Zeitschrift: Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 40 (1911)

Heft: (12)

Rubrik: Rapport général sur la question mise à l'étude par le comité de la Société fribourgeoise d'éducation pour la réunion annuelle de 1911

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 09.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Supplément au N° 12 du BULLETIN PÉDAGOGIQUE de 1911

RAPPORT GÉNÉRAL

sur la question mise à l'étude
par le Comité de la Société fribourgeoise d'éducation

POUR LA

RÉUNION ANNUELLE DE 1911

Comment doit-on à l'école primaire se servir des exercices oraux pour améliorer la prononciation et le langage des élèves.

SOMMAIRE

I. Considérations générales.
II. Enseignement de la langue maternelle.
  a) Son but.
  b) Son importance.
  c) Simultanéité des exercices.
  d) Le livre dans l'enseignement de la langue.
III. Défauts de langage et de prononciation :
  a) Leur origine.
  b) Impropriété des termes.
  c) Vices de prononciation.
  d) Accent du terroir.
  e) La bonne prononciation.
IV. Le langage de l'instituteur.
V. Les exercices oraux :
  a) Leur importance.

b) Principes généraux à appliquer dans les leçons orales et dans la correction du langage des élèves.
c) Exercices oraux avec les différentes branches du programme.

VI. Les mauvaises conversations.

Conclusions.

Annexe : Liste des rapporteurs de district et des membres du corps enseignant qui ont traité la question mise à l'étude.

CHAPITRE PREMIER

I. Considérations générales.

De tous les êtres créés, l'homme seul possède la parole et tout le monde reconnaît que nul instrument de musique ne peut être comparé à la voix humaine. Aussi le langage est-il un des plus grands bienfaits du Créateur à notre égard. Cette admirable faculté qui permet à l'homme d'entrer en communication si intime avec ses semblables est bien précieuse ; mais comme tous les attributs de l'homme elle a besoin d'être cultivée avec soin pour en tirer tout ce qu'elle peut donner de gloire à son Auteur et de services aux hommes.

Chacun se plaît à reconnaître les avantages que procure une parole correcte et facile et dans tous les usages de la vie nous nous servons bien plus du langage parlé que du langage écrit. L'art de bien parler n'a jamais été aussi nécessaire que de nos jours et cependant bien rares sont les personnes qui peuvent s'exprimer correctement et avec aisance. Combien parlent mal ou d'une manière insuffisante, pénible pour eux-mêmes aussi bien que pour ceux qui les écoutent. On hésite, on se reprend, on bégaie, on est presque incapable de narrer un fait convenablement.

Les rapporteurs sont unanimes à reconnaître que le Fribourgeois est indolent, bien que réfléchi, possédant beaucoup de bon sens et de jugement, mais qu'il n'exprime pas volontiers ses idées. Celles-ci, bien qu'excellentes, sont émises avec peu d'art, dans des termes vagues et par là même elles ont de la peine à prévaloir. Le parler lourd, négligé de notre campagnard produit un effet fâcheux dont les conséquences retombent sur tout le peuple fribourgeois. De ce manque d'aptitude à s'exprimer avec aisance on a conclu, tout naturellement et souvent bien à tort, qu'il y a beaucoup d'igno-

rance dans notre peuple et que nos populations ne sont pas susceptibles de grands progrès. Cette infériorité dans le maniement de la langue a donc un fâcheux contre-coup sur l'avenir de beaucoup de nos jeunes gens qui souvent se trouvent devancés par d'autres, non plus intelligents, mais mieux exercés dans l'art de la parole.

Ici donc, plus que jamais, est vrai ce que disait Esope : « La langue est la meilleure de toutes les choses. »

Puisque le Fribourgeois parle mal, à l'école primaire et à l'instituteur incombe donc le devoir d'améliorer ce parler défectueux. D'où vient que tant d'enfants de nos écoles sont toujours embarrassés pour exprimer leur pensée ? Le manque d'instruction, de netteté dans les idées y est assurément pour quelque chose : « Ce qui se conçoit bien, s'énonce clairement, et les mots pour le dire arrivent aisément. » Si dès les premiers jours de son arrivée en classe nous avions appris à l'enfant à s'exprimer clairement, en bon français, si nous l'avions repris chaque fois qu'il s'exprimait mal, si dès le début nous avions corrigé ses défauts de langage et de prononciation, si nous lui avions appris à lire d'un ton naturel, expressif, nous verrions qu'à la fin de sa scolarité il posséderait bien mieux le talent de la parole. Et pourtant toute personne intelligente qui quitte l'école primaire devrait être en mesure de parler convenablement. Il faudrait qu'elle puisse s'exprimer en phrases, sinon irréprochables, du moins correctes ; que sa prononciation soit exacte, exempte de défauts, qu'elle soit nette, pure et conforme au bon usage. Dans toute profession cette bonne élocution est utile. Tout citoyen peut avoir à manifester en public ses opinions, à défendre par la parole ses intérêts. S'il est bien exercé à l'art de bien dire, il aura plus de chance de se faire écouter et de convaincre.

CHAPITRE II

II. Enseignement de la langue maternelle :

a) Son but.

L'enseignement de la langue maternelle a pour but d'amener progressivement les élèves à la connaître pour s'en bien servir.

Or, connaître une langue c'est en avoir étudié : 1° la lexicologie ou l'ensemble des mots nécessaires à l'expression de toutes les idées ; 2° les lois ou les règles de la grammaire ; enfin 3° les principes de l'art d'écrire et les meilleurs ouvrages

où ils sont appliqués. Se bien servir d'une langue c'est la parler et l'écrire avec correction, facilité, élégance. Mais une telle étude représente un champ si vaste qu'une vie d'homme ne suffirait pas pour le parcourir en entier ; aussi est-on forcé, dans les écoles primaires, d'en explorer méthodiquement la partie qui est abordable aux élèves et de les initier au travail personnel qu'ils devront poursuivre plus tard selon leurs occupations, leurs besoins ou leurs loisirs.

Il y a deux phases dans l'enseignement de la langue maternelle : 1° la phase familiale qui commence à l'heure où les parents du petit enfant lui apprennent à bégayer le premier mot pour désigner un être et qui se continue par les relations de chaque jour.

Dès sa naissance l'enfant fait entendre des cris dans lesquels il n'entre rien d'intelligent. Plus tard ces cris prennent de l'expression et rendent la joie ou la douleur de l'enfant. Viennent ensuite la voix et le babil. L'enfant s'essaie à prononcer des voyelles, puis des consonnes et enfin des syllabes. Sa mère lui parle sans cesse ; l'enfant ne comprend pas encore, mais les sons frappent son oreille ; il essaie de les répéter et apprend ainsi peu à peu à parler. La vue doit participer aussi à ce travail, car les sons, les mots doivent toujours être liés aux choses qu'ils représentent. Tout cela est donc le produit d'une longue assimilation : tout petit enfant invente d'abord la langue à sa façon, puis à son babil incertain se substitue les mots de la langue maternelle ; cette adaptation, étant surtout une acquisition d'habitudes, est forcément lente et longue. L'évolution n'est pas même terminée quand l'enfant quitte l'école primaire.

2° Vient ensuite la phase scolaire dont nous avons spécialement à nous occuper et qui doit continuer l'œuvre commencée par la mère et les autres membres de la famille en s'appropriant les procédés employés dans l'éducation familiale. Quelle est la tâche de l'école dans cette seconde phase ? Elle laissera d'abord l'évolution enfantine poursuivre son cours normal. Le maître ne doit pas être surpris de ce qu'il y a d'incorrect dans le langage d'un enfant. Il doit l'habituer peu à peu à s'énoncer correctement, l'aider lorsqu'il a de la peine à s'exprimer, ne pas le brusquer ni se moquer de lui. Tout ce travail est affaire de patience, de tact et de dévouement.

b) **Son importance.**

L'enseignement de la langue maternelle est sans contredit, après la religion, la plus importante des spécialités du pro-

gramme primaire ; c'est le fond même de l'instruction des élèves. Cet enseignement ne le cède à aucun autre comme instrument de culture intellectuelle, car les divers exercices qui la constituent sont, pour l'esprit, une gymnastique naturelle, puissante et indispensable : *naturelle*, puisqu'elle met en œuvre les premières notions que fournissent aux enfants le monde physique, l'ordre moral, religieux ou social ; *puissante*, puisqu'elle exerce simultanément toutes les facultés de l'esprit ; *indispensable*, puisque la connaissance de la langue maternelle est le point de départ obligé de toutes les autres études.

Cet enseignement est aussi le plus général, le plus continu ; tandis que l'enseignement direct de la religion, de l'histoire, des sciences est restreint à un petit nombre d'heures, l'étude de la langue est pour ainsi dire ininterrompue. Si les autres matières du programme ne lui apportent, il est vrai, qu'un concours accidentel, il n'en est aucune dont elle ne puisse profiter. Sans cesse les élèves ont à parler, à lire, à rédiger et toujours le maître doit veiller à ce qu'ils le fassent correctement.

c) Simultanéité des exercices dans l'étude de la langue maternelle.

Les divers exercices dont se compose l'enseignement rationnel de la langue maternelle ne sont pas successifs les uns par rapport aux autres, dans ce sens qu'on ne doive étudier celui-ci qu'après avoir acquis une connaissance suffisante de celui-là, regardé comme plus élémentaire ; il paraît avantageux d'en aborder plusieurs simultanément. Longtemps il fut admis comme indiscutable que l'écolier devait d'abord apprendre à lire, ensuite à écrire, puis à orthographier correctement et que seulement après il pouvait s'appliquer à la rédaction. La pédagogie moderne abandonne cette gradation factice pour pratiquer la simultanéité d'exercices différents, mais de difficultés sensiblement égales. Cette manière de procéder repose sur ce principe mis en usage par l'emploi du livre unique : « L'enseignement de la langue maternelle doit être concentrique. »

Cette simultanéité est réalisée de deux manières : dans la même leçon ou par des leçons distinctes. Dans la même leçon elle consiste à donner place à des exercices divers, non en proportions égales, mais en réservant toujours la part à l'objet direct de l'étude. Ainsi la lecture ne sera pas comme noyée dans les explications de mots, la recherche des étymologies ou le développement de pensées morales, mais seulement accompagnée de notions très brèves qui éclairent le texte

ou du rapport sommaire de connaissances générales auxquelles il est fait allusion.

Cette simultanéité est réalisée aussi par des leçons distinctes en inscrivant au programme d'un même cours les principaux exercices de l'enseignement de la langue maternelle. Cette seconde forme est généralement admise aujourd'hui, tandis que la première rencontre parfois des contradicteurs. Cependant l'un et l'autre mode se trouvent justifiés par la connexion logique qui rapproche les diverses parties de l'enseignement de la langue et par le développement simultané, bien qu'inégal, de toutes les facultés de l'enfant. On objectera peut-être que cette méthode disperse, fatigue les facultés de l'élève et empêche l'étude approfondie d'un sujet. Ce qui disperse les facultés, c'est l'étude d'objets n'ayant entre eux aucune connexion ; ce qui fatigue l'écolier n'est-ce pas plutôt la monotone continuité du même exercice. La variété maintient l'ardeur au travail et fortifie l'une par l'autre les études qu'elle rapproche. Pour atteindre ce but, l'enseignement de la langue maternelle doit être suggestif. Il le sera dans la mesure où le maître s'ingénie à faire découvrir par les élèves les idées sous les mots, à étendre le vocabulaire qu'ils ont à leur usage, à leur montrer les rapports logiques qui unissent entre elles les notions étudiées et permettent de passer naturellement de l'une à l'autre. Faire réfléchir les élèves, les habituer à analyser ce qu'ils voient, à discuter ce qu'ils lisent ou entendent, voilà l'objectif constant de l'éducateur.

d) Le livre dans l'enseignement de la langue.

Pour développer chez les élèves l'habitude de la réflexion il faut beaucoup les questionner. Un écrivain a dit : « Le grand art du maître est non de parler, mais de faire parler ». Faisons donc beaucoup parler ; employons pour cela, sans en abuser, la méthode socratique. Outre l'immense avantage de faire travailler toutes les intelligences, de développer l'esprit d'observation, elle fournira la précieuse occasion de corriger le langage défectueux des élèves. Ceci prouve que dans l'étude de la langue maternelle le livre est chose relativement secondaire. Ce qui est capital, c'est le travail sur les idées et l'assimilation que s'en fait l'intelligence. Peu importe que l'élève ait lu deux pages de son livre, qu'il ait récité une longue poésie ou écrit une interminable dictée ; si le texte n'a pas été expliqué, l'esprit est demeuré inactif et le résultat le plus clair sera peut-être de développer la passivité, de favoriser l'engourdissement des facultés. Mieux

vaut faire lire seulement vingt lignes, réciter deux strophes, écrire un quart de page, mais en faire l'objet d'une leçon orale sérieusement préparée. La leçon orale est donc prépondérante dans l'enseignement de la langue. La connaissance des mots, en effet, s'acquiert surtout par des exercices oraux d'élocution ; les définitions et les règles grammaticales se tirent surtout d'exemples expliqués au tableau noir ; les préceptes de la composition se déduisent de l'étude orale d'un texte qui en présente l'application ; enfin le meilleur moyen de hâter le progrès des enfants, c'est la correction publique des défauts qui leur sont les plus habituels.

Peut-on souscrire à l'opinion de ceux qui, la lecture mise à part, proscriraient volontiers tout livre dans l'enseignement de la langue maternelle ? Assurément non ; mais n'est-il pas juste de convenir que l'abus du manuel inspira cette réaction exagérée. Il faut un livre où l'enfant puisse étudier les définitions à retenir, mais la substance doit en être éclairée, étendue, complétée, en évitant toutefois de l'affaiblir par le commentaire oral.

Ces principes ont inspiré la rédaction du manuel appelé « Le livre unique » dont l'usage se répand dans les écoles de l'enseignement primaire. On ne sera pas surpris qu'un nombre si restreint de pages doive suffire pour une année quand on songe que les leçons orales vont en multiplier vingt fois peut-être la substance.

Ne serait-il pas bien inspiré l'instituteur qui, en collaboration avec ses élèves, dresserait un vocabulaire de mots : noms, adjectifs, étymologies, dérivations se rapportant à l'objet de la leçon. Il ferait ainsi porter l'attention sur des mots qui n'ont pas été donnés dans le livre, mais qui ont avec ceux qui y sont contenus une certaine parenté ; par ce moyen le vocabulaire de l'enfant s'enrichirait peu à peu.

CHAPITRE III

III. Défauts de langage et de prononciation.

Examinons maintenant le mal dans sa racine et recherchons quels sont les défauts qui impressionnent le plus souvent nos élèves.

a) Leur origine.

A part quelques circonstances assez rares il est certain, disent nos rapporteurs, que les défauts du parler tiennent en général à de mauvaises habitudes contractées dès l'en-

fance. Quand un enfant commence à parler, bien des parents pensent beaucoup plus à s'amuser de son babil incertain qu'à le corriger et à le diriger. Aussi sont-ils nombreux ceux qui ne connaissent pas leurs devoirs, ou les connaissant, ne se soucient que fort peu de les remplir. La formation ainsi reçue dans ces familles est souvent le plus grand obstacle que rencontre l'instituteur, parce que dès le jeune âge l'enfant est habitué à un jargon qui varie dans chaque famille et devient très nuisible à l'art de bien dire.

A partir du moment ou l'enfant commence à articuler une syllabe, exprimer sa pensée par un mot ayant un sens, il faut lui venir en aide, lui parler et l'amener à parler comme on doit parler et non pas suivre l'exemple de beaucoup de mères qui favorisent les défauts de prononciation de leurs enfants et les amènent à ne pouvoir rien dire correctement. Cette mauvaise habitude dénature le sens de l'ouïe de l'enfant et exerce en même temps la plus pernicieuse influence sur son langage en l'imitant à mal articuler les mots. On doit, quand on parle à un enfant qui commence à causer, articuler nettement chaque mot. Quand il parle, on ne doit tolérer aucune locution vicieuse. Désire-t-il quelque objet, on ne le lui donnera qu'à la condition que la demande soit bien et nettement articulée. C'est un bon moyen d'habituer l'enfant à bien prononcer.

Une seconde cause de nos défauts indiquée par tous les rapporteurs est l'usage du patois. Le peuple de nos campagnes a conservé son dialecte ce qui fait que l'enfant apporte de la maison, des expressions locales et patoises, des tournures et une prononciation fautives. La difficulté de lutter contre cela est d'autant plus grande que partout l'élève entend ce langage vicieux : à la maison, chez le voisin ou dans la rue. Lui-même le parle avec ses camarades et ses parents. Aussi, la tâche de l'école est-elle lourde puisqu'elle doit être pour l'enfant un second apprentissage de la parole. Que ferons-nous ? Peut-on souhaiter la disparition complète de notre patois ? Certains disent oui ; d'autres non. Quoi qu'il en soit, le maître ne pourra jamais imposer sa manière de voir aux parents de ses élèves. Par contre, il peut et doit exiger que les enfants parlent français en classe et dans la rue. A défaut d'autres expressions, il tolérera quelquefois le mot patois pour désigner un objet dont l'enfant ignore le véritable nom à la condition de lui donner après son correspondant français. Ce travail fait, l'instituteur se montrera ensuite exigeant chaque fois que ses élèves parleront, s'exprimeront ou causeront entre eux.

Par contre, les locutions vicieuses ne seront jamais tolérées : « Le détenu *a fiché le camp ;* le gendarme l'a *repincé.* » — « Le domestique *n'a pas foutu le coup* de la journée. » — « *Voyons voir.* » — « On voit *jour.* » etc., etc. Ici encore le maître donnera la bonne formule, puis reprendra sévèrement les étourdis et les négligents qui s'oublient,

Puisqu'il est reconnu que tout n'est pas parfait sous le rapport du français dans notre cher canton de Fribourg, il faut nécessairement, pour assurer un progrès, que l'école réagisse avec vigueur. L'instituteur ne se laissera pas décourager par la pensée que son œuvre est détruite en famille. Il se persuadera que c'est peut-être à cause de cette négligence apportée autrefois dans l'enseignement que le peuple campagnard ignore presque totalement sa langue maternelle qu'il devrait apprendre, parler et enrichir comme un bien national. Il donnera lui-même l'exemple du bon langage, exempt d'expressions fautives, puisque c'est sur le parler du maître que l'élève réglera le sien. Du courage, de la volonté : le succès suivra nécessairement.

b) **Impropriété des termes.**

Nos nombreuses locutions vicieuses ont pour cause, le plus souvent, l'absence du mot propre, l'impropriété des termes. L'enfant qui arrive pour la première fois dans une école a déjà des connaissances acquises par expérience familiale ou personnelle. Mais ces connaissances sont bien vagues et l'enfant qui nous parle a un langage opposé à la correction et à la propriété du style. L'école doit spécialement le préciser, le rendre clair et correct. Si ce premier travail n'est pas fait l'enfant emploiera les mots de travers. On remédie à cette tendance surtout par l'étude systématique du vocabulaire.

Les causes de l'emploi des termes impropres peuvent être réduites à cinq types particuliers.

1° En premier lieu nous rencontrons les mots vides de sens que l'enfant répète par habitude, par routine, par association avec d'autres mots, parce qu'il les a toujours entendu dire sans avoir réfléchi à leur sens spécial. Dans ce cas, il faut dégager ce mot de l'association et lui donner un sens particulier, sa signification propre. Nous avons peut-être entendu dire : « Il a *ramassé* sa maladie au service militaire. » — « Le cheval lui a *tiré* un coup de pied. » — Il ne suffit pas de reprendre l'élève ; il faut lui faire trouver le sens de ramasser, de tirer. L'erreur lui apparaîtra manifeste. Dans son enseigne-

ment, le maître doit veiller à la signification que l'élève donne aux mots de son exposé. Il doit se demander si l'enfant a compris ses explications.

2° Beaucoup d'autres incorrections proviennent des termes que nous employons dans un sens figuré, sans même y prendre garde, et que l'enfant saisit à la lettre. Ainsi nous dirons : « *le temps passe* »; *le* « *prix du pain monte* » ; « *cela saute aux yeux* » ; « *le prisonnier a pris la clef des champs* ». Ici encore il faut ramener le mot à son sens primitif, avoir recours à des comparaisons, à des exemples choisis dans les choses familières aux élèves. Cette manière de procéder est plus fructueuse et souvent plus rapide que l'explication d'une expression par une autre expression plus ou moins approximative.

Demander à un maître de ne jamais parler au sens figuré serait exiger une chose impossible ; il doit même le faire pour apprendre à l'enfant à analyser, à approfondir les expressions qui tout d'abord le surprennent, pour trouver sous les mots leur véritable sens, enfin pour l'initier à la langue des poètes qui aiment les expressions figurées.

3° D'autres impropriétés de termes ont pour origine une méprise entre des formes qui se ressemblent, dont les sons frappent l'oreille sensiblement de la même manière : L'enfant dira volontiers : « *barboter* entre ses dents pour *marmotter* »; « il a *échauffé* le fourneau pour *chauffé* »; « papa a *engraissé* le char, pour *graissé* »; « *infecté* pour *infesté* », etc. Comme pour les autres incorrections il faut encore donner de chacune de ces formes, de chacun de ces mots le sens exact et propre.

4° Par analogie, l'enfant construira des mots qui ne sont pas français ; il dira : « Maman a *éteindu* la lampe » ; « nous allons nous *assire* » pour asseoir, de râteau il fera *ratoler*, etc.

On corrigera ces mots fautifs en rappelant leur étymologie, leur provenance. L'étude des familles de mots : radical, dérivé, composé, juxtaposé nous rendra de signalés services.

5° Viennent enfin des mots à peu près semblables et que l'enfant prend l'un pour l'autre, il emploie indifféremment les mêmes qualificatifs, les mêmes verbes dans la construction de ses phrases de sorte que sa pensée reste dans le vague et l'indéterminé. Les exercices sur les synonymes seront profitables ; il faut cependant faire sentir à l'enfant les nuances qui existent entre les mots, car dans aucune langue il n'y a deux mots qui aient absolument la même signification.

D'une manière générale, il ne faut pas se borner au sens du mot ; celui-ci une fois donné doit servir de thème à un grand nombre d'exercices. De même que le corps se fortifie

par l'air qu'il respire et par la nourriture qu'il absorbe, de même l'intelligence de l'enfant se développera par les exercices propres à une expression correcte.

c) Vices de prononciation.

L'émission des sons et leur articulation dépend de la conformation normale des organes de la parole. Ces organes doivent être exercés et formés pour en obtenir surtout la bonne prononciation.

« Quand on parle, dit un ami de l'enfance, il est important de bien faire sonner toutes les lettres et toutes les syllabes et de prononcer tous les mots séparément. »

Le langage de l'enfant entrant en classe contient, nous l'avons dit, beaucoup d'imperfections. Parmi les défauts de prononciation, les uns se rapportent aux voyelles, d'autres aux consonnes et d'autres enfin aux syllabes et aux mots.

1° Relativement aux voyelles.

Une foule de vices d'articulation consiste dans l'altération des voyelles. On ne doit pas faire longue une brève, ou substituer une voyelle à une autre.

Ainsi on émettra un *a* fermé pour un *a* grave, un *é* fermé pour un *è* ouvert. Ex. : pâte et patte ; tête et tette ; chacun et *chaquin ; lindi* pour lundi ; *cantan* pour canton. On ajoute aussi *y* à la dernière syllabe : ils *croi-yent* pour ils croient ; la *fumé-ye* pour la fumée ; *méson* pour maison.

On fait précéder d'un *e* le *s* initial de certains mots : *espirituel* pour spirituel ; *esquelette* pour squelette ; *estatue* ou *estatuts* pour statue ou statuts.

On peut ajouter encore la suppression d'une voyelle : *ains-soit-ti* pour ainsi soit-il.

Rentre enfin dans cette catégorie le nasillement qui donne un son nasal aux voyelles orales.

2° Relativement aux consonnes.

La blésité. — On désigne, dit le Dr Chervin, sous le nom générique de blésité, une foule de défauts de prononciation caractérisés par la substitution, la déformation ou la suppression d'une consonne.

Les cas de suppression complète sont peu fréquents. On rencontre cependant des enfants qui articulent si peu qu'on entend : *o-i-on* pour saucisson et *o-our* pour bonjour. Poussé

à ce degré de mollesse ou d'indécision la prononciation apitoie ou irrite suivant qu'elle a pour cause la vanité, l'infirmité ou la paresse.

Les cas de déformation sont moins rares : ainsi l'enfant dira : *sllau-slli-sllon* pour saucisson, *zlléro* pour zéro ; *chller-chller* pour chercher. Rien de fatigant comme de les entendre, rien de pénible comme de les voir. La langue gémit ; la bouche se contourne ; c'est laid, c'est énervant.

Les cas de substitution sont innombrables. Les plus fréquents et les plus connus sont : le blèsement, le chuintement, le zézaiement, le grasseyement.

Littré dit que le *blèsement* proprement dit est un vice de prononciation qui consiste à substituer une consonne douce ou faible à une plus dure ou forte. L'enfant dira : *zerbe*, *seval*, *pizon* pour gerbe, cheval, pigeon.

Le chuintement est une difficulté dans la prononciation du *s ; s* est transformé en che : *che chui chatisfait* pour je suis satisfait.

Beaucoup d'enfants font entendre le son *ze* plus souvent qu'il ne faudrait ; ainsi ils diront : *zuze* pour juge, *ze zuis zaze* pour je suis sage. C'est le *zézaiement*. Le zézayeur avance trop la langue et pas assez les lèvres. Ce vice de langage a souvent sa source dans la famille. Certains parents par une fausse tendresse parlent à leurs enfants en zézayant. Ceux-ci étant imitateurs par nature contractent très facilement cette mauvaise habitude. Par de nombreux exercices appropriés et par l'exemple ce défaut disparaît assez facilement.

Le *grasseyement* est le terme générique qui sert à désigner tous les défauts dans lesquels on tombe par rapport à l'articulation de la lettre *r*. Peu d'enfants en effet prononcent le *re* avec toute la pureté désirable. « Et ce vice de la parole, dit le Dr Colombat, est souvent le résultat de cette fureur de vouloir copier certaines gens de prétendu bon ton qu'une inspiration maladroite porte à se donner des défauts dont voudraient se débarrasser ceux qui en sont réellement affligés. »

Peu sensible, cette manière d'articuler a quelque chose de doux ou plutôt de mignard qui fait qu'on en laisse trop souvent contracter l'habitude aux enfants.

Quelques-uns d'entre eux articulent le *r* au fond de la gorge ; d'autres le font trop entendre et cela choque l'oreille. La bonne articulation du *re* doit se faire avec le bout de la langue ; il faut à tout prix sortir le *r* du gosier, le pousser en avant et faire vibrer le bout de la langue le plus près possible des lèvres.

Le maître doit s'appliquer à corriger les enfants qui gras-

seyent, puisque ce vice est rarement naturel ; il est presque toujours le résultat de l'affectation, de l'imitation ou d'une habitude dont on peut se défaire. Avec des efforts on en vient à bout : il suffit de savoir et de vouloir.

3° Relativement aux syllabes et aux mots.

Dans la parole, tout ce qui est d'une seule venue, tout ce qui nécessite aucune interruption du souffle vocal se nomme syllabe.

Le premier des vices de la parole opposé à la bonne émission des syllabes est le *bégaiement*. C'est un défaut ou mieux une infirmité qui consiste dans la difficulté que l'enfant éprouve d'articuler toutes les syllabes ou quelques syllabes. Il peut être organique ou d'habitude. Le premier regarde le médecin ; il est rarement guérissable. Quant au second, il suffit de vouloir s'en corriger pour y parvenir.

« Souvent la langue bégaie, dit Legouvé, parce que l'esprit bégaie, parce qu'on ne sait nettement ni ce qu'on veut, ni ce qu'on veut dire, parce qu'on est craintif, parce qu'on est colère, parce qu'on veut parler trop vite. Impatience, timidité, manque de précision dans les idées, telles sont les différentes causes de bégaiement qui n'est pas sans remède. Habituez-vous à parler lentement et à ne parler que quand vous êtes maître de vous et vous cesserez de bégayer. »

En classe, pour corriger, ou du moins atténuer, ce grave défaut on peut employer les moyens suivants :

1° Le maître ne pressera jamais le sujet atteint de cette infirmité.

2° Les rapports du maître avec l'élève seront doux, afin de ne pas provoquer la frayeur chez le bègue et gagner sa timidité ; le blâme et les punitions ne font qu'aggraver le vice.

3° La moquerie sera interdite chez les condisciples et réprimée rigoureusement par le maître.

4° Un moyen méthodique consiste à habituer l'enfant à faire une inspiration lente et profonde avant de parler.

5° L'enfant parlera et lira lentement. Les lectures simultanées contribueront aussi à corriger le bégaiement en donnant au bègue de l'assurance dans sa lecture.

6° Convaincre l'enfant que son défaut peut se corriger ; éveiller l'amour-propre. Enfin il est de toute importance de prévenir l'extension du bégaiement chez un enfant.

Les syllabes forment les mots. *Le bredouillement* est le vice de la parole directement opposé à la bonne prononciation des mots. Le bredouilleur altère les mots en ne prononçant qu'im-

parfaitement certaines syllabes ; comme entraîné par une force irrésistible il se précipite à la poursuite d'un but à atteindre, au risque de brouiller ou de briser les mots en faisant se tamponner, s'écraser ou chevaucher les syllabes les unes sur les autres. Les causes du bredouillement sont multiples : il en est de physiques, il en est de morales. Quoi qu'il en soit, cette infirmité peut-être facilement combattue.

Chez les enfants, pour prévenir le bredouillement il est recommandé de les faire lire à haute voix, de les obliger à syllaber tous les mots. A ceux qui seraient déjà affligés de ce défaut, nous demanderons, dans les commencements, de s'attacher à prononcer lentement et rigoureusement toutes les syllabes presque en épelant et aussi en prononçant à haute voix les signes de ponctuation de facon à être forcés de prendre un repos à chacun d'eux.

Plusieurs mots ayant un sens complet forment une phrase. La phrase la plus élémentaire est une proposition. Au sens strict, le *balbutiement* est la prononciation défectueuse non des consonnes ou des voyelles, ni des syllabes ou des mots, mais des phrases. Les mots ne viennent que lentement et péniblement les uns à la suite des autres.

Ce défaut peut avoir pour cause la timidité ou la paresse des élèves. C'est au maître de savoir distinguer. L'enfant timide sera encouragé, conduit avec bonté et sans brusquerie. Mais l'instituteur se montrera sévère envers les écoliers qui, ne sachant pas leurs leçons ou ne pouvant donner une juste réponse par suite de leur paresse, de leur mollesse, prennent cette mauvaise habitude. Ces écoliers paresseux n'ont droit à aucune faveur.

d) **Accent du terroir.**

Une des premières causes de notre mauvaise prononciation vient de l'accent du terroir. Chaque contrée, chaque village même se distingue dans son parler par un accent particulier et tous nous sommes imprégnés du langage du terroir. Ces défauts, pour ainsi dire locaux, sont très difficiles à corriger, souvent presque impossibles, à cause des nombreux exemples de mauvaise prononciation qui se présentent chaque jour aux enfants de nos écoles.

e) **La bonne prononciation.**

L'élève est à l'école pour y contracter une bonne prononciation. Quel modèle choisira-t-il pour cela ?

Nous donnerons, comme règle générale et pratique, la tâche d'imiter le langage des gens cultivés du milieu où vit l'enfant. En suivant cette règle, il ne sera jamais dépaysé.

Enfin, la phonétique étudie l'articulation, la hauteur, l'intensité et la durée des sons de la langue. Elle indique des règles sûres pour l'exacte émission des sons comme aussi pour la correction des prononciations fautives. Les maîtres soucieux du bon parler de leurs élèves trouveront certainement dans cette étude des conseils très utiles et bien précieux.

CHAPITRE IV

IV. Le langage de l'instituteur.

Il est assurément de la plus haute importance que le maître appelé, par état, à donner l'enseignement aux enfants, soit le plus possible exempt des défauts que nous venons de décrire. Puisque c'est sur le parler du maître que l'enfant réglera le sien, il faut nécessairement que le langage de l'instituteur se rapproche le plus possible de la perfection.

Un langage correct et animé est partout d'une grande puissance ; or, nulle part cette puissance est aussi favorisée et augmentée qu'à l'école primaire, par la pente naturelle qu'a l'enfant à croire à la parole du maître.

L'instituteur sera correct parce que son langage sert de modèle aux enfants. Il sera clair ; il lui faut avant tout se faire comprendre ; pour cela, il doit mettre beaucoup d'ordre dans ses idées et dans leur exposé, éviter la prolixité et la diffusion. Pour ce qui concerne le fond même de son enseignement et de ses entretiens, l'instituteur évitera l'abstraction qui est l'écueil de l'école primaire. Il sera précis : le terme même qu'il choisit est souvent retenu textuellement par les élèves ; il importe donc que ce soit le mot propre. L'intérêt naîtra surtout de la variété des sujets traités, de la facilité avec laquelle les élèves les comprendront, des tournures familières employées. Quand on veut obtenir des résultats, on sait encore, tantôt par un court appel au sentiment, tantôt par un trait plaisant, une histoire racontée à propos, donner une nouvelle variété à son langage et par conséquent un plus vif attrait. Autant la parole du maître doit être simple, sans recherche, autant les termes dont il se sert devront être nobles ; les expressions triviales ne font que le rabaisser.

Signalons un défaut dans lequel un maître à la parole

facile et abondante sera plus exposé à tomber que d'autres. Quand un homme parle bien, qu'il constate journellement le charme et l'effet produits par ses discours, il est tenté de parler trop longuement et trop souvent. Un maître doit résister à cette tentation et ménager sa santé ; ses élèves auxquels il laissera la parole profiteront mieux de ses leçons.

Ce serait peut-être le lieu d'ajouter ici une réflexion sur le langage du maître hors de l'école. Comme nous le comprenons, son langage, même dans la classe, sera fort éloigné de la pédante affectation, qui est encore trop commune ; mais enfin l'instituteur parle avec autorité, comme un maître ; ce n'est plus ainsi qu'il doit parler dans le monde. Qu'il fasse en sorte que l'on puisse dire de lui ce que Saint-Simon écrit de Racine : « Chez lui, rien du poète, tout d'un honnête homme et d'un homme de bien. » Chez l'instituteur, en dehors de la classe, rien du maître d'école, tout d'un honnête homme et d'un homme de bien.

Le maître ne doit pas oublier l'importance extrême du débit et de la prononciation. Le débit sera aussi net que possible et n'aura rien de précipité ; la prononciation sera correcte. Il veillera surtout à bien articuler ; s'il avait quelque défaut naturel, comme le bredouillement ou un léger bégaiement, le succès obtenu par Démosthène devrait lui faire comprendre qu'il peut se corriger. Autrement, le débit nuirait à la clarté du langage, et, résultat plus regrettable encore, les enfants liraient et parleraient comme le maître ; nulle part peut-être, l'imitation n'est plus à craindre.

Outre cela, l'instituteur apprendra à ses élèves à savoir écouter. L'enfant a des défauts de langage parce qu'on ne lui a pas appris à écouter. Ecouter ceux qui parlent sensément et correctement multiplie les idées et les mots ; c'est une leçon de bon sens et d'élocution. La constatation s'en fait dans toutes les classes : ne voit-on pas les enfants qui entendent à la maison paternelle parler avec aisance et distinction prendre sur leurs condisciples une avance considérable pour le langage et la rédaction ? Si tous n'ont pas cet avantage chez leurs parents, ils doivent l'avoir du moins à l'école, où chaque jour ils entendront un langage net, clair et précis. Le maître exigera donc d'eux une grande attention et la leur procurera par sa vigilance, par ses questions multiples et variées.

Pour tout cela, l'instituteur a besoin de patience, de tact et de dévouement. La patience lui aidera à supporter les désagréments et les dégoûts qui peuvent se rencontrer dans sa tâche journalière, à compatir à la faiblesse de la raison et

à l'âge des enfants ; à ne se rebuter jamais, ni se lasser de répéter souvent et très longtemps les mêmes choses, et toujours avec bonté et affection, pour les inculquer dans leur mémoire, les corriger de leurs défauts de langage et de prononciation, quelque difficulté, quelque ennui qu'il puisse y trouver. A force d'instruire, d'avertir, de remonter, de reprendre, l'instituteur parviendra tôt ou tard au but qu'il se propose. Il n'oubliera pas ces paroles de saint Jacques : « La patience contient la perfection de l'œuvre. »

CHAPITRE V

V. Les Exercices oraux.

a) Leur importance.

En général, l'école ne se soucie pas suffisamment de l'enseignement oral ; il n'a pas dans le programme et dans l'esprit du maître la place qu'il devrait occuper. Souvent les enfants parlent plus facilement au dehors qu'en classe ; si la prononciation est peut-être défectueuse, le débit est relativement bon et abondant. Rentrés en classe, ils ne savent plus causer ; ils ont perdu l'expression naturelle qu'ils avaient au dehors. Pourquoi cela ? Parce qu'on ne leur a pas suffisamment appris à parler. Si le langage oral n'est pas éduqué, tout l'enseignement en souffre.

Pour que l'enfant écrive convenablement, il faut en premier lieu lui apprendre à parler correctement : l'un dérive de l'autre.

C'est par l'imitation et par l'usage que l'enfant apprend à parler. Or, ces deux facteurs resteront tout le long de la vie ses moyens de perfectionnement. A mesure qu'il se développe, il imite moins servilement, parce qu'il apprend à penser, à choisir, même à inventer. Jamais il n'est venu à la mère l'idée d'apprendre à parler à l'enfant uniquement pour qu'il sache des mots ; elle veut, au contraire, instruire son enfant, lui communiquer ses connaissances, si élémentaires soient-elles ; en un mot, elle veut le préparer pour la vie. Elle semble avoir fait sienne cette parole du P. Girard : « Les mots pour les pensées ; les pensées pour le cœur et la vie. »

Tels doivent être aussi notre but et notre devise. On nous confie les enfants pour en faire des hommes en vue de les armer pour les luttes de la vie.

b) Principes généraux à appliquer dans les leçons orales et dans la correction du langage des élèves.

Quant à la prononciation et au langage nous ne nous départirons pas de ce principe que des soins spéciaux doivent être voués aux cours inférieurs. N'attendons pas que les défauts soient devenus une seconde nature. Au moment de l'entrée de l'enfant à l'école, les organes de la voix sont plus ou moins développés, toujours susceptibles d'une meilleure formation ; sa phrase se sent de l'usage du patois dans son entourage ; l'accent du terroir se fait fortement sentir ; c'est donc le moment d'agir et d'apprendre à l'enfant qu'il vient à l'école pour se corriger et se perfectionner, qu'il faudra pour cela de sa part de l'exactitude et des efforts et que le maître saura être aussi intransigeant que paternel dans ses exigences.

Au cours inférieur l'enseignement est bien gradué ; les matières ne sont pas encore pressées ; on peut mettre du temps aux exercices de prononciation et de langage. Montrer à l'enfant la manière d'ouvrir la bouche, de se servir de la langue, des lèvres, des dents pour prononcer certaines lettres. Prononcer le mot devant l'enfant, le répéter après lui, ne pas trop corriger à la fois, faire corriger par l'enfant lui-même lorsque ce sont des défauts contre lesquels il peut réagir. Soyons exigeants, usons de ténacité. Il n'y a que le premier pas qui coûte. Lorsque l'enfant saura que le maître ne lui passe pas un mot, pas une syllabe dont la prononciation ne soit pure, il mettra son petit amour-propre, sa bonne volonté (bien grande à cet âge) à s'observer et à se corriger pour être en état et en droit de corriger ses condisciples lorsque le maître réclamera de lui ce service. Ce sera là pour le maître un effort, une contention de l'esprit de toutes les minutes, mais nous pensons qu'il pourra en peu de semaines goûter les fruits de sa constance. Il faut absolument refuser les réponses monosyllabiques et exiger toutours une petite proposition. Dans les cours inférieurs on observe généralement ce principe pédagogique ; on le néglige trop peut-être dans les cours supérieurs.

Méfions-nous aussi de la timidité. Elle est un gros obstacle à l'avancement de l'enfant. Au dehors, l'enfant cause volontiers et avec animation ; en classe, il se tait ; il a peur du maître qui le corrige, peur des élèves qui riront de lui, peur aussi de la matière qui souvent lui est peu familière.

Au moment de son entrée à l'école l'enfant est craintif. On lui a peut-être montré le « régent » comme un être moitié

bourreau, moitié gendarme, dont il faut avoir peur. Prouvons-lui que nous savons vouloir quelque chose puisque « la crainte est le commencement de la sagesse », mais en même temps encourageons ses timides débuts. Ne manquons pas de relever ses réponses correctes et d'y applaudir. Sans encourager le verbiage, favorisons la confiance. Qu'il sache que le maître a foi en lui, en sa petite science, qu'il ne le considère pas comme un ignare, mais comme un petit ami d'autant plus cher qu'il fait plus d'efforts pour se perfectionner.

Le maître exigera de l'enfant qu'il fasse, le plus souvent possible, entrer la question posée dans la réponse à formuler. Pour cela, il faut que la question du maître soit brève, claire et absolument correcte, formant elle-même une petite phrase et non pas énoncée par un simple *pourquoi* ou *comment*.

D'une manière générale, le maître fera rentrer dans la leçon et il introduira le plus possible dans son enseignement tout ce que l'enfant sait déjà par ailleurs, cela afin d'éviter la division du savoir en deux blocs de connaissances : le savoir de l'école et celui du dehors.

Le lendemain, l'enfant doit savoir exposer avec ordre la leçon précédente. Le maître utilisera, en outre, avec fruit les récapitulations générales, les comptes rendus de lectures faites à la maison, les explications et les réflexions personnelles de l'enfant.

Enfin, le maître veillera à la variété de ses expressions afin de ne pas habituer l'enfant à certaines formules qui paralyseraient son initiative.

Comment allons-nous corriger le langage de nos élèves ? Quels principes sûrs allons-nous suivre ? Les hommes de loi en pédagogie disent que tout enseignement doit être un cours de langue ; il ressort qu'en aucune spécialité du programme il n'est permis de passer sur une phrase incorrecte ou sur un mot impropre sans les corriger. Cette conclusion ne peut être admise à la lettre, attendu que tout le temps de la classe passerait en corrections grammaticales ; les leçons deviendraient trop coupées, les élèves perdraient le fil de leurs idées et finiraient même par ne plus oser ouvrir la bouche ; nous n'aurions plus même besoin de les corriger s'ils ne disaient rien. Cette règle, si belle de prime abord, demande donc beaucoup de tact et de prudence. On laissera passer quelques incorrections légères pour maintenir l'entrain et la bonne humeur, qualités qui peuvent parfois exister avec quelques fautes contre la pureté du langage.

Un point très important et sur lequel il est bon d'attirer l'attention du maître est que le souvenir auditif est intime-

ment lié au souvenir d'articulation. Si ce dernier disparaît, le premier disparaît également. Cette constatation est pour le maître un enseignement précieux : il ne faut jamais faire répéter une faute ; il ne suffit pas de faire connaître à l'enfant la prononciation voulue, la locution exacte, le mot précis, mais les faire articuler, les faire répéter plusieurs fois par de bons élèves d'abord, puis par les mauvais et ensuite par la classe en chœur. Cet exercice est nécessaire pour la formation de l'oreille et du gosier.

Faut-il interrompre la leçon pour corriger une faute commise ? Pas nécessairement. Il faut d'abord attendre que l'enfant ait fini la réponse ou sa récitation. Peut-être qu'il se corrigera lui-même. Aucune correction ne doit se faire au détriment d'une leçon. Si en deux mots et rapidement on peut faire découvrir la bonne forme, il faut agir immédiatement. Par contre, si une explication demande une certaine étendue, il faut la mettre à la fin de l'exposé : au milieu de la leçon, elle risque de couper celle-ci en deux et de distraire l'élève. La leçon doit aller directement vers le but proposé. Enfin il vaut mieux savoir prévenir une faute que de la corriger une fois commise.

c) **Exercices oraux avec les différentes branches du programme.**

Toutes les branches du programme des écoles primaires concourent à l'amélioration du langage chez les élèves, puisque toutes ont un exposé oral avant d'être traitées par écrit. Nous tâcherons pourtant de donner à chacune l'importance qu'elle mérite.

1° *Prière. — Instruction religieuse.* — « A tout seigneur, tout honneur. » Commençons par la prière. Qui parle mal, prie mal. Il est un défaut assez général dans nos classes et qui amène invariablement la même complainte sur la bouche du visiteur : « La prière laisse à désirer au point de vue de l'articulation. » Encourageons donc nos élèves pour arriver à une bonne prononciation dans la prière ; efforçons-nous de les convaincre que le premier usage que l'homme doit faire de la parole qu'il a reçue de Dieu ; c'est de bien prier. Prenons nous-mêmes tous les moyens que notre amour envers Dieu nous suggérera pour que nos élèves prononcent et articulent bien leurs prières. Outre l'immense avantage spirituel qu'ils en retireront, ils porteront cette manière de prier dans leur famille et la paroisse entière en bénéficiera. Pour bien prier,

bien dire et bien lire, comprendre est nécessaire. Il faut donc donner à la prière un ton naturel, mettre en valeur les mots et surtout les pensées principales. Cela exige de la part du maître un travail préparatoire nécessaire. La cause en vaut la peine.

L'enseignement de la Bible est un instrument d'éducation sans pareil ; elle présente aux enfants, dans le Nouveau-Testament surtout, des personnages supérieurs à tous ceux que l'histoire peut offrir. Expliquée à l'enfant sous forme de récits simples et touchants, cette étude lui permettra d'exercer avec succès son petit talent de narrateur. Evitons le mot à mot du livre, comme aussi ces « *et puis, et alors* » qui arrivent à chaque hésitation pour donner aux idées le temps de se faire jour. Ne pressons pas l'enfant, laissons-le réfléchir. Si les faits lui sont présentés avec vie et couleur il les répétera sans peine.

La récitation du catéchisme ne sera pas négligée. On demandera toujours des réponses formant une phrase complète.

2° *Intuition.* — Les leçons de choses dans tous les cours sont le point de départ en élocution. Elles éveillent les sens de l'enfant avide de connaître, elles provoquent des questions et des réponses nombreuses ; elles font connaître une foule de mots qui enrichiront le vocabulaire parfois si restreint de l'enfant. Quant à l'intuition, nous n'avons à nous occuper ici que de son côté utilitaire et pratique au point de vue de la diction et de l'éducation. Pendant cet exercice, l'instituteur doit tenir un langage clair et vivant, exact et sérieux. Il donnera une notion juste des choses qu'il explique et exigera des élèves des réponses complètes et non monosyllabiques. Pour que les leçons de choses soient profitables il est nécessaire qu'elles aient un enchaînement afin que l'instituteur puisse par des questions socratiques et dans les leçons suivantes s'assurer que le mot juste a été retenu, car les connaissances, même bien apprises, s'oublient ; il faut souvent les répéter.

Le résultat éducatif recherché, c'est de développer chez l'enfant l'esprit d'observation, l'habitude de bien parler et de lui faire acquérir quelques-unes des connaissances utiles dans la vie pratique. Le choix des sujets à développer dépendra beaucoup du milieu où vit l'enfant et de la profession qu'il exercera. La seule bonne leçon de choses est celle que le maître fait lui-même, celle dont il trouve et prépare le sujet, les détails, la forme et le fond, suivant l'âge et les connais-

sances de ses élèves. Ce ne sera pas une série de questions ininterrompues, mais un entretien où le maître parlera peu et incitera les élèves à parler, à exposer leurs idées, tout en les dirigeant selon le plan qu'il a choisi. Il est absolument nécessaire d'amener l'enfant à parler et à bien parler ; il faut donc l'habituer à la réflexion, à la recherche des pensées et des mots convenables pour les exprimer. Il faut se rappeler que parler ce n'est pas enfiler des mots qui peuvent, à la rigueur, se laisser joindre les uns aux autres, mais les réunir correctement, logiquement de sorte qu'ils soient réellement l'expression exacte de la pensée.

3° *Lecture. — Compte rendu.* — La lecture est considérée avec beaucoup de raison comme la route royale qui mène à l'éminence intellectuelle. L'enseigner aux enfants c'est les mettre à même de développer toutes leurs facultés morales, d'acquérir des connaissances et surtout de les conserver après leur départ de l'école.

La lecture est donc moins un but qu'un moyen d'une très grande puissance mis à la disposition des enfants pour orner leur esprit, améliorer leurs sentiments ; on comprend dès lors que l'enseignement de la lecture est destiné à venir en aide pour corriger le langage des élèves et les amener à une bonne prononciation.

Lorsque l'enfant paraît en classe, il sait déjà parler, mais que d'imperfections dans son langage : vices dans l'articulation, défauts dans la prononciation. Il est donc absolument nécessaire, pour corriger l'enfant de tous ces défauts, de consacrer une quinzaine de jours, et même davantage s'il le faut, à des exercices spéciaux, préparatoires à la lecture, dont le but principal est d'habituer l'élève à bien émettre et à bien articuler les sons et de corriger les défauts de son langage. Ces exercices, disent plusieurs rapporteurs, sont de toute importance, car plus l'enfant grandira, plus ses vices s'accentueront. C'est donc dès les premiers jours de classe que l'instituteur doit veiller à ce que les jeunes élèves prononcent correctement. Avec les commençants, il faut éviter de vouloir arriver trop vite à la lecture courante.

Par une attention constante et soutenue, le maître amènera peu à peu ses élèves à une lecture *correcte* ou exempte de fautes matérielles ; *juste*, par la prononciation donnée à chaque son et à chaque articulation ; *agréable*, par la netteté, la souplesse et le charme de la voix ; *naturelle* enfin, ou rapprochée le plus possible du ton de la conversation. L'instituteur usera de patience pour reprendre et faire recommencer tout

mot, tout passage mal prononcé ou mal dit. Si l'élève ne peut donner la véritable prononciation, le maître la donnera lui-même ou la fera donner par un autre élève.

Pourquoi dans la lecture trouve-t-on si souvent l'intonation fausse et la prononciation défectueuse ? Parce que les exercices de langage n'ont pas assez éduqué le sens de la prononciation, c'est-à-dire l'oreille et la bouche. Pour avoir un bon parler et ensuite une bonne lecture l'oreille et le gosier doivent être exercés. C'est pourquoi dans tout exercice de langage ou de lecture, le maître soignera tout spécialement la *prononciation*, l'*intonation*, les *liaisons* et la *ponctuation*. A propos d'intonation, le maître s'appliquera à combattre le ton faux, chantant ou endormant. — Tant que les élèves lisent avec peine, par soubresaut et avec hésitation, que le partage des syllabes et des mots les embarrasse, toute leur attention est absorbée par le mécanisme de la lecture et les idées contenues dans le texte leur échappent complètement. De là leur impossibilité de s'exprimer après avoir lu et de faire le compte rendu.

Cependant, lire correctement n'est pas tout dans la leçon de lecture, il faut que l'élève meuble son esprit de ce qu'il a lu. Il ne faut pas trop demander à la fois, ne pas interrompre l'enfant, ne pas l'intimider, être content si l'essentiel y est, en bon ordre et cohérent.

Un compte rendu est bon quand il est exact quand les idées essentielles et caractéristiques y sont. Il faut donc qu'il soit complet, ordonné, naturel, coulant, correct, avec une bonne prononciation. C'est précisément là qu'il faut exercer le langage et le corriger.

Lorsqu'on a terminé les comptes rendus partiels, il est extrêmement utile et important de faire le compte rendu global. C'est là un exercice d'élocution très profitable où toutes les facultés ont leur part de travail : le *jugement*, dans le choix et le groupement des idées, la *mémoire*, dans l'emploi des termes et leur traduction à l'aide du vocabulaire personnel, l'*imagination*, dans la variété des tournures de phrases. Le maître doit s'effacer autant que possible, laissant aux enfants la tâche de corriger leurs condisciples, n'intervenant lui-même qu'en désespoir de cause.

Il faut beaucoup encourager le compte rendu libre dans lequel seules les idées du livre sont conservées. Outre l'avantage de forcer les élèves à lire couramment et sans défauts de prononciation, le compte rendu libre les obligera à être attentifs et réfléchis.

Il n'est pas possible qu'avec des exercices si variés, le

vocabulaire et par suite le langage, ne sorte du moule routinier et ne prenne plus d'aisance et plus d'élégance.

C'est en forgeant que l'on devient forgeron, dit-on souvent ; de même c'est en parlant que l'on apprend à parler. Il faudrait donc, disent plusieurs rapporteurs, qu'à certaines occasions les enfants soient obligés de fournir un certain développement à plusieurs propositions, un petit discours suivi, clair, précis, correct, sur des lectures faites à domicile : faits historiques, voyages, contes, causeries, etc. Bien préparés et munis d'un petit résumé, certains élèves prendraient place sur le pupitre du maître et raconteraient un fait sur le ton de la causerie : 5 à 8 minutes suffiraient.

Stimulés par la solennité d'un pareil événement, il est certain que les élèves s'efforceront de bien parler et c'est précisément cet effort qui donnera à l'exercice sa grande efficacité. Le compte rendu achevé, les élèves auditeurs pourraient même émettre leurs remarques, donner leur appréciation sur le ton, le débit, la prononciation.

Les exercices de ce genre seraient certainement profitables ; ils pourraient être introduits à l'école primaire sans surcharger le programme. Ce serait là aussi un bon moyen d'améliorer la prononciation et le langage comme aussi de varier l'enseignement.

4° *Récitation.* — La récitation est un tout autre genre d'exercice d'élocution ; l'élève n'a plus à chercher l'expression de sa pensée ; il sait par cœur le morceau qu'il récite. Le travail se trouve donc dégagé du soin de chercher le fond et l'expression. Tout l'effort de la volonté tend à la perfection de la prononciation, de l'accent, du ton, de la tenue, du geste, du jeu de la physionomie.

Les morceaux choisis pris pour exercices de récitation éveillent le sens littéraire par la culture de l'imagination et du goût ; ils gravent dans la mémoire des idées justes, des expressions et des phrases correctes ; ils forment l'enfant à la bonne diction. Quand les exercices de récitation sont bien dirigés et les morceaux simples, bien compris et d'excellente langue, on peut en attendre les meilleurs résultats : des idées, des connaissances, des sentiments nouveaux sont acquis à l'enfant ; des expressions et des tournures de phrases dont il se servira désormais, sans en avoir toujours conscience, viennent enrichir son vocabulaire ; il contracte enfin pour les belles choses un certain goût qui le détournera des ouvrages mal écrits. Les morceaux choisis doivent être d'une grande simplicité, d'une grande clarté de pensée et d'expression ; ils

doivent offrir de l'intérêt soit par leur tournure dramatique, soit par quelque côté intéressant ou comique qui soutienne et excite l'attention. Est-il nécessaire d'ajouter que non seulement le fond du sujet ne doit présenter aucune pensée immorale et que les mots eux-mêmes ne doivent offrir aux yeux des enfants aucune image propre à blesser leur innocence, mais qu'au contraire chaque morceau doit être de nature à faire naître de bons sentiments et à les fixer pour toujours, grâce à la beauté du langage, dans leur cœur et dans leur esprit.

Il n'est pas nécessaire que tous les sujets de récitation soient écrits en vers. Le langage ordinaire étant de prose, donnons aussi, comme morceaux de récitation, quelques passages de nos meilleurs prosateurs.

Il est juste de dire en terminant cette question que peut-être par réaction contre les nombreux abus d'une récitation purement machinale on a trop médit de la mémoire et on l'a injustement négligée.

5° *Rédaction.* — La rédaction, cauchemar des élèves et même de quelques maîtres, est la pierre fondamentale de l'enseignement de la langue. C'est vers elle que convergent l'orthographe et la grammaire. Nous l'avons déjà dit : l'enfant a deux langues bien distinctes, la langue parlée au dehors et la langue parlée ou écrite à l'école. Pour que celle-ci l'emporte sur la première, l'école doit faire d'abord l'éducation du parler et l'éducation du langage écrit se fera plus facilement. Voilà pourquoi tout travail de rédaction est précédé d'un entretien, d'un exercice oral. Cette préparation en commun fournit au maître un bon moyen pour enrichir le vocabulaire des élèves. Le sujet étant expliqué sommairement, les élèves sont invités, au moyen de questions, à rechercher les idées qui s'y rapportent ; elles sont inscrites au tableau noir, classées et numérotées dans un ordre logique. C'est ainsi que se font la recherche des idées ou l'invention et en même temps la disposition ou le plan. L'élocution se prépare comme suit : à tour de rôle les élèves développent oralement un des points du plan ; le maître et les élèves approuvent ou corrigent ; on fait répéter l'expression jugée la meilleure. La rédaction orale terminée, on commencera la rédaction écrite. La plupart des branches du programme peuvent fournir d'excellents exercices de rédaction.

6° *Conjugaison orale.* — La conjugaison est l'âme des langues. Ce genre d'exercice conduira aussi l'enfant à s'exprimer correctement et avec netteté. C'est en effet sur le verbe que

roule tout ce que nous pensons, tout ce que nous disons. Pour que la conjugaison soit vraiment un exercice de langage elle doit se faire par propositions ou par phrases complètes. Les élèves y trouvent profit et plaisir parce qu'ils ont une pensée à varier et ils auront le sentiment de l'utilité de leur travail. Ce profit et cette jouissance seront augmentés encore si nous ne donnons que le verbe, laissant à chacun le soin de trouver la pensée qui doit l'accompagner. Le Père Girard dans son cours sur l'enseignement de la langue maternelle préconisait déjà les exercices de conjugaison par propositions complètes. On peut les demander aux formes positives, interrogatives et négatives. Cet exercice est certainement le bon moyen à prendre pour habituer les enfants à la concordance des temps qui ne s'apprend que par l'usage.

7° *Chant.* — Le chant remplira aussi son rôle dans la formation du langage de l'enfant. Non seulement il forme la voix, mais il la renforce, lui donne plus de fermeté et de souplesse en l'astreignant à donner aux paroles un ton plus ou moins élevé selon que l'exige la mélodie. On n'oubliera pas que dans le chant ce sont les paroles que l'on veut surtout saisir. Ce résultat ne s'obtiendra que pour autant que l'élève s'efforcera de bien prononcer les mots en ouvrant convenablement la bouche. Il y a peu d'intérêt à entendre chanter une mélodie sans en comprendre une seule parole, comme si l'on chantait dans une langue étrangère. Et pourtant c'est ce qui arrive souvent dans nos campagnes : le peu de soin que l'on met à la prononciation fait que l'on ne comprend aucune parole de nos chants populaires. C'est à l'école de combler cette lacune, d'apprendre à l'enfant à mieux prononcer les mots, de chanter enfin d'une manière plus compréhensible.

Pour y arriver, il faut contraindre l'enfant de bien accentuer chaque syllabe, de desserrer les dents pour s'exprimer avec netteté ; l'exercice répété assouplira ses cordes vocales ; son langage deviendra aussi plus clair, plus harmonieux et partant plus agréable.

8° *Récits faits par le maître.* — Disons un mot de l'influence de la lecture ou des récits faits par le maître pour la bonne formation du langage des élèves. Qui niera que ces lectures ou ces récits ne soient de nature à développer le goût des belles choses ? Qui doutera qu'ainsi initiés aux chefs-d'œuvre de notre littérature, les élèves de nos écoles reviennent dans la suite y puiser une nourriture plus saine et plus fortifiante

que dans les romans et les feuilletons dont les ouvriers font leur lecture habituelle ?

9° *Géographie. — Histoire.* — A tout ce qui a été dit, il convient d'ajouter un mot de l'enseignement de la géographie et de l'histoire. Ces deux branches donnent lieu à de nombreux et excellents exercices oraux. Dans aucune de ces leçons l'instituteur ne perdra de vue qu'il doit laisser la parole aux élèves le plus souvent possible et viser constamment à la perfection de leur langage. Sans doute une récitation sèche des mots allemands, italiens ou romanches ne corrigera guère la mauvaise prononciation de l'élève ; mais une récitation par voyage, par promenade obligera les élèves à la recherche des expressions et à former des phrases qui les prépareront ensuite à la rédaction.

10° *Conversations libres.* — Nous ne croyons pas inutile de dire un mot d'un exercice qui ne figure pas au programme des écoles primaires, mais que tout instituteur dévoué sait mettre à profit pour améliorer le langage de ses élèves, gagner leur cœur et leur faire perdre une timidité native. Nous voulons parler des conversations libres entre maître et élèves. Ces derniers prennent dans leur causerie en présence du maître, qui ne gêne en rien leur liberté, l'habitude de s'exprimer avec politesse et de parler convenablement des choses qui sont l'objet ordinaire des conversations de la campagne. Le maître les observe alors comme on sait les observer quand on les aime. Il se gardera bien de rire de leurs expressions naïves et enfantines, de leur manière de parler gauche et inexpérimentée ; il s'efforcera de comprendre leur idiotisme et recherchera la cause de leurs défauts contre le bon langage. Il n'y a pas de moment plus favorable pour les habituer à parler correctement.

Le maître profitera également des promenades scolaires pour faire parler ses élèves sur les choses courantes, sur les actualités et les besoins de l'endroit. C'est peut-être le plus grand avantage des promenades scolaires que le maître soit mêlé aux plaisirs innocents de ses élèves sans que sa dignité en souffre. Il n'y a rien de plus propre à exciter leur affection pour sa personne. N'est-il pas vrai qu'un enfant préférera toujours le maître qui lui procure quelquefois du plaisir à celui qui n'a de rapport avec lui que pour le punir ou le faire travailler, la punition fut-elle méritée et le travail dut-il produire les plus beaux fruits ?

11° *Calcul.* — Il n'est pas jusqu'aux exercices de calcul qui, dirigés d'une façon intelligente, ne servent à l'étude de la langue. En rendant compte de son raisonnement l'enfant est obligé de parler, non seulement avec suite, mais encore avec correction.

CHAPITRE VI

VI. Les mauvaises conversations.

Les enfants apprennent avec une facilité vraiment surprenante non seulement certains mots grossiers, mais aussi le contenu de ces mots et par eux les vilaines pensées. Avec les mots grossiers, l'enfant apprend les actes grossiers, car le vil langage conduit aux bassesses.

Pour remplir entièrement son devoir d'éducateur le maître donnera d'abord l'exemple d'un parler irréprochable, puis il profitera de toutes les circonstances, à l'école et hors de l'école, pour s'élever avec force contre une certaine corruption des petits par les grands, contre cette curiosité obscène, contre les conversations impies, immorales et indignes d'une bouche chrétienne. — *Il est recommandé beaucoup de tact et de prudence.* — Il rappellera souvent à ses élèves que la parole nous a été donnée pour louer Dieu et le bénir, pour dire la vérité, pour entretenir des relations utiles et édifiantes avec le prochain. Ainsi donc, cette parole ne doit jamais être employée pour blasphémer, pour proférer des imprécations et des mensonges, pour nuire à la réputation du prochain par des médisances et des calomnies ou pour le scandaliser par des impiétés et des obscénités.

En conséquence, l'instituteur ne perdra point de vue qu'il est éducateur avant tout ; qu'il a entre ses mains de jeunes âmes frêles et délicates que Dieu et la société lui ont confiées ; que sur les bancs de son école sont assis les futurs pères de famille et les citoyens qui gèreront demain les affaires du pays.

CONCLUSIONS

1. L'enseignement du langage oral est d'une haute importance. L'instituteur doit faire converger son enseignement vers la langue maternelle.

2. Cet enseignement sera concentrique et les exercices correspondants seront simultanés.

3. L'enfant de nos écoles entend et apprend le langage de sa famille avec tous ses défauts ; l'école doit les corriger.

Quant à l'usage du patois le maître doit s'en tenir aux dispositions de l'art. 188 du Règlement général des écoles primaires du canton de Fribourg où il est dit : « L'usage du patois est sévèrement interdit dans les écoles ; la langue française et l'allemand grammatical (Schriftdeutsch) sont seuls admis dans l'enseignement. *Les instituteurs veillent à ce qu'il en soit de même en dehors de l'école et dans les conversations entre enfants.* »

4. L'enfant ne doit pas employer des vocables dont il ignore la signification mais des expressions dont il comprend le véritable sens. Il faut combattre chez lui la paresse de l'esprit et de la pensée.

6. Il faut introduire à l'école primaire un enseignement systématique du vocabulaire. Le choix des mots dépend du milieu où vit l'enfant et de la profession qu'il exercera. Les mots abstraits seront concrétisés.

7. Le maître ne négligera pas les élèves atteints de défauts naturels ou de terroir. Il emploiera tous les moyens suggérés par le zèle pour les amener à une bonne prononciation.

8. Nous adopterons comme modèle la prononciation des gens cultivés de notre région.

9. En tout et partout le maître donnera l'exemple d'un langage correct et d'une prononciation pure.

10. Dans la correction des défectuosités du langage il faut tenir compte de l'âge de nos élèves. Elle demande effort et longueur de temps. L'idéal serait d'établir une liste des expressions impropres afin de savoir ce qu'il faut admettre, corriger ou prohiber dans chaque cours.

11. Les différentes branches de l'enseignement seront reliées entre elles par une forme centrale, le langage oral.

12. L'instituteur flétrira souvent à l'école la langue grossière en usage chez les gens de bas étage.

Enfin, dans l'éducation du langage souvenons-nous tous de cette parole du Christ : « Ne jugez pas l'homme par ce qui entre par sa bouche, mais par ce qui en sort. »

Grattavache, le 27 mai 1911.

F. GRANDJEAN, *instituteur.*

LISTE

DES

rapporteurs de district et des maîtres qui ont traité la question mise à l'étude.

Ier arrondissement (Broye).

Rapporteur : Lucien Loup, à Gletterens.
Ont envoyé des travaux :

Mlles

Bonny, Léontine, Montagny-les-Monts.
Charrière, Lydie, Montet.
Ducarroz, Angela, Cousset,
Perriard, Angéline, Estavayer.
Schneuwly, Louisa, Saint-Aubin.
Zamofing, Jeanne, Bussy.
Progin, Louise, Montagny-la-Ville.

MM.

Ballif, Fernand, Murist.
Bersier, Louis, Châbles.
Bise, Ernest, Ruyères-les-Prés.
Bondallaz, Donat, La Vounaise.
Brasez, Alfred, Estavayer.
Brasey, Joseph, Lully.

MM.

Broye, Ferdinand, Aumont.
Cavuscens, François, Franex.
Corboud, François, Montbrelloz.
Defferrard, Maurice, Granges-de-Vev.
Dessarzin, Hubert, Nuvilly.
Dessibourg, Paul, Estavayer.
Ducarroz, Pierre, Montet.
Gendre, Gustave, Cheiry.
Grognuz, Alfred, Les Friques.
Guinard, Sylvain, Domdidier.
Pillonel, Georges, Vallon.
Sauteur, Auguste, Morens.
Thierrin, Joseph, Montborget.

Les maîtres qui ne sont pas mentionnés ci-dessus, seront appelés à traiter une autre question pendant l'année.

IVme arrondissement : Section A. Ville de Fribourg.

Rapporteur : Mlle Claire Plancherel, à Fribourg.
Ont envoyé des travaux :

Mlles Berchtold, Marie.
Bossel, Louise.
Cardinaux, Jeanne.
Delpech, Laure.
Fornerod, Lucie.
Godel, Eugénie.
Gutknecht, Adèle.
Lang, Anna.
Marchand, Valentine.
Page, Marguerite.
Ruffieux, Charlotte.
Savoy, Isabelle.

Mlles Schneider, Agnès.
Sormani, Marie.
Schaerly, Hélène.
Villard, Blanche.
Zosso, Louise.

Sœur M.-Baptiste Schneider.

MM. Brasey, Louis.
Chablais, Victor.
Crausaz, Léon.
Renevey, Arthur.
Villard, Emile.
Wicky, Alphonse.

Plusieurs maîtres ont traité des sujets particuliers.

IVme arrondissement : Section B. Sarine et Lac.

Rapporteur : M. Bavaud Jonas, à La Corbaz.
Collaborateurs :

R. Srs Alma, Cottens.
Banderet, Belfaux.
Binetti, Belfaux.
Mlles Biterlin, Rossens.
Bitterlin, Villars-sur-Glâne.
Srs Cailleau, Praroman.
Chenet, Pensier.
Dewarrat, Marly.
Dutoit, Treyvaux.
Eusèbe, Posat.
Mlles Fragnière, Villarepos.
Fragnière, Zénauva.
Sr Galley, Ependes.
Mlles Colliard, Matran.
Hermann, Noréaz.
Magne, Cressier.
Maillard, Courtepin.
Srs Mühlebach, Ependes,
Poignant, Praroman.
Rickenbach, Prez-v.-Noréaz.
Savoy, Marly.
Srs Schöpfer, Farvagny.
Seydoux, Lentigny.
Sigeberte, Arconciel.
Wicht, Farvagny.
MM. Andrey, Onnens.
Bondallaz, Cutterwyl.
Brünisholz, Rueyres-St-Laurent.
Bulliard, Givisiez.
Descloux, Rossens.
Dévaud, Treyvaux.
Jaquet, Granges-Paccot.
Lambert, Corserey.
Loup, Prez-vers-Noréaz.
Maillard, Lentigny.
Monnard, Grolley.
Page, Farvagny.
Sautaux, Posieux.
Tinguely, Autigny.
Tinguely, Ependes.
Michel, Emile, Essert.

N.-B. — Les instituteurs dont les noms ne figurent pas dans cette liste ont traité un autre sujet mis à l'étude par M. l'Inspecteur de la Sarine.

Vme arrondissement : Gruyère.

Rapporteur : M. Pasquier André, Bulle.
Ont envoyé des travaux :

R. Sr C. Stirmimann, Avry-dev.-Pont.
Mlle L. Bochud, Albeuve.
Srs Tarcisius, aux Sciernes.
J. Dheilly.
C. Pittet, à Bulle.
M. Bosson, Echarlens.
Sœurs institutrices de Gruyères.
Zéphirmie, Gumefens.
Sapientia, Cerniat.
Pinaton, C., Bulle.
Gaudard, L.
Jacoley.
Currat, A.
Magnin.
C. Schwager, Broc.
Morand, A. Enney.
J. Ballif, La Roche.
Sœurs B. Chatton.
Morand, L. Hauteville.
Jeanne, Sorens.
Institutrices, Tour de Trème.
Mlles Sauterel, Lucie, Le Pâquier.
Bosson, L. Marsens.
Plancherel, A., Montbovon.
Srs T. Rouiller, Riaz.
Dey, Adèle, Pont-en-Ogoz.
MM. Monney, Louis, Bulle.
Desbiolles, E., Bulle.
Vesin, M.
Grossrieder, J., Villarvolard.
Roubaty, P., Grandvillard.
Currat, Henri, Corbières.
Pasquier, Ignace, La Roche.
Ayer, A., Marsens.

MM. Tena, J., Albeuve.
Beaud, Aug., Villars-S.-Mont.
Grandjean, Ls, Pont-en-Ogoz.
Vollery, V., Pont-la-Ville.
Thorimbert, D., Botterens.
Clerc, Henri, Estavannens.

MM. Overney, Gumefens.
Plancherel, Hauteville.
Ruffieux, Ls, La Tour-de-Trême.
Corminbeuf, La Tour-de-Trême.
Pasquier, Louis, Sorens.
Grandjean, Joseph, Morlon.

VIme arrondissement : Glâne.

Rapporteur : Mlle Borcard Marie, à Rue.
Ont envoyé des travaux :

Mlles Baumgartner, Hedw., Romont.
Grand, Marie.
Richard, Lse-Céline, Auborange.
Rosset, Françoise, Chapelle.
Thorimbert, Lucie, Châtelard.
Vial, Marie, Chatonnaye.
Genoud, Julie, Le Saulgy.
Gilland, Isidorine, Massonnens.
Bays, Marie, Rue.
Lafaverges, Claud., Torny-le-Gr.
Meyer, Augusta, Villarimboud.
Berger, Etienne, Villarimboud.
Sublet, Marie, Villaz-St-Pierre.
Ridoux, Julienne, Vuisternens-d.-R.

MM. Ch. Grand, Romont.
Abriel, Fs, Châtelard.
Berset, Antoine, Chavannes-les-Forts.
Monnard, Antoine, Esmonts.

MM. Pittet, Placide, Estévenens.
Broye, Joseph, Hennens.
Losey, Edmond, Lieffrens.
Delabays, Fidèle, Lussy.
Abriel, Joseph, Massonnens.
Pittet, Prc, Mézières.
Rey, Augustin, Middes.
Rey, Arthur, Montet.
Villoz, Joseph, Mossel.
Terrapon, Isidore, Prez-v.-Siviriez.
Pauli, Alph., Ursy.
Dénervaud, Jos., Vauderens.
Fracheboud, Placide, Villaraboud.
Jung, Jos., Villargiroud.
Roulin, Louis, Villarsiviriaux.
Roggo, Louis, Vuarmarens.
Rossier, Paul, Vuisternens-d.-Romont.

VIIme arrondissement : Veveyse et cercle de Vaulruz.

Rapporteur : Frère C. Cartier, à Attalens.
Ont envoyé des travaux :

Srs d'Attalens.
de Vuarat.
de Châtel-St-Denis.
du Crêt.
de Porsel.
de Sâles.
de Semsales.

Mlles Bæriswyl, à Vaulruz.
Bossel, à Besencens.
Cardinaux, à Remaufens.
Corboz, à Vuadens.
Genoud, à Prayoud.
Dunand, à Vaulruz.
Fontaine, à Vuadens.
Gremaud, à Châtel-St-Denis.
Maillard, à La Rougève.
Pauli, La Verrerie.

MM. Brasey, La Verrerie.
Brülhart, Rueyres-Trefayes.
Descloux, à Tatroz.
Ducry, à Granges.
Demierre, à Progens.
Gauderon, à Bouloz.
Marguet, à Fiaugères.
Morel, à Bossonnens.
Ir. Musy, à Semsales.
I. Musy, à Fruence.
Perrin, à Romanens.
Pfulg, au Crêt.
Robadey, Châtel-St-Denis.
Schrœter, Châtel-St-Denis.
Thorin, Sales.
Villard, Châtel-St-Denis.