

# Deuxième rapport

Objektyp: **Group**

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

Band (Jahr): **13 (1884)**

Heft (9)

PDF erstellt am: **17.08.2024**

## **Nutzungsbedingungen**

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

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

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

## **Haftungsausschluss**

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

8. Il fermera l'oreille à tout rapport d'élève, mais il exercera lui-même une surveillance active et punira l'élève surpris en défaut ;

9. Comme moyen d'émulation, il récompensera l'élève qui n'aura donné lieu à aucune plainte ;

10. En vue de former des mères de famille, capables de parler français à leurs enfants, il importe de cultiver avec soin l'éducation et l'instruction de la jeune fille.

### **B. Moyens à la portée des autorités**

11. Par l'exemple et la parole, les autorités ecclésiastiques et civiles pourront faire, pour l'introduction du français dans les familles, plus que toutes les démarches de l'instituteur ;

### **C. Mesures générales :**

Les moyens suivants exerceront aussi, pour arriver au but proposé, une immense influence.

12. La création de bibliothèques ;

13. Les articles de la presse et les réunions populaires où la question qui nous occupe serait traitée et discutée.

Estavayer, le 10 août 1884.

Th. MÉDINGER, inst.

## DEUXIÈME RAPPORT

**Question.** *Importance et organisation des leçons d'épreuve pour les examens de brevet.*

Les travaux qui nous ont été envoyés sur cette question ont pour auteurs :

MM. Pauchard, à Villarepos ;

Dessarzin, à Lully ;

Dénervaud, à Cottens ; (un rapport avec les compositions de)

Gremaud, à Fribourg ;

Page, à Fribourg ;

Blanc-Dupont, à Fribourg ;

Uldry, à Matran ;

Genoud, à Onnens.

Merci à tous ces dévoués auxiliaires pour les excellentes dissertations qu'ils nous ont adressées. La qualité compense la quantité.

Nous avons adopté le plan suivant :

I. Importance et but des leçons d'épreuve.

II. Organisation des leçons d'épreuve.

III. Préparation pratique de l'instituteur.

### **I. IMPORTANCE ET BUT DES LEÇONS D'ÉPREUVE**

« Tel maître, telle école. » Cet axiome pédagogique dit toute l'importance qu'il y a à former de bons maîtres. Or, la leçon d'épreuve n'est-elle pas établie dans ce but ? Obliger l'instituteur à s'initier à la pratique, à savoir appliquer une bonne méthode d'enseignement, avant de lui confier la direction d'une école, c'est faire un grand pas vers le progrès de l'instruction primaire. Il faut reconnaître que sous ce rapport il y a certainement une lacune à combler. Les jeunes débutants dans la carrière de l'enseignement ont-ils l'expérience et le savoir-faire nécessaires à l'entreprise d'une tâche si difficile, souvent si ingrate et d'une si haute impor-

tance ? Chacun de nous peut se faire cette question et reporter son souvenir vers le temps où il a débuté dans la carrière.

Écoutons les aveux mêmes des bons instituteurs : « Qui de nous n'a pas été plus ou moins embarrassé, lorsque pour la première fois, il a été obligé de diriger une classe composée d'enfants de six à quinze ans ? » (M. Pauchard.)

« L'aspirant instituteur aura sans doute appris à connaître l'enfant ; il possèdera les méthodes d'enseignement, il sera même blindé de savantes théories ; mais le moment venu de mettre sa théorie en pratique, le pauvre homme perdra la tête et ne saura comment se débrouiller. Trop heureux sera-t-il si sa mémoire lui rappelle comment faisait son vieil instituteur. » (M. Uldry.)

« Le jeune maître a-t-il acquis l'habileté à donner une leçon, sait-il distinguer les points principaux d'un sujet, l'exposer d'une manière facile et attrayante ? Ne sera-t-il peut-être pas un peu trop professeur et pas assez instituteur ? » (M. Genoud.)

« Il manque au jeune maître une méthode d'enseignement ou plutôt il ne sait pas se servir de celle qu'on lui a enseignée à Hauterive. Il ne parviendra à l'appliquer que par des tâtonnements regrettables et souvent des déboires. » (Id.)

Qu'est-ce que la théorie sans la pratique ? Celle-ci n'est-elle pas le but de la première ? C'est en forgeant qu'on devient forgeron, a dit Montaigne. On ne s'improvise pas instituteur, pas plus qu'on ne s'improvise artisan. « C'est, dit M. Pauchard, par l'exercice que les apprentis des différents corps de métier se forment et acquièrent de la sûreté dans leur travail. »

Que dirait-on d'un établissement ou école professionnelle qui enseignerait théoriquement à des citadins la fabrication du fromage, du beurre ou toute autre partie de l'agriculture sans le secours de la pratique ? Tout le monde reconnaîtra que les jeunes gens sortis d'un pareil établissement seraient incapables de remplir l'emploi qu'on voudrait leur confier ; mais que, pour le devenir, ils devront faire un *stage* dans une fromagerie-modèle ou dans une ferme-modèle. On pourrait en dire autant de toutes les professions. » (M. Blanc-Dupont.)

La nécessité d'une préparation aussi bien théorique que pratique a été reconnue et recommandée de tout temps par les hommes d'école comme moyen indispensable pour réussir dans la mission d'instituteur. On a souvent vu de jeunes régents, disent MM. Blanc-Dupont, Uldry, Page, Dessarzin, obtenir les meilleures notes à l'École normale et aux examens de brevet, et échouer dans l'enseignement, tandis que d'autres, bien moins doués au point de vue des connaissances théoriques, réussissaient à faire d'excellentes écoles. Une des causes multiples de cette divergence, dit M. Page, est le défaut de vocation ou d'aptitude pédagogique et le manque de préparation pratique.

Tous nos collaborateurs insistent sur cette vérité, que, pour réussir dans l'enseignement, il ne suffit pas d'avoir de nombreuses connaissances, mais qu'il faut aussi posséder le don précieux de savoir les communiquer et de se mettre à la portée des jeunes intelligences. Ce talent, absolument nécessaire à l'instituteur, exige une connaissance approfondie de la nature et des facultés de l'enfant, de la méthodologie et des difficultés inhérentes à la pratique de l'enseignement. Si les difficultés sont nombreuses, il est d'une utilité souveraine aussi de savoir découvrir les meilleurs moyens propres à les surmonter. Tout cela s'acquiert par la pratique beaucoup plus que par la théorie, car la meilleure théorie ne peut s'appliquer rigoureusement. Chaque contrée, chaque localité, chaque époque, chaque élève peut-être offrent à l'instituteur des obstacles diffé-

rents. C'est le tact, le coup d'œil expérimenté qui lui indiqueront la route à suivre.

Lorsque, à l'École normale, sous l'habile direction de nos maîtres, nous étudions la pédagogie, n'avions-nous pas tout naturellement cette pensée : « Avec de tels procédés, quels brillants résultats n'allons-nous pas obtenir ! » Depuis lors nous avons bien été un peu désillusionnés et peut-être avons-nous été quelquefois tentés de nous écrier : « Toutes les théories sont creuses. » Ce n'est que peu à peu, par l'exercice, par l'expérience que nous sommes parvenus à concilier ces deux choses : la théorie facile et la pratique difficile. En attendant (pourquoi ne pas l'avouer ?) il y a eu bien du temps perdu, des leçons qui auraient pu être plus profitables, la marche générale de l'école en a souffert. Et ne l'oublions pas non plus, le début d'un jeune instituteur peut exercer sur son avenir une grande influence. Voyant quelquefois le succès ne pas répondre à ses efforts, le jeune maître, trompé dans son attente, se laisse vaincre par le dégoût de l'enseignement et ce dégoût a pour suite inévitable l'école négligée.

Autre danger encore, signalé dans l'ouvrage d'un savant pédagogue, le Frère Achille : « Stimulé par un premier feu de zèle et de travail, aiguillonné par l'amour-propre qui le porte à éclipser son prédécesseur ou ses rivaux, et se trouvant à chaque instant arrêté par des difficultés imprévues, le jeune éducateur recourt sans cesse aux changements de livres, de méthodes et de règlement. D'un autre côté, dominé d'un ardent désir de s'instruire, de s'initier à tous les nouveaux ouvrages, il sacrifie par de funestes expériences, les intérêts de ses élèves à ses propres penchants ; il sera ainsi la dupe de bien des mécomptes, s'il n'a appris à se maîtriser lui-même et à se tenir en garde contre toutes sortes d'innovations prônées par un enthousiasme irréfléchi ou par une admiration intéressée. »

Le niveau d'instruction de nos écoles primaires ne serait-il pas plus élevé, si elles étaient dotées d'instituteurs, capables dès leur entrée en fonction ? Toutefois nous ne voulons pas dire que dès lors l'instituteur n'ait plus besoin de se perfectionner, car il en est des défauts de l'enseignement comme de tous défauts, auxquels on peut appliquer le proverbe vulgaire : « Lorsqu'il n'y en a plus, il y en a encore. »

Il est donc d'une importance majeure pour l'autorité de s'assurer que le candidat est apte à exercer les fonctions qu'on lui confie. « Or quel meilleur moyen de découvrir cette aptitude, si ce n'est la leçon d'épreuve. N'est-ce pas à l'œuvre que l'on connaît l'artisan ? » (M. Page.)

« Il y a deux motifs, dit M. Gremaud, pour le maintien de la leçon d'épreuve dans les examens de brevet : 1° le moyen de reconnaître si l'instituteur sait communiquer ses connaissances ; 2° le moyen de reconnaître s'il est capable de diriger la marche générale d'une école. »

« Les leçons d'épreuve, dit M. Page, ont aussi pour but de stimuler le zèle des élèves-régents. Ceux-ci, étant persuadés que dans les examens on attache une grande importance à cette partie du programme, s'efforceront naturellement d'acquérir la pratique de l'enseignement et voueront le plus grand soin à l'école d'application.

## II. ORGANISATION DES LEÇONS D'ÉPREUVE

L'organisation des leçons d'épreuve n'est sans doute pas de notre ressort, mais discuter n'est pas légiférer. Voici les principales opinions émises par ceux qui se sont occupés de la question :

M. Blanc-Dupont demande qu'en dehors du jury fonctionnant habituellement il y ait une section particulière pour cet examen spécial. Ce jury

particulier fonctionnerait dans une salle *ad hoc*, renfermant tout le mobilier et le matériel scolaire nécessaires.

« Jusqu'ici les leçons d'épreuve n'avaient pour objet qu'une seule classe d'élèves <sup>1</sup>. Comme la plus grande partie de nos écoles réunissent les trois degrés, ne serait-il pas opportun de réunir aussi les trois degrés pour les leçons d'épreuve, afin que les membres du jury puissent s'assurer si le candidat sait organiser les cours de manière à ce que les élèves soient constamment et utilement occupés. » (M. Page.)

Chaque aspirant serait appelé à donner deux leçons de demi-heure chacune, l'une au cours inférieur, l'autre au cours moyen ou au cours supérieur. Elles seront tirées au sort. Ces leçons données à des cours différents auraient l'avantage de faire connaître au jury si l'aspirant sait se mettre à la portée de chaque degré.

« Les sujets de leçons doivent être choisis à l'avance ; on indiquera aussi la méthode à suivre : synthétique ou analytique, socratique ou expositive, etc. Ce choix doit être fait avec discernement, afin d'égaliser autant que possible les chances du succès, car toutes les branches n'offrent pas les mêmes difficultés d'enseignement (M. Page). »

Les leçons à donner ne doivent pas non plus s'écarter du cadre du programme tracé pour chaque cours dans le Règlement général des écoles primaires. Ce sera une obligation de plus pour faire étudier aux instituteurs les dispositions de la loi scolaire.

Mais une leçon improvisée est rarement bien donnée, il faut la préparer, il faut de plus, pour qu'elle soit fructueuse, connaître l'enfant, son développement, son instruction. L'aspirant doit donc avoir le temps nécessaire, soit pour la préparation de sa leçon, soit pour l'examen rapide de la portée des élèves.

M. Gremaud voudrait que « le candidat donnât d'abord la théorie méthodologique de la branche qu'il est appelé à enseigner. Cet exposé, qui pourrait ne pas être très développé, fournirait aux examinateurs le moyen de reconnaître si pendant la leçon le candidat se conforme aux principes qu'il vient d'énoncer. »

« Les membres du jury s'assureront si le jeune maître sait se mettre à la portée de ses élèves, si ses explications sont claires et simples, s'il met de l'ordre et de la suite dans les exercices et principalement s'il possède le talent de savoir intéresser les enfants. » (M. Page.)

« La note obtenue aurait la même valeur que celle des branches principales, soit la langue, le calcul et la pédagogie théorique. » (M. Blanc-Dupont.) Nous ajoutons que la note obtenue à l'examen d'épreuve a même une valeur supérieure à toute autre et devrait particulièrement être prise en considération lors de la concession du brevet. L'appréciation devrait comprendre : *a*) note sur l'exposé méthodologique ; *b*) note concernant la science de l'aspirant, soit le plus ou moins de connaissances qu'il possède sur les matières à enseigner ; *c*) note sur la marche de la leçon ; *d*) note sur la tenue du candidat, sa facilité d'élocution, l'intérêt qu'il sait répandre, l'ascendant moral qu'il sait prendre sur les élèves ; *e*) note définitive sur l'ensemble de la leçon. Pour l'évaluation de cette dernière note il faudra tenir compte d'un facteur important : le niveau intellectuel des élèves. Un mot d'explication aussi à propos de ce qui est dit sous la lettre *b* : le candidat doit éviter un défaut : celui de vouloir faire *montrer* de son savoir. La vraie science approfondit et domine le sujet, et, dans l'enseignement, sait laisser de côté les détails fastidieux, propres seule-

<sup>1</sup> Déjà en 1883 les aspirants se trouvaient en présence de trois cours différents. Il en a été de même en août 1884. (Réd.)

ment à gêner l'unité de la leçon et à détourner l'attention du principal et du nécessaire.

Toutes ces réformes exigeraient, sans doute, un temps plus long dans la durée des examens : quatre jours au lieu de trois devraient y être consacrés. Le quatrième jour serait spécialement destiné à cet examen pratique.

La leçon d'épreuve peut avoir cependant aussi son côté désavantageux. L'aspirant se sent souvent mal à l'aise sous le regard inquisiteur des membres du jury. La timidité, la crainte, peuvent le troubler, nuire à la bonne marche de sa leçon et faire porter un jugement peut-être trop défavorable. D'ailleurs tout examen est plus ou moins aléatoire, et l'on ne pourrait pas toujours juger absolument des capacités d'un candidat sur une simple leçon d'épreuve « où il est assez facile de se fourvoyer », comme le dit M. Uldry. C'est pourquoi ce dernier trouve que la note donnée, après un an d'enseignement, par Monsieur l'inspecteur, sur le savoir-faire du jeune maître, est plus juste que celle qui a été obtenue un jour d'examen et lui est préférable.

M. Genoud entre à peu près dans les mêmes vues et voudrait que l'on délivrât deux brevets : 1° le certificat d'études, soit le brevet actuel, constatant que l'instituteur possède les connaissances nécessaires ; 2° le brevet d'aptitude, délivré au régent après un an d'enseignement et sur les notes de l'inspecteur, à la suite d'un examen *ad hoc*.

Si fondée que soit l'objection citée plus haut, et bien qu'on puisse en faire d'autres encore, il ne faut cependant pas trop s'attacher aux défauts que peuvent avoir quelquefois les meilleures choses, comme aux qualités que peuvent avoir les mauvaises. Il ne faut pas perdre de vue non plus que la leçon d'épreuve a deux buts immédiats : 1° juger de l'aptitude du candidat ; 2° obliger celui-ci à se former à la pratique : ce deuxième but est le principal, celui qui a été reconnu de la plus haute importance ; il fera l'objet de cette troisième partie.

### III. PRÉPARATION PRATIQUE DE L'INSTITUTEUR

« Si l'autorité demande de bons instituteurs, dit M. Dessarzin, ce ne sera pas seulement en organisant les leçons d'épreuve pour les examens qu'elle atteindra son but, mais en cherchant à les mieux former. »

« L'École normale doit avoir deux buts : 1° procurer aux aspirants-instituteurs les connaissances nécessaires à la carrière de l'enseignement ; 2° les préparer au point de vue pratique à cette carrière. » (M. Uldry.)

MM. Uldry et Grémaud trouvent que jusqu'ici on a un peu trop relégué au second rang la formation pratique de l'instituteur.

Par l'étude de la théorie, il a acquis les instruments de sa profession ; il faut lui apprendre à s'en servir, à se servir surtout du *Guide pratique*, cet excellent et indispensable *vade mecum* de l'instituteur et du professeur.

Les moyens propres à former les instituteurs à la pratique de l'enseignement sont au nombre de quatre : 1° les écoles du voisinage d'Hauterive ; 2° l'école-annexe ou 3° l'orphelinat ; 4° un stage.

#### 1° Leçons données dans une école du voisinage.

C'est ce qui se fait depuis quelques années. Le professeur de pédagogie conduit les élèves de la division supérieure une fois par semaine dans une école à proximité d'Hauterive. Les élèves désignés donnent chacun une leçon sur les branches du programme, sous la surveillance et la direction du professeur. Les condisciples présents prennent des notes. A la leçon suivante de pédagogie, la critique se fait en commun : chaque élève présente ses observations qui sont complétées ou rectifiées par le

maître. Cette leçon n'est pas sans intérêt, ni sans fruit : elle donne lieu soit à des critiques, soit à des louanges ; les idées du futur maître s'éclaircissent, ses opinions se forment, il apprend à connaître les défauts contre lesquels il doit se mettre en garde, en un mot, il acquiert de l'habileté et de la sûreté à donner une leçon.

Cependant cette méthode n'offre pas tous les avantages que l'on pourrait désirer. L'élève-régent ne s'exerce que sur une seule leçon et sur un seul cours. Il s'écoulera un long temps avant que son tour revienne, surtout si la division supérieure est nombreuse. Il y a donc pour le même élève à déplorer la rareté et le manque de suite des leçons à donner. Mais c'est sur l'organisation de la classe surtout qu'il ne se forme pas. La division de la classe, l'établissement du programme, le tracé de l'ordre du jour, l'occupation utile et simultanée des cours ne sont-ils pas des points essentiels dans la direction d'une école et pour lesquels il est indispensable d'avoir une certaine habileté pratique ? Quel instituteur n'a pas été obligé à plusieurs reprises de revoir ou de modifier à nouveau un programme ou un ordre du jour qu'il croyait pourtant parfaitement adapté aux besoins de sa classe ? Ici surtout nous reconnaissons la justesse du vers de Boileau :

« Vingt fois sur le métier remettez votre ouvrage. »

Si cette organisation présente donc tant de difficultés, pourquoi la pédagogie pratique n'aurait-elle pas, pendant la dernière année d'études, une large place à l'École normale même, où serait fondée une école-annexe ?

## 2° L'école-annexe à Hauterive

L'établissement d'une école-annexe à Hauterive est l'objet des vœux de tous nos correspondants. Cette école rendrait des services réels et nombreux. Elle répondrait parfaitement au désir souvent émis : « Qu'on forme de bons maîtres pratiques autant que de bons théoriciens. »

« Il est indispensable, dit M. Blanc-Dupont, qu'à l'École normale soit annexée une école primaire où les élèves-maîtres puissent sous la surveillance d'un professeur, s'exercer à la tenue des classes. La pédagogie comme toutes les autres sciences a besoin d'être appliquée pour être vraiment apprise et l'école-annexe pourrait être dénommée le *laboratoire pédagogique*. »

« MM. Blanc-Dupont, Uldry, Dessarzin demandent que le programme de l'École soit parcouru en quatre années. La dernière année serait consacrée spécialement à l'école d'application. Nous croyons qu'elle pourrait être aussi consacrée en partie à une étude plus approfondie de la méthodologie.

L'école-annexe réunissant les trois degrés et semblable en tout à l'école primaire, serait mise sur le meilleur pied possible et aurait un mobilier scolaire modèle.

Mais comment s'organisera la direction de cette école pour en retirer tous les avantages possibles ? Les vues de nos collègues sur ce point sont fort différentes.

M. Uldry : « Chaque aspirant de dernière année serait appelé à enseigner à tour de rôle pendant une semaine comme cela se pratiquait autrefois. »

M. Dessarzin se basant sur la maxime « le grand nombre de chefs nuit à la discipline » ne voudrait pas que tous les élèves-régents assistassent à la classe, mais seulement :

« 1° Dans les commencements, trois élèves-maîtres (un par cours) et un quatrième comme surveillant et censeur ; 2° plus tard deux maîtres et le censeur ; 3° enfin, un seul maître et le censeur. »

Nous préférons nous ranger à l'avis de M. Genoud. « L'école-annexe serait placée sous la direction d'un bon instituteur comme cela a lieu à l'Ecole normale de Lausanne. Chaque jour, à des heures déterminées, les élèves de la division pédagogique, assisteraient à cette classe avec leur professeur, où il serait donné différentes leçons. Les deux maîtres, après avoir entendu les observations des élèves, feraient les leurs. On parviendrait ainsi à l'unité de méthode tant recherchée aujourd'hui. » L'école n'aurait point à souffrir de cet état de choses, car sous la direction d'un bon instituteur, le bon ordre dans la marche et dans la suite des leçons serait conservé et tous les jeunes maîtres pourraient profiter également et simultanément de l'école d'application : il n'y aurait point de temps perdu.

Mais la difficulté, reconnaissent nos collaborateurs, est de pouvoir réunir à Hauterive un nombre d'élèves suffisant pour une école primaire. « La situation d'Hauterive, dit M. Uldry, très favorable à l'instruction et à la discipline du jeune instituteur, se prête peu par son éloignement de toute habitation à l'établissement d'une école-annexe. »

Peut-être pourrait-on transformer l'école de Posieux en école-annexe. Un inconvénient sérieux, il est vrai, serait la distance.

Ici nous devons naturellement mentionner une idée émise par M. Blanc-Dupont et que nous avons entendu reproduire quelquefois. « Nous n'avons pas d'enfants dans le voisinage d'Hauterive. A cela nous répondrons, dit-il, que le programme soit parcouru en quatre années, que les élèves de quatrième année soient chargés de donner la leçon à la division inférieure. Cette division devrait être traitée comme le cours supérieur d'une école primaire ; et il ne serait pas impossible de réunir des enfants pour former un cours inférieur et un cours moyen. »

M. Blanc-Dupont nous pardonnera sans doute de ne pas être de son avis. 1° Des élèves de l'Ecole normale auront-ils l'influence, l'ascendant nécessaire sur d'autres élèves de l'Ecole normale ? Nous croyons que des essais ont été faits, mais qu'ils ont été vite abandonnés. 2° Les élèves de première année, à Hauterive, sont ordinairement des meilleurs élèves sortant de l'école primaire et ayant déjà pour la plupart, reçu des leçons spéciales. Ils sont évidemment plus avancés que ceux des cours supérieurs de l'école du village. L'élève-maître n'y apprendra-t-il pas un peu trop le métier de professeur et pas assez celui d'instituteur, défaut du jeune régent qui a déjà été signalé ? 3° L'enseignement le plus difficile, n'est-il pas celui qui doit être donné aux cours inférieurs ? 4° La méthode socratique si recommandée devra le plus souvent céder le pas à l'expositive, sinon les progrès du cours seront retardés. 5° S'il n'est pas impossible de réunir des enfants pour en former un cours inférieur et un cours moyen, il ne serait pas impossible non plus d'en réunir pour former un cours supérieur.

### 3° Fondation d'un orphelinat.

Nous ne dirons qu'un mot sur ce sujet qui exige une étude spéciale et approfondie qui dépasse notre compétence. Cette idée a été émise par M. Uldry. « Il serait à désirer, dit-il, que l'Etat puisse établir un orphelinat cantonal ou de district à côté de l'Ecole normale, pour les enfants déshérités de la fortune et abandonnés aux mauvais exemples de ceux qui les accueillent au rabais. » Cette proposition mériterait d'être prise en considération. L'école annexe serait fondée *ipso facto*. Ne serait-ce pas en même temps une œuvre de charité de la plus haute importance morale ?

### 4° Un stage pour les jeunes instituteurs.

« Si l'Ecole normale, dit M. Pauchard, ne peut-être organisée pour



faciliter aux élèves qui terminent leurs études l'occasion de se perfectionner dans une classe primaire et à l'établissement même, il y aurait toujours possibilité de les disséminer dans les meilleures écoles du canton. »

M. Dessarzin cite ces paroles dites par des hommes expérimentés : « On va chercher chez nos voisins des théories irréalisables, des manuels et des programmes dont nous sommes déjà trop chargés et l'on y laisse de côté ce qui vaudrait le mieux. Au temps où nous allions à l'école, l'on ne nous enseignait pas tant de choses, nous n'étions pas les trois quarts du temps assis sur les bancs de l'école ; cependant nous avons appris quelque chose parce que nous avons des maîtres qui savaient enseigner, ils avaient été formés dans des écoles modèles auprès d'instituteurs habiles ; ils avaient fait leur apprentissage. »

En lisant la *Statistique de l'Instruction publique en Suisse de l'année 1871*, M. Dessarzin trouve que le canton de Genève compte des *régents*, des *aides-régents*, des *sous-régents* et des *élèves-régents*. Que sont les sous-régents, sinon des apprentis ? Il est encore dit que les régents ne peuvent être nommés définitivement sans avoir été préalablement sous-régents après leur sortie du collège (école normale). »

« Pourquoi ce qui se pratique avec succès ailleurs ne réussirait-il pas chez nous ? »

On confierait aux meilleurs instituteurs les écoles nombreuses du canton et c'est sous la direction de ces maîtres habiles que les jeunes régents feraient leur apprentissage. L'Eglise, « cette grande école de l'humanité, » vieille de dix-huit siècles et dont l'organisation n'est plus à faire, a institué le vicariat. « Imitons-là, » dit M. Blanc-Dupont.

Un stage n'exigerait pas une quatrième année d'études à l'Ecole normale et favoriserait les étudiants pauvres. Il aurait l'avantage en outre de former d'une manière plus directe les instituteurs, et de les initier aux nombreuses difficultés que présente toute école primaire et de les prémunir contre ces difficultés.

Une des plaies nécessaires de l'école nombreuse, n'est-ce pas celle des moniteurs ? Or quels meilleurs et plus dévoués moniteurs pourrions-nous trouver que les sous-régents ? Tous les cours et en particuliers les cours inférieurs ne seraient-ils pas mieux soignés ? Ces derniers n'ont que trop souvent à pâtir de l'inexpérience du jeune instituteur. Cultivons et soignons de bonne heure les jeunes intelligences, si nous voulons que le goût de l'étude croisse et se développe en elles.

« On ne dédoublerait plus, dit M. Dessarzin, les écoles de 60 à 80 élèves. L'émulation qui est l'avant-coureur du progrès ne joue-t-elle pas mieux son rôle dans une école nombreuse ? Il y aurait aussi moins de dédoublements et partant moins de charges pour l'Etat et les communes. »

Nous nous résumons dans les conclusions suivantes :

1. Pour être bon maître, il faut savoir surtout communiquer ses connaissances. Pour acquérir l'art de communiquer ses connaissances, il est nécessaire que l'instituteur ait été initié à la pratique de l'enseignement.

2. Jusqu'ici on n'a pas assez formé les instituteurs à la pratique et l'école a souffert de cet état de choses.

3. Pour porter remède à ce mal, il faut établir la leçon d'épreuve dans les examens de brevet afin de juger de l'aptitude du candidat.

4. Réunir les trois degrés de l'école primaire pour l'examen d'épreuve, afin de s'assurer si le candidat sait occuper les cours et se mettre à la portée de chaque degré.

5. Le choix des leçons à donner ne doit pas s'écarter du programme de

chaque cours ; ce choix doit être judicieux, afin d'égaliser autant que possible les chances de succès.

6. Laisser au jeune aspirant le temps de préparer sa leçon.

7. Faire précéder la leçon de l'exposé théorique sur la méthodologie de la branche à enseigner.

8. La note définitive obtenue à l'examen d'épreuve sera le résultat des notes partielles.

9. Consacrer un quatrième jour à l'examen pratique.

10. On pourrait délivrer deux brevets : 1° le certificat d'études ; 2° le brevet d'aptitude ; ce dernier ne serait délivré qu'après un an d'enseignement.

11. Les moyens propres à former l'instituteur à la pédagogie pratique sont : 1° les écoles dans le voisinage d'Hauterive ; 2° l'école-annexe ; 3° l'orphelinat ; 4° le stage.

12. Dans les écoles voisines, l'instituteur ne peut pas se former à l'organisation de la classe.

13. L'école-annexe rendrait de meilleurs services.

14. L'école-annexe, à cause de l'isolement d'Hauterive, pourrait difficilement s'établir ; mieux vaudrait y créer un orphelinat

15. Le meilleur moyen de se préparer à la pratique de l'enseignement est sans contredit le stage. Il offre les avantages suivants : *a*) il n'exigerait pas une quatrième année d'études à l'École normale ; *b*) il initierait l'instituteur aux nombreuses difficultés de l'école primaire et aux moyens de les surmonter ; *c*) les aides-régents remplaceraient *avantageusement* les moniteurs ; *d*) il éviterait certains dédoublements onéreux pour les communes.

Cressier-sur-Morat, le 1<sup>er</sup> août 1884.

Marcelin BOCHUD, inst.

## TROISIÈME RAPPORT

**Question.** *Elaboration d'un programme détaillé pour l'enseignement de l'économie domestique.*

La question importante qui a été proposée à l'étude de Mesdames les institutrices par le Comité de la Société d'éducation a été traitée dans soixante-dix travaux. Dans ce nombre figurent quatre rapports qui ont été lus et discutés en conférence d'arrondissement. Nous nous faisons un plaisir et un devoir de citer par district et par ordre alphabétique, les noms de nos dévouées collaboratrices.

### PREMIER ARRONDISSEMENT (Broye)

Rapport de M<sup>lle</sup> Joye, institutrice à Montborget, avec les mémoires de

M<sup>lles</sup>

Bellay, Marie, aux Friques ;  
Delley, Eugénie, à Montet ;  
Duc, Cécile, à Estavayer ;  
Gabriel, Hélène, à Seiry ;  
Jaquet, Lucie, à Montbrelloz ;

M<sup>lles</sup>

Marmy, Marie, à Cugy ;  
Overney, Marie, à Vallon ;  
Poux, Brigitte, à Estavayer ;  
Rey, Marie, à Aumont ;  
Rossier, Léonie, Grang<sup>es</sup>-de-Vesin.