

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

Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation

Band: 23 (1894)

Heft: 6

Rubrik: Rapport sur la question mise à l'étude par le comité de la Société fribourgeoise d'éducation pour la réunion de 1894, à Romont

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 16.05.2025

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

LE BULLETIN PÉDAGOGIQUE

ET LE

MONITEUR DU MUSÉE PÉDAGOGIQUE

RAPPORT

SUR LA

QUESTION MISE A L'ÉTUDE

PAR LE

Comité de la Société fribourgeoise d'éducation
pour la réunion de 1894, à Romont

Pourquoi la composition et l'élocution laissent-elles à désirer dans un certain nombre d'écoles? Moyens à prendre pour relever le niveau de ces branches

Nous avons reçu :

1. Rapport du 1^{er} arrondissement, présenté par M. G. Gendre, instituteur à Cheiry, accompagné des travaux de :

MM.

Roubaty, à Léchelles ;
Pythoud, à Mannens ;
Crausaz, à Delley ;
Dessibourg, à Cousset ;
Roulin, à Murist ;
Miedinger, à Estavayer ;
Bondallaz, à Estavayer ;
Scherwey, à Franex ;
Thorimbert, à Villeneuve ;
Dessarzin, à Surpierre ;
Thierrin, à Gletterens ;
Bersier, à Granges-de-Vesin ;
Grandgirard, à Morens ;
Overney, à Bussy ;
Vez, à Montagny-la-Ville ;
Brüllhart, à Montagny-les-Monts ;

MM.

Roulin, à Cugy ;
Dupasquier, à Saint-Aubin ;
Brasey, à Dompierre ;
Roulin, à Forel ;
Vorlet, à Autavaux ;
Grognuz, à Prévondavaux ;
Moulet, à Lully ;
Vollery, à Aumont ;
Yemmely, à Font ;
Brasey, à Seiry ;
Pillonel, à Châbles ;
Weber, à Russy ;
Ramuz, aux Friques ;
Schorro, à Nuvilly.
M^{lle}
Duc, Cécile, à Estavayer.

2. Rapport du VI^e arrondissement, présenté par M. H. Grivel, instituteur, à Orsonnens, accompagné des travaux de :

MM.	MM.
Badoud, à Hennens ;	Jaquier, à Promasens ;
Brasey, à Sommentier ;	Magne, à Montet ;
Brasey, à Tornay-le-Grand ;	Monnerat, à Villarimboud ;
Bulliard, à Villaz-Saint-Pierre ;	Maillard, à Siviriez ;
Bavaud, à Chatonnaye ;	Perroud, à Berlens ;
Chassot, à Chavannes ;	Perrotet, à Villargiroud ;
Crausaz, à Lieffrens ;	Perrin, au Châtelard ;
Dessarzin, à Villarsiviriaux ;	Pittet, à Mézières ;
Gendre, à Lussy ;	Roulin, à Romont ;
Gendre, à Billens ;	Rossier, à Chapelle ;
Gobet, à Ursy ;	Terrapon, à Prez ;
Grand, à Romont ;	Tinguely, à Grangettes ;
Guillaume, à Vuarmarens ;	Villard, à La Joux.

3. Rapport du IV^e arrondissement B, présenté par M. Brunisholz, Eugène, instit., à Rueyres-St-Laurent accompagné des travaux de :

MM.	MM.
Auderset, à Cormérod ;	Monnard, à Treyvaux ;
Bæchler, à Villars-sur-Glâne ;	Renevey, à Chénens ;
Bise, à Corminbœuf ;	Sautaux, stag., à Villarlod ;
Bochud, à Noréaz ;	Schröeter, à Grolley ;
Bosson, à Ponthaux ;	Tinguely, à Ependes.
Chabley, à Onnens ;	
Brülhart, stag., à Farvagny ;	M ^{me}
Chappuis, à Cressier ;	R ^{de} Sœur A. Brülhart, à Cottens ;
Eggerswyller, à Avry-s.-Matran ;	M ^{lles}
Jaquet, à Courtion ;	
Maradan, à Ecuwillens ;	Dousse, à Magnedens ;
Michel, à Coffrillens ;	Overney, à Autigny.

N.-B. — Les membres du personnel enseignant de cet arrondissement qui n'ont pas envoyé des travaux au rapporteur de district, ont traité la question mise à l'étude par M. l'inspecteur Perriard.

4. Rapport du VII^e arrondissement présenté par M. Collaud, instituteur, à Châtel-Saint-Denis, accompagné des travaux de :

MM.	MM.
Seydoux, à Grattavache ;	Rouiller, à Attalens ;
Bæriswyll, à Semsales ;	Maradan, stag., à Progens ;
Sonney, à Saint-Martin ;	Berset, stag., à Fiaugères ;
Cardinaux, à Châtel-Saint-Denis ;	M ^{lle}
Schröeter, à Fruence ;	Ruffieux, à Besencens ;
Bochud, à Progens ;	M ^{mes}
Chappuis, à Bouloz ;	
Schmutz, à Pont ;	Sapientia Seydoux, à Attalens ;
Monnard, à Bossonnens ;	Denise Décaillet, à Attalens ;
Pasquier, à Porsel ;	Nigg, à Attalens.

5. Rapport du V^e arrondissement présenté par M. Dessarzin, instituteur, à Charmey, accompagné des travaux de :

MM.

Demierre, à Bulle ;
Morand, à Bulle ;
Vesin, à Bulle ;
Tena, à Albeuve ;
Thorimbert, à Botterens ;
Ecoffey, à Broc ;
Maradan, à Cerniat ;
Dévaud, à Charmey ;
Jaquet, à Châtel ;
Grandjean, à Echarlens ;
Pasquier, à Gruyères ;
Baudère, à Gumefens ;
Descloux, à Hauteville ;
Currat, à La Tour ;
Grandjean, à La Roche ;
Pugin, à Pont-en-Ogoz ;

MM.

Pittet, à Pont-la-Ville ;
Sudan, à Riaz ;
Vallélian, à Romanens ;
Thorin, à Sales ;
Descloux, à Villars-sous-Mont ;
Plancherel, à Vuadens ;
Bosson, à Vuippens.

M^{lles}

Pégaitaz, Eugénie, à Vuadens ;
Overney, à Albeuve ;
Fragnière, à Hauteville ;
Maillard, à Vaulruz ;
Vionnet, à Vaulruz ;
Perret, à Bulle ;
Schouwey, à Sorens.

6. Rapport du IV^e arrondissement A. présenté par M. Sterroz, Antoine, instituteur, à Fribourg, avec les travaux de :

MM.

Gremaud, à Fribourg.
Renevey, à Fribourg.
Blanc-Dupont, à Fribourg ;
Collaud, à Fribourg.

MM.

Villard, à Fribourg ;
Jonin, à Fribourg ;
M^{lle}
Bourqui, à Fribourg.

Nos remerciements les plus sincères à tout le personnel enseignant pour les soins qu'il a apportés, en général, à la rédaction des travaux.

Notre reconnaissance, en particulier, aux dévoués rapporteurs de district qui nous ont fourni de précieux matériaux pour l'élaboration de notre rapport.

Voici les grandes lignes de notre travail, telles qu'elles paraissent ressortir de la plus grande partie des pièces qui nous sont soumises.

PREMIÈRE PARTIE

- a) L'élocution et la composition : leur rôle, leur importance ;
- b) L'étude de ces deux parties si importantes du programme est-elle négligée dans nos écoles ?

DEUXIÈME PARTIE

- a) Causes éloignées de notre insuccès dans l'élocution et la composition ;
- b) Causes immédiates de cet insuccès : 1^o En élocution ; 2^o En composition.

TROISIÈME PARTIE

- a) Moyens éloignés de remédier à notre état actuel en élocution et en composition ;
- b) Moyens immédiats d'arriver au même but : 1^o En élocution ; 2^o En composition.

CONCLUSIONS

PREMIÈRE PARTIE

A. L'élocution et la composition : leur rôle, leur importance.

Dans l'enseignement, en général, l'importance d'une branche est en raison directe des services que sa connaissance procure à ceux qui l'ont étudiée. Or l'homme, dans ses relations journalières, doit à chaque instant communiquer ses idées à ses semblables, et cette communication se fait, soit de vive voix, soit au moyen de l'écriture. Il est donc bien nécessaire que, dès sa première enfance, l'homme apprenne à parler et à écrire convenablement.

L'élocution est ce moyen unique qui nous permet d'exprimer nos pensées par la *parole*, et la *composition*, n'est que l'expression de ces mêmes pensées au moyen de l'*écriture*.

Par là, nous constatons que l'élocution et la composition, quoique faisant chacune l'objet d'une étude particulière, ont entre elles un lien très étroit qui fait qu'on ne peut guère parler de l'une sans toucher à l'autre. Si donc, en règle générale, l'élocution laisse à désirer dans une classe, la composition sera presque toujours faible.

Est-il besoin de s'appesantir sur l'importance de la question qui est soumise à notre étude ?

Non, car l'élocution et la composition sont, en effet, le but final de presque tout ce qui concerne l'enseignement de la langue française à l'école primaire. Sans doute nous séparons, dans la pratique, la lecture de la grammaire, et celle-ci de la composition, mais chacune de ces trois branches concourt aux mêmes buts. Il résulte de là que nous ne devons pas perdre de vue que toutes les leçons concernant la langue doivent concourir au perfectionnement de l'élocution et de la composition. Disons mieux, ces deux parties indispensables du programme ne doivent être perdues de vue dans *aucune de nos leçons, dans aucun de nos exercices à l'école*.

Dans le cours de la vie, la parole et l'écriture seront pour nos élèves un besoin constant, journalier, de tous les instants. Ce seront elles qui présideront à leurs relations de famille et d'amitié, d'intérêt et d'affaires. Quelques-uns d'entre eux pourraient, à la rigueur, se passer de connaissances en histoire, en général, mais quel est celui qui n'aura pas maintes fois à se féliciter de posséder une certaine aisance dans le maniement de sa langue maternelle.

C'est surtout au point de vue éducatif que l'on peut apprécier les innombrables ressources de la connaissance un peu étendue de la langue française.

Nous dirons sans crainte d'exagérer que le catéchisme et la Bible, ces deux livres qui incarnent ce qu'il y a de plus beau : l'histoire et la doctrine de la religion chrétienne, perdent une notable partie de leur influence moralisatrice, si certaines expressions ou tournures de phrases restent incomprises de nos élèves.

B L'étude de ces deux parties si importantes du programme est-elle négligée dans nos écoles ?

Passons maintenant à la partie délicate de notre travail. Notre infériorité dans les connaissances de la langue maternelle est-elle certaine ?

Tous les maîtres qui se sont occupés de la question — et ils sont au nombre de 137 — reconnaissent que c'est là le côté faible de notre enseignement. Oui, disons-le franchement, nos succès dans la formation des enfants pour ce qui concerne l'élocution et la composition ne répondent point à nos efforts. Un simple coup d'œil nous permettra de constater que nos recrues subissent chaque année un échec plus ou moins prononcé dans ces branches.

Cependant nous nous rendrons facilement maîtres de la situation, si, agissant à l'exemple des mineurs, nous attaquons les obstacles en détail.

Si un reproche doit être formulé à l'adresse du corps enseignant fribourgeois, ce n'est pas celui de se faire illusion, mais bien plutôt de considérer le mal comme plus grand qu'il n'est en réalité.

« Ce dont chaque instituteur peut se persuader, écrit une institutrice, c'est que le talent de l'élocution n'est pas l'apanage de nos élèves. Combien de fois, aux jours d'examen, le maître n'a-t-il pas été découragé par leur mutisme décevant ! La réponse semble paraître dans les yeux, mais la bouche ne trouve aucune expression, ou bien, ils bredouillent, bégayent d'une manière déplorable. »

« Partout l'on se plaint, dit encore un instituteur, de la faiblesse de la composition française dans nos écoles ; certes, ce n'est pas sans raison. A la maison, la moindre lettre de famille met nos écoliers au supplice, et s'en va révéler, *urbi et orbi*, que les meilleurs sont inhabiles à trouver les éléments d'une phrase et à la mettre sur pieds. Nous n'avons pas à fournir des preuves de ce que nous avançons : il y en a partout, à la ville aussi bien qu'à la campagne et les dossiers d'examens en fourmillent. »

Cependant ne nous effrayons pas, n'exagérons pas le mal ; on connaît le proverbe : « Qui prouve trop, ne prouve rien. »

La facilité d'élocution n'est pas uniquement le résultat de l'éducation primaire ; il faut compter avec les défauts des organes et avec d'autres causes qui échappent totalement à l'influence du maître. La parole et le style ne peuvent point se développer spontanément. Quoiqu'on dise, il est malheureusement acquis que l'élocution et la composition n'ont pas atteint un niveau suffisant dans nos écoles fribourgeoises. Pourtant notre jeunesse passe environ neuf années à l'école, et ce temps, devrait, semble-t-il, procurer à nos élèves une connaissance plus approfondie de la langue maternelle.

Notre insuccès jusqu'ici est palpable ; recherchez-en les causes.

DEUXIÈME PARTIE

A. Quelles sont les causes éloignées de notre insuccès dans l'élocution et la composition ?

Les obstacles indirects à notre avancement peuvent se diviser comme suit :

1. Le manque d'éducation au foyer domestique ; l'abus des boissons alcooliques ;
2. L'usage du patois ;
3. La paresse et la négligence chez un grand nombre d'élèves et chez plusieurs maîtres ;
4. La mauvaise préparation des leçons.

1. Le manque d'éducation au foyer domestique ; l'abus des boissons alcooliques.

Bien nombreux sont les parents qui, surtout à la campagne, ne connaissent pas leurs devoirs, ou, les connaissant, ne se soucient que fort peu de les remplir. L'éducation reçue dans ces familles est souvent le plus grand obstacle que rencontre l'instituteur. Dès le jeune âge, l'enfant est avide de connaissances ; il veut approfondir, se rendre compte de tout ce qui l'environne. Comment cette curiosité légitime est-elle satisfaite ? Le plus souvent on le renvoie sans réponse et si l'on répond, ce n'est point pour donner à l'enfant l'explication si ardemment désirée, c'est plutôt pour se débarrasser de ses importunes questions. Qui n'a pas entendu des paroles telles que celles-ci : « Ne m'ennuie pas ; retire-toi ; va t'amuser et ne viens pas m'importuner » adressées par des parents à de jeunes enfants ? Ne nous étonnons pas alors de rencontrer fréquemment des enfants qui ne parlent pas convenablement et qui, malgré leur jeune âge, s'exprimeraient très bien si on les y avait habitués. Leur intelligence reste bornée. S'il en est ainsi dans le domaine intellectuel, n'allons pas croire qu'il en soit bien autrement pour ce qui a trait au développement physique et moral. Combien de fois, en effet, n'avons-nous pas vu des enfants de 7 ans venir en classe dans des conditions physiques et morales déplorables.

Voilà donc des enfants qui, pendant sept années, ont vécu d'une vie tout animale, apportant souvent en classe les germes de vices précoces contractés par suite du défaut de surveillance et de soins.

Si parfois il nous arrive quelques-uns de ces pauvres enfants dont l'intelligence est meublée d'un certain nombre de mots ou d'expressions, souvent ils les prononcent mal et les appliquent mal à propos. Voilà pourquoi nous avons à regretter de la part de nos élèves, l'emploi de termes grossiers, de locutions banales qu'ils apprennent avec leurs camarades et dont le nombre va en augmentant à mesure qu'ils grandissent et qu'ils désertent le toit paternel.

Et que dire de l'éducation des enfants qui ont eu le malheur d'appartenir à une famille dont le chef abuse des boissons alcooliques ? Ah ! le tableau que nous pourrions vous mettre sous les yeux dans ce cas serait bien navrant. Nous nous contentons de signaler cette cause éloignée de nos insuccès en priant le lecteur de consulter les pages 62 à 71 de l'excellent ouvrage de M. l'abbé Thierrin, curé de Promasens, intitulé : *Dangers de l'abus des boissons alcooliques*.

2. L'usage du patois

Le patois qui est, pour ainsi dire, notre langue maternelle et nationale tout aussi bien que le français, est un obstacle sérieux à l'avancement de nos élèves, tant dans le langage écrit que dans le langage parlé.

« C'est l'ennemi qu'il faut vaincre à tout prix, nous dit un rapport de district. Le patois, tout le monde en convient, nuit à l'école d'une manière immédiate, grave et permanente.

Il est pour beaucoup de nos élèves la cause des fautes de prononciation et de grammaire.

Quelques-uns de nos collaborateurs, admirant la poésie de notre idiome national, se contentent de verser une larme sur les inconvé-

nients qu'il présente. D'autres, beaucoup plus nombreux, étouffant toute pitié, lui déclarent une guerre sans trêve ni merci.

Il est malheureux que ce dialecte, malgré ce qu'il peut avoir de pittoresque et d'original soit seul employé dans la conversation de la très grande majorité des familles fribourgeoises. Tout le monde doit convenir que nos élèves ainsi formés et obligés d'apprendre à l'école une langue nouvelle, se heurteront à de très graves difficultés.

De là, que de temps et que de patience ne faut-il pas au maître pour amener de jeunes élèves à s'exprimer tant soit peu correctement, car la langue qu'on a parlée sur les genoux de la mère laisse une empreinte quasi-ineffaçable. Si du moins pendant les années d'école, nos élèves s'exerçaient entre eux à causer en français, obtiendrait-on quelques résultats plus favorables ; mais non, à peine sont-ils hors de la vue du maître, qu'ils s'accordent le plaisir — si plaisir il y a — de parler patois, tant il est vrai de dire : « Chassez le naturel, il revient au galop »

« Qui, dans notre pays, lisons-nous dans un rapport, peut se louer d'avoir échappé à la tyrannie du patois ? Maître de la position dans les campagnes, il est placé en sentinelle avancée dans certaines villes, et partout il nuit à l'école. C'a été, c'est et ce sera longtemps encore la pierre d'achoppement qui formera le plus grand obstacle au développement de la composition et surtout de l'élocution. »

3. La paresse et la négligence chez un grand nombre d'élèves et chez plusieurs maîtres

La paresse, un des sept péchés capitaux, qui entraîne à d'autres vices, règne dans beaucoup de familles. Les malheureux enfants qui se trouvent dans ces milieux-là sont, à quelques rares exceptions près, enclins à l'oisiveté ou tout au moins au désordre. C'est là un triste héritage qui se transmet de père en fils et dont les conséquences sont la dégradation morale, la ruine de bien des fortunes.

Ceci dit, l'on voudra bien croire que ce n'est pas pour le simple plaisir de critiquer que nous nous plaignons de la paresse et de la négligence des maîtres et des élèves.

Nous nous contentons d'ailleurs de résumer à ce sujet, les opinions de nos collègues.

« Nous avons, dit l'un d'eux, des élèves naturellement paresseux et négligents dont les penchants ne se modifieront ni par la persuasion, ni par la douceur et la bonté, ni par la sévérité et les punitions. »

On remarque chez d'autres enfants une prédisposition à l'apathie, au désœuvrement ; mais l'exemple du maître, ses conseils, son activité et la confiance qu'il s'est acquise peuvent changer ces élèves.

« Tel maître, tel élève. »

Mais le maître, et c'est là le mal, n'est pas toujours un homme exemplaire quant à l'activité et à l'esprit d'ordre.

« L'on dit pourtant — c'est un instituteur qui parle — dans nos réunions pédagogiques : « Honneur au corps enseignant fribourgeois, car il est à la hauteur de sa mission. » Ces paroles, très flatteuses, prononcées plus d'une fois par nos supérieurs, sont peut-être vraies si nous envisageons le corps enseignant dans son ensemble. Mais si nous considérons les habitudes de chaque maître en particulier, nous constatons, à notre grand désappointement, que chez plusieurs il y aurait à déployer un peu plus d'activité et d'énergie. »

4. La mauvaise préparation des leçons

« Aussi longtemps qu'il existera des instituteurs qui ne voudront pas comprendre l'importance de leurs devoirs, on devra signaler cette cause grave d'insuccès dans l'enseignement. » Rapport sur l'enseignement du calcul écrit). « Peut-il encore exister des maîtres d'école ne vouant pas quelques instants à la préparation des leçons ? On ne peut le nier. »

Pourtant la préparation incomplète des leçons peut avoir les conséquences les plus fatales pour l'enseignement en général, pour la langue maternelle surtout. Le maître non préparé à donner sa leçon, ne sait point ce qu'il fait, ne suit aucune marche régulière, ne peut porter aucun remède aux vices de son enseignement. Il agit à l'instar de l'aveugle dépourvu de guide.

Beaucoup de maîtres confondent le *journal de classe* avec la préparation des matières. Ils estiment s'être acquittés de leur tâche, lorsque pour la classe, ils ont réussi à établir le *journal* qui, on le sait, n'est que le résumé très sommaire de la leçon à donner. Il y a loin de cela à la préparation de la leçon qui consiste dans l'étude approfondie, sûre, des matières à développer en classe.

Ce manque de préparation est encore une conséquence de la paresse du maître.

« Si la préparation a été nulle ou insuffisante, lisons-nous dans un rapport de district, l'instituteur entre en classe plus ou moins inquiet et de mauvaise humeur ; il perd un temps précieux à mettre ses idées en ordre et encore y parvient-il rarement ; il enseigne sans plaisir, et partant, sans goût, ni énergie ; son langage diffus trahit l'incohérence et l'obscurité de ses pensées ; il hésite, il se reprend, il insiste sur des points d'une importance secondaire, en omet d'essentiels ; il s'écarte de son sujet par des digressions oiseuses ou inopportunes ; en un mot, il ennuit et lasse son petit auditoire. L'intelligence des élèves ne trouvant aucun aliment dans un enchevêtrement de choses indigestes, porte son activité sur d'autres objets. De là, les distractions, le bavardage, les rires, enfin l'indiscipline et le désordre que le maître ne parviendra plus à dominer. »

B. Causes immédiates de notre insuccès en élocution

Recherchons quels sont les facteurs d'une bonne élocution, ou en d'autres termes, quelles sont les conditions qu'il faut réunir pour bien causer.

Ce sont : 1^o La bonne conformation de l'organe ;

2^o Le vocabulaire ;

3^o Les idées ;

4^o L'habitude.

Les quatre points énumérés ci-dessus, réunis chez un même individu, suffisent pour que ce dernier s'exprime bien. Recherchons maintenant quels sont les vices de notre enseignement pour la formation de la parole chez nos élèves. Ce sont :

1^o Défaut de surveillance du maître sur sa diction ;

2^o Leçons de choses mal données ;

3^o Exercices oraux trop rares ; les élèves ne s'exercent pas assez à l'art de la parole ;

4^o Le cours inférieur est placé trop fréquemment sous la direction du moniteur ;

- 5^o Les fautes de langage ne sont pas corrigées avec assez de soin ;
- 6^o Récitations machinales des morceaux de littérature ;
- 7^o Graves défauts dans la lecture et le compte rendu ;
- 8^o La méthode interrogative ou socratique est peu ou mal employée.

1. Défaut de surveillance du maître sur sa diction

Ne pourrait-on pas souvent nous adresser ce reproche ? « Médecin, guéris-toi toi-même. » Sommes-nous assez vigilants pour nous abstenir de toute expression incorrecte ou impropre, pour ne pas donner nous-mêmes l'exemple des fautes que nous devrions corriger ? Notre parole est-elle claire et facile, exempte d'une précipitation inintelligible ou d'une lenteur ennuyeuse ? N'oublions pas que l'on juge du degré d'éducation et de culture intellectuelle d'une personne par son langage.

L'élève est imitateur, disons-nous souvent ; hélas ! l'expérience a prouvé que l'humanité, lorsqu'elle choisit un modèle, est plus disposée à s'en assimiler les défauts que les qualités. Si l'instituteur se néglige dans son langage, la même négligence se trouvera chez ses élèves.

2. Leçons de choses mal données

Dans le jeune âge, ayons recours souvent à l'intuition. Elle seule fera éclore des idées nettes, claires et précises. Et chacun le sait :

« Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement
Et les mots pour le dire arrivent aisément. »

Donc, l'intuition doit servir de base à l'enseignement de toutes les parties du programme, spécialement à l'élocution et à la composition. Cependant nous avons la ferme conviction que cet enseignement pêche par sa base, c'est-à-dire qu'il est mal donné, qu'on n'y consacre pas assez de temps et que le maître ne lui voue pas une préparation suffisante, parce qu'il n'en comprend ou n'en veut pas comprendre le but essentiel.

Aussi dirons-nous avec M. Horner :

« Combien d'enfants sont encore aujourd'hui tristement condamnés, pendant la première période de leur fréquentation à l'école, à des exercices purement abstraits, qui sont au-dessus de leur portée et qui échappent à leur entendement. Faut-il s'étonner dès lors que la classe les ennuie, les fatigue, les dégoûte de l'étude ? N'en serait-il pas de même de nous, si quelque main tyrannique nous forçait à passer des journées entières devant d'indéchiffrables hiéroglyphes. »

On s'acquitte de l'obligation de donner les leçons de choses, mais uniquement parce qu'elles sont imposées par le programme, que l'ordre du jour l'exige. Et alors que sont-elles ?

De simples énumérations d'un certain nombre d'objets et leur classification. C'est plutôt un exercice de mémoire qu'un travail où l'intelligence se développe et apprend à réfléchir, à juger, à raisonner et à émettre ses propres idées.

En conséquence nous sommes obligés d'admettre qu'il y a un grand progrès à réaliser dans la manière de donner les leçons de choses.

3. Exercices oraux trop peu fréquents, les élèves ne s'exercent pas assez à l'art de la parole

Nous avons dit plus haut que l'habitude est l'un des facteurs d'une bonne élocution. Pour avoir l'habitude de causer, il faut le faire le plus souvent possible. Ce qui est un grave empêchement c'est le peu de temps que le maître peut consacrer à chaque cours, et le grand nombre des exercices écrits. Cependant, il y a tant d'occasions de faire parler les élèves : d'abord les leçons de choses, puis les récitation, les lectures, les exercices oraux de grammaire et de style, le compte rendu dans la lecture, enfin les leçons de géographie, d'histoire, de calcul etc. N'est-il pas vrai que voilà bien des occasions de faire parler les enfants. Les employons-nous chaque fois que nous le pourrions ? Il est permis d'en douter.

Au lieu de laisser la parole à nos élèves qui y sont amenés par de judicieuses questions, nous avons la manie de vouloir tout dire, tout énoncer ce qui est fatal à notre enseignement.

Savoir parler est une bien belle qualité, mais savoir se taire est un moyen nécessaire au but que nous poursuivons.

4. Le cours inférieur est placé trop fréquemment sous la direction du moniteur

Ah ! le moniteur !...

Nous ne nous rappelons jamais les belles années d'enfance sans y voir, à nos côtés, la silhouette d'un moniteur. Sans vouloir lui jeter la pierre — car ses services sont *quelquefois* précieux — nous estimons que le moniteur ne doit fonctionner que très rarement et uniquement à titre de répétiteur pour des matières simples et étudiées sous la direction du maître.

Pourquoi alors est-il encore des maîtres qui confient au moniteur les leçons intuitives ?

Les leçons d'intelligence qui présentent toujours de sérieuses difficultés pour le maître le plus habile ne peuvent être données par un élève.

5. Les fautes de langage ne sont pas corrigées avec assez de soin

L'habitude est une seconde nature. A force d'entendre le patois ou un français défectueux, il arrive que nous nous appropriions ces fautes. Au bout de quelques années parmi les populations rurales, nous nous familiarisons avec l'emploi des locutions vicieuses dont font usage nos élèves ; et, soit manque d'énergie de notre part ou défaut de vigilance, nous mettons moins d'ardeur à les combattre.

Nous tombons ainsi peu à peu nous-mêmes dans le langage vicié, grâce à la tolérance fâcheuse dont nous avons fait preuve au début, tolérance consistant à accepter pour correct ce qui ne l'était pas.

6. Récitations machinales des morceaux de littérature

Nous ne faisons souvent que des exercices purement mécaniques de mémoire. Pour obtenir le développement rationnel de la mémoire, nous devons faire concourir les autres facultés non moins précieuses que nous possédons. Nous avons trop longtemps suivi le système de tout confier à la mémoire sans rien demander au jugement, ni au

raisonnement. L'élève, dans ces conditions-là, n'agit pas autrement qu'une machine qui fonctionne sans se rendre compte de ce qui se fait.

7. Graves défauts dans la lecture et le compte rendu

La lecture contribuera surtout, si elle est soignée à l'école primaire, à procurer aux enfants les idées et les mots, puis elle sera d'un puissant secours pour la correction des vices de l'organe. Accordons-nous à la lecture tous les soins qu'il conviendrait ?

A notre humble avis, la lecture est la partie du programme qui réclame de la part du maître le plus d'énergie et de dévouement.

Comment lit-on, en général, dans nos écoles ? Selon le témoignage de plusieurs, on ne lit pas assés. Cela est certain ; et ce qui n'est pas moins vrai, c'est qu'on ne lit pas suffisamment bien.

« Lire, nous dit M. Horner, ce n'est point courir fiévreusement à travers les péripéties plus ou moins émouvantes d'un drame à la recherche du dénouement ; lire, c'est choisir, c'est cueillir, c'est s'assimiler les connaissances utiles, les faits instructifs et toutes les idées justes d'un livre avec les mots et les phrases qui servent à les exprimer. » Cicéron était certainement du même avis, puisqu'il a dit : *Timeo hominem unius libri*, « Je crains l'homme d'un seul livre. »

On lit dans nos écoles sans suivre scrupuleusement les règles tracées par le *Guide pratique de l'instituteur* ; on lit pour lire et non pour s'instruire ; on lit parce que c'est l'heure de la lecture ; on lit, en un mot, par manière d'acquiescement.

Le compte rendu est fait dans les mêmes conditions. C'est d'abord le mot à mot du texte ; puis on fera intervenir l'analyse grammaticale ou logique, là où on s'en occupe, la dérivation, les synonymes et les homonymes : tout cela forme, dans la même leçon, un dédale de pensées et de mots, au milieu duquel l'enfant ne se reconnaît pas.

« Qui trop embrasse, mal étreint », nous dit le proverbe.

Puis parfois on ne se soucie nullement de donner à la lecture un ton de voix assez élevé. Si par-ci par-là on crie au lieu de lire, dans la plupart des cas, on ne se fait pas entendre et encore moins comprendre. La lecture n'est ainsi ni intelligente ni intelligible. C'est un pur exercice technique.

VIII. La méthode interrogative ou socratique est peu ou mal employée

Dans toutes les parties de notre enseignement, nous pouvons nous servir plus ou moins de cette méthode. Outre qu'elle a l'immense avantage de développer toutes les facultés intellectuelles de l'enfant, elle est d'un puissant secours pour l'obliger à parler, pour le contraindre à se servir des mots de son répertoire.

Rien n'est plus attristant que d'apprendre que l'histoire, la géographie, l'instruction civique, l'économie domestique sont étudiées *mot à mot* comme un morceau de littérature dans plusieurs de nos écoles fribourgeoises.

Au risque de heurter l'avis de la grande majorité de nos lecteurs, lisons-nous dans le *Guide*, nous n'hésiterons pas à dire que cette méthode est aussi absurde qu'infructueuse.

Dans l'enseignement des branches que nous venons d'énumérer, la méthode socratique seule doit être usitée ; le bon sens n'y perdra rien et l'élocution y gagnera abondamment.

C. Causes immédiates de notre insuccès dans la composition

Il y a plus d'une condition à remplir pour que la composition soit bonne; il faut nécessairement :

1^o Bien penser; 2^o Bien s'exprimer ou du moins d'une manière correcte; 3^o Connaître les règles qui président à l'emploi et à la corrélation des mots.

Il faudra donc dans l'enseignement de la composition ne pas perdre de vue ces trois points qui sont indispensables.

Voici les principales causes de la faiblesse du style dans nos écoles :

1^o Le maître ne s'attache pas assez à développer l'esprit d'observation;

2^o Il y a manque de gradation et de méthode dans l'enseignement de la composition;

3^o Le défaut de programme et de manuel gradué de style;

4^o On ne prépare pas les compositions au tableau noir; les prescriptions du programme général sont méconnues;

5^o La correction est mauvaise ou incomplète;

6^o Les sujets donnés sont parfois trop difficiles;

7^o L'analyse est trop délaissée;

8^o On néglige certains détails dans la composition.

1. Le maître ne s'attache pas assez à développer l'esprit d'observation

La composition exige deux choses : *l'invention*, c'est-à-dire la découverte des idées; *la rédaction*, c'est-à-dire l'expression correcte de ces idées.

L'invention procède de *l'esprit d'observation*. L'enfant habitué de bonne heure à considérer *un objet*, sous tous ses aspects, sous toutes ses faces, sera indubitablement beaucoup mieux préparé pour la composition que celui qu'on n'aura pas habitué à *l'attention* et à *l'examen des choses*.

L'art de la *rédaction* ne doit pas être envisagé comme devant faire exclusivement l'objet d'un enseignement spécial. Il est tellement en relation intime avec toutes les parties du programme que celles-ci peuvent et doivent concourir efficacement à le favoriser, à le développer. Le maître doit donc l'avoir constamment en vue.

Il pourra se faire, si l'instituteur ne porte son attention que sur la *rédaction* et *l'élocution*, que des élèves arriveront à s'exprimer oralement et par écrit d'une manière satisfaisante, mais demeureront néanmoins *faibles pour la composition* en raison de la pauvreté d'idées.

Il est donc nécessaire, pour amener les enfants à bien composer, de travailler à exercer la faculté d'*observation*.

2. Il y a manque de gradation et de méthode dans l'enseignement de la composition

En effet, dans beaucoup d'écoles on perd de vue que la formation de l'élève à l'art si difficile de rédiger est une culture, et que comme telle, elle exige beaucoup de temps et une marche raisonnée et ascendante. L'enseignement du style commence à l'école dès les premiers jours et se continue sans interruption jusqu'au jour de l'émancipation. Mais là, nous marchons à bâtons rompus. Nous ne

graduons pas notre enseignement d'une façon rationnelle. Nous ne tenons pas assez compte de la différence du développement intellectuel des élèves de la première et de la dernière heure.

Pourquoi cela ? Parce que les maîtres en défaut ne suivent pas les règles contenues dans le *Guide pratique de l'instituteur*.

Au moyen de ces règles qu'il enseigne nous nous formons une méthode rationnelle, graduée et logique.

3. Le défaut de programme et de manuel gradué de style

Lorsqu'un propriétaire d'immeubles a le dessein de se construire une demeure, il se met à l'œuvre en établissant tout d'abord le plan de l'édifice projeté.

Après seulement, il creusera les fondements, acquerra le bois avec les dimensions suffisantes, se procurera la toiture convenable, en se basant toujours sur le plan qu'il a fait.

Nous, instituteurs, nous construisons un édifice aussi, mais un édifice d'autant plus important, plus précieux qu'il se rapporte à l'âme et à l'intelligence. Nous sommes sûrs de rencontrer des difficultés ; malgré cela, nous nous aventurons sans plan déterminé, sans programme à suivre.

Nous avançons à tâtons ; nous bâtissons sur le sable mouvant. L'édifice intellectuel semble s'élever, mais le terrain sur lequel il est placé n'ayant pas été préparé, visité et fouillé, le plus petit vent détruit le produit de nos efforts ; il ne reste debout que quelques jalons, témoignage visible du désordre, de la décadence.

Nous en sommes là pour le plus grand nombre. Si tout au moins nous avions un manuel gradué de style, nous serions retenus dans certaines limites. Nos écarts seraient moins à craindre ; notre marche, moins sinueuse, plus correcte.

Nous avons des ouvrages pour l'enseignement de toutes les branches, hormis pour la plus importante après l'instruction religieuse et la lecture.

4. On ne prépare pas les compositions au tableau noir ; les prescriptions du programme général sont méconnues

Avons-nous soin de préparer oralement les sujets de composition avant que de les faire rédiger ?

« Aucune branche ne demande autant de soins, de préparation que la composition, et cette préparation est pourtant négligée. Il y a des maîtres qui sont contents lorsque, le soir, ils ont trouvé le sujet de style à donner le lendemain à leurs élèves. Ils ne se soucient pas du reste. Inutile de parler des tristes résultats qui sont la suite inévitable d'une telle négligence. » (Rapport d'arr.).

« Pendant longtemps — ce temps est bien encore le présent chez quelques-uns — pendant longtemps, dit un autre rapport, l'enseignement de la composition n'a été soumis à aucune règle fixe, mais abandonné au hasard des circonstances. Pas de cadre tracé pour les exercices de rédaction, pas de point de départ déterminé, aucune progression, aucun système. On donnait un sujet sans canevas ; d'autres maîtres dictaient un sommaire que les élèves les plus avancés même, ne pouvaient remplir. D'autres enfin, remarquant le peu d'idées de leurs élèves et une indigence plus grande d'expressions, lisaient plusieurs fois à leurs élèves la composition qu'ils voulaient leur faire reproduire. »

Nous ajouterons encore que les prescriptions du programme général sont méconnues. Puis, on prétend se faire une méthode à soi, tout à fait indépendante, au lieu de suivre les directions du *Guide pratique*, le *vade-mecum* de l'instituteur.

5. La correction est mauvaise ou incomplète

Tout travail en classe, quel qu'il soit, doit être contrôlé. Ce contrôle ou correction se fait-il toujours ? Se fait-il toujours soigneusement, consciencieusement et de façon que l'élève en retire quelque avantage ?

Comment s'y prend-on ordinairement dans la correction des travaux de rédaction surtout dans les classes nombreuses ?

Lorsque la composition est terminée, le maître retire les cahiers qu'il corrige à l'encre rouge, à domicile. Le lendemain, les travaux sont remis aux élèves qui, pour la plupart, se jettent sur leurs cahiers, non pour examiner et se rendre compte des corrections, mais pour voir la note de mérite. Et tout est fini par là.

Nous verrons plus loin qu'il y a mieux à faire si nous désirons que les élèves s'appliquent à composer avec plus de soin.

6. Les sujets donnés sont parfois trop difficiles

Nous ne saurions mieux faire que de reproduire les lignes suivantes prises textuellement dans un rapport de district :

« Pour réussir en composition française, il faut choisir ses sujets dans l'ordre d'idées des enfants. Les choses vues ou vécues, les lectures surtout, l'histoire et la géographie, les mille petits faits de la vie domestique ou du village, voilà la mine inépuisable où nous trouverons de quoi apporter de l'unité et de la variété dans cet enseignement.

Comment voudriez-vous qu'un enfant puisse vous faire la description d'une tempête sur mer, s'il n'en a pas été témoin ou si personne ne lui en fait remarquer les circonstances particulières ; et dire que des maîtres astreignent leurs élèves à un travail aussi rebutant et aussi insensé !

7. L'analyse est trop délaissée

Il fut un temps où l'analyse grammaticale surtout avait une place prépondérante dans les écoles. On faisait de l'analyse à tout instant : les dictées étaient analysées d'un bout à l'autre de vive voix, puis il y avait l'analyse écrite. En un mot, on s'occupait trop d'analyse aux dépens des autres parties du programme.

Aujourd'hui on est tombé dans l'extrême opposé. C'est bien le cas de dire que les deux extrêmes se touchent.

Si d'un côté l'analyse grammaticale et logique ne doivent pas prendre un temps trop long aux dépens des autres branches, d'autre part, nous estimons qu'il faut revenir à la pratique de l'analyse, car sagement comprise, elle contribuera puissamment, nous ne craignons pas de l'affirmer, à fortifier l'enseignement de la langue maternelle.

8. On néglige certains détails dans la composition

Avant de clore la série des causes de notre insuccès en matière de style, nous tenons à énumérer certains points de peu d'importance, il est vrai, mais qui contribuent néanmoins dans une certaine mesure à rendre notre labeur infructueux.

- 1^o La partie matérielle de la composition n'est pas assez soignée : il y a des oreilles aux cahiers, des taches à chaque page, défaut de soin dans la calligraphie ;
- 2^o Les signes de ponctuation et les accents l'ont souvent défaut ;
- 3^o La formation des lettres majuscules laisse à désirer, les marges prescrites n'existent pas ;
- 4^o Le titre n'est pas mis en évidence ;
- 5^o On voit la moitié des lettres d'une syllabe dans une ligne et le reste dans la ligne après ;

OBSERVATIONS

Aux causes précédemment développées, nous aurions pu en ajouter d'autres encore. Mais afin d'éviter de fastidieuses longueurs nous avons cru devoir nous borner, car en indiquant les moyens à prendre pour remédier aux lacunes existantes, nous signalerons nécessairement aussi les causes qui les ont produites.

Nous nous attacherons avant tout à indiquer la marche graduelle et raisonnée qui pourra nous amener à de meilleurs résultats dans la formation de l'élocution et dans l'enseignement de la composition.

Indiquer les moyens pour faire progresser ces deux branches n'est pas chose aisée, parce qu'il faut considérer que, dans les conditions où nous nous trouvons actuellement, il faut à la fois *tutler* et *enseigner*.

TROISIÈME PARTIE

A. Moyens éloignés de relever le niveau de l'élocution et de la composition

Pour plus de clarté, nous avons établi la division de ces moyens de la manière suivante :

- 1^o Nous devons intéresser les familles à l'éducation et à l'instruction des enfants ;
- 2^o Faire la guerre au patois ;
- 3^o Combattons l'apathie, la paresse chez les élèves et chez nous-mêmes ;
- 4^o De la préparation éloignée du maître.

1. Nous devons intéresser les familles à l'éducation et à l'instruction des enfants

Il faut à l'enfant une âme saine dans un corps sain. Une bonne santé est de rigueur pour le développement intellectuel de l'enfance. Le prêtre et l'instituteur s'appliqueront à faire comprendre aux parents qu'ils n'ont pas seulement la vie à donner à leurs enfants, mais qu'ils doivent leur vouer tous les soins que nécessite leur éducation physique, intellectuelle et morale. Que les parents comprennent enfin que le développement de l'intelligence doit commencer dès le plus bas âge et que c'est de leur devoir d'y veiller de près.

Mais alors, il est de toute nécessité que l'enfant soit soumis à une vigilance presque continuelle, qu'il soit obéissant à la maison à ses père et mère et que ces derniers lui fassent aimer le toit paternel.

Ah ! parents dévoués, votre existence est bien dure parfois, bien

pénible ; nous savons que vous êtes à la tâche dès l'aurore jusque bien longtemps après le coucher du soleil ; nous admirons votre courage, votre ardeur. Eh ! bien, sachez que nous cherchons à alléger votre fardeau, à rendre moins anère votre situation en formant vos enfants à la vertu, en leur inspirant le goût du travail et de l'étude, l'amour de l'ordre et du foyer.

Mais, de votre côté, veuillez nous seconder ; veuillez profiter des occasions si fréquentes que vous avez de former le cœur et l'intelligence de vos chers enfants.

Que ceux qui parmi vous seraient tentés de croire que le temps ne leur permet pas de s'occuper beaucoup de leurs enfants, veuillent, du moins, ne pas entraver nos efforts. C'est tout ce que nous demandons aux parents que les soucis matériels absorbent complètement.

2. Guerre au patois

Il y a quelque dix ans, le corps enseignant avait été nanti d'une question à peu près semblable à celle qui nous occupe cette année-ci. Quelle formule revêtait la question ? Nous ne pouvons nous le rappeler. Toujours est-il qu'il s'agissait du progrès de nos écoles dans le domaine de la langue française. Le patois fut la pièce de résistance, la citadelle qu'il fallait emporter, l'ennemi contre lequel devaient se diriger tous les efforts. Le patois, voilà l'ennemi ! s'écriait-on dans toutes les sphères pédagogiques, et bien rares furent les notes discordantes dans ce concert d'anathèmes lancé contre notre pittoresque idiome. Ce fut une levée en masse, une charge générale à fond.

« Il n'était si petit marmot

« Qui ne fit de son mieux pour y lancer sa pierre. »

Et en présence de cette attitude guerrière, bien osé eût été celui qui aurait pu croire que le patois survivrait à la lutte et sortirait triomphant de l'épreuve.

Puis vint le jour de la réunion générale. On sait le reste. A ma grande stupéfaction, le patois trouva quelques défenseurs.

Les plus intrépides adversaires sentirent leur ardeur se calmer et « décidant de ne rien décider » selon l'inoubliable expression d'un éminent homme d'école, cette réunion, sur laquelle on avait fondé tant d'espérances, qui devait porter au patois un coup décisif, fut, au contraire, le signal de la retraite et du désarmement général. C'est à peine si le pays s'aperçut de cette prise d'armes.

Enumérons brièvement les moyens qui nous paraissent les plus efficaces pour propager la langue française au sein de nos campagnes.

1. Nous insisterons auprès des jeunes ménages pour que, dès le début, les enfants apprennent à se servir du français. Insistons tout spécialement auprès des mères de famille, car vous connaissez l'adage :

« Ce que femme veut, Dieu le veut. »

2. Nous verrions avec joie que les autorités scolaires et tous les membres du corps enseignant *sans exception* fassent appliquer l'art. 171 du *Règlement général*.

« L'usage du patois est sévèrement interdit dans les écoles ; la langue française et l'allemand grammatical sont seuls admis dans l'enseignement. Les instituteurs veillent à ce que, en dehors de l'école et dans les conversations entre enfants, il en soit de même. »

3. Que les parents parlent français à leurs enfants, c'est très bien ; ce sera une source féconde de progrès. Que nos élèves parlent français en classe et au dehors, ce n'est que l'application du règlement. Mais, ce qu'il faudrait obtenir à *tout prix*, c'est que la jeunesse cause en français. Du coup, ce serait la fin du patois.

4. Nous, instituteurs, prenons la détermination ferme de ne jamais causer qu'en français avec la population. Qu'on nous y oblige, s'il le faut.

Enfin, nous concluons par les considérations suivantes tirées d'un rapport d'arrondissement :

« Les moyens, pour arriver à propager l'usage de la langue française, sont bien simples : on devrait comprendre *qu'il le faut*, et les essais tentés par ci par là nous prouvent que le succès est loin d'être impossible. Nous ne craignons pas d'affirmer que, *si on le voulait*, dans quelque temps toute la jeunesse de nos écoles parlerait français. *Si on le voulait*, c'est-à-dire si les autorités cantonales, les prêtres, les préfets, les magistrats de tous les degrés, les instituteurs, tous les hommes d'influence et d'instruction s'entendaient pour ne plus parler patois et pour agir activement dans toutes les occasions favorables, la cause serait promptement gagnée. »

Dans les commencements, notre entreprise sera laborieuse, pénible parfois, mais du moment que nous luttons pour le bien, pour l'instruction du peuple, qu'avons-nous à craindre ?

« A vaincre sans péril, on triomphe sans gloire. »

3. Combattons l'apathie, la paresse chez les élèves et chez nous-mêmes

Il est pénible de s'avouer coupable. Cependant puisque de nos aveux francs et sincères dépend le succès de la cause pour laquelle nous combattons, nous n'avons pas craint de déclarer nos péchés à la face du pays.

Nous avons dit que le corps enseignant se composait de maîtres excellents, actifs, persévérants ; mais il en existe quelques-uns qui sont dépourvus des qualités requises.

Que tous les instituteurs sans exception veuillent bien :

1^o Préparer toujours très soigneusement leurs leçons ;

2^o Enseigner avec entrain et esprit de suite ;

3^o Etablir pendant les vacances les programmes de l'année, du semestre, du mois ;

4^o Répéter ce qu'ils ont appris à l'école normale et faire en sorte d'avoir une connaissance parfaite de l'ensemble des matières du programme à l'école primaire ;

5^o Comprendre enfin que c'est par leur zèle, leur exactitude, leur amour de l'étude, leur exemple qu'ils corrigeront la paresse et l'apathie de leurs élèves.

4. De la préparation éloignée du maître

Grâce à l'extrême jeunesse des enfants, à leur instinct d'imitation et à la continuité de l'exemple dont ils subiront l'influence, on peut affirmer que le langage de l'instituteur fera en grande partie celui de ses élèves, que son style sera le leur ; sa prononciation, ses expressions favorites passeront dans la bouche et dans les écrits de ses disciples.

Que l'instituteur travaille donc de toutes ses forces à perfectionner son langage, qu'il se mette en garde contre les tournures fautives, qu'il évite les vices de prononciation, l'accent du terroir.

Pour cela, il recherchera la conversation des personnes qui parlent correctement. On s'instruit avec ceux qui ont de l'instruction, on s'assimile leurs termes, on s'inspire en même temps de leurs sentiments.

Mais se trouve-t-il partout des hommes remplissant ces conditions ? Oui, honorés confrères, le premier ami dévoué, prêt à nous accorder sa paternelle sollicitude est à quelques pas de la maison d'école. Il est au presbytère. Voilà notre guide assuré, et si nous nous choisissons le pasteur de la paroisse pour conseiller et pour guide, nous n'aurons qu'à gagner.

B. Moyens immédiats d'amener l'enfant à une élocution facile et correcte

Ces moyens sont :

- 1^o Une bonne préparation des leçons ;
- 2^o Vaincre la timidité naturelle des enfants par la douceur ;
- 3^o Donner d'utiles et fréquentes leçons de choses ;
- 4^o Amener les élèves à une bonne lecture ;
- 5^o Des exercices oraux, de l'emploi du moniteur, de la correction des fautes de langage, des récitations de morceaux de littérature, de la méthode socratique.

1. Une bonne préparation des leçons

Outre le cahier contenant le *Journal de classe*, chaque instituteur devrait tenir un cahier pour la préparation des leçons.

Ce cahier servira au maître de guide. Le soir, l'instituteur, examinant, étudiant les leçons à donner le lendemain, notera les points les plus difficiles à développer, les explications des phrases et des termes dont son intelligence pourrait oublier ou dénaturer la signification.

« Telle préparation, telle leçon. » En effet, si la leçon a été bien préparée, l'instituteur se présente devant ses élèves avec joie et assurance. Comme il possède dans son ensemble et dans ses détails la matière à enseigner, il est maître de son sujet ; il donne sa leçon avec ordre et clarté, avec plaisir et animation. Il ne perd pas de vue le but à atteindre par la recherche des idées et de leurs expressions. L'élève, attentif à une parole qu'il saisit, qu'il comprend, écoute avec intérêt, avec fruit, cette voix aimée qui fait pénétrer dans son intelligence la lumière de la vérité et les jouissances intellectuelles qui l'accompagnent toujours.

2. Vaincre la timidité naturelle des enfants par la douceur

Il est dit à l'art. 14, section II de l'*Appendice du Règlement général* des écoles primaires :

« Soyez pour vos élèves un ami, un père ; ayez surtout votre cœur ouvert aux plus pauvres, aux orphelins, aux enfants abandonnés ou à ceux qui sont exposés aux mauvais exemples du toit domestique. »

Un maître sans cœur est indigne des nobles fonctions consacrées par

Jésus-Christ, notre divin Maître, qui a voulu se faire petit avec les petits et qui a prononcé cette parole sublime : « Laissez venir à moi les petits enfants. »

En effet, ce n'est que par la douceur que le maître parviendra à faire parler les enfants, et que, ceux-ci, à leur tour, lui adresseront ces milles petites questions auxquelles il répondra avec d'autant plus de joie qu'elles seront le fruit du développement de leur jeune intelligence et l'indice de leurs aspirations vers de nouvelles connaissances.

3. Donner de fréquentes leçons de choses

Nous lisons dans un travail d'un de nos chers collègues : « Nous osons affirmer sans crainte d'être démenti, que ces exercices sont la condition première de succès, soit pour l'élocution, soit pour la composition. Puis, ces leçons, si elles sont bien préparées, sont pour le maître la source des plus pures jouissances ; elles sont toutes de repos et de délassement.

Quel langage heureux et naïf ne peut-on pas prendre avec ces tout jeunes enfants ! Voyez-les, l'œil brillant, l'oreille attentive, les lèvres remuantes, lorsque le maître s'approche ayant en mains l'objet de la leçon comme on se presse, comme on se hâte de répondre et quelles marques de contentement lorsque le plus hardi a donné une réponse plus ou moins exacte ! »

Mais pour être fructueuses, les leçons de choses doivent être données :

1^o Avec *intelligence* et non pas avec routine et nonchalance. Il faut les varier avec à propos et éviter de tourner dans un cercle restreint d'idées, en ne s'occupant que des objets renfermés dans la salle de classe ;

2^o Avec *objets ou figures en mains*. Comme chaque leçon doit être donnée sur un objet que l'enfant puisse voir et toucher, il est indispensable que le maître dispose d'une collection d'objets variés, de dessins, de gravures (Horner, page 70) que l'on conduise les élèves au verger, au jardin, à l'église, etc. — Possède-t-on ces objets ou gravures dans chaque école, les cahiers de Staub, etc. ;

3^o Avec *méthode*. Se pénétrer des recommandations renfermées dans le *Guide de l'instituteur* (page 81) ;

4^o Au *cours moyen et même au cours supérieur*. Les leçons de choses doivent être continuées aux cours moyen et supérieur ; mais dans ce cas, on doit élargir le cercle des idées en donnant à la leçon plus d'envergure. C'est d'ailleurs par ces leçons que se prépareront les compositions.

4. Les conditions d'une bonne lecture

Le maître veillera à ce que les lectures faites en classe soient toujours à la portée de l'intelligence de ses élèves. D'ailleurs, les manuels du 1^{er} et du 2^e degré sont des guides assurés dont l'emploi ne nous permettra guère de nous égarer.

Nous nous servons donc de ces manuels avec avantage ; si nous ne réussissons pas, c'est plutôt la faute du maître. Si nous rejetons dans ce cas la faute sur le manuel, nous agirions comme le tireur maladroit qui fait retomber ses échecs sur l'arme bien innocente dont il se sert.

Cela dit, quelles sont les conditions d'une bonne lecture pour le succès de l'élocution et de la composition ?

Nous renvoyons le lecteur aux pages 100 à 146 du *Guide pratique de l'instituteur*.

Toutes les directions y sont si bien définies que nous serions téméraires de vouloir retrancher ou ajouter un seul mot.

Nous nous contenterons donc de donner quelques directions qui ne sont que le corollaire des pensées exprimées dans l'ouvrage précité.

1. M. Bréal, pédagogue de mérite, insiste pour qu'on ne laisse rien passer dans une lecture qui ne soit *expliqué et compris*, compris non seulement quant au sens, mais quant à l'emploi des termes.

2. Nous insisterons pour qu'on exige le compte rendu par phrases synonymes pour qu'on lise à haute voix : Messieurs les Inspecteurs se plaignent chaque année du ton trop bas que prennent les élèves en classe.

3. Presque tous nos chers collaborateurs regrettent le peu de goût des élèves, surtout des garçons, pour la lecture. Cela est bien vrai, ces plaintes ne sont que trop fondées. Mais, tout en encourageant à lire davantage, donnons mieux les leçons de lecture, donnons-les conformément au *Guide pratique* et le goût de la lecture naîtra, se fortifiera, se répandra.

5. Des exercices oraux, de l'emploi du moniteur, de la correction des fautes de langage, des récitations de morceaux de littérature, de la méthode socratique.

En passant successivement en revue les différentes causes de nos insuccès en matière d'élocution, nous avons souvent donné les moyens de porter remède au mal.

Nous n'ajouterons donc que quelques mots à cette division de notre travail :

1^o Toutes les branches du programme nous donnent l'avantage de multiplier les exercices oraux de langue ; profitons-en largement ; mais ayons grand soin de corriger *toujours* les expressions incorrectes.

2^o Le moniteur ne fonctionnera que le plus rarement possible et pour faire répéter des leçons déjà étudiées sous la direction du maître. Etablissons notre ordre du jour dans ce but.

3^o Les récitations de morceaux littéraires, de corrigés de composition sont très recommandées, mais ayons à cœur d'expliquer préalablement tous les termes, toutes les expressions que les élèves auraient de la peine à saisir.

Nous serions heureux si, de temps à autre, nous étions à même de faire donner à nos élèves une petite représentation théâtrale. N'en trouverions-nous pas d'assez simples, d'assez concises pour le cours supérieur de nos classes primaires ? Nous croyons à l'efficacité de ces représentations. Ainsi à Noël, à Carnaval, rien ne serait plus moral, plus instructif même que de pouvoir donner une pièce à laquelle tous les parents seraient heureux d'assister.

4^o A part la récitation littérale du catéchisme et des morceaux de littérature, toutes les matières du programme seront étudiées en suivant la méthode interrogative ou socratique.

Le *Guide pratique de l'instituteur* est très explicite à ce sujet, pourtant nous savons que les préceptes qu'il contient ne sont que trop rarement mis en œuvre dans nos écoles.

C. Exercices propres à amener l'élève à la composition

La composition étant l'un des éléments de l'élocution, les moyens propres à développer celle-ci feront aussi progresser celle-là.

Nous y joindrons les exercices suivants :

- 1^o L'élaboration d'un programme par chaque instituteur ;
- 2^o La composition d'un manuel gradué de style propre à notre pays ;
- 3^o La manière de préparer un sujet de composition avec les élèves ;
- 4^o La correction des travaux de style ;
- 5^o Les exercices de permutation, l'analyse, l'emploi du dictionnaire.

1. De l'élaboration d'un programme par chaque instituteur

Nous avons vu déjà que le défaut de programme particulier, propre à chaque école, était l'un des obstacles à écarter.

On objectera que le programme officiel peut suffire. Nous n'essayerons pas de réfuter cette objection.

Le programme officiel est établi pour toute l'année scolaire ; or, si nous voulons progresser — et nous le voulons — nous devons établir notre programme par semestre d'abord, puis par mois. Ce travail consistera à désigner par exemple :

Au cours inférieur

- | | |
|---------------------|--|
| Mois de mai : | Phrases simples, soit <i>sujet</i> , verbe <i>être</i> et un attribut ; résumé des leçons de choses et des chapitres de lecture. |
| Mois de juin : | Phrases simples, soit <i>sujet</i> , verbe <i>être</i> et deux attributs ; résumé des leçons de choses, etc. |
| Mois de septembre : | Phrases composées : soit deux propositions simples unies par la conjonction <i>et</i> , etc. |

2. La composition d'un manuel gradué de style propre à notre pays

Nous sommes portés à donner à nos élèves des sujets au-dessus de leur portée intellectuelle. C'est un fait signalé par plusieurs de nos collaborateurs.

Nous avons la manie aussi de ne pas suivre un ordre logique, rationnel.

Pour parer à ces inconvénients, nous désirerions l'élaboration d'un manuel de style. Avec le bienveillant appui de l'autorité scolaire supérieure, de messieurs les inspecteurs, nous serions assez rapidement dotés d'un manuel propre à l'enseignement de la composition ; manuel qui se diviserait en quatre parties.

Les hommes d'éducation les plus capables seraient chargés de ce travail.

Il n'entre pas dans les limites de notre rapport d'en indiquer le plan.

3. De la manière de préparer un sujet de composition avec les élèves

Tout travail de style doit être préalablement préparé avec les élèves. Voilà une règle qui ne souffre que de rares exceptions.

Deux excès sont à éviter : 1^o Décourager les élèves et entraver leur progrès en ne préparant qu'à demi les sujets de composition, car on peut appliquer à la rédaction la maxime de rhétorique concernant le discours : « Celui qui monte à la tribune sans préparation en descend sans honneur ». Le second excès dans lequel on peut tomber consiste à paralyser l'initiative des élèves en ne les obligeant pas à compter sur leurs propres forces.

Mais, nous avons assez insisté sur le fait qu'un sujet de style doit être préparé avec soin et méthode. La question qui nous serait posée sans doute, si nous ne l'abordions de plein gré, est la suivante : Comment faut-il préparer une composition ? Les opinions seront peut-être bien différentes sur ce sujet. Nous allons donner succinctement notre manière de voir, sans pour cela condamner d'autres systèmes qui ont peut-être des avantages très réels :

1^o Nous transcrivons le sujet à développer au tableau noir ;

2^o Procédant par la méthode socratique, nous obligeons tous les élèves du cours à nous donner une pensée que nous exprimons au moyen d'un mot au tableau ;

3^o Nous ferons un second canevas qui ne diffère du premier que par le soin que nous mettons à disposer les idées méthodiquement ;

4^o C'est ce second plan revu et corrigé qui servira au développement proprement dit. Ce développement sera fait de vive voix d'abord, puis par écrit.

Voilà, en résumé, le système que nous suivons habituellement et qui nous donne d'excellents résultats.

Nous disons habituellement parce que parfois, à titre d'examen, nous donnerons le sujet à l'élève qui, de sa propre initiative, établit le plan et le développement.

4. De la correction des travaux de style

La correction est la meilleure des leçons ; c'est pourquoi elle doit être complète quant au fond et quant à la forme. Le maître aura recours aux procédés qui amèneront le mieux tous les élèves d'une division à collaborer à ce travail : 1^o Procédé simultané avec le concours des élèves ; 2^o Procédé simultané-tabulaire. Ce dernier mode de correction est en tout préférable.

N'oublions pas cette parole d'un de nos inspecteurs scolaires : « Le meilleur maître est celui qui emploie le plus de craie », et celle d'un missionnaire : « Mes enfants, c'est avec les yeux qu'on écoute. »

En général l'instituteur corrige les compositions à domicile. Or, l'expérience a prouvé que l'insouciance de beaucoup d'enfants rend ce système de correction fort peu fructueux. Le travail si assujettissant et si fastidieux que s'impose le maître reste le plus souvent de la plus complète inutilité.

Quoique ce mode de correction présente des inconvénients, ne le mettons pas entièrement de côté. Il a l'avantage de nous faire connaître le soin que les élèves apportent dans les questions de détail : ponctuation, accents, alinéas, écriture, marges, etc., puis l'orthographe est contrôlée de plus près.

Nous corrigerons donc encore à domicile les travaux de style relevés sur cahier lorsque le travail aura subi la correction simultanée-tabulaire.

Comment se fera cette dernière correction ?

1^o Un excellent procédé consiste à charger un élève de composer

au tableau noir; les autres élèves du cours restent dans les banes et font le même travail;

2^o L'ouvrage terminé, les élèves se réunissent en cercle. Là, un élève lit à haute voix le travail qui a été fait au tableau noir;

3^o La correction se fait :

a) Par l'examen des idées émises, il s'agira de procéder ici à une amplification, là, à un résumé;

b) Par le rétablissement de l'ordre logique dans les idées;

c) Par la correction détaillée, phrase par phrase, en laissant tout ce qui ne se rapporte pas au sujet;

d) Par la revision du tout dans son ensemble;

4^o Après ce travail, quelque peu ardu, pénible, les élèves modifient d'eux-mêmes les déficiences de leur composition sur l'ardoise;

5^o Puis quelques-uns de ces derniers travaux sont lus et corrigés par le maître.

Mais prenons garde de ne pas tomber dans le purisme dans la correction des travaux des élèves, car il est un point essentiel dont nous ne devons point nous écarter; c'est qu'il faut que nous restions à la portée des intelligences auxquelles nous nous adressons.

6^o La composition ainsi corrigée ne renfermera plus de trop grosses fautes, elle sera correcte, claire, précise. Notre tâche ne sera pas pour cela terminée.

Si nous désirons que les avantages à retirer soient complets, donnons le même travail dans une leçon subséquente avec cette différence qu'au lieu d'appeler au tableau noir un élève bien doué, nous nous adresserons à un élève faible.

7^o Le travail de tous les élèves du cours sera transcrit dans un cahier spécial, puis corrigé à l'encre rouge;

8^o Les fautes qui pourraient s'y trouver encore seront soigneusement relevées et feront l'objet d'une critique spéciale;

9^o Dictons le corrigé qui fera l'objet d'un exercice de mémoire.

Remarquons en terminant qu'un maître doit se déclarer bien satisfait s'il parvient à traiter un sujet de composition chaque semaine.

5. De l'utilité des exercices de permutations, de l'analyse, du dictionnaire

Les exercices de permutation, excellente gymnastique intellectuelle, prescrits très judicieusement par le programme, non seulement pour la composition, mais aussi pour le succès de l'étude de la grammaire et de l'orthographe, devraient être beaucoup plus fréquents.

Nous ne pouvons mieux faire que de recommander instamment l'ouvrage de Larousse à nos chers collègues.

Revenons à l'analyse et particulièrement à l'analyse logique. Mme Pape-Carpentier a dit : « Pour faire l'analyse d'une forme de langage, il faut d'abord faire l'analyse de la *pensée* qu'elle exprime, en d'autres termes une analyse logique, c'est-à-dire simplement l'étude des idées et de leurs *rapports*, doit précéder l'analyse grammaticale proprement dite, c'est-à-dire l'étude de la forme des mots et de la contexture. »

C'est si vrai que la définition de certaines espèces de mots, comme la conjonction ou la préposition, ne peut s'entendre clairement que si l'on a au moins une idée de la proposition et des termes qui la composent (Brouard et Defodon).

« Supprimer purement et simplement l'analyse, disent MM. Brouard et Defodon, ce serait ramener l'enseignement du français, sous prétexte de simplification, à cent ans en arrière. L'analyse n'est autre chose qu'un ensemble de procédés imaginés pour que l'enfant arrive à se rendre compte des lois les plus simples du langage, de celles qu'il applique tous les jours... Nous plaçons l'analyse logique très élémentaire au début des études grammaticales, bien que cette méthode puisse déconcerter d'anciennes habitudes. C'était celle du Père Girard, c'est celle qui s'impose à qui veut suivre la marche de la nature. »

Un autre auteur nous dit : « Pour bien enseigner les parties du discours, on doit faire intervenir *dès le début* l'analyse des phrases. »

Parlons maintenant du dictionnaire, livre bien précieux que tous nos élèves du cours supérieur devraient posséder.

C'est le livre de tout le monde et à plus forte raison c'est le livre des élèves qui veulent se former à la parole, à la rédaction, à l'orthographe.

« Nous recommandons, dit un éminent homme d'école, l'emploi du dictionnaire et surtout du dictionnaire illustré, tel que Larousse, Gazier, etc. L'élève peut s'en aider utilement à la maison pour la préparation des lectures, du compte rendu, etc. »

Le dictionnaire analogique de Boissières (Larousse, libraire, broché 25 fr.) peut aussi rendre des services à l'instituteur.

Cet ouvrage, qui groupe tous les mots ayant une analogie quelconque entre eux, est une mine inépuisable pour l'instituteur qui veut préparer à fond *une leçon de choses*. Il ouvre en même temps une voie absolument nouvelle et féconde pour l'étude des mots ; car, comme l'observe judicieusement l'auteur, c'est une chose fort étrange que de jeunes enfants doivent étudier avec tant de soin la grammaire, c'est-à-dire l'art d'employer les mots, sans qu'on s'occupe de leur faire comprendre les mots eux-mêmes.

Enfin, pour conclure, nous dirons avec un instituteur : « Le succès ne répondra pas toujours aux efforts du maître, malgré l'excellence de sa méthode, car il est des terres où certaines graines ne peuvent réussir ; il y a aussi des enfants que tous les maîtres et toutes les méthodes ne rendent pas savants, ni même capables de parler et d'écrire correctement. D'autrefois c'est de la paresse, de la nonchalance, que l'instituteur ne peut triompher complètement. Que cela ne le décourage pas, qu'il continue sa tâche joyeusement, avec confiance, car Dieu lui réserve une récompense qu'il mesure à la peine et non au succès. »

CONCLUSIONS

1^o L'élocution et la composition sont d'une telle importance à l'école primaire que nous devons leur donner la première place après l'instruction religieuse et la lecture.

2. Malgré les progrès très réjouissants obtenus depuis 15 ans en matière d'élocution et de composition, nos écoles fribourgeoises laissent à désirer sous le rapport du développement de ces branches.

3^o Les causes principales de nos insuccès dans ces deux branches sont :

- a) Le manque d'éducation au foyer domestique ;
- b) L'usage du patois ou de tout autre dialecte en dehors du français ;

c) La paresse et la négligence chez un grand nombre d'élèves et de plusieurs maîtres ;

d) La préparation défectueuse des leçons.

Les causes immédiates de notre infériorité sont :

a) Le défaut de surveillance du maître sur sa diction ;

b) Leçons de choses mal données ;

c) Les exercices oraux trop peu fréquents ; les élèves ne s'exercent pas assez à l'art de la parole ;

d) Le cours inférieur est placé trop fréquemment sous la direction du moniteur ;

e) Les fautes de langage ne sont pas corrigées avec assez de soin ;

f) Les récitaions machinales et routinières de morceaux de littérature ;

g) De graves défauts dans la lecture et le compte rendu ;

h) La méthode interrogative ou socratique est peu ou mal employée.

Les mêmes observations s'appliquent plus ou moins à l'enseignement de la composition dont les défauts sont les suivants :

a) Le maître ne s'attache pas assez à développer l'esprit d'observation ;

b) Le manque de gradation et de méthode dans l'enseignement de la composition ;

c) Le défaut de programme particulier et de manuel gradué de style ;

d) La non-préparation des compositions au tableau ; les prescriptions du programme général sont méconnues ;

e) La correction est défectueuse ou incomplète ;

f) Les sujets donnés sont parfois trop difficiles ;

g) L'analyse est trop délaissée ;

h) Certains détails, tels que ponctuation, marges, propreté, etc. sont négligés.

Les moyens éloignés qui permettront aux écoles fribourgeoises de relever le niveau de ces branches sont les suivants :

a) Nous devons intéresser les familles à l'éducation et à l'instruction des enfants ;

b) Mettre tout en œuvre pour remplacer le patois dans la conversation par la langue française, dans ce but :

1^o Nous solliciterons l'appui de tous ceux qui s'intéressent à l'instruction ;

2^o Nous demanderons que les jeunes ménages parlent français à leurs enfants ;

3^o Nous serons plus sévères dans l'application de l'art. 171 du *Règlement général* ;

4^o Introduire l'usage du français chez la jeunesse et dans toutes les assemblées délibératives ;

5^o Tous les instituteurs parleront *toujours* français.

c) Nous surmonterons l'apathie aussi bien chez nous que chez les élèves ;

d) L'instituteur préparera ses leçons avec soin ; il dressera dans cette intention, un cahier spécial de la préparation des matières.

Les moyens immédiats d'obtenir un progrès sérieux dans l'élocution sont :

a) Vaincre la timidité naturelle des enfants par la douceur ;

b) Donner d'utiles et fréquentes leçons de choses.

Pour cela, nous devons donner ces leçons :

1^o Avec intelligence ; 2^o avec les objets ou leurs figures ; 3^o avec méthode ; 4^o au cours moyen et supérieur.

c) S'attacher à donner les leçons de lecture d'une manière fructueuse ; pour cela, ne laissons rien passer que l'élève n'ait compris, lisons plusieurs fois le même morceau, exigeons le compte rendu par phrases synonymiques, donnons à nos élèves le goût de la lecture ;

d) Faire de nombreux exercices oraux de langue ; toutes les branches du programme se prêtent à ces exercices ;

e) Se servir le moins possible du moniteur ;

f) Réprimer avec une assiduité toute spéciale les fautes de langage ;

g) Faire réciter des morceaux de littérature, des compositions dictées ; il serait à désirer que nous ayons de petites pièces dramatiques à donner à apprendre aux élèves du cours supérieur ;

h) Interdire la récitation littérale de l'histoire, de la géographie, de l'instruction civique, de la grammaire, de l'économie domestique ;

i) Se servir de la méthode socratique pour l'enseignement de toutes les branches hormis pour le catéchisme et la reproduction orale des morceaux de littérature.

Toutes les règles à suivre dans l'enseignement de l'élocution concourent plus ou moins au succès de la composition. Nous ajouterons :

a) Le maître s'attachera à développer l'esprit d'observation, chez ses élèves ;

b) Il élaborera le programme spécial pour chaque semestre, puis pour chaque mois dans l'intérêt de la composition ;

c) Il suivra scrupuleusement les règles du *Guide* pratique de l'instituteur pour le développement de cette branche ;

d) Il serait désirable qu'un manuel gradué de style soit composé et mis à la disposition de l'instituteur ;

e) Le maître préparera ordinairement les compositions comme suit :

1^o Faire trouver les idées ; 2^o Ranger les idées émises d'une manière méthodique ; 3^o Demander le développement oral, puis le développement écrit ;

f) La correction des travaux est la meilleure des leçons. Pour la correction des compositions, le procédé simultanée-tabulaire est préférable à tout autre ;

g) Ne donnons jamais à développer à nos élèves des sujets trop difficiles ;

h) Le livre des permutations par Larousse est très recommandable ;

i) Revenons à l'analyse trop délaissée ;

j) La remise d'un dictionnaire illustré entre les mains des élèves du cours supérieur est à souhaiter ;

k) Faisons soigner la partie matérielle de la composition, soit la ponctuation, les marges etc. ;

l) Le dictionnaire analogique de Boissières est très recommandé aux maîtres.

Villaraboud, le 29 avril 1894.

PASQUIER, Pierre, *inst.*

