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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 12 (1883)

Heft: (8)

Rubrik: Les trois rapports sur les questions qui seront discutées à l'assemblée d'attalens le 16 août

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: 11.09.2025

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

LES TROIS RAPPORTS

SUR LES QUESTIONS

QUI SERONT DISCUTÉES A L'ASSEMBLÉE D'ATTALENS

LE 16 AOUT

PREMIER RAPPORT

Question. — ON REPROCHE SOUVENT A NOS ÉCOLES DE NE PAS FORMER LES JEUNES GENS A LA VIE PRATIQUE. LE REPROCHE EST-IL FONDÉ ? SI OUI, — COMMENT REMÉDIER A CE MAL ?

Nous avons reçu sur la question dont nous avons à nous occuper quatre rapports qui ont été lus dans les conférences d'arrondissement; chacun de ces rapports était accompagné d'un certain nombre de compositions.

Nous nous faisons un plaisir et un devoir de citer, d'après l'ordre chronologique où ces divers travaux nous sont parvenus, les noms de leurs auteurs.

Ce sont :

1° Rapport de M. Nicolas Gremaud, instituteur à Fribourg, accompagné des compositions de

MM. Villard, Emile, à Chénens ; Dénervaud, Alphonse, à Cottens ; J.-B. Wæber, à Fribourg ; Gremaud, Emile, à Fribourg; Corminbœuf, Charles, à Estavayer-le-Gibloux ; Jolion, Auguste, à Autigny; Jonin, à Fribourg; Perroset, à Rueyres-Saint-Laurent ; Brülhart, Fridolin, à Villars-sur-Glâne ; Mossu, à Treyvaux ; Gremaud, Jules, à Villarlod ; Yenny, à Arconciel ; Bossy, à Avry-sur- Matran ; et Loup, à Ponthaux.

2° Rapport de M. Vollery, instituteur à Romont, avec les compositions de

MM. Jacquet, instituteur à Grangettes ; Bovet à Hennens ; Fisch, à Billens, Reynaud, au Châtelard ; Bavaud, à Chatonnaye; Dénervaud, à Mézières ; Grand, à Romont; Pasquier, à Villaraboud ; Clavin, à Chavannes-les-Forts.

3° Rapport de M. Baudère, instituteur à Marsens, avec les travaux de MM. Bapst, à Pont-la-Ville ; Bosson, à Vuippens; Castella, à Albeuve ; Descloux, à Hauteville ; Martin, à Botterens ; Pasquier, à Estavannens ; Robadey, à Lessoc ; Tena, à Gumefens ; Pugin, à Pont-en-Ogoz; Seydoux, à Broc ; Sonney, à Rueyres-Treyfayes ; Thorimbert, à Sorens ; Vesin, à Bulle.

4° Rapport de M. Bondallaz, instituteur à Fétigny, accompagné des compositions de

MM. Plancherel, Donat, à Bussy ; Hermann, Philippe, à Cheiry ; Losey, Edmond, à Gletterens; Torche, Modeste, à La Vounaise; et Roulin, Sulpice, à Léchelles.

5° Un mémoire de M. Cochard, instituteur au Crêt.

Nous commencerons par exprimer de vifs remerciements aux nombreux collaborateurs que nous venons de citer et qui, par une étude sérieuse et approfondie du sujet, ont bien facilité notre tâche. Nous

voudrions pouvoir reproduire en entier la plupart des travaux qui nous ont été adressés.

Nous nous sommes du moins attaché le plus possible aux rapports d'arrondissement, où se réunissent toutes les idées personnelles.

Pour mettre plus d'ordre et de précision dans les matières à traiter, nous adopterons les divisions suivantes, qui semblent résulter de la nature même du sujet :

1. Importance de la question.
2. Le reproche est-il fondé ?
   a) au point de vue de l'éducation,
   b) » » de l'instruction.
3. Ce que doit être l'école pratique.
4. Moyens de remédier an mal signalé
   a) au point de vue moral,
   b) » » intellectuel.
5. Conclusions.

1. IMPORTANCE DU SUJET

« Cette question, disent MM. Wæber et Baudère, nous paraît très complexe ; elle préoccupe depuis longtemps les plus grands penseurs et tous ceux qui ont à cœur le bien-être moral et matériel de l'homme. Signaler les causes principales de l'insuccès de notre jeunesse au début de la carrière et chercher à combler cette lacune déplorable, ce sera le meilleur moyen de démontrer l'importance et l'opportunité du sujet mis à l'étude.

On a pu remarquer sans peine et avec étonnement les difficultés que rencontrent les jeunes gens soit dans le choix, soit dans l'exercice de leur vocation. » « Combien n'en voit-on pas, ajoute M. Villard, qui passent la plus belle partie de leur jeunesse à nourrir de brillants projets d'avenir et rester incapables de se créer une position quelconque, et ces mêmes jeunes gens, continue M. Jolion, arrrivés à l'âge où les infirmités se font sentir tombent le plus souvent dans la gêne et le malheur pour n'avoir pas su se procurer un moyen d'existence. Dans la pratique des choses d'ici-bas, les enfants qui vont quitter la famille et entrer à leur tour dans la vie réelle, ne connaissent rien des nécessités de la vie, ni des conditions auxquelles ils devront conformer leur conduite pour se frayer avantageusement un chemin dans le monde. » Combien de fois de nos jours, poursuit M. Plancherel, ne voit-on pas des jeunes gens, à peine sortis de l'école, quitter la maison paternelle, le toit sous lequel ils ont goûté des jours heureux pour aller courir le monde, essayer de tous les métiers, s'adonner à toutes les professions sans savoir s'en tenir à aucune ? »

« Le point de départ de la vie, dit M. Villard, c'est toute la vie. Plus d'un jeune homme au cœur ardent, à la volonté droite et ferme, à l'imagination féconde, à l'esprit viril et exercé, a échoué au port, faute d'avoir eu un mentor pour le conduire et le prévenir contre les dangers et les écueils de ce monde. » Or, demandons-nous avec MM. Gremaud et Castella, quel est ce mentor qui seul peut conduire et guider sûrement les pas de la jeunesse à travers les sentiers difficiles de la vie ? » C'est, répondent la plupart de nos collaborateurs, une éducation solide, basée sur de profondes convictions religieuses.

Après avoir signalé les tristes débuts de notre jeunesse dans la vie positive, voyons quelles en sont les causes au point de vue moral et à quel degré l'école actuelle en est responsable.

L'école, écrivent MM. Gremaud, Jules, Clavin et Pasquier, doit être l'apprentissage de la vie ; elle a pour mission d'élever l'enfant pour Dieu

et la patrie, elle doit l'initier au secret de la vie réelle, lui faire connaître ses droits et ses devoirs, ainsi que les dangers auxquels il sera en butte plus tard.

Un jour, cet enfant sera un travailleur forcé, par un labeur assidu, de se créer une existence honnête et assurée. A l'école donc de développer en lui toutes les facultés, de lui faire aimer le travail, de le rendre, en un mot, propre à la vie. » « Ce n'est pas tout, dirons-nous avec M. Wæber, l'éducation doit former une jeunesse éclairée, bonne, juste, honnête, alliant aux connaissances toutes les vertus qui font l'homme de bien. L'instruction, quelque étendue et solide qu'elle soit, si elle ne repose pas sur des principes chrétiens, si elle ne tend pas à rendre meilleur l'être humain, manque son but et produit de funestes résultats. »

L'école actuelle remplit-elle cette haute mission ? Nous nous permettons d'en douter, mais, loin de nous pourtant la pensée de rendre l'enseignement responsable de ce défaut de l'éducation. « Nul ne peut sérieusement exiger, pensent MM. Gremaud, Clavin, Pasquier et Bavaud, que l'école actuelle où les enfants passent quelques heures chaque jour réagisse avec efficacité contre les fausses directions et les déplorables exemples que l'enfant a parfois sous les yeux au sein de la famille. »

Cette dernière considération nous amène à énumérer et à examiner successivement les différentes causes de cette fausse éducation que nous signalons et que l'on peut envisager comme l'obstacle le plus sérieux à la réussite de nos jeunes gens dans la vie réelle.

Nous les classons comme suit :

a) L'indifférence des parents ;
b) L'égoïsme et le manque d'esprit de sacrifice ;
c) Le manque de respect à l'autorité et l'esprit d'indépendance ;
d) L'amour du jeu, des jouissances et le peu de dévouement pour la cause publique ;
e) L'abus des boissons alcooliques.

DE L'INDIFFÉRENCE DES PARENTS

Nous citons l'opinion de M. Thorimbert sur ce point :

« Une partie seulement de la responsabilité de nos insuccès dans la formation des jeunes gens à la vie pratique doit peser sur nos écoles, et encore uniquement sur celles où le maître ignore qu'avec l'instruction il doit donner une saine éducation. Serait-il possible qu'il existât dans notre canton, dont la population est religieuse et catholique, quelques instituteurs se contentant de donner un enseignement sans morale, ni éducation ? Si, malheureusement, cette exception devait exister, ce seraient ceux-là sans doute que viserait la première partie de cette question. La part la plus considérable de la responsabilité dans la lacune que nous indiquons doit tomber sur la famille. Nous devons constater que le nombre des familles donnant à leurs enfants une solide éducation va diminuant chaque jour. A voir ce qui se passe dans certains ménages, ne devrait-on pas plutôt conclure que nous retournons à la barbarie ? Qu'ils deviennent rares les parents qui ont à cœur de seconder l'instituteur dans son action moralisatrice ! Combien, au contraire, donnent à leurs enfants une éducation diamétralement opposée à celle qu'ils reçoivent à l'école ! « Et de même que l'ivraie étouffe le bon grain, poursuit M. Thorimbert, ainsi les vices contractés et entretenus à la maison paternelle détruisent tous les efforts du maître. »

L'ÉGOISME ET L'ABSENCE DE L'ESPRIT DE SACRIFICE

Nous citons ici M. Castella, qui a traité la question surtout au point de vue social :

« Dieu a placé l'homme dans la société pour qu'il jouisse des nombreux avantages qui s'y trouvent, et qu'il travaille aussi à y maintenir l'ordre et la paix.

Vivant ainsi au milieu de nos semblables, ne devons-nous pas nous inspirer de l'amour du prochain et trouver notre bonheur à adoucir ses peines, à prendre part à ses joies et à lui tendre la main dans la misère. C'est ainsi que la vie s'écoulerait douce, paisible et pleine d'espérance. Qu'il serait beau de voir les jeunes gens, surtout ceux qui jouissent des faveurs de la fortune, pratiquer le beau précepte de la charité chrétienne ! ils se prépareraient un avenir rempli de mérites et se rendraient capables de faire des sacrifices.

Je dis en second lieu que, si tant de jeunes gens se brisent au seuil de la vie pratique, c'est au manque de respect pour l'autorité et à l'esprit d'indépendance qu'il faut l'attribuer.

Dieu, souverain Maître de l'univers, qui gouverne et dirige tout avec sagesse, a voulu confier la direction des âmes et l'administration des peuples à des représentants. Il a établi l'autorité civile et l'autorité religieuse ; et c'est du respect de ces autorités que dépendent le repos des nations et la prospérité de la société. Il est évident que le pouvoir établi légalement, qui s'honore de faire régner l'ordre et la paix, est un bienfait pour une population. Chaque citoyen doit donc apprécier le bonheur d'une nation qui est ainsi gouvernée. Est-ce bien ce que l'on fait toujours ? La voix de Dieu, qui dit de se soumettre aux autorités légitimement établies, est-elle toujours respectée ?

Une autre cause de l'insouciance d'un grand nombre de jeunes gens au sujet de leur avenir en se préparant à une vie pratique et sérieuse, c'est l'amour du jeu et des jouissances.

Que font beaucoup de jeunes gens pour venir en aide à ceux qui ont été les soutiens de leur enfance ? Quelques-uns n'aiment pas le travail ; d'autres ne savent pas garder pour leurs vieux parents le gain de leurs labeurs. Ils ne connaissent pas l'économie ; ils aiment le jeu, les jouissances coupables et vont apporter à l'auberge l'argent qu'ils gagnent péniblement.

Les occasions de réaliser des bénéfices se présentent encore dans la vie. L'agriculture occupe beaucoup de bras et assure à ceux qui s'y livrent avec ardeur un gain presque assuré. L'industrie et le travail dans les ateliers appellent de nombreux ouvriers ; le tressage des pailles est une source d'aisance pour bien des familles peu favorisées de la fortune.

Travaillons donc avec courage à bannir de la société l'égoïsme, l'esprit d'indépendance, le trop grand amour des jouissances, du jeu et de la débauche et à y faire régner les vertus chrétiennes et nous reverrons la paix, l'union et le bonheur reposer au sein de la famille et l'aisance renaître avec une sage économie. Pour atteindre ce but tant désiré, nous avons besoin du concours de tous : du père de famille, de l'autorité et de toutes les âmes généreuses. Ecoutons la voix de l'Eglise qui ne cesse d'exhorter ses enfants à suivre le chemin de la sagesse et de l'honneur et prions Dieu de bénir les efforts réunis des vrais amis du bonheur de la patrie. »

L'ABUS DES BOISSONS ALCOOLIQUES

« Une autre cause essentielle qni paralyse nos efforts, d'après M. Perroset, git dans l'usage immodéré des boissons et particulièrement de l'eau-de-vie. Voilà, certes, la plus grande pierre d'achoppement de l'instruction. L'eau de mort appauvrit la famille et la réduit presque toujours à la mendicité. En effet, les enfants des parents adonnés à cette

fatale habitude sont si mal entretenus et si mal nourris qu'ils n'ont pas même la force de suivre les leçons avec fruit. Quelques-uns de ces pauvres petits malheureux sont si négligés que souvent ils arrivent à l'école sans déjeuner ou sans dîner. »

Après avoir indiqué les facteurs principaux de la non-réussite de notre jeunesse dans la vie pratique, nous nous résumons en proclamant avec tous nos chers collègues que, au point de vue de l'éducation, le reproche ne doit point s'adresser à l'école, mais aux parents qui méconnaissent la dignité et l'importance de leur mission ainsi que les multiples obligations qui en découlent.

Toutefois, nous reconnaissons que l'école peut et doit, avec le concours de toutes les autorités, réagir contre les malheureuses tendances que nous venons de passer en revue : c'est ce que nous verrons dans les moyens à prendre.

LE REPROCHE EST-IL FONDÉ AU POINT DE VUE DE L'INSTRUCTION ?

Avant de répondre à cette importante question, il nous semble nécessaire de jeter un coup d'œil rétrospectif sur notre passé scolaire.

« Nous vivons dans un siècle de progrès, s'écrie M. Castella, et à voir le travail qui se fait pour le développement des intelligences et pour la marche ascendante des sciences et des arts, on dirait que nous sommes entrés dans une ère nouvelle. Les gouvernements rivalisent de zèle pour procurer à leurs subordonnés des connaissances utiles. Et dans notre canton, ne faisons-nous pas tout notre possible pour doter toutes les classes de la société du bienfait de l'instruction ?

L'autorité supérieure, amie des vrais intérêts du peuple, travaille sans relâche à assurer le bien-être moral et matériel de la population tout entière. Elle ne recule devant aucun sacrifice lorsqu'il s'agit de l'instruction et de l'éducation de la jeunesse. A la vue de la sollicitude paternelle de l'autorité, l'instituteur n'est pas resté inactif. Il continue de travailler, selon ses moyens et dans la mesure de ses forces, à former une jeunesse sage et studieuse. Personne ne contestera, continue M. Vollery, que les écoles ont fait depuis quelques années des progrès considérables : la langue française est mieux comprise, son étude a reçu une vive impulsion ; les leçons intuitives, seule base de tout enseignement profitable, ont fait reléguer la routine au dernier rang en attendant qu'elle ait totalement disparu. La lecture mieux comprise, les mots connus, expliqués et retenus, le jugement dressé et développé, le raisonnement exercé sur chaque objet, les idées acquises : telles sont bien les améliorations apportées dans le domaine de la langue maternelle. Les autres branches ont progressé dans la même proportion. »

Sans vouloir infirmer en rien les idées de notre honorable correspondant, M. Vollery, nous ne pouvons cependant nous empêcher de lui demander si, malgré les perfectionnements apportés à notre enseignement, les élèves sortant de nos écoles sont vraiment bien préparés aux besoins de la vie pratique ?

De l'aveu de la plupart de nos collègues, nous estimons que notre organisation scolaire se ressent de cette fièvre du siècle, qui nous pousse instinctivement à tout effleurer et à ne rien approfondir. Aussi devons-nous sacrifier en majeure partie des notions nécessaires, d'une utilité réelle et quotidienne, aux exigences de l'époque. Ceci nous amène tout naturellement à nous prononcer sur la seconde partie de la question. Nous dirons donc avec la presque unanimité de nos collaborateurs que le reproche est fondé au point intellectuel et qu'il est dû aux causes suivantes :

1. PROGRAMME TROP ÉTENDU, PEU PRÉCIS ET N'ÉTANT PAS EN RAPPORT AVEC LA VOCATION PRÉSUMÉE DES ÉLÈVES

« Et pourtant, répondent MM. Vollery et Jonin, chaque branche correspond à un besoin naturel du développement de notre esprit; chacune d'elle est en relation intime avec ce que l'enfant voit et entend chaque jour. »

« Mais le défaut, c'est d'étendre trop le champ de chaque branche, disons-nous avec MM. Gremaud et Jacquet; il s'agit donc de trouver le moyen de décharger le programme, sans y rien supprimer, mais en donnant à chaque branche un temps mieux en rapport avec son importance.

Partageant l'avis de M. Mossu, nous désirerions que le programme fût remanié dans le sens d'une diminution des heures attribuées aux branches accessoires, telles que l'histoire et la géographie, au profit des parties principales et immédiatement pratiques, soit la langue française, le calcul et la comptabilité.

2° MANQUE DE MANUELS SCOLAIRES

Nous résumons ici les idées de MM. Cochard, Roulin, à Echarlens, et son homonyme à Léchelles. 1° Et d'abord, le livre de lecture de nos écoles, degré supérieur, est, selon l'expression d'un journal qui traitait dernièrement cette question, d'une nullité remarquable. Il a la prétention de toucher à tout et ne donne aucune notion solide. Il ne convient ni pour le fond, ni pour la forme aux élèves de nos écoles. Comment est-ce que le côté éducatif, les besoins de l'agriculture, les occupations de l'artisan s'y trouvent représentés? Nous ne devons pas oublier que nous avons affaire à des fils de paysans, qui, pour la plupart, suivront la carrière de leurs pères : ainsi, sujets de compositions, exemples grammaticaux, exercices de calcul doivent être puisés dans la vie pratique, mais si l'on veut que nos élèves possèdent quelques notions d'agriculture, qu'on en place une bonne fois dans nos livres de lecture au lieu d'oisives descriptions d'arbres ou d'animaux exotiques, très curieux, j'en conviens, mais dont nos jeunes gens n'entendront peut-être plus jamais parler, après leur émancipation de l'école. On l'a dit bien souvent, « unissons l'utile à l'agréable », mais ne faut-il pas enseigner celui-là avant celui-ci et le nécessaire avant tous les deux? Evidemment.

2° Nos ouvrages de style ne répondent pas parfaitement aux nécessités futures de nos élèves; ceux-ci doivent surtout être exercés au style épistolaire dans sa forme la plus simple; or, les sujets de cette nature manquent presque totalement dans les nombreux traités de composition.

3° Les cahiers de calcul, très bons au point de vue de la méthode, devraient revêtir une forme plus appropriée à la vie sociale.

4° De l'aveu de tous les instituteurs, nos manuels d'histoire et de géographie pèchent par l'abondance des matières.

3° LA PERSPECTIVE DES EXAMENS DE RECRUES

Depuis quelques années le mot d'ordre de l'enseignement primaire, la note dominante de toutes les circulaires de l'autorité supérieure, le premier souci du corps enseignant, c'est la préparation des examens des recrues. Toute la sollicitude des magistrats, tout le dévouement des instituteurs se sont tournés de ce côté, et pour cause! Cette dure nécessité nous paraît une des causes les plus sérieuses du reproche que l'on nons fait de ne pas préparer la jeunesse à la vie réelle.

Mais laissons la parole à MM. Pasquier, à Estavannens, et Seydoux, à Broc : « La Confédération, avec l'autorité despotique qui lui est familière, a imposé indirectement aux cantons un programme d'études sans base et révisable d'après le caprice du jour ; elle a organisé des examens dits pédagogiques lors du recrutement annuel de l'armée.

Maintenant, à l'inspection physique du jeune conscrit, on ajoute l'inspection intellectuelle. Mais ce qui est absurde, c'est qu'on exige de tous le même niveau d'instruction. On ne distingue ni commerçant, ni industriel, ni ouvrier, ni agriculteur, ni berger, ni pauvre, ni riche : monotone unitarisme fédéral. Un mot des examens, puisqu'il faut les subir. » De connaissances ayant trait à la vie pratique, il n'en est guère question, dit M. Seydoux. L'essentiel repose sur la connaissance des petites sommités qui recouvrent la partie teutonique de la Suisse et les articles de la grande constitution octroyée par le peuple souverain le 19 avril 1874. Inutile d'ajouter que cette situation forcée influe notablement sur l'esprit de notre enseignement. »

Au fond, continue M. Pasquier, à Estavannens, on nous reproche deux choses : 1° nos élèves, dit-on, seraient faibles en fait d'instruction ; 2° nous ne les formerions pas à la vie pratique. Voilà deux lacunes à combler. Pouvons-nous le faire, c'est-à-dire, pouvons-nous amalgamer deux enseignements si différents l'un de l'autre ? Car les buts n'étant pas les mêmes, les moyens pour y atteindre sont nécessairement de nature diverse.

4° MANQUE D'UNE MÉTHODE RATIONNELLE DANS L'ENSEIGNEMENT

« Pour que l'enseignement populaire soit réellement profitable, observe M. Gremaud à Fribourg, il faut avant tout se borner aux principales branches dans les cours inférieurs et étudier à fond les éléments de ce cadre restreint. » Est-ce bien à quoi nous nous appliquons ? N'avons-nous pas encore quelque peu la manie des soi-disant cours de savants ? Les cours inférieurs ne sont-ils pas quelquefois négligés au profit de quelques élèves heureusement doués ? « Avons-nous soin, demande M. Vollery, de rendre notre enseignement simple, mais raisonné, propre à fournir à de jeunes esprits des idées justes et vraies, toujours à la portée des intelligences auxquelles il est destiné ; car la tâche de l'instituteur ne consiste pas à former de temps en temps quelques-uns de ces petits prodiges qui, après avoir jeté dans leur enfance un éclat prématuré, deviennent souvent des hommes fort ordinaires, mais à contribuer au bien général de la société en distribuant à tous une égale part d'instruction profitable. »

Passant à un autre ordre d'idées, MM. Vesin et Baudère s'expriment comme suit : « L'enseignement intuitif, base de tout enseignement profitable et recommandé si souvent est encore négligé. Les théories absurdes, fatigantes et inutiles, où la mémoire joue le rôle principal, devraient absolument disparaître de nos écoles.

5° L'USAGE DU PATOIS

Nous extrayons d'un journal, qui s'occupe activement de la grande cause de l'éducation populaire, les réflexions suivantes, qui résument, à notre avis, tout ce que l'on pourrait dire sur ce point et spécialement les idées de MM. Bosson et Sonney :

« Vous signalez comme cause principale de l'infériorité de nos écoles, l'apathie, le manque d'énergie dans les enfants, dans l'instituteur et bien souvent dans les autorités. Je souscrirai volontiers, en partie du moins, à votre appréciation sur cette cause, mais à une condition, c'est de chercher la vraie cause encore de cette apathie, de ce manque complet de goût

pour l'étude chez les enfants de nos campagnes. C'est notre malheureux patois.

« Voilà, n'en doutez pas, la seule cause fondamentale de notre infériorité, la cause unique de beaucoup d'autres causes de cette faiblesse des écoles. Il me semble, du reste, que l'on devrait la toucher du doigt et la signaler hautement avant tout. Comment se fait-il que tous les efforts tentés, les améliorations apportées n'aboutissent pas à d'autres résultats? Comme vous le dites très bien : « Notre population n'est inférieure à aucune autre par l'intelligence naturelle. » Si donc les Fribourgeois n'ont pas des cervelles de tourbe, j'ajouterai qu'ils n'ont pas non plus du sang de grenouille, en général, pas plus que les Vaudois et les Neuchâtelois.

« Mais les Vaudois et les Neuchâtelois parlent français depuis le berceau ; de sorte que l'enfant, à l'âge de sept ans, en entrant à l'école, comprend ce qu'il lit et ce que l'instituteur lui dit. Cette somme de connaissances des mots français va en augmentant chaque jour ; cet enfant, en voyant lui-même ses progrès quotidiens, s'encouragera et prendra le goût de l'étude, tandis que l'enfant de nos campagnes arrive à l'école sans comprendre dix mots de français. Si, en quelques années, à force de peine et d'explications, il acquiert la connaissance d'un nombre assez restreint de mots français, le malheureux patois qu'il parle et qu'il entend parler toujours à la maison, lui fera oublier son petit bagage de français une année après sa sortie de l'école. A moins qu'il lise les journaux, à l'examen des recrues, il sera incapable d'écrire une lettre quelconque même dans un mauvais français.

« On dira : ce jeune homme paraît très intelligent, comment se fait-il qu'il soit un âne? Et je répondrai : Parce qu'on lui a enlevé le moyen qui seul pouvait développer son intelligence et lui donner une somme de connaissances suffisante et nécessaire : parler français depuis le berceau, voilà ce qui remplacerait tout cet attirail de lois, de règlements, d'examens, etc.....

« Aussi longtemps que ce maudit patois mettra l'enfant dans l'impossibilité radicale de progresser, soyez assuré de son dégoût, de son apathie, du découragement de l'instituteur et de toutes les autorités, en voyant l'inutilité, l'insuffisance de tous les autres moyens. »

CAUSES SECONDAIRES

Qu'il nous suffise de les énumérer :

1° Mauvaise fréquentation ;
2° Emancipations illégales ;
3° Faiblesse coupable d'un grand nombre de commissions locales ;
4° Tressage des pailles ;
5° Ecoles de demi-journée ;
6° Mutations trop fréquentes dans le corps enseignant ;

Autant d'obstacles signalés par MM. Baudère et Mossu.

Pour nous résumer, nous dirons qu'au point de vue intellectuel le reproche est fondé, nous faisant ainsi l'interprète de la majorité de nos collaborateurs. Le mal une fois signalé et reconnu, il reste a en chercher les remèdes : nous le ferons dans la seconde partie de ce travail, après avoir exposé au préalable la définition de l'école pratique, telle qu'elle devrait être.

3° CE QUE DOIT ÊTRE L'ÉCOLE PRATIQUE
AU DOUBLE POINT DE VUE DE L'ÉDUCATION ET DE L'INSTRUCTION

a) **Education.** M. Wæber nous a démontré le danger de donner à la jeunesse uniquement l'instruction proprement dite sans une solide

éducation religieuse. « A quoi sert, dit-il, d'orner l'esprit des enfants de connaissances les plus variées, si leur âme reste sans grandeur, sans élévation, leur caractère sans volonté, leur cœur vide de tout sentiment généreux ! » Développant la même idée, M. Cochard ajoute : « On l'a répété, Dieu sait combien de fois : *L'instituteur doit former des citoyens pour la patrie et des chrétiens pour le Ciel.* Se passe-t-il une conférence ou une assemblée pédagogique sans que cette phrase retentisse à nos oreilles ? Mais suffit-il que cette formule ou une analogue termine plus ou moins harmonieusement un rapport ou qu'elle soit débitée dans un toast sur un ton quelque peu oratoire ? Evidemment non : les paroles s'envolent, les actes seuls sont durables. » N'oublions donc jamais que nous sommes non pas des instructeurs, mais des instituteurs, des éducateurs, et qu'en cette qualité, nous avons à former des hommes probes, polis, honorables, laborieux, économes, et des chrétiens connaissant le but si noble de la vie et disposés à travailler pour atteindre ce but.

« Ne se trouve-t-il pas parmi nous des maîtres qui, uniquement préoccupés de préparer quelques brillants sujets pour un jour de visite, s'imaginent avoir rempli tous les devoirs que leur impose le titre d'éducateurs de la jeunesse, lorsqu'ils ont parcouru toutes les parties du programme, et qu'à la suite d'un examen M. l'inspecteur leur a dit : « Votre école est bonne, je me déclare satisfait. »

« Nous suivons peut-être bien scrupuleusement l'ordre du jour, c'est encore M. Cochard que nous citons, nous enseignons toutes les branches du programme : tout cela est très bien, mais ce n'est que la moitié de la besogne d'un instituteur et la moins importante, moralement parlant. »

Inspirons-nous bien à nos élèves l'amour de Dieu et de la vertu, la haine du vice et du péché, l'estime de toutes les qualités qui font l'homme de bien ?

L'instruction est sans contredit une excellente chose, un moyen bien puissant pour réussir ; cependant on peut affirmer sans craindre de se tromper que l'instruction seule et abandonnée à elle-même, l'instruction non soutenue et fortifiée par une bonne et solide éducation chrétienne, l'instruction, dis-je, est mauvaise conseillère et faite plutôt pour perdre que pour sauver.

1° L'instruction sans éducation produit l'*orgueil.*

2° L'instruction sans éducation engendre surtout l'ambition ; parce qu'on possède quelques connaissances de plus que les autres, on veut s'en prévaloir pour dominer ; et l'ambitieux, pour atteindre son but, emploiera tous les moyens qui s'offriront à lui, et si l'éducation n'est pas là pour conseiller, devant quels moyens reculera celui qui veut à tout prix réussir ?

3° Avec l'instruction seule, vous ferez des dupes mais non des amis, vous réussirez à tromper, vous aurez un succès d'un instant, succès souvent cruellement expié plus tard, témoin tant de malheureux caissiers, tant de dépositaires infidèles qui sont obligés de s'expatrier, de se cacher, de disparaître de la scène du monde ; et cela parce que la foi, la religion n'était pas là pour leur dire que le bien d'autrui ne nous appartient pas et qu'il ne porte pas bonheur lorsqu'il n'est pas acquis honnêtement.

Ce tableau est déjà bien sombre, mais il est encore bien au-dessous de la réalité, car ils sont nombreux les désastres causés par une instruction soignée, mais non guidée par des principes religieux. Ne préféreriez-vous pas un homme ignorant mais profondément religieux, à un savant incrédule ?

Pour réussir dans la vie pratique, il faut avant tout obtenir la confiance

du prochain. Un homme sincèrement religieux, qui travaille ici-bas en vue du Ciel, ne sera-t-il pas plus estimé que celui qui croit tout fini à la mort ?

Celui qui attend un juge de toutes ses actions vaudra sans contredit mieux que celui qui ne voit que le néant au-dessus de lui.

Voici encore les paroles du célèbre Le Play : « Tout progrès matériel, même l'instruction, ne produit que la mort, s'il n'est pas compensé par les progrès dans l'ordre moral. » Et ces mots inspirés par l'Esprit-Saint : « *Beatus vir qui timet Dominum,* bienheureux l'homme qui craint le Seigneur » ne renferment-ils pas toute une philosophie, ne sont-ils pas la traduction bien exacte de cette proposition énoncée plus haut : pour réussir, l'instruction ne suffit pas, il faut de plus une bonne éducation religieuse.

b) **Instruction.** Former les jeunes gens à la vie pratique, dit M. Clavin, c'est meubler leur esprit des connaissances qui leur seront utiles, indispensables plus tard dans l'exercice de leur vocation. « La vie pratique, selon la définition de MM. Vollery, Bondallaz, Gremaud et Baudère, tous rapporteurs, ne sera-t-elle pas pour les uns l'art de cultiver la terre avec fruit et sans ruiner le sol ; pour les autres l'habileté probe, juste et courtoise dans le négoce ?

Pour tel écolier, la vie pratique se déroulera dans une usine, dans une fabrique où il sera appelé à déployer de l'adresse, du savoir-faire et de l'intelligence. Cette vie pratique est donc la situation future de l'élève, sa vocation et les devoirs nombreux, importants et divers qu'elle entraîne. Elle exige de l'agriculteur une certaine somme de connaissances pour gérer son domaine sans craindre la ruine, tenir une petite comptabilité, nécessaire, indispensable à tout homme d'ordre, être à même de correspondre convenablement et de remplir certains emplois dans sa commune. Elle demandera à l'industriel, au commerçant, une connaissance plus solide et plus étendue de la langue maternelle, des notions de comptabilité plus complètes, quelque peu de dessin. Mais ces connaissances étendues et pratiques s'acquièrent-elles entièrement à l'école ? Peut-on raisonnablement exiger d'une classe primaire qu'elle livre à la société des hommes accomplis, mûrs pour telle ou telle profession ? Non ; rappelons-nous que *c'est en forgeant qu'on devient forgeron* et que le *peu* et *bien* est ici de rigueur. L'école primaire, continuent ces mêmes Messieurs et avec eux MM. Wæber et Seydoux, n'est pas l'école professionnelle et l'on ne pourrait sans tomber dans l'utopie transformer la salle de classe en atelier de menuisier, en bureau de commerce ou en fabrique d'horlogerie. Nos jeunes gens seront en grande majorité agriculteurs : c'est vers cette carrière si noble, si solidement rémunératrice que doivent être dirigés les regards de nos élèves et leurs goûts naissants. L'instituteur devra donc tenir compte, du milieu où il se trouve, des occupations à venir de ses élèves.

5° MOYENS DE REMÉDIER AU MAL SIGNALÉ

a) NÉCESSITÉ POUR L'INSTITUTEUR D'AVOIR UNE BONNE RÉPUTATION

Certaines vérités nous frappent par leur évidence ; de ce nombre est la nécessité d'une bonne réputation pour l'instituteur. Le dévouement est son glorieux partage. Mais ce dévouement sera plus ou moins fécond selon la réputation qu'il aura su s'acquérir. Bonne, elle imprimera à ses paroles, à ses actions, à toute sa conduite une vertu de convenance et d'à-propos qui défiera toute censure ; mauvaise, elle produira des effets diamétralement opposés : sages démarches et bons conseils resteraient infructueux, inutiles. Nous voulons donc dire que l'instituteur doit donner

l'exemple de toutes les vertus qui constituent ce que l'on appelle vulgairement un homme de bien. Comment acquerra-t-il cette bonne réputaion ? En conformant sa conduite aux précieux enseignements contenus dans la plupart des traités de pédagogie et en mettant en pratique les sages directions reçues sur les bancs de l'Ecole normale. Que l'instituteur professe ouvertement et en toute sincérité les vertus qui distinguent le vaillant catholique ; que surtout il donne l'exemple de la piété, sans laquelle on ne peut pas revendiquer le noble titre d'éducateur de la jeunesse ; que l'ensemble de ses actes soit un miroir où viennent se refléter tous les attributs de l'homme de bien.

« Que l'instituteur, dit M. Cochard, soit donc un homme rangé ; célibataire, il doit être, non pas le bout-en-train, mais l'exemple de la jeunesse d'une localité ; marié, le modèle de l'époux et du bon père de famille. Il faut que la débauche, l'amour du jeu, les réunions de la jeunesse mondaine lui soient complètement étrangers. En outre, l'instituteur étant l'aide, l'auxiliaire du prêtre dans l'éducation et l'instruction religieuse des enfants, une entente, un accord parfait doit régner entre ces deux amis de l'enfance chargés d'enseigner de concert la morale et la science religieuse. » Nous nous efforcerons donc de vivre toujours en bonne harmonie avec le curé de la paroisse, d'inspirer et de prêcher à nos élèves de paroles et d'exemples le respect dû à la religion et à ses ministres. Par là même, nous travaillerons à la réussite des jeunes gens dans la vie pratique en leur montrant que les vertus dont nous venons de parler sont une des conditions de succès dans n'importe quelle vocation.

b) REDRESSER LES DÉFAUTS DE CARACTÈRE

Du haut en bas de l'échelle sociale retentissent des craintes et des inquiétudes sur l'avenir de notre jeunesse : autorités civiles et religieuses, prêtres et magistrats, instituteurs et pères de famille gémissent des mauvaises dispositions que l'on rencontre chez bon nombre de jeunes gens. L'esprit d'indiscipline, de rébellion, de révolte, de grossièreté les caractérise. Nous étonnerons-nous après cela de ne pas les voir réussir dans la vie pratique ? Avec plusieurs de nos collègues, MM. Wæber, Jonin, Jolion et Gremaud à Villarlod, nous insistons sur la nécessité de former le caractère de l'enfant, car c'est de ses bonnes ou mauvaises dispositions que dépend son avenir heureux ou malheureux. Que de jeunes gens ne voit-on pas chaque jour échouer dans leurs entreprises et dans quelque domaine que ce soit, grâce à leur manque de souplesse, à un esprit grossier, à certains caprices de volonté, comme aussi au manque de sérieux et de stabilité dans leur manière d'agir. Et parmi ceux qui doivent entrer au service d'autrui, combien ne savent jamais se créer une position en raison de cette absence de flexibilité et de soumission, de ces procédés grossiers et impolis de bon nombre d'ouvriers, de domestiques, d'apprentis, etc. Inculquons à tous nos élèves, mais particulièrement à ceux qui devront plus tard gagner leur vie loin de la maison paternelle, un bon esprit d'obéissance et de docilité, des manières prévenantes et respectueuses, et tant d'autres qualités, telles que la loyauté, la franchise, la fidélité, apanage de l'honnête ouvrier.

c) COMBATTRE LES BOISSONS ALCOOLIQUES

Appliquons-nous à prémunir les enfants commis à notre garde contre la grande plaie sociale du jour : l'abus des boissons.

Pour faciliter notre tâche, nous nous permettrons d'émettre le vœu que chaque école se procure la brochure de M. Thierrin, rév. curé de Promasens, sur l'épidémie des cabarets.

Nous y trouvons, en effet, un exposé bref, clair, incisif et affectueux :

1° des principales lois portées contre l'ivrognerie par Dieu, les peuples de l'antiquité et le christianisme ; 2° des causes les plus tristement fécondes de l'intempérance ; 3° des effets désastreux de l'abus des boissons enivrantes pour la santé, l'intelligence, la fortune, l'honneur, la vertu, le bonheur des individus, des familles et des sociétés, et 4° des moyens pratiques les plus efficaces pour combattre un fléau qui exerce les plus funestes ravages.

Après les hautes approbations de plusieurs princes de l'Eglise, après les pompeux éloges donnés par le premier chef de notre gouvernement, après les recommandations pressantes et publiquement manifestées de nos autorités religieuses et civiles, il est inutile de dire qu'il a sa place marquée dans nos écoles, où il doit être un manuel étudié, aimé et enseigné par chaque instituteur.

2° AU POINT DE VUE INTELLECTUEL

a) L'INSTITUTEUR DOIT TRAVAILLER A SON PERFECTIONNEMENT PRATIQUE

Si nous voulons préparer nos élèves à la vie pratique, nous devons diriger notre enseignement vers ce but. Or, comment y parviendrons-nous ? En préparant sérieusement nos leçons. Au milieu de nos élèves, nous remplissons une fonction analogue à celle de la mère de famille qui distribue à chacun de ses enfants sa portion de nourriture. Le repas fini, notre tâche est de pourvoir aux distributions à venir : d'où nous déduisons la nécessité de préparer la classe. Nous ne pouvons nous empêcher de signaler en passant l'erreur d'un trop grand nombre de maîtres ou de maîtresses, qui, se reposant sur les choses acquises, arrivent en classe sans avoir rien prévu, rien préparé. « Un amphytrion, dit un auteur judicieux, se borne-t-il à étaler en désordre les mets qu'il destine à ses hôtes ? Quel artifice ne déploie-t-il pas, afin d'exciter la bonne humeur avec l'appétit ? Les viandes arrivent successivement sur la table avec toute la grâce que l'art culinaire peut imaginer ; elles charment l'œil et l'odorat avant de flatter le palais ; puis les entremets, puis les vins fins, puis les desserts accourent se ranger avec symétrie devant les convives. Quoi donc ! des soins si délicats pour contenter de grossiers appétits, et une si profonde indifférence quand il s'agit de satisfaire les besoins beaucoup plus nobles de l'esprit et du cœur ! »

« Cette préparation, continuent MM. Hermann et Robadey, obtiendra l'attention des enfants, car elle nous obligera à leur présenter, non une science hérissée de termes barbares, de mots techniques, mais une science claire. »

Mais, dira quelqu'un, si la préparation est nécessaire avec des élèves déjà avancés, ne devient-elle pas inutile dans une petite classe, où le plus léger bagage scientifique suffit amplement aux besoins de la situation ?

Ce préjugé est si enraciné qu'il a résisté jusqu'ici à toutes les exhortations des autorités scolaires. On parle à des enfants de sept ans comme on parlerait à des jeunes gens déjà cultivés. On leur présente du pain, mais parce que l'instituteur n'a pas la force de le rompre, leur intelligence s'étiole et languit ; ils meurent, pour ainsi dire, de faim au milieu de l'abondance. Pour faire du bien aux petits enfants, l'instituteur doit transformer son langage et devenir en quelque sorte petit enfant lui-même, imitant l'exemple du Fils de Dieu, qui se rendit semblable à nous, afin de nous élever jusqu'à Dieu. Or, il me semble impossible de parvenir, surtout dans le début, à intéresser et à tenir en haleine ces jeunes intelligences, sans une préparation sérieuse.

b) INSPIRER AUX ÉLÈVES LE GOUT DE L'ÉTUDE, DU TRAVAIL ET LE DÉSIR DE SE PERFECTIONNER

Nous empruntons à un petit journal du canton les judicieuses réflexions suivantes qui résument fort bien les opinions de MM. Vollery, Clavin, Pasquier, P. Gremaud, Wæber et Jonin, sur ce point.

Le grand ressort de l'instruction, c'est l'application, le travail, le désir d'avancer chez les élèves. Or, ce ressort nous fait en grande partie défaut. Pendant qu'il manquera nous aurons beau faire des sacrifices d'argent, éreinter des instituteurs, mettre sur pied des gendarmes, imposer des amendes, condamner à la prison et inonder les écoles de circulaires et de règlements. On ne s'instruit pas à coups de bâton. La férule peut maintenir le corps en respect, elle ne dresse pas l'âme. La résistance passive aura raison de tous les moyens matériels, elle ne cèdera qu'aux arguments moraux. Ce sont les moyens d'encouragement qu'on a trop négligés et sans lesquels on aura jamais un succès sérieux.

Plus l'Etat voudra ravir l'enfant par force à la famille pour lui imposer l'instruction, plus l'instruction deviendra antipathique aux parents et, par le fait même, aux enfants qui seront, quoi qu'on dise et quoi qu'on fasse, du sentiment de leurs parents. Le tout est d'intéresser les parents à l'instruction de leurs enfants. Cela obtenu, tout le reste viendra par les moyens dont nous disposons déjà. Que faut-il obtenir des parents ? Qu'ils estiment ou du moins qu'ils acceptent l'école ; qu'ils parlent français aux petits enfants, qu'ils leur donnent le premier enseignement à la maison, afin que l'enfant ne perde pas un temps considérable qu'on pourrait utiliser pour son développement, et qu'à l'école, il ne s'habitue pas à flaner aux tableaux. Il faudrait qu'à sept ans l'enfant sût lire pour entrer à l'école. Il nous faudrait l'école enfantine et le développement plus précoce.

Comment obtenir ce concours si désirable des parents ? Par un moyen bien simple : éliminer de notre législation le système de l'école obligatoire jusqn'à tel âge et lui substituer le principe rationnel de l'instruction jusqu'à un degré déterminé par un programme et constaté par un examen d'émancipation. Alors parents et élèves seront intéressés et par honneur et par avantage matériel à une forte étude pour obtenir plus tôt l'émancipation. Quand le père espèrera tirer plus tôt profit du travail de son garçon et de sa fille pour gagner le pain de sa famille, il leur parlera français, il les encouragera à l'étude, les enverra assidûment à l'école dans leurs jeunes années, afin de profiter de leurs bras devenus plus tard robustes par le travail.

c) ACCORDER PLUS DE TEMPS AUX BRANCHES ESSENTIELLEMENT PRATIQUES ET USER DES MÉTHODES LES PLUS RATIONNELLES

Pour traiter ce point important, nous ne saurions mieux faire que de passer en revue les différentes branches de notre programme en précisant les matières sur lesquelles nous devons nous appesantir pour donner à notre enseignement un caractère plus pratique.

1° **Instruction religieuse.** Nous laissons la parole à M. Loup :

« Malgré l'esprit impie du siècle où nous vivons, à l'heure où partout l'on veut bannir Dieu de l'école, l'instituteur fribourgeois se fait encore un devoir et un honneur d'inscrire cette branche en tête de son ordre du jour. Qu'attendre d'un homme qui a été élevé dans l'impiété, dans l'ignorance de tous ses devoirs envers Dieu et ses concitoyens ? L'athée, qui n'a pas la religion pour régler sa conduite, pourra être instruit, il connaîtra à fond toutes les exigences de la vie pratique ; tout cela lui servira à causer

le malheur de son prochain : les crimes, les attentats aux personnes et aux propriétés ; les nombreux *kracks* financiers que la presse enregistre quotidiennement en sont des preuves évidentes. » Réflexions avancées aussi par M. Fisch.

Laissons donc la religion à sa place d'honneur, car elle est la base et le pivot de toute vraie éducation.

2° **Lecture et compte-rendu.** Nous considérons cette branche comme le foyer de l'enseignement ; c'est pourquoi nous accordons une large place à MM. Vollery, Mossu, Perroset, Seydoux, Pasquier à Estavanens, Vesin, Grand, qui ont exploré le domaine si vaste de la langue maternelle, associant aussi notre manière de voir à celle de ces honorables collègues.

« Le but à atteindre dans cette partie, dit M. Mossu, consiste à obtenir une lecture intelligente et sentie, dont le ton et les inflexions de voix annoncent que l'élève comprend ce qu'il lit. Pour arriver à ce résultat, il faut veiller à ce que l'enfant prenne toujours un ton naturel et prononce d'une manière correcte. Que le maître fasse souvent une lecture modèle, puis, qu'il exige la répétition du morceau lu avec un ton et une accentuation semblable. » On redresse certains vices de prononciation, en faisant une lecture où l'on exagère même ces défauts, en lisant correctement une seconde fois et en exigeant un dernier exercice de l'élève. « Dans le compte-rendu, ne nous contentons pas, ajoutent ces Messieurs, de faire répéter le mot à mot du texte, ce qui ne serait qu'un pur exercice de mémoire, mais donnons l'explication des mots et des expressions qui offrent un sens incompris, explication dont l'élève prendra note. »

« Voici, poursuit M. Vollery, les devoirs que j'expérimente moi-même et qui aident beaucoup à saisir l'intelligence d'un texte quelconque : 1° compte-rendu ; 2° aller d'un mot à son contraire ; 3° du mot à ses synonymes ou homonymes ; 4° accompagner le nom d'adjectifs ; 5° aller de l'idée au mot du texte ; 6° chercher l'étymologie de quelques mots les plus simples ; 7° résumé oral ou écrit. »

S'arrêtant au profit moral que l'on peut retirer de cette branche, M. Perroset s'écrie : « Que de ressources le maître ne trouve-t-il pas dans la lecture ! Tantôt il fait démêler la pensée voilée par l'expression, découvrir le mobile des actions humaines et leurs conséquences, juger de leur conformité avec le sentiment de la justice inné dans la conscience ; tantôt il pénètre avec ses élèves dans les secrets de la nature, de la science, et en étudie les merveilles ; il distingue la part de l'homme de celle du Créateur, accordant son admiration et sollicitant la leur pour tout ce qui est beau, juste et généreux, leur inspirant de l'éloignement pour tous les vices qui affligent l'humanité : l'ingratitude, l'égoïsme, l'injustice, etc. L'instituteur doit surtout réagir contre les tendances matérielles et inspirer un goût vif pour la vie intellectuelle, morale et religieuse, qui entretient chez l'enfant la piété, l'amour filial, l'amitié fraternelle, donne au jeune homme des goûts sérieux et honnêtes, qui font le bon père, l'ouvrier laborieux, économe, et le citoyen paisible, utile et dévoué. »

3° **Composition.** « Les leçons de choses, qui sont le point de départ de la rédaction, disent MM. Mossu, Vesin, Loup et Baudère, sont encore trop négligées. Et cependant ces exercices ne donnent-ils pas à l'enfant ses premières idées ainsi que le désir de les exprimer ? N'attendons pas que l'enfant ait atteint treize ou quatorze ans pour l'initier à la composition : dès qu'il sait écrire, il peut composer. Commençons dans les cours inférieurs par la récapitulation des leçons de choses, par de petits exercices sur les objets qui ornent la classe, des descriptions faciles, etc. Dans les

cours supérieurs, si nous voulons vraiment préparer nos élèves à leurs occupations futures, formons-les au style épistolaire. Quel jeune homme ne se trouve pas dans le cas de devoir écrire une lettre soit pour obtenir un service, solliciter un emploi, réclamer un certificat, etc.? Et cependant, que de gens sont encore tributaires de l'une ou l'autre personne lettrée de la localité, chaque fois qu'il s'agit de formuler la moindre petite demande! Quant à l'enseignement de cette branche, procédons d'abord oralement, puis, lorsqu'il se présente des sujets difficiles, rédigeons-les préalablement au tableau noir.

4° **Orthographe.** MM. Grand et Mossu s'expriment comme suit: « La méthode à suivre dans les dictées doit être différente, selon qu'on s'adresse à de tout jeunes enfants, pour leur faire étudier les diverses espèces de mots, ou à des élèves qui sont familiarisés avec ces mots. Si nous voulons que tous acquièrent une orthographe passable, faisons-leur écrire, dès leur entrée à l'école, les lettres et les syllabes qu'ils apprennent à lire, puis copier plus tard toutes leurs leçons de lectures. » Chez les plus avancés, nous devons, dans la dictée, nous proposer: 1° de faire un exercice d'orthographe et de grammaire raisonnée; 2° d'enseigner quelques vérités morales; 3° de développer l'intelligence des enfants en les faisant réfléchir sur des sujets qui peuvent les intéresser.

5° **Arithmétique et géométrie.** « L'instituteur s'appliquera, dit M. Loup, à faire résoudre à ses élèves des calculs qui leur serviront, une fois qu'ils seront émancipés de l'école. Inutile donc de s'arrêter pendant des semaines sur des questions d'arithmétique qui ne peuvent servir qu'aux industriels et aux commerçants, telles que les règles de mélange et d'alliage, d'escompte, d'intérêts composés, etc., etc. Il y a tant de choses élémentaires qui réclament le zèle et l'attention du maître et que tout homme, quelle que soit sa position, devrait connaître. Ainsi la famille la moins aisée de nos villages a quelquefois un petit tas de foin, de regain ou d'engrais à vendre; ne serait-il pas convenable et nécessaire que l'un des enfants pût faire lui-même ces différents mesurages. »

6° **Comptabilité.** « Bien des gens, observe M. Mossu, se sont repentis, mais trop tard, de n'avoir pas eu assez d'ordre dans leurs affaires, de n'avoir, en un mot, pas tenu leur comptabilité. » La comptabilité est encore inconnue de beaucoup de cultivateurs, bien qu'elle soit aussi indispensable à la bonne gestion d'une ferme qu'à celle d'une maison de commerce. Elle procure à l'agriculteur qui s'enrichit le moyen de discerner nettement la source de sa prospérité et de lui donner tout le développement dont elle est susceptible. Dans le cas contraire, si le cultivateur arrive à voir son capital diminuer chaque jour, elle lui fait découvrir la branche de son exploitation qui absorbe les bénéfices produits par les autres, et qu'il doit supprimer.

Voici quel serait, d'après MM. Loup, Mossu et Seydoux, le cadre des connaissances immédiatement pratiques pour cette branche: notes diverses, comptes de caisse, inventaires, comptes de tuteurs ou curateurs, reçus ou quittances, factures, cédules, billets à ordre, procuration, etc.

Tous nos collègues apprendront sans doute avec plaisir qu'un travail réunissant tout ce qu'on peut désirer de plus pratique pour nos écoles, renfermant les notions indiquées ci-haut, existe déjà, quoiqu'il n'ait pas reçu encore les honneurs de la publicité. Au risque de blesser la modestie de l'auteur, nous nous permettrons cependant de dire que cet ouvrage est dû à M. Villard, inspecteur scolaire. Nous désirerion s que ce petit cours de comptabilité prit place au rang de nos manuels scolaires.

7° **Géographie, Histoire, Instruction civique.** Que

peut-on raisonnablement exiger sur ce point? Avec M. Vollery nous répondons: « la géographie du canton et de la Suisse débarrassée de tous ces détails, de tous tous ces noms baroques, impossibles à retenir, les principaux faits historiques et la nomenclature des différentes autorités communales, cantonales et fédérales avec leur mode d'élection, principales attributions et durée des fonctions. » On objectera que les manuels destinés à l'enseignement de ces branches ne répondent pas, vu leur étendue, aux besoins de nos campagnes. C'est vrai, mais en attendant quelque chose de mieux, n'aurions-nous pas à notre disposition un moyen de combler partiellement cette lacune? Je répondrai affirmativement en indiquant les *résumés* que chacun peut faire et adapter aux besoins de sa classe respective. Ce procédé que nous appliquons depuis plusieurs années nous réussit parfaitement; plusieurs de nos collègues l'ont expérimenté et s'en trouvent bien; M. l'inspecteur de notre arrondissement qui, lui aussi, patronne ce système après l'avoir suivi de longues années, se plaît à dire qu'il produit de bons résultats.

d) REMPLACER LES COURS DU SOIR PAR UN SURCROIT DE SOINS AUX ÉLÈVES FAIBLES

M. Baudère apprécie ce moyen de la manière suivante:

« J'ai entendu dire souvent par des personnes compétentes en matière scolaire que les cours de perfectionnement ou écoles de veillée sont plutôt une plaie qu'un bien pour notre canton. Si l'élève quittait l'école primaire avec une dose d'instruction suffisante, ces cours du soir n'auraient plus leur raison d'être. Il me semble qu'il vaudrait mieux que l'instituteur s'appliquât à anéantir dans toute école nombreuse cette maladie qu'on appelle *queue*. Par un redoublement de zèle, par des exercices et des leçons répetés aux élèves faibles, nous les obligerions à suivre, au bout d'un certain temps, leurs condisciples mieux doués. De cette façon nous verrions disparaître la multiplicité des cours, toujours fatale à la marche progressive d'une école. » De plus, une fois déchargés de ces leçons du soir, nous aurions plus de temps à notre disposition et nous pourrions par conséquent mieux préparer nos leçons, travailler plus sérieusement à notre perfectionnement, autant d'heureuses modifications dont bénéficierait l'école du jour.

CONCLUSIONS

Arrivé au terme de notre tâche, nous nous efforcerons de résumer d'une façon claire et succincte les idées les plus saillantes exprimées dans les travaux qui nous ont été soumis, en émettant les conclusions suivantes:

1. L'importance de cette question repose sur le fait que bon nombre de jeunes gens sortant de nos écoles échouent dès leur début dans la vie pratique.

2. Le reproche de ne pas préparer la jeunesse à la vie réelle est fondé au double point de vue de l'éducation et de l'instruction.

3. Sous le rapport éducatif, le reproche doit rejaillir plutôt sur la famille que sur l'école, car il est arrivé qu'un grand nombre de parents paralysent, contrarient l'œuvre de l'instituteur en donnant à leurs enfants une éducation diamétralement opposée à celle qu'ils reçoivent à l'école.

4. Les causes de l'insuffisance de l'éducation donnée aux enfants sont au nombre de cinq:

a) L'indifférence des parents;
b) L'égoïsme et l'absence de l'esprit de sacrifice;
c) Le manque de respect à l'autorité et l'esprit d'indépendance;

d) L'amour du jeu et des jouissances matérielles ;
e) L'abus des boissons alcooliques.

5. Au point de vue intellectuel, le reproche s'adresse à l'école ; il est dû aux causes suivantes :

Causes principales :

a) Programme trop étendu et peu précis ;
b) Manque de bons manuels ;
c) Perspective des examens de recrues ;
d) Absence d'une méthode rationnelle dans l'enseignement ;
e) Usage du patois.

Causes secondaires :

a) Mauvaise fréquentation ;
b) Emancipations illégales ;
c) Faiblesse coupable d'un certain nombre de commissions locales ;
d) Ecoles de demi-journée ;
e) Mutations trop fréquentes dans le corps enseignant.

6. L'école pratique doit se proposer un double but :

a) Former des hommes profondément religieux ;
b) Donner des connaissances en rapport avec les occupations futures de nos élèves.

7. Les moyens d'atteindre ce but se divisent en deux catégories :

a) Ceux qui regardent le côté moral ou l'éducation ;
b) Ceux qui touchent à l'instruction proprement dite.

8. Sous le rapport moral, nous les classons comme suit :

a) Donner l'exemple de toutes les vertus ;
b) Redresser les défauts de caractère chez l'enfant ;
c) Combattre les besoins factices et surtout l'abus des boissons à l'aide de la brochure l'*Epidémie des cabarets.*

9° Relativement à l'instruction et à l'enseignement, nous comptons quatre principaux moyens savoir :

a) Travailler chaque jour à son perfectionnement pratique ;
b) Inspirer aux élèves le goût de l'étude, du travail et le désir de faire des progrès ;
c) Faire dans nos programmes une plus large part aux branches essentiellement pratiques ;
d) Mettre nos manuels en harmonie avec les besoins des populations ;
e) User de méthodes rationnelles.

10. Supprimer les cours du soir au profit de l'école du jour.
11. Guerre sans trève ni merci au patois.
12. Amélioration de la position matérielle du corps enseignant.

Châtel-Saint-Denis, 5 juillet 1883.

Joseph Duc, instituteur.

DEUXIÈME RAPPORT

Par Colette Maillard, institutrice, à Vaulruz.

Question. — D'OU VIENT QUE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCONOMIE DOMESTIQUE DANS NOS ÉCOLES NE PRODUIT QUE DE FAIBLES RÉSULTATS PRATIQUES ? — MOYENS D'Y REMÉDIER. — CHOIX OU ÉLABORATION D'UN MANUEL.

Cette question qui, par son importance, sa délicatesse et, il faut l'ajouter, par son inopportunité, a produit chez Mmes les institutrices une grande émotion mêlée d'un sentiment général de surprise peu agréable, a pourtant été traitée dans soixante-treize travaux, y compris les cinq rapports d'arrondissement. Ces travaux, sauf quelques exceptions, ont été rédigés avec soin et intelligence.

Nous y voyons que toutes ces dames ont eu à cœur de se justifier et de réfuter, pour ainsi dire, le blâme que cette question leur a fait essuyer. Grâce à leurs recherches sérieuses et à leurs études profondes, elles ont, nous osons le leur dire d'avance atteint le but qu'elles se sont proposé.

Voici, par district et par ordre alphabétique, les noms de nos dévouées et courageuses collaboratrices.

1er ARRONDISSEMENT

BROYE

Rapport de Mlle Bellay, Marie, aux Friques ; résumant dix compositions, savoir celles de :

Mlles Carillon, Sophie, à Cugy ;
Christinaz, Albine, à Cugy ;
Collaud, Marguerite, à Dompierre ;
Delley, Eugénie, à Montet ;
Duc, Cécile, à Estavayer ;
Francey, Lucie, à Sain-Aubin ;
Humbert, Félicité, à Cormérod ;
Moosbrugger, Angélique, à Saint-Aubin ;
Nein, Cécile, à Cheiry ;
Poux, Brigitte, à Estavayer.

6me ARRONDISSEMENT

GLANE

Rapport de Mlle Barbey, Marcelline, à Siviriez, accompagné des travaux de

Mlles Borghini, Louise, à Romont ;
Bossel, Emilie, au Saulgy ;
Bossel, Louise, à Mossel ;
Conus, Marguerite, à Rue ;
Mme Comte, Louise, à Romont ;
Mlles Demierre, Marie, à Mézières ;
Fragnières, Marie, à Villaz-Saint-Pierre ;
Maillard, Caroline, à Villaranon ;
Maillard, Laurette, à La-Joux ;
Nigg, Céline, à Romont ;
Oberson, Louise, à Vuisternens ;

Mlles Pichonnaz, Marie, à Blessens ;
Pégaitaz, Aurélie, à Villariaz ;
Perroud, Louise, à Villarimboud ;
Perroud, Marie, à La-Neirigue ;
Richoz, Julie, à Ecublens ;
Rey, Philomène, à Chapelle ;
Sudan, Célestine, à Chavannes-les-Forts ;
Savary, Constance, au Châtelard.

5me ARRONDISSEMENT

GRUYÈRE

Rapport de Mlle Castella, Joséphine, à Sorens, avec les compositions de
Mlles Baudère, Hortense, à Marsens ;
Castella, Elise, à La-Tour-de-Trême ;
Mme Glasson, Marie, à Bulle ;
Mlles Gremaud, Catherine, à Riaz ;
Murith, Thérèse, à Broc ;
Maillard, Colette, à Vaulruz ;
Pégaitaz, Joséphine, à Vuadens ;
Pégaitaz, Eugénie, à Vuadens ;
Perret, Mélanie, à Bulle ;
Pittet, Joséphine, aux Sciernes d'Albeuve ;
Remy, Joséphine, à Bulle ;
Romanens Marie, à Gumefens.

4me ARRONDISSEMENT

SARINE

Rapport de Mlle Dafflon, Marie, à Autigny, escorté des travaux de
Mlles Bavaud, Augustine, à Bonnefontaine ;
Bourqui, Bertha, à Corminbœuf ;
Chaney, Laurette, à Ependes ;
Courlet, Henriette, à Farvagny ;
Duc, Joséphine, à Belfaux ;
Federer, Camille, à Fribourg ;
Huguenoz, Julie, à Villarsel-le-Gibloux ;
Jacquier, Marie, à Corserey ;
Mme Jonin, Elise, à Fribourg ;
Mlles Marchon, Philomène, à Vuisternens-en-Ogoz ;
Michel, Marie. à Zénauvaz ;
Quartenoud, Pauline, à Fribourg ;
Pasquier, Joséphine, à Posieux ;
Plancherel, Eulalie, à Zénauvaz ;
Richoz, Marie, à Fribourg :
Rime, Elise, à Rossens ;
Et d'un travail anonyme.

7me ARRONDISSEMENT

VEVEYSE

Rapport de Mlle Boiston, Philomène, au Jordil, et les compositions de
Mlles Currat, Marie, à Besencens ;
Duc, Bertha, à Semsales ;
Gabriel, Hélène, à Bouloz ;
Genoud, Sophie, à Fruence ;
Huguenin, Louise, au Crêt ;
Maillard, Rosine, à La-Rougève ;

Mlles Marmy, Marie, à Fiaugères ;
Perrin, Thérésine, à Semsales ;
Pilloud, Louise, à Prayoud ;
Richoz, Anna, à Remaufens ;
Villard, Thérésine, à Châtel-Saint-Denis.

Ainsi que nous l'avons dit plus haut, la presque totalité de ces travaux témoigne de beaucoup de zèle et d'un grand empressement de la part de Mmes les institutrices. Aussi nous faisons-nous un devoir et un plaisir de les en remercier et de leur présenter nos sincères félicitations.

Malgré toute notre bonne volonté, nous ne parviendrons pas à rendre à ces compositions tout le mérite qni leur est dû ; il faudrait, pour celà, les reproduire en entier. Soyez cependant persuadées que tous nos efforts tendront à obtenir votre satisfaction, et nous implorons toute votre indulgence pour les omissions et les erreurs qui se glisseront infailliblement dans notre résumé.

Afin de mettre plus d'ordre dans nos matières, nous diviserons d'abord notre travail en trois grandes parties principales, telles qu'elles nous sont dictées par la question elle-même, sauf une légère modification dans la première :

1° Causes de l'insuccès de l'enseignement de l'économie dans nos écoles :

2° Moyens d'y remédier ;
3° Choix ou élaboration d'un manuel.

« Indiquer la nature du mal, c'est indiquer à peu près le remède à y apporter, » dit avec raison Mlle Borghini à Romont. C'est pourquoi, considérant la première division de notre sujet comme capitale, nous la subdeviserons encore en huit parties précisant les huit principales causes de la non réussite de cet enseignement.

Mais avant d'aborder la question proprement dite, laissons-nous convaincre — la conviction n'est jamais trop affermie, — laissons-nous convaincre, disons-nous, par les réflexions judicieuses de plusieurs de nos collaboratrices, de la haute importance de l'économie domestique.

Quoique nous en soyons déjà entièrement persuadées, les pensées heureuses que nous allons citer nous fortifieront encore, et nous nous réjouirons de voir que nos idées sont celles d'une immense majorité :

« La divine Providence a appelé la femme à être la fidèle gardienne du foyer domestique où elle doit apporter et entretenir la paix et le bonheur par une administration basée sur le fondement de la morale chrétienne, » dit Mlle Perrin à Semsales, et « où la femme puisera-t-elle les secours nécessaires pour remplir dignement ses devoirs, si ce n'est dans l'économie domestique, plus précieuse que l'or ? » ajoutes a collègue, Mlle Duc.

Ecoutez Mlle Bourqui à Corminbœuf. « Economie domestique, s'écrie-t-elle, pourquoi n'es-tu pas toujours la sûre et fidèle amie de la jeune fille, de la jeune mère et même de l'aïeule aux cheveux blancs ? Hélas ! on ne la recherche pas cette perle précieuse, la plus belle des parures ; voyez-là délaissée, pour ne pas dire inconnue. Et cependant, que de trésors renferme cette science qui, à elle seule, peut donner plus de bonheur que l'imagination ne saurait inventer ! » Laissons un moment la parole à Mlle Barbey, à Siviriez : « La femme, dit-elle, a naturellement le goût de cette vie doucement occupée, de ces détails obscurs, mais fructueux. Ils se trouve cependant quelques jeunes personnes de notre sexe qui méconnaissent leur mission. Elles croient n'être crées que pour le plaisir, passent leur vie dans la parure, les visites et les distractions, cherchant le

bonheur partout, hormis là où il se trouve réellement : dans l'accomplissement du devoir, dans l'intérieur de la famille. »

Quels sont donc ces trésors, dont nous parle Mlle Bourqui, à Corminbœuf? Mlle Chaney, à Ependes, nous l'apprendra : « L'économie domestique règle l'ordre que l'on doit apporter dans la conduite d'un ménage, afin de mettre en harmonie les dépenses et les revenus ainsi que les différentes dispositions naturelles qui doivent exister et régner dans une maison, une ferme, un établissement quelconque. Elle renferme les principes les plus propres à se procurer un genre de vie conforme à sa condition et une somme de bonheur telle que l'homme raisonnable, qui sait se contenter de ce qu'il a, se trouve satisfait.

« C'est encore cette sage économie, pense Mlle Francey, à Saint-Aubin, qui fait régner l'union, l'affection dans les familles, et qui sauvegarde et fait fleurir les bonnes mœurs dans la société. »

Mlle Richoz, à Ecublens, nous dit que cette science applique dans le cercle restreint de la famille les théories et les préceptes de l'économie politique.

« L'économie domestique est indispensable, s'accordent à dire Mme Jonin, à Fribourg, et Mlle Francey, à Saint-Aubin, et nous devons placer cette branche au premier rang des connaissances à communiquer à nos jeunes filles. »

Enfin, pour nous résumer, pesons mûrement les paroles de Mlles Perret, à Bulle, Sudan, à Chavannes-les-Forts, et Quartenoud, à Fribourg : « L'économie domestique offre un faisceau de qualités toutes également nécessaires au mérite des femmes : l'ordre, la propreté, la prévoyance, l'amour du travail, la connaissance usuelle et pratique de tout ce qui concerne la science du ménage, et répétons-le avec Mlle Nein, à Cheiry : « Cette branche forme la femme à toutes les qualités, et aux vertus domestiques : la piété, la religion, la douceur, la charité, la patience, etc. Celle qui possède tous ces trésors est l'âme de la maison et elle est la reine du cœur aussi bien que des affaires temporelles. »

Appliquons-nous donc à préparer les jeunes filles aux immenses devoirs qui leur incomberont à l'avenir.

Eduquons-les, instruisons-les, car, ainsi que Fénelon l'a si bien su dire : « L'éducation des filles est plus importante que celle des hommes, puisque celle-ci est leur ouvrage. »

Passons maintenant à notre question.

PREMIÈRE PARTIE

CAUSES DE L'INSUCCÈS DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCONOMIE DOMESTIQUE DANS NOS ÉCOLES

Ce sujet a été généralement traité d'une manière uniforme; ce qui nous permet de ramener les causes aux huit suivantes :

1° Introduction trop récente de l'enseignement de cette branche ;
2° Brièveté du temps consacré à cet enseignement et réunion de cet enseignement à d'autres leçons ;
3° Absence de pratique ;
4° Routine, ignorance, indifférence et esprit de contradiction chez la plupart des parents ;
5° Tressage de la paille ;
6° Manque de programme, de manuel convenable ;
7° Défectuosité de l'enseignement de la couture ;
8° Défaut de préparation suffisante chez les maîtresses.

1° INTRODUCTION TROP RÉCENTE DE L'ENSEIGNEMENT DE CETTE BRANCHE

Mlles Pégaitaz, Aurélie, à Villariaz, Pégaitaz, Eugénie et Joséphine, à Vuadens, s'expriment à peu près de la manière suivante : « L'enseignement de l'économie domestique n'étant obligatoire que depuis l'année 1876, la question qui nous occupe est posée prématurément ; les élèves qui, les premières, ont pu recevoir cet enseignement, sont maintenant âgées de dix-huit à vingt ans, et un petit nombre d'entre elles ont l'occasion d'utiliser, à la tête d'un ménage, leurs connaissances en économie domestique. » — « Il serait donc plus juste et plus raisonnable d'attendre encore quelques années et de voir nos filles à l'œuvre, comme maîtresses de maison, avant de porter un jugement sur les résultats de cet enseignement, car un jugement porté actuellement risque fort d'être téméraire, » ajoutent Mlles Perret, à Bulle, et Pichonnaz, à Blessens.

Mlle Castella, à Sorens, se demande, en présence de la question posée : « Pourquoi ne cueille-t-on pas des fruits sur l'arbre qui vient d'être planté ? »

Mlle Murith, à Broc, dit à son tour : « La semence est un germe ; attendons l'automne pour récolter les fruits, » et cette phrase nous rappelle que toute graine n'est pas précoce et prospère. Les innovations, quelque utiles, quelque nécessaires même qu'elles soient, ne donnent guère des fruits immédiats.

Enfin, Mlles Richoz, à Remaufens, Marmy, à Fiaugères, Rime, à Rossens, Courlet, à Farvagny, et Mme Glasson, à Bulle, accusent, ainsi que leurs collègues déjà citées, la date trop récente de cette introduction comme l'une des principales causes de l'insuccès que l'on déplore et elles ne cherchent point à dissimuler l'étonnement que leur a causé la question à traiter.

En effet, c'était se bercer de vaines illusions que de croire qu'en si peu de temps l'enseignement de cette branche pouvait donner de bons et véritables résultats. Ne demandons pas à l'arbre ses fruits succulents et juteux avant qu'il nous ait offert son feuillage vert et ses fleurs parfumées ! Les effets salutaires de cette innovation ne se feront sentir que dans quelque vingt ou trente ans, c'est-à-dire lorsqu'une ou deux générations scolaires auront puisé à la source, et qu'elles auront été, à leur tour, appelées à travailler à la grande œuvre sociale.

2° BRIÈVETÉ DU TEMPS CONSACRÉ A CET ENSEIGNEMENT ET SON ASSIMILATION A D'AUTRES LEÇONS

Mlle Perroud, à La-Neirigue, nous parle ainsi : « Le programme de nos écoles primaires renferme bientôt autant de branches que celui des écoles réales, d'où il résulte que l'on regarde comme accessoire ce qui devrait occuper la première place dans l'enseignement. »

De même, Mlle Pégaitaz, à Vuadens, Castella, à La-Tour, estiment que l'on consacre trop peu de temps à l'enseignement de l'économie domestique, et Mlle Pégaitaz, à Villariaz, ajoute cette observation judicieuse : « Le degré d'instruction exigé des écoles de filles étant le même que celui qui est demandé aux écoles de garçons, le cours d'ouvrages manuels auquel est joint celui de l'économie domestique est un surcroît de travail imposé aux écoles de filles, avec un égal maximum d'heures de classe. »

« Pour bien convaincre nos élèves de la nécessité de cette science, dit Mlle Féderer, à Fribourg, pour la leur faire aimer, il faudrait leur en parler souvent, et c'est principalement ce que nous ne pouvons faire.

Les leçons d'économie domestique doivent se donner, d'après la circu-

culaire du 26 janvier 1876, durant les leçons d'ouvrages manuels, alors que l'institutrice est totalement absorbée par la préparation, la démonstration et l'examen des travaux de tous genres, voilà ce que nous font remarquer Mlles Féderer, à Fribourg, et Courlet, à Farvagny, et cette dernière nous dit encore que la maîtresse se voit nécessairement obligée de négliger une branche au profit de l'autre, car on ne peut pas faire deux choses à la fois. »

Mlle Joséphine Pégaitaz, à Vuadens, dit : « En traquant deux lièvres à la fois, on risque d'en laisser courir un et peut-être tous les deux. »

Rappelons-nous le proverbe : « Qui trop embrasse mal étreint. »

Mlle Castella, à Sorens, rapporteur d'arrondissement, nous raconte : « Depuis l'arrivée du nouvel ordre du jour, j'ai consacré, ainsi que Mlle Eugénie Pégaitaz, à Vuadens, une heure du samedi à cette leçon ; j'ai empiété sur le domaine de certaines autres branches pour donner plus de soins à celle pour laquelle nous n'avons pas une minute spéciale. » Ne pouvait-on pas, demande-t-elle, retrancher, pour les jeunes filles, une leçon de géographie par semaine et employer ce temps à faire voyager l'enfant dans la maison ou le jardin ? »

Nous n'ajouterons aucune réflexion à celles que nous venons de mentionner, car ce serait superflu.

La brièveté du temps consacré à l'économie domestique est indiquée dans tous les travaux, avec la réunion de cette branche à l'ouvrage manuel, comme l'une des plus grandes causes du peu de résultat des leçons.

3° ABSENCE DE PRATIQUE

« La pratique et la théorie sont les deux éléments essentiellement nécessaires pour obtenir de réels progrès ; or, dans la classe, la théorie enseignée ne trouvant pas son application directe, sera bien vite oubliée, » dit Mlle Dafflon, à Autigny, rapporteur d'arrondissement.

« Une idée n'est bien comprise qu'après avoir été appliquée, » ajoute Mme Glasson, à Bulle, et Mlle Remy, sa collègue, ainsi que Mlle Perrin, à Sensales, partagent cette pensée et la développent encore en disant : « Rarement la jeune fille prend la direction d'un ménage en quittant l'école, et de là, l'oubli au lieu du perfectionnement. »

Voici comment s'exprime Mlle Borghini : » La raison de notre insuccès est que cet enseignement se réduit le plus souvent à un enseignement théorique et qu'il n'est pas facile de faire marcher dans nos écoles la pratique et la théorie, ces deux sœurs jumelles qui ne peuvent avancer l'une sans l'autre, mais dont les efforts combinés sont couronnés de succès. Ce n'est pas ce que vous dites qui importe à l'enfant : c'est ce qu'il fait. »

Mlles Conus, à Rue, et Maillard, à La-Joux, sont du même avis : « Si nous n'avions, disent-elles, que la théorie, pour les ouvrages manuels, par exemple, quels progrès feraient nos jeunes élèves ? »

Mlles Quartenoud, à Fribourg et Jacquier, à Corserey, trouvent que la mère seule peut enseigner avec fruit l'économie domestique, parce qu'elle dispose des moyens pratiques pour l'inculquer à sa fille. L'institutrice peut la seconder, mais elle ne la remplacera jamais. Combien de mères, disent Mlles Richoz, à Fribourg, et Villard, à Châtel-St-Denis, refusent les services de leurs filles sous prétexte qu'elles sont maladroites, et combien d'autres ne veulent point se donner la peine de faire des essais désirés par leurs enfants !

« Et puis, fait remarquer Mlle Courlet, il est difficile de trouver dans l'institutrice une habile cuisinière, une jardinière accomplie. Une telle somme de connaissances ne peut être le résultat du peu de temps dont

une institutrice a pu disposer pour faire ses études et pour obtenir un brevet. »

Pour nous résumer, disons avec Mlles Maillard, à Villaranon et Castella, à Sorens : « La théorie est peu de chose sans la pratique et le goût. »

La route est longue par les préceptes; elle est courte par l'exemple.

4° ROUTINE, IGNORANCE, INDIFFÉRENCE ET ESPRIT DE CONTRADICTION DE LA PLUPART DES PARENTS

La routine, cette ennemie mortelle du progrès, a pour compagnes l'ignorance, l'entêtement et une indifférence complète pour tout ce qui respire un air de nouveauté ou de réforme.

Presque toutes nos collaboratrices s'occupent de ces obstacles et les considèrent comme insurmontables tant que l'instruction ne sera pas plus répandue parmi nos populations.

Mlles Pittet, aux Sciernes, Perrin, à Semsales, Genoud, à Fruence, Huguenin, au Crêt, en veulent tout particulièrement à la routine, cette marâtre du progrès, et elles s'écrient : « Nos populations sont routinières, ennemies des innovations, et il faudrait des recommandations mille fois répétées pour les engager à suivre les sages maximes de Favre et Chavannes. »

« Qu'une jeune fille, dit Mlle Maillard, à La-Joux, se permette, même avec tous les égards dus à sa mère, de lui faire quelques observations sur l'administration du ménage, si celle-ci peut supposer que ces observations soient le résultat des leçons reçues à l'école, la réponse ne se fera pas attendre : l'amour-propre de la mère étant blessé, celle-ci adressera à son enfant et à l'institutrice tous les reproches que lui suggérera son dépit. »

Mlle Oberson, à Vuisternens, attribue les principales causes du mal que nous signalons, aux critiques que se permettent beaucoup de parents à l'égard des maîtresses d'école.

Ecoutez encore Mlles Pégaitaz, à Vuadens, Sudan, à Chavannes-les-Forts et Mme Comte, à Romont : « Les luttes incessantes que nous avons à soutenir contre les préjugés des parents sont une des plus grandes entraves aux progrès de nos élèves. La mère de famille préfère se diriger par la routine, suivie déjà par son aïeule, plutôt que d'adopter de nouveaux procédés et de suivre d'utiles conseils. Son ménage est un sanctuaire dont l'entrée est interdite aux profanes. »

A cela, Mlle Demierre, à Mézières, ajoute : « Le peu de succès de nos leçons doit être attribué en grande partie à cette fatale manie de vouloir continuer à faire ce qui a toujours été fait, sans se demander si l'on pourrait faire mieux. »

Toutes ces dames n'ont malheureusement que trop raison, et nous sommes vraiment à nous demander de quelles armes il faudrait nous servir pour obtenir la victoire : « Aide-toi, le Ciel t'aidera, » me répond Mlle Chaney, à Ependes.

5° TRESSAGE DE LA PAILLE

Mlles Marmy, à Fiaugères, Sudan, à Chavannes-les-Forts, Pégaitaz, à Vuadens et Mlle Castella, à Sorens, accusent le tressage des pailles d'être une entrave sérieuse au développement de l'économie domestique. Voici leurs propres termes :

« La plupart de nos jeunes Fribourgeoises, dès leur sortie de l'école, et même pendant qu'elles fréquentent encore les classes, se livrent au tressage des pailles, négligeant ainsi et l'étude et le ménage et la campagne. Combien de mères de famille font filer leur chanvre, tricoter leurs

bas et coudre leur linge par des mains étrangères afin de pouvoir, en vue d'un gain immédiat et qu'elles croient réel, destiner tout leur temps à cette industrie. »

Hélas ! ce bénéfice n'est que factice, car l'argent gagné d'une part est bientôt dépensé de l'autre pour payer la main d'œuvre, et celle-ci est toujours très chère. Ajoutons à ce grave inconvénient les défauts qui s'emparent trop souvent des personnes occupées au tressage. Ne trouvons-nous pas, chez la plupart des tresseuses de paille, une paresse et un dédain prononcés pour les occupations domestiques ? Oui, ces personnes ont perdu peu à peu le goût de la campagne, de l'étude et de la tenue du ménage ; tout disparaît devant l'éblouissement projeté à leurs yeux par quelques pièces d'argent ! Le mal s'arrête-t-il là ? Non, hélas ! non ! un vice hideux et terrible, un vice qui abrutit les intelligences et ravale l'homme au degré bestial, l'ivrognerie, puisqu'il faut le nommer par son nom, en est aussi très souvent la suite et quelles sont les conséquences de ce vice ?..... Je me tais !

Encore une réflexion à ce sujet : L'examen des recrues a prouvé différentes fois que les plus mauvaises notes ont été obtenues par des jeunes gens sortant des contrées où fleurit le tressage de la paille.

6° MANQUE DE PROGRAMME, DE MANUEL CONVENABLE

Quelles matières devons-nous enseigner tout particulièrement ? Comment devons-nous enseigner ? Quand, et à quelles élèves ?

Aucune réponse ! Nous ne trouvons nulle part les directions que nous demandons, à part quelques mots dans le règlement général ? Mlle Jacquier, à Corserey, se charge de nous révéler la profonde lacune qu'il faut combler et elle s'écrient : « Il nous manque un programme. »

Oui ; un programme nous est nécessaire, et nous dirons encore avec Mlle Bavaud, à Bonnefontaire : « Non seulement il nous faut un programme, mais encore un manuel convenable, en rapport avec nos populations. »

7° DÉFECTUOSITÉ DE L'ENSEIGNEMENT DE LA COUTURE

Mlles Duc, à Estavayer, Sudan, à Chavannes-les-Forts et Jacquier, à Corserey, constatent cette défectuosité et la regardent comme une des causes principales du peu de succès des leçons d'économie domestique.

Mlle Sudan, parle ainsi : « Les ouvrages manuels constituent une division essentielle de l'économie domestique et sont une ressource inappréciable dans les familles nombreuses, où, grâce à l'industrie de la mère ingénieuse, les mêmes habillements tant que dure l'étoffe, sont refaits pour les petits. »

D'accord avec Mlle Sudan, nous demandons pour les ouvrages manuels, comme pour les branches littéraires, un programme à suivre et à remplir. Une réforme est nécessaire, car nous n'avons pour cet enseignement aucune règle, aucune uniformité, *aucun véritable examen.*

Mlle Jacquier, à Corserey, rapporte bien à propos ces quelques paroles de M. Horner, dans son *Guide de l'instituteur :* « Ce qui manque, dit-il, c'est un plan suivi, progressif, bien coordonné. »

Et nous ajouterons, toujours en suivant les excellentes pensées de Mlle Sudan : « Il est nécessaire d'adopter pour les leçons d'ouvrage un mode d'organisation uniforme comme pour les autres branches. »

Ne nous le dissimulons pas, la couture est une branche principale de l'économie domestique ; elle mérite toute notre attention, car elle apprend à aimer l'ordre, la propreté, l'exactitude, le travail et l'économie proprement dite, qui sont des qualités indispensables à toute bonne ménagère.

8° DÉFAUT DE PRÉPARATION SUFFISANTE CHEZ Mmes LES INSTITUTRICES

Beaucoup de nos collaboratrices, entre autres : « Mlles Courlet, à Farvagny, Perroud, à La-Neirigue, Fragnières, à Villaz-St-Pierre, Nigg, à Romont, Chanez, à Ependes, et Pittet aux Sciernes d'Albeuve, assurent que la plupart des institutrices n'ont pas été suffisamment préparées pour cet enseignement. Pour enseigner avec fruit, il faut posséder non seulement la théorie, mais, il faut encore s'être rendu compte par la pratique de ce que l'on veut communiquer ; Mmes les maîtresses doivent donc être expérimentées. Où l'auraient-elles puisée cette expérience indispensable? Est-ce peut-être dans les études faites pour obtenir leur brevet? ou bien est-ce pendant leurs années d'enseignement?

Sans doute, il existe encore une foule de causes secondaires à citer, mais pour ne pas nous étendre si longuement, nous nous contenterons de mentionner : la légèreté et l'insouciance des jeunes filles et tout particulièrement l'absence totale de comptabilité domestique dans la plupart des ménages de notre canton. Ce dernier point a été parfaitement démontré par Mlle Villard, à Châtel-St-Denis, Richoz, à Ecublens, et Boiston au Jordil, rapporteur d'arrondissement.

IIe PARTIE

MOYENS DE REMÉDIER AU MAL

Les moyens de remédier à cet état de choses si regrettable ou de rendre l'enseignement de l'économie domestique plus fructueux, sont dictés naturellement par les causes mêmes qui ont contribué à la faiblesse des résultats :

1° Toutes les institutrices réclament pour l'économie domestique une place spéciale dans le programme et aussi un temps suffisant.

Ecoutez Mlles Pégaitaz, à Villariaz, Richoz, à Remaufens, Perroud, à Villarimboud, et Bossel, à Mossel. Elles s'accordent à dire :

« Il faut donner à l'économie domestique une place spéciale dans l'ordre du jour, car cette branche constitue toute la science d'une bonne ménagère et Mlle Fragnières, à Villaz-St-Pierre, renforce cette pensée par ces mots expressifs : « Il ne faut plus que cet enseignement soit le parasite des ouvrages manuels, car nous avançons plus en une demi-heure d'attention qu'en deux heures de distractions. »

« Pourquoi ne consacre-t-on pas une heure au moins par semaine à l'enseignement exclusif de cette branche, comme on le fait pour la gymnastique dans les écoles des garçons? » demandent Mlles Humbert, à Corméroud et Collaud, à Dompierre.

Enfin, Mlle Boiston au Jordil, partage cette opinion : « Car, dit-elle, on ne peut faire bien deux choses à la fois. Ainsi, en assimilant les notions d'économie domestique à d'autres, nous nous exposons : *a)* à négliger les premières, *b)* à les traiter superficiellement et *c)* à surcharger l'esprit de nos élèves d'idées confuses et indigestes. »

2° Mlles Borghini, à Romont, Moosbrugger, à St-Aubin, Oberson, à Vuisternens, Maillard, à Villaranon et Mlle Barbey, à Siviriez, rapporteur d'arrondissement, nous conseillent de joindre la pratique à la théorie : « Efforçons-nous, disent-elles, d'insister particulièrement sur les bases de l'économie domestique ; utilisons le jardin, mettons à profit tout ce qui se trouve à notre portée : histoire naturelle, physiologie, botanique, hor-

ticulture, hygiène, et n'oublions pas les ouvrages manuels. Habituons nos élèves à l'ordre, à la propreté, à l'économie, à l'exactitude, à la modestie, à la douceur, à la patience, au travail. Toutes ces qualités peuvent s'acquérir en classe, soit par la tenue irréprochable du local, par le soin du matériel scolaire général ou individuel, soit par l'ajustement simple de la maîtresse et des élèves, soit par la régularité des leçons, des entrées et des sorties. »

« C'est aussi l'avis de Mlle Bossel, à Mossel, Pégaitaz, à Villariaz, Bossel, au Saulgy et Maillard, à La-Joux.

Mlle Bossel, au Saulgy, désire que les institutrices donnent à l'école quelques petits emplois à leurs élèves, ainsi que le soin de lever la poussière, tenir le tableau noir en bon état de propreté, ranger les livres, les cahiers, aérer la salle, etc. » Voilà ce qu'on pourrait leur confier tour à tour.

Mme Comte, à Romont, demande que l'on fonde un établissement propre à former la jeune génération à des habitudes conformes aux exigences de toutes les positions sociales auxquelles la femme peut être appelée. »

Mlles Remy, à Bulle, et Pégaitaz, à Villariaz, désirent des cours de répétition pour les jeunes filles.

Mlles Gremaud, à Riaz, Chaney, à Ependes, Remy, à Bulle, Mme Glasson, à Bulle, Mlle Nigg, à Romont et beaucoup de leurs collègues sollicitent l'appui moral et matériel des mères de famille qui devraient laisser faire à leurs filles l'application des leçons qui leur sont données.

3° Il faudrait faire comprendre à nos populations, par des brochures ou des conférences, quels sont les inconvénients du tressage de la paille et en même temps tâcher d'inspirer à la jeunesse le goût des travaux domestiques et agricoles.

4° Un programme et un manuel convenables sont impérieusement réclamés. En effet, comment un enseignement peut-il porter des fruits s'il n'est point uniforme, suivi, progressif? Ne faut-il pas à la maîtresse un plan comme pour les autres branches.

5° L'enseignement de la couture ou des ouvrages manuels doit aussi recevoir une amélioration, si ce n'est une réforme complète.

D'abord, il lui faut une organisation pareille à celle des autres branches.

Premièrement, il est indispensable de composer à ce sujet un programme sérieux, réparti en plusieurs degrés, cinq ou six, par exemple, suivant l'âge et la capacité des jeunes filles. Ce programme ne comprendra que l'étude des travaux de raccommodages et de confections utiles et pratiques, les ouvrages de luxe ou de fantaisies en seront sévèrement exclus. Puis, pour établir de l'unité, il serait bon qu'une partie du matériel de couture fût fourni, par la commune surtout, à la maîtresse qui, à son tour, le distribuerait aux élèves pauvres. Celles-ci s'exerceront d'abord sur de petites pièces, et quand elles connaîtront suffisamment leur travail, elles en feront l'application à des ouvrages apportés de la maison.

De plus, dans la même leçon, toutes les élèves d'une même division auront la même occupation ; « de cette manière, ajoute avec jugement Mlle Sudan, les explications au lieu d'être individuelles deviendront collectives, générales, et il en résultera de l'émulation pour les élèves, une grande économie de temps pour l'institutrice.

6° Plusieurs de nos collaboratrices demandent que, dorénavant, les aspirantes institutrices soient formées à l'enseignement de l'économie domestique.

Les caisses d'épargnes scolaires, disent Mlles Michel et Phancherel, à Zénauvaz, les relations cordiales entre parents, élèves et maîtresses,

leçons attrayantes, et un dévouement inalterable de la part de Mesdames les institutrices : voilà des moyens efficaces et indispensables pour notre réussite.

IIIe PARTIE

CHOIX OU ÉLABORATION D'UN MANUEL

Il a été rationnellement reconnu par les autorités comme par nos collaboratrices que le choix ou l'élaboration d'un manuel d'économie domestique est devenu absolument nécessaire.

Plusieurs traités nous ont été proposés : ceux de Wirth, Chavannes, Favre, Juranville, mais tous ont été plus ou moins critiqués par plusieurs de nos collaboratrices. Nous jugeons donc qu'il serait à propos, pour contenter tout le monde, non d'en choisir un, mais d'en élaborer un qui réponde aux besoins de nos populations. Cet ouvrage devra être écrit dans un style simple, mais clair et correct ; il faut qu'il soit intéressant et à la portée de toutes les bourses ; n'oublions pas ce dernier point, si nous voulons le voir se propager et devenir le conseiller et l'élément récréatif de nos ménagères et de nos jeunes filles.

« Essayons de vivre de notre propre vie, nous dit Mlle Eugénie Pégaitaz, à Vuadens, si nous désirons que le nouveau manuel soit approuvé et apprécié. »

En effet, ne serait-il pas sage d'ouvrir un concours cantonal pour ce traité d'économie domestique ?

Avant de tirer nos conclusions finales, rappelons-nous, chères collègues, que la mission que nous avons à remplir est vraiment sublime : former des femmes, des mères dignes de ce nom, n'est-ce pas là ce que nous nous proposons ?

Efforçons-nous donc de préparer nos jeunes élèves aux devoirs sacrés que leur réserve l'avenir ; comme le disent Mlles Borghini, à Romont, Moosbrugger, à Saint-Aubin, Perret, à Bulle, Baudère, à Marsens, et Romanens, à Gumefens, faisons-leur aimer en Dieu la noble tâche qui leur sera absolue ; habituons-les au travail, à l'abnégation, au dévouement ; en un mot, formons des chrétiennes fortes, utiles à la famille et à la société.

Encore une fois, nous sollicitons toute votre indulgence, et nous souhaitons à tous la prompte réalisation de tous les vœux exprimés.

CONCLUSIONS

CAUSES

1° Date trop récente de l'introduction de l'enseignement de l'économie domestique ;
2° Brièveté du temps consacré à cette branche et réunion de cet enseignement à d'autres leçons ;
3° Absence d'application pratique ;
4° Routine, ignorance, indifférence et esprit de contradiction chez la plupart des parents ;
5° Tressage de la paille ;
6° Absence de programme, manque de manuel convenable ;
7° Défectuosité de l'enseignement des ouvrages manuels ;
8° Défaut de préparation suffisante chez les institutrices ;
9° Légèreté chez les jeunes filles ;
10° Absence de comptabilité domestique.

MOYENS DE REMÉDIER AU MAL

1° Placer l'économie domestique dans le programme ; consacrer des heures spéciales à cet enseignement ;
2° Rendre l'enseignement aussi pratique que possible ;
3° Etablir des cours de perfectionnement pour les jeunes filles ;
4° Attirer sur ce point la sollicitude des parents, réclamer leur appui, demander pour les élèves l'application à la maison ;
5° Diminuer le tressage des pailles (c'est difficile) ;
6° Donner un programme, un manuel ;
7° Obliger les communes à fournir gratuitement aux élèves pauvres le matériel nécessaire ;
8° Réorganiser l'enseignement des ouvrages manuels ;
9° Préparer les aspirantes institutrices à l'enseignement de l'économie domestique et éclairer les institutrices en fonction par des conférences sur ce sujet ;
10° Recommander la comptabilité domestique. Mieux éduquer les jeunes filles, mieux leur faire comprendre l'importance de l'étude dont nous nous occupons ;
11° Être nous-mêmes un modèle vivant d'économie domestique.

CHOIX OU ÉLABORATION D'UN MANUEL

Ouvrir un concours cantonal pour l'élaboration d'un traité d'économie domestique.

Vaulruz, le 18 juillet 1883.

Colette MAILLARD, institutrice.

TROISIÈME RAPPORT

Question. — ON EST ÉTONNÉ DE VOIR NOS RECRUTABLES RÉUSSIR FORT MAL DANS LE CALCUL, SURTOUT DANS LE CALCUL ORAL. ÉTUDIER LES CAUSES DE CET INSUCCÈS PERSISTANT ET LES MOYENS A PRENDRE POUR Y REMÉDIER SANS DÉLAI.

Sur l'importante question que nous avons à traiter, votre rapporteur a reçu cinquante-six travaux et cinq rapports qui ont été lus et discutés dans les conférences d'arrondissements respectifs.

1er ARRONDISSEMENT

Rapport de M. Uldry, instituteur à Courtepin, accompagné des composition de

MM. **Dessarzin, à Lully;**
Fontaine, à Vesin;
Pauchard, à Villarepos;
Plancherel, à Morens;
Thierrin, à Ménières;
MM. **Torche, à Franex;**
Uldry, à Cournillens;
Vez, à Montagny-la-Ville;
Weber, à Russy.

4e ARRONDISSEMENT

Rapport de M. Collaud, instituteur à Fribourg, avec les compositions de

MM. Blanc, à Fribourg;
Brique, à Posat;
Brülhart, à Marly;
Corminbœuf, à Belfaux;
Genoud, à Onnens;
Grossrieder, à Essert;
Joye, à Neyruz;
Marchon, à Vuisternens;
MM. Marcuet, à Praroman;
Mathey, à Givisiez;
Rosset, à Prez:
Roubatty, à Barberèche;
Tinguely, à Ependes;
Uldry, à Matran;
Vorlet, à Noréaz.

5e ARRONDISSEMENT

Rapport de M. Blanc, instituteur à Corbières, avec les travaux de

MM. Bovet, à Sales;
Cardinaux, à Villarvollard;
Combaz, à Montbovon;
Currat, à Morlon:
Débieux, à Neirivue;
MM. Dessarzin, à Charmey;
Jaquet, à Le-Pâquier;
Kart, à Villars-sous-Mont;
Martin, à Botterens;
Villard, à Charmey.

6e ARRONDISSEMENT

Rapport de M. Perroud, instituteur à Rue, avec les travaux de

MM. Bærisvyl, à Chapelle;
Bossy, à Vuarmarens;
Déglise, à Villaz-Saint-Pierre;
Grognuz, à Lussy;
Jaquier, à Promasens;
Magne, à Montet;
MM. Mauron, à Prez-vers-Siviriez;
Monney, à Esmont;
Pillonel, à Orsonnens;
Thorimbert, à Villargiroud;
Tinguely, à Ursy;
Walker, à Berlens.

7e ARRONDISSEMENT

Rapport de M. Bochud, instituteur à Progens, avec les mémoires de

MM. Baudère, à Semsales;
Cardinaux, à Châtel-St-Denis;
Cochard, à Le-Crêt;
Delley, à Porsel;
MM. Favre, à Attalens;
Gabriel, à Granges;
Sansonnens, à St-Martin.
Seydoux, à Grattavache.

Enfin les travaux de MM. Blanc, à Gruyères, et Chappuis, à Magnedens, qui ne figurent pas dans les rapports d'arrondissement.

Nos remerciements à tous ces collègues pour les soins qu'ils ont apportés, en général, à la rédaction de leurs compositions, où nous avons recueilli de précieux matériaux pour l'élaboration de notre travail. Qu'il reçoivent donc le témoignage de notre reconnaissance.

Mais avant de présenter nos vues personnelles, nous nous proposons de rendre un compte aussi exact que possible des idées émises par nos chers collaborateurs. Nous sollicitons toutefois leur bienveillante indulgence si, en raison des nombreux travaux reçus, les citations ne peuvent être plus fréquentes.

Nous commencerons notre rapport par quelques considérations générales, puis, après en avoir établi les divisions, nous passerons en revue les excellents travaux de nos zélés correspondants, réservant, lorsque cela nous paraîtra à propos, une petite place à nos appréciations.

L'année dernière, à pareille époque, chacun se demandait, avec une anxiété bien naturelle, quel serait le résultat des épreuves auxquelles on allait soumettre nos recrutables. Sera-t-on plus sévères que les années précédentes? Cherchera-t-on à nous infliger un insuccès pour avoir un argument de plus en faveur de la fameuse loi scolaire dont voudraient nous doter nos centralisateurs? Tout semblait attirer notre attention sur le rang que nous allions obtenir dans le tableau de la statistique scolaire fédérale.

Dans le but de prévenir un nouvel échec, nos autorités scolaires supérieures, dont le zèle et l'activité nous sont connus, avaient fait de généreux efforts pour obtenir des jeunes gens une bonne fréquentation des cours de perfectionnement; les instituteurs n'avaient reculé ni devant les peines, ni devant les fatigues, bref, aucun sacrifice n'avait été épargné pour assurer à nos recrues une meilleure place et relever ainsi l'honneur fribourgeois. Et cependant, vous le savez tous, en 1882, nous avons marché encore à la manière des écrevisses, le 21me rang est devenu le 24me; le Valais, l'Appenzel-Intérieur nous ont devancé.

En face d'un si navrant résultat, quel est l'instituteur qui ne s'est pas senti profondément humilié et froissé dans son amour propre national? Cette infériorité regrettable de nos recrues n'est-elle pas digne d'attirer sérieusement l'attention du corps enseignant et de tout Fribourgeois qui aime son pays? Ah! ce 24me rang que nous avons eu l'an dernier, ce déshonneur infligé à notre cher canton, nous dit assez que nous ne devons plus nous payer de mots, mais travailler plus que jamais à relever le niveau intellectuel de notre population, rechercher les causes de notre infériorité en matière d'instruction et les moyens à prendre pour y remédier sans délai.

C'est dans ce but que le Comité de la *Société fribourgeoise d'éducation*, mû par un loyal sentiment de patriotisme, a soumis la question qui nous occupe à l'étude et aux discussions du corps enseignant dans les conférences d'arrondissement et à l'assemblée générale annuelle. Qu'on nous permette cependant d'exprimer ici un regret, d'accord avec M. Collaud. C'est que la question soumise à l'étude des instituteurs, par l'honorable Comité d'éducation, n'ait pas été généralisée et étendue à toutes les branches du programme scolaire. La tâche du rapporteur eût sans doute été difficile, mais la question aurait gagné en intérêt, puisqu'il est reconnu que notre insuccès en matière d'instruction est général. M. Collaud trouve une inconséquence assez grave de restreindre la question au calcul. Il cite à ce sujet des chiffres empruntés au rapport publié par le bureau fédéral de statistique pour prouver que les recrues du canton de Fribourg ont obtenu de meilleures notes pour le calcul que pour les autres branches et cela contrairement aux résultats obtenus par les autres cantons suisses.

« En effet, dit M. Collaud, sur 1079 recrues examinées, 169 seulement, soit le 15 %, ont obtenu la note 1 et 2 pour la géographie, l'histoire et la constitution politique; 199, soit le 18 %, ont obtenu ces mêmes notes pour la composition; 802, soit le 28 %, pour la lecture et 338, soit le 31 % ont également obtenu la note 1 et 2 pour le calcul. Nos recrutables ont obtenu en moyenne la note 3, 4 pour la géographie, l'histoire, etc., même note 3, 4 pour la composition, note 3 pour la lecture et note 2, 9 pour le calcul. »

« En comparant ces divers résultats avec ceux des autres cantons, ajoute M. Collaud, nous trouvons que le canton de Fribourg est presque le seul où la note de calcul soit supérieure à celle de la lecture qui vient toujours en premier rang. A Genève les recrutables ont obtenu en moyenne la

note 1, 4 pour la lecture et 1, 6 pour le calcul. Dans le canton de Vaud, ils obtiennent la note 2, 1 pour la lecture et 2, 3 pour le calcul. A Neuchâtel la différence est plus sensible encore, les recrutables ont obtenu la note 1, 9 pour la lecture et seulement 2, 3 pour le calcul. »

Il est donc avéré qu'il ne faut point chercher la cause de notre insuccès dans le calcul seul, comme la question qui nous occupe semblerait le faire croire, mais qu'il faut plutôt l'attribuer aux mauvaises notes obtenues dans toutes les branches du programme et spécialement dans la composition. Devons-nous cependant inférer de ce qui précède que nos recrues fassent preuve de connaissances suffisantes pour le calcul? Loin de nous cette pensée, car les renseignements que nous fournit à ce sujet la statistique fédérale ne sont point flatteurs pour nos jeunes gens.

D'après le règlement pour les examens de recrues, la note 5 est donnée aux recrutables qui ne connaissent pas les chiffres et qui sont incapables d'additionner de tête des nombres de deux chiffres; 59 de nos recrutables, soit le 5 % n'ont obtenu que cette note-là; 310 autres, soit le 29 %, ont eu la note 4, c'est-à-dire, ont su seulement additionner ou soustraire des nombres ne dépassant pas 1000. La note 3 était accordée à ceux qui pouvaient opérer l'addition et la soustraction des nombres jusqu'à 100,000 et la division par un nombre simple; 370 de nos recrutables, soit le 34 % n'ont pas même pu obtenir cette note 3, et il n'y a eu que 338 recrues, soit le 31 % qui aient fait preuve de connaissances plus étendues.

« Les examinateurs fédéraux, ajoute M. Pauchard, ont pu se convaincre que le 50 % des recrues fribourgeoises n'était pas en état d'opérer avec réflexion et exactitude sur des nombres inférieurs à 1000; que le 60 % n'était pas même sûr des règles du livret. »

Est-il besoin de démontrer davantage la faiblesse de nos recrues pour le calcul et surtout pour le calcul oral? les chiffres que nous venons de citer n'ont-ils pas leur signification éloquente! Le moment est donc venu de prendre des mesures immédiates pour remédier à cet état de choses. Aux grands maux, les grands remèdes!

Il n'est donc pas trop du zèle et de l'énergie de tous les instituteurs et des autorités scolaires, du concours des pères de famille et de tous les amis de l'éducation pour travailler à nous éviter à l'avenir des échecs aussi humiliants.

Ces réflexions faites, il est temps d'arriver à la division de notre travail. Voici le plan que nous avons cru adopter afin de traiter la question qui fait l'objet de notre rapport avec ordre et précision. Ce plan nous paraît résulter du texte même de la question.

Ire PARTIE

A. Importance du calcul oral.
B. Importance du calcul en général.

IIe PARTIE

A. Causes de notre insuccès pour le calcul oral.
B. Causes de notre insuccès pour le calcul écrit et le calcul en général.

IIIe PARTIE

A. Moyens à prendre pour remédier à notre insuccès pour le calcul oral.
B. Moyens à prendre pour remédier à notre insuccès pour le calcul écrit et le calcul en général.

CONCLUSIONS

PREMIÈRE PARTIE

A. IMPORTANCE DU CALCUL ORAL

On ne pourrait mieux démontrer l'importance du calcul oral qu'en citant un savant pédagogue belge, le F. Achille.

« Le calcul mental, écrit-il dans son *Traité de méthologie,* prépare et hâte les progrès dans l'étude de l'arithmétique proprement dite ou du calcul écrit ; il ouvre les facultés de l'élève et développe particulièrement la faculté d'invention par la recherche des procédés multiples qui peuvent conduire au résultat demandé ; il exerce une grande influence sur l'élocution, l'enfant étant obligé de parler pour exposer et raisonner les procédés dont il a fait usage. Enfin la connaissance du calcul répond à un besoin général et journalier. »

« Le calcul mental, dit encore M. Vorlet, présente deux immenses avantages : 1° Il met en jeu toutes les facultés intellectuelles, les développe, les fortifie, comme les exercices corporels développent les forces physiques. Il oblige de bonne heure l'enfant à réfléchir, à combiner, à suivre un raisonnement, à n'affirmer que devant l'évidence ; 2° il met les enfants en état de faire de tête, et sans recourir à la plume et au papier, au moins les opérations de calcul que nécessite souvent le commerce ordinaire de la vie. »

« Il n'est pas de personne, à quelque condition qu'elle appartienne, continue M. Currat, qui ne soit dans le cas de compter quelque chose de tête, on n'a pas toujours à sa portée un carnet et un crayon, et à chaque instant on est dans le cas de devoir faire une opération mentale. Outre son emploi quotidien, le calcul oral, en forçant les élèves de parler, de raisonner, de répondre à tous les pourquoi et les comment, est un précieux moyen pour familiariser les enfants avec cette langue française qui leur présente tant de difficultés. » M. Collaud dit encore ceci : « Le calcul oral est encore l'auxiliaire puissant du calcul écrit ; il en est en quelque sorte l'introduction. »

Est-il besoin de faire ressortir davantage l'importance du calcul mental pour la culture des facultés à l'école primaire, son rôle important dans toutes les sphères de la vie, principalement dans le commerce ? Cela nous prouve la nécessité d'accorder à cette branche une place des plus importantes.

B. IMPORTANCE DU CALCUL EN GÉNÉRAL

Au sujet de l'importance de l'arithmétique, l'auteur du *Guide pratique de l'instituteur,* M. Horner, écrit ce qui suit : « Malgré les progrès et la diffusion actuelle de l'instruction populaire, on rencontre encore des personnes qui ne savent ni lire, ni écrire, mais on peut affirmer qu'il ne s'en trouve plus qui ne sachent quelque peu calculer, tant l'arithmétique est une branche importante et d'un fréquent usage. Il y a exceptionnellement des gens qui peuvent gagner leur pain et subvenir à leurs besoins sans avoir recours à aucun livre, mais quel est l'homme qui passe un seul jour sans avoir à compter et à calculer? Le calcul est d'un emploi jonrnalier et universel, du moins dans ses applications élémentaires. » M. Horner estime « qu'on a raison de dire qu'il n'y a pas de branche plus importante que l'arithmétique, soit à cause des services qu'elle rend, soit par la discipline qu'elle donne à l'intelligence. » On ne pourrait mieux dire. M. Currat écrit ceci : « Le besoin se fait tellement

sentir à tout le monde de savoir calculer, que personne ne songe à contester l'importance de cette science. Et il est juste d'ajouter qu'il n'est pas une science qui tienne autant aux intérêts financiers que celle-là ? Si l'argent est (dit-on) le roi de ce monde, on peut ajouter que le calcul en est le ministre. Car, enfin, à quoi vont aboutir tous ces problèmes, toutes ces données, toutes ces opérations, tous ces nombres, toutes ces combinaisons qui occupent plus ou moins une notable partie des mortels ? Les besoins journaliers de tous, l'économie, la prodigalité, l'égoïsme, l'avarice n'ont pas d'auxiliaire plus puissant que le calcul. »

Nous ajouterons que le calcul a, outre son utilité toute matérielle, une importance intellectuelle et morale considérable. Le calcul a une importance intellectuelle parce qu'il contribue grandement au développement des facultés de l'intelligence. L'éminent professeur belge que nous avons déjà cité a écrit ceci : « L'enseignement du calcul est un véritable cours de logique populaire, qui forme singulièrement l'attention de l'élève, donne au jugement de la rectitude et de la sûreté ; au raisonnement, de la justesse et de la vigueur. » Le calcul a une portée morale considérable, dans ce sens qu'un choix judicieux de problèmes est merveilleusement propre à inspirer à l'enfance la bonne conduite, l'ordre et l'économie, comme aussi à lui faire voir que la mauvaise conduite, le désordre, l'imprévoyance et les mauvaises habitudes sont des causes de ruine et de déshonneur.

IIe PARTIE

A. CAUSES QUI NUISENT A L'ENSEIGNEMENT DU CALCUL ORAL

a) L'ignorance de la langue, conséquence de la déplorable influence du patois.

Un grand nombre de nos collaborateurs signalent l'ignorance ou la connaissance très imparfaite de la langue comme la cause première de notre insuccès dans le calcul oral. Votre rapporteur n'hésite pas à se ranger à leur avis et il a le regret de ne pouvoir citer toutes les excellentes idées émises sur ce sujet.

« Ne nous faisons pas illusion et affirmons, dit M. Perroud, que le dialecte parlé chez nous est une cause de notre infériorité dans la partie orale des examens.

Les recrutables de notre canton ne sont pas habitués à parler la langue française, ils ne comprennent qu'avec lenteur les questions posées ; d'ailleurs, réfléchir sur la donnée proposée et forger une réponse demandent un certain temps de réflexion. Dès lors, il n'est pas surprenant de les voir rester cois ; ils ne trouvent pas d'expression à leur service pour rendre leur pensée ; ils préfèrent rester muets que de s'exposer à l'hilarité et aux reproches que leur attirerait une réponse défectueuse. »

M. Torche ajoute : « Le manque d'habitude de parler la langue française est une des causes qu'une foule de réponses sont embarrassées et incomplètes. Il arrive parfois que les jeunes gens ne font aucune lecture depuis leur émancipation de l'école et n'entendent de français que celui qu'on parle dans les cours de répétition ; ils manquent alors d'expressions pour parler correctement et avec précision dans les solutions qu'ils sont obligés de résoudre de vive voix en présence des examinateurs. »

M. Débieux s'exprime à peu près comme suit : « Ce n'est point un jugement hasardé d'affirmer hautement que le patois est la principale cause de notre faiblesse et de nos déceptions continuelles. Nos jeunes campagnards, qui ne connaissent que le patois, ne vont-ils point subir leurs examens dans une langue qui leur est étrangère ? Peuvent-ils facilement

saisir les questions qui leur sont posées ? Sont-ils à même de répéter et de développer en français une solution raisonnée ? »

« L'insuccès de nos recrues pour le calcul oral, nous dit M. Mathey, doit être attribué à la difficulté qu'ils ont d'exprimer leurs idées, leurs pensées. En effet, que de peines déjà dans l'énonciation du petit problème donné par le maître, que d'hésitations dans l'opération et que d'appréhensions pour la réponse ! Ils sont d'abord à se demander l'explication de certains mots qu'ils ne comprennent pas ou qu'ils ne comprennent qu'à demi. Dans cet intervalle, les nombres s'oublient ou se substituent dans leur pensée ; ils se troublent, s'égarent et finissent par donner des réponses douteuses ou fausses. »

« Tous ceux qui ont dirigé des écoles dans les localités où l'on ne fait usage que du patois, observe M. Pauchard, ont pu se convaincre que cette langue nuit énormément à l'avancement des élèves. A l'âge où la mémoire peut facilement être mise à profit pour l'étude, qu'arrive-t-il ? C'est qu'on est fort étonné d'entendre nos jeunes perroquets débiter des leçons, même fort simples, sans qu'ils en aient compris un traître mot. L'usage du patois a complètement travesti leur pensée. La mémoire se bourre de mots inintelligibles et Dieu sait les leçons d'intuition, de choses, et le temps qu'il faut pour arriver à faire comprendre quelques phrases et à les faire énoncer. Lors donc qu'il s'agit d'obtenir un raisonnement de calcul oral, bien souvent la question sera saisie, comprise et résolue mentalement, mais les phrases nécessaires pour la résoudre de vive voix resteront embrouillées entre les dents, le mutisme remplacera le français. »

Nous ne pouvons nous dispenser de citer encore les idées émises par M. Collaud, dans son excellent rapport : « Les résultats navrants, obtenus par nos recrues pour la lecture et surtout pour la composition nous sont connus, dit M. Collaud. Nos recrutables, poursuit M. Collaud, connaissent insuffisamment la langue dans laquelle ils sont interrogés lors des examens fédéraux. Cette ignorance de la langue entrave nécessairement les progrès de nos élèves, les empêche même d'exprimer le peu qu'ils savent et est une des premières causes de notre insuccès pour le calcul oral. » M. Collaud signale ensuite l'influence déplorable exercée par le patois, de la manière qui suit : « J'estime que le patois est une des causes de l'échec de Fribourg, du Valais et du Jura bernois aux examens fédéraux. L'enfant de nos villages que l'on conduit à l'école à l'âge de sept ans n'a ouï jusque là que le langage des habitants de la campagne ; il doit apprendre à lire dans une langue qui lui est inconnue. Il en ignore même les termes les plus usuels ; en un mot, il peut être mis sur le même pied qu'un élève allemand qui fréquente une école française. Le maître est obligé de lui apprendre les mots les plus simples. Il doit consacrer une partie très considérable de son temps et ses efforts à l'initier à la langue française. Que de temps perdu, n'est-ce pas ? Aussi, nous ne croyons pas exagérer en affirmant que l'usage du patois retarde au moins de deux ans les élèves les écoles de la campagne. Malheureusement, nous n'avons presque pas d'écoles enfantines où les petits enfants pourraient se développer et apprendre le français. Il est évident ainsi que les recrutables qui ont subi les examens ces années dernières avaient oublié le peu de français qu'ils avaient appris à l'école primaire. Faut-il s'étonner alors qu'ils répondent avec hésitation et embarras, que les mots ne se présentent pas pour exprimer leurs idées ? Une question de calcul oral peut contenir des inversions, des mots difficiles ; si l'élève n'en saisit pas le sens, comment veut-on qu'il la résolve facilement, s'il se voit encore pressé par un examinateur impatient ? »

Toutes ces réflexions sont fort justes et nous nous y associons pleinement. Il est évident que si nos jeunes gens doivent répondre dans une langue qui leur est pour ainsi dire étrangère, les difficultés augmentent, et voilà certainement la cause première de notre échec pour le calcul oral.

b) LE CALCUL MENTAL EST TROP NÉGLIGÉ DANS NOS CLASSES

Bon nombre de nos correspondants ne craignent pas de faire retomber sur le corps enseignant une bonne part de la responsabilité de notre échec pour le calcul oral dans les examens de recrues. Ils estiment que le calcul mental est négligé ou du moins qu'on n'accorde pas à cette branche un temps en rapport avec son importance.

Nous laissons volontiers sur ce sujet la parole à M. Collaud. « Les instituteurs qui ont assisté une fois ou l'autre aux examens de recrues, écrit M. Collaud, ont été frappés du nombre par trop considérable de nos jeunes gens qui n'ont pas su répondre aux questions les plus simples de calcul oral. L'année dernière on a constaté que 59 recrues fribourgeoises, dont 16 de la Singine, ignoraient les chiffres et étaient incapables d'additionner, de tête, des nombres de 2 chiffres. 310 autres n'ont su qu'additionner ou soustraire jusqu'à 1000. Un pareil résultat démontre évidemment que le calcul oral est négligé dans nos classes. »

M. Blanc, à Fribourg, qui depuis plusieurs années assiste aux examens de recrues, ne craint pas de dire : « En règle générale, nous osons affirmer que le calcul n'est pas enseigné d'une manière suivie dans nos écoles ; on en fait par ci, par là, lorsqu'on ne sait que faire. J'ai pu me convaincre, continue M. Blanc, que dans beaucoup d'écoles, on ne fait jamais ou presque jamais de calcul mental. Nous croyons que le calcul écrit est enseigné tous les jours, mais que le calcul mental ne l'est qu'à de rares intervalles. Or, comme le calcul oral doit servir de base et d'introduction au calcul écrit, nous ne devons pas nous étonner que nos recrutables réussissent si mal pour cette partie dans les examens fédéraux. »

« Jusqu'à ces derniers temps, nous dit M. Baudère, le calcul mental a été, sinon totalement, du moins trop négligé. Combien d'instituteurs ne faisaient du calcul oral qu'à de rares intervalles et par manière d'acquit ! Pourquoi relèguait-on à l'arrière-plan cette partie du programme ? M. Baudère répond : « Parce que ces instituteurs, enseignaient le calcul sans méthode et que, par conséquent, ils ne connaissaient pas la nécessité du calcul oral pour aider et compléter le calcul écrit. »

M. Jacquet fait cette réflexion : « On est étonné de rencontrer parmi nos recrues un si grand nombre de jeunes gens ne sachant point de calcul mental ou calculant au moyen de procédés tout à fait en dehors d'une saine méthode, ce qui nous laisse douter du nombre d'exercices de calcul oral qui leur ont été donnés. »

M. Genoud nous certifie que « peu usité ou pratiqué d'une manière incomplète dans les petites classes, le calcul mental est à peu près abandonné dans les divisions supérieures. Dès que l'enfant a la plume en main, on ne s'occupe guère avec lui de calcul de tête. » « On n'enseigne le calcul oral que dans le cours supérieur, au cours des savants, dit encore M. Cochard, en sorte que si un élève peu doué est émancipé avant d'avoir pu arriver à la première division, la plus simple question de calcul mental le fait tomber des nues. » MM. Dessarzin, à Lully, et Roubatty sont également persuadés que l'on ne fait de calcul oral qu'aux cours supérieurs.

Une dizaine d'autres collègues déplorent à peu près dans les mêmes termes la part trop exiguë faite à l'école aux exercices de calcul oral et

en concluent que c'est une cause évidente de l'échec de nos recrues dans cette matière.

Enfin, M. Delley croit qu'on le néglige aussi trop au cours de perfectionnement. Cela est fort possible.

c) L'ENSEIGNEMENT DÉFECTUEUX DU CALCUL ORAL

Ne s'est-on pas jusqu'ici trop habitués à se payer de mots ? Pour expliquer l'insuccès des recrues fribourgeoises, on a peut-être trop souvent prétexté la partialité des examinateurs fédéraux, l'incurie et le mauvais vouloir des commissions locales, la difficulté des temps et des lieux, oubliant qu'une bonne part de ses possibilités revient au corps enseignant. Mieux aurait valu attribuer en toute franchise notre infériorité aux mauvaises méthodes et aux procédés défectueux que nous employons dans notre enseignement. Que l'on assiste durant un jour aux examens de recrues et l'on sera surabondamment convaincu que l'on ne calcule point ou que l'on calcule mal.

M. Grognuz, avec beaucoup de bon sens, pose à ce sujet des questions que nous pouvons tous nous adresser, et si notre conscience nous fait des reproches, mettons résolument la main à l'œuvre. M. Grognuz s'exprime comme suit : « Le grand principe pédagogique : Il faut partir de l'intuition, n'est-il pas sacrifié à la routine ? Le boulier, si indispensable au jeune âge, est-il employé comme il devrait l'être ? L'arrête-t-on assez longtemps aux éléments ? Est-on bien pénétré de cette vérité. « Que les exercices de calcul mental répétés jusqu'à parfaite connaissance de cause forment la base la plus solide de l'arithmétique ? » Le traité de M. Ducotterd, traitant de main de maître la manière de donner cet enseignement, est-il consulté comme il devrait l'être ? Prend-on la peine de l'étudier, de se bien pénétrer de son importance, de s'assimiler sa méthode ? Ne remet-on pas au lendemain ? Ne se contente-t-on pas de dire : Je ferai ? tandis qu'ici, comme en toute chose, il faudrait pouvoir dire : J'ai fait. »

M. Baudère écrit ce qui suit : « Dans maintes écoles l'enseignement du calcul a été jusqu'ici défectueux, le maître n'ayant pas pris la peine de consulter le *Guide* qui, seule, nous apprend la manière intelligente et raisonnée de tous les problèmes. Comment procédait-on autrefois ? L'instituteur se contentait de poser un problème à l'élève et attendait patiemment une réponse quelconque, sans obliger l'enfant à se rendre compte de la marche à suivre pour arriver à tel résultat. Au reste, dit encore M. Baudère, cette absence de méthode s'explique par l'adage : « Nul ne peut donner ce qu'il n'a pas. » L'instituteur ne sachant procéder lui-même, ne peut communiquer à ses élèves ce qu'il n'a pas lui-même. » « Si nous réussissons mal dans l'enseignement du calcul oral, dit à son tour M. Rosset, c'est parce que nous avons été jusqu'ici routiniers. Nous nous sommes bornés à poser de temps en temps quelques questions à nos élèves, en suivant un manuel quelconque, nous n'avons pas même pris la peine de nous assurer si le problème était compris et nous nous sommes contentés d'une réponse donnée au hasard, sans explications, venant peut-être du cerveau du voisin. Nous avons négligé de faire raisonner l'élève. Celui-ci a répondu sans avoir compris, le maître croit le contraire, il avance toujours, en sorte que l'enfant se perd dans un chaos de nouveautés et voilà une année perdue. Ajoutons encore que le maître manque de plan et de gradation. Il se borne à poser des questions de calcul oral sans s'inquiéter du calcul écrit et fait ainsi d'une même branche deux enseignements distincts. »

M. Roubaty observe « que dans certaines écoles on n'attache pas assez d'importance à la méthode ; ainsi le maître ne fait pas répéter aux élèves

le problème qui leur est posé, néglige de faire décomposer les quantités, se contente souvent d'une réponse toute brève ; il ne fait pas non plus opérer à haute voix, dans les commencements surtout, et de cette manière, il ne peut pas suivre les calculs, ni reprendre les élèves quand ils procèdent mal. » « On abandonne ainsi trop l'élève à lui-même, ajoute M. Cochard, lui permettant de résoudre à sa fantaisie la question qui est posée et ne s'inquiétant pas s'il est parvenu au but par le plus court chemin. »

M. Delley a encore un reproche à faire aux instituteurs, celui de reléguer le calcul oral pour la dernière demi-heure de classe au lieu de le faire précéder le calcul écrit ; « à la fin de la classe, fait observer M. Delley, les élèves sont moins attentifs, ils saisissent d'une manière incomplète les questions qui leur sont posées et partant ils n'en profitent que très peu. »

A cette longue énumération de torts vrais ou supposés que l'on peut attribuer au corps enseignant, M. Collaud croit qu'il en est un autre qu'on peut lui attribuer à plus juste titre : c'est de négliger les élèves peu doués. « Ne sommes-nous pas trop enclins dans nos leçons, s'écrie M. Collaud, à abandonner ces pauvres élèves et à passer simplement à un autre si nous remarquons qu'ils ont trop de peine à comprendre la question posée ? N'est-ce pas le contraire qui devrait avoir lieu ? N'est-ce pas aux élèves peu doués que nous devons surtout nos meilleurs soins. »

d) LA MANIÈRE DONT SE PRATIQUENT LES EXAMENS FÉDÉRAUX ET LA TIMIDITÉ DE CERTAINS RECRUTABLES

« Le temps et la manière dont s'accomplissent les examens de recrues dans le canton de Fribourg, dit M. Uldry, à Matran, permettent de considérer comme dérisoire cette statistique que l'on publie chaque année pour établir que nos recrutables ne sont pas aussi instruits que ceux des autres cantons. Est-il possible à un jeune homme, que ses 19 ans ne rendent pas toujours inaccessible à la timidité, de répondre à un examinateur grognon, impatient pour ne rien dire de plus ? Pour résoudre un problème, ne faut-il pas le sang-froid, ne faut-il pas encore que l'intelligence, le jugement et la mémoire aient le temps de se mettre en jeu. Le calcul mental réclame du temps et une parfaite tranquillité d'esprit, sinon point de succès. »

« Doit-on attribuer uniquement, poursuit M. Dessarzin, à Charmey, les mauvaises notes de nos recrues à l'insuffisance de leurs connaissances sur cette matière si importante ? Tel n'est pas mon avis. On s'est plaint, et je crois à juste titre, de la rapidité avec laquelle nos experts fédéraux procèdent aux examens de recrues. Pour aucune branche autant que pour le calcul mental cette rapidité n'est la pierre d'achoppement de nos jeunes gens. Est-il étonnant que nos recrues, à la conception si lente, à la timidité si excessive, ne puissent résoudre convenablement un problème en moins d'une minute ? »

« Nous avons pu voir, dit encore M. Bæriswyl, que, pour le calcul mental, les experts fédéraux semblaient énoncer quelquefois leurs questions à demi-voix. Or, dans bien des cas, il se peut que l'examiné ne saisisse pas toute la question et que dès lors la solution soit nécessairement incomplète, ou même tout à fait impossible. Il arrive souvent aussi que le jeune homme se préoccupe déjà des opérations, avant que le problème soit complètement énoncé. Le plus souvent encore, le recrutable ne répète pas la donnée, qu'il ait compris ou non ; en outre, il opère sans prononcer un seul mot. L'examinateur impatienté, fatigué, ne sachant si une réponse se prépare, passe outre en donnant une mauvaise note, avant

que la solution ait pu se produire. » M. Pasquier parle dans le même sens.

M. Gabriel, après avoir aussi constaté que les examinateurs ne donnent pas l'énoncé de la question de manière à être bien compris de celui qui les écoute, parce qu'ils le font à voix trop basse et trop précipitée, ajoute : « Le jeune homme n'étant pas habitué à cette prononciation étrangère, n'ose pas demander à son examinateur de bien vouloir répéter la question. Il préfère rester dans un mutisme complet, ou poursuivre sur des données imaginées une solution qu'il ne trouvera qu'autant que la question ne lui sera présentée sous une autre forme. »

Voici ce qu'écrit M. Pauchard : « Un jeune homme peut-il répondre convenablement lorsqu'il a été rudoyé, pressé comme cela est arrivé maintes fois ? Malgré ses dix-neuf ans bien comptés, on peut encore être timide ; et puis, pour résoudre un problème, ne faut-il pas le temps d'opérer ? Un agriculteur peut-il être aussi habile qu'un commerçant pour donner une réponse sûre et juste ? » Nous citons encore M. Perroud : « Nos jeunes gens, dit-il, se sentent en proie à une frayeur qui paralyse leur langue et trouble leur intelligence quand ils sont en présence des experts fédéraux, entourés de l'appareil militaire ; le langage hautain et les allures impérieuses ne sont propres qu'à dérouter le sang-froid même chez les plus aguerris. La forme des examens qu'ils subissent ressemble peu à celles des examens de nos autorités scolaires dont les allures, l'air et les procédés sont aussi doux qu'affectueux. »

Une douzaine de nos collègues, il nous paraît oiseux d'en citer les noms, s'accordent aussi à reconnaître que le trop de précipitation des examinateurs, leur langage recherché, la timidité de bon nombre de jeunes gens, l'émotion qui s'empare d'eux, la lente conception de l'exposé du problème, les questions hors de portée des examinés, contribuent grandement à l'insuccès de ces derniers pour le calcul oral.

Les plaintes de nos correspondants touchant la manière avec laquelle procèdent les examinateurs fédéraux pourraient paraître exagérées si des faits officiellement établis ne venaient pas les confirmer.

M. Collaud va nous citer quelques faits à l'appui des assertions de nos correspondants : « Vous aurez encore présente à la mémoire, dit M. Collaud, la déclaration signée de nos 7 experts cantonaux établissant que le résultat des examens de recrues est nécessairement faussé avec toutes ses conséquences et qu'il ne peut pas indiquer l'état réel de l'instruction de la jeunesse fribourgeoise. Vous n'aurez pas oublié, continue le même collègue, la déclaration formulée par M. Carteret dans les conférences des directeurs de l'instruction publique, à Olten. N'a-t-on pas vu à Estavayer, à Romont, à Morat, par exemple, les experts fédéraux trouver le moyen d'interroger en une seule journée jusqu'à 147 recrues sur toutes les branches du programme ? N'avons-nous pas vu encore le Conseil fédéral obligé de modérer le zèle d'un expert fédéral qui, blessé de ce qu'un canton catholique avait obtenu un rang honorable, s'était simplement mis à réviser les notes obtenues par les recrues de cet Etat ? Ne sait-on pas aussi que les experts fédéraux changent pour chaque canton à peu près ? Aussi, à supposer même qu'ils adressent partout les mêmes questions, ce qui n'est guère possible, ne doit-il pas y avoir nécessairement des divergences considérables dans la manière d'apprécier les réponses ? »

MM. Uldry, à Courtepin, et Uldry, à Cournillens, prétendent que les examens de recrues n'ont aucune signification au point de vue pédagogique. Votre rapporteur se permet de n'être pas tout à fait aussi affirmatif. Nous estimons que nos recrues ont en général une instruction primaire insuffisante, et nous dirons, avec M. Collaud, que nous ne croyons nullement que le Conseil fédéral ait organisé les examens fédé-

raux avec l'intention de prouver par la statistique notre infériorité scolaire. Nous croyons en la bonne foi et en l'impartialité de Messieurs les experts fédéraux. Ce que nous critiquons et ce que nos collègues critiquent, c'est l'organisation défectueuse de ces examens, et surtout le peu de temps qu'on y accorde. Nous nous permettons de conclure qu'une réforme dans l'organisation des examens fédéraux serait désirable afin de donner à ces épreuves un cachet plus pédagogique et par là même plus de sincérité. Notre insuccès pour le calcul oral peut encore être attribué à plusieurs autres causes, mais comme ces causes nuisent au calcul en général, afin d'éviter des répétitions, nous les examinerons après que nous nous serons occupés du calcul écrit.

B. CAUSES QUI NUISENT AU CALCUL ÉCRIT ET AU CALCUL EN GÉNÉRAL

a) L'ENSEIGNEMENT DÉFECTUEUX DU CALCUL ÉCRIT.

Les causes de notre insuccès pour le calcul écrit ne sont pas tout à fait les mêmes que celles auxquelles nous devons attribuer notre échec pour le calcul oral.

On accorde dans nos écoles une place assez importante au calcul écrit ; si nos élèves n'obtiennent pour cette branche que de si faibles résultats, les instituteurs qui ont traité la question reconnaissent qu'il faut en attribuer la cause première à l'enseignement défectueux de l'arithmétique.

« Une des causes de notre insuccès dans le calcul, dit M. Corminbœuf, est dans notre enseignement défectueux, dans notre méthode peu rationnelle, parce que nous n'avons pas fait une étude approfondie de l'ouvrage dont nous nous servons. Le maître joue un rôle prépondérant dans l'enseignement. « Telle maître, telle école. » En vain aurait-il entre les mains les meilleurs manuels, s'il ne les a pas étudiés, s'il n'a pas su approfondir la méthode, son enseignement sera machinal, monotone et sans succès. »

« Le calcul oral, nous dit M. Rosset, étant défectueux, l'élève n'est point préparé pour le calcul écrit ; il est livré à lui-même et il opère sans se rendre compte de la valeur des nombres ou de leurs rapports respectifs. Il se contente souvent d'inscrire la réponse à côté du numéro sans en indiquer la solution, en sorte que s'il y a une erreur, on ne peut la découvrir. Le maître ne fait souvent que d'indiquer un certain nombre de numéros à résoudre sans prendre la peine d'expliquer le sens des problèmes, de rendre les enfants attentifs aux questions posées, à la marche à suivre dans la solution. »

M. Joye est persuadé que si nous avons de faibles résultats pour le calcul, c'est parce que nous avons négligé l'intuition avec les débutants. « Si l'intuition manque, dit-il, l'arithmétique pèche par la base, et c'est pour ce motif que nous trouvons des élèves âgés être très arriérés pour le calcul, et ne faisant, malgré tous nos soins, que des progrès fort peu sensibles. » MM. Brique, Grognuz, Jaquet, Plancherel, Thorimbert, Tinguely et Uldry, à Matran, déplorent aussi l'absence des moyens intuitifs dans l'enseignement du calcul.

M. Uldry, à Matran, a la conviction que les jeunes élèves sont souvent abandonnés aux soins des moniteurs, et ne reçoivent ainsi qu'un enseignement routinier et machinal.

M. Mauron est persuadé que les règles fondamentales du calcul ne sont peut-être pas assez bien enseignées dans nos écoles ; on n'habitue pas les enfants à raisonner de vive voix ou mieux par écrit les questions difficiles qu'on leur donne à résoudre. « La méthode Duccotterd, écrit-il, peut

devenir une routine si le maître n'a pas eu soin de donner des explications claires, tirées du traité du maître et d'autres problèmes pratiques. Il se rencontre des jeunes gens qui peuvent résoudre les derniers cahiers de Zæhringer, sans que pour cela ils puissent avantageusement résoudre des questions pratiques en dehors de ces cahiers. »

M. Collaud croit que le calcul n'est pas enseigné d'une manière uniforme dans nos classes, bien que la méthode Zæhringer soit obligatoire pour toutes les écoles du canton. Il nous dit qu'on ne consulte pas assez le *Guide du maître*, puis il ajoute : « Si l'on n'a pas mis simplement de côté les petits cahiers de calcul, on se contente trop souvent de faire résoudre les problèmes les plus faciles de ces recueils et cela sans ordre et sans suite. Les élèves peu doués paraissent surtout tout à fait négligés. puisque le 34 % des recrues n'a obtenu que la note 4 ou 5. On n'insiste pas assez sur les 4 règles que l'on fait résoudre trop machinalement. La numération et l'étude des fractions décimales sont trop négligées. Le nouveau système des poids et mesures étant décimal, il en résulte que si nos élèves ne sont pas familiarisés avec les fractions décimales, le système métrique devient pour eux très difficile et très compliqué. Ils résolvent les problèmes comme ceux des nombres complexes. »

« Nous avons péché par la base, observe M. Débieux, et construit un bien frêle édifice en cherchant à développer, dès le début, particulièrement la mémoire de l'enfant au grand détriment de l'intelligence. A part les cas assez rares ou l'on nous a confié des élèves dépourvus d'intelligence, n'avons-nous point endurci le cœur et la volonté d'un grand nombre d'enfants ? Trop souvent peut-être nous ne nous sommes point mis à la portée de ces intelligences, nous ne nous sommes point assurés de la connaissance des principes fondamentaux de la numération ; nous avons voulu marcher d'après les aptitudes et le développement des élèves les plus avancés sans nous soucier des plus faibles. Nous avons traîné péniblement ces élèves de difffcultés en difficultés, de cours en cours. Le goût a disparu, et les frêles connaissances acquises à 15 ans ont été bientôt oubliées. »

Selon M. Baudère, on néglige trop dans le calcul l'étude des éléments et la culture de l'intelligence par les exercices suivis de calcul mental. D'après le même collègue, on fait encore trop de théorie ; ainsi on perd un temps considérable à des récitations de définitions, si bien que l'élève dira correctement ce que c'est que la multiplication ou la division et saura à peine faire une de ces opérations.

Nous nous permettrons ici de n'être pas de l'avis de M. Baudère ; nous avons même la conviction que dans nos écoles, on fait fort peu de théorie aux élèves sur l'arithmétique, par la raison toute simple que nous n'avons pas de manuels théoriques à mettre entre leurs mains.

D'après M. Dessarzin, à Lully, on néglige encore dans le calcul le côté pratique en ne donnant pas aux élèves des problèmes appropriés au milieu où ils se trouvent. Au dire du même instituteur on fait à l'école une correction défectueuse des problèmes, car on ne fait pas assez attention aux réponses fausses de quelques élèves ; on laisse quelquefois les calculs manqués sans en faire une correction générale au tableau noir.

« La numération n'est pas enseignée avec assez de soin, écrit M. Chappuis, combien de maîtres ne péchent-ils pas en regardant comme au-dessus de leur dignité l'enseignement de ces éléments sans lesquels pourtant, il est impossible de comprendre les quatre grandes opérations de l'arithmétique, impossible surtout d'atteindre cette pratique facile qu'on pourrait appeler l'âme du calcul. » M. Brülhart observe que « le maître, au lieu de présenter des problèmes dans un but utilitaire, se

contente, avec une insouciance plus ou moins coupable, de placer entre les mains de ses écoliers des recueils de M. Duccotterd ; il laisse effectuer les opérations d'une manière routinière et inintelligible, sans que l'enfant puisse se rendre compte des procédés qu'il emploie, ni des motifs qui les justifient. »

Au dire de M. Sansonnens, « le degré de l'instruction populaire est faible beaucoup par la raison que les maîtres ne connaissent pas assez bien la méthode à suivre et les procédés à employer. »

On échoue dans l'examen de calcul, pense M. Gabriel, pour la raison que bon nombre de maîtres ont abandonné complètement l'excellente méthode de Ducotterd, pour n'en suivre peut-être aucune autre. »

MM. Blanc, à Gruyères, Brique, Jaquet, Marcuet et Thorimbert, croient que le reproche de notre infériorité désespérante pour le calcul peut être imputée à l'absence de méthode dans l'enseignement, ou plutôt à l'emploi d'une mauvaise méthode.

MM. Combaz et Grossrieder sont convaincus que l'on suit encore trop l'ancienne méthode routinière qui ne fait point raisonner, qui néglige les moyens intuitifs et produit conséquemment des résultats nuls pour le développement intellectuel.

« Si aujourd'hui nous avons à étudier les causes de l'insuccès de nos jeunes gens dans le calcul, écrit M. Cardinaux, à Châtel, nous le devons peut-être au peu de cas qu'on a fait jusqu'ici du Manuel du maître. N'aurions-nous pas abandonné la méthode naturelle, telle qu'elle est sortie des travaux de Pestalozzi et de ses disciples, pour suivre, soi-disant, une méthode qui n'en était pas une et qui n'était qu'une manière de faire tout à fait personnelle. »

b) ÉTUDE D'UN PROGRAMME TROP ÉTENDU ET PAS ASSEZ APPROFONDI

Nous laissons la parole à M. Jaquet : « Une cause de notre insuccès, dit M. Jaquet, se trouve dans un programme exagéré. On connaît l'adage : « Qui trop embrasse, mal étreint. » Il sera toujours vrai. Pendant que nos classes n'auront pas atteint un degré de développement qui les rapproche de celui qu'a atteint la moyenne de nos confédérés, il serait oiseux de trop exiger. Sachons peu, mais sachons bien. » M. Cardinaux, à Villarvolard, est aussi d'avis que l'on parcourt un programme trop étendu. « Bornons-nous, dit-il, aux notions les plus utiles, les plus pratiques, mais gravons-les dans la mémoire de nos élèves en traits ineffaçables. »

De l'avis de MM. Cochard et Desarzin, à Lully, trop de maîtres, surtout parmi les jeunes, se laissent guider par un vain motif d'orgueil qui consiste à se vanter d'avoir parcouru en une année beaucoup plus de matières que leur collègue voisin. Oubliant le proverbe « Qui va lentement, va sûrement, » on se hâte d'arriver à la fin du cahier, pour le jour de la visite, et on passe à la légère sur des notions importantes, afin d'atteindre plus tôt des connaissances moins pratiques.

c) DÉFAUT DE SURVEILLANCE DE LA PART DU MAITRE CE QUI PERMET AUX ÉLÈVES DE COPIER

« Il est un mal que je crois utile de signaler, rapporte M. Uldry, à Courtepin. Peut-être ne prenons-nous pas assez de soins, pour le calcul écrit, d'empêcher toute communication entre les élèves pendant qu'ils résolvent leurs problèmes. Faut-il s'étonner que certains élèves que l'on pourrait qualifier de voleurs de chiffres ne savent pas résoudre leurs questions lorsqu'ils sont appelés à travailler isolément. Je pense que bon

nombre des ignares qui échouent pour le calcul, ne faisaient que copier pendant qu'ils fréquentaient l'école. »

M. Torche dit aussi : « Si un certain nombre de recrutables ne réussissent pas très bien dans les calculs écrits, cela est dû en grande partie à ce que ces élèves n'ont fait que copier sur leurs voisins les solutions des problèmes qu'on leur a donnés à résoudre, ou qu'il s'est toujours trouvé des camarades assez complaisants pour leur indiquer les opérations qu'ils devaient faire pour arriver à la solution. Ils n'ont jamais pris la peine de réfléchir et d'appliquer leur intelligence à découvrir eux-mêmes les procédés qu'ils devaient employer. Quand ils subissent les examens, ces mêmes élèves livrés à eux-mêmes, ne pouvant plus avoir recours à des camarades bienveillants sont incapables de résoudre aucun problème. » M. Rosset blâme aussi ce défaut de surveillance de la part du maître.

d) LES MANUELS DÉFECTUEUX ET INCOMPLETS

Plusieurs instituteurs s'accordent à reconnaître que l'enseignement du calcul laisse à désirer en partie à cause des manuels défectueux et incomplets que nous avons entre les mains des élèves. Les six cahiers de calcul de Zæhringer, par M. Ducotterd, donnent prise à de vives réclamations. Nous ne croyons pouvoir mieux faire que de mentionner les défauts vrais ou supposés qu'on attribue à ces recueils.

M. Blanc, à Fribourg, les résume comme suit : « 1° la numération n'y est pas enseignée ; 2° les deux premiers cahiers ne présentent pas d'exercices progressifs qui puissent être suivis avec profit par les jeunes enfants ; dans les deux cahiers suivants les problèmes demandent à être résolus comme s'il s'agissait de nombres complexes. C'est entasser inutilement les difficultés ; 3° l'étude des nombres décimaux n'arrive qu'avec le 5me livret, tandis que cette étude devrait déjà commencer avec le 3me ; 4° la méthode y fait complètement défaut. Cependant, dit M. Blanc, un peu de théorie est aussi nécessaire pour l'étude du calcul que pour celle de la langue.

M. Grossrieder trouve encore que depuis le 3me cahier jusqu'au 6me l'ordre des problèmes n'est pas rationnel, car l'auteur mèle, dit-il, dans les problèmes les litres avec les mètres, les grammes avec les mesures de surface et de volume.

M. Brülhart estime que nos manuels pour le cours supérieur sont défectueux, particulièrement le 4me cahier. « Quel maître, s'écrie M. Brülhart, n'a pas été rebuté avec l'emploi de ce cahier quand il s'agissait du système métrique, les problèmes étant placés sans ordre et sans principe? Chacun connaît trop bien ce livret pour savoir que l'on rencontre dans une même page, les grammes, les m^2, les m^3, etc. » M. Brulhart reconnaît cependant que ces cahiers ont rendu et rendent encore de bons services, les trois premiers surtout qu'ils trouvent bien appropriés au premier degré.

M. Brique fait observer que les termes des problèmes d'une même série sont trop uniformes. « Les enfants, dit-il, sont amenés à résoudre leurs problèmes sans faire de raisonnement, mais seulement en moulant toutes leurs solutions sur celle du premier problème de la série. » Cette observation n'est pas sans valeur, car nous savons que nos élèves ne sont déjà que trop disposés à travailler machinalement.

MM. Mauron et Thorimbert estiment que les cahiers Ducotterd renferment trop d'exercices abstraits et inutiles, et pas assez de problèmes pratiques.

M. Marchon reproche encore à nos cahiers Zæhringer, de n'avoir pas

même au commencement de chaque catégorie la dénomination des problèmes, telles que : *Règle de trois*, *Règle de Société*, etc. « Le choix des problèmes, dit-il encore, laisse souvent à désirer, ils ne sont pas assez pratiques. Il se demande, à ce sujet, quelle utilité pouvent avoir pour nos campagnards ces opérations abstraites sur les fractions ordinaires, ces réductions de fractions périodiques, cette série de problèmes sur l'alliage. Il demande si l'on ne ferait pas mieux d'initier nos élèves aux premiers éléments de la géométrie, en particulier aux mesurages de propriétés.

Les cahiers de Zæhringer ont cependant trouvé dans MM. Corminbœuf, Pauchard, Jaquet et presque tous nos correspondants de la Veveyse des défenseurs convaincus. Voici ce que nous écrit M. Corminbœuf : « Pouvons-nous expliquer notre insuccès en accusant la méthode Zæhringer ? je ne le pense pas. Cet ouvrage a fait ses preuves. Il est obligatoire dans la plupart des cantons allemands et recommandé dans plusieurs autres. Sans être parfaite cette méthode offre cependant de grands avantages sur les anciens ouvrages de calcul. Elle développe l'intelligence et a introduit dans nos écoles l'enseignement rationnel du calcul. » « Et d'ailleurs, ajoute M. Pauchard, comparons notre méthode dite de Zæhringer aux traités de calcul employés dans lés cantons nos devanciers ; y trouvons-nous beaucoup mieux ? j'en doute. Donc avant de blâmer les recueils qui ont l'approbation des Commissions d'étude de tous les cantons de la Suisse française et des Sociétés scientifiques de Belgique et à l'aide desquels plusieurs de nos Etats confédérés occupent dans cette branche une place très honorable, appliquons-nous seulement à en tirer tout le profit désirable. »

MM. Baudère, Cochard et Gabriel font beaucoup d'éloges de la méthode Zæhringer-Ducotterd. Ils estiment qu'on ne pourrait avantageusement la remptacer, pour le moment du moins. En voici, d'après eux, les avantages : elle est bien graduée, simple, claire et rationnelle ; le calcul mental y marche de pair avec le calcul écrit.

M. Collaud reconnaît que quelques-uns des griefs formulés contre les cahiers de Zæhringer sont fondés. Cependant il ne croit pas que nous puissions attribuer aux lacunes que l'on remarque dans ces cahiers, notre insuccès. « Un manuel, dit M. Collaud, ne conviendra jamais également à tous les membres du corps enseignant et à toutes les écoles du canton. Un maître diligent saura, au reste, toujours remédier aux lacunes d'un manuel et c'est, certes, chose facile que de compléter les cahiers de Zæhringer pour la numération et la théorie. »

Votre rapporteur partage aussi l'opinion de M. Collaud au sujet des cahiers de Zæhringer ; il croit que cette méthode est bonne malgré quelques lacunes et que les mauvais résultats sont dus plutôt à la manière défectueuse de s'en servir.

Il nous reste encore à mentionner une idée émise par quelques-uns de nos correspondants. MM. Marchon, Perroud, et Uldry, à Matran, attribuent aussi notre insuccès à l'absence d'un traité théorique et pratique du calcul à mettre entre les mains de nos élèves.

Les causes que nous allons maintenant passer en revue contribuent à l'insuccès soit du calcul oral, soit du calcul écrit.

e) L'IGNORANCE DU LIVRET

En assistant aux examens préparatoires que l'on fait subir en automne aux recrutables de l'année suivante, nos collègues ont pu voir, ainsi que dans les cours du soir, des jeunes gens, trop nombreux, hélas ! arrêtés dans une opération orale ou écrite des problèmes les plus élémentaires

sur les quatre opérations. Pourquoi cela ? à cause de leur ignorance du livret, chose pourtant si simple, si facile. On ne peut dans ce cas, comme le dit M. Baudère, se soustraire au dilemme suivant : Ou bien ces jeunes gens n'ont pu apprendre leur livret, ou bien le maître a négligé de le leur faire apprendre. Il y a bien quelques mémoires un peu rebelles auxquelles il n'est guère possible de communiquer le livret, mais un grand nombre ignorent le livret parce que leur maître, trop patient et trop bon, n'a jamais eu le courage de les forcer à l'apprendre par cœur. Ces élèves n'auront jamais de la facilité pour résoudre seuls et rapidement un problème dans lequel entrera, soit une multiplication, soit une division.

Plusieurs de nos correspondants croient que c'est sur ce point que pèchent beaucoup de nos recrutables, parce que la connaissance du livret est indispensable au calcul mental, comme au calcul écrit.

f) LE CHANGEMENT DES POIDS ET MESURES

Nous pouvons considérer comme une cause de notre insuccès le changement des poids et mesures.

« L'introduction du système métrique, nous dit M. Vorlet, a occasionné une révolution dans les traités et dans l'enseignement de l'arithmétique. Les jeunes gens examinés jusqu'à présent n'étaient pas encore assez familiarisés avec le nouveau système pour répondre d'une manière assurée. En effet, les recrutables de l'année dernière n'ont étudié le système métrique que pendant deux ans et ce n'est pas suffisant surtout pour les élèves un peu bornés. On ne peut répondre avec assurance que sur des matières qu'on possède bien. »

« Il serait inutile de prouver, écrit M. Mauron, qu'un changement de poids et mesures est une révolution qui fait surgir de grandes difficultés dans une nation. Les jeunes gens n'ont pas une idée exacte des nouvelles mesures et le calcul se ressent de leur manque de connaissances approfondies. »

« Ceci est facile à concevoir, continue M. Perroud, car nos recrutables d'aujourd'hui fréquentaient l'école il y a quatre ou cinq ans et à cette époque le système métrique ne faisait que s'introduire dans notre pays. Pendant un certain temps les deux systèmes ont été enseignés simultanément ce qui certainement a paralysé les progrès des élèves. De plus, un certain nombre de maîtres ou de maîtresses, habitués à l'ancien système et n'ayant guère étudié le nouveau, ne possédaient pas les connaissances suffisantes pour l'enseignement des nouvelles mesures. » M. Combaz et M. Collaud sont aussi persuadés que quelques instituteurs, surtout des plus âgés, ont dû éprouver certaines difficultés dès les premiers temps de l'introduction du nouveau système de poids et mesures, et tous ces auteurs en concluent que l'enseignement du système métrique a donc subi forcément un retard très préjudiciable.

M. Blanc, à Fribourg, a la certitude que le changement des poids et mesures a été trop brusqué ; la prudence conseillait de comparer pendant quelques années les deux systèmes, mais qu'à l'heure présente, il ne faudrait pas revenir en arrière.

MM. Mathey et Tinguely, à Ependes, attribuent notre insuccès pour le calcul en partie à l'ignorance ou du moins aux connaissances bien imparfaites de nos jeunes gens pour le système métrique.

Nous n'hésitons pas à nous ranger à l'opinion de tous ces collègues et nous résumons leur pensée en disant que les jeunes gens émancipés il y a quatre ou cinq ans ne sont pas assez familiarisés avec le nouveau système pour répondre avec assurance aux examens fédéraux. Comme bon nombre de nouvelles mesures sont encore ignorées dans nos campagnes,

nos jeunes gens ont encore oublié plus facilement les notions bien imparfaites qu'ils possédaient sur la matière.

g) L'OUBLI DES CONNAISSANCES : CONSÉQUENCE FACHEUSE DU MANQUE DE GOUT DE NOS JEUNES GENS POUR L'ÉTUDE, DE LEUR APATHIE NATURELLE ET DE L'ABANDON DE TOUT TRAVAIL INTELLECTUEL DEPUIS L'ÉMANCIPATION

Il est permis de croire qu'un certain nombre de jeunes gens ne seraient pas capables lors de leur émancipation de répondre aux exigences requises par les examens de recrues. Nous savons que si nos élèves quittent l'école souvent avec un trop mince bagage d'instruction, la faute peut en être attribuée en partie à l'école, c'est-à-dire à l'instituteur qui emploie de mauvaises méthodes ou des procédés défectueux. Mais nous nous demanderons ici si les jeunes gens n'ont pas aussi beaucoup de reproches à se faire. Ils sont en général, mous, apathiques, indifférents, pleins d'aversion et de dégoût pour l'étude. Cette mollesse et cette apathie du Fribourgeois sont devenues proverbiales, et ce n'est pas sans raison.

Qui n'a remarqué cent fois que depuis l'émancipation, alors que l'instituteur n'exerce plus sur eux sa salutaire influence, nos jeunes gens abandonnent complètement l'étude, relèguent leurs livres dans quelque coin, et croient qu'il leur est désormais permis d'oublier les bonnes leçons reçues à l'école primaire. Ces réflexions, nous allons laisser la parole à nos chers collaborateurs.

« Bon nombre de recrutables, rapporte M. Collaud, n'ont pas ouvert un livre depuis le jour de leur émancipation. Ils ont fréquenté les écoles malgré eux. Au zèle du maître, ils ont opposé une apathie, une inertie qui a paralysé tout succès. Nos registres d'école sont émaillés de leurs inombrables absences, et maintenant ils mettent tout en œuvre pour éluder les cours de perfectionnement. Quelqnes-uns d'entre eux quitteraient volontiers leur commune, s'ils savaient pouvoir échapper à ces cours. »

« Chez beaucoup, ajoute M. Pillonel, l'obligation de fréquenter l'école du soir n'est-elle pas considérée comme un joug presque intolérable plutôt qu'un bienfait dont ils devraient s'estimer heureux de jouir, puisque cette obligation leur procure une occasion facile, économique, d'acquérir une instruction indispensable autant qu'utile dans le cours de la vie. Combien d'élèves émancipés, écrit encore M. Pillonel, qui conserve leurs cahiers et leurs livres d'écoles pour les revoir de temps en temps, rafraîchir leur mémoire en défaut et les consulter au besoin ? Ne devrait-on pas regarder ces livres et ces cahiers comme des souvenirs précieux ? Et pourtant il n'en est point ainsi, bien que l'instituteur n'ait pas manqué de donner à cet égard les plus sages avis, les plus chaleureuses recommandations. On préfèrera des plaisirs sinon coupables, du moins futiles à l'étude, on courra les veillées, on se livrera au jeu avec acharnement, on fréquentera les auberges, et tout cela malgré les sages avertissements prodigués par les instituteurs et beaucoup de parents ; et lorsqu'il s'agit d'étudier pour relever l'honneur du canton, pour devenir des citoyens utiles à la famille et à la société, il faut souvent recourir à la coercition pour être obéis, car la persuasion ne suffit pas. N'est-ce pas déplorable ?

Plus d'une quinzaine encore de nos correspondants, entre autres Messieurs Blanc, à Corbières, Combaz, à Corminbœuf, Uldry, à Matran, Mauron, Pauchard et Perroud, s'accordent à constater ce dégoût pour l'étude qui existe chez une grande partie de nos jeunes gens ; ils sont unanimes à reconnaître que les jeunes gens une fois émancipés de l'école ne trouvent rien de mieux à faire que d'abandonner toute culture intellectuelle pour s'occuper de vains amusements.

Désirant rapporter aussi fidèlement que possible les pensées émises par nos collaborateurs, nous nous permettons encore quelques citations sur le chapitre qui nous occupe.

MM. Karth, Magne et Roubaty disent encore que les recrutables n'attachent aucun prix à leur examen scolaire. « Ils ignorent, dit M. Magne, que le vrai patriotisme ne consiste pas uniquement à verser son sang pour la patrie, mais que l'on peut faire acte de patriotisme en sauvant l'honneur du canton. Notre collègue rapporte, à l'appui de ce qui précède, comment un recrutable avait cassé plusieurs fois son crayon pour être dispensé de répondre aux questions écrites. M. Collaud assure qu'un certain nombre de conscrits, par mauvaise volonté ou par sottise, n'ont pas répondu à des questions qu'ils connaissaient et n'ont point fait leurs travaux écrits, quoiqu'ils eussent été capables de les faire. D'autres, encore, persuadés qu'on ne saurait être un jeune homme accompli si on ne fêtait pas Bacchus ce jour-là, ont subi leurs examens dans un état d'ébriété qui les rendait plus stupides encore. Ne dirait-on pas, nous écrierons-nous avec M. Grossrieder, que nos recrutables affichent d'être au dernier rang !

Il nous reste encore à mentionner une cause qui contribue beaucoup à l'oubli des connaissances et partant à notre insuccès pour le calcul. Nous voulons parler des rares occasions qu'a le jeune homme, dans un canton agricole comme le nôtre, de faire usage de son petit bagage scientifique. Les enfants d'ouvriers et de commerçants ont à chaque instant l'occasion d'exercer leur instruction, mais il n'en est point ainsi pour les fils d'agriculteur. A la sortie de l'école, les uns doivent s'occuper de chercher des moyens d'existence ; ils apprennent un état où ils remplissent les fonctions de domestiques ; ceux qui restent à la maison s'occupent exclusivement des travaux agricoles, et comme c'est leur père qui tient toutes les écritures de la maison, il en résulte qu'ils ne pratiquent pas. Ainsi, les connaissances de nos jeunes campagnards s'oublient d'autant plus facilement qu'elles demeurent sans application, sans profit dans la vie pratique.

M. Dessarzin, à Charmey, fait à ce sujet une comparaison que nous aimons à vous présenter : Le jeune Fribourgeois, dit M. Dessarzin, n'a pas souvent occasion de mettre en pratique les notions de calcul qu'il aura puisées à l'école. Au contraire, un jeune homme du canton de Bâle, dès qu'il aura fini ses études primaires, si ce n'est encore secondaires, entrera dans le commerce et trouvera à chaque instant l'application des éléments de calcul dont il aura fait provision sur les bancs de l'école. De ces deux jeunes gens, l'un oubliera, tandis que l'autre se perfectionnera et de cette manière ils s'éloignent à grands pas l'un de l'autres. »

h) LA FRÉQUENTATION IRRÉGULIÈRE DE L'ÉCOLE

« Nous ne craignons par d'affirmer, nous dit M. Perroud, que la fréquentation était mauvaise autrefois. Toutes les personnes qui s'occupent d'instruction et particulièrement les membres du corps enseignant savent combien nombreuses étaient encore les absences illégitimes, il y a quelque cinq ou dix ans, époque où les recrutables d'aujourd'hui fréquentaient l'école primaire. La même loi et les mêmes règlements existaient déjà alors, dira-t-on. Les commissions d'école étaient déjà là pour appuyer l'instituteur dans sa tâche, cela est vrai, mais les prescriptions légales étaient trop souvent éludées par nos populations et les commissions locales n'ont pas su ou n'ont presque pas rempli leur devoir. »

MM. Jacquier et Tinguely, à Ursy, reconnaissent aussi que la fréquentation était faible il y a quelques années. On exigeait déjà le paiement des

absences illégitimes, écrit M. Tinguely, mais cette mesure était mollement exécutée; l'autorité supérieure n'intervenait que dans des cas exceptionnels ; les listes des absences parvenaient bien aux commissions locales, mais qui ne se souciaient guère d'en faire solder le montant dû par les réfractaires pour ne pas s'aliéner les parents. » M. Cardinaux, à Villarvolard, croit aussi que la mauvaise fréquentation a été jusqu'ici l'une des causes de notre insuccès dans les examens de recrues. « Une échelle se compose de plusieurs échelons, c'est M. Cardinaux qui parle, et pour parvenir au sommet, il faut en parcourir tous les degrés. Il en est de même pour chaque branche d'enseignement où toutes les parties s'enchaînent les unes aux autres. Si les élèves ne suivent pas toutes les leçons, s'ils fréquentent les classes irrégulièrement, il est évident qu'ils n'acquièrent jamais que des connaissances superficielles. »

Il est de fait que la mauvaise fréquentation est une plaie pour nos écoles, car elle produit des conséquences funestes sur les dispositions des élèves pour l'étude. Elle leur enlève le désir de bien faire, les met dans l'impossibllité de suivre leurs camarades plus appliqués, sans leur donner l'envie de les imiter. Insensiblement, ces élèves prennent l'école en dégoût, demandent plus fréquemment des congés, finissent par s'absenter souvent sans justification, et quand arrive le moment de l'émancipation, ils quittent l'école avec des connaissances toutes décousues et mal digérées.

MM. Bæriswyl, Bochud et Gabriel font assumer aux commissions locales une partie de la responsabilité du peu de développement de l'instruction primaire dans notre canton, parce qu'en général elles accordent trop facilement les permissions aux enfants. Ils estiment que la compétence tant des instituteurs que des commissions locales en matière de congés est trop grande. Au dire de M. Bærisvyl, la fréquentation est mauvaise en hiver et nulle, ou à peu près, en été, même dans les communes où l'on prétend observer la loi. Les parents, dit M. Bærisvyl, qui tiennent peu ou pas du tout à l'instruction de leurs enfants, demandent congé à l'instituteur sous le plus futile prétexte ; s'il refuse, on s'adresse dès lors au président de la commission qui s'empresse d'accorder toutes les permissions demandées. »

Nous concluons donc, selon le dire de nos collègues, que la fréquentation de l'école était mauvaise autrefois et laisse encore bien à désirer aujourd'hui. L'indifférence ou le dédain des parents pour l'instruction, la mauvaise volonté des enfants, les congés abusifs accordés par les commissions et plus encore l'indigence sont les causes évidentes de cette mauvaise fréquentation. Ce qui est déplorable, c'est de voir encore si souvent de nos jours, des commissions locales fléchir sous l'influence de certains parents en matière de congés et abuser des compétences que la loi et le Règlement leur accordent.

i) DÉFAUTS DES COURS DE PERFECTIONNEMENT

Les cours de perfectionnement n'ont pas encore répondu jusqu'ici aux fruits qu'on était en droit d'en attendre. Ils sont encore trop l'œuvre exclusive de l'instituteur qui ne peut guère compter, en général, sur le concours des autorités locales qui devraient visiter, contrôler, encourager et favoriser ces cours.

M. Blanc, à Gruyères, se demande si ces cours sont organisés de manière à plaire aux pères de famiile sérieux. Il ne craint pas de dire non. « Beaucoup de pères de familles, remarque M. Blanc, tout en reconnaissant tous les bienfaits d'un cours de perfectionnement, voir même sa nécessité, le détestent, parce qu'il dissipe une partie des jeunes gens appelés à

le suivre. Au lieu de rentrer directement au sein de leur famille, ces jeunes gens vont dans les établissements publics. Au commencement des cours, les plus retenus résistent aux invitations de leurs camarades, mais lassés des quolibets auxquels ils sont en butte, ils finissent par se laisser entraîner. En peu de temps l'habitude est prise et la rentrée à la maison se fait à des heures avancées de la nuit. Voilà les faits, conclut M. Blanc, qui rendent une partie des parents hostiles aux cours du soir. »

M. Bærisvyl observe que jusqu'ici les cours du soir ont manqué d'organisation, que l'instituteur sur qui retombait toute la charge, était complètement désarmé, dans l'impossibilité de réagir contre des abus de tout genre, de réprimer des désordres qui se produisaient que trop souvent. L'enseignement ne pouvait y être donné avec suite parce la fréquentation quasi-facultative n'était jamais régulière ; il y a peu de temps seulement que l'on a avisé deux moyens de rendre ces cours plus profitables et encore y-a-t-on appelé jusqu'ici le recrutable seulement à la veille de l'examen, tandis que c'est dès l'école primaire qu'il faut le prendre, alors qu'il est encore habitué à la discipline. Telles sont en résumé les pensées de M. Bærisvyl.

M. Vez nous fait remarquer que la plupart des recrutables assistent malgré eux au cours de perfectionnement, de là les progrès sont difficiles, pour ne pas dire impossibles. « Parmi ces jeunes gens, rapporte M. Vez, ceux qui ont été à l'école de bons élèves fréquentent avec assez de plaisir, mais les plus faibles viennent à ces cours avec répugnance. Pendant la leçon, ces derniers sont la risée de leurs camarades peu charitables, ce qui amène le découragement, puis le dégoût. »

Ne pourrions-nous pas ajouter que nombre d'instituteurs négligent ces cours, préparent mal leurs leçons, donnent un enseignement sans méthode, laissent languir les exercices, les leçons étant monotones, favorisent la dissipation, la discipline fait défaut, partant ces soins sont infructueux, beaucoup par la faute du maître.

j) LES ÉMANCIPATIONS PRÉMATURÉES

Malgré toute la surveillance exercée par nos hautes autorités, il est encore des enfants qui parviennent à échapper de l'école avant l'âge requis. Ce sont d'abord les enfants de ces familles nomades qui encombrent les écoles des villes en certaines saisons, puis il y a ceux qui quittent la maison paternelle pour aller domestiques ou apprendre un état. Votre rapporteur avait à son cours de perfectionnement l'hiver dernier, six jeunes gens qui n'avaient plus fréquenté l'école depuis leur douzième ou treizième année ; deux de ces élèves avaient été émancipés prématurément pour inconduite, mais les quatre autres s'étaient soustraits à l'école pour aller gagner leur pain loin de leurs parents ; l'année dernière encore un jeune domestique de la Singine a déclaré n'avoir jamais fréquenté l'école et ce qui est pis encore, il s'était soustrait à l'instruction religieuse.

Faut-il s'étonner dès lors que nous ayons tant de jeunes gens qui nous fassent honte aux examens fédéraux ? Nous croyons que les autorités locales, par le laisser aller dont ils font souvent preuve, ne sont pas étrangères à cet état de choses. Hâtons-nous d'ajouter que les abus de ce genre tendent à prendre fin, grâce à un contrôle plus sérieux des émancipations, à une surveillance plus active de la part de nos zélés inspecteurs. Espérons qu'à l'avenir nous ne verrons plus de ces émancipations précoces, à moins que des circonstances de force majeures ne les imposent.

k) LES MUTATIONS TROP FRÉQUENTES DANS LE PERSONNEL ENSEIGNANT

Les mutations trop fréquentes dans le corps enseignant sont signalées comme une des causes de notre infériorité scolaire. Il est de fait que nous avons dans notre canton des communes où l'on change régulièrement d'instituteur chaque automne, si ce n'est pas plus souvent encore. Chacun comprend combien ces changements si fréquents nuisent au progrès d'une école. Pour le savoir, il n'y a qu'à se renseigner sur ce qui se passe dans les communes où l'on change de maître à l'ouverture de chaque année scolaire. Selon M. Collaud, ces mutations dénotent un vice dans notre organisation.

Le même collègue se demande quelles peuvent être les causes de ces déplacements si fréquents des instituteurs. Les maîtres d'école reçoivent-ils trop facilement leur exeat; sont-ils d'une humeur trop nomade ? Ce sont là des questions sur lesquelles, il évitera de se prononcer, car les renseignements manquent. Cependant notre collègue est persuadé que si, dans bon nombre de communes, on avait pour l'instituteur les égards auxquels il a droit, celui-ci ne serait pas obligé de changer de poste si fréquemment. « On a pu acquérir la convtction, dit M. Collaud, qu'il y a des communes où tout est mis en œuvre pour faire quitter l'instituteur avant sa nomination définitive, cela afin de n'être pas obligé de lui payer le maximum de traitement prévu par la loi. »

l) L'ABUS DES BOISSONS ALCOOLIQUES

Selon des témoignages dignes de foi l'abus des boissons alcooliques tue en Suisse 2889 personnes, en moyenne, par année, et occasionne une dépense annuelle de 150 millions de francs. Le dernier compte-rendu officiel atteste que, dans notre seul canton de Fribourg, on a importé et fabriqué plus de 715,000 litres d'eau-de-vie, soit une augmentation de 60,000 litres sur l'année précédente. Il n'y a rien à ajouter à ces chiffres, ils ont leur effrayante éloquence. Cette consommation toujours plus forte de l'alcool devient inquiétante. Ce fléau de nos temps modernes, cette terrible plaie sociale a envahi nos campagnes et nos ateliers et ne laissent partout que ruines matérielles et morales.

Un grand nombre d'entre vous, chers collègues, auront déjà lu l'excellente brochure de M. le curé Thierrin, et constaté une fois de plus les terribles effets de l'alcool. Vous aurez lu comment l'alcool ruine la santé des individus, engendre le paupérisme, la démoralisation et une foule de maux.

Vous savez encore que rien ne contribue plus à l'affaiblissement de l'intelligence que l'abus des liqueurs fortes. L'alcoolisme affaiblit les facultés intellectuelles, parce qu'il produit la perte de la volonté et de la mémoire, la lâcheté, l'apathie, la stupidité, et enfin l'aliénation mentale.

Faut-il s'étonner alors que nous ayons tant d'élèves dans nos classes auxquels on ne peut rien apprendre quand on connaît les effets désastreux des liqueurs fortes sur les facultés de l'esprit. « Que peut-être, s'écrie M. Collaud, l'intelligence de tant d'enfants procréés par des parents qui s'enivrent journellement d'eau de vie ? Des instituteurs ont même acquis la conviction que des parents donnent de l'eau de vie à leurs enfants pour leur déjeuner. »

M. l'abbé Thierrin a donc accompli une œuvre d'une réelle utilité en élevant la voix contre ce vice aveugle et abrutissant qu'on appelle l'ivrognerie.

m) L'INSUFFISANCE DU MATÉRIEL SCOLAIRE

L'insuffisance du matériel scolaire pour le système métrique nous a aussi été signalée comme une cause d'insuccès.

« Nous avons, il est vrai, nous dit M. Collaud, beaucoup de communes pauvres, mais on oublie trop que les dépenses pour l'école doivent venir en premier rang et qu'une commune ne devrait jamais lésiner sur ce chapitre. »

Sont-elles nombreuses, s'écrie M. Currat, les communes qui comprennent l'importance d'une collection de mesures effectives pour l'enseignement du système métrique à l'école ? Combien pourtant l'enseignement serait plus profitable et plus facile si le maître avait à sa disposition toutes ces mesures métriques ! L'enseignement sans l'aide de ces utiles appareils est forcément incomplet et défectueux. Difficultés et surcroit de peines pour l'instituteur, leçons souvent incomprises par les enfants voilà les tristes résultats de cette pauvreté qui n'a pour excuse que l'ignorance et l'économie mal entendue des autorités communales compétentes. »

n) LA MAUVAISE PRÉPARATION DES LEÇONS

Une cause d'insuccès, selon M. Bochud, est le peu de soin que mettent beaucoup de maîtres dans la préparation de leurs leçons. « Jusqu'ici, écrit M. Bochud, combien d'instituteurs n'avaient pas d'ordre du jour et ne faisaient pas leur journal de classe ?

Pourtant l'ordre du jour et le journal de classe sont indispensables à la bonne marche d'une école, puisque l'un sert de guide pour la préparation des leçons et l'autre d'ordre à suivre pour la donner.

Ce qui contribue à la mauvaise préparation des leçons par les instituteurs est souvent cette multitude de fonctions accessoires, que les nécessités de la vie les forcent d'accepter. Quand les maîtres seront mieux rétribués et qu'ils n'auront pas besoin de recourir à d'autres occupations pour subvenir à leur entretien, ils pourront plus facilement consacrer leurs loisirs à étudier et à préparer leurs leçons.

M. Uldry, à Matran, nous signale encore quelques autres causes de notre insuccès dans le calcul, que nous nous contenterons d'énumérer, parce qu'il n'appartient pas à nous de les faire disparaître. Ce sont : l'absence d'écoles enfantines, l'organisation défectueuse de nos écoles à la campagne, l'indiscipline des élèves et le peu de temps consacré à l'instruction.

Maintenant que nous avons recherché les causes de notre infériorité pour le calcul, il reste à nous occuper des moyens à prendre pour y remédier. C'est ce que nous allons faire dans la troisième partie de notre travail.

IIIe PARTIE

MOYENS A PRENDRE POUR REMÉDIER A NOTRE INSUCCÈS DANS LE CALCUL

Nous devons d'abord reconnaître ici que la Direction de l'Instruction publique n'est pas restée inactive et qu'elle a déjà pris beaucoup de mesures pour porter un remède au mal.

Les arrondissements scolaires viennent d'être organisés de façon à alléger la tâche trop grande de quelques inspecteurs. La surveillance des

écoles qui autrefois laissait à désirer est maintenant confiée à des hommes dévoués et impartiaux qui ont la confiance et l'estime des instituteurs. De nombreux dédoublements ont été faits depuis quelques années; des binages ont été supprimés; les écoles de demi-journées, nombreuses surtout dans la Gruyère, disparaissent peu à peu. Les cours de perfectionnement ont été rendus obligatoires pendant deux années; les élèves trop faibles lors de leur émancipation doivent suivre ces cours.

La répression des absences devient de plus en plus énergique; les inspecteurs se montrent plus sévères pour les émancipations; un contrôle plus judicieux est exercé à l'égard des élèves qui changent de domicile pour s'assurer qu'ils ne se dispensent pas de l'école.

Enfin un projet de loi sera soumis prochainement aux délibérations du Grand Conseil. S'il est, comme nous l'espérons, favorablement accueilli par l'autorité législative, il contribuera en améliorant la position des instituteurs, à diminuer cette fièvre de déplacements, une des causes d'insuccès dans nos écoles.

Le corps enseignant, de son côté, ne doit pas rester inactif, mais a aussi des mesures à prendre. C'est à lui qu'incombe plus particulièrement la tâche ardue de relever la place peu honorable assignée à notre canton dans les examens fédéraux. Si nous ne voulons pas rester toujours au dernier rang, il faut d'abord faire disparaître cette catégorie d'illettrés qui fait surtout baisser la note de notre canton. Pour arriver à un résultat si désirable, nous basant sur les travaux reçus, voici les moyens que nous conseillons de prendre :

A. MOYENS A PRENDRE POUR REMÉDIER A NOTRE INSUCCÈS POUR LE CALCUL ORAL

Il est nécessaire d'accorder un temps plus considérable à l'enseignement du calcul oral, en raison de son importance capitale. Ce calcul sera enseigné chaque jour aux élèves de tous les cours et pendant la durée entière des études. L'heure et la durée des leçons seront déterminées dans l'ordre du jour. Nous commencerons ce calcul au cours inférieur et nous suivrons graduellement l'ordre des matières, tel qu'il est renfermé dans le manuel de Duccotterd.

Le calcul mental sera enseigné simultanément avec le calcul écrit; il lui servira de préparation et sera en rapport avec lui. La raison, les méthodes le veulent ainsi, car il ne faut point faire d'une même branche deux enseignements distincts. « A telle partie du calcul écrit, dit M. Baudère, doit correspondre tel chapitre de calcul mental, car ces deux parties doivent se compléter l'une et l'autre.

Le calcul oral doit être enseigné avec ordre, il ne faut pas aller à l'aventure. Dans ce but nous établirons un programme détaillé au début de chaque année scolaire, ou mieux encore de chaque semestre. Dans un même cadre seront réunis le calcul mental et le calcul écrit, car ce ne sont que deux divisions d'une même branche. Chaque mois, chaque semaine aura sa tâche, et ce programme sera suivi ponctuellement.

Aussi longtemps que la méthode Zæhringer sera rendue obligatoire pour nos classes, nous devons nous servir du traité de calcul mental par M. Duccotterd, sauf à le compléter, si nous remarquons des lacunes.

Le calcul mental étant pénible à enseigner, il est prudent de ne pas fixer cette leçon pour la dernière heure de la classe, pour la raison que le maître et les élèves sont alors fatigués. En reléguant le calcul mental à la dernière heure de la classe, le maître serait tenté de négliger ces leçons et les élèves auraient moins d'application. Le maître choisira donc de

préférence le commencement des classes pour faire le calcul mental; c'est le moment le plus propice pour que la leçon porte des fruits : l'esprit des élèves est alors frais et mieux disposé à l'attention.

L'enseignement intuitif formant la base de toutes les parties de l'arithmétique, c'est par là que nous commencerons pour donner à l'enfant les premières idées des nombres. « Aucune branche du programme, fait remarquer M. Jaquet, ne peut et ne doit tirer autant de secours de l'intuition que l'arithmétique ; il est même difficile de comprendre son enseignement en dehors des procédés intuitifs.» Il faudra donc commencer par montrer les objets, les choses, ou leur représentation. Tout ici est à la portée du maître; ayons recours au boulier-compteur, et pour varier, servons-nous de crayons, de pois, de billes, de bûchettes, en un mot de ces mille petits riens qui se trouvent partout dans l'école à notre disposition.

Lorsque l'enfant comprend le sens des termes, qu'il se rend compte de leur valeur, et de la manière de procéder pour effectuer les opérations simples, il ne faut pas craindre de laisser le concret pour l'abstrait. Mais pour passer du concret à l'abstrait, il est nécessaire de conserver les exemples qui ont servi pour l'enseignement intuitif. Le cadre de notre rapport ne nous permet pas d'indiquer en détail la manière de procéder dans le calcul intuitif; d'ailleurs, en cette matière, tout est admirablement bien développé dans l'ouvrage de M. Horner.

Nous ferons remarquer ici, sur l'avis de plusieurs de nos correspondants, qu'il ne faut point abuser des moyens intuitifs dans l'enseignement du calcul, car l'abus de l'intuition est une entrave au progrès. Il peut arriver dans ce cas que les élèves se trouvent dans l'impossibilité de calculer sans cet auxiliaire, et il ne faudrait pourtant pas, par exemple, qu'au sortir de l'école, les élèves ne sachent pas compter qu'avec l'aide des doigts. « Toujours est-il, observe M. Cardinaux, à Villarvolard, que l'intuition dépose dans l'intelligence des enfants des germes précieux qui portent de bons fruits soit à l'école, soit dans la vie pratique.

Lorsque l'élève a acquis par l'intuition les premières idées des nombres et de leur valeur, il faut l'initier au calcul mental dont les premiers exercices devront être assez simples pour se résoudre indépendamment des règles ordinaires du calcul. Dans la première année d'étude, les exercices de calcul seront presque exclusivement oraux. Ce n'est que lorsque les élèves seront familiarisés avec les nombres, l'emploi des chiffres et la connaissance des signes graphiques qu'il faudra faire du calcul écrit. Une fois donc que les principes du calcul seront connus par le moyen de nombreux exercices intuitifs et oraux, le calcul écrit deviendra le corollaire indispensable du calcul oral, et les deux devront alors marcher continuellement de pair.

Pour procéder méthodiquement, voici la marche à suivre pour toute opération de calcul de tête : Le problème sera posé d'une voix nette. Le maitre aura soin d'expliquer les expressions qui présenteraient quelques difficultés. L'élève doit toujours répéter le problème, car, comme le dit fort bien M. Cochard, il serait ridicule de vouloir qu'un enfant résolve oralement un problème dont il n'aurait pas retenu les données. » « Qui sait, dit encore M. Magne, si faute de pouvoir retenir le problème proposé, nous ne pourrions pas compter un grand nombre d'échecs à l'examen du recrutement. Or, si le jeune homme avait l'habitude de répéter le problème, l'examinateur se verrait souvent dans le cas de lui venir en aide, et le recrutable au courant de la question, s'en tirerait avec avantage. »

Nous ne devons pas nous contenter d'une simple réponse, mais exiger un raisonnement fait à haute et intelligible voix. L'opération à haute voix est indispensable pour pouvoir redresser et reprendre l'écolier lorsqu'il

se trompe. De plus, le raisonnement à voix haute profite à tous, et oblige l'élève interrogé à chercher lui-même la réponse sans pouvoir se faire aider par son voisin. Du reste, les souffleurs doivent être sévèrement repris.

Afin d'exercer la mémoire de l'enfant, comme aussi pour l'habituer à parler correctement, il est très important de faire répéter la demande dans la réponse. L'élève doit donner une réponse complète ; le maître ne devrait jamais accepter les réponses formulées par un seul mot.

Il faut, dans les exercices de calcul oral, principalement avec les commençants, savoir recourir à toutes les décompositions de quantités qui sont nécessaires pour faciliter les opérations. Sachons utiliser toutes les combinaisons ingénieuses, ces procédés multiples propres au calcul mental, et pour les connaître consultons soigneusement le *Guide du maître.*

Lorsque les enfants sont assez développés, les décompositions deviennent moins nécessaires ; il faut alors les habituer aux abréviations et ne les faire même opérer non plus sur des quantités, mais sur des chiffres. Leur apprendre, par exemple, la multiplication et la division par 10, 100, 1000, etc. — 25, 50, 75 — 0,25, 0,50, 0,75 ; les mêmes opérations sur les nombres décimaux, les règles d'intérêt, etc., peuvent aussi se résoudre par des moyens très courts et surtout très utiles dans la vie pratique.

« Dans le calcul concret, nous dit M. Currat, il faut exiger des enfants, et cela dès le début, qu'ils nomment toujours dans leurs opérations le nom de l'unité, ou, plutôt, de l'objet dont il est question. L'instituteur ne tolèrera pas que l'élève prononce seulement le nombre comme si le calcul était abstrait. » Cette observation a son importance.

M. Collaud et plusieurs autres collègues font remarquer qu'il est très important, surtout dans les classes nombreuses, que les élèves soient attentifs pendant toute la durée de la leçon et non pas seulement lorsqu'ils sont interrogés, de sorte que chacun résolve dans son esprit le problème à opérer. Un excellent moyen pour maintenir l'attention, c'est d'indiquer le nom de l'élève que l'on veut interroger, seulement après que la question est posée ; on peut choisir aussi de préférence les élèves distraits. Pour éveiller l'attention des élèves et comme moyen d'émulation il est bien aussi d'énoncer les questions d'une manière générale et d'obliger tous les élèves à chercher la réponse.

Comme les exercices de calcul mental réclament une parfaite tranquillité d'esprit et beaucoup de réflexion, le maître ne doit jamais presser ses élèves. En voulant gagner du temps, on ne réussit qu'à les troubler et à les rebuter. « Dans tous les exercices de calcul et notamment dans ceux du calcul oral, dit avec raison M. Genoud, nous devons faire grande attention à ne jamais nous fâcher, à ne jamais paraître même impatient des hésitations et des fautes. Un moment d'impatience, un sourire ou une remarque ironiques, suffisent pour décourager un enfant dont la bonne volonté ne demande qu'à triompher des obstacles. C'est surtout lorsqu'il s'agit des élèves peu doués que le maître doit éviter la brusquerie et les paroles trop vives ; qu'il n'oublie pas que ces élèves ont besoin d'être encouragés et amenés à avoir confiance en eux-mêmes.

Nous devons éviter, lors des exercices de calcul mental, les questions trop arides ; laissons les difficultés et les longueurs au calcul écrit. Que nos problèmes soient appropriés à l'âge et au développement intellectuel de l'élève, qu'ils soient simples, faciles à combiner et pour les commençants, formés autant que possible de nombre concrets, car l'abstraction pour eux est difficile.

Lorsque l'enfant a de la peine à saisir le sens du problème, comme aussi pour fixer ses idées et ne pas surcharger sa mémoire, il est avantageux de simplifier les données du problème ou même encore de les écrire sur la table noire.

Pour bien réussir dans l'enseignement, soit du calcul oral, soit du calcul écrit, il importe d'étudier soigneusement les notions contenues dans le *Guide du maître*, afin de s'assimiler l'esprit de l'auteur, en un mot, de bien posséder la méthode qui nous apprend à connaître le raisonnement approprié à chaque genre de problèmes et les procédés qui lui sont propres.

Que notre enseignement soit méthodique, progressif, attrayant, intéressant ; employons exclusivement la méthode synthétique, c'est-à-dire procédons du connu à l'inconnu, du simple au composé, du facile au difficile, du concret à l'abstrait. Choisissons les exercices convenables et usons des moyens intuitifs chaque fois que cela paraîtra nécessaire. « Faire peu, mais bien » est une devise dont il ne faut jamais se départir.

« Il faut pour le calcul oral, comme du reste pour toutes les autres branches, observe M. Martin, des leçons suivies, préparées, graduées. Les questions doivent se suivre sans interruption, afin de tenir l'attention en éveil et ne pas laisser aux élèves le temps de se dissiper. » Il faut des exercices courts et souvent répétés ; ne pas penser à un autre genre d'exercices avant que les enfants sachent d'une manière sûre les matières des leçons précédentes. Il faut, comme le dit M. Jaquet, abuser des récapitulations.

« N'oublions pas, écrit M. Blanc, à Fribourg, que le calcul mental est la clef de voûte du calcul écrit. Pensons souvent que dans les examens fédéraux la note du calcul mental a autant de valeur que celle du calcul écrit. Employons conséquemment autant de temps au calcul de tête qu'au calcul chiffré, et suivons régulièrement l'ordre du jour que nous nous serons tracé. »

Une étude indispensable au calcul oral comme aussi au calcul écrit, est celle de la table de multiplication ou livret. On ne saurait donc la faire apprendre assez tôt à l'élève. Mais souvent cette étude paraît rebuter les jeunes intelligences. Il faut donc que l'instituteur y mette la main, c'est-à-dire qu'il exerce ses élèves, à additionner, à soustraire, à multiplier, par 2, par 3, par 4, etc., en prenant l'unité pour point de départ ; cette manière de procéder facilitera de beaucoup la besogne de l'élève. Il ne faut pas que le livret soit appris d'une manière machinale et exclusivement mnémonique, mais il faut le faire comprendre par le raisonnement au moyen d'exercices au tableau noir ou au boulier-compteur. Pour le rendre familier à nos élèves, et enfin pour s'assurer qu'ils le savent réellement, demandons-le leur comme il figure au chapitre 2me du manuel de calcul mental. Enfin, pour faire saisir à l'enfant combien il importe de bien savoir son livret, le rendre attentif à cette devise qui se trouve sur leurs tables d'addition, de soustraction, etc. : Nul ne sera bon calculateur, s'il ne sait son livret par cœur.

Enfin, pour combattre la timidité et cette crainte mal placée de nos jeunes gens aux examens de recrues, l'instituteur s'appliquera à l'école du soir, à faire comprendre l'importance de ces examens pour l'honneur du canton, qu'ils doivent donc faire tout ce qui est en leur pouvoir pour obtenir la meilleure note possible. « Il leur expliquera, ainsi que le dit M. Villard, comment se passent ces examens et de quelle manière procèdent les examinateurs fédéraux. Cette petite perspective d'examen tracée dans la tête du jeune homme, le préparera à répondre à l'examinateur avec plus d'assurance. »

Enfin, comme autre moyen immédiat de remédier à notre insuccès, le maître, à l'école de perfectionnement, fera beaucoup de calcul mental et d'une manière aussi rationnelle qu'à l'école du jour. Il faut habituer nos jeunes gens à répondre nettement, correctement et immédiatement à la

question. L'instituteur exigera toujours que l'élève répète les problèmes et que toutes les opérations soient faites à haute voix. Il recommandera au futur recrutable de ne point craindre de faire répéter à l'examinateur les questions posées pour le cas où il ne les aurait pas saisies du premier coup, comme aussi de se faire donner des éclaircissements sur le sens des questitons. Il les mettra en garde contre la légèreté et l'insouciance qui nuisent certainement à la réussite de ces examens. Ne serait-il pas à désirer que l'autorité compétente intervînt auprès des examinateurs pour les amener à modifier leurs manières de procéder dans ces examens et surtout à accorder un temps plus considérable au jeune homme pour répondre et à apporter moins de précipitation à l'examen des recrutables bègues, lourds ou timides ? C'est du moins le désir exprimé par plusieurs de nos collaborateurs.

B. MOYENS A PRENDRE POUR REMÉDIER A NOTRE INSUCCÈS POUR LE CALCUL ÉCRIT

Nous avons vu, en étudiant les causes de notre infériorité pour le calcul, quels étaient les reproches formulés à l'adresse de la méthode de Zæhringen, reproches en général fondés. Néanmoins, aucun de nos collègues qui ont critiqué cette méthode, n'a émis l'idée que l'on doive l'abandonner. D'autre part, la majeure partie des instituteurs qui ont soulevé la question des manuels reconnaissent les bons services qu'a rendus et que rend encore la méthode qui nous occupe, et cela malgré ses defectuosités ; ils émettent le vœu qu'on la suive ponctuellement pour l'enseignement du calcul.

Votre rapporteur n'hésite pas à se prononcer dans le même sens et il estime que la méthode de Zœhringen doit être conservée pour nos écoles, à l'exclusion de tout autre manuel, aussi longtemps qu'elle n'aura pas été remplacée par la commission des Etudes. « Dans les cantons les plus avancés, fait observer M. Collaud, on ne tolère pas que l'instituteur puisse introduire dans sa classe le manuel qui lui plaît. Il y a là une question d'ordre des plus importantes. Il est de toute nécessité que l'on suive le même manuel dans toutes les écoles du canton. »

Plusieurs de nos collègues désireraient voir introduire dans nos écoles un manuel d'arithmétique élémentaire, contenant la théorie et la pratique, qui soit approprié aux besoins de notre pays ; quelques autres proposent de conserver les cahiers de Zæhringen pour les cours inférieurs et de les remplacer par le manuel des Frères pour le cours supérieur.

Le corps enseignant pourrait faire des propositions dans ce sens à la commission des Etudes, qui seule est compétente pour le choix des manuels.

Nous ne croyons cependant pas entrer dans ces vues, et, en cela, nous croyons être l'interprète de la majeure partie de nos collaborateurs, pour les motifs suivants :

1° Il est nécessaire que l'on suive une méthode uniforme dans l'enseignement du calcul, pour tous les élèves de nos classes ; la diversité d'ouvrages pour remplir exactement le même programme ne peut qu'entraver les progrès. 2° Le manuel des Frères est un ouvrage fait spécialement pour la France ; il conviendrait peut-être encore moins à nos écoles que les cahiers de Zæhringer, en voici les raisons : dans le manuel des Frères, on fait une part tout à fait trop minime au calcul mental, les définitions théoriques y sont fréquemment au-dessus de la portée des enfants d'école primaire, les problèmes n'y sont guère plus pratiques que ceux de nos recueils.

« De plus, comme le dit avec raison M. Collaud, l'introduction de cette méthode pour le cours supérieur serait une de ces demi-mesures qui ne remédient à rien et finissent par mécontenter tout le monde. » On ne pouvait mieux dire.

Du reste la question des manuels sera traitée dans nos conférences d'automne. D'ici à cette époque, bien des opinions peuvent encore se former. Et encore, les manuels prescrits par l'arrêté du 10 octobre 1876 restent en vigueur jusqu'à l'automne de 1884.

Les instituteurs devront donc continuer à se servir des recueils de calcul de Zæhringer, tout en les complétant, en ce qui concerne la théorie, la numération et partout où ils remarqueront des lacunes. « Si ces recueils paraissent en eux-mêmes incomplets, fait observer avec justesse M. Pauchard, il faut savoir que le *Guide pratique* pour l'enseignement du calcul doit vivifier ces petits et utiles cahiers. » Il est donc instamment recommandé aux instituteurs de consulter souvent le *Guide du maître*, par M. Ducotterd, d'en suivre les direétions et la marche et ils verront bientôt leurs préventions contre la méthode Zæhringer tomber une à une. Ils pourront s'assurer que si cette méthode ne plaît pas, c'est parce que l'on ne se donne pas la peine de s'assimiler la méthode à suivre et les procédés exposés dans le *Guide du maître*.

La question des manuels liquidée, nous allons indiquer les moyens les plus propices pour obtenir un meilleur résullat dans l'enseignement du calcul écrit.

Nous avons vu en parlant du calcul oral que c'est par l'intuition que l'enfant est initié aux premiers éléments du calcul. Mais quand l'enfant a acquis par l'intuition la connaissance des neuf premiers nombres et qu'il a été initié à la marche de leurs opérations, le moment est venu de lui apprendre les signes écrits qui les représentent. Ce n'est que lorsqu'il connaît les chiffres et les autres signes graphiques que commence le calcul écrit. C'est alors qu'il faut remettre aux élèves le premier recueil de la collection des cahiers de Zæhringer, et lui apprendre les 40 opérations sur les nombres abstraits, mais sans aucune définition théorique. Insistons beaucoup sur ces premiers éléments du calcul, parce que cette petite arithmétique limitée au nombre 10 a une haute portée intellectuelle. Quel instrument durant ces premières années de l'enseignement sera d'un plus grand secours au maître que le boulier-compteur? Voulons-nous que nos élèves comprennent rapidement et retiennent facilement, ayons recours au boulier. C'est devant cet utile appareil, eomme aussi à l'aide d'autres objets usuels, que nous résoudrons les problèmes du premier cahier de Zæhringer.

Mais avec le cahier suivant, il faudra savoir s'affranchir insensiblement des procédés intuitifs pour calculer directement par les méthodes que l'arithmétique nous enseigne. N'oublions pas que durant ces premières années d'enseignement, nous devons accorder la préférence au calcul oral, que les exercice oraux doivent en tout cas précéder le calcul écrit. Ce n'est qu'à partir du troisième cahier de Zæhringer qne le calcul écrit acquiert plus d'importance, devient distinct du calcul oral et prend sa forme ordinaire.

La numération avec le troisième cahier et le suivant prend alors toute son extension. « C'est bien ici, dit M. Blanc, la partie fondamentale et essentielle d'un cours de calcul, et du succès qu'on y obtiendra dépend tout progrès ultérieur. Il faut donc faire comprendre bien à fond cette partie et ne pas craindre d'insister longtemps sur ces exercices de numération, parlée et écrite, et y revenir souvent jusqu'à ce que les élèves soient émancipés. En un mot, dit encore le même collègue, il faut que

nos garçons sachent promptement et parfaitement lire tous les nombres écrits et poser tous les nombres dictés. »

Pnisque nous sommes arrivés à l'arithmétique régulière, c'est bien le cas de parler de la marche à suivre dans l'enseignement des problèmes écrits. On peut procéder ici différemment, cela dépend un peu du temps dont on dispose.

Le maître résout au tableau un ou deux problèmes de chaque catégorie d'exercices, afin d'apprendre à l'enfant la manière de procéder, comme aussi pour lui indiquer la forme à donner à la solution des problèmes. Le maître peut aussi, et c'est mieux encore, appeler les élèves à tour de rôle au tableau noir. Il fait d'abord opérer les élèves plus forts, puis les faibles. A l'aide de la méthode socratique, l'élève est amené, par une série de questions, habilement posées, à découvrir la règle à appliquer. « Le maître, écrit M, Martin, montrera le chemin à l'élève, le conduira et le poussera vers le but à atteindre, et si l'élève est assez heureux pour découvrir la règle et l'énoncer convenablement, nous pouvons être sûrs qu'il l'a comprend et que c'est une notion définitivement acquise. »

Le maître évitera la routine, fera raisonner oralement toutes les opérations, c'est-à-dire qu'il obligera l'élève à dire pourquoi il fait telle et telle opération ; il exigera toujours une solution détaillée de chaque problème. Le maître s'assurera ainsi si l'élève a compris. La règle une fois saisie, il en fera voir la portée et les applications en leur proposant divers problèmes à résoudre de tête.

Ne nous contentons jamais de dire à nos élèves : il faut additionner, soustraire, multiplier, diviser ; ces expressions frisent trop le mécanisme et ne développent pas l'intelligence.

Pendant le travail en commun sur l'ardoise ou sur le cahier, la surveillance se fera le mieux possible ; il sera infligé une punition sérieuse à l'élève qui aura copié sur ses condisciples. Le maître interdira de même les communications secrètes qui ne sont propres qu'à fausser l'esprit des élèves et à favoriser la paresse. Si un problème offre quelques difficultés, le maître amènera les enfants sur la voie par quelques explications.

L'essentiel, c'est de bien corriger les problèmes. « Peu, mais bien » sera toujours la devise de l'instituteur habile. »

« A quoi sert à l'élève, observe M. Rosset, d'avoir rempli une page de réponses, en partie manquées, si le maître se contente de dire que tel numéro n'est pas juste et qu'un tel autre est exact. » Nous nous assurerons donc toujours de la marche suivie dans la solution, et l'élève qui a manqué son problème sera tenu à le ratifier au tableau noir sous notre direction.

Qu'on ne craigne pas de faire beaucoup calculer au tableau noir, à raison des avantages qu'il offre. Le travail à la table noire occupe toute une division à la fois. « Les yeux des écoliers, dit M. Chappuis, sont dirigés vers un seul point, leur attention est fixée sur le travail d'un seul, qui devient le travail de tous. Le travail sur l'ardoise ou sur le cahier ne donne pas le même résultat en ce sens qu'il revêt un caractère tout individuel. En outre, la présence de l'élève devant le tableau le force à chercher avant de parler, à parler avant d'écrire et ne fit-il qu'indiquer successivement les divers points de l'opération la plus simple en l'exécutant, c'en est assez pour qu'un germe de raisonnement se glisse déjà dans ses paroles. »

Lorsqu'on aura parcouru quelques séries d'exercices, il sera bon de procéder à une récapitulation : il serait en même temps avantageux de dicter des problèmes autres que ceux des cahiers de calcul, mais en rapport avec une série d'exercices parcourus. Ces problèmes auraient

pour objet de s'assurer si l'enfant a compris les règles étudiées et lui prouveraient qu'il peu se présenter dans la vie d'autres questions à résoudre que celles que l'on trouve dans les cahiers de Zæhringer.

Dans l'enseignement du système métrique, des fractions ordinaires décimales, il faut savoir faire un emploi avantageux de l'intuition.

Comme l'intuition est nécessaire pour enseigner avec succès le système métrique, il serait urgent que chaque école possédât les étalons des diverses mesures. Voici les mesures dont l'introduction dans toutes les écoles serait désirable : un mètre, un litre et un décilitre ; un kilogramme avec ses subdivisions et une balance; une planche d'un mètre carré, divisée en décimètres ; un décimètre cube en bois et un décimètre cube creux en fer blanc. Cette collection nécessiterait une dépense s'élevant tout au plus à vingt francs. On pourrait obliger les communes à pourvoir à ce complément de matériel. Un tableau représentant les diverses mesures effectives est aussi un auxiliaire utile, mais il sera toujours insuffisant.

Pour former l'enfant à la vie pratique, comme aussi pour lui donner une idée exacte, des notions claires et précises, sur la valeur relative des diverses mesures en usage, il faut le faire procéder à divers mesurages à l'école et aux alentours. Jusqu'ici on s'est peut-être trop contenté de faire calculer les élèves avec les seules données numériques de leur cahier de calcul ; on a oublié que dans la vie pratique, il ne suffit pas de chiffrer sur un cahier, mais qu'avant de faire les opérations de calcul, il faut encore procéder à des mesurages. C'est ce qui explique pourquoi un grand nombre de jeunes gens qui, au moment de leur émancipation, savent assez bien exécuter les problèmes des derniers cahiers de Zæhringer, sont cependant embarrassés pour en faire l'application aux problèmes qu'ils se trouvent dans le cas de devoir résoudre.

Il n'est pas dans notre intention de faire ici la méthodologie du système métrique. Les procédés à employer pour cet enseignement ont du reste fait l'objet d'un rapport général l'année dernière. Nous tenons simplement à faire ressortir qu'à l'école il faut faire beaucoup de problèmes pratiques sur les mesures métriques; il faut les rendre familières à nos élèves, ce sera le meilleur moyen de réussir à l'examen fédéral.

Nous ajouterons, avec M. Grognuz, qu'il serait bon dans l'enseignement du système métrique de s'en tenir généralement aux mesures en usage dans le commerce et les relations journalières de la vie. Rappelons-nous une idée émise par M. Mauron : « L'instituteur devrait faire exécuter à l'école des problèmes de géométrie nombreux sur les surfaces et les volumes. Ces problèmes sont les meilleurs exercices qui puissent faire comprendre les diverses mesures légales. »

Il nous reste à parler des fractions décimales qui jouent un rôle important dans le calcul. Nous serons brefs.

L'étude des nombres décimaux est fort importante à cause des problèmes usuels qui s'y rapportent et sur lesquels on doit sans cesse exercer les élèves ; cette étude est encore importante en raison de ses applications au système métrique. Il est donc nécessaire d'établir le rapport intime qui existe entre le système décimal et le système métrique. Pour l'enseignement des fractions décimales, l'intuition viendra encore en aide. C'est au moyen de lignes tracées au tableau noir et par des divisions convenables que nos élèves seront vite familiarisés avec ces fractions, et leur application présentera peu de difficultés si les principes ont été bien compris. L'instituteur ne négligera pas d'exercer suffisamment ses élèves à la lecture et à l'écriture des nombres décimaux.

On nous fait observer que dans la résolution des problèmes sur les règles de trois, d'intérêt, etc., il y a un inconvénient à introduire deux

manières différentes de calculer, la méthode des proportions et la méthode de l'unité. Cette diversité de procédés produirait de la confusion dans l'esprit des élèves. Nous croyons avec MM. Bovet et Cochard que la méthode de l'unité est préférable à celle des proportions. La première est mieux à la portée des enfants en ce qu'elle est pius claire, plus simple et plus précise.

Suivant le désir exprimé par quelques-uns de nos correspondants, nous conseillons aux instituteurs de faire élaborer par les élèves du cours supérieur un cahier spécial d'arithmétique; on y inscrira la théorie nécessaire, quelques problèmes pratiques sur les diverses règles pouvant servir de modèles; l'enfant se les appropriera et il trouvera dans son cahier un guide qui lui sera plus tard d'une grande utilité.

Pour résumer les pensées de nos collègues en ce qui concerne l'enseignement du calcul, nous dirons : Dans l'enseignement du calcul, soit oral, soit écrit, suivons toujours une sage progression en appuyant beaucoup sur les premiers éléments. Sachons nous mettre à la portée des enfants et même des moins avancés de la division. Travaillons à établir une bonne moyenne dans nos écoles plutôt qu'à former quelques savants destinés à briller le jour de l'examen. Préférons toujours la qualité de l'enseignement à la quantité, et pour cela mettons en pratique l'axiome pédagogique : « Marchons lentement pour arriver sûrement. »

Pour combattre ce dégoût de l'étude chez les jeunes gens, il faut déjà à l'école du jour les pénétrer de la nécessité de l'instruction; c'est alors qu'on peut, par des paroles biens senties et des exemples choisis, leur persuader les précieux avantages du perfectionnement. Pour arriver au même but, il faut aussi dans les cours du soir, s'attacher à faire sentir aux jeunes gens l'importance d'une instruction primaire sérieuse. Il faut pour cela ne pas négliger de leur faire entrevoir le résultat pratique de tout ce qu'on leur enseigne; s'efforcer aussi de leur faire comprendre que le perfectionnement est dans leur intérêt personnel, dans celui de leur famille et pour l'honneur du canton.

Puis, pour parer à cet oubli des connaissances chez les jeunes gens, il serait avantageux, dirons-nous avec MM. Mathey et Vez, d'engager vivement les parents ou chef de ménage qui ont chez eux des jeunes gens qui doivent subir leur examen de recrues à faire exécuter leurs comptes par eux, à faire tous les calculs concernant le domaine, l'entretien de la famille, à procéder à des mesurages dans la ferme et à d'autres exercices pratiques.

Enfin comme moyen sûr, efficace et immédiat de remédier à notre insuccès dans le calcul, comme aussi dans les autres branches, nous proposons, avec nos collègues, de rendre obligatoires les cours de perfectionnement dès le moment de l'émancipation jusqu'à l'époque du recrutement, à tous les jeunes gens dont l'instruction serait reconnue insuffisante à la suite d'un examen préalable sur les branches du programme des recrues.

Voici ce que dit à ce sujet M. Tinguely, à Ursy : « En rendant l'école de perfectionnement obligatoire dès l'émancipation, à tous les jeunes gens non assez instruits, on éviterait ainsi la fâcheuse dissipation où se laissent aller les garçons que rien ne retient plus et le déplorable oubli de presque tout ce qu'ils ont appris; l'école de perfectionnement aurait alors raison de s'intituler ainsi, car au lieu de réapprendre aux élèves tout ce qu'ils ont su, on pourrait maintenir ce qu'ils ont appris. »

Mais, disons-nous, ce n'est pas tout d'avoir des cours de perfectionnement. Il faut que les jeunes gens y travaillent, il faut que le maître donne l'exemple de la ponctualité et de l'exactitude, qu'il s'abstienne de causer

et de rire avec ses élèves, qu'il observe une bonne discipline, qu'il sache rendre son enseignement intéressant et profitable par des leçons bien préparées. Ajoutons qu'une surveillance continuelle, soit de la part des autorités compétentes, soit de la part de l'instituteur, diminuera les inconvénients auxquels l'école du soir peut donner lieu. Mais pour que ces cours donnent tous les fruits qu'on est en droit d'attendre d'eux, il faut aussi que les commissions locales prêtent leur appui et leur concours à l'instituteur, qu'elles visitent et encouragent ces cours, en leur témoignant le même intérêt qu'à l'école du jour.

M. Blanc, à Gruyère, voudrait voir le cours de perfectionnement placée une après-midi de chaque semaine. « Les jeunes gens, écrit M. l'instituteur de Gruyères, sont occupés pendant l'hiver, surtout dans les parties montagneuses du canton, à l'exploitation des bois ; ils partent le matin à l'aube du jour et ne rentrent que pendant la nuit. Ils arrivent au cours du soir accablés de fatigues, partant peu disposés pour l'étude ; la plupart luttent contre le sommeil ou s'y abandonnent et profitent ainsi médiocrement des leçons.

Placés l'après-midi, les cours de perfectionnement donneraient de meilleurs résultats et l'habitude de la fréquentation des cabarets et veillées n'entrerait pas si tôt dans les mœurs de notre jeunesse. » L'idée de M. Blanc nous paraît bonne et mérite certainement d'être étudiée.

Nous laissons à la discussion le soin de liquider cette proposition et de voir s'il ne serait pas à propos de supprimer l'école du soir, si fatigante pour le maître et la remplacer par le demi-jour de congé hebdomadaire et l'école du dimanche.

MM. Blanc, à Corbières ; Combaz, à Corminbœuf, Torche et Uldry, à Courtepin, émettent le vœu de voir ordonner la fréquentation obligatoire de l'école jusqu'à 16 ans comme cela existe dans le canton de Vaud.

Noua croyons que l'idée d'augmenter d'une année la durée des études est certainement bonne, car il faut reconnaître que l'émancipation à 15 ans est regrettable, parce que c'est généralement dès cet âge que se font les progrès les plus solides ; c'est alors le moment où l'esprit des jeunes gens s'ouvre et où le travail est le plus profitable. Que de fois ne nous est-il pas arrivé de dire, en voyant nos élèves quitter l'école à 15 ans : Ah ! si tels élèves pouvaient fréquenter une année de plus.

Pour le choix des matières, nous nous servirons des cahiers de Zæhringen, des problèmes du *Guide pratique des recrues* et d'autres problèmes analogues à ceux du *Guide*. Comme les problèmes donnés à l'examen du recrutement roulent exclusivement sur le système métrique, il faudra traiter cette partie à fond et d'une manière solide. Le maître expliquera au tableau noir la marche à suivre pour chaque genre de problème, mais les corrections des problèmes manqués se feront au tableau noir par les élèves dont les réponses ont été fausses ou par ceux qui auraient manqué d'ordre dans leurs solutions. Pendant le travail écrit, une surveillance stricte est nécessaire pour empêcher tout élève de copier sur son camarade.

CONCLUSIONS

Arrivé au terme de notre rapport, il nous reste à en tirer les conclusions suivantes :

CAUSES DE NOTRE INSUCCÈS POUR LE CALCUL ORAL

1° L'ignorance de la langue, attribuée au patois ;

2° Le peu de temps consacré dans nos écoles à l'enseignement de la la langue maternelle ;

3° Le manque de méthode dans cet enseignement ;
4° L'organisation vicieuse des examens fédéraux et la timidité de certains recrutables.

CAUSES DE NOTRE INSUCCÈS POUR LE CALCUL ÉCRIT ET LE CALCUL EN GÉNÉRAL

1° L'enseignement défectueux du calcul écrit ;
2° Un programme exagéré et pas assez approfondi ;
3° Les manuels défectueux et incapables ;
4° L'ignorance du livret ;
5° Le changements des poids et mesures ;
6° L'oubli des connaissances acquises, conséquence du manque de goût pour l'étude chez nos jeunes gens, de leur apathie et de l'absence de tout travail intellectuel depuis l'émancipation ;
7° La fréquentation irrégulière de l'école, principalement il y a quelques années ;
8° Les cours de perfectionnement vicieux ;
9° Les émancipations prématurées ;
10° Les fréquentes mutations dans le personnel enseignant ;
11° L'abus des boissons alcooliques ;
12° L'insuffisance du matériel scolaire ;
13° La mauvaise fréquentation de l'école ;
14° L'absence d'écoles enfantines, l'organisation défectueuse de nos écoles à la campagne et le peu de temps consacré à l'instruction.

MOYENS A PRENDRE POUR REMÉDIER A NOTRE INSUCCÈS POUR LE CALCUL ORAL

1° Il est nécessaire d'accorder un temps plus considérable à l'instruction de cette branche, en raison de son importance ;
2° Enseigner le calcul oral tous les jours aux élèves de chaque cours et pendant la durée entière des classes ;
3° Enseigner simultanément le calcul oral et le calcul écrit, de manière que ces deux enseignements se combinent ;
4° Etablir un plan ou programme à suivre pour cet enseignement en rapport avec celui du calcul écrit, et le suivre ponctuellement ;
5° Employer le manuel de M. Ducotterd en le complétant ;
6° Eviter de fixer la leçon du calcul mental sur la dernière heure de la classe, mais choisir de préférence le commencement ;
7° Se servir de la méthode intuitive avec les commençants, plus tard, y revenir chaque fois que cela paraîtra nécessaire, mais éviter d'en faire un abus ;
8° Dans la première année d'étude, les exercices de calcul seront presque exclusivement oraux ; plus tard, le calcul mental marchera continuellement de pair avec le calcul écrit ;
9° Procéder avec méthode dans toute leçon de calcul oral ; dans ce but, poser les questions d'une voix nette et claire, expliquer les termes qui paraissent incompris, faire répéter le problème, exiger le raisonnement à haute voix et une réponse complète ;
10° Utiliser dans les exercices de calcul oral les combinaisons, les décompositions, les abréviations, en un mot, tous les procédés propres à ce calcul ;
11° Dans le calcul des nombres concrets, ne jamais laisser opérer comme si le calcul était abstrait ;
12° Exiger pendant la leçon de calcul oral une attention soutenue et ne pas tolérer que les élèves se communiquent la réponse ; pour maintenir

l'attention, désigner l'élève qui doit répondre après avoir posé la question à résoudre, quelquefois même adresser les questions à toute la classe ;

13° Eviter l'impatience et la brusquerie ; accorder des soins particuliers aux élèves peu doués ;

14° Choisir les exercices toujours en rapport avec l'âge et le développement intellectuel de l'élève ; si l'enfant a de la peine à retenir les données des problèmes, les simplifier et même les écrire au tableau noir ;

15° S'assimiler l'esprit de la méthode Zæhringer, en faisant une étude approfondie du *Guide du maître.*

16° Enseignement méthodique, gradué et intéressant, leçons suivies et bien préparées ; exercices courts et souvent répétés ; récapitulations fréquentes ;

17° Exiger de bonne heure une connaissance sûre du livret ;

18° Former l'enfant à une élocution facile et correcte ; pour arriver à ce résultat, bannir le patois de l'école, faire parler beaucoup les enfants, engager les parents à parler français à leurs enfants ?

19° A l'école de perfectionnement, faire beaucoup d'exercices oraux de calcul ; dans ces leçons, habituer le jeune homme à répéter le problème, à faire les opérations à haute voix et à donner une réponse nette, correcte et immédiate ;

20° Mettre en garde les jeunes gens contre la timidité, le laisser-aller, la légèreté et l'insouciense qui sont autant de causes de notre insuccès ;

21° Il est à désirer une réforme dans l'organisation des examens de recrues dans le sens surtout d'un temps plus considérable accordé à l'élève pour faire les exercices oraux et moins de précipitation de la part des examinateurs.

MOYENS A PRENDRE POUR REMÉDIER A NOTRE INSUCCÈS DANS LE CALCUL ÉCRIT ET LE CALCUL EN GÉNÉRAL

1° Employer les cahiers de Zæhringer en suivant la méthode exposée dans le *Guide du maître* et en complétant ces cahiers pour la théorie et la numération ;

2° Insister beaucoup sur les premiers éléments du calcul ainsi que sur la numération parlée et écrite ;

3° Se servir de la méthode socratique, c'est-à-dire amener les élèves par des questions convenables à découvrir eux-mêmes les règles à appliquer ;

4° Expliquer au tableau noir les problèmes offrant des difficultés, y appeler souvent les élèves ; leur apprendre ainsi la forme à donner à leurs solutions ;

5° Obliger les élèves à raisonner oralement tous les problèmes ; exiger des solutions détaillées et même quelquefois le raisonnement écrit ;

6° Pendant le travail écrit, exercer une bonne surveillance afin d'empêcher les élèves de copier ; interdire toute communication ;

7° Corriger les problèmes avec beaucoup de soin ; s'assurer si les élèves ont compris ; faire corriger à la table noire tous les problèmes manqués ;

8° Procéder de temps à autre à des récapitulations ; faciliter la leçon par la répétition des leçons précédentes ; dicter des problèmes autres que ceux des cahiers de Zæhringer, mais en rapport avec une série d'exercices parcourus et surtout pratiques ;

9° Obliger les communes à pourvoir leurs écoles d'une collection de mesures métriques ;

10° Pour former l'enfant à la vie pratique, comme aussi pour lui donner une juste idée de la valeur relative des diverses mesures, le faire procéder à de nombreux mesurages ;

11° Dans l'enseignement du système métrique, s'en tenir généreusement aux mesures en usage dans le commerce et les relations journalières de la vie ;

12° Beaucoup insistent sur l'étude des fractions décimales à cause des problèmes usuels qui s'y rapportent et de leur application au système ;

13° S'attacher généralement à l'emploi d'une seule méthode dans l'enseignement du calcul écrit, afin de ne pas jeter la confusion dans l'esprit des élèves ;

14° Faire élaborer aux élèves du cours supérieur un cahier spécial d'arithmétique, renfermant quelques notions théoriques et des problèmes pratiques sur les diverses règles ;

15° Suivre toujours une sage progression dans notre enseignement ; nous mettre à la portée des élèves, même des moins doués ; travailler à obtenir une bonne moyenne dans nos écoles ; faire du calcul avec bon sens en préférant la qualité de l'enseignement à la quantité.

16° Dans le but de combattre le dégoût pour l'étude chez les jeunes gens, s'efforcer au cours de perfectionnement et déjà à l'école du jour, de les pénétrer de la nécessité de l'instruction en leur faisant voir le côté pratique de tout ce qu'on leur enseigne ;

17° Pour empêcher cette rapide déperdition des connaissances, engager les pères de famille à faire tenir à leurs fils toutes les écritures de la maison et à résoudre tous les calculs qui peuvent se présenter dans la gérance de leurs affaires ;

18° Rendre la fréquentation des cours de perfectionnement obligatoire dès l'émancipation, à tous les jeunes gens dont l'instruction serait reconnue insuffiante;

19° Etudier s'il ne serait pas à propos de remplacer les cours du soir par le demi-jour de congé hebdomadaire et l'école du dimanche ;

20° Rendre la fréquentation de l'école aussi régulière en été qu'en hiver, sauf les vacances prévues par la loi ;

21° Diminuer la compétence des commissions locales en matière de de congé ; répression sévère des absences ;

22° Exiger au cours de perfectionnement que les jeunes gens mettent beaucoup de soins dans la disposition de leurs solutions écrites, d'ordre et de clarté dans leurs opérations;

23° Exiger des jeunes gens qu'ils soient pourvus au moins du *Guide des recrues.*

MOSSU,
instituteur à Treyvaux.