

# Contenus culturels et caractéristiques pédagogiques des programmes rénovés de l'école primaire tessinoise

Autor(en): **Traversi, Renato**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische  
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche :  
revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca :  
rivista svizzera di scienze dell'educazione**

Band (Jahr): **4 (1982)**

Heft 3

PDF erstellt am: **22.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-786504>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

# Contenus culturels et caractéristiques pédagogiques des programmes rénovés de l'école primaire tessinoise

Renato Traversi

*Le canton du Tessin vient de rénover les programmes de l'école primaire. Dès l'année scolaire 1981/82 on a commencé à expérimenter ces nouveaux programmes dans une dizaine de classes pilotes pour voir dans quelle mesure le modèle et les propositions qu'ils contiennent peuvent être transférés de manière réelle dans la pratique scolaire proprement dite. Dans cet article l'Auteur présente l'image de l'école primaire telle qu'elle émerge des programmes rénovés et il effectue un bref tour d'horizon des différentes «aires disciplinaires» dans lesquelles s'articule le projet et met en évidence les principaux contenus culturels et les caractéristiques pédagogiques et didactiques qui sont à la base de la réforme.*

Le discours de fond sur les contenus culturels et les caractéristiques pédagogiques des nouveaux programmes sont étroitement liés à des considérations concernant les objectifs que l'école primaire se propose d'atteindre et qui constituent le cadre général de référence.

En simplifiant à l'extrême, il me semble que des «Objectifs généraux» (1) on peut retirer deux images de l'école primaire. La première est l'image d'une école bien située dans l'environnement, qui a à cœur d'établir un lien réel avec la vie, d'effacer la dichotomie qui voit souvent d'une part l'enfant avec ses intérêts, ses jeux, et d'autre part l'élève, avec les matières qu'il doit étudier, les devoirs, les notes, etc.

L'image d'une école mieux appropriée aux nécessités de l'adulte de demain, soucieuse de doter l'enfant de tout le bagage indispensable quant au *savoir*, mais surtout quant au *savoir être* et au *savoir faire* pour pouvoir assumer un rôle actif et responsable dans son milieu. L'autre image qui émerge est celle d'une école respectueuse de l'enfant, de l'enfance et de ses lois, attentive à son développement harmonieux et équilibré, mais tout à la fois très exigeante, attendant beaucoup de l'élève (et encore plus du maître) et dont l'intention est d'assurer à chacun et à tous le développement maximum.

Tous les choix qui concernent les contenus d'enseignement et le plan pédagogique-didactique reflètent ces deux thématiques fondamentales.

On reproche souvent à l'école de diffuser un enseignement en vase clos, c'est-à-dire plutôt éloigné de la tendance naturelle de l'enfant à s'approcher de la réalité, et que son souci excessif des matières a pour conséquence de doter l'élève d'un bagage de connaissances qui ne sont pas toujours directement utilisables dans la vie et dans une certaine mesure superflues.

Les nouveaux programmes essaient de corriger ce défaut en proposant une organisation des contenus différente de celle qu'on rencontre traditionnellement, qui substitue à la logique des matières le concept d'«aire disciplinaire», plus élastique et ouvert à une «programmation intégrée». (2).

Le principe de l'intégration des disciplines était, si l'on veut, déjà sous-jacent aux programmes de 1959, et il figurait même déjà dans ceux de 1894 dans lesquels on disait explicitement: «... un autre principe fondamental de ce programme c'est la concentration de toutes les matières d'enseignement selon laquelle, bien que l'on attribue à chacune d'entre elles des heures spéciales, on retient que toutes doivent être opportunément rappelées en tout . . .».

Où se trouve donc la nouveauté? Je dirais qu'il faut la chercher dans la redéfinition du sens instrumental des disciplines que l'on doit considérer comme des *moyens* pour la compréhension et l'action sur le milieu et non pas comme des *fins* éducatives, et surtout dans la présence, dans les nouveaux programmes, de nombreuses suggestions opératives pour réaliser des rapports interdisciplinaires fructueux, c'est-à-dire une didactique intégrée. Une autre critique souvent adressée à l'école est celle de cultiver le «notionisme» au lieu

de la culture vivante, de tendre davantage à former des têtes bien pleines plutôt que des têtes bien faites, . . . pour reprendre une vieille question chère à Montaigne.

Il me semble qu'à ce propos les nouveaux programmes ne laissent aucun doute: le souci d'enseigner aux élèves à penser est de loin supérieur à celui de leur fournir des connaissances.

«Apprendre à apprendre», «apprendre à devenir autonome» me semblent être les fils conducteurs de ces programmes.

«Une tête bien faite» ne peut naturellement faire abstraction de l'acquisition de certaines connaissances de base, fonctionnelles, c'est-à-dire qui peuvent générer de nouvelles connaissances. La pensée et le savoir sont deux termes distincts, mais qui ne peuvent pas se développer l'un sans l'autre. Ce qui importe c'est d'enseigner à l'élève à se forger seul ses connaissances, de sorte qu'il puisse être en mesure de les perfectionner et de les accroître durant toute sa vie, ceci dans l'optique de l'éducation permanente.

Les nouveaux programmes se prémunissent contre le danger du «notionisme» en définissant les objectifs de chacune des «aires» et en précisant pour quelques-unes les compétences que les élèves doivent acquérir à la fin du premier cycle et au terme de l'école primaire. Ce choix constitue probablement l'aspect le plus qualifiant de l'innovation en ce que l'enseignant peut finalement disposer de points de référence précis, en fonction desquels il peut préparer l'itinéraire didactique le plus approprié. La définition des objectifs fait entrer dans le processus didactique en élément remarquable de rationalisation qui ne peut qu'avoir une influence positive.

Cette conception implique naturellement toute une attitude pédagogique nouvelle, qui se distingue par une réflexion critique constante sur l'enseignement de la part du maître, qui doit continuellement se demander: qu'est-ce que je me propose d'atteindre avec mes élèves? quels changements est-ce que je me propose de réaliser dans leur personnalité? par où vais-je commencer? à travers quelles situations didactiques? avec quels moyens? avec quelles méthodes et avec quelles stratégies didactiques? dans quelle mesure les objectifs ont-ils été atteints?

### **Tour d'horizon des différentes «aires disciplinaires»**

#### **1. Education à l'expression et à la communication: enseignement de l'italien.**

De manière générale, il me semble que le programme d'italien réalise un bon équilibre entre expression orale et expression écrite, entre compréhension et production. L'importance excessive réservée à l'écrit dans l'école traditionnelle a eu pour réaction, à un certain moment, l'exaltation de la langue orale, presque comme si c'était la seule langue à exercer à l'école. Le programme rénové entend rééquilibrer la situation, en soulignant l'importance, pour les élèves, d'acquérir une compétence satisfaisante soit au niveau de l'oral qu'à celui de l'écrit.

Il me semble de plus que la tradition privilégiait la production aux dépens de la capacité de comprendre un message. Or, cet aspect-là est très important puisque une capacité insuffisante de comprendre par exemple les explications du maître ou les instructions contenues dans un texte conditionne sérieusement l'apprentissage scolaire.

Combien de fois n'attribue-t-on pas des erreurs à des carences de la pensée alors qu'en réalité elles reflètent des carences de la langue.

Le nouveau programme réserve une attention particulière à la compréhension, non seulement à la lecture mais aussi à l'éducation à l'écoute.

Les activités classiques où se concrétise l'enseignement de la langue conservent en général

leur valeur, mais elles sont davantage finalisées aux besoins réels de la communication. Ainsi par exemple au lieu de la «composition» comme activité fixée à l'avance qui appelle tous les élèves, souvent peu motivés, à effectuer un exercice de rédaction sur un sujet déterminé, on propose différentes activités différenciées qui vont de la synthèse d'un travail de recherche à la rédaction de textes explicatifs pour des bandes dessinées, à la correspondance interscolaire, etc., activités qui permettent de se rendre réellement compte de la «fonctionnalité» et de l'importance du message écrit. L'enseignement de l'italien se présente maintenant dans une optique plus ample, en rapport au problème de la communication dans ses différentes formes (langage corporel, symbolique, des images, etc.). Les élèves sont habitués à se rendre compte des diverses formes avec lesquelles il est possible de communiquer, de la variété d'utilisation de la langue; ils apprennent à adapter l'expression selon les situations, selon l'interlocuteur, en passant d'un registre à l'autre, selon les exigences. Cette éducation aux variétés d'expression est également stimulée par la comparaison avec le dialecte, avec la deuxième langue.

En plus de «l'exercice de langue», (c'est-à-dire de l'utilisation concrète de la langue), dans le deuxième cycle s'ajoute «l'exercice sur la langue», c'est-à-dire la réflexion sur les productions linguistiques. C'est ici que s'insère une nouvelle grammaire qui s'entend essentiellement comme capacité de réflexion sur les faits de langue, et capacité de comprendre son fonctionnement. Exercice sur la langue veut dire aussi, en partant de situations simples, mettre en évidence la dimension «temps» qui l'influence, en invitant par exemple les élèves à réfléchir sur des mots tombés en désuétude, sur le changement de sens de certains mots, etc.

Cela signifie aussi amener les élèves à se rendre compte de l'économie du système linguistique, par exemple, à travers la reconnaissance des différents sens qu'un même mot peut assumer selon différents contextes.

Ce ne sont que quelques exemples qui montrent comment en lieu et place de la traditionnelle «leçon de grammaire» on propose toute une série d'exercices et d'entraînements très riches dans lesquels les élèves démontent, recomposent, construisent, inventent la langue.

## 2. L'éducation logico-mathématique

Le «calcul» a toujours été avec la «lecture» et l'«écriture» un des trois objectifs fondamentaux de l'enseignement primaire. Il est clair que la connaissance des nombres et la capacité de calculer rapidement, soit mentalement, soit par écrit, constitue un objectif important aussi dans les nouveaux programmes, je dirais même qu'elles apparaissent renforcées par l'apport de nouvelles activités qui voient les élèves concentrés sur la recherche de relations entre les nombres et de stratégies personnelles de calcul avec l'utilisation de matériel divers.

Cette orientation, plus dynamique et qui se tourne davantage vers la compréhension que vers un comportement mécanique a porté à différer quelque peu l'acquisition des opérations arithmétiques et des techniques de calcul y relatives.

Le pivot de l'éducation mathématique se situe dans la résolution des problèmes, soit comme moment initial de l'élaboration des concepts soit comme moment d'application des acquisitions réalisées.

Leur gamme est plus vaste et plus variée. En plus des problèmes classiques sur les quatre opérations, les élèves sont amenés à résoudre des situations qui présentent une ouverture majeure sur la recherche et sur la réflexion et qui sollicitent un examen critique des données (problèmes à solutions multiples, problèmes avec des données manquantes, recherche des informations nécessaires pour résoudre un certain problème, etc.).

Les changements les plus évidents concernent l'introduction de la logique, des ensembles, des relations. Ces nouvelles activités, d'un côté facilitent la compréhension des importants concepts relatifs au domaine des nombres, de la géométrie et des mesures, et de l'autre favorisent l'apprentissage de certaines aptitudes de base, comme la capacité de structurer, d'établir des liens, d'organiser et de classer, de prouver la validité d'une conclusion moyennant des procédés de déduction et induction, etc.

Une large place est réservée de plus à la mise au point de différents instruments de représentation (graphiques, diagrammes, tableaux) et à leur utilisation soit pour en tirer des informations, les organiser et les communiquer, soit comme support pour résoudre des problèmes et illustrer les processus.

Dans le domaine de la géométrie les innovations les plus importantes peuvent être synthétisées dans les points suivants:

- l'introduction de l'étude de la géométrie déjà à partir de la première classe au moyen d'activités permettant aux élèves de faciliter leur prise de conscience de l'espace qui les entoure, de la position qu'ils y occupent; ces activités constituent aussi une première exploration de situations et d'objets qui leur sont familiers du point de vue de certaines propriétés géométriques.
- L'introduction des transformations géométriques (p. ex. la rotation, la symétrie, etc.) qui constituent un instrument valable pour l'étude opérative des figures et des propriétés géométriques.

Elles se prêtent parfaitement à de nombreuses activités d'observation, de pliage, de découpage, de construction, etc., c'est-à-dire à un travail de type intuitif et expérimental qui est à la base de la géométrie à l'école primaire. Les transformations géométriques permettent de considérer les figures géométriques d'un point de vue dynamique.

On soumet une figure à une transformation et on essaie de voir quelles sont les propriétés qui se conservent et celles qui changent. Les élèves sont ainsi habitués à observer les figures en mouvement, ils apprennent à mettre en évidence les liens relationnels entre elles au lieu de se limiter à l'examen statique d'une figure déterminée.

- L'apport de la logique, des ensembles et des relations à un apprentissage plus efficace et à une plus grande précision de langage dans la description des objets géométriques. L'utilisation de diagrammes, par ex., permet d'illustrer et d'explicitier de façon claire certains rapports entre les figures qui sont étudiées.

Enfin, pour ce qui est des mesures, l'objet principal reste l'installation du système métrique décimal dont la construction débute dans le premier cycle déjà moyennant des activités exploratives avec des unités de mesures arbitraires relatives à la comparaison d'objets sur la base de grandeurs différentes.

Une attention particulière est dédiée à la mise au point des concepts et des phases qui caractérisent un processus de mesure, et particulièrement à la compréhension de l'exigence d'établir des unités de mesure conventionnelles, aux nécessités d'une approximation.

Le contexte pédagogique est celui d'une didactique éminemment active et dynamique qui fait appel à l'initiative et à la créativité des élèves, orientée vers l'utilisation de matériels polyvalents et vers la recherche personnelle de stratégies.

Une pédagogie qui permet à l'élève de se construire progressivement les connaissances et les capacités requises par le curriculum.

L'acquisition des concepts et des compétences mathématiques ne se produit pas nécessairement et uniquement dans le cadre des activités strictement mathématiques, mais elle peut tout à fait s'effectuer en passant de situations qui se produisent dans le cadre d'activités pluridisciplinaires ou spécifiques d'autres matières.

Le lien entre la mathématique et les autres programmes est tout à fait évident au moment de l'application des idées mathématiques acquises.

### 3. L'étude de l'environnement

Dans cette «aire» on a regroupé différentes acquisitions, souvent encore trop éparpillées dans la pratique scolaire, qui concernent l'éducation scientifique, les notions d'histoire et de géographie, les éléments fondamentaux de la vie sociale.

Elle constitue en quelque sorte le carrefour où convergent toutes les «aires disciplinaires».

C'est en effet dans l'environnement que les différentes «aires» prennent les motivations, les sources et les matériaux nécessaires pour développer les diverses formes d'expression, pour élaborer les instruments logico-mathématiques, etc.; et c'est encore dans l'environnement que les acquisitions réalisées dans le cadre des différentes «aires disciplinaires» trouvent leur champ d'application.

C'est-à-dire qu'il existe entre l'«aire» «environnement» et toutes les autres un rapport dialectique continu.

Le nouveau programme insiste beaucoup sur la nécessité de réveiller (ou mieux de maintenir éveillée) la curiosité des élèves envers les animaux, les choses, les phénomènes naturels et sociaux, sur l'importance d'apprendre à observer, à confronter, à classer, à faire des hypothèses, à vérifier, c'est-à-dire à effectuer toutes les opérations qui ont permis de construire la science, pour s'approprier, petit à petit un esprit scientifique. Les différentes thématiques proposées réservent également une large place à la dimension technologique à laquelle les enfants sont chaque jour confrontés, et par conséquent à la réflexion sur l'incidence de la technique sur notre façon de penser et d'agir.

Enfin surgit le souci manifeste d'initier les élèves à une prise de conscience de la responsabilité de l'homme, pour ce qui est de la survie, de la convivialité sociale, de la qualité de la vie, en proposant des thèmes d'étude susceptibles de favoriser le développement de ce qu'on pourrait appeler une «éthique de l'environnement».

De façon synthétique, la nouvelle orientation de l'étude du milieu comporte:

- un enseignement plus dynamique, orienté vers la découverte des interactions existant entre les choses, les êtres et les phénomènes et des transformations qui ont continuellement lieu dans l'environnement;
- une didactique essentiellement orientée sur la recherche en tant qu'attitude générale d'approche aux différents problèmes: c'est des enquêtes, des observations, des comparaisons, des tentatives d'interprétation qu'émergeront graduellement les concepts d'unification, les principales catégories de la pensée historique, géographique et scientifique.

Grâce à son caractère extrêmement actif, un tel type d'enseignement devrait constituer un antidote au danger du verbalisme scolaire.

### 4. L'«aire» des langages non verbaux

Sur l'importance de ces moyens d'expression qui comprennent le chant, la gymnastique, le dessin, les travaux manuels et textiles tout le monde est d'accord et reconnaît leur apport valable pour la vie intellectuelle, affective et sociale et leur rôle significatif dans le développement d'une personnalité harmonieuse. Toutefois la réalité démontre qu'en général ces formes d'expression sont souvent étouffées par les autres disciplines – dont on admet qu'elles ont une plus grande incidence sur la réussite scolaire – et n'ont par conséquent qu'une importance assez secondaire et marginale dans la formation des élèves.

De quelle manière les nouveaux programmes cherchent-ils à faire face à cette situation et à raviver ces enseignements qui souffrent d'anémie?

Il me semble qu'ils le font de deux façons: avant tout en les regroupant en une «aire» unique, celle des langages non verbaux, en leur attribuant ainsi une force et un poids équivalents à ceux des autres «aires disciplinaires». En second lieu, en proposant pour chaque année scolaire des suggestions didactiques détaillées et bien articulées, qui permettent d'orienter opérativement les activités à effectuer avec les élèves et qui indiquent des points très utiles pour les relations interdisciplinaires. C'est-à-dire en posant les bases pour faciliter le passage des intentions aux réalisations effectives.

Au cours de ces vingt dernières années on a assisté à l'expansion des nouveaux moyens de communication de masse, qui ont changé de façon assez radicale nos rapports avec les connaissances et avec le monde.

Il s'agit d'une réalité que l'école moderne ne peut ignorer, et c'est pour cette raison que les nouveaux programmes proposent, à partir du premier cycle déjà, des activités pour promouvoir une éducation aux mass-media.

Leur but est double: enseigner aux élèves à lire et à consommer critiquement les messages offerts par les mass-media; et leur apprendre à s'exprimer en utilisant aussi les possibilités offertes par la technique moderne (ex. réalisation de diaporamas, de films, etc.).

Si à la fin de ce bref tour d'horizon on cherche les coordonnées autour desquelles s'articulent les nouveaux programmes il me semble qu'on peut les trouver dans les concepts fondamentaux qu'on résumera en: éducation à l'expression et à la communication dans leurs multiples formes et dans l'éducation à l'esprit scientifique. Toutes deux étant des qualifications indispensables pour comprendre notre temps et pour pouvoir agir de manière responsable dans le monde de demain.

### **Lerninhalte und pädagogische Leitlinien des neuen Primarschullehrerplans des Kantons Tessin**

*Der Kanton Tessin hat vor kurzem den Lehrplan für seine Primarschulen erneuert. Mit dem Schuljahr 1981/82 hat eine Erprobung in ungefähr zehn Pilot-Klassen begonnen. Die Erprobung soll zeigen, inwieweit das vorgeschlagene Modell tatsächlich auf die Schulrealität übertragbar ist.*

*Im vorliegenden Artikel gibt der Autor ein Bild der Tessiner Primarschule, wie es sich aufgrund des neuen Lehrplans ergibt, und beschreibt die einzelnen Fächergruppen, in die das ganze Projekt gegliedert ist. Besonderes Gewicht wird dabei auf die Lerninhalte und pädagogischen Leitlinien gelegt, welche die Basis der ganzen Reform bilden.*

### **Cultural contents and pedagogic characteristics of the canton ticino primary school's renewed curricula**

*Recently the Canton Ticino has renewed the primary school's curricula. In order to check how much the innovations, which are included in the new curriculum, can be transferred to the school reality, in the school year 1981/82 an experimentation in ten pilotclasses has been started.*

*In this article, the author gives a primary-school picture which comes out of the renewed curricula and he describes the different subjects which form the new curriculum emphasizing the main cultural contents and the pedagogic characteristics which are the base of the renovation.*

## NOTES

- (1) «Impostazione di base per la riforma dei programmi e obiettivi generali della scuola elementare», Ufficio insegnamento primario, DPE, Bellinzona, juillet 1981.
  - (2) Les contenus du nouveau programme s'articulent en quatre «aires disciplinaires»: l'«aire» de l'expression et de la communication: l'italien; l'«aire» logico-mathématique; l'«aire» «environnement» qui regroupe la biologie, l'histoire et la géographie, la physique et la technologie; l'«aire» des langages non-verbaux, dans laquelle sont regroupées l'éducation physique, l'éducation musicale, l'éducation graphico-picturale, l'éducation manuelle et textile, l'éducation aux mass-media.
- Ce à quoi on ajoutera prochainement la deuxième langue (le français) à partir du deuxième cycle (3e classe).



