Chambre des Représentants.

SÉANCE DU 31 JANVIER 1872.

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE OBLIGATOIRE ⁽¹⁾.

RAPPORT

FAIT, AU NOM DE LA SECTION CENTRALE ⁽²⁾, PAR M. DE HAERNE.

MESSIEURS,

Toutes les sections, sauf la 2^e, ont repoussé la proposition de l'honorable M. Funck, relative à l'enseignement obligatoire, la 1^e par 6 voix contre 5; la 3^e par 7 voix contre 4; la 4^e, par 6 voix contre 5; la 5^e, par 9 voix contre 4 et 4 abstention; la 6^e par 2 voix et 1 abstention.

La 1^e section a demandé communication de la statistique comparée des progrès de l'enseignement primaire depuis 1842. Les documents relatifs à cet objet, auxquels le rapporteur de la section centrale a emprunté les résultats relatifs aux dix dernières années, seront déposés sur le bureau de la Chambre pendant la discussion de la proposition.

La 2^e section, qui a admis le projet de loi par 4 voix contre 5, est aussi celle qui s'est livrée à une discussion plus détaillée du projet.

Ainsi, elle a admis par 5 voix et 6 abstentions, comme minimum d'instruction : la lecture, l'écriture et les quatre règles d'arithmétique.

L'obligation se bornerait aux habitants de la Belgique; voté par 6 voix contre 4 et 3 abstentions.

La section, par 5 voix contre 5 et 2 abstentions, supprime l'expression : *pendant six années consécutives*, dans la durée de l'instruction qui, aux termes

(1) Proposition de loi, n° 41 (session de 1870-1871).

(2) La section centrale, présidée par M. THIBAUT, était composée de MM. PLEY DE THOZÉE, GILLERY, DE HAERNE, PIRNEZ, KERVYN DE VOLKAERSBEKE et BIEBUYCK.

de l'article 1^{er}, doit se donner depuis l'âge de sept ans jusqu'à celui de treize ans accomplis.

La section demande que les matières de l'examen de sortie, dont il est question à l'article 5, soient réglées par la loi.

A l'article 8, la section, par 4 voix contre 1, estime qu'il n'y aurait pas lieu d'appliquer la peine de l'emprisonnement.

A l'article 9, la section croit que le principe quant à la pénalité relative à la privation des secours publics doit être maintenu; mais elle substitue les mots : *toute participation*, à ceux *tout droit* aux secours publics.

ART. 14. — Même observation qu'aux articles 3 et 4, quant à la durée consécutive de l'obligation scolaire.

ART. 15. — Le paragraphe 2 de cet article stipule que les instituteurs condamnés pour certains délits prévus au paragraphe 1^{er} du même article, seront, en cas de récidive, déclarés incapables de diriger une école. La section estime que cette destitution ne peut s'appliquer aux instituteurs libres.

La section admet le principe de l'article 16 concernant la défense faite à tous chefs d'industrie, etc., de recevoir des enfants âgés de moins de treize ans, pendant les heures consacrées au service scolaire dans les écoles publiques.

La section supprime, comme inutile, l'article 18, qui stipule qu'un arrêté royal déterminera les mesures d'exécution.

Enfin la 2^e section demande, comme la 1^{re}, que tous les documents relatifs au progrès de l'instruction primaire en Belgique soient soumis à la section centrale.

DISCUSSION EN SECTION CENTRALE.

Cette discussion se résume dans les trois pièces suivantes, dont la première expose l'opinion de la majorité, la seconde celle de la minorité et dont la troisième sert de réponse à cette dernière opinion. Vient ensuite l'analyse des pétitions relatives à l'enseignement obligatoire, sur lequel le rapporteur s'est d'abord énoncé dans les termes suivants :

La proposition soumise à la section centrale et qui émane de l'initiative d'un de nos honorables collègues, n'a pas pu nous surprendre, puisqu'elle soulève, devant le Parlement et le pays, une question qui est agitée depuis longtemps chez toutes les nations civilisées et qui préoccupe les esprits plus que jamais. L'enseignement obligatoire ou la coercition exercée, au moyen de pénalités, envers les parents pour les forcer à envoyer leurs enfants à l'école, est un système connu depuis longtemps et qui a toujours eu, comme il rencontre encore, de chauds partisans et des adversaires convaincus. Cette question était destinée, par sa nature, à être portée devant les Chambres législatives, sous forme de projet de loi, attendu que depuis longtemps elle avait été mêlée accessoirement aux débats parlementaires et qu'elle défrayait la polémique de la presse périodique et quotidienne. On s'attendait donc naturellement à ce que tôt ou tard le pouvoir législatif s'occupât sérieusement de cette importante matière; et c'est sans doute pour répondre à cette attente du pays que l'honorable M. Funck en a saisi la Chambre des Représentants, en provoquant sur ce sujet une discussion approfondie, que tout le monde doit désirer et qui doit avoir pour objet d'éclairer l'opinion publique sur une question qui se rattache à un intérêt social de premier ordre.

Lorsqu'on examine les faits qui se passent dans certains pays, surtout en Allemagne, en matière d'instruction obligatoire, lorsqu'on considère l'approbation presque unanime que ce régime rencontre dans ces pays, on est porté à croire qu'il n'y a rien de plus simple ni de plus rationnel que de l'introduire ailleurs; mais lorsqu'on voit d'un autre côté que ce régime a complètement échoué dans bon nombre d'autres pays, dont les mœurs et les coutumes sont toutes différentes; lorsqu'on fait la part de la différence qui existe entre les institutions sociales et politiques de ces divers pays et qu'on distingue entre les circonstances des temps et des lieux relativement à l'adoption des mesures coercitives dont il s'agit, alors on voit que la question est complexe et l'on demeure convaincu que, pour la trancher, il faut l'examiner à tous les points de vue, et qu'on ne saurait user de trop de prudence ni

s'entourer de trop de lumières théoriques et pratiques, avant de lancer le pays sur le terrain d'une innovation aussi radicale que celle de l'enseignement obligatoire.

C'est dans ce but que la section centrale a cru devoir demander les renseignements les plus étendus sur la matière au Gouvernement, qui s'est empressé d'accéder à ce vœu, en mettant à notre disposition toutes les pièces officielles et autres qu'il a pu recueillir dans les divers pays dont le système scolaire présente une certaine importance.

Ce sont ces documents que la section centrale a compulsés et dont elle a chargé son rapporteur de faire une étude particulière, afin de lui fournir les éléments d'appréciation nécessaires à l'appui de l'opinion à émettre sur le projet proposé par l'honorable M. Funck.

Pour mettre de l'ordre dans l'examen de la question et des diverses considérations qui s'y rapportent, nous avons divisé le présent rapport en deux parties, dont la première a pour objet d'exposer le plus brièvement possible, au point de vue du régime de l'enseignement obligatoire, l'organisation scolaire des pays qui ont adopté l'obligation, et dont la seconde traite du système obligatoire considéré en lui-même et au point de vue des circonstances qui se présentent dans les pays d'obligation scolaire mis en parallèle avec la Belgique.

C'est après cette étude consciencieuse que nous sommes arrivés à la conclusion que l'enseignement obligatoire, tel qu'il est formulé dans la proposition qui nous est soumise, ne peut être adopté par la Législature belge.

Les pays qui ont admis à des degrés différents l'enseignement obligatoire sont : l'Allemagne, la Suisse, l'Angleterre, l'Espagne, le Portugal, l'Italie, la Grèce, la Roumanie, la Turquie, le Danemark, la Suède et la Norvège en Europe, ainsi que trois États de l'Union américaine : le Massachusetts, le Rhode-Island et la Pensylvanie.

L'étude de l'organisation scolaire de ces pays, dont nous avons à nous occuper dans la première partie de ce rapport, fournira les éléments nécessaires pour asseoir une opinion raisonnée sur le système dont l'appréciation fera l'objet de la seconde partie du travail que nous avons l'honneur de soumettre à la Chambre des Représentants.

PREMIÈRE PARTIE.

De l'organisation scolaire en Allemagne et surtout en Prusse.

Le premier essai d'une législation scolaire générale en Prusse date de 1736, sous Frédéric-Guillaume 1^{er}. D'après les règlements adoptés en exécution de cet acte, on voit qu'un fonds royal de 50,000 thalers était destiné à venir au secours des communes nécessiteuses pour alléger les charges que leur imposait le régime scolaire. Ce ne fut qu'à la suite de la guerre de Sept Ans qu'il put être question d'une organisation scolaire commune; et Frédéric II ne négligea rien pour l'établir. Ce fut en 1763 que parut le règlement général des écoles (*Generallandschul-Reglement*), élaboré par Hecker, et qui forme encore aujourd'hui le fond de la législation prussienne des écoles. Cette loi est conçue en 26 paragraphes.

L'obligation scolaire s'étend de 5 à 13 ou 14 ans, et l'on y établit l'école d'été. Aucun instituteur n'est admis qu'après un examen constatant sa capacité. Entre autres mesures obligatoires prises à l'égard des instituteurs, vient la défense de fréquenter les cabarets, afin de rendre plus efficace l'obligation scolaire incombant aux parents. Un règlement général pour la Silésie établit quelques écoles modèles: on désigna, à cet effet, pour la basse Silésie, l'école capitulaire de Breslau, deux écoles conventuelles de Cisterciens et l'institut des Augustiniens à Jogan, ainsi que d'autres écoles dirigées par des moines, auxquels on ne craignit pas de reconnaître ainsi une capacité spéciale.

La première école normale, qui date de 1764, fut érigée à Halberschwerdt aux frais des catholiques, bien que toutes les institutions protestantes du même genre fussent subventionnées sur la caisse royale. Frédéric le Grand prit encore, de 1764 à 1771, plusieurs autres mesures relatives à l'amélioration de l'état des écoles.

Un pas important fut fait pour le progrès du régime scolaire sous Frédéric Guillaume II. Un nouveau code scolaire, en 53 paragraphes, fut publié le 5 janvier 1795. La même année parut une instruction pour la direction des écoles adressée aux instituteurs luthériens. Les semences d'indifférence religieuse et d'incrédulité répandues sous Frédéric le Grand, dit un auteur allemand, M. Herman Rolfus, et qui venaient de produire en France de si effroyables résultats, avaient pénétré parmi les instituteurs; et il leur fut dit

maintenant d'une manière expresse qu'ils avaient pour mission de faire de leurs élèves des chrétiens. L'obligation d'élever les enfants dans la religion chrétienne, inaugurée sous Charlemagne qui en avait imposé les notions fondamentales, sous peine de jeûne et de fustigation, fut reprise alors d'une manière rigoureuse avec celle du savoir lire et écrire, qui parut toute naturelle, eu égard à la coaction en matière religieuse. C'est ainsi que l'obligation scolaire s'est profondément enracinée dans les mœurs du peuple allemand.

Toutefois, à l'époque dont il s'agit, l'obligation ne pouvait s'appliquer partout, faute d'un nombre suffisant d'écoles et d'instituteurs. En 1801 parut un autre règlement scolaire concernant les écoles catholiques inférieures de Silésie et du comté de Glats. Il y fut statué, entre autres choses, qu'on ne recevrait plus pour instituteurs que des normalistes. Dans ce règlement on appuie énergiquement sur la fréquentation de l'école dominicale jusqu'à l'âge de 16 ans. On institua aussi des inspecteurs de districts, dont la nomination devait se faire par le prince-évêque de Breslau, et par les doyens, en dehors du diocèse de ce nom.

Enfin, après les troubles de 1848 et 1849, parut un document législatif, dans lequel nous remarquons, entre autres dispositions, les suivantes :

ART. 21. — Il sera pourvu, selon les besoins, à l'éducation de la jeunesse par des écoles publiques. Les parents ou leurs ayants droit ne peuvent priver les enfants qui sont à leur charge de l'instruction prescrite dans les écoles.

ART. 23. — Toutes les institutions d'éducation publiques et privées sont placées sous l'inspection d'autorités nommées par l'État.

ART. 24. — Dans l'érection des écoles publiques, on doit avoir égard autant que possible aux exigences des confessions religieuses. Les communions religieuses dirigent l'instruction religieuse dans les écoles populaires. La direction des affaires extérieures est du ressort de la commune. L'État nomme, avec l'intervention du corps communal réglée par la loi, les instituteurs des écoles publiques parmi ceux dont l'aptitude est reconnue.

L'école confessionnelle obligatoire avait eu à subir une lutte contre un parti dont Diesterweg était le principal chef et qui tendait à substituer l'école à l'Église. Cette crise eut pour effet de renforcer le principe religieux; le Ministère porta, dans ce but, trois nouveaux règlements relatifs aux écoles normales et primaires, et par lesquels on prescrivit que l'instruction fût chrétienne et renfermée dans les limites naturelles de l'enseignement élémentaire, que les novateurs cherchaient à étendre outre mesure, surtout dans les institutions normales. Toutefois il y avait un milieu à garder, et c'est ce qui a été perdu de vue dans le susdit règlement, qui ne demande des instituteurs que la connaissance approfondie de ce qu'ils doivent enseigner, ce qui imprime à l'enseignement obligatoire un caractère trop monotone, comme nous le verrons plus loin. C'est le régime modifié par des mesures réglementaires prises en 1854, qui est en vigueur aujourd'hui.

D'après ce régime, le but de l'école élémentaire prussienne est l'éducation religieuse et morale de la jeunesse, et l'enseignement des connaissances nécessaires à chaque homme vivant en société.

L'État a non-seulement le droit d'inspecter, mais aussi celui d'organiser les écoles publiques. Les autorités provinciales et locales, chargées de la direction des écoles ressortissent au Ministère de l'Intérieur et de l'Instruction publique. L'État fait respecter d'un côté l'influence qui revient aux évêques d'après la loi, en matière d'enseignement; et de l'autre côté, les protestants trouvent leurs garanties dans les collèges provinciaux émanés des consistoires de provinces. Ces collèges, dans lesquels l'autorité catholique est représentée, ont principalement pour mission de diriger les écoles des provinces respectives. Leur action, dont on peut appeler à l'autorité supérieure, s'étend à toute l'organisation de l'enseignement primaire. Les autorités ecclésiastiques tiennent particulièrement la main à ce que les écoles, organisées d'après les prescriptions des cultes respectifs, soient régulièrement fréquentées; aussi l'on voit qu'elles le sont moins bien là où ces autorités ont moins d'influence, comme dans certaines grandes villes, par exemple. La loi, en vertu de l'union qui existe entre l'État et l'Église, ordonne aux ecclésiastiques de visiter les écoles à l'improviste une fois par semaine (*), ce qui ne contribue pas peu à l'efficacité de l'obligation scolaire. Ils sont chargés aussi exclusivement de tout ce qui concerne l'ordre, la direction et la discipline de l'école, sauf à faire à cet égard les rapports requis aux préposés. En l'absence du patron, le prêtre exerce les fonctions de président dans les réunions scolaires; il approuve les procès-verbaux des séances et se charge de la correspondance et des affaires courantes. Les assemblées, les délibérations et les correspondances des préposés scolaires, sans le concours du président et du pasteur ou ministre du culte, sont regardées comme contraires à l'ordre et sans valeur.

Les parents sont obligés de faire instruire leurs enfants. Mais il leur est permis de s'acquitter de cette tâche chez eux, sauf à subir les visites domiciliaires jugées nécessaires pour constater leur exactitude à remplir ce devoir. L'obligation scolaire commence à l'âge de cinq ans accomplis. Il est cependant des cas où la fréquentation de l'école n'est exigée qu'après la sixième année, par exemple lorsque l'école est éloignée de plus d'un quart de lieue. Chaque enfant reste soumis à l'obligation scolaire, jusqu'à ce que, au jugement de celui qui a charge d'âme à son égard, il ait acquis les connaissances et les aptitudes requises chez chaque homme raisonnable de son état. En règle générale, le terme est fixé à la confirmation pour les enfants appartenant au culte évangélique, et, pour ceux des autres confessions, à la quatorzième année révolue, ce qui porte en pratique l'obligation à huit années. Des dispenses de fréquentation peuvent être accordées pour trois jours par l'instituteur, et par l'inspecteur local qui est ecclésiastique en règle générale, pour un plus long terme.

En ce qui concerne les infractions à la fréquentation de l'école, le règlement général n'établit qu'une pénalité pécuniaire qui ne peut dépasser 16 gros, soit fr. 2 10^c par an. Mais les pratiques varient à cet égard d'après les localités. Dans les provinces de Prusse et du Rhin, on admet des peines pécuniaires d'un gros à un thaler, ou un emprisonnement de 24 heures. Dans le Hohen-

(*) Une seconde visite est facultative, mais elle se fait généralement.

zollern chaque négligence est punie d'une amende de 2 creuzers, et, lorsque la faute se répète, de 4 à 6 creuzers. En Silésie, les pauvres qui sont hors d'état de payer, peuvent être forcés à deux jours de travail gratuit pour une absence d'une semaine. Le produit des amendes est versé dans la caisse de l'école locale, comme fonds de subvention pour les enfants pauvres. En règle générale, l'application des peines est laissée à la discrétion des autorités compétentes. Les listes des délinquants sont réclamées chaque mois. En été, les enfants pauvres qui ont atteint l'âge de dix ans et qui ont fréquenté l'école assidûment jusqu'alors, obtiennent la permission de garder le bétail, si le besoin en est démontré, et, dans ce cas, ils ne sont tenus qu'à 6 heures d'école par semaine, à prendre sur un seul jour ou sur toute la semaine.

A l'école élémentaire se rattache l'école dominicale, dont les avantages sont reconnus au § 6 du règlement général des écoles, mais qui n'entra que très-exceptionnellement dans le système d'éducation comme moyen auxiliaire, et qu'on ne put rendre obligatoire là où les dispositions locales faisaient défaut (').

D'un autre côté, on a fondé, depuis quelques années, dans les villes, des écoles du soir qui servent aussi d'écoles de perfectionnement pour les adultes. Le Gouvernement a porté également son attention sur les écoles de travail, qui ont été érigées là où la chose était possible, surtout pour les travaux manuels des filles. Une rémunération est adjugée de ce chef aux femmes des instituteurs qui se chargent convenablement de cette partie de l'éducation. On comprend que les écoles de pauvres sont avant tout des écoles de travail, et il est connu que la Prusse en est abondamment pourvue. A Kœnigsberg, par exemple, sur 60 écoles, il y en a 12 de pauvres. A Berlin, 23,600 enfants sont instruits dans des écoles de pauvres; sur ce nombre on en compte 25,600 dans les écoles journalières, savoir: dans 41 écoles privées auxquelles la ville paye un demi-thaler par semaine pour chaque enfant, et dans 13 écoles communales de pauvres. 2,000 sont entièrement dispensés de l'école journalière et ne fréquentent l'école des pauvres que le dimanche. Le tiers des enfants en âge d'école appartient aux écoles des pauvres.

Une législation scolaire spéciale pour les fabriques a été établie par l'ordonnance du 11 mars 1830 et par des ordonnances postérieures. Avant l'âge de 12 ans accomplis, aucun enfant ne peut être employé dans un travail régulier de fabrique, de carrière ou de mine, ni même aucun enfant de plus de 12 ans, s'il ne peut faire preuve d'avoir fréquenté régulièrement l'école pendant 3 ans.

La même défense s'applique aux enfants de 16 ans qui ne peuvent prouver qu'ils savent lire couramment leur langue maternelle et qu'ils ont commencé à s'exercer à l'art d'écrire. On fait une exception pour le cas où les chefs de fabriques érigent eux-mêmes des écoles et répondent de l'instruction des jeunes ouvriers qu'ils emploient.

Néanmoins un rescrit du 9 octobre 1851 exige que ces institutions ne soient pas seulement des écoles auxiliaires, mais des écoles qui suppléent

(') En Saxe, comme en Belgique et aux États-Unis, l'école dominicale rend de grands services.

réellement aux travailleurs l'instruction qui leur est enlevée par la vie de fabrique. Tous ces établissements scolaires sont soumis à l'inspection pour tout ce qui regarde l'instruction, la morale et l'hygiène. Pour les enfants de 12 à 14 ans, le travail est de 6 heures par jour. Les jeunes gens de 14 à 16 ans ne peuvent travailler plus de 10 heures par jour ; tout travail leur est défendu de 8 $\frac{1}{2}$ heures du soir à 5 $\frac{1}{2}$ heures du matin, ainsi que les dimanches et jours de fêtes. Entre ces heures de travail, il y a le matin et l'après-dinée un répit d'une demi-heure, et à midi une heure entière à passer en plein air. Le dîner ne peut être servi dans les salles de travail. Les filles en dessous de 16 ans, aux termes de la loi du 16 mai 1853, ne peuvent être engagées dans un travail avec des garçons ou des hommes faits. Le chef de la police locale peut accorder pour quatre semaines une prolongation de travail d'une heure au plus.

Les enfants qui n'ont pas encore reçu la confirmation ne peuvent s'adonner au travail pendant les heures que leur pasteur consacre à l'instruction préparatoire à cette cérémonie. Chaque enfant de fabrique a un livret qui doit être soumis de temps en temps à l'agent de police.

Malgré toutes ces prescriptions légales, les ouvriers de fabriques restent arriérés en matière d'instruction. Nous devons, pour le prouver, détacher quelques chiffres des statistiques concernant la fréquentation des écoles, que nous citerons plus loin. Ainsi, d'après la *Real-Encyclopädie*, publiée à Mayence en 1867, on trouva, en 1858, à Mühlhausen en Thuringe, 188 enfants ne sachant ni lire ni écrire sur 497 qui se présentaient à la confirmation et qui devaient avoir atteint la 14^{me} année et avoir fréquenté l'école pendant 3 ans au moins ; c'est plus de 37 p. %. Sur le même nombre, 59 ne savaient que lire imparfaitement. En 1863, sur 589 enfants du même âge, on en comptait environ 303 presque entièrement dépourvus de toute instruction scolaire. Il y a beaucoup d'enfants employés dans les manufactures de cette localité.

Les matières de l'enseignement sont : la religion, la langue maternelle, l'arithmétique, le chant, l'histoire nationale et l'histoire naturelle, le dessin et la gymnastique. Des règlements spéciaux font connaître les proportions à donner à chacune des branches de l'enseignement.

L'organisation des écoles se règle d'après les circonstances locales. Il y a des écoles d'une classe avec des divisions séparées ; il y en a d'une classe sans divisions séparées. Il y a des écoles de deux, de trois et même de huit classes dans les villes. L'école d'hiver se tient le matin de 8 à 11 heures, et l'après-dinée, le mercredi et le samedi exceptés, de 1 à 4 heures. En été, l'instituteur est tenu chaque jour à 5 heures, et le mercredi et le samedi à 3 heures de classe. Il ne peut pas y avoir 5 heures de leçons consécutives. Les vacances dans les écoles urbaines sont : d'une semaine à la Noël ; de deux semaines au temps de la récolte ; à la St-Michel d'une semaine ; enfin, de quelques jours à Pâques et à la Pentecôte. A la campagne il y a 6 semaines de vacances d'été, mais dont 3 seulement non interrompues. Les corrections corporelles ne sont pas interdites, mais on en condamne l'excès et l'abus. Si ces corrections sont suivies de blessures, elles deviennent l'objet de poursuites judiciaires. Le maître peut punir ses élèves pour des fautes commises hors de l'école et sur les lieux mêmes où ils ont été pris en défaut.

L'entretien de l'école, qui comprend celui de l'instituteur, incombe aux

pères de famille, c'est-à-dire aux habitants de la commune. Ce n'est donc pas une charge communale, dans l'esprit de la loi, mais une charge sociale pour les habitants de la circonscription scolaire. On comprend par là que l'obligation scolaire, qui s'adresse à tous les parents, a pour but d'assurer non-seulement la fréquentation régulière de l'école, mais ses moyens d'existence, que la loi impose aux pères de famille; toutefois, en pratique, la plupart des écoles sont communales, surtout à raison des attributions extérieures conférées aux magistrats communaux à l'égard des écoles. Chaque membre du cercle scolaire a donc un intérêt direct à ce que l'école qu'il soutient porte tous ses fruits de moralisation, et par conséquent à ce qu'elle soit fréquentée par tous les enfants, même les plus pauvres. L'obligation scolaire est une conséquence de ce principe déposé dans la loi prussienne. Aussi la part contributive qu'apporte le Gouvernement à l'entretien de l'école est insignifiante par rapport à celle des particuliers et des communes. La différence est de 1 à 20 environ. Si le Gouvernement ne rendait pas l'instruction obligatoire, il ne ferait pas bien comprendre à la masse des citoyens la nécessité de cette lourde charge directe; on ne calculerait pas le nombre des écoles et des instituteurs, dans chaque localité, d'après celui des habitants, mais d'après le nombre probable de ceux qu'on croirait disposés à envoyer leurs enfants à l'école. En Belgique, au contraire, les charges de l'enseignement primaire se partagent, pour la presque totalité et d'une manière à peu près égale, entre les communes et le Gouvernement central. C'est donc à ces deux pouvoirs qu'il appartient en principe d'ériger des écoles et d'en fixer le nombre, d'après les conditions établies par la loi. L'intervention directe des particuliers dans les dépenses est insensible.

En Prusse, dans certains cas, les seigneurs ont un droit à ce que l'école soit dûment fréquentée, à raison des prestations qu'ils ont à faire, en fournissant les matériaux de construction. Pour assurer l'existence de l'instituteur, on lève une contribution spéciale d'école, qui diffère d'après les provinces, mais qui n'excède pas, en règle générale, 1 thaler 10 gros par tête et qui se paye par mois ou par semaine. Pour les pauvres de l'endroit, ce sont les bureaux des pauvres, et, sur les terres domaniales, les seigneurs qui interviennent. La quote-part des pères de famille se règle proportionnellement à l'impôt qu'ils payent à l'État. Tous, et surtout les bureaux des pauvres, ont le plus grand intérêt à ce que la fréquentation de l'école ne soit pas éludée par les indigents au détriment de la société. L'intervention directe de chaque individu fait comprendre et sentir, pour ainsi parler, cet intérêt beaucoup mieux que lorsque les subventions sont centralisées. L'obligation scolaire y gagne en popularité, en ce qu'elle paraît basée sur la charité plutôt que sur la contrainte.

D'après ce qui précède, on voit que la législation prussienne reconnaît que l'instruction est avant tout un devoir des pères de famille; qu'ensuite les gens fortunés doivent intervenir par charité en faveur des indigents; que les bureaux des pauvres et les communes doivent suppléer à l'insuffisance des efforts des particuliers, et qu'enfin, au besoin, le Gouvernement central doit venir au secours de l'autorité locale. L'initiative privée et la charité sont reconnues comme formant la base du système; mais d'un autre côté le principe de la bienfaisance privée a reçu une grave atteinte par la coaction que la loi proclame aussi comme un élément essentiel de l'éducation publique. Cette infrac-

tion au principe de la charité a été reconnue par le Gouvernement lui-même dans un rescrit royal du 8 mars 1854, où on lit : « L'instruction charitable des écoles exista longtemps sans la coercition (*ohne Zwang*), et l'on peut soutenir même, à certains égards, que l'école réussirait mieux (*besser gedeihen würde*) sans la contrainte que par cette voie, puisqu'elle perd par la coaction le vrai caractère de bienfaisance. »

Pour la formation des instituteurs, il existe en Prusse et dans plusieurs autres États d'Allemagne, une institution particulière préparatoire à l'école normale. L'éducation préalable dont il s'agit est de deux degrés, en ce qu'elle comprend les aspirants (*Aspiranten Bildung*) à l'instruction préparatoire proprement dite (*Preparanden Bildung*) et les jeunes gens qui appartiennent à cette dernière classe; en d'autres termes, il y a une préparation éloignée et une préparation immédiate à l'école normale. L'une et l'autre sont confiées, d'après le règlement du mois d'octobre 1854 et d'autres instructions, à l'activité volontaire des ecclésiastiques et des instituteurs. Après ces épreuves, les jeunes gens entrent à l'école normale, dont les cours sont de trois ans en règle générale, mais qu'on quitte parfois plus tôt, lorsque le service du régime obligatoire, qui exige un grand nombre d'instituteurs, ne permet pas que les normalistes achèvent leurs cours. Ainsi, en 1858 et en 1859, on ouvrit à Köpenik (Brandebourg) un cours pour des jeunes gens de 19 à 50 ans, qui ne pouvaient prolonger pendant deux à trois ans leur séjour à l'école normale. On blâme en général en Allemagne le programme un peu trop restreint des écoles normales; mais cela semble pouvoir s'expliquer par les nécessités du service dont nous venons de parler. On accepte même des instituteurs et des institutrices qui n'ont pas passé par l'école normale, en les soumettant à un examen particulier. On compte en Prusse 49 écoles normales de l'État (*Staatsseminare*), dont 56 évangéliques et 15 catholiques. Des cours normaux d'institutrices catholiques sont attachés à des pensionnats supérieurs de demoiselles (*höhere Töchterschulen*). Il existe à Berlin une école normale pour les Israélites. Avant d'être admis comme instituteurs, les candidats ont à subir un dernier examen (*Nachprüfung*) sur les connaissances requises dans l'enseignement.

Il existe en Prusse une loi disciplinaire, conçue en 101 paragraphes, concernant les fautes commises par les instituteurs dans l'accomplissement de leurs devoirs. Elle est très-sévère, au point qu'elle a fait dire à un publiciste, M. Hergang, qui s'est particulièrement occupé de pédagogie, que la loi prussienne insiste spécialement sur les devoirs des instituteurs et tient d'autant moins compte de leurs droits. On pourrait ajouter qu'elle met les parents au moins sur la même ligne, quant à l'obligation d'envoyer leurs enfants à l'école. Les instituteurs prussiens paraissent comprendre cette logique, contre laquelle on regimberait ailleurs.

Statistique des écoles prussiennes. Il y avait en Prusse, à la fin de 1861, 24,765 écoles élémentaires publiques, ayant 56,783 classes, 55,617 instituteurs et 1,755 institutrices.

Sur une population de 18,476,500 âmes, on comptait 5,090,294 enfants soumis au devoir scolaire (*Schulpflichtige*), dont 1,775,888 évangéliques, 1,063,805 catholiques, 30,053 israélites et 6,090 dissidents fréquentaient les

écoles publiques, et 84,021 les écoles privées. Donc 2,959,857 élèves ; soit 17 p. % en âge d'école, et 16 p. % inscrits ou présents à l'école. La différence entre le nombre des enfants en âge d'école et celui des élèves, qui est de 150,437, provient en grande partie, d'après le rapport officiel, de ce qu'un certain nombre de ces enfants se trouvent dans les écoles moyennes ou reçoivent l'instruction à domicile. Cette observation s'applique également à certains pays où l'obligation scolaire n'existe pas, comme la Belgique. On ne peut pas en tenir compte pour l'Allemagne, lorsqu'on la néglige pour les autres pays, dans les statistiques comparatives. C'est pour la Prusse un déficit de 4.22 p. %.

La surveillance de la fréquentation scolaire, dit M. Fréd. Monnier (*l'Instruction populaire en Allemagne*, 1866, p. 288), dans la ville de Berlin où, sur une population de 500,000 âmes, on compte 50,000 élèves, dont 25,000 exemptés de rétribution comme indigents, offre des obstacles particuliers auxquels contribue la diversité des autorités dont les écoles relèvent, 56 seulement appartenant à la municipalité, 56 à des corporations ou sociétés particulières, 9 dépendant de la couronne et 102 constituant des entreprises privées. Il résulte de ces difficultés que la population scolaire de cette ville, au lieu d'être de 16 p. % par rapport à la population totale, n'est guère que de 10 p. %. On a constaté aussi, dit *l'Algemeine deutsche Lehrer Zeitung*, n° 7 de 1865, que dans le seul 22^{me} cercle scolaire de Berlin il y avait 200 enfants de 6 à 8 ans, qui ne fréquentaient pas l'école. Aussi le nombre de condamnations pour infraction à la loi de l'obligation va-t-il croissant, comme il sera établi dans la seconde partie de ce rapport. En raisonnant par analogie relativement à d'autres villes, surtout industrielles, certains auteurs ont prétendu que la fréquentation des écoles pour la Prusse entière présentait un déficit de 600,000. M. Harkort, député prussien, a même porté ce nombre à 800,000; mais ces chiffres ont été démentis. On pourrait peut-être concilier les deux opinions, en faisant remarquer ce qu'on rencontre dans tous les pays, savoir une différence plus ou moins notable entre les enfants inscrits à l'école et ceux qui la fréquentent régulièrement. Ce qui vient à l'appui de cette observation, c'est qu'en 1865-1864, sur 66,700 recrues appartenant à toutes les classes, même aux plus aisées, en vertu du service militaire obligatoire, on en rencontra 5,800 sans aucune instruction; et dans la province de Prusse, sur 5,558 hommes, il y en eut 1,514, c'est-à-dire environ un quart, qui ne savaient ni lire ni écrire.

En Poméranie, la proportion des illettrés était de 480 sur 6,517. La province de Saxe se trouvait dans la condition la plus favorable, ne comptant que 86 recrues sans instruction scolaire sur 11,765. Des écarts semblables se rencontrent de province à province en Belgique.

Les émoluments des instituteurs et des institutrices s'élèvent à une somme d'environ 7,485,944 thalers, qui se divise :

En rétributions scolaires, montant à	th.	2,530,900
En revenus de fondations et autres, montant à		4,810,040
En subsides de l'État, montant à		545,004

TOTAL.	th.	<u>7,485,944</u>
----------------	-----	------------------

La rémunération moyenne d'un instituteur n'est que de 281 thalers (1,053 francs) dans les villes et de 184 thalers (fr. 678 75^{cs}) à la campagne.

Les instituteurs belges ont en moyenne 1,262 francs, et leurs traitements s'accroissent d'année en année.

Les autres besoins scolaires ont donné lieu, pendant les trois années 1859-1861, à une dépense pour bâtiments de th. 5,075,183 dans laquelle l'État n'est intervenu que pour 551,890 thalers.

Dépenses pour d'autres objets 2,544,591

TOTAL. th. 7,619,774

Si l'on porte la moyenne annuelle de cette dépense triennale à th. 2,536,591

et qu'on l'ajoute à celle des traitements qui est de 7,485,944

on obtient une somme de th. 9,922,535

dans laquelle la part de l'État compte pour moins de 6 p. % ou de 500,000 thalers.

L'État paye plus de 41 millions de thalers pour l'armée!

On voit que le Gouvernement qui impose une obligation aux parents, aux particuliers, aux communes et même aux instituteurs, s'oblige à fort peu de chose lui-même. On dirait que le pouvoir central, pour se décharger du lourd fardeau de l'instruction publique, l'impose par l'obligation scolaire à la masse des individus, afin de leur faire mieux comprendre, par l'effet d'une décentralisation excessive, la nécessité du devoir social et religieux de la fréquentation de l'école.

Cet état de choses tient aux habitudes séculaires de l'Allemagne, habitudes qui ont disparu définitivement pour l'ensemble, chez nous, sous le souffle de la révolution de 1789. Comme on l'a vu plus haut, le mécanisme de l'obligation scolaire est comme enchevêtré, d'un côté, dans les usages religieux et les pratiques des cultes respectifs, et de l'autre, dans les rouages de l'ancienne législation industrielle qui a été abolie chez nous avec tant d'autres privilèges, qui est devenue antipathique à nos mœurs et qu'on ne pourrait rétablir qu'en cas de nécessité absolue.

La législation scolaire de la Prusse, telle que nous venons de l'analyser, est commune, dans la plupart de ses dispositions, aux divers pays d'Allemagne et de l'empire autrichien. Elle a produit des fruits semblables dans la grande majorité de ces pays; mais dans quelques autres, notamment en Autriche, elle est loin d'avoir eu le même succès, bien que l'obligation légale de fréquenter l'école y soit tout aussi rigoureuse et entourée de pénalités tout aussi sévères qu'en Prusse. Il serait inutile de reproduire la législation de ces pays. Lorsqu'on les envisage chacun à part, on en trouve qui sont tout aussi avancés que la Prusse; on peut dire même que le Wurtemberg l'emporte sur ce pays modèle. Si l'on prend la population totale des contrées les plus célèbres en instruction primaire et celle des pays les plus arriérés de l'Allemagne en y comprenant l'Autriche, et si l'on compare cette population totale à celle des

écoles dans les mêmes pays, on arrive à des résultats semblables à ceux qu'on remarque en Belgique, lorsqu'on établit un parallèle entre la population totale du pays et celle de nos écoles. S'il y a des contrées en Allemagne où l'on compte que tous les enfants fréquentent l'école, on peut en dire autant de certaines provinces belges, celles de Luxembourg et de Namur, par exemple. On trouve, d'après le rapport triennal de 1867-68-69, plus de 11 %, p. % d'élèves dans l'ensemble de nos écoles, tandis que celles des provinces susdites en comptent soit plus, soit à peu près autant qu'il y en a en âge d'école. Les statistiques suivantes viennent à l'appui de cette comparaison entre les pays allemands et la Belgique.

Tandis qu'en Prusse, il y a 16 p. % d'enfants de 6 ans accomplis à 14 ans accomplis à l'école, 15 dans d'autres pays allemands, et 17 dans le Wurtemberg, l'Autriche n'en compte qu'environ 8 p. %.

Voici les chiffres comparatifs pour l'année 1864 :

	POPULATION TOTALE.	POPULATION DES ÉCOLES
Autriche	54,459,069	2,723,400
Prusse	48,476,500	2,959,837
Saxe	2,122,148	370,820
Bavière	4,500,000	575,214
Wurtemberg	1,822,926	500,448
TOTAL.	61,560,645	6,928,759

Ce qui donne pour l'ensemble de ces pays, tous également soumis à l'obligation scolaire, une proportion de 11.20 enfants à l'école sur 100 habitants. C'est un peu moins qu'en Belgique, d'après nos derniers tableaux statistiques. Nous verrons dans la seconde partie de ce rapport, que les divergences qu'on rencontre entre ces diverses contrées en fait d'enseignement, proviennent en général non pas du degré d'obligation auquel on y a soumis la fréquentation scolaire, mais du nombre d'écoles et de bons instituteurs.

Outre le grand nombre d'élèves, il y a un autre effet qu'on attribue assez généralement à l'obligation scolaire, c'est la supériorité intellectuelle qu'elle assurerait aux pays qui la pratiquent, dans presque toutes les carrières, même dans celle de la guerre; on est allé jusqu'à expliquer de cette manière les récentes victoires remportées par les Allemands sur les Français. Il est certain que la diffusion de l'instruction prise en général relève l'intelligence d'une nation; mais comme l'a dit Cicéron, il y a une foule de causes qui concourent aux succès militaires. Nous admettons que les baïonnettes intelligentes valent mieux que celles qui ne le sont pas, pourvu qu'elles le soient assez pour se plier à la discipline, ce qui est le cas pour les Allemands, qui ont appris à obéir dans leurs écoles confessionnelles. Mais comme l'intelligence à l'armée est plus nécessaire chez ceux qui commandent que chez ceux qui n'ont qu'à suivre le commandement, nous croyons qu'il serait plus rationnel de chercher la cause du triomphe des Allemands dans le développe-

ment de l'instruction moyenne et de l'instruction supérieure, par lesquelles ils l'emportent de beaucoup sur les Français, quoique ces branches d'instruction ne soient nullement obligatoires. Sans doute, l'enseignement élémentaire est un immense bienfait pour le peuple; mais il n'en faut pas exagérer les effets, en faisant passer, comme on le fait souvent, pour des êtres indignes du nom d'homme, ceux qui en sont dépourvus. Après tout, la dignité humaine est placée au-dessus de la partie matérielle ou purement primaire de l'enseignement. C'est ce que les Allemands reconnaissent parfaitement par le haut prix qu'ils attachent à l'instruction religieuse donnée dans leurs écoles. Ils proclament comme un de leurs plus grands poètes Walram d'Eschenbach, quoiqu'il ne sût ni lire ni écrire. Le célèbre ingénieur Stephenson était aussi ignorant en connaissances élémentaires, et le génie de Charlemagne s'était révélé longtemps avant qu'il fût initié à la lecture et à l'écriture. Combien d'aveugles ne se sont pas distingués dans les arts et les sciences, avant l'invention de la méthode d'instruction qui leur est propre? Les plus anciens poètes de la Grèce et ceux du nord de l'Écosse étaient tout aussi ignorants sous ce rapport. Certes, en général, les hommes ne s'instruisent que par la lecture et l'écriture; mais il y a des exceptions dont il faut tenir compte pour ne pas tomber dans l'exagération par rapport au peu de développement de l'instruction primaire qu'on rencontre chez certains peuples.

Cette exagération conduit à une autre, celle qui consiste à faire dépendre uniquement de l'instruction élémentaire toutes les bonnes qualités, voire même la prospérité des nations, comme si l'Angleterre qui est très-peu avancée en connaissances primaires, n'était pas là pour protester par le fait contre cette dernière allégation. Les Anglais certes ne manqueraient pas de soutenir, en se plaçant sur ce terrain, que les Allemands, malgré l'état avancé de leur enseignement populaire, peuvent être mis à peu près sur la même ligne que les Irlandais, quant à l'émigration vers les États-Unis, dans laquelle ils entraient en 1864, à peu près pour le tiers, c'est-à-dire pour plus de 1,500,000 (*) individus; et l'on sait que ce mouvement relativement plus considérable en Irlande, où il a été appelé un exode, a toujours été regardé par les économistes comme un résultat et, en quelque sorte, comme le diapason de la misère des peuples émigrants.

L'Allemagne, disent les Américains, est la terre classique non-seulement des écoles, mais aussi de l'émigration. Ainsi le développement de l'instruction primaire, quoiqu'il soit un bienfait inappréciable pour le peuple comme pour les individus, n'est pas, comme on voudrait quelquefois le faire accroire, la source de tous les biens et la panacée contre tous les maux ni la cause des victoires. Cette observation, qui s'applique à un bon nombre de pays, où l'on paraît en tenir peu compte, s'adresse particulièrement aux Allemands, chez lesquels les publicistes les plus éclairés semblent avoir oublié que l'enseignement obligatoire n'a pas préservé la Prusse de la défaite de Jena, ni des suites de ce désastre. D'un côté, la fortune revendique une grande part dans les batailles, et le génie qui plane au-dessus des formes de l'enseignement.

(*) Dans ce chiffre sont omis plusieurs nationalités allemandes et les descendants de la même race, qui comptait en 1870 6 millions d'âmes aux États-Unis.

veut s'affranchir des conditions vulgaires qu'on lui impose par la coercition. C'est ce qu'a proclamé Alexandre de Humboldt, lorsqu'il s'est plaint de son maître d'école, qui l'avait tenu captif dans les langes de l'enseignement primaire obligatoire, au point de l'exposer, comme il l'a dit, à se perdre pour l'âme et pour le corps.

Enseignement obligatoire en Suisse.

Après l'Allemagne, c'est incontestablement la Suisse qui occupe le premier rang en matière d'enseignement obligatoire. Il n'y a pas de pays où l'on se soit plus attaché au progrès de l'enseignement en général. Les Pestalozzi, les Niederer, les Fellenberg se sont fait, dans cette carrière, une réputation qui n'a pas été sans gloire pour leur pays. Un grand mouvement fut imprimé à l'instruction publique en 1830, à la suite du triomphe des idées démocratiques.

L'histoire de l'enseignement primaire en Suisse se rattache à celle des pays voisins et surtout de l'Allemagne. Cette circonstance nous dispensera d'entrer dans certains détails que nous avons donnés en parlant de l'enseignement élémentaire en Prusse. Disons d'abord que les premiers règlements, qui se rapportent aux petits cantons démocratiques de Niedwald, datent de 1690.

Dans les 22 cantons et 5 demi-cantons helvétiques, la législation, quoique uniforme, à l'exception de celui de Genève, quant aux principes fondamentaux, présente néanmoins de nombreuses divergences de détail. L'éducation en Suisse, dit M. Arnold dans son rapport de 1861 au Gouvernement anglais, est généralement chrétienne et démocratique. Le pasteur est dans toute la Suisse, d'après la loi, membre du Comité scolaire; en général, il en est élu président, et même dans le canton d'Obwalden, il l'est de droit. Dans quelques cantons on a cherché, comme en Allemagne, à séculariser l'école; mais le principe religieux a été maintenu à la base de l'enseignement. C'est ce qui facilite la fréquentation de l'école, qui est obligatoire partout, excepté dans le canton de Genève, qui a donné en 1866 une nouvelle preuve de son opposition à cette mesure, en repoussant une proposition tendant à l'introduire. L'enfant est tenu généralement de fréquenter, pendant 6 ans, l'école élémentaire; après cela, s'il n'entre pas dans une école supérieure, il doit suivre les leçons de l'école de répétition, lesquelles prennent généralement deux ou trois demi-jours par semaine.

Les matières de l'enseignement, dans tous les cantons, sont : la religion et l'histoire biblique, la langue maternelle, la calligraphie et le calcul. Dans un grand nombre d'écoles, on enseigne en outre la géographie et l'histoire nationale ainsi que le chant. Dans d'autres, le dessin, la géométrie, l'histoire naturelle, l'économie rurale et la gymnastique.

Les traitements des instituteurs varient considérablement. Dans les vallées, ils sont de 100, 200 et 300 francs pour un exercice d'une demi-année; dans les villes, ils s'élèvent jusqu'à 1,500 et 2,000 francs par an. Le traitement ordi-

naire dans les communes rurales est de 400 à 700 francs, rarement de 800 francs.

Après ces observations sur l'enseignement en général, nous avons à jeter un coup d'œil sur celui des divers cantons, en les prenant par groupes, et de quelques cantons en particulier, toujours au point de vue de l'obligation scolaire, d'après les renseignements fournis par le Gouvernement, par le *Volksschulblatt* et d'autres recueils ou ouvrages pédagogiques.

Dans plusieurs cantons, dans celui d'Argovie, par exemple, l'âge d'admission à l'école est de 7 à 13 ans; pour l'école de répétition, il est de 13 à 15 ans. Si le nombre des élèves dépasse 100, la commune est tenue d'en ouvrir une nouvelle. L'obligation scolaire pèse avant tout sur la commune, à laquelle cependant l'État accorde, au besoin, des subsides. La proportion des élèves primaires à la population du canton est de 14 p. ‰.

Bâle-Campagne admet la liberté d'enseignement, sauf le droit d'inspection réservé à l'État. La fréquentation de l'école primaire est de 6 à 12 ans. L'école de répétition ressemble à l'école dominicale d'autres pays, en ce qu'elle se tient une fois par semaine et qu'elle est libre. Elle dure quatre ans. La population scolaire est à la population totale comme 12 est à 100.

Le canton de Berne, comme étant le plus important, mérite une étude particulière.

La loi du 18 mars 1855, qui a organisé l'enseignement obligatoire, décrété par la Constitution, renferme des considérations dignes d'attention.

« Considérant, y est-il dit, qu'il ne peut y avoir pour la patrie entière d'objet plus important que les écoles, où le peuple reçoit l'instruction;

» Considérant que les écoles ne prospèrent que lorsque les parents, les communes et le Gouvernement réunissent leurs efforts dans l'intérêt de ces établissements, supportant *chacun* avec soin la *part des sacrifices* qui lui est échue, lors même qu'elle serait pesante..... »

Il y a dans ce canton des arrondissements scolaires, dont les habitants ressortissent à l'école qui s'y trouve établie, pour l'éducation de leurs enfants.

Les enfants qui n'appartiennent pas à l'une des deux églises chrétiennes reconnues par la Constitution ne sont point tenus d'assister à l'enseignement religieux donné à l'école.

D'après la même loi, il y a huit semaines de vacances, ce qui facilite la fréquentation de l'école, en mettant les écoliers à même de s'adonner, pendant ce temps, aux travaux de la campagne.

Aux termes de l'art. 53 de la loi précitée, l'obligation dure pour les protestants jusqu'après la sainte Cène; pour les catholiques, deux ans après la première communion.

Parmi les exemptions, il en existe une en faveur des enfants qui fréquentent une école reconnue par la loi. Cette mesure, qui facilite l'application du système obligatoire, serait évidemment contraire à la Constitution belge, qui ne reconnaît pas les écoles privées, tout en acceptant leur concours. La liberté est loin d'être aussi absolue en Suisse qu'en Belgique, ce qui y rend le régime

de l'enseignement obligatoire rationnel, en ce qu'il est conforme à l'esprit général des institutions.

L'enseignement n'est gratuit, dans le canton de Berne, que pour les pauvres. Il est même défendu aux parents d'envoyer leurs enfants à une autre école que celle de leur district scolaire, à moins de payer pour les deux écoles.

La loi oblige les districts scolaires à entretenir les écoles. Ils peuvent y être forcés.

L'art. 47 de la loi précitée porte qu'aucun livre religieux ne pourra être introduit dans les écoles catholiques, avant qu'on se soit entendu à cet égard avec l'évêque.

D'après l'art. 57, l'État doit contribuer à l'établissement et à l'entretien des écoles primaires et des écoles de travail pour les filles, en évitant que ces dernières écoles ne portent préjudice à l'enseignement primaire.

Le traitement du régent de l'école peut être payé en nature.

Aux termes de l'art. 83 de la même loi, le régent considérera comme un devoir sacré de travailler sans cesse, par sa manière de diriger les enfants, à développer en eux un sens pur et religieux, et à faire en sorte que la véritable éducation chrétienne et les sentiments d'honnêteté et de modestie qu'elle inspire, prennent racine de bonne heure dans les jeunes âmes... A cette fin il tâchera, autant que possible, de ne pas perdre les élèves de vue hors de l'école.

Les régents sont exempts du service de la garde... Ils ne sont astreints au service militaire que dans les circonstances extraordinaires.

La loi, en ce qui concerne l'obligation scolaire, a pour sanction une amende de 1 à 5 francs, rachetable par des travaux communaux ou par un emprisonnement de 6 à 48 heures. Ce régime, qui est profondément entré dans les mœurs, rencontre cependant, dans ce canton, des contradicteurs qui envisagent l'obligation scolaire comme une forme de tyrannie moderne, d'après l'expression d'un auteur allemand. La fréquentation des écoles dans ce canton s'élève à 16.84 p. % de la population. On y comprend l'école de répétition, ce qui porte la durée de l'école à 10 ans. La fréquentation journalière doit offrir des lacunes, à en juger d'après ce que nous lisons dans un rapport officiel (*Bericht und Projektgesetz 1867*). « Dans les maisons de correction de Berne et de Pruntrut, y est-il dit, on compte 10 détenus pour 100, et 25 sur 100 dans celle de Thorberg, qui, d'après des renseignements récents, sont entièrement incapables de lire et d'écrire (*des Lesens und Schreibens gänzlich unkündig*). »

Dans le canton de Fribourg l'enseignement était obligatoire antérieurement à la Constitution, ce qui a permis d'en faire dans ce canton une plus grande expérience que dans la plupart des autres. Le grand conseil se plaignait en 1857 de l'inefficacité du moyen inscrit dans la loi pour obliger les parents à envoyer leurs enfants à l'école, à savoir l'amende et l'incarcération : ceux qu'il voudrait y substituer consistent à augmenter le bien-être de la population et à agir sur l'esprit public par voie de persuasion. Ce dernier moyen est celui qui a toujours été préconisé en Belgique.

Le canton de Genève est le seul, comme nous l'avons dit plus haut, qui

n'a pas décrété l'obligation de l'instruction primaire; néanmoins il déclare se trouver fort bien de son régime, dont il doit en grande partie le succès au degré de bien-être dont il jouit. Ces bons résultats, qui ne le cèdent pas à ceux de la généralité des autres cantons, sont constatés sans distinction entre catholiques et protestants, disent les rapports officiels. L'enseignement y est gratuit.

Dans le canton de Glaris, la loi qui rend l'enseignement obligatoire sévit surtout contre les chefs de fabriques qui s'opposent à l'instruction des enfants. Il y a l'école d'été, l'école d'hiver et l'école de répétition. La commission d'école, dont le curé fait partie comme dans les autres cantons, est composée de trois membres. Population scolaire : 12 p. % de la population totale.

A Lucerne, la loi sur l'éducation permet aux parents de donner ou de faire donner l'instruction chez eux, à condition qu'ils en informent l'inspecteur et obtiennent préalablement à cet effet l'autorisation du conseil d'éducation. Il ne peut être créé d'établissement privé sans le consentement de ce conseil, qui s'en réserve aussi l'inspection. L'enfant doit être à l'école primaire pendant 7 ans. De 13 à 16 ans, il est tenu de fréquenter l'école de répétition. Le conseil déclare que le nombre d'écoliers fait le 6^e ou le 7^e de la population du canton. Le rapport moyen serait donc de 1 à 6 1/2, soit de 15,50 sur 100 habitants. C'est une proportion plus forte que celle que nous rencontrons dans la plupart de nos provinces pour les écoles primaires. Mais si nous y ajoutions nos écoles d'adultes, nos écoles supplémentaires, telles que les écoles dominicales qui servent aussi en grande partie d'école de répétition, nous arriverions à un chiffre de plus de 18 p. % pour plusieurs de nos provinces, pour la Flandre orientale, par exemple.

Le même raisonnement s'applique au canton de Neuchâtel mis en rapport avec la Belgique. L'enseignement y est organisé comme à Lucerne; il y est obligatoire de 7 à 16 ans et donne la proportion de 15,50 p. % pour la fréquentation. La Constitution consacre la liberté d'enseignement; mais l'État a toujours le droit de s'assurer si les enfants qui ne fréquentent pas les écoles publiques reçoivent une instruction *au moins égale* à celle qui est donnée dans ces établissements. La notoriété publique à cet égard est admise comme preuve; mais lorsqu'elle n'existe pas, les commissions d'éducation locale font subir des examens aux enfants qui reçoivent leur instruction chez leurs parents ou dans les écoles privées. La loi est généralement exécutée, dit le grand conseil, d'une manière satisfaisante, au moyen de l'amende et de la prison. Population scolaire : 14 p. % de la population totale.

Dans le canton de St.-Gal, l'école élémentaire est de trois degrés : 1^o l'école des petits enfants de l'âge de ceux que nous plaçons dans nos salles d'asile; 2^o l'école primaire proprement dite, et 3^o l'école complémentaire.

Un arrêté relatif à l'organisation du travail dans les écoles fait voir tout le soin que l'autorité en Suisse, pays éminemment industriel, apporte à cette partie de l'éducation. Voici le considérant et les principales dispositions de cette mesure administrative :

« Considérant que la création d'écoles de travail pour les filles est vive-

ment sollicitée par la majorité des conseils évangéliques locaux, et même en ce sens que la *création et la fréquentation* en soient déclarées *obligatoires* ;

ARRÊTE :

ART. 2. — Le conseil scolaire se charge des locaux. Les frais des écoles ainsi que la maison des institutrices sont à la charge de la caisse d'école.

ART. 3. — Il sera accordé un délai de 6 ans aux congrégations évangéliques dont les moyens d'existence sont insuffisants.

ART. 4. — La fréquentation de ces écoles est obligatoire pour les élèves de l'école de répétition qui ont fréquenté l'école primaire.

ART. 5. — L'école de travail sera tenue la moitié du jour fixé pour la répétition.

ART. 8. — Dans l'école de travail, on apprend à coudre, à tricoter, à filer, à laver et à repasser. Si l'une de ces branches était superflue, une autre y serait substituée, de l'avis du conseil.

A propos de travail, la loi contient les dispositions suivantes, semblables à celles qui se coordonnent ailleurs avec l'enseignement obligatoire, en ce qui concerne les restrictions apportées à la liberté du travail des enfants dans les manufactures.

ART. 1. — Aucun enfant ne peut être employé dans les fabriques avant d'avoir reçu l'instruction prescrite.

Les fabricants sont tenus de permettre aux enfants employés par eux la fréquentation de l'école de répétition.

ART. 4. — Sous aucun prétexte, les enfants ne peuvent être employés à des heures supplémentaires, ni au travail de nuit.

ART. 5. — Les enfants qui ne demeurent pas chez leurs parents, mais qui sont en pension, doivent être séparés suivant leur sexe et occuper des places différentes la nuit.

ART. 7. — Les enfants au-dessous de 15 ans ne peuvent être envoyés hors du canton, sans la garantie d'y recevoir un traitement semblable à celui du canton.

Des mesures restrictives plus ou moins sévères de la liberté du travail sont le corollaire indispensable de l'enseignement obligatoire dans les contrées industrielles. Toutefois elles ne sont pas usitées dans tous les cantons helvétiques, où, sur 9,564 enfants employés dans les fabriques, il ne s'en trouve que 565 âgés de moins de 12 ans. A 15 ans, l'obligation en général ne s'applique qu'à l'école de répétition, dont la fréquentation ne réclame ordinairement que

deux demi-jours par semaine, donc beaucoup moins de temps que celle de l'école primaire, qui ne dure elle-même que 5 à 6 mois. De cette manière l'instruction se combine facilement avec le travail, lors même que celui-ci n'est pas réglementé. En dehors du système basé sur les écoles de répétition, la réglementation est nécessaire sous le régime obligatoire. Sans cela, le travail des enfants serait poussé aux excès les plus déplorables, dans le but d'éviter la diminution des salaires résultant de l'enseignement. En Belgique, pour atteindre le but, on devrait, comme cela se pratique dans quelques cantons suisses, interdire aussi la sortie du pays aux enfants, lorsqu'on n'aurait pas la garantie que le régime tutélaire national en matière de travail leur serait appliqué à l'étranger. En 1867, 1.836 individus, hommes, femmes et enfants sont partis de la seule province de la Flandre occidentale pour s'établir à l'étranger, c'est-à-dire généralement en France. Ce mouvement n'a pas diminué depuis lors. Que serait-ce si le travail des enfants était réglé autrement que par l'intervention persuasive des associations charitables, comme il doit l'être?

Le canton de Schwytz n'a que 7.41 élèves primaires sur cent habitants. Il présente du reste peu d'intérêt, de même que les cantons de Schaffouse, de Neuchâtel, Soleure, Tessin, Thurgovie et Uri.

Le canton d'Unterwalden mérite l'attention. Dans le Nirwald ou l'Unterwald inférieur, où l'obligation scolaire date de 1851, trois ecclésiastiques font partie de droit du conseil scolaire avec trois autres membres, dont deux sont choisis par le collège des prêtres avec le titre d'inspecteur attribué à l'un des deux titulaires. L'enseignement de la religion, qui fait partie du programme dans les divers cantons, s'allie étroitement à l'instruction primaire dans l'Obwald ou l'Unterwald supérieur, puisque le clergé, pour y donner une sanction à l'enseignement obligatoire, n'admet point à la communion l'enfant qui ne sait pas lire couramment. Dans le Nirwald, comme dans l'Obwald, l'école compte 10 % de la population.

Dans le Valais, malgré l'amende dont est frappé l'absentéisme scolaire, on se plaint des contraventions à la loi de l'enseignement obligatoire. Aussi, l'art. 20 du règlement des écoles élémentaires prévoit-il un moyen d'é luder l'obligation, mais sans y apporter un remède suffisamment efficace, selon nous, dans le cas où l'on ne peut compter sur la bonne volonté des parents, à la quelle les lois de Berne et d'autres cantons font également appel. Si l'enfant, dit l'article précité, est incorrigible, ou si sa présence à l'école est dangereuse pour les autres, il sera rendu à ses parents qui devront lui faire donner l'instruction primaire chez eux. Mais si les parents sont pauvres et ignorants, comment feront-ils instruire leurs enfants? S'ils veulent les soustraire à l'école pour s'en faire aider dans leurs travaux, ne pourront-ils pas leur suggérer le moyen de se faire expulser de l'école? Rien de plus mutin, comme on sait, que le gamin à l'école, surtout s'il se sent appuyé dans son esprit de mutinerie. Dans le système obligatoire, l'expulsion est parfois considérée comme une faveur. On obvie à l'inconvénient dont il s'agit, en Allemagne, par la verge, qu'il suffit le plus souvent de tenir suspendue sur la tête des revêches. Sans cela ou sans l'expulsion, nous défierions tout instituteur de lutter contre une coalition d'une demi-douzaine d'espîgles secrètement excités à la turbulence

par leurs parents. Que deviendrait dès lors l'obligation légale de l'instruction? il faut donc que cette obligation soit conforme aux mœurs pour être sérieuse. C'est ce qu'on semble avoir parfaitement compris dans ce canton, où d'ailleurs le régime obligatoire est considérablement mitigé par le peu de durée des exercices de l'école, qui ne doivent se prolonger au delà de 5 mois par an, ce qui est d'autant plus remarquable que les 7 mois pendant lesquels on peut utiliser les bras des enfants sont plus que suffisants pour les travaux d'un canton essentiellement agricole, comme le Valais.

L'obligation n'est pas plus accablante dans le canton de Vaud, où le *minimum* de la durée de l'école ne s'étend que de la St-Martin jusqu'à Pâques, c'est-à-dire qu'en moyenne, en égard à la fête mobile de Pâques, il n'embrasse guère que cinq mois pendant la morte-saison, comme dans le Valais.

Les historiens, les géographes et les publicistes en général se plaisent à faire l'éloge du système d'éducation usité dans ce canton. Néanmoins, dans le *Rapport officiel* de 1863, il est dit que la fréquentation des écoles laisse beaucoup à désirer, surtout en été. Quelques chiffres comparatifs feront comprendre que cette plainte est fondée. En effet, la même année on ne comptait que 29,546 élèves primaires, tandis que les années précédentes, le nombre en était notablement plus élevé, bien que la décroissance fût constatée depuis 1852. Voici, en effet, ce que la statistique renseigne à cet égard :

1846.		54,781	élèves primaires.
1852.		52,855	idem.
1853.		52,061	idem.
1854.		51,720	idem.
1855.		50,950	idem.
1856.		50,717	idem.
1857.		50,615	idem.
1858.		50,484 ⁽¹⁾	idem.

Cette décroissance est tombée en 1865, comme nous venons de le voir, au chiffre de 29,546. Elle a donc été, en moyenne, de 520 par an en 17 années. Le nombre des élèves, qui était en 1846 de 16.80 p. %, y compris l'école de répétition, par rapport à la population, est descendu à 14.60 p. %. Différence 2.20 p. %. Le chiffre de 14.60 p. % est encore très-satisfaisant en lui-même; mais la diminution de 2.20 p. % fait voir, comme le dit le *Rapport officiel* précité, que l'obligation scolaire, qui s'étend de 7 à 16 ans révolus, laisse à désirer.

L'art. 8 de la loi de 1846 traite de la méthode, qui peut être individuelle, simultanée ou mutuelle.

(1) Voir le compte rendu par le conseil d'État du canton de Vaud sur l'administration pendant l'année 1858, seconde partie, p. 12.

D'après l'art. 6 du règlement organique, l'enseignement religieux est donné sous la surveillance du pasteur.

L'art. 111 fixe les heures de classe comme suit : en hiver, de 8 à 11 heures du matin, et de 1 à 4 heures de l'après-dînée. Pour l'été, la Commission règle les heures.

En vertu de l'art. 132, les maîtresses d'ouvrages font faire par leurs élèves ou font elles-mêmes, pour autant que cela peut se concilier avec le but principal de l'école, une lecture instructive et intéressante, pendant le travail, ou exercent les apprenties à des chants religieux et patriotiques, à peu près comme cela se voit dans les bonnes écoles-manufactures de Belgique, où l'on fait répéter parfois aussi le catéchisme, sans interrompre le travail.

L'utilité qui résulte du travail est regardée, dans ce canton, comme un des meilleurs moyens d'attirer à l'école les filles, dont le nombre est néanmoins, comme presque partout ailleurs, inférieur à celui des garçons, malgré la coercition qu'on exerce à l'égard des unes et des autres.

L'important canton de Zurich, le plus peuplé après celui de Berne, a, comme la plupart des autres cantons, des écoles de répétition qui, à partir de 9 ans, font suite aux écoles primaires proprement dites. Avant la confirmation, qui, dans ce canton, a lieu de 15 à 17 ans, les élèves sont tenus de suivre l'instruction donnée au temple ainsi que l'école de chant.

En 1865, sur une population de 266,265 âmes, on comptait 26,009 élèves primaires ou journaliers, de 7 à 14 ans, ce qui donne la population de 9.76 sur 100 habitants. Si l'on fait entrer l'école de répétition en ligne de compte, on arrive naturellement à un plus beau résultat.

D'après ce que nous venons de dire de l'enseignement obligatoire en Suisse, on voit que ce régime y est établi en vertu des constitutions, de lois spéciales ou de mesures administratives.

En Suisse, comme en Prusse, l'enseignement primaire est profondément imprégné de l'esprit du christianisme dogmatique, ce qui le rend populaire aux yeux d'une nation chrétienne. Cela suffit pour qu'on subisse la coercition sans trop de répugnance.

En Suisse, comme en Allemagne, l'obligation est imposée aux communes et aux particuliers. L'État ne vient qu'à la suite apporter son concours aux écoles. L'intervention de la charité est considérée comme indispensable, surtout pour l'organisation du travail dans les écoles. La loi de Berne, qui fait appel à l'esprit de sacrifice des parents, en fournit la preuve la plus évidente.

Malgré tous ces efforts, plusieurs cantons, comme on l'a vu, sont loin d'être satisfaits des résultats obtenus par l'obligation scolaire. Quelques-uns espèrent pouvoir améliorer cet état de choses. Genève persiste à repousser le système, et Fribourg, qui en a fait la plus longue expérience, préconise les moyens de persuasion et le concours des personnes charitables.

Nous avons fait remarquer que, dans plusieurs cantons, tels que ceux du Valais et de Vaud, pour faciliter l'obligation scolaire, on l'a réduite à cinq mois de fréquentation. La plupart des autres cantons admettent aussi de grandes facilités à cet égard. Il en résulte que si l'école est fréquentée par un plus grand nombre d'élèves, ceux-ci y passent moins de temps, de manière

que sur les 6 à 7 années d'école primaire, la société perd en solidité d'instruction ce qu'elle gagne en diffusion. Pour traduire la force de l'enseignement primaire en chiffres, on a donné le nombre d'heures consacrées à l'éducation des enfants, pendant les années qu'ils passent à l'école. Voici les chiffres que nous avons recueillis pour les 9 cantons suivants :

Argovie.	6,240 heures pour l'éducation de chaque enfant.		
Soleure.	6,886	id.	id.
Zurich	7,052	id.	id.
Bâle-Campagne	7,590	id.	id.
Glaris	7,900	id.	id.
Thurgovie	8,000	id.	id.
Fribourg	8,140	id.	id.
Neuchâtel	8,252	id.	id.
Berne	9,500	id.	id.

La moyenne prise sur ces 9 cantons, et qui peut s'appliquer à la plupart des autres, est de 7,682 heures.

Si nous prenons 6 heures de classe par jour, comme cela se pratique dans la plupart des cantons, de même qu'en Belgique, nous trouvons 1,247 jours consacrés à l'éducation tout entière.

Comme l'éducation primaire, non compris l'école de répétition, se prolonge généralement pendant 6 à 7 ans, nous trouvons, en prenant 6 $\frac{1}{2}$ pour moyenne, qu'on y consacre 191 jours par an, c'est-à-dire 6 mois 11 jours, pris presque entièrement sur l'hiver, ce qui donne une moyenne quelque peu supérieure au temps scolaire adopté comme obligatoire dans les cantons du Valais et de Vaud, et qui n'est que de 5 mois. Il y a toutefois des jours de classe en dehors du temps d'obligation, excepté pendant les vacances qui sont en général de deux mois. Lorsque l'irrégularité de fréquentation est répartie, comme en Prusse et en Belgique, sur toute l'année, sauf les vacances, elle est beaucoup moins préjudiciable, comme on le conçoit.

Le relâchement amené en Suisse par la force des choses et surtout par les nécessités du travail agricole et industriel, influe considérablement sur la fréquentation de l'école, au point qu'en moyenne le résultat obtenu est loin de répondre à ceux de la Prusse, du Wurtemberg et de quelques autres pays d'Allemagne; il est à peu près le même que celui que nous avons constaté pour l'ensemble de l'Allemagne, et de l'Autriche placées également, comme la Suisse, sous le régime de l'enseignement obligatoire. Voici ce résultat en chiffres pour l'ensemble des cantons helvétiques, d'après la *Real Encyclopædie* :

Population totale de la Suisse en 1867 : 2,510,000 âmes.

Population scolaire (enfants de 6 à 16 ans accomplis) : 380,000

Ce qui donne 14,86 élèves par cent habitants.

Mais si, au lieu de 10 ans d'école, on n'en compte que 7, on obtient un chiffre proportionnel qui varie de 11 à 12 %, d'après les principaux cantons,

dont nous avons donné la statistique scolaire. C'est donc en moyenne à peu près comme en Belgique.

Le plus beau côté du système de la Suisse et qui en explique le succès et la célébrité, consiste sans contredit dans le grand nombre d'écoles et d'instituteurs qu'on y rencontre. On y compte 7,000 écoles, c'est-à-dire plus de 27 sur 10,000 habitants. Le nombre des instituteurs et des institutrices y est à peu près le même. Sous ce double rapport, la Suisse l'emporte sur tous les pays d'Europe, et si la Belgique, par exemple, était dans une pareille position, il n'y serait pas question d'enseignement obligatoire.

Néanmoins, il y a en Suisse, en ce qui concerne les instituteurs, un revers à la médaille; il consiste dans la grande inégalité des traitements qu'ils reçoivent et qui varient de 100 à 2,500 francs. Ainsi, dans le canton des Grisons, on comptait, en 1866, au delà de 80 instituteurs qui ne touchaient pour tout traitement que 100 à 150 francs. Dans les chefs-lieux Bâle et Zurich, au contraire, la rémunération des instituteurs va de 2,000 à 2,800 francs, lorsqu'on compte les accessoires. Mais ceux qui sont le plus maigrement rétribués joignent souvent les fonctions d'organiste à celles de l'enseignement. On n'admet les sacristains comme maîtres d'écoles que là où l'on n'a pas les moyens pour séparer ces deux services.

D'un autre côté, d'après le journal : *Die schweizerische Lehrzeitung*, du 14 janvier 1865, dans un grand nombre de localités les maisons d'école sont plus belles que la plupart des autres constructions. Depuis 40 ans on a bâti des centaines, voire même un millier de maisons d'école, et l'on y a consacré des millions de francs. Cela prouve qu'on est convaincu en Suisse que la fréquentation scolaire dépend en grande partie du nombre de bonnes écoles et de bons instituteurs; sans cela le régime obligatoire serait une lettre morte. Les instituteurs, si peu salariés en général, partagent avec les parents de leurs élèves le sacrifice de l'obligation scolaire, et se distinguent par leur instruction, grâce surtout au bon système d'écoles normales, qui a mérité les éloges des étrangers, notamment de l'Anglais Kay et de l'Américain Barnard.

ANGLETERRE.

L'Angleterre, par un acte de 1870, est entrée aussi dans la voie de l'enseignement obligatoire, ou plutôt elle a cherché à donner de l'extension au système déjà existant en ce qui concerne les enfants employés dans l'industrie, et qui est basé sur ce qu'on appelle l'enseignement du demi-temps (*half time*), mais qui n'embrasse guère, en réalité, que le quart du temps ordinaire de l'école. Du reste, la mesure nouvelle révèle un esprit de prudence et de tâtonnement, provenant surtout de la situation industrielle du pays et qui suffit pour en faire comprendre les difficultés pratiques. On décrète l'obligation scolaire; mais on laisse aux bureaux d'écoles le soin de décider s'il y a lieu d'en faire l'application; pour ouvrir les écoles aux sectes nombreuses qui divisent la population, on décide que la religion ne sera pas

enseignée en classe, mais on admet cet enseignement avant et après la classe, et l'on permet la lecture de la Bible, même pendant la classe, à l'instituteur qui peut rattacher à cette lecture l'enseignement dogmatique, pourvu qu'il ne donne celui-ci qu'avant ou après les exercices prescrits par la loi. En Belgique, de même qu'en Allemagne, les dissidents sont exemptés de l'enseignement religieux, et par conséquent, là où il y en a à l'école, ce qui est très-rare dans notre pays, l'instituteur, pour ne pas méconnaître le vœu de la loi, doit aussi reléguer cet enseignement en dehors de la classe littéraire. M. Forster, l'auteur du bill d'éducation de 1870, semble avoir eu pour but principal d'amener les diverses dénominations religieuses à multiplier leurs écoles respectives, pour éviter l'obligation d'envoyer les enfants à des écoles d'une autre confession que la leur. Sous ce rapport, la mesure est très-habile, surtout dans le système anglais, qui fait peser en très-grande partie sur les particuliers la charge de la construction des écoles à laquelle, d'après le régime du nouveau bill, le Gouvernement ne contribue que pour un tiers. C'est, à certains égards, le secret de l'obligation en Allemagne; mais là où l'État partage, comme en Belgique, cette charge avec les communes et les provinces, on ne saurait se proposer un pareil but dans l'obligation scolaire. On n'y compte pas sur les particuliers. Du reste, le système récemment inauguré en Angleterre a produit, sous ce rapport, l'effet désiré; il a été accepté, mais non sans opposition, par toutes les opinions, et il a déjà donné lieu à la création d'un grand nombre de nouvelles écoles, malgré les froissements partiels auxquels il donne lieu.

Certes, il fallait nécessairement multiplier les écoles, qui, d'après les statistiques de 1851, ne répondaient nullement aux besoins.

En voici la nomenclature, en quatre classes :

	ÉCOLES.	ÉLÈVES.
1 ^o Écoles entièrement soutenues par les dénominations religieuses.	22,647	1,549,372
2 ^o Écoles n'appartenant à aucune dénomination religieuse spéciale.	557	45,098
3 ^o Écoles entièrement ou partiellement entretenues par des taxes.	999	47,748
4 ^o Écoles de corporations ou de fondations	560	55,000
TOTAL.	24,563	1,675,218

A la même époque, il y avait 2,215,694 enfants des classes indigentes en âge d'école. En supposant, ce qui n'est pas, que ces écoles ne fussent fréquentées que par les enfants pauvres, il n'y aurait eu qu'une école pour 90 d'entre eux, ce qui constitue une proportion tout à fait au-dessous de l'état normal. Il ne faut donc pas s'étonner qu'il n'y eût que 1,675,158 écoliers, c'est-à-dire 68 par école, proportion moins anormale, mais qui laisse encore à désirer, si on la compare à celles des pays renommés pour l'instruction primaire.

Mais pour atteindre le but désiré, fallait-il recourir au système de la coercition? Sans vouloir trancher la question pour l'Angleterre, dont la position, sous bien des rapports, diffère de celle de la Belgique, on peut dire que la mesure a rencontré, surtout en dehors du Parlement, un grand nombre d'adversaires convaincus. En effet, pour s'assurer qu'il y avait une autre voie qui conduisait au même but, on n'avait qu'à jeter les yeux sur ce qui se passe depuis longtemps en Écosse, pays auquel le bill n'est nullement applicable.

Là aussi le système d'éducation, d'après la loi de 1696, repose sur la base de l'initiative privée ou de l'enseignement confessionnel plus accentué encore qu'il ne l'était en Angleterre; et l'on n'y connaît pas l'obligation pénale de fréquentation. Le nombre des écoles primaires, en 1851, était de 8,591, dont 5,242 privées, et celui des élèves était de 368,517, soit 14 p. % de la population, chiffre à peu près égal à celui de la Suisse, sans compter, comme nous l'avons fait pour ce dernier pays, les écoles de répétition et du dimanche, qui étaient, en Écosse, au nombre de 3,803 ayant 292,549 élèves, soit une école dominicale pour 76 élèves, et une école primaire pour 42. En 1851, le nombre des élèves primaires, en Angleterre, ne montait guère qu'à 9 p. % de la population. L'insuffisance d'écoles et d'instituteurs suffit pour expliquer l'énorme infériorité de l'Angleterre à l'égard de l'Écosse en matière d'instruction. Qu'on ne perde pas non plus de vue que le système scolaire admis en Écosse y a fonctionné pendant plus d'un siècle et demi, tandis qu'en Angleterre l'organisation ne date guère que de 58 ans, et que par conséquent elle n'a pas pu y produire tous ses effets, qui dépendent en grande partie du temps, comme le prouve l'expérience de tous les pays.

Entrons maintenant dans quelques détails sur l'Acte de 1870, qui a considérablement modifié la législation antérieure, surtout en élargissant le cercle de l'obligation, qui n'embrassait précédemment que les enfants employés dans l'industrie, en vertu d'actes spéciaux qui ont été maintenus et dont il sera rendu compte dans la 2^e partie de ce rapport.

Aux termes de l'acte d'éducation de 1870, le pays est divisé en districts scolaires qui peuvent établir des bureaux d'école, *School boards*, investis de grands pouvoirs, directement éligibles par les électeurs locaux, y compris les femmes, et au moyen du vote cumulatif comme garantie pour la minorité. C'est ce qui atténue la rigueur de l'obligation scolaire, puisque l'application en est laissée à la discrétion des bureaux. La métropole et la ville d'Oxford sont soumises à des régimes spéciaux, ce qui est sans importance pour la question qui fait l'objet de ce rapport.

Le *School board* est une corporation ayant la personnification civile. Il nomme son secrétaire, son trésorier et autres fonctionnaires, y compris les instituteurs requis pour l'école; il fixe le montant des salaires ou rémunérations. Chaque bureau d'école peut, s'il le juge à propos (*if they think it fit*), nommer un ou plusieurs officiers pour faire exécuter les ordonnances portées par lui relativement à la fréquentation des écoles ordinaires, et pour prendre les mesures nécessaires à l'application de l'Acte de 1866 concernant l'instruction des classes industrielles.

Chaque bureau, dans le but d'assurer au district les conditions nécessaires

à l'enseignement élémentaire, peut, soit que la demande lui en soit faite ou non, fournir des maisons d'école convenables, soit en les faisant construire, soit autrement.

Pour s'assurer la possession de la propriété requise conformément aux stipulations de cet acte, le bureau est autorisé à en faire l'acquisition en recourant, au besoin, à l'expropriation forcée par ordre du département d'éducation, confirmé par acte du Parlement. Il peut aussi acquérir ou établir avec le consentement du département d'éducation une école industrielle.

Une école élémentaire, pour être reconnue comme telle et pour jouir par conséquent des subsides du Gouvernement, se conformera aux stipulations de l'acte, telles que nous venons de les résumer, et sera ouverte à toute heure aux inspecteurs du Gouvernement.

Lorsqu'un bureau est en défaut, aux termes de l'Acte de 1870, le département d'éducation procède à la nomination d'autres membres.

Voici les stipulations relatives à l'obligation scolaire.

Le bureau peut, de temps en temps, avec l'approbation du département d'éducation, porter des ordonnances (*Byelaws*) dans le but :

1° De requérir les parents ayant des enfants âgés de 5 ans au moins et de 15 ans au plus, d'après l'âge à fixer par ces ordonnances, d'envoyer ces enfants à l'école, à moins qu'il n'y ait des motifs raisonnables d'exemption;

2° De déterminer le temps durant lequel les enfants doivent fréquenter l'école, pourvu que ces ordres n'obligent pas les enfants d'assister à l'instruction religieuse et ne contiennent rien de contraire à une disposition quelconque d'un acte quelconque ayant pour objet l'éducation des enfants employés dans l'industrie;

3° De pourvoir, en tout ou en partie, à la rétribution scolaire pour tout enfant dont les parents prouveront au bureau qu'ils sont dans l'impossibilité de remplir cette condition pour cause d'indigence;

4° D'imposer des pénalités pour les contraventions aux ordonnances.

Les motifs raisonnables d'exemption sont les suivants :

1° Si l'enfant reçoit une instruction suffisante de quelque autre manière;

2° Si l'enfant a été empêché de se rendre à l'école par une indisposition ou quelque autre cause inévitable;

3° S'il n'y a aucune école élémentaire publique en exercice, éloignée de moins de trois milles.

Aucune pénalité imposée pour contravention aux ordonnances n'excédera, y compris les frais, cinq shillings pour chaque infraction, et ces ordonnances ne seront mises en vigueur que lorsqu'elles auront été sanctionnées par un ordre de Sa Majesté en conseil.

« Comme la fréquentation de l'école ne peut être forcée, dit un commentateur du bill, M. Stone, qu'au moyen d'ordonnances portées par le *School board*, il s'ensuit que lorsqu'un district a le désir de rendre l'éducation obligatoire,

un bureau d'école doit y être établi. C'est là une question très-difficile (*a question of great difficulty*), et l'opinion que les bourgeois ou les contribuables (*rate-payers*) auront à cet égard dans les divers districts décidera du résultat de la première élection des membres du bureau. Il est clair que l'acte d'éducation sera pratiquement presque sans effet dans les grands bourgs si l'on n'y a recours à la voie d'ordonnances; néanmoins il ne faut pas oublier qu'il sera *extrêmement difficile* d'en forcer l'application par une pénalité à imposer à un père de famille dans les cas non rares, où les salaires ou les services domestiques dus à un enfant au-dessous de 13 ans, sont actuellement nécessaires pour empêcher l'inscription d'un respectable et laborieux chef de famille sur le livre des pauvres. »

Un effet immédiat de l'acte d'éducation, dit le même auteur, sera la multiplication des écoles. C'est ce que nous avons déjà fait remarquer comme devant être le résultat de l'émulation que la loi surexcitera entre les diverses classes de la société et surtout entre les diverses confessions religieuses, par la crainte naturelle à chaque confession de voir les enfants forcés d'entrer dans des écoles d'une confession différente, faute d'un nombre suffisant d'écoles convenables. On craint surtout, sous ce rapport, le prosélytisme de certains *Boards*. L'accroissement des écoles, qui, certes, a été prévu par M. Forster, s'est déjà produit dans une proportion considérable, et ce mouvement ne s'arrêtera pas de sitôt. C'est là incontestablement, comme nous l'avons déjà dit, un heureux effet de l'acte d'éducation, effet que le Gouvernement a favorisé en contribuant pour un tiers à la construction des écoles, à certaines conditions.

« Mais il se présente, dit M. Stone, une anomalie en ce que, d'après l'acte, il est facultatif aux *School boards* de rendre ou de ne pas rendre l'enseignement obligatoire dans leurs districts respectifs. Ainsi, dit-il, l'obligation peut exister à Nottingham ou à Leicester, et ne pas exister à Birmingham ou à Bradford, bien que les besoins en matière d'éducation puissent être les mêmes dans toutes ces localités. Cela résulte de ce que l'obligation scolaire dépend entièrement des ordonnances que pourra porter le bureau de chaque district. »

Quant aux actes relatifs aux enfants employés dans l'industrie, l'acte nouveau les maintient, comme nous l'avons vu. Les rapports des inspecteurs font voir que les mesures prises pour rendre l'instruction de ces enfants plus ou moins obligatoire n'ont pas répondu à l'attente en Angleterre. Cette matière exige des développements assez considérables, qui pourraient trouver leur place ici; mais comme elle se rapporte au système scolaire, appelé du *demi-temps*, auquel les partisans de l'enseignement obligatoire paraissent donner la préférence en Belgique, nous traiterons cette question à part, après avoir examiné l'état de l'enseignement dans les pays dont il nous reste encore à parler à propos de l'obligation scolaire. L'instruction souffre aujourd'hui presque partout, par suite de l'organisation de l'industrie; mais c'est principalement en Angleterre qu'elle présente de l'intérêt sous ce rapport, et qu'on s'est attaché à résoudre l'important problème social de combiner l'enseignement avec le travail.

On ne peut méconnaître les nobles efforts que l'Angleterre fait dans ce

but et pour la diffusion de l'instruction primaire en général; mais aucun Gouvernement ne doit être plus convaincu de l'impossibilité de généraliser l'obligation scolaire; car si, d'un côté, il y a dans l'empire britannique des parties où il reste peu de chose à faire à cet égard, comme en Écosse et surtout dans la petite île germanique d'Heligoland, où l'instruction est aussi répandue qu'en Prusse et où l'on ne connaît pourtant que l'obligation morale en matière d'enseignement, d'un autre côté, il y a des parties où la tâche à remplir est immense, comme l'Inde, par exemple, où, d'après le dernier relevé statistique, sur 25 millions d'enfants en âge d'école, il y en a 24,900,000 qui restent privés des moyens d'apprendre à lire et à écrire, et où il faudrait bâtir plus de 500,000 écoles pour donner l'instruction à tous les élèves que réclame le régime obligatoire! Ces chiffres font voir toute l'absurdité de la thèse qui consiste à vouloir généraliser l'instruction par la coercition.

Dans un pays asiatique plus peuplé que l'Inde, l'instruction primaire peut être regardée comme généralement répandue parmi le peuple, à l'exception des femmes qui ne sont pas admises à l'école. C'est la Chine qui nous donne cet étonnant exemple. Ce fait est constaté par les voyageurs comme par les missionnaires; et ces attestations sont confirmées de la manière la plus positive par les inspecteurs de la Californie, qui assurent que parmi les 100,000 Chinois que l'on compte aujourd'hui en Amérique, on n'en a pas rencontré un seul qui ne sût lire et écrire dans la langue semi-idéographique en usage dans le Céleste-Empire, laquelle exige certainement plus d'application que les langues alphabétiques. Cette instruction est imposée par ordre de l'Empereur, dont la volonté est assimilée à celle du Ciel, ce qui fait voir que le sentiment religieux est au fond de cette obligation, qu'on peut appeler absolue, mais qui, après tout, n'est que morale. Il y a en outre un mobile très-puissant et plus généralement compris qui porte le peuple à fréquenter les écoles, qu'on rencontre jusque dans le moindre village en Chine, c'est celui des examens qui sont exigés pour obtenir des places, des honneurs, des faveurs quelconques du Gouvernement. C'est à cette dernière cause que le surintendant de l'État de New-York attribue le prodigieux développement de l'instruction, qui est, pour ainsi dire, générale, dit-il, chez les Chinois. « Les examens, ajoute-t-il, sont accessibles (*are open*) à tous dans l'empire du Milieu, et il paraît que tous ou presque tous les garçons entrent en lice pour s'assurer les faveurs qui leur sont proposées comme prix; et qu'ainsi ils acquièrent les rudiments de l'instruction, avant qu'ils renoncent à leurs efforts. Mais nous avons chez nous plus de 1,500,000 adultes indigènes, en y comprenant les affranchis, et près de 500,000 enfants qui restent sans instruction (*Growing up untaught*). » 500,000 enfants sans instruction! soit le 15^{me} de ceux qui sont en âge d'école.

Le commissaire de l'éducation dans le district fédéral de Columbia porte le nombre des illettrés, en y comprenant les immigrants, qui font le 10^{me} de la population, à près de 5 millions d'adultes. C'est pour stimuler le zèle en faveur de l'instruction que les autorités américaines ne craignent pas d'invoquer l'exemple de la Chine. Cet exemple est frappant chez un peuple si arriéré à tant d'égards; il tend à faire voir, si on l'oppose à celui des États-Unis et surtout de l'Angleterre, dont nous venons de constater l'infériorité

en matière d'enseignement primaire, que les mœurs et les usages séculaires, tels qu'on les rencontre chez les Chinois, sont le plus puissant levier pour élever les nations dans l'échelle de l'instruction élémentaire. Le système chinois compte plus de siècles que celui de l'Angleterre ne compte de lustres.

Nous venons d'examiner l'organisation scolaire en Prusse, en Suisse et en Angleterre, dans ses rapports avec l'enseignement obligatoire; nous avons vu jusqu'à quel point l'obligation est réelle dans ces pays et quels résultats elle y a produits. Si nous avions à ranger ces trois pays d'après le degré de succès qu'ils ont obtenu, nous devrions placer la Prusse au premier rang, la Suisse au second et l'Angleterre au troisième pour les écoles britanniques qui se combinent avec le travail industriel. Nous allons jeter maintenant un coup d'œil rapide sur les pays où l'obligation scolaire a eu si peu de succès qu'on ne peut pas invoquer leur exemple à l'appui du système. Commençons par

L'ESPAGNE.

La législation scolaire de l'Espagne fut introduite, en partie sous le ministère Vidal en 1843, en partie sous le ministère O'Donnell en 1854. L'enseignement primaire y est obligatoire pour tous. Les parents ou tuteurs sont tenus d'envoyer à l'école les enfants qu'ils ont à leur charge, de l'âge de 6 à 9 ans. Celui qui néglige ce devoir, lorsqu'il existe une école dans sa localité ou lorsqu'on peut en fréquenter une sans trop d'inconvénient en dehors de l'endroit, est passible d'une amende de 2 à 20 réaux.

Cette obligation a produit si peu d'effet que dans un nouveau projet sur l'instruction publique présenté aux Cortès, on semble vouloir l'inaugurer, comme si elle n'existait pas. D'après le recensement officiel de 1860, on ne comptait que le 5^{me} de la population qui sût lire et écrire; et d'après le recensement de 1867, la proportion de la population scolaire à la population totale était de 9 p. %. Ce peu de succès des écoles est dû surtout aux nombreuses commotions dont l'Espagne a été le théâtre depuis 1808, et qui y ont amené une détresse telle que bien des instituteurs, formés le plus souvent dans les écoles normales, se sont trouvés privés de leurs salaires. Mais le grand vice du système obligatoire espagnol, c'est de n'appeler les enfants à l'école que pendant 3 ans, savoir de 6 à 9, de sorte qu'ils apprennent peu pendant ce temps et qu'ils oublient vite ce qu'ils ont appris. Si l'obligation scolaire est si courte, c'est que l'opinion n'y est pas favorable. La fréquentation triennale de l'Espagne ne peut être mise en rapport avec la septennale de Belgique ou d'autres pays. La comparaison par proportions centésimales est ici sans signification. Tout ce qu'on peut conclure de ces diverses données, c'est que le système espagnol est vicieux. Aussi songe-t-on à y remédier, et c'est dans ce but qu'un nouveau projet de loi est présenté sur la matière.

PORTUGAL.

L'obligation scolaire, qui rencontre des obstacles plus ou moins sérieux dans la plupart des pays où elle a été introduite, a subi dans le Portugal, comme en Espagne, de graves entraves, provenant du mauvais état des finances et des troubles qui ont souvent agité le royaume. On peut même dire que les Portugais ont eu plus à souffrir de ce chef que leurs voisins de l'est, si l'on en juge par l'insuffisance des écoles et des instituteurs, qui y rend l'obligation scolaire pour ainsi dire illusoire. Les pénalités cependant, en ce qui concerne les garçons, ne manquent pas de sévérité : outre une amende qui peut s'élever de fr. 12.50 à 25 francs, le père ou tuteur d'un enfant qui, à l'âge de 15 ans, ne sait ni lire ni écrire, est frappé de la privation de ses droits politiques pour 5 ans. En outre, les illettrés sont désignés de préférence dans le recrutement de l'armée de terre et de la marine et ne jouissent pas de la dispense du service. Mais à quoi bon les pénalités, quand les moyens d'instruction font défaut ?

La fréquentation n'est déclarée obligatoire que lorsque l'école est située dans un rayon d'un quart de *legoa*, soit à la distance de moins de 1546 mètres de l'habitation de l'élève. Toutefois les parents peuvent faire instruire leurs enfants chez eux. Comme l'obligation s'étend de 7 à 15 ans, nous avons une base d'appréciation comparative avec les autres pays où l'âge d'école est à peu près le même. Mais le résultat est si insignifiant qu'il suffit à lui seul pour déprécier l'enseignement obligatoire, qui devient une vexation dérisoire pour le peuple, lorsque les écoles font défaut, et une vaine parade d'humanité de la part du Gouvernement.

Voici les statistiques qui répondent à l'année scolaire de 1863-1864 :

Écoles publiques pour garçons	1,618
Id. id. pour filles	205
Id. privées pour garçons	405
Id. id. pour filles	546
TOTAL.	<u>2,774</u>

Le nombre des enfants qui recevaient l'instruction au 31 décembre 1863 était :

<i>Écoles de l'État.</i>	
Garçons	62,522
Filles	9,112
<i>Écoles privées.</i>	
Garçons	14,388
Filles	15,434
TOTAL.	<u>99,256</u>

Par rapport à la population, qui était de 5,814,771 habitants, cela donne :

7,27 écoles sur 10,000 habitants.

Et 2,60 élèves sur 100 habitants.

Ce triste résultat de l'enseignement obligatoire tient avant tout, comme nous venons de le dire, au petit nombre d'écoles et d'instituteurs ; mais les chiffres relatifs aux diverses catégories d'écoles et d'élèves révèlent un autre défaut, qui n'est pas moins grave. Tandis que le nombre des écoles publiques des garçons est presque huit fois plus grand que celui des filles, les écoles privées des filles dépassent de plus d'un quart celles des garçons.

De plus, dans les écoles publiques, les filles n'atteignent pas le 7^{me} du chiffre des garçons, tandis que dans les écoles privées les garçons ne l'emportent en nombre sur les filles que d'un peu plus de 6 p. %. Quel peut être le secret de cette anomalie ? Nous ne le trouvons que dans le peu de soin qu'on prend de l'instruction religieuse dans les écoles publiques, ce qui résulte de l'ensemble des faits exposés dans les rapports. Cette instruction étant regardée partout comme plus nécessaire pour les filles que pour les garçons, on comprend la préférence donnée par les parents des premières aux écoles privées, où l'enseignement de la religion ne laisse rien à désirer. Cet exemple prouve mieux que tout raisonnement que l'obligation scolaire, pour être efficace, doit s'appuyer sur la religion, comme cela se voit en Prusse et en Suisse, à moins que le grand nombre des confessions religieuses n'ait produit un sentiment d'indifférence à l'égard des idées qui les divisent, et alors aussi cette indifférence réagit sur l'état des écoles.

ITALIE.

L'Italie aussi a voulu se donner les honneurs d'un enseignement obligatoire, au risque de tomber dans le ridicule ou de se rendre suspecte de charlatanisme. Mais sachant que les lois qui ne s'observent pas sont une cause de démoralisation publique, elle n'a pas cru devoir donner aux mesures de coercition une sanction légale autre que la commination vague du code pénal, se bornant au régime réglementaire pour atteindre le but désiré. Toutefois ce ne sont pas les écoles qui lui manquent, pas plus qu'à l'Espagne ; mais son système scolaire laisse beaucoup à désirer, au point de vue financier. C'est ce qui résulte du rapport général présenté en 1865 au Ministre de l'instruction publique. L'auteur de ce rapport, M. Broglio, après avoir cité les paroles prononcées par M. J.-B. Nothomb, à propos de notre loi de 1842, pour faire voir que sans éducation il n'y a pas d'instruction, comme il n'y a pas d'éducation sans religion, dit que les progrès de l'instruction primaire sont fort lents en Italie, à cause de la difficulté qu'on rencontre à trouver des instituteurs capables et dévoués à leurs devoirs, les ressources financières des communes ne permettant pas de leur assurer une rémunération convenable. Il ne parle pas d'autres ressources.

En effet, les fonds divers affectés à l'enseignement primaire se chiffraient en 1855-1856, comme suit :

1 ^o Part des communes	fr.	40,264,583	»
2 ^o Part des provinces		207,849	»
3 ^o Part de l'État.		309,036	»
4 ^o Part des fondations, etc.		520,556	»
TOTAL.		41,501,876	»

Sur cette somme, 9,424,900 francs ont été affectés au personnel de l'enseignement, soit 514 francs en moyenne pour chacun des instituteurs dont le nombre s'élevait à environ 50,000 et qui ne trouvent pas, comme souvent en Suisse, de ressource accessoire à l'Église. Faut-il s'étonner, après cela, de la lenteur du progrès qui se révèle par le nombre fort restreint d'élèves qu'on rencontre à l'école primaire, et qui en 1866 ne s'élevait qu'à 4,217,870, soit un peu plus de 5 p. % de la population totale? Voilà tout ce qu'a pu produire le principe de l'obligation scolaire proclamé dans la loi du 13 novembre 1859, mais qui a été inopérant, faute d'une sanction légale suffisante. Cette sanction ne pouvait être sérieuse en présence de la situation financière qui ne permet pas de payer convenablement les instituteurs.

D'un autre côté, d'après les statistiques publiées en 1869 par le cardinal vicaire de Rome, la population des diverses écoles où l'on donne l'instruction primaire et dont le cardinal Morichini fait l'énumération, peut être évaluée à 12 p. % de la population totale de la Ville éternelle. Ce chiffre n'étonnera personne, lorsqu'on saura que, d'après les mêmes statistiques, on peut porter à un million et demi de francs le revenu annuel des fondations et des autres ressources consacrées à l'instruction élémentaire à Rome. Cela fait 7 francs par habitant, tandis que le revenu des écoles de l'Italie ne s'élève qu'à environ 50 centimes par habitant. C'est une preuve nouvelle qu'avec une bonne organisation scolaire, la coaction est inutile, tandis que sans l'organisation, elle devient une lettre morte.

GRÈCE.

L'exemple de la Grèce prouve aussi que la fréquentation des écoles dépend de leur bonne organisation. Bien que les enfants de 5 à 12 ans soient assujettis au devoir scolaire, sous des peines sévères, le nombre de ceux qui fréquentaient l'école en 1858 n'était que de 51,596, soit 5 p. % de la population. Mais la population scolaire s'accroît à mesure que le nombre des écoles, qui sont toutes confessionnelles, se multiplie. En 1840, on ne comptait que 47,000 élèves primaires, et leur nombre s'est accru avec celui des écoles et des bons instituteurs qu'on forme à l'école normale d'Athènes, qu'on cherche à bien rétribuer et pour lesquels on a institué une caisse de

pensions au profit de leurs veuves et orphelins. Cette organisation, qui a été introduite en Grèce par le roi Othon, exerce son influence salutaire, jusqu'en Turquie et en Égypte, sur les populations grecques de ces pays, par l'éducation des filles, dont les institutrices sortent de l'institut modèle *Arsakion*, établi à Athènes.

Si la Grèce est arriérée en matière d'instruction primaire, elle se vante d'avoir deux fois autant d'écoles moyennes que la France, écoles dont l'influence se fait sentir sur l'enseignement élémentaire, surtout par la formation des instituteurs.

ROUMANIE.

Le système allemand, appuyé sur l'obligation scolaire, a été introduit aussi en Roumanie par le prince Charles ; il y a fonctionné trop peu de temps pour qu'on ait pu en apprécier les résultats. Toutefois le Gouvernement fait de nobles efforts dans le sens du progrès, et provoque à cette fin des améliorations dans la législation scolaire.

TURQUIE.

Quoique la Grèce soit descendue bien bas dans l'échelle sociale par rapport au rôle qu'elle a joué dans l'antiquité, cependant on peut dire que, depuis qu'elle a reconquis son indépendance, elle a fait sentir son influence civilisatrice sur ses anciens dominateurs. On peut lui appliquer de nouveau à certains égards le vers d'Horace :

*Græcia victa ferum victorem vicit et artes
Intulit.*

En effet, c'est à la suite de la réorganisation de l'instruction publique en Grèce, dont nous venons de parler, savoir en 1847, époque à laquelle des institutrices grecques se rendaient déjà en Turquie, que ce pays a commencé à secouer le linceul de sa mortelle apathie en matière d'instruction. Bien qu'avant cette époque il y eût des écoles élémentaires (*Mektebi*), néanmoins ce n'est qu'en 1847 qu'on a organisé un système d'éducation sur le plan de l'Allemagne, par l'institution d'un conseil supérieur. La même année 1847 vit ériger une académie, et l'on construisit un grand bâtiment pour servir de bibliothèque. L'obligation scolaire, qui est de la même date, a été, comme on le comprend, complètement dérisoire, bien que l'enseignement primaire s'y soit développé, grâce à l'accroissement des écoles où l'on enseigne la religion, la lecture, l'écriture, dont les Turcs font un cas tout particulier, et le calcul. La géographie s'y introduit lentement aussi. L'instruction y est gratuite, ce qui n'a pas produit un plus grand effet que l'obligation. L'école

appartient ou bien à une mosquée à laquelle elle est annexée et qui l'entretient de ses revenus, ou bien elle relève d'une fondation et se trouve alors dans un bâtiment particulier. L'État n'intervient que lorsque les autres ressources font défaut. Il a payé de ce chef 1,575,000 francs en 1864-1865. Le Gouvernement ottoman soutient les écoles de toutes les nationalités et des cultes reconnus. Les locaux d'école des musulmans ne sont pas grands; on n'y rencontre, en général, que de 20 à 50 enfants, et l'instituteur y a très-souvent un aide. D'après les renseignements de la statistique que les Turcs ne se flattent pas d'avoir rendue infallible, on trouvait en 1861, dans toute la Turquie, 10,897 écoles pour les musulmans avec 351,804 élèves, dont 121,259 filles. Le nombre des instituteurs était de 11,226. Les chrétiens avaient 2,249 écoles avec 113,167 élèves, dont 7,806 filles. Leurs instituteurs étaient au nombre de 2,259, excédant quelque peu celui des écoles, comme pour les musulmans. Le hattî-schérif de Gulhané de 1859, corroboré par celui de 1856, en favorisant l'enseignement en dehors du mahométisme, réagit favorablement sur les écoles mahométanes. Elles ont grandement besoin, aussi bien que celles des chrétiens, d'être encouragées; les unes et les autres ne comptaient en 1861 que 464,971 élèves, chiffre bien insignifiant et qui fait voir que l'obligation scolaire n'y est que nominale, comme dans beaucoup d'autres pays.

Pour achever le tableau des pays d'Europe où l'instruction est déclarée obligatoire, nous avons encore à jeter un coup d'œil sur

LA SCANDINAVIE.

Le premier pays qui se présente ici à l'exploration, au point de vue scolaire, c'est le Danemark, sur lequel nous n'avons que des renseignements confus pour l'époque actuelle. Les auteurs pédagogiques du Danemark s'occupent particulièrement de ce qui se passe à l'étranger, ce qui fait supposer, dit un auteur allemand, M. Hermann Rolfus, qu'il y a peu de changements notables à enregistrer dans leur patrie. Cependant ce royaume peut se vanter d'avoir devancé la plupart des pays dans la voie civilisatrice des écoles. On en découvre une première trace antérieurement à l'introduction du protestantisme dans ce pays; Christian III, dans une ordonnance de 1554 relative à une école d'écriture pour filles, parle d'écoles déjà existantes pour les enfants, et y commande aux sacristains d'inculquer la doctrine nouvelle. Cependant, trente années plus tard, on se plaint que beaucoup de sacristains fussent incapables de lire et d'écrire non-seulement le latin, mais même le danois. En 1647, nous trouvons le commencement d'une organisation scolaire, dans une ordonnance où Frédéric III établit des pénalités contre les parents qui négligent d'envoyer leurs enfants à l'école. En 1650, on prescrit l'érection d'écoles dans tous les villages. Une ordonnance de 1685 impose aux pasteurs le devoir de visiter les écoles, au moins une fois par semaine, et prescrit aux parents d'instruire leurs enfants deux fois par jour, le matin et le soir. Mais,

toutes ces mesures d'enseignement obligatoire furent si peu efficaces que l'année 1699, parmi vingt villageois, on n'en trouva aucun qui sût lire; il y avait une telle ignorance parmi le peuple qu'on ne comprenait pas les prédicateurs, ce qui fit dire à l'évêque norvégien Pontoppidan, en 1714, qu'une ignorance presque païenne régnait dans le pays. Enfin, Frédéric IV, comprenant que l'obligation scolaire suppose l'existence d'écoles suffisantes, se mit à l'œuvre d'une manière pratique, en érigeant plus de 240 écoles, et il améliora notablement l'organisation scolaire. Les miliciens qui ne pouvaient satisfaire à l'examen qu'ils avaient à subir devant le pasteur avant d'entrer au service, furent renvoyés à l'école. Enfin il parut ordonnances sur ordonnances jusqu'en 1814, époque à laquelle on adopta une organisation complète qui fut suivie, en 1818, d'un règlement sur les écoles normales.

L'obligation scolaire s'étend de la 7^e à la 14^e année. Les classes durent six heures par jour en hiver et sept en été. Il règne dans les comptes rendus de l'enseignement, comme nous l'avons dit, une grande confusion sur les résultats du système; et l'on croit, surtout en Allemagne, qu'ils laissent à désirer à cause du mélange d'idiomes qu'on rencontre parmi les hommes de la classe inférieure, les uns parlant le danois, d'autres l'allemand et d'autres le frison ou le plat allemand, ce qui rend l'enseignement primaire difficile, comme on le comprend. On voit que l'obligation rencontre des obstacles de toute espèce.

Nous n'avons pas de données plus positives sur l'état actuel de l'enseignement élémentaire en Suède et en Norvège. Les Suédois et les Norvégiens sont une nation civilisée, quoiqu'ils aient peu d'écoles primaires. En règle générale, les enfants apprennent au foyer domestique le catéchisme, la lecture, l'écriture et le calcul. Il existe néanmoins des écoles paroissiales, et depuis 1842 chaque paroisse doit avoir son école. L'obligation scolaire commence à l'âge de sept ans.

Mais l'étendue extraordinaire des paroisses rend souvent la fréquentation des écoles qui y sont établies, pour ainsi dire impossible. C'est pourquoi on y a créé ce qu'on appelle les écoles *ambulatoires*, c'est-à-dire que chaque paroisse est divisée en plusieurs districts, dans chacun desquels un instituteur se rend tantôt à l'une ferme, tantôt à l'autre, pour y instruire les enfants. La fréquentation est donc obligatoire pour les instituteurs avant tout, et les parents ont l'obligation de les recevoir. Ce système, quoique gênant pour les uns et les autres, vu le peu de commodité qu'offrent souvent les habitations dans les montagnes scandinaves, est cependant, malgré la perte de temps qu'il occasionne, ce qu'on pouvait inventer de mieux pour surmonter les obstacles que la nature oppose, dans ce pays aussi vaste que peu habité, à l'obligation scolaire et à la diffusion de l'enseignement élémentaire. C'est surtout à cette cause qu'il faut attribuer le peu de progrès que l'instruction primaire a fait dans ces contrées, principalement parmi les Finnois et les Lapons. Dans les villes il y a des écoles spéciales de filles et d'autres pour les pauvres. En Norvège on comptait en 1855 230 écoles fixes et 7,150 écoles ambulatoires. La Suède offre à peu près la même proportion. Les instituteurs ambulants, aussi bien que ceux établis à demeure fixe, se trouvent généralement dans une bonne position; c'est ce qui fait que l'obligation scolaire, qui dépend principalement d'eux, y présente un caractère sérieux qu'on ne rencontre pas par-

tout où elle a été introduite, et elle serait plus efficace si les habitations étaient plus accessibles et moins éloignées les unes des autres.

Les statistiques concernant le nombre d'élèves sont vagues dans les divers pays scandinaves, de même que dans la ville de Brème, où l'obligation scolaire inscrite dans la loi a été suspendue à cause de l'insuffisance des écoles et des instituteurs, ceux-ci préférant souvent la carrière du commerce et de la navigation à celle de l'enseignement, inconvénient qu'on rencontre aussi dans quelques contrées scandinaves. Pour le vaincre, il faudrait rendre l'enseignement obligatoire pour ceux qu'on choisirait comme instituteurs.

ÉTATS-UNIS.

L'analogie qui existe entre les institutions américaines et celles de Belgique donne aux questions sociales qui s'agissent dans la grande République un intérêt particulier pour nous. La question de l'enseignement primaire est évidemment de ce nombre, aujourd'hui surtout qu'elle est regardée comme une des plus importantes par toutes les nations civilisées,

L'Union américaine l'emporte, dans son système d'enseignement, sur la Belgique, sous bien des rapports; mais celle-ci peut revendiquer la supériorité à d'autres égards. Sur plus d'un point les deux nations marchent d'accord et sont guidées par les mêmes principes. Ainsi l'obligation scolaire, qui est purement morale en Belgique, l'est aussi dans presque tous les États de l'Union, et ceux de ces États qui l'ont inscrite comme coercitive dans leurs lois ne présentent pas de résultats pratiques supérieurs, tels qu'on puisse s'en prévaloir en faveur du système obligatoire. C'est ce que l'examen de l'organisation de l'instruction publique dans les principaux États démontre à l'évidence.

Le principe de l'obligation morale a été parfaitement compris en Amérique, particulièrement dans l'État de l'Illinois, qui ne se croit inférieur, en matière d'enseignement primaire, à aucun autre. Voici ce qu'on lit dans le septième rapport sur l'instruction publié au nom de l'État en 1867 :

« Nous aurons un plus grand succès que celui qui résulterait de l'obligation légale, si nous pouvons rendre les écoles si bonnes, si attrayantes, si agréables que tous les recherchent et s'y attachent par une impulsion supérieure, savoir par l'amour de la science, du progrès, de la culture morale, de la patrie et de Dieu. »

C'est sur ce plan qu'on a fondé généralement les écoles en Amérique et qu'on cherche à les améliorer sans cesse. Néanmoins l'obligation est imposée, sous peine d'amendes plus ou moins fortes, dans trois États, savoir : le Massachusetts, le Rhode-Island et en principe dans la Pensylvanie. Mais elle s'y réduit en pratique à si peu de chose que la plupart des auteurs, surtout les Allemands, l'assimilent à une simple obligation morale. La coercition jure

avec l'esprit des institutions américaines, et c'est pour cela qu'elle y est pour ainsi dire nulle en pratique; car si l'on doit dire en général avec Tacite que les lois ne tiennent pas contre les mœurs, cela est vrai surtout, dit de Tocqueville, pour les États-Unis. Nous reviendrons sur ce sujet dans la seconde partie de ce rapport, pour faire voir que les exemptions à la fréquentation suffisent pour éluder la loi. D'ailleurs, si l'obligation légale était efficace, elle devrait avoir pour effet d'amener partout à l'école tous les enfants inscrits. Or, c'est ce qui n'est pas. Ainsi, tandis que dans le Massachusetts, sur 241,644 enfants à l'âge d'école, c'est-à-dire de 5 à 15 ans, il y en a 226,400 d'inscrits comme élèves, dans le Rhode-Island, sur 56,954 enfants à l'âge d'école, ou de moins de 15 ans, on n'en compte que 29,641 qui soient inscrits. Cela fait 93 p. % pour le premier État, et 71 p. % pour le second; et puis la fréquentation est loin de correspondre à l'inscription. Dans le Rhode-Island, par exemple, la fréquentation moyenne n'est que de 25,800. Ces statistiques sont empruntées au rapport de 1864. Quant à la Pensylvanie, on ne peut pas la faire entrer en ligne de compte, puisque l'obligation ne date que d'une année dans cet État et n'est pas encore mise sérieusement en pratique. La fréquentation de l'école a laissé beaucoup à désirer dans ces États. Ainsi, dans le Massachusetts, elle a été en moyenne de 80 p. % du nombre des inscrits, et dans le Rhode-Island, de 78 p. %; ce qui indique une grande irrégularité dans l'observation de la loi d'obligation scolaire. Cependant les deux derniers États l'emportent sur la plupart des autres; mais cela s'explique surtout par le grand nombre de leurs écoles et de leurs instituteurs. Dans le Rhode-Island, par exemple, on comptait en 1865 29 écoles et 57 instituteurs sur 10,000 habitants, soit 1 instituteur pour 44 élèves. En Belgique, à la même époque, nous n'avions que 10 écoles et 18 instituteurs sur 10,000 habitants.

Les chiffres qui précèdent se rapportent à l'année 1864. Depuis lors, le mal a été en croissant.

Ainsi, dans le Massachusetts, État le plus avancé en instruction, on a, pour l'année scolaire 1868-1869, les moyennes de fréquentation suivantes par rapport aux enfants de 5 à 15 ans :

En été, 192,029 sur 269,987, soit 71 p. %.

En hiver, 200,962 » » » 74 p. %.

Cette décroissance se manifeste plus encore dans la plupart des autres États.

C'est ce qui a fait dire à l'auteur du rapport de 1867-1868 sur l'instruction dans l'Illinois : « Le mal de l'absentéisme, de la fréquentation irrégulière et de la truanderie se produit dans une proportion gigantesque et alarmante. »

Il est à remarquer, en outre, que les écoles officielles ne sont ouvertes, en moyenne, dans le Massachusetts que pendant 180 jours par an.

La fréquentation moyenne prise sur les cinq États de Massachusetts, Rhode-Island, Connecticut, Pensylvanie et Ohio n'a été que de 70 p. % par rapport aux inscriptions.

L'irrégularité dans la fréquentation s'accroît encore davantage, lorsqu'on compte les jours de présence à l'école.

Voici les chiffres que nous avons pu recueillir à ce sujet dans les rapports :

NOMS DE L'ÉTAT ou DE LA VILLE	PRÉSENES	PLUS	PLUS	PLUS	PLUS	PLUS	NOMBRE des élèves inscrits
	moins de 40 jours	de 40 jours et moins de 80 jours.	de 80 jours et moins de 120 jours	de 120 jours et moins de 160 jours	de 160 jours et moins de 200 jours	de 200 jours	
New-York (État)	225,157	259,412	175,816	114,868	65,208	61,715	831,184
New-York (ville)	58,689	52,215	26,170	25,958	20,724	11,591	185,125
Saint-Louis	2,098	2,058	1,910	2,109	3,864	125	12,152

Si dans ces localités on croyait que l'obligation scolaire offre un remède à ces irrégularités, on ne manquerait pas de l'adopter; mais on n'y songe pas plus que dans l'Illinois, qui se borne à l'obligation morale.

Comment concilier ces faibles résultats avec la brillante réputation que l'Amérique s'est acquise par ses écoles primaires et avec l'assertion souvent répétée que dans ce vaste pays presque tout le monde sait lire et écrire? Certes les chiffres que nous venons de citer accusent une grande exagération chez les Américains et leurs admirateurs exclusifs, sous ce rapport. Mais tout en faisant la part de cet enthousiasme excessif, nous devons reconnaître qu'il est impossible de se faire une idée exacte de l'état intellectuel de l'Union, d'après les seuls résultats des écoles publiques ou officielles. Il faut, pour se rendre compte de l'instruction de ce grand peuple, examiner attentivement et en détail les nombreuses ressources supplémentaires auxquelles on a recours pour éclairer les diverses classes de la population. C'est en faisant cette étude que l'on comprend l'assertion de M. de Tocqueville, que nulle part l'instruction primaire n'est plus en honneur et plus généralement répandue que chez les Américains. C'est par ces efforts qu'ils ont fait voir ce que peut, pour le succès des écoles, l'obligation morale fondée sur les sacrifices et les encouragements de toute espèce. Nous devons entrer, à cet égard, dans d'assez longs développements, surtout pour faire ressortir les avantages de l'obligation purement morale en matière d'enseignement.

Disons d'abord que les écoles publiques sont loin d'être généralement populaires aux États-Unis. Les gens aisés préfèrent les écoles privées, un peu par un certain sentiment aristocratique, qu'on rencontre en Amérique comme ailleurs, mais surtout pour éviter que leurs enfants n'aient à souffrir, au point de vue moral, du contact des enfants souvent grossiers et parfois vicieux de la basse classe. C'est ce qu'atteste M. James Fraser dans son rapport présenté au Parlement anglais en 1866 sur les écoles américaines et estimé en Amérique même. Le même auteur ajoute que ces écoles, bien que christianisées par la lecture de la Bible, la prière et les hymnes religieux, sont regardées comme trop peu dogmatiques et par suite désapprouvées par les ministres de tous les cultes.

C'est ce qui explique parfaitement les sympathies que rencontrent en Amérique les écoles dites supplémentaires qui sont libres et généralement confessionnelles, et parmi lesquelles les écoles du dimanche tiennent le premier rang par leur grande importance. Ainsi, en 1854, le nombre des écoles dominicales, d'après le rapport sur l'instruction de l'année suivante, était de 10,000 ayant 88,202 instituteurs et 590,754 élèves, soit un instituteur pour 7 élèves.

Ces écoles, en 1867, dépassaient le chiffre de 200,000. Des personnes de toutes les conditions, tant hommes que femmes, se font honneur d'enseigner gratuitement dans ces belles institutions, outre la doctrine chrétienne, les éléments de l'instruction primaire, comme cela se pratique dans les meilleures institutions de ce genre en Europe. d'après les prescriptions du synode de Cambrai tenu en 1567, lesquelles furent également promulguées en 1570 par le synode provincial de Malines. Les écoles dominicales aux États-Unis sont de véritables écoles de répétition et elles sont fréquentées par un grand nombre d'élèves des écoles officielles. On conçoit aisément par là l'influence qu'elles doivent avoir sur le système scolaire, en suppléant aux lacunes que présentent les écoles publiques, qui ne sont ouvertes en général que pendant 6 à 7 mois de l'année. Si les leçons du dimanche sont au total moins nombreuses, elles ont l'avantage de n'être interrompues que pendant 6 jours, tandis que les autres le sont pendant autant de mois et feraient oublier ainsi aux enfants en grande partie ce qu'ils ont appris, si l'école de répétition ne venait pas les soutenir. Pour créer, entretenir et développer cette œuvre, il existait déjà en 1854, 1,400 comités d'assistance, qui avaient, par leur zèle et leurs sacrifices, élevé le nombre des élèves des écoles du dimanche au chiffre que nous venons d'indiquer, sans aucune contrainte, par la seule voie de la persuasion et de l'obligation morale.

Un trait caractéristique de l'organisation scolaire en Amérique, c'est le rôle prépondérant qu'y joue la femme dans l'enseignement primaire tant des garçons que des filles.

Le tableau suivant extrait des rapports de divers États et se rapportant aux années 1862 à 1865, fait connaître dans quelle proportion les institutrices l'emportent en nombre sur les instituteurs.

	INSTITUTEURS.	INSTITUTRICES.
États : Massachusetts.	1,544	9,540
— Connécticut, écoles d'hiver.	757	4,558
— — écoles d'été	135	1,892
— Rhode-Island.	250	430
— New-Hampshire	759	5,262
— New-York.	5,707	21,181
— Ohio.	7,852	12,826
— Illinois	7,715	7,581
— Pensylvanie	6,903	7,765
	51,580	65,415
A REPORTER.		

	INSTITUTEURS.	INSTITUTRICES.
REPORT.	31,580	65,415
Villes : Boston	63	522
— New-York	202	2,057
— New-Haven	10	66
— Cincinnati	44	188
— Philadelphie	84	1,155
— Chicago.	23	189
— Saint-Louis	18	144
— Détroit	8	75
TOTAL.	<u>32,032</u>	<u>69,811</u>

On voit par le total de ce tableau, dont on peut déduire la moyenne pour l'ensemble des États, que les institutrices sont plus de deux fois plus nombreuses que les instituteurs. Les Américains en général n'y trouvent aucun inconvénient, la plupart même se félicitent de cet état de choses, qui, on doit le reconnaître, produit dans certaines circonstances un avantage incontestable. C'est ce qui a été prouvé à l'occasion de la guerre entre le Nord et le Sud de l'Union. On compte que dans la seule Pensylvanie plus de 3,000 instituteurs qui s'étaient enrôlés sous le drapeau républicain ont été remplacés par des institutrices, ce qui a empêché la désorganisation complète des écoles.

En Europe on ne tolérerait pas des institutrices pour les garçons d'un âge un peu avancé et plus ou moins turbulents, quoiqu'on les préfère pour la première enfance. Mais nous ne pouvons pas juger de l'Amérique d'après nos mœurs.

Toutefois nous croyons qu'en Amérique même le grand nombre de femmes employées dans les écoles n'est pas sans inconvénient par la concurrence qui en résulte pour les instituteurs, concurrence d'autant plus fâcheuse que le salaire de la femme étant naturellement plus bas que celui de l'homme, les instituteurs sont généralement trop peu rétribués eu égard aux besoins de la vie en Amérique, ce qui donne lieu à des changements continuels dans le personnel enseignant, au point qu'il est rare qu'un instituteur reste pendant une année scolaire ou pendant deux termes trimestriels dans la même place. Cette mobilité s'étend aux institutrices mêmes, qui se font concurrence entre elles. D'un autre côté, l'intervention de la femme dans l'enseignement primaire présente encore un avantage réel, outre celui que nous avons déjà mentionné, avantage qui résulte de l'instabilité même, en ce que les institutrices, en abandonnant les écoles, vont souvent exercer leur utile mission, non-seulement dans les écoles complémentaires, mais aussi au foyer domestique, comme mères, comme sœurs, comme gouvernantes ou ménagères. Elle remplissent ainsi en partie les lacunes que présente, sous plusieurs rapports, surtout par les longues interruptions, l'enseignement officiel. L'exemple seul de ces femmes formées au noble métier de la pédagogie est un stimulant des

plus efficaces pour répandre l'instruction dans les familles, et qui remplace généralement en Amérique l'obligation légale de l'instruction!

Si, en général, on se borne en Amérique à la persuasion ou à l'obligation morale pour répandre l'instruction, la loi impose des devoirs rigoureux aux municipalités (*townships*) en matière d'enseignement. Ainsi, d'après une loi du Massachusetts de 1647, chaque *township* renfermant 50 ménages était obligé de nommer un instituteur chargé d'instruire tous les enfants de son ressort dans la lecture et l'écriture. Cette obligation vraiment rationnelle portait la pénalité pour la contravention à cette loi à une amende de 5 liv. sterling par an; en 1671, l'amende fut élevée à 10 liv.; en 1682 à 20 liv.; en 1718 à 50 liv. pour chaque *township* contenant 150 familles, et à 40 liv. pour chaque ville comptant 200 familles, et ainsi progressivement. La pénalité fut augmentée de temps en temps, d'après le degré de prospérité des agglomérations municipales, où, comme le fait remarquer M. Fraser, l'école est rendue légalement obligatoire pour les autorités des *townships*, et moralement pour la population. Ces autorités, du reste, comme celles qui président à la direction des écoles, sont élues directement par le peuple, et ces dernières, reconnues comme personnes civiles, gèrent les affaires des établissements d'instruction dont elles nomment les instituteurs, ce qui constitue pour les familles une garantie qui facilite la fréquentation de l'école. Pour mieux atteindre ce but, les *townships* sont divisés, au besoin, en districts scolaires investis également de la personnification civile. L'organisation scolaire repose néanmoins sur la base communale, particulièrement pour les dépenses dans lesquelles les municipalités interviennent au moins pour les $\frac{2}{6}$, par les taxes locales, par lesquelles on fait sentir aux administrés l'obligation morale d'instruire les enfants. Dans le Massachusetts, en 1864, l'État n'a payé que lo 25^e des taxes locales.

Pour couvrir les dépenses scolaires, on puise à des sources diverses, outre celle que nous venons de mentionner. Nous avons d'abord d'immenses affectations de terres faites successivement aux écoles publiques, et qu'on portait en 1850 à 10,785,255 acres, soit 4,500,000 hectares. Ces propriétés sont prises sur 1,450,000,000 d'acres, qui forment ce qu'on appelle les 16 souverainetés territoriales ou *Landstates*. Cette immense étendue de terrain est graduellement partagée en *townships*, subdivisés en 36 sections d'un mille carré chacune et dont le 16^e, destiné à l'entretien des écoles, s'appelle la section des écoles. La terre une fois concédée à cette fin, le contrôle en est transmis par le Gouvernement central à celui de l'État dans les limites duquel elle est située et qui en administre le revenu, soit que la terre ait été vendue ou qu'elle soit louée.

Une autre ressource provient d'un fonds formé par l'excédant des revenus accumulés et qui est connu sous le nom de *United States Deposit fund* ou *fonds-dépôt* des États-Unis. Dans beaucoup d'États, ce fonds est consacré en tout ou en partie à l'entretien des écoles. Ainsi l'État de New-York applique à ce service une somme de 165,000 dollars prise sur ce fonds.

Ces puissants moyens d'encouragement agissent d'une manière efficace sur les autorités scolaires, qui stimulent à leur tour les parents à envoyer leurs enfants à l'école. Mais on a recours en outre à des moyens moraux qui pro-

duisent aussi un grand effet sur l'esprit public en faveur de la fréquentation scolaire. Parmi ces moyens, il faut ranger la presse spéciale ou les journaux qui traitent spécialement des questions d'éducation, les appels faits aux parents par les ministres des cultes, pour les porter à l'accomplissement du devoir rigoureux qui leur incombe de faire instruire leurs enfants, et particulièrement ce qu'on appelle les *Lectures* sur l'éducation, lesquelles sont encouragées par les Gouvernements des États, conformément à l'esprit des lois scolaires dont nous avons parlé. Ainsi, dans le Massachusetts, il y a un agent spécial appelé l'agent du bureau d'éducation, qui a pour mission de parcourir le pays, d'y donner des conférences et de prendre toutes les mesures propres à intéresser le public à l'œuvre de l'éducation. Dans le Rhode-Island, une somme, qui peut s'élever jusqu'à 500 dollars, est allouée annuellement pour favoriser ces sortes de lectures publiques dans les divers districts.

La vie politique contribue aussi à répandre l'instruction par la nécessité où l'on se trouve de se mettre au courant des affaires publiques, auxquelles tous les citoyens sont appelés à prendre part, dans les élections et dans les réunions, où toutes les questions à l'ordre du jour sont constamment discutées. Quelle que soit l'opinion qu'on se forme du mérite de ce système politique en général, on doit reconnaître qu'il tend à répandre l'instruction dans les diverses classes de la société, principalement par la voie des journaux de toute espèce, qui, en Amérique, pénètrent jusque dans les plus humbles chaumières.

Il est clair que l'instruction a dû prendre un immense développement chez le peuple américain, grâce à tous les ressorts qu'on y met en jeu pour atteindre ce but. De là cette opinion émise par de Tocqueville et partagée généralement en Amérique et même en Europe, que si les savants sont peu nombreux aux États-Unis, les ignorants le sont aussi, et qu'au total le peuple américain peut être regardé comme le plus éclairé de la terre. Ce qu'on peut dire sans exagération, c'est qu'il y a peu de pays, même parmi ceux qui ont adopté dans toute sa rigueur le régime de l'enseignement obligatoire, dans lesquels l'instruction élémentaire soit plus généralement répandue. Mais on se tromperait si l'on attribuait ce résultat à la seule action des écoles publiques. On peut en juger par ce que nous avons déjà dit de ces écoles; mais les observations que nous avons encore à présenter à ce sujet mettront ce fait dans tout son jour.

Le vice principal du système scolaire des États-Unis se révèle dans trois faits qui paraissent connexes : le bas taux relatif des traitements des instituteurs, les longues interruptions dans les cours annuels de l'école et les fréquentes mutations qui s'opèrent dans le personnel enseignant. Le taux des traitements diffère beaucoup de l'un État à l'autre, et l'on remarque en Amérique, de même qu'en Europe, que là où les instituteurs sont le mieux rétribués, les écoles sont en général le plus florissantes, comme dans le Massachusetts, par exemple. On est généralement d'accord pour dire que les salaires des instituteurs et des institutrices aux États-Unis sont beaucoup trop bas, eu égard aux besoins de la vie américaine. Le taux moyen de cette rémunération peut être porté à 26 dollars, soit 150 francs par mois, ce qui

paraîtra peu de chose, lorsque l'on considère qu'un garçon tailleur ou un cordonnier gagne souvent jusqu'à 200 francs par mois.

La rétribution des institutrices n'atteint guère les deux tiers de celle des instituteurs, ce qui donne lieu à cette concurrence dont nous avons fait ressortir les inconvénients plus haut.

Le peu d'élévation des traitements scolaires est une des principales causes des longues interruptions des cours qu'on remarque dans un grand nombre de localités, tandis qu'ils se donnent, dans d'autres comme par exception, d'une manière régulière. Ainsi l'école dure 11 mois dans la ville de Boston, capitale du Massachusetts, et 4 mois seulement dans quelques districts du même État. Les comités scolaires règlent le temps des classes comme ils l'entendent. En Virginie, les enfants ne fréquentent l'école que 54 jours par an. Dans plusieurs États les cours annuels ne dépassent pas 3 mois. Ailleurs ils sont de 6 mois.

Dans les villes on engage en règle générale les instituteurs et les institutrices pour une année avec la perspective d'une réélection; mais dans les campagnes l'engagement n'est généralement que pour un terme, c'est-à-dire pour 12 semaines; et lorsqu'ils sont rengagés, ils ne touchent pas, dit M. Fraser, de traitement pendant les vacances qui séparent les deux engagements. Ils sont donc victimes d'une parcimonie qui tourne évidemment au détriment des écoles.

De là aussi l'instabilité de l'état d'instituteur, qui n'offre aucun espoir d'aisance et qui, par conséquent, force les titulaires à chercher un meilleur sort, en laissant leur place ouverte à d'autres, qui suivront la même voie. Souvent l'âge d'un instituteur qui entre en fonction est de 18 ans; dans l'État de New-York on n'exige que 17 ans; aussi n'est-il pas rare de voir des élèves de collège s'engager pour quelque temps comme instituteurs primaires, afin de gagner de quoi pouvoir continuer leurs études moyennes; mais souvent les instituteurs quittent une école pour s'engager dans une autre, où ils espèrent que leur position sera meilleure, ou bien pour embrasser un état plus lucratif.

Dans le Connecticut, sur 2,000 instituteurs, on n'en citait, en 1864, que 949 qui avaient enseigné, dans la même école, pendant deux termes successifs, c'est-à-dire pendant 6 mois. Aussi dans presque tous les rapports on exprime les plaintes les plus vives sur cet état de choses. Les changements se présentent surtout dans les districts ruraux et chez les plus jeunes instituteurs des villes. Toutefois cet état quasi-nomade n'empêche pas le dévouement dont on fait preuve, pendant ou après la carrière officielle, dans les écoles complémentaires ou supplémentaires, comme on les nomme, surtout dans celles du dimanche, dans les écoles du soir et d'adultes, dont l'état précaire des instituteurs primaires fait ressortir la grande utilité.

Ainsi l'on voit que l'irrégularité qu'on remarque dans la fréquentation des écoles publiques est due en grande partie à celle de la position des instituteurs, auxquels ni parents ni élèves ne peuvent s'attacher. L'obligation imposée avec force amendes doit s'annuler, et même l'école-prison tomberait devant une telle situation. Le Massachusetts même n'est pas exempt de ces abus que tout le monde déplore, et sa loi de coercition, d'après les chiffres

que nous venons de citer, est devenue en quelque sorte une lettre morte. Du reste, elle est, comme nous l'avons dit, tellement élastique qu'on ne peut manquer de l'é luder en maintes circonstances.

Voici la teneur de cette loi :

« Toute personne ayant à sa charge un enfant de l'âge de 8 à 14 ans enverra chaque année cet enfant à une école publique dans la cité ou le *township* où elle réside, au moins durant 12 semaines. si cette école reste ouverte pendant ce temps, et sur ces 12 semaines, 6 seront consécutives. Pour chaque infraction à ce devoir, le délinquant sera frappé, au profit de la ville ou du *township*, d'une amende qui n'excédera pas 20 dollars (100 francs); mais s'il paraît, d'après les informations prises par l'officier chargé de réprimer le *délit de truanderie*, ou par le comité scolaire, ou d'après le résultat d'une poursuite, que la personne prévenue n'était pas en état, à raison de sa *pauvreté*, d'envoyer l'enfant à l'école, ou de lui procurer les moyens de s'instruire, ou que l'enfant a été mis à même, d'une autre manière, de recevoir l'instruction pendant le même temps, ou qu'il a déjà acquis les connaissances enseignées à l'école publique, ou que sa *condition corporelle ou mentale* a été telle qu'elle a dû l'empêcher de se rendre à l'école ou de s'appliquer à l'étude des branches de l'enseignement public pendant la période prescrite, la pénalité comminée par cette disposition ne sera pas appliquée.

» Les officiers préposés à la surveillance des truands, et le comité scolaire des cités et des *townships*, se renseigneront sur tous les cas de négligence dans l'accomplissement du devoir prescrit et s'informeront, auprès des personnes en défaut, de leurs motifs d'excuses s'ils en ont; et ils donneront incontinent connaissance des contraventions au trésorier de la ville ou du *township*, en y ajoutant les réclamations, et si ce trésorier néglige volontairement de poursuivre l'affaire, il sera passible lui-même de l'amende de 20 dollars.

» Chaque cité ou *township* peut prendre toutes les mesures nécessaires concernant les enfants de 5 à 16 ans, qui d'*habitude* se livrent à la truanderie ou négligent d'aller à l'école, ou qui n'ont aucune occupation régulière et légitime, ou qui vivent dans l'ignorance; le *township* peut porter des ordonnances en exécution de la loi (*Byelaws*) concernant ces enfants, dans l'intérêt et pour le bien-être et le bon ordre de cette cité ou de ce *township*; ces mesures auront pour sanction des pénalités qui ne pourront excéder vingt dollars pour chaque contravention, et elles devront être approuvées par la cour supérieure du comté. Un mineur condamné, aux termes de ces ordonnances, pourra, à la discrétion du juge ou de la cour ayant juridiction dans le cas dont il s'agit, au lieu de subir l'amende précitée, être placé dans une institution d'instruction ou de réforme, ou dans une situation conforme au but proposé, pour un terme ne dépassant pas deux ans, comme l'autorité judiciaire le trouvera convenable. »

Si l'on prend cette dernière disposition à la lettre, on doit avouer qu'elle est dictée par un véritable sentiment d'humanité; mais elle a l'inconvénient

d'offrir aux yeux de la plupart des délinquants une véritable faveur, au lieu d'une peine. Du reste, comme nous l'avons déjà dit, les lois contraires à l'opinion publique ne tombent nulle part plus vite en désuétude qu'en Amérique. C'est le cas pour la loi dont il s'agit, d'après ce qu'atteste M. Fraser. De plus, les ordonnances portées en exécution de la loi ne peuvent pas être plus rigoureuses que la loi même, si l'on veut que l'autorité chargée de les exécuter les prenne au sérieux. Mais si l'on examine la loi, les pauvres honnêtes y échappent, et l'on se demande ce que devient, dans ce cas, l'enseignement obligatoire. L'esprit de cette loi suppose un délit, celui de la truanderie ou du vagabondage, qu'on peut légitimement réprimer partout, mais d'après des considérations étrangères à celles qui se rapportent à l'obligation scolaire.

Cette obligation, telle qu'elle est formulée par la loi du Massachusetts, n'embrasse, après tout, qu'une bien courte période. On y satisfait en envoyant l'enfant à l'école, par exemple du 1^{er} décembre jusqu'à la mi-janvier et pendant six autres semaines réparties à volonté sur le reste de l'année. N'est-il pas évident qu'une telle instruction doit bientôt s'effacer de la mémoire, à moins qu'elle ne soit fortifiée par celle des écoles complémentaires, dont la fréquentation n'est que moralement obligatoire en Amérique, où elles sont suivies cependant avec un zèle étonnant?

Nous avons établi par des chiffres que, malgré l'obligation scolaire, il y a, même dans le Massachusetts, un assez grand écart entre les enfants inscrits sur le livre de l'école et ceux qui la fréquentent avec plus ou moins d'assiduité. C'est en partie à cette cause qu'il faut attribuer l'ignorance constatée dans les prisons du même État. Ainsi, d'après les statistiques de 1862 citées par le *National almanac* de 1864, parmi 9,700 détenus, il y en avait 4,576, un sur six à peu près, qui étaient mineurs, et 1,963, un sur cinq, qui ne savaient ni lire ni écrire. Le bureau des charités de l'État de Massachusetts, dans son rapport de 1863, insiste sur la nécessité d'apporter plus de soin et de consacrer plus d'argent à l'instruction des prisonniers, puisque « plus d'un tiers d'entre eux, dit le rapporteur, sont incapables de lire et d'écrire (*unable to read and write*). »

Il est vrai que pour ce qui regarde le premier exemple, sur les 9,700 prisonniers dont il s'agit, 6,296 étaient d'origine étrangère. Mais ce serait aller trop loin, dit M. Fraser, que de prétendre que les 1,963 individus cités comme ignorants étaient tous d'extraction étrangère. Et s'il en était ainsi dans le second exemple que nous venons d'alléguer, le rapporteur n'aurait pas manqué de le dire. D'ailleurs l'origine étrangère ne prouve pas qu'ils étaient nés à l'étranger. C'est donc une exagération de mettre l'ignorance exclusivement sur le compte de l'immigration. Les immigrants, du reste, sont en général des pauvres qu'on ne devrait pas plus négliger que les autres, d'après le principe de l'enseignement obligatoire, qui doit s'étendre à tous les enfants. C'est là un des obstacles qu'on invoque contre le système. Cette observation s'applique également aux catégories suivantes d'ignorants, qu'on rencontre dans divers États de l'Union. D'après un rapport déposé récemment au Congrès par le commissaire du bureau d'éducation, on constate que sur une population de 38 millions d'habitants, il y a 3 millions d'adultes qui ne savent ni lire ni écrire. Dans ce chiffre on comprend 1,653,800 noirs qui ont été esclaves et

ne pouvaient, avant leur émancipation, recevoir l'instruction d'après les lois des États appelés *démocrates*. Dans le New-Hampshire, en 1840, on comptait environ 1,000 personnes de race blanche au-dessus de 20 ans qui ne savaient ni lire ni écrire. Ce nombre, en 1865, s'est élevé à 5,000. Dans le Maine, l'augmentation du nombre des individus illettrés a été de 5,000 à 9,000 pendant la même période. Dans les six États de la Nouvelle-Angleterre, où l'immigration a été considérable, l'augmentation a été de 16,000 à 87,000; en Pensylvanie, de 15,000 à 75,000; à New-York, de 47,000 à 121,000; dans le Michigan, de 2,000 à 18,000; dans le Tennessee, de 62,000 à 74,000; dans le Texas, de 5,000 à 10,000. Ces chiffres se rapportent à la race blanche. L'ignorance est plus marquée chez les femmes. Ainsi dans le New-Hampshire, l'excédent féminin, dans les classes illettrées, est de 1,000; dans l'État de New-York, il est de 20,000; en Pensylvanie, de 1,700; en Georgie, de 10,000; dans l'Illinois, de 8,000 et dans le Massachusetts, de 12,000 ⁽¹⁾. Encore une fois, il nous paraît impossible de ne voir dans cette ignorance que le résultat de l'immigration, d'autant plus que plus d'un tiers des émigrés sont des Allemands qui n'ont pu perdre, en passant l'Atlantique, l'instruction qu'ils avaient reçue généralement chez eux et qui, d'après les rapports officiels, ont établi partout où ils sont assez nombreux dans les divers États des écoles privées et confessionnelles annexées aux églises ou dépendant de sociétés à l'instar de celles de l'Allemagne. La population allemande aux États-Unis s'élève à six millions d'âmes. Les Suisses, les Belges et les Scandinaves ont aussi des écoles privées en Amérique. Toutefois nous admettons volontiers que l'élément étranger est pour beaucoup dans l'ignorance qu'on y a constatée. Nous pouvons raisonner de la même manière à l'égard du nombre assez considérable d'illettrés qu'on rencontre dans certaines provinces belges, particulièrement dans les Flandres. En effet, c'est par milliers qu'on compte les Belges qui émigrent tous les ans en France et ceux qui passent des provinces flamandes dans les provinces wallones. C'est par milliers aussi, mais en moins grand nombre, qu'on en voit retourner tous les ans dans leurs foyers. N'ayant pas de domicile de secours en France, les maladies et les infirmités les forcent à rentrer dans leur patrie. L'année qui a précédé la dernière guerre, 1,536 individus sont revenus dans la seule province de la Flandre occidentale. Ils partent souvent à l'âge d'école et oublient bientôt le peu qu'ils ont su, soit par négligence, soit à défaut d'instruction donnée dans leur langue. A leur retour, ils ont le plus souvent dépassé l'âge auquel ils pourraient se présenter à l'école, ou la fréquenter assez longtemps pour acquérir l'instruction la plus élémentaire. Tous ces individus comptent naturellement dans les tableaux statistiques et y grossissent, comme les émigrés en Amérique, le chiffre des ignorants. Sous le régime obligatoire, le mal serait bien plus grand; beaucoup de personnes émigreraient pour se

(1) Ces chiffres, qui se rapportent à une période récente, sont tirés de *La paix sociale*, excellente brochure, où l'auteur, M. Léon Lebon, chef de la direction de l'enseignement primaire au Ministère de l'Intérieur, traite avec talent et impartialité la plupart des questions relatives à l'instruction élémentaire.

soustraire à la diminution de salaires résultant de l'obligation. L'immigration et d'autres causes encore, on ne saurait le nier, accroissent, malgré tous les moyens d'attraction, dit M. Fraser, l'absentéisme et la truanderie parmi la jeunesse des écoles aux États-Unis.

Toutefois nous admettons les chiffres ronds que donne M. Barnard pour caractériser l'importance du système d'enseignement pris en général. Il ne compte pas moins de 500,000 instituteurs et institutrices, et il porte à 8,000,000 le nombre des élèves sur une population de 38,000,000 d'habitants; ce qui donne une proportion de 151 instituteurs et institutrices sur 10,000 habitants, d'une personne enseignante pour 16 élèves et de 21 élèves sur 100 habitants. Dans l'Illinois, le Maine et ailleurs, on compte 50 élèves sur 100 habitants. Il est clair que l'éminent auteur américain fait entrer dans le tableau du système les écoles complémentaires et surtout les écoles dominicales, qu'il regarde comme très-eflicaces pour rendre l'enseignement, au fond et dans son ensemble, aussi religieux, dit-il, qu'il l'est dans les pays d'Europe où il est obligatoire. Du reste, en parcourant les documents statistiques des écoles dans les divers États d'Amérique, on voit que l'âge d'école commence souvent à moins de 5 ans accomplis et s'étend jusqu'à 21 ans, chiffres qui ne s'expliquent que par l'adjonction des écoles complémentaires ou d'adultes aux écoles primaires proprement dites.

Tout l'intérêt du système d'enseignement de l'Amérique est dans l'ensemble, qui est digne d'admiration, et se présente aux yeux de l'observateur comme une ruche d'éducation, où toute la population s'agite dans un mouvement continu, pour accomplir le travail national de l'instruction du peuple. Telle est la grande œuvre sociale qui fait l'orgueil des Américains. Cet immense pays, considéré au point de vue intellectuel, est comme une vaste école où tous ceux qui sont capables d'enseigner instruisent les ignorants. Cette école est tout à la fois, dit M. Fraser, la productrice et le produit de la vie américaine; elle est la régulatrice de la souveraineté populaire, base de cette étonnante république que Washington a voulu fonder sur la science et la vertu.

Néanmoins, de l'aveu des autorités américaines, il y a un revers à la médaille; c'est que par suite du progrès des idées de l'époque, et surtout du développement de l'industrie et du paupérisme, la fréquentation des écoles publiques devient de plus en plus irrégulière, malgré les plus énergiques et les plus louables efforts, malgré les énormes sacrifices qu'on fait pour rendre l'instruction primaire universelle. Voici ce qu'on lit, à ce sujet, dans le rapport général de 1870 du commissaire d'éducation du district de Colombie :

« Les premières statistiques concernant l'instruction aux États-Unis furent publiées dans les tableaux du recensement de 1840. Elles renseignent 549,000 blancs de plus de 20 ans comme ne sachant ni lire ni écrire. En 1850, ce nombre s'accrut jusqu'à 962,898; et en 1860, il s'est élevé à 1,126,575. Il faut ajouter à ce chiffre celui de 91,756 personnes de couleur, libres, adultes et illettrés; et 1,655,800 esclaves adultes récemment affranchis, également illettrés, ce qui donne l'alarmant total de 2,872,111, or près de 5 millions de notre population adulte, représentés dans les rapports comme entièrement incapables de lire et d'écrire.

» Mais comme plus de la moitié de notre population est au-dessous de 21 ans et qu'il n'y a pas eu un développement correspondant dans notre organisation scolaire, il faut qu'il y ait, et il y a en réalité un nombre plus grand encore, plus de 3 millions de jeunes personnes, qui grandissent dans l'ignorance pour remplir les rangs de la classe des illettrés (*to fill the ranks of illiteracy*), à mesure que les plus âgés disparaissent de la scène du monde; de sorte que plus de six millions d'individus du peuple américain forment une classe pour laquelle les livres sont inabordables (*a bookless class*).

» Mais on dit : ces ignorants sont pour la plupart des étrangers. Ceci est vrai seulement pour un petit nombre (*a small portion*) des émigrants. Nos illettrés sont pour la plupart indigènes. En 1860, d'après les tableaux du recensement, il y avait parmi nos illettrés 346,693 étrangers de naissance, tandis qu'on en comptait 871,418 nés dans le pays. Les étrangers ignorants se rencontrent surtout dans les États où se trouvent nos villes commerciales. Dans l'Ouest, particulièrement dans un grand nombre de villes, les émigrants étant en grande partie des Allemands, savent lire et écrire dans leur langue. Les Chinois ne doivent pas compter parmi les ignorants, d'après les attestations des hommes compétents.

» La proportion des illettrés s'accrut, de 1840 à 1850, de 9 à 11 p. %, c'est-à-dire, plus rapidement que la population du pays. Bien qu'en 1860 la proportion descendit à 9 p. %, rentrant ainsi dans celle de l'accroissement de la population, l'ignorance se présente toujours dans une proportion considérable. Il est probable que le retour à 9 p. % en 1860 est dû au progrès réel amené par de bonnes écoles dominicales ou par d'autres efforts semblables tendant à répandre l'usage de la lecture, ou bien à l'amélioration de la condition de quelques-uns de nos États. »

Le relevé statistique général de 1870 relatif aux écoles n'est pas encore publié; mais on pense généralement que le progrès obtenu en 1860, eu égard à 1850, ne se sera pas maintenu, surtout à cause de la guerre entre le Nord et le Sud qui a sévi pendant quatre ans et produit une désorganisation dans un grand nombre d'écoles. Quoi qu'il en soit, les Américains, tout en travaillant avec énergie au développement des écoles publiques, font de plus en plus appel à la liberté et aux efforts privés pour répandre l'instruction primaire.

« On pense, dit M. Edwin Leigh en terminant son rapport sur l'état de l'éducation dans le district de Columbia, que l'enseignement maternel, celui qui se donne au foyer domestique (*home-teaching*), celui qui se donne par des amis et des instituteurs des écoles dominicales, puis à côté de ces modes d'enseignement et plus même que ceux-ci, l'instruction personnelle (*self-teaching*) ou celle qu'on acquiert par ses propres efforts, peuvent être rendus plus efficaces que l'enseignement donné dans les écoles. »

C'est là une nouvelle preuve du mouvement que nous avons cherché à caractériser plus haut, dont nous aurons encore à nous occuper et qui est évidemment en opposition avec les tendances et l'esprit de l'enseignement obligatoire.

CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE.

Les pays dont nous venons d'esquisser l'organisation scolaire ont tous adopté, à un degré quelconque, le principe de l'enseignement obligatoire : ce sont l'Allemagne, l'Autriche, la Suisse, l'Angleterre, l'Espagne, le Portugal, l'Italie, la Grèce, la Roumanie, la Turquie, le Danemark, la Suède, la Norvège et quelques États de l'Union américaine. L'énorme différence entre les résultats qu'on y a obtenus suffit pour démontrer que l'obligation scolaire, appuyée même par des pénalités plus ou moins rigoureuses, ne suffit pas pour atteindre le but que se proposent les partisans de ce système, savoir la généralisation de l'instruction primaire. Lorsqu'on voit que le Portugal, qui impose la fréquentation de l'école d'une manière aussi sérieuse que la Prusse, par exemple, n'a guère que le sixième de la population scolaire de celle-ci, proportionnellement à la population totale des deux pays, il serait absurde de regarder la coercition comme un moyen généralement efficace.

En comparant entre eux, au point de vue de la prospérité des écoles, les autres pays que nous venons de dénommer, on voit que tous diffèrent entre eux sous ce rapport et qu'une différence notable s'accuse même entre quelques-uns de ceux qui se ressemblent le plus au point de vue social et politique, tels que l'Autriche, d'un côté, le Wurtemberg et la Prusse, de l'autre.

Il faut donc conclure de là que le succès des écoles dans certains pays, où existe l'obligation scolaire, ne dépend pas de celle-ci, mais qu'il est dû à d'autres causes, dont on peut se rendre compte par les détails dans lesquels nous venons d'entrer en traitant de l'organisation scolaire en Europe et en Amérique.

Parmi ces causes, il en est une qui saute aux yeux lorsqu'on étudie l'histoire de l'enseignement populaire, c'est l'ancienneté de l'organisation scolaire, telle que nous l'avons constatée pour la Prusse et l'Allemagne en général, pour la Suisse, pour l'Écosse et pour quelques États américains, le Massachusetts, par exemple. Sans doute la prospérité de l'enseignement élémentaire n'est pas due à cette cause seule; mais partout il a fallu un laps de temps considérable pour en assurer le succès. L'enseignement public est un arbre qui doit avoir le temps de pousser de profondes racines et de s'affermir, pour croître, fleurir et porter des fruits abondants.

Là où l'obligation a été introduite lorsqu'on ne connaissait que l'absolutisme dont on a continué à subir sans répugnance les usages par habitude, la coercition scolaire fonctionne plus ou moins bien, comme en Allemagne et ailleurs, bien que les idées modernes y aient porté dans certaines contrées une atteinte plus ou moins grave; mais là où l'on en a tenté l'introduction sous le régime de liberté sociale et industrielle sous lequel nous vivons, il faut bien reconnaître que le système a complètement échoué, comme en Espagne, en Portugal, en Italie et en Grèce. Le tableau que nous avons retracé de l'enseignement dans ces pays en fournit la preuve.

Une autre condition de la bonne tenue des écoles et de leurs heureux

résultats, c'est la rétribution convenable des instituteurs. Là où cette condition fait défaut, l'enseignement languit et l'école est peu fréquentée. C'est surtout à cette cause qu'il faut attribuer l'état arriéré du régime scolaire en Portugal, en Italie et en Espagne. Il est vrai que la Suisse semble faire exception sous ce rapport, attendu que les écoles y sont florissantes, malgré les faibles traitements d'un grand nombre d'instituteurs. Mais il est à remarquer que ceux-ci jouissent souvent de certains avantages accessoires dépendants de l'église, et que le long chômage des classes leur permet de s'occuper d'un autre travail lucratif dans l'intervalle.

Cette remarque s'applique aussi, jusqu'à un certain point, quant au chômage, à l'Amérique, où les salaires des instituteurs sont également peu élevés, grâce surtout à la concurrence faite dans la carrière de l'enseignement par les institutrices qui s'y trouvent en nombre plus que double, par rapport aux instituteurs, comme nous l'avons fait voir plus haut.

Mais rien n'a plus contribué à rendre l'obligation efficace dans certains pays que le concours de toutes les forces sociales dans le but de généraliser l'instruction élémentaire. Depuis l'école somptueusement bâtie de la Suisse, jusqu'à l'école ambulatoire de la Norvège; depuis l'école obligatoire de la Prusse, jusqu'à l'école libre de l'Illinois, nous trouvons que partout le succès est dû particulièrement à cette cause, qui rend les institutions scolaires l'objet des plus vives sympathies du peuple et inspire pour elles un véritable enthousiasme. A la tête de ces influences sociales se trouve incontestablement la religion, qui est, depuis des siècles, au fond du véritable système obligatoire, auquel elle a imprimé une consécration pour faire de l'école une dépendance du temple, et de l'enseignement une branche du culte, comme on le voit dans les pays où l'obligation a produit les meilleurs résultats. Les États-Unis paraissent faire exception à cette règle pour les écoles publiques, qui sont simplement chrétiennes, sans être confessionnelles; néanmoins l'obligation, qui n'est écrite que dans la loi de trois États, y perd de son efficacité, comme nous l'avons fait voir au paragraphe concernant l'Amérique, à mesure que les idées modernes et surtout la liberté industrielle y font des progrès. Mais à côté de ce mouvement de recul, on en voit un autre qui s'accroît de plus en plus par le développement des institutions privées, des écoles supplémentaires, qui y gagnent tous les jours en popularité et qui sont généralement basées sur le principe confessionnel. C'est en grande partie à ces institutions que l'Amérique doit le degré d'instruction dont elle se vante et qui est un de ses titres d'honneur dans le monde civilisé.

Lorsqu'on compare d'une manière générale les écoles obligatoires, dans les pays où elles ont le mieux réussi, aux écoles belges, comme nous l'avons fait dans le tableau de l'organisation scolaire qui précède, nous voyons que nous n'avons pas à rougir de ce parallèle. S'il y a certaines contrées étrangères qui l'emportent, sous ce rapport, sur quelques-unes de nos provinces, la comparaison de l'ensemble, pris de part et d'autre, n'est nullement en notre défaveur.

Comme nous l'avons fait voir, la fréquentation de l'école belge prolongée pendant 7 années donne pour résultat plus de 11 1/2 élèves primaires sur 100 habitants.

La Prusse, il est vrai, en a 16 p. % sur une fréquentation de 8 années; mais si l'on joint ce royaume aux autres pays allemands, y compris l'Autriche, nous trouvons une proportion de 11 $\frac{1}{2}$ sur 100 habitants.

Certains cantons suisses sont aussi mieux partagés en matière d'instruction que la plupart des provinces belges; mais pour l'ensemble de la Suisse, nous n'avons que 11 $\frac{1}{2}$ élèves sur 100 habitants dans l'école journalière, qui dure 7 ans et qui n'est ouverte que pendant 6 mois par an. En ajoutant à cette école celle qui sert de répétition et qui ne prend que deux ou trois demi-jours par semaine, on obtient une proportion de 14.86 p. % sur un espace de 10 années d'enseignement. Si nous faisons entrer nos écoles supplémentaires dans notre calcul pour la Belgique, nous aurions à constater un résultat au moins aussi favorable.

Ce qui discrédite surtout le système de la coercition scolaire, ce sont les tristes résultats obtenus dans les pays où il est de date récente, résultats qui se chiffrent de la manière suivante :

Angleterre.	9	} élèves sur 100 habitants.
Espagne	9	
Portugal	2 $\frac{3}{5}$	
Italie.	5 $\frac{1}{4}$	
Grèce	5	

Pour la population générale des écoles de la Scandinavie, nous n'avons pas pu trouver de statistiques officielles, ni rien de précis en dehors du domaine officiel.

Quant à l'Amérique, les résultats diffèrent considérablement d'État à État, d'après la durée qu'on donne à l'école officielle, à laquelle souvent on joint, dans les tableaux statistiques, l'école supplémentaire, qui est privée, comme il a été dit plus haut. C'est en réunissant les éléments de ces deux espèces d'écoles que nous trouvons pour l'ensemble des États-Unis, d'après M. Barnard, l'énorme population scolaire de 21 élèves sur 100 habitants, résultat qui est dû presque entièrement à l'obligation morale, puisque la coercition n'existe que dans trois États, où l'on rencontre un déclin progressif dans les écoles officielles, comme nous l'avons constaté.

Du reste, pour se rendre un compte exact du peu d'influence que l'obligation légale a eu sur la population scolaire dans les divers pays où elle est en vigueur, il suffit d'examiner en détail l'organisation des écoles dans ces pays, comme nous l'avons fait, en distinguant avec soin les circonstances des temps et des lieux, sans lesquelles la coaction aurait été abolie ou serait tombée en désuétude depuis longtemps, par suite des vices inhérents à ce système, et qui feront l'objet des considérations que nous avons à exposer dans la seconde partie de ce rapport.

SECONDE PARTIE.

Examen du régime de l'enseignement obligatoire.

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES.

Après avoir examiné l'organisation des écoles primaires, au point de vue de l'instruction obligatoire dans les divers pays qui ont adopté ce système d'une manière plus ou moins complète, il importe de le considérer en lui-même et dans ses rapports directs avec notre état social.

A cette époque, où l'on adoucit le Code pénal, il faut de graves motifs pour introduire un système de pénalités nouvelles. Il faut voir surtout quels sont les inconvénients de ces rigueurs, lorsqu'elles sont contraires aux mœurs et aux habitudes.

Cela s'applique à l'enseignement obligatoire, dans lequel il faut distinguer trois sortes d'obligations : 1^o l'obligation morale qui existe chez nous; 2^o l'obligation indirecte introduite surtout en Angleterre; 3^o l'obligation directe presque générale en Allemagne et en Suisse. La première consiste dans l'emploi de tous les moyens de persuasion et d'encouragement pour attirer les enfants à l'école. La deuxième, qui se rapporte aux enfants employés dans l'industrie, consiste à combiner leur travail avec la fréquentation de l'école, d'après le système dit du demi-temps (*half-time*). La troisième impose la fréquentation à tous les enfants à l'âge d'école, tout en ayant égard, mais à un moindre degré que dans le cas précédent, au travail de ceux qui sont employés dans les manufactures.

L'obligation scolaire date de Charlemagne. Il imposa d'une manière directe et au moyen de pénalités, comme nous l'avons vu dans la première partie de ce rapport, la connaissance des points fondamentaux de la doctrine chrétienne. Mais ce monarque se borna à l'obligation morale pour l'enseignement primaire pris en général. Dans un de ses capitulaires (canon 45. édition de Mayence), il fit un devoir aux parents de donner à leurs enfants toute l'instruction religieuse nécessaire, à côté de laquelle on enseignait, comme on peut le voir dans une ordonnance datée d'Aix-la-Chapelle, année 789, chap. 72, la lecture, l'écriture, le calcul, la grammaire et le chant, dans les écoles conventuelles et paroissiales.

L'obligation scolaire fut vulgarisée par Luther, surtout pour l'enseignement religieux. Il s'appuyait sur les corporations et les communes. Ce fut le prince de Waldeck et Pymont qui inaugura en Allemagne la pénalité scolaire en 1665 pour l'enseignement primaire. Il avait été devancé en Danemark par le roi Frédéric III en 1647. Frédéric II régularisa l'enseignement obligatoire en Prusse et le centralisa. L'organisation actuelle, qui repose sur la base religieuse et remet l'obligation entre les mains du Gouvernement, pour la sanction à donner en dernier ressort à cette mesure, remonte à 1815, et peut être regardée comme une réaction contre la révolution et le rationalisme.

C'était aussi une conséquence de la liberté restreinte ou du monopole de l'enseignement, régime encore en vigueur aujourd'hui dans toute l'Allemagne. Dans ce système l'enseignement est un rouage de la machine gouvernementale, une branche de la police. Si le gouvernement peut seul régler l'enseignement dans un but politique d'unité nationale conforme à ses vues, il doit pouvoir l'imposer dans le même but et faire entrer forcément tous les enfants dans les écoles reconnues par lui, pour les jeter dans un même moule qu'il envisage comme la perfection sociale. Il en est tout autrement dans un pays où, comme en Belgique, la liberté d'enseignement forme, à côté des autres libertés constitutionnelles, une des bases sur lesquelles repose l'édifice national. Aussi, M. J. Lukas, dans son ouvrage: *der Schulzwang ein Stück moderner Tyrannei*, ou *l'Obligation scolaire, une forme de tyrannie moderne*, regarde, avec Mgr. Dupanloup, cette obligation comme une hypocrisie, une impossibilité en dehors du régime du monopole; c'est-à-dire que sous le régime de la liberté d'instruction, elle n'existe que de nom, comme dans quelques États américains.

L'obligation scolaire en Prusse est corrélative à l'obligation du service militaire, qui date de 1814. Le recrutement annuel se fait pour l'école comme pour l'armée. C'est à ce point de vue que lord Brougham a pu dire: « Le système d'éducation en Prusse est arbitraire et obligatoire dans un sens absolu. Un tel système peut convenir à un pays qui, en réalité, n'est qu'un grand camp; mais il ne réussirait jamais en Angleterre. Je suis décidément opposé à l'introduction de tout système de coercition, qui tendrait à forcer les parents à envoyer leurs enfants à l'école, au moyen de pénalités ou de privations de certains privilèges, en cas de refus de leur part. »

L'obligation scolaire s'explique aussi en Allemagne par les usages industriels, dérivés des jurandes et des maîtrises, et par les mesures légales qui réglementent l'industrie, ainsi que par la législation générale qui impose bien d'autres obligations.

Les corrections corporelles usitées, quoique avec modération, dans les écoles d'Allemagne, facilitent l'exécution de la loi scolaire, en ce que certains enfants revêches, excités par leurs parents qui spéculeraient sur leurs salaires, éluderaient l'obligation, en se faisant chasser pour leur esprit de mutinerie, s'ils n'avaient pas à craindre un châtiment corporel, auquel seul ils sont souvent sensibles. La verge est en Allemagne un moyen de discipline autorisé, dont on fait peu d'usage, à la vérité, et dont l'abus entraînerait, en cas de violence, une responsabilité devant la justice; mais elle est redoutée de l'enfant par cela seul qu'on peut y avoir recours. C'est surtout un instrument

d'intimidation, une épée de Damoclès suspendue sur la tête des élèves vicieux qu'on rencontre souvent lorsqu'on doit admettre tous les enfants à l'école, et contre lesquels il importe de protéger ceux qui sont bien élevés. Le danger du contact des premiers avec les seconds a été si bien compris, que dans certaines villes d'Allemagne, à Berlin, par exemple, on a des écoles spéciales pour les pauvres, écoles qui sont privées pour la plupart et auxquelles on paye un demi-thaler par semaine pour chaque élève indigent. C'est dans le même esprit qu'on a érigé dans les grandes villes d'Angleterre ce qu'on appelle les *ragged schools* ou écoles pour les enfants en haillons. Des écoles spéciales de ce genre sont regardées, dans les pays d'obligation scolaire, comme un des principaux moyens pour rendre ce régime efficace. Aussi n'est-ce pas sans sacrifice qu'elles ont été établies en Allemagne.

Disons aussi que la longue paix dont on a joui dans ce pays depuis 1815 a beaucoup favorisé le développement de l'instruction publique, surtout en multipliant les vocations d'instituteurs, et a porté, grâce au caractère docile de la nation, les écoles à la perfection que nous admirons chez les Allemands. L'école est une institution sociale; elle est comme un organe vital du corps de la nation. Elle se ressent des guerres, des commotions politiques ou sociales, des crises et des souffrances du peuple, comme elle exerce à son tour une influence funeste sur celui-ci, lorsqu'elle est mal organisée. C'est ce que la dernière guerre des États-Unis a mis en évidence. Dans le seul État de Pensylvanie, de 1861 à 1864, on a eu un déficit de 5,000 instituteurs qui ont dû être remplacés par des institutrices plus ou moins improvisées. Après la guerre de 50 ans et après celle de 7 ans, on a vu aussi un grand désordre dans les écoles d'Allemagne, comme l'atteste l'histoire et comme l'a fort bien fait voir M. Monnier dans son ouvrage *Sur l'instruction populaire en Allemagne*. Si notre organisation sociale ne date que de 1842 et n'a pas eu le temps de se développer et de porter tous ses fruits, les événements politiques dont la Belgique a été le théâtre antérieurement à cette époque donnent suffisamment l'explication de cet état de choses, qui s'améliore d'année en année, grâce à la prospérité et au progrès social du pays.

Le principal motif qu'on allègue en faveur de l'introduction de l'enseignement obligatoire en Belgique sont les résultats obtenus, en matière d'instruction, devant les conseils de milice. Mais il est à remarquer que ces résultats s'améliorent notablement depuis quelque temps. D'ailleurs on en rencontre de semblables, comme on l'a vu plus haut, dans les pays où l'enseignement est obligatoire. Les États d'Allemagne et d'Amérique en donnent la preuve.

D'après les statistiques publiées en Allemagne (voir *der Schulzwang* von Jos. Lukas), on rencontre, en Prusse comme en Belgique, une très-grande différence sous ce rapport, de province en province. Tandis que dans certaines provinces, comme chez nous dans le Luxembourg, on ne trouve qu'un très-petit nombre de miliciens illettrés, il en est d'autres où ce nombre est considérable. Ainsi, dans la province de Prusse, une de celles où les protestants sont très-nombreux et se prévalent de leur supériorité sur certains pays catholiques, en matière d'instruction, en 1863, sur 5,358 recrues, on en

comptait 1,514 qui ne savaient ni lire ni écrire. C'est plus de 24 $\frac{1}{2}$ p. %. A Schwérin, en 1855, sur 882 recrues, 561 seulement savaient lire. Donc 521 ignorants, soit 59 p. %. Dans le royaume de Saxe, très-renommé pour l'instruction publique, on a signalé en 1857 un résultat semblable. Dans le Grand-Duché de Bade, à la maison de correction de Bruchsal, sur 178 détenus, 55 ne savaient ni lire ni écrire, et 25 savaient lire seulement. Si l'Allemagne admettait le remplacement comme la Belgique, cette proportion des miliciens illettrés serait évidemment plus à son désavantage, puisqu'elle comprendrait beaucoup plus d'hommes de la basse classe, parmi lesquels l'ignorance est plus commune.

Dans une note communiquée à la section centrale par M. le Ministre de l'Intérieur, nous trouvons des chiffres analogues pour les diverses parties de l'Allemagne et de la Suisse. En général, les moyennes de ces pays, concernant la milice, sont plus favorables que celles qu'on a constatées en Belgique; mais cela tient à la cause que nous venons de citer et à d'autres, qui sont mentionnées dans ce rapport, telles que l'ancienneté de l'organisation scolaire en Allemagne.

Quant aux États-Unis, dont on cite souvent l'exemple en matière d'instruction primaire, on peut consulter les documents que nous avons mentionnés dans la première partie de ce rapport et qui fournissent des éléments de comparaison semblables à ceux que nous venons de citer pour l'Allemagne. Les statistiques des prisons, par exemple, dans l'État de Massachusetts qui est reconnu comme le plus avancé en instruction, révèlent des données très-significatives sous ce rapport. Ainsi en 1862, sur 9,705 détenus, il y en avait 1,965, soit 20 p. %, qui ne savaient ni lire ni écrire (*National Almanac* 1864, pag. 296). La commission de bienfaisance du même État, dans son rapport de 1865, constate que plus d'un tiers des prisonniers ne savaient ni lire ni écrire (1).

On peut attribuer l'ignorance constatée dans ces différents pays, comme celle qu'on signale souvent en Belgique, à des causes diverses qui sont énumérées dans la note du Gouvernement ci-dessus mentionnée, et dont la principale est l'oubli de ce qu'on apprend à l'école, ce qui s'explique par le travail qui fait souvent négliger tous les exercices scolaires, à partir de l'âge de 14 ans.

Ceux qui citent l'Allemagne à l'appui de l'obligation scolaire perdent de vue que ce régime est conforme aux mœurs du pays, où il a été introduit à une époque où l'on ne connaissait guère les institutions libérales de notre temps, et que d'ailleurs il y a bien d'autres obligations dans ce pays qu'on accepte par habitude et qui sont inconnues chez nous. C'est ce que M. de Parrien a fait observer en 1864 relativement à la Prusse, où, dit-il, l'assurance contre l'incendie, entre autres, est une obligation légale. La France, au contraire, est, comme la Belgique, un pays d'égalité. Aussi l'amendement présenté en France à cette époque, en faveur de l'enseignement obligatoire, fût-il rejeté par 255 voix contre 17. Sous ce rapport, la Belgique ressemble à la France, ou plutôt elle la devance en ce qu'elle a non-seulement le même

(1) Voir p. 47 ci dessus.

esprit d'égalité, mais qu'elle a des libertés beaucoup plus larges et plus réelles que sa voisine du midi. Si, depuis quelque temps, on se prononce, dans certains corps politiques en France, en faveur du système obligatoire, il faut voir à quelles pénalités on y aurait recours, et puis il faut se rappeler que l'obligation, après avoir été introduite dans ce pays, du temps de la première révolution, y est tombée en désuétude.

Inefficacité de l'obligation scolaire.

On peut se demander si l'obligation directe est nécessaire au succès de l'école. Les résultats constatés en Allemagne et en Suisse font voir qu'elle ne l'est pas.

La fréquentation variant, sous le régime de la coercition de l'une contrée à l'autre, on ne peut pas soutenir qu'elle s'exécute régulièrement et qu'elle soit efficace, malgré les habitudes séculaires qui en facilitent l'application, et qu'on ne rencontre nullement chez nous.

Ainsi, pour ce qui regarde la Prusse, voici le tableau statistique d'inscription et de fréquentation par provinces pour 1856 :

PROVINCES.	NOMBRE des enfants en âge d'école.	NOMBRE des enfants présents à l'école.	NOMBRE d'écoles
Prusse	440,897	570,942	4,487
Posen	240,017	215,487	2,095
Poméranie.	222,169	209,251	2,506
Silésie	525,995	505,468	3,722
Brandebourg.	575,551	555,515	2,956
Saxe	540,907	557,416	2,779
Westphalie	255,808	249,771	1,856
Rhin	529,843	507,605	3,820
Hohenzollern.	11,286	11,259	111
TOTAUX.	2,945,251	2,758,472	24,292

On voit d'après ce tableau que dans la province de Prusse, par exemple, il y a une différence de 69,955, soit 15 1/2 p. % entre le nombre des enfants en âge d'école et le nombre des élèves. Dans les provinces de Silésie et du Rhin cette différence n'est que de 4 p. % et dans celle de Hohenzollern de 2/3 p. %. Cela tient surtout à la circonstance que dans ces trois dernières provinces, où les catholiques dominent, l'influence du clergé, qui a une grande autorité légale dans les écoles, est plus efficace que dans l'ensemble des autres provinces. Cette influence répond à l'obligation morale plutôt qu'à la coercition; car, quoique les

ministres des cultes soient en Prusse de véritables fonctionnaires quant au régime scolaire, le peuple ne voit en eux que leur qualité spirituelle et leur influence morale, à laquelle il se soumet par devoir religieux. C'est là cette action persuasive et charitable à laquelle le Gouvernement lui-même, comme nous l'avons dit plus haut, attribue avant tout le succès des écoles.

Dans beaucoup de provinces où le protestantisme domine et qui sont le mieux partagées sous le rapport de l'instruction, le clergé exerce aussi une influence particulière. On voit qu'il y a une différence notable de l'une province à l'autre entre les enfants en âge d'école et ceux qui sont comptés comme élèves. Puisque la loi est partout la même, cette différence doit être considérée comme étant surtout l'effet de l'influence religieuse, qui impose l'obligation morale. Cette observation acquerrait plus d'évidence encore, si l'on comparait le nombre des enfants qui doivent, d'après leur âge, fréquenter l'école, avec celui des enfants qui la fréquentent réellement et régulièrement. Cette régularité laisse souvent beaucoup à désirer, comme on le verra par les faits et les chiffres suivants.

Ainsi, il y avait en Prusse, en 1856, 2,945,551 enfants en âge d'école et 2,758,472 élèves; donc 62 manquants sur mille. Certes ce déficit qui diminue encore d'un $\frac{1}{3}$, en 1861, pour l'ensemble du pays, n'est pas grand; mais à part les manquements plus considérables que nous avons déjà fait connaître pour quelques provinces, on en trouve de plus saillants encore dans certaines villes et localités industrielles. Ainsi, comme nous l'avons déjà dit plus haut, Berlin n'avait en 1852 que 10 élèves primaires sur cent habitants, tandis que pour l'ensemble de la Prusse on en compte 16 p. %, en portant le temps scolaire à 8 ans, c'est-à-dire de 6 à 14 ans, un an de plus qu'en Belgique, où néanmoins, dans plusieurs villes, comme dans l'ensemble du pays, on l'emporte sur Berlin pour l'année précitée, quoique l'école chez nous ne se prolonge guère au delà de 7 ans.

En Autriche, pays d'obligation rigoureuse, il n'y a que 7 à 8 p. % d'enfants à l'école par rapport à la population, tandis que nous en avons 11,81 p. %. Nous verrons plus loin que la cause de cette différence dépend du nombre d'écoles et d'instituteurs.

Dans le canton suisse de Vaud, très-renommé pour l'instruction primaire, qui y est strictement obligatoire, la population scolaire, comme nous l'avons vu dans la 1^{re} partie de ce rapport, est tombée de 54,781 enfants à 29,546 en 17 années, de 1846 à 1863, c'est-à-dire que la décroissance a été de plus de 45 p. %. Qui osera compter, après cela, sur l'efficacité de l'obligation scolaire? Il est clair que la loi de coercition tend à tomber en désuétude sous la pression des idées libérales de l'époque. Dans le Massachusetts, où l'obligation se trouve également inscrite dans la loi, le progrès de la liberté, surtout en matière d'industrie, a produit le même effet par rapport à la décroissance de la fréquentation obligatoire, comme on l'a vu plus haut, tandis que l'enseignement privé y progresse. Là, au contraire, où l'on ne s'appuie que sur le développement naturel du régime facultatif fécondé par l'action de la vraie liberté, comme en Belgique, le progrès des écoles primaires est constant, grâce au concours du Gouvernement et des influences sociales, qui y sont devenues incompatibles avec toutes espèces de joug et de contrainte.

Les idées de liberté, surtout de liberté du travail, ont produit dans quelques villes prussiennes un effet semblable à celui que nous venons de constater pour le canton de Vaud et l'État de Massachusetts; bien qu'à Berlin il y ait eu de l'amélioration, le régime obligatoire y a laissé à désirer. Dans la capitale de la Prusse, on comptait en 1858 (d'après le rapport fait au Parlement anglais par M. Pattison p. 490), à l'école 11.79 élèves sur 100 habitants, tandis qu'en 1852, d'après M. Monnier, il n'y en avait que 10 p. ‰. Donc une différence de 1 $\frac{3}{4}$ p. ‰ en 6 années, grâce au progrès obtenu dans l'ensemble du pays.

On est convaincu en Allemagne de l'insuffisance des mesures de rigueur pour amener le succès des écoles. Aussi prône-t-on particulièrement les moyens de persuasion. Ainsi, en Prusse, aux termes d'un rescrit du 30 septembre 1857, les mesures coercitives sont déclarées de *simples actes d'exécution et non des pénalités proprement dites*; elles sont du ressort de la police administrative, qui les applique paternellement, et sont tempérées par l'intervention du pasteur. Aussi offrent-elles des variétés d'après les diverses contrées.

« Il importe, dit le Ministre dans le document précité, qu'on évite d'exciter, par trop de rigueur et surtout par l'emprisonnement, des sentiments d'amertume et de dégoût contre l'école; on nuirait ainsi plus à son succès qu'on ne viendrait à son aide. » (Voir Monnier.)

Le Gouvernement prussien, dont l'esprit conciliant et pratique est digne d'éloge, compte particulièrement, pour l'exécution de la loi scolaire, sur l'intervention de la charité ou sur l'obligation morale. On en a une preuve dans un rescrit royal de 1854 où on lit: « L'institution charitable des écoles exista longtemps sans la coercition (*ohne Zwang*); et l'on peut soutenir même, à certains égards, que l'école réussirait mieux (*besser gedeihen würde*) sans la contrainte que par cette voie, puisqu'elle perd par la coaction le vrai caractère de bienfaisance. » Aussi, pour conserver ce caractère, fait-on intervenir le clergé pour les avertissements en cas d'absence et pour les dispenses.

L'obligation scolaire a rencontré de l'opposition au sein du Parlement prussien, où l'éminent député, M. Aug. Reichensperger, s'est élevé plusieurs fois contre cette mesure, notamment à la séance du 28 mars 1865. Il est à remarquer qu'il a fait à cette occasion l'éloge de la loi belge de 1842, qu'on voudrait réformer en Belgique. Il approuvait surtout l'article de cette loi qui permet l'adoption d'écoles libres par les communes. L'obligation scolaire rappelle, selon lui, le principe de la première révolution française, d'après lequel les enfants appartiendraient à l'État avant d'appartenir à leurs parents. Aussi la commune de Paris a-t-elle admis récemment le même système. Toutefois en Prusse l'action religieuse corrige en partie ce défaut.

Dans le Wurtemberg, pays le plus avancé de l'Allemagne en matière d'instruction élémentaire, il y a tout un parti qui s'oppose à l'obligation de l'enseignement.

Qu'on ne dise donc pas que l'obligation scolaire n'a pas d'adversaires en Allemagne. L'opposition à ce régime se fait de plus en plus jour dans les assemblées publiques, comme l'atteste M. Joseph Lucas, dont l'ouvrage publié sur la matière à Landshut, en 1865, caractérise parfaitement cette opposition par son seul titre, ainsi conçu: *Der Schulzwang ein Stück moderner Tyrannei*, ou l'obligation scolaire, une forme de tyrannie moderne.

En Suisse, le canton de Fribourg qui a précédé les autres, savoir en 1853, dans l'adoption des mesures de coercition, est celui qui s'en est montré le moins satisfait. Le grand conseil de ce canton s'est plaint en 1857, dans un rapport sur l'instruction publique, de l'inefficacité des moyens inscrits dans la loi pour obliger les parents à envoyer leurs enfants à l'école, savoir : l'amende et l'incarcération; ceux qu'il voudrait y substituer consistent à augmenter le bien-être de la population et à agir sur l'esprit public par voie de persuasion. Ce dernier moyen, joint à celui de la charité recommandé en Prusse, a toujours été employé en Belgique, où, grâce à l'obligation morale, le progrès est incontestable. Ainsi, en 1863 nous avons 5 p. % d'élèves de plus à l'école primaire qu'en 1860; en 1866 nous en avons 582,675, c'est-à-dire 18,957 de plus qu'en 1863. En 1869, d'après le dernier rapport triennal, il y a encore une augmentation de 29,661 élèves. Dans la province de Luxembourg, nous avons proportionnellement plus d'élèves qu'en Prusse, et dans plusieurs de nos villes, nous en avons plus qu'à Berlin, où, pour obvier à l'inefficacité de la coercition, on a recours à 41 écoles privées pour les enfants pauvres pour chacun desquels on paye un demi-thaler par semaine.

En Allemagne, le régime des maîtrises, aboli et oublié chez nous depuis longtemps, comme en France, où il fut supprimé dans la fameuse nuit du 5 août 1789, subsiste toujours dans les habitudes. Un usage qui en dérive a été même conservé dans la partie allemande de la Belgique, dans le Luxembourg; il consiste à exiger l'instruction élémentaire de ceux à qui l'on donne du travail. En Prusse, on va plus loin; il faut dans ce pays un permis pour exercer certaines professions industrielles, et d'après un rescrit du 9 décembre 1851, le permis professionnel est retiré aux parents itinérants qui ne placent pas leurs enfants dans une famille sédentaire où ils puissent fréquenter l'école. Aussi le travail des enfants est-il réglementé en Prusse, contrairement à ce qui se pratique en Belgique, ce qui explique la réglementation de l'instruction qui se donne à l'école comme un travail. De plus, le Code national de Prusse étend aux chefs d'ateliers le devoir scolaire à l'égard des apprentis. Tout se tient, comme on voit, en Allemagne; le système est parfaitement rationnel dans toutes ses parties. C'est une chaîne, dont on voudrait détacher un seul anneau, l'instruction obligatoire, pour l'imposer à la Belgique. Une pareille loi serait inefficace chez nous; elle tomberait devant l'opinion, devant les mœurs, qui sont plus fortes que les lois.

Dans plusieurs endroits de Suisse et d'Allemagne même, il y a un relâchement, comme nous l'avons déjà vu, dans l'exécution de l'obligation scolaire. Cela se remarque surtout dans les localités industrielles, qui, malgré la réglementation du travail, échappent en partie à la loi scolaire. Là on rencontre les mêmes difficultés que celles dont nous nous plaignons. Ainsi, tandis que, comme il a déjà été dit, dans le canton industriel de Vaud la fréquentation scolaire a diminué de 15 p. % en 17 ans, on remarque aussi une diminution d'élèves dans plusieurs localités industrielles de Prusse, comme à Berlin, où le nombre de contraventions à la loi de l'obligation scolaire a augmenté dans une proportion énorme. En 1855 il y a eu 950 condamnations pour infraction

à cette loi, et en 1856 le nombre des condamnations prononcées de ce chef a été de 1,780. C'est une augmentation de plus de 86 p. % en une année (1).

Ces difficultés pratiques dans l'application des mesures coercitives en matière d'instruction ont été très-bien comprises aux États-Unis d'Amérique, où l'on s'en rapporte le plus souvent, dans les États qui ont admis l'obligation légale, aux bureaux d'éducation directement élus par le suffrage universel, comme garantie pour les droits et les opinions des parents. Aussi, là où la loi d'obligation existe, elle admet des accommodements, comme dans le Massachusetts, où l'instruction est la plus avancée. Dans cet État on a adopté pour les enfants employés dans les manufactures le système dit du *demi-temps*. De plus, l'obligation, comme on l'a vu plus haut, n'embrasse dans le Massachusetts que 12 semaines par année et dont 6 seulement doivent être consécutives. La pauvreté y est admise parmi les raisons d'exemption, en vertu du principe démocratique, ce qui renverserait complètement le système de coercition, qui fait l'objet de la proposition soumise à la Chambre.

Le système dit du demi-temps, proposé par l'honorable M. Funck et qui est également préconisé dans quelques pétitions, entre autres dans celle de St-Josse-ten-Noode, a été particulièrement pratiqué en Angleterre. Ce qu'on y appelle le demi-temps (*half-time*) n'est souvent pas le quart du temps ordinaire de l'école. Ce système a été organisé par des actes du Parlement de différentes manières pour les diverses industries auxquelles il s'applique; ces actes resteront en vigueur sous le régime du nouveau bill, qui rend l'instruction obligatoire, mais en laissant aux *School boards* ou bureaux d'écoles directement élus par les contribuables, y compris les femmes, la faculté d'appliquer la mesure ou de ne pas l'appliquer, selon les circonstances. C'est, comme on le voit, ouvrir la porte à l'arbitraire et consacrer un système d'inégalité incompatible avec les mœurs belges, et qui, en Angleterre même, a fait naître une forte opposition dans la presse et dans les *meetings*. Là où il n'y a pas de bureaux scolaires, comme dans un grand nombre de villages, l'obligation est une lettre morte, même l'obligation indirecte, basée sur le système du *half-time*, qui consiste à combiner l'enseignement avec le travail réglementé en Angleterre pour les enfants. Ce système permet de prendre, au besoin, sur les salaires des enfants l'amende, en cas d'infraction à la loi. C'est pour cette raison qu'on l'appelle le système de l'obligation indirecte. Mais comme il a été dit plus haut, ce qu'on nomme le demi-temps n'est souvent que le quart ou le cinquième du temps de la fréquentation ordinaire de l'école. On ne connaît pas en Angleterre le principe d'égalité qui est au fond de nos institutions, ce qui explique les traitements différents en matière d'instruction. Les maîtrises mêmes, qui n'ont été abolies qu'en 1855 pour l'Angleterre en général, existent encore dans certaines localités, dans la cité de Londres, par exemple. La liberté de l'industrie, comme nous l'entendons, n'y est pas complète, comme on en a la preuve dans la défense de cultiver le tabac ou d'ouvrir un cabaret sans auto-

(1) Voir le rapport de M. Pattison au Gouvernement britannique sur l'éducation en Allemagne. Londres, 1859.

risation, et dans la propriété du *copy-hold*, qu'on ne possède que sous certaines conditions particulières. C'est conformément à ce système que l'obligation indirecte diffère d'après les diverses industries auxquelles elle s'applique.

Ainsi l'acte concernant les enfants employés dans les travaux d'impression sur étoffe (*print-works*) n'étend l'obligation qu'à 500 heures par an, qu'on partage de telle manière que souvent l'instruction acquise à la fin de l'année est presque nulle. D'après cet acte, qui règle le travail des femmes aussi bien que celui des enfants, les 500 heures d'école peuvent être distribuées sur 30 jours par demi-année, à cause des intermittences du travail dans cette industrie. Il en résulte que souvent on donne à l'école, pendant un mois, cinq heures par jour, ce qui fait 150 heures, et cinq heures par jour pendant un mois du semestre suivant, pour compléter ainsi le temps des 500 heures d'obligation indirecte. Un grand nombre d'enfants, dit l'inspecteur, M. Redgrave, en retournant à l'école au second semestre, sont dans les mêmes conditions que lorsqu'ils se présentaient dans le premier semestre, c'est-à-dire qu'ils ont perdu tout ce qu'ils avaient gagné. M. l'inspecteur Horner trouve que cette obligation, qu'on cite quelquefois comme exemple en Belgique, est tout à fait illusoire. Ce jugement est confirmé par le corps des inspecteurs, pour le fond.

Dans les manufactures de coton, de laine, de lin et de chanvre, en vertu d'un acte de 1847, aucun enfant ne peut être employé au-dessous de 9 ans, ni aucun enfant âgé de moins de 15 ans, pendant plus de 6 $\frac{1}{2}$ heures par jour ou de 10 heures de jour à autre. Les parents de ces enfants doivent les envoyer à l'école en dehors des heures de travail, sous peine d'une amende de 5 à 20 schellings. Il y a toutefois une exception, qui rend la règle très-élastique, c'est pour les enfants dont la présence à la maison est absolument nécessaire. Les chefs de fabriques sont passibles aussi d'une amende d'un schelling pris, au besoin, sur les salaires, s'ils reçoivent un enfant non muni d'un certificat constatant qu'il a dûment fréquenté l'école, condition qui est assez souvent éludée.

Autre différence de procédés : dans les manufactures de soie, les enfants sont dispensés de l'école à l'âge de 11 ans accomplis.

D'après M. Horner, l'éducation de ces enfants, comme celle des enfants employés aux *print-works*, est une véritable dérision (*utter mockery*) dans un grand nombre de cas, surtout, dit-il, à cause du mauvais état des écoles. Ces abus continueront d'exister, d'après le même inspecteur, parce que ceux qui s'intéressaient d'abord à cette espèce d'éducation (des *half-timers*) se tiennent pour satisfaits, malgré les graves inconvénients qui s'y présentent.

D'après les rapports des commissaires d'éducation de 1861, il n'y avait pas un seul district où les moyens d'instruction fussent en rapport avec les besoins du peuple, tandis que dans quelques-uns les écoles sont insuffisantes pour l'instruction du tiers de la population. Même dans les écoles ordinaires (distinctes de celles qui fonctionnent conformément aux conditions industrielles des *Factory-acts*), c'est-à-dire dans les écoles journalières, ou *daily schools*, comme on les appelle, les instituteurs, à quelques rares exceptions près, sont entièrement au-dessous de leur tâche (*unqualified for their office*).

A quoi bon, en présence de pareilles lacunes, l'obligation scolaire, qui devient le plus souvent inutile à mesuré que ces inconvénients disparaissent, comme on le verra plus loin, d'après les statistiques comparatives des divers pays ?

Voyons quelle est l'application du système dit du demi-temps aux houillères. D'abord, en vertu de la réglementation du travail, aucun enfant au-dessous de 12 ans ne peut être admis dans les houillères et les mines en général, s'il ne prouve par un certificat qu'il sait lire et écrire. Mais souvent les certificats sont délivrés par des hommes incompétents. D'après l'inspecteur M. Tremheere, 2 à 5 ans après que les enfants ont quitté l'école, ils ont oublié presque le tout du peu qu'ils y avaient appris. Les $\frac{3}{4}$ des enfants de cette catégorie sont dans ce cas, dit le même inspecteur, surtout à cause de l'indifférence des parents. Donc l'obligation a été inefficace pour ces enfants.

Un autre acte règle le travail et l'instruction des apprentis d'ateliers. M. Blakinston, dans son rapport général de 1869, ne craint pas de dire qu'il a été désappointé quant aux résultats de cette loi.

Toutes les questions relatives à l'obligation indirecte créée par le *Factory-act*, ou en vertu de l'extension donnée par amendement à cet acte législatif, sont hérissées de difficultés, comme il est bien connu, dit M. Alington, dans son rapport de 1869. Ce ne sera pas une des moindres, pense-t-il, que d'établir un nombre suffisant de bonnes écoles. « Il y a aujourd'hui, dit-il, une grande insuffisance de bons bâtiments d'école et une plus grande disette de bons instituteurs. »

« Le mauvais état des écoles, dit M. Kennedy, dans son rapport général de 1869, provient surtout de nos vices sociaux. Donnez-nous de meilleures habitations, de meilleures habitudes, introduisez une meilleure manière de vivre parmi les pauvres, procurez-leur une meilleure nourriture, et bientôt nous aurons de meilleures écoles partout. »

Comme les crises sociales auxquelles cet inspecteur fait allusion produisent des crises scolaires, par l'état d'abandon où on laisse les écoles, il en résulte que les lois les plus répressives en matière d'enseignement manquent d'efficacité et deviennent inopérantes.

M. Brodie, dans son rapport général de 1869 sur les écoles *britanniques* et autres écoles dites protestantes, est encore plus expressif, en parlant de l'état de l'instruction dans le Lancashire, où le système du *half-time* a pris une large extension. « Un des grands faits sociaux, dit-il, c'est que le peuple dépend d'une seule grande branche d'industrie, celle du coton. De là toute notre grandeur, mais de là aussi tous nos troubles, toutes nos difficultés. Une crise industrielle, un caprice de la mode, une grève, un accident privent des centaines d'individus de travail et encombrent les rues de leurs enfants. De là un accroissement de paupérisme, une aggravation de la criminalité... Qu'avons-nous donc à faire ? l'école ne peut suffire à tout ; le jeune Lancashire, de même que la jeune Angleterre, a besoin d'être logé, nourri, habillé, lavé, aussi bien que d'être instruit... Les écoles de toutes espèces sont des moyens utiles et précieux ; mais prises toutes ensemble, elles ne peuvent pas plus nous faire atteindre le but désiré, celui d'éduquer les essaims d'ignorants de nos grandes villes, qu'un million de lilliputiens ne sont capables d'éteindre un incendie, en versant de l'eau avec des dés à coudre. »

On ne saurait mieux dépeindre l'inefficacité de l'obligation indirecte basée sur le système du demi-temps que le fait M. Brodie, à la suite des autres inspecteurs britanniques, dont nous avons invoqué l'autorité, en esquissant l'organisation scolaire de l'Angleterre dans la première partie de ce rapport.

Telle est donc, d'après ces hommes compétents, la situation de l'instruction populaire dans ce grand pays, qui, malgré sa puissance et son opulence, est forcé de pousser un cri de détresse et d'avouer l'inefficacité des systèmes auxquels il a eu recours pour extirper le cancer de la misère et de l'ignorance qui le ronge. Il s'agit de moraliser tout un peuple, si l'on ne veut pas voir réduites au néant toutes les mesures qu'on pourra prendre en faveur de l'instruction des classes nécessiteuses.

On espère, il est vrai, remédier au mal, au moins en partie, par la nouvelle loi, dans laquelle on a inscrit l'obligation scolaire d'après les conditions que nous avons exposées; mais une de ces conditions consiste à maintenir les actes précités, selon les besoins de l'industrie pour les diverses catégories d'ouvriers, et qui rendent l'instruction indirectement obligatoire. De plus, comme nous l'avons vu, l'obligation en général est abandonnée, quant à l'exécution, d'après la dernière loi, à l'appréciation des bureaux d'éducation qui, certes, d'après leur origine électorale et leur composition, ne se montreront pas trop sévères, dans la crainte de rendre par la rigueur même la loi moins efficace.

C'est dans la même intention qu'on a agi en Prusse à l'égard des endroits industriels. Bien que l'obligation scolaire y soit directe, on a compris la nécessité d'un tempérament pour les enfants employés dans les manufactures, et l'on y a coordonné l'instruction avec le travail qui y est réglementé. En vertu d'un arrêté réglementaire de 1855, les enfants à l'âge scolaire ne peuvent travailler dans les fabriques que pendant 6 heures par jour; et il leur est donné 3 heures d'instruction, de telle manière que, lorsqu'ils travaillent le matin, ils doivent être en classe l'après-dinée et réciproquement. Cela s'appelle, comme en Angleterre, le système du demi-temps. L'école, en réalité, prend en Prusse le tiers du temps réglementé par la loi. Sur les 9 heures d'occupation qui partagent la journée des enfants, 6 heures sont consacrées au travail et 3 seulement à l'instruction. Voilà une large concession faite à l'esprit industriel de l'époque, pour rendre l'obligation efficace, mais qui certes n'aurait pas un grand succès en Belgique, alors même qu'on y admettrait la réglementation du travail des enfants, qui a pour corollaire l'enseignement obligatoire.

Inconvénients de l'obligation scolaire.

D'abord cette obligation tend à remplacer l'obligation personnelle et naturelle du père de famille par celle qu'impose la loi, en lui interdisant de combiner à sa manière l'instruction de ses enfants avec leur travail, et de choisir même entre les divers systèmes d'obligation scolaire existant dans le monde, entre l'obligation directe, par exemple, et l'obligation indirecte. Il n'est pas libre à cet égard, et d'après la proposition qui est soumise à la Chambre, il ne pourrait pas même échelonner, en recourant à l'école complémentaire, les

cours et les classes à volonté. Il ne pourrait pas invoquer sa pauvreté, comme cela est permis sous le régime obligatoire du Massachusetts, pour jouir d'une exemption, ni se contenter, pour augmenter les salaires de la famille, d'une fréquentation de 12 semaines par année de l'école primaire, en complétant celle-ci pendant un temps suffisamment long par celle du soir ou du dimanche. Le père de famille ne pourrait pas s'en tenir au système obligatoire du Valais qui n'est que de 5 mois par an, ni à celui de Fribourg, où les enfants qui doivent travailler pour leurs parents sont exemptés de l'obligation. Non; mais parce qu'il y a un petit nombre de parents qui négligent, sans motifs acceptables, l'éducation de leurs enfants, ceux mêmes qui veulent la régler conformément aux besoins matériels de la famille et pour échapper à la honte de la mendicité ou de l'inscription au bureau de bienfaisance, seraient frappés comme ceux qui se rendent réellement coupables. C'est après tout le système prussien qu'on veut imposer à la Belgique, système que nous sommes loin de condamner chez nos voisins de l'est, qui y sont habitués depuis longtemps, mais qui certes rencontrerait une forte répulsion chez nous. Les Belges ne verraient dans ce système qu'une forme de tyrannie moderne, pour nous servir de l'expression d'un auteur allemand, une espèce de lit de Procuste sur lequel on veut étendre tous les enfants de la même manière, sauf à leur appliquer, dans certaines circonstances arbitrairement déterminées, le système du demi-temps, sans trancher la question épineuse de la réglementation du travail, et en exposant ainsi les enfants à une prolongation du travail journalier, à une aggravation du joug déjà trop lourd, qui leur est imposé par l'industrie.

Le système de coercition proposé est donc contraire à l'intérêt des pauvres et même à l'esprit de famille, si nécessaire à leur moralisation. Il est aussi en opposition avec l'initiative privée qui, se trouvant supprimée dans l'exercice du principal devoir du père de famille, celui de l'éducation de ses enfants, reçoit une grave atteinte en toute autre matière, et paralyse dans bien des cas l'activité et la spontanéité si nécessaires à l'ouvrier pour s'élever dans l'échelle sociale. Cet inconvénient a été signalé par un auteur anglais, M. Tylor, qui le regarde même comme une conséquence de l'uniformité quelque peu servile de l'enseignement obligatoire, qu'il déclare par là contraire au but qu'on veut atteindre dans ce système. « Il faut remarquer, dit-il, que par suite de cette obligation, l'école renferme souvent des élèves dont les parents font peu de cas de l'instruction. Mais comme l'État exige que chaque enfant sache au moins lire et écrire, connaisse une série de chants et de sentences, et puisse répondre à un certain nombre de questions relatives à la religion, il s'ensuit que l'instituteur doit consacrer la plus grande partie de son temps aux élèves peu intelligents ou ineptes. Il en résulte un abaissement de niveau pour l'école en général. En effet, ajoute-t-il, on a remarqué dans les écoles allemandes une assez grande uniformité d'instruction, mais pas de vivacité intellectuelle. » Ce jugement, qui paraît trop sévère, du moins dans sa généralité, a été partagé, à certains égards, par d'autres hommes distingués. Ainsi, l'inconvénient dont il s'agit est de la même nature que celui qu'Alex. de Humboldt a signalé pour lui-même, lorsqu'il a dit que s'il n'était parvenu à se soustraire au système que lui imposait à l'école primaire son instituteur qui

désespérait de lui, il aurait péri pour l'âme et pour le corps. Le remède à ce mal ne peut se trouver sous le régime de l'enseignement obligatoire, qui admet tous les enfants, que dans un nombre suffisant d'écoles ou de classes séparées, et dans un nombre correspondant d'instituteurs et de sous-instituteurs. C'est grâce à cette condition que l'inconvénient dont il s'agit est peu sensible dans plusieurs contrées d'Allemagne, surtout dans le Wurtemberg et en Prusse, deux pays où l'on rencontre le plus d'écoles et d'instituteurs. Mais on doit reconnaître qu'à nombre égal d'écoles, de classes et d'instituteurs, on fait moins de progrès sous le régime obligatoire, qui réunit indistinctement tous les enfants, que sous le régime facultatif qui permet de reléguer les trainards, après une première instruction toute rudimentaire, dans les écoles complémentaires, pour un nombre d'années indéterminé.

C'est à la même cause qu'on peut attribuer l'état arriéré de certaines écoles signalé dans le temps en Prusse, mais auquel on paraît avoir remédié depuis lors. Le *Schulblatt* ou journal des écoles de la province de Brandebourg, de l'année 1859, a publié l'itinéraire pédagogique d'un instituteur qui, ayant visité 30 écoles de cette province, y avait constaté une ignorance crasse chez les élèves et peu d'aptitude chez les instituteurs, lesquels, pour cacher le vide de leur enseignement, recouraient parfois à la correction corporelle. On pourrait croire qu'on s'y était relâché dans les mesures de coercition; mais c'est plutôt le contraire qui est probable, attendu que les conseils provinciaux de Brandebourg et de Poméranie, qui crurent devoir intervenir dans le régime scolaire, réclamèrent une mitigation dans l'obligation coercitive. Nous voulons bien admettre, avec la plupart des auteurs allemands, que l'état des écoles s'est beaucoup amélioré depuis cette époque; mais toujours est-il que ces imperfections se rencontrèrent sous le régime de l'enseignement obligatoire, et que ce n'est pas à ce régime qu'on peut attribuer les améliorations introduites depuis lors, d'autant plus que plusieurs provinces demandèrent un tempérament dans la rigueur de l'obligation. On doit donc croire que ces conseils provinciaux trouvaient de l'inconvénient dans le système obligatoire.

On y rencontre un autre désavantage, en ce qu'il est contraire au principe du *self-government*, comme on l'a surtout fait remarquer en Angleterre avec lord Brougham. Comment, en effet, un citoyen peut-il se considérer sérieusement comme appelé à la direction des affaires publiques, s'il n'a pas celle de l'éducation de ses enfants?

L'obligation porte également atteinte au système du *Free trade*, puisqu'elle supprime ou règle les salaires des enfants et intervient par conséquent dans le système économique des familles. L'Angleterre l'a compris, et c'est pour cela que, tout en faisant violence au principe qu'elle prône généralement chez elle et surtout à l'étranger, elle a cherché à combiner autant que possible, par les actes cités plus haut, la liberté du travail, que l'ouvrier revendique de plus en plus, avec l'obligation de l'enseignement.

Il faut protéger, dit-on, les enfants contre les abus, les excès et l'ignorance de leurs parents. Sans doute; mais faut-il le faire par la loi ou par les associations? C'est là une question que nous ne pouvons pas traiter ici à fond, à propos de l'enseignement obligatoire, en ce qu'elle exigerait des développements qui doubleraient au moins l'étendue de ce rapport. Mais on peut dire

que si l'on réglemente le travail des enfants, il faut aussi réglementer celui des femmes, à l'exemple des pays qui sont entrés dans cette voie. On pourrait soutenir que par voie de conséquence on devrait étendre cette mesure protectrice à plusieurs autres catégories de travailleurs, surtout à celle des ouvriers faibles, qui réclament parfois plus d'attention que certains enfants. Et puis, comme l'enseignement obligatoire est corrélatif à la réglementation du travail, ne faudrait-il pas exiger un certain degré d'instruction de l'ouvrier à tout âge, surtout comme l'expérience apprend qu'on oublie souvent après quelques années les connaissances qu'on a puisées à l'école?

Si, pour ne pas empiéter sur le terrain d'autrui, on admet que la réglementation du travail, qui est une imitation du régime des jurandes et des maîtrises, convient à certains pays, on doit avouer qu'elle n'est pas en harmonie avec l'esprit de nos institutions; et il serait téméraire de l'introduire chez nous, en faisant violence à nos habitudes et à nos mœurs, surtout aussi longtemps qu'il n'est pas prouvé que les associations de bienfaisance ne peuvent pas atteindre le but désiré. Mais si cette réglementation était admise en Belgique, le public regarderait sans doute l'enseignement obligatoire comme une conséquence de ce système, et il deviendrait difficile de ne pas l'adopter comme faisant partie du travail réglementé, bien qu'il faille reconnaître que dans ce cas même les inconvénients, que nous avons signalés comme inhérents à la coercition scolaire, restent debout.

L'enseignement obligatoire sans la réglementation du travail des enfants présenterait non-seulement un inconvénient, mais un véritable danger, en ce que les parents soumettraient leurs enfants à un surcroît de travail pour ne rien perdre de leur salaire par le temps consacré à l'instruction.

Quelles sont les véritables causes du succès des écoles, là où elles sont obligatoires?

Puisque le succès des écoles est loin d'être général sous le régime de l'obligation, on ne saurait, comme nous croyons l'avoir prouvé, l'attribuer exclusivement à ce système. Il est dû avant tout à la bonne organisation scolaire en Allemagne, en Suisse et en Amérique, à l'accord parfait et au concours sympathique de toutes les influences, à l'influence religieuse surtout, aux sacrifices faits depuis un grand nombre d'années en faveur de l'enseignement, au grand nombre d'écoles, au nombre suffisant de bons instituteurs et sous-instituteurs, et, il faut bien le reconnaître, à l'enthousiasme que le concours de toutes les forces sociales a fait naître en faveur des écoles, au sein de certaines nations. Le caractère allemand y est aussi pour quelque chose, en ce qu'il porte l'esprit à la réflexion et développe naturellement l'intelligence. Ajoutons que l'esprit de famille est très-vivace en Allemagne.

L'enthousiasme pour l'école, qui va souvent jusqu'à exiger une certaine instruction primaire pour l'admission de l'ouvrier, est parfaitement décrit dans un rapport fait par M. Stiehl, conseiller et référendaire au ministère de Berlin, sur la représentation de l'école prussienne à l'exposition de Paris de 1867.

« En Prusse, dit ce haut fonctionnaire, la paix règne entre l'Église, l'État, l'école et le peuple, vu que tous obtiennent la pleine jouissance de tous leurs droits.

» La science, la pensée et le sentiment religieux sont la triade, où la véritable civilisation du peuple doit prendre racine.

» Comme précédemment à l'école, on voit aujourd'hui à l'armée le grand et le petit, le pauvre et le riche, s'unir dans un même amour de la patrie et de la dynastie ; les histoires, les chants, les doctrines et les prières, que l'enfant a entendus et appris d'abord à l'école, survivent et reviennent à la mémoire, aux heures de prospérité et de revers, au moment où la vie même est en danger.

« » Dans ce temps de grandeur, le peuple prussien conservera le bon fond sur lequel des instituteurs pieux et patriotes ont su baser l'éducation de la jeunesse. »

Cet enthousiasme, qui plane au-dessus de l'obligation scolaire et contribue autant que les principes à l'élévation de la nation, repose avant tout en Prusse sur l'union intime de l'État et de la religion, d'où résulte une sanction morale qui contribue à rendre l'obligation efficace plus qu'une autre mesure. Voici comment on cherche à assurer la fréquentation de l'école en pratique : lorsqu'un enfant s'absente, ses parents sont d'abord avertis par l'instituteur. Si cet avertissement reste sans effet, le pasteur est chargé de faire des admonitions. Si sa voix n'est pas écoutée, il a recours à la police ; mais il peut dispenser, dans beaucoup de cas, pour des motifs dont il reste juge. On voit que le rôle important du pasteur mitige la rigueur de la coercition qui approche par là de l'obligation morale. Le ministre du culte est un fonctionnaire dans le système prussien et il exerce une autorité légale dans l'école, non-seulement pour l'enseignement religieux, mais même pour la fréquentation.

Parmi les preuves nombreuses qu'on peut apporter à l'appui de ce que nous venons de dire, nous citerons le paragraphe 4 de l'article 42 de la loi de 1817 sur l'instruction, conçu en ces termes :

« Ils (les ecclésiastiques, protestants surtout) sont *obligés* de n'admettre aucun enfant à l'instruction pour la confirmation qu'à la condition qu'il puisse exhiber une attestation formelle prouvant ou qu'il a satisfait au devoir de fréquenter l'école, ou qu'il continue à la fréquenter, ou bien, lorsqu'il a reçu ou reçoit un enseignement privé, qu'il est en règle à cet égard. Les cas d'exceptions sont laissés à l'appréciation des autorités ecclésiastiques. »

Cette disposition suppose, comme on voit, entre l'État et l'Église une union intime, une espèce de fusion qui est contraire à nos institutions. Et cependant, c'est grâce à cette disposition que l'obligation scolaire s'exécute presque partout sans qu'on doive recourir aux pénalités légales, qui tomberaient en désuétude devant l'opinion publique, si elles étaient prodiguées et surtout si tout l'odieux en retombait sur l'autorité civile seule. Il est certain qu'en Belgique l'autorité ne résisterait pas à cette épreuve, eu égard à notre régime électoral, beaucoup plus démocratique pour les communes que ne l'était celui de la Prusse, lorsque l'enseignement obligatoire y a été introduit.

En Suisse, le clergé exerce aussi une autorité dans l'école et y joue un rôle presque aussi important qu'en Prusse.

Aux États-Unis d'Amérique, l'école est aussi très-populaire et y fait naître, sinon de l'enthousiasme, au moins un grand intérêt social en sa faveur. Cet intérêt, cette vive sympathie résulte surtout de l'élection directe des curateurs d'écoles par le suffrage universel, de la confiance que ces administrateurs inspirent naturellement au peuple dans leur gestion et particulièrement dans la nomination des instituteurs. On y voit surtout une garantie d'impartialité en matière religieuse. Ajoutons les grands sacrifices faits en faveur des écoles et des élèves plutôt que des instituteurs, sacrifices qui, dans le Massachusetts, se montent à 19.17 dollars (fr. 95 85 c^e) par enfant et par an. On ne peut pas attribuer le succès des écoles à l'obligation scolaire, qui ne s'étend qu'à 12 semaines par an et dont 6 seulement sont consécutives, vu surtout que la pauvreté y est admise par la loi comme un des motifs d'exemption, ainsi qu'il a été dit plus haut.

Mais outre les causes morales et sociales de succès que nous venons de signaler, il en est une qui se traduit en chiffres et qui suffirait à elle seule pour expliquer les brillants résultats dont quelques pays où l'instruction est forcée peuvent se prévaloir : c'est le grand nombre d'écoles et d'instituteurs. Les statistiques comparatives du régime scolaire que nous allons citer établissent cette preuve à l'évidence.

Ainsi en Autriche, malgré la rigueur de l'obligation légale, il y a beaucoup moins d'enfants à l'école qu'en Belgique. Dans le premier de ces pays, on en compte 11 astreints à l'obligation sur 100 habitants, et moins de 8 p. % à l'école. En Belgique, nous avons 11.81 élèves primaires sur 100 habitants. Mais aussi nous avons proportionnellement beaucoup plus d'écoles et d'instituteurs. En Autriche, on comptait en 1857 8 écoles et 11 instituteurs sur 10,000 habitants. En Belgique, nous avons à la même époque 40 écoles et 18 instituteurs sur 10,000 habitants.

La Prusse l'emporte, non-seulement sur l'Autriche, mais aussi sur la Belgique quant au nombre d'élèves. Cela s'explique par sa supériorité numérique sur ces deux pays quant aux écoles et aux instituteurs. A l'époque citée, elle comptait 46 élèves primaires de 6 à 14 ans sur 100 habitants, et 13 écoles et 19 instituteurs sur 10,000 habitants.

De tous les pays d'Europe, c'est le Wurtemberg qui a le plus d'enfants à l'école primaire; il en compte 17 sur 100 habitants; mais aussi c'est dans ce royaume qu'on a le mieux compris l'importance d'un nombreux personnel enseignant, en séparant autant que possible les élèves d'après le degré d'intelligence dont ils font preuve. On y comptait en 1860 21 instituteurs et 12 écoles sur 10,000 habitants.

Il faut en dire autant de la Suisse et de l'Écosse, comme on peut s'en assurer en consultant les statistiques que nous avons données sur ces pays, dans la première partie de ce rapport.

Quelques États d'Amérique, et notamment le Massachusetts, l'emportent, sous ce rapport, sur tous les pays d'Europe. On compte dans ce dernier État 50 écoles et 44 instituteurs sur 10,000 habitants, ce qui permet de placer dans des classes particulières les enfants les moins avancés, en les séparant

des plus intelligents qui, de cette manière, s'instruisent mieux et plus vite. Faut-il s'étonner, après cela, que pendant l'hiver on y rencontre 18 enfants de 5 à 15 ans inscrits à l'école sur 100 habitants, bien que la fréquentation, comme nous l'avons vu plus haut, laisse beaucoup à désirer?

Il est donc clair que les succès obtenus en Europe et en Amérique sont dus au grand nombre d'écoles et d'instituteurs, plutôt qu'à l'obligation scolaire. Ils sont dus à la bonne organisation scolaire, que nous avons exposée plus haut et qui repose en grande partie sur l'accord des diverses autorités, sur le concours de toutes les influences sociales.

Cette harmonie a-t-elle toujours existé en Belgique? Non, sans doute; depuis que nos écoles ont été organisées en vertu de la loi de 1842, elles ont été périodiquement menacées de désorganisation; elles sont devenues évidemment un élément de l'esprit de parti qui divise le pays; il en résulte qu'on comprime souvent, sans le vouloir, l'élan qui se manifeste ailleurs pour le progrès de l'instruction; et au lieu de faire naître, comme en Allemagne, l'enthousiasme pour les écoles chez les parents, les élèves et les instituteurs, on fait apparaître à ceux qui s'intéressent et se dévouent au bon régime scolaire, une menace continuelle d'innovation et de bouleversement.

Malgré cette situation anormale créée par nos divisions politiques, nos écoles sont en progrès, comme nous l'avons fait voir par des chiffres; mais si ces écoles, surtout les écoles privées, n'avaient pas été en butte à des attaques incessantes, elles seraient beaucoup plus nombreuses et plus prospères; on aurait vu s'accroître aussi le nombre des instituteurs et des sous-instituteurs, surtout de ces derniers, qui nous font souvent défaut aujourd'hui.

Chose étonnante, on se plaint à décrier notre système d'enseignement dans les journaux ainsi qu'au sein des administrations publiques et même du haut de la tribune parlementaire, tandis qu'en Allemagne, en Autriche, en Suisse, aux États-Unis, on fait tout ce qu'on peut pour pallier les défauts et les imperfections des systèmes admis; et l'on se glorifie partout de l'état de l'instruction publique, malgré la différence évidente des résultats obtenus dans ces divers pays.

Nous ne demandons pas qu'on déguise notre côté faible; mais nous pensons qu'on a tort de déprécier, sans motifs suffisants, nos écoles et de nous faire passer ainsi à l'étranger pour un peuple rétrograde. Nous ne voulons qu'une chose, c'est qu'en tenant compte du progrès réalisé, on se montre juste à l'égard de notre situation scolaire.

Nous avons chez nous un exemple frappant du développement remarquable d'une spécialité d'instruction primaire qui n'a pas été l'objet des attaques de l'esprit de parti, depuis qu'elle a reçu sa sanction dans la loi communale; ce sont nos écoles de sourds-muets et d'aveugles, dans lesquelles nous avons beaucoup plus d'élèves qu'on en compte proportionnellement en Allemagne, en Suisse et aux États-Unis. Cette instruction n'a été déclarée nulle part obligatoire, dans le sens allemand ou anglais, c'est-à-dire directement ou indirectement, sans doute parce que ces êtres disgraciés ne présentent pas, aux yeux des Gouvernements, cet intérêt politique qui, selon M. Aug. Reichensperger, est le secret de l'obligation scolaire. D'où il semble résulter que, dans la plupart des pays d'Europe, les Gouvernements abandonnent en grande

partie cette branche d'éducation aux ressources de la charité privée, surtout en Angleterre, où l'État ne fait rien pour ces infortunés, bien qu'il dépense annuellement des millions pour l'enseignement primaire. Chez nous, comme aux États-Unis, la loi a rendu sagement cet enseignement obligatoire, non pour les enfants, mais pour l'État, en le chargeant des dépenses nécessaires à l'entretien et à l'instruction des sourds-muets et des aveugles qui ne peuvent ni s'instruire ni apprendre un métier par les moyens ordinaires, et que pour ce motif la loi a pris sous sa tutelle charitable; et l'État en supporte la charge avec les communes et les provinces. Aussi en Belgique, sur environ 2,000 sourds-muets, on en compte 470 capables d'instruction, et l'on peut dire que ceux-ci se trouvent tous dans nos institutions spéciales, comme l'a reconnu le journal *l'Organe des institutions de sourds-muets en Allemagne*, etc., dans sa livraison du mois d'août dernier. En Allemagne, plus de la moitié de ces malheureux, qui pourraient être instruits, restent sans instruction, d'après ce qu'affirme le célèbre instituteur des sourds-muets, M. Hill de Weissenfels, dans son ouvrage *Der gegenwärtige Zustand der Taubstummen*, etc., p. 8. En Prusse, d'après le même auteur, qui est prussien, sur 2,800 sourds-muets de 8 à 13 ans, 1,050 seulement reçoivent une instruction satisfaisante.

Nous l'emportons, pour le nombre des sourds-muets qui reçoivent chez nous l'instruction primaire pendant 7 années, sur presque toutes les nations, excepté surtout la Hollande, où la situation, sous ce rapport, est la même, d'après le journal précité, et où le concours des forces sociales et l'intervention pécuniaire du Gouvernement ont à peu près la même importance qu'en Belgique, quant au fond et sauf une différence dans la forme; dans les deux pays, ces institutions spéciales sont toutes privées; mais la Hollande a devancé la Belgique dans cette carrière de plus de 25 ans, ce qui lui a permis d'étendre davantage les ramifications charitables, par lesquelles elle rattache ses établissements au cœur de la nation pour éveiller ses sympathies en faveur de ces infortunés. La raison de notre supériorité numérique sur presque tous les pays dans cette spécialité, c'est que, outre l'intervention obligatoire de l'État, nous avons beaucoup plus d'institutions qu'ailleurs, circonstance toujours favorable, comme nous l'avons vu; c'est aussi parce que nous trouvons un dévouement plus général pour cet enseignement, qui est une profession sans avenir et qui exige un esprit de sacrifice tel que, dans la plupart des pays, même en Allemagne, on se plaint de l'inconstance des instituteurs, qui quittent souvent l'école pour embrasser une carrière plus avantageuse.

C'est là un exemple qu'il était bon de citer, pour faire voir qu'avec le temps nous pouvons espérer un résultat semblable pour nos écoles primaires ordinaires.

Tous les ministères, à quelque opinion qu'ils appartenissent, ont marché dans la même voie quant aux encouragements, à donner à l'enseignement élémentaire, en fortifiant par tous les moyens à leur disposition l'obligation morale, regardée comme plus efficace, en Prusse même, que la coaction, comme nous l'avons fait voir plus haut.

Il est clair que, sans un nombre suffisant d'écoles et de bons instituteurs convenablement rétribués, l'obligation scolaire reste sans effet, si elle ne devient nuisible. Nous disons : de bons instituteurs convenablement rétribués,

et à cet égard nous tenons à mettre en lumière les faits que nous avons déjà cités relativement aux salaires des instituteurs. Le nombre de ceux-ci, le nombre de leurs écoles sont des moyens nécessaires, mais insuffisants, lorsque les traitements de ces utiles fonctionnaires ne leur permettent pas de vivre convenablement, comme cela se voit dans quelques pays. Oui, la rémunération de l'instituteur est une des conditions essentielles du succès de l'enseignement. Sans cela, il doit chercher d'autres occupations, plus ou moins lucratives, qui le détournent de ses devoirs pédagogiques et qui, par conséquent, produisent le désordre dans ses classes et portent même les parents à retirer leurs enfants de l'école. C'est à l'insuffisance de la rétribution scolaire qu'on doit surtout, comme nous l'avons vu dans la première partie de ce rapport, l'insuccès des systèmes scolaires dans les royaumes d'Espagne, de Portugal et d'Italie. Nous pourrions dire même que c'est à cette cause qu'on doit attribuer particulièrement l'infériorité de la France en matière d'instruction primaire, par rapport à beaucoup d'autres pays, et notamment par rapport à la Belgique. Ainsi, en 1870 on ne comptait dans les écoles primaires de France qu'environ 10 enfants sur 100 habitants. Il n'y en avait guère que 5 $\frac{1}{2}$ p. $\frac{0}{100}$ en 1852, de l'aveu de M. Jules Simon, ce qui prouve que l'obligation scolaire n'est pas indispensable pour le progrès. Mais aussi la moyenne des traitements des instituteurs sans le casuel n'était que de 450 francs (le *minimum* est aujourd'hui de 750 francs), ce qui a paralysé leurs efforts. On peut dire aussi que si la Suisse, malgré l'état satisfaisant de ses nombreuses écoles érigées depuis bien longtemps, doit céder le pas au Wurtemberg et à la Prusse, au point de vue scolaire, on en trouve l'explication dans ce que nous avons dit de l'insuffisance des traitements de la plupart des instituteurs, lesquels, dans bien des cas, ne dépassent guère 200 francs. L'obligation scolaire s'efface et s'annule dans une pareille situation par la force des choses, là où elle existe, et, comme nous l'avons vu dans les considérations précédentes, c'est une dérision de chercher à l'introduire là où l'on se trouve dans ces conditions.

Heureusement nous n'avons pas à nous plaindre sous ce rapport, attendu que la rémunération des instituteurs, déjà supérieure chez nous à celle qui leur est allouée dans la plupart des autres pays, s'améliore encore d'année en année et sera bientôt partout en rapport avec les besoins reconnus d'après une enquête récente. C'est certainement une des causes du progrès constant constaté dans ces écoles et dont on trouve la preuve dans nos rapports triennaux sur l'enseignement primaire.

CONCLUSION GÉNÉRALE.

Ce progrès se fait remarquer dans tout ce qui se rapporte à notre organisation scolaire, et il suffirait pour faire écarter la mesure de la coercition au moins comme inopportune. Avant de l'adopter, il faudrait attendre que l'enseignement facultatif eût dit son dernier mot, chez nous, ce qu'on ne peut alléguer aussi longtemps qu'il progresse. Il nous reste à faire voir, aussi brièvement que possible, les principaux points auxquels le progrès se rapporte.

Lorsque, en se plaçant sur ce terrain, on compare la Belgique aux pays les plus renommés en instruction primaire et dont l'organisation scolaire remonte à des siècles, on demeure convaincu que la perfection ne s'improvise pas dans cette matière, et que ce n'est qu'avec le temps qu'on peut l'atteindre ou du moins en approcher. Il ne faut pas oublier que notre système scolaire ne date que de 1842, tandis que celui de la Prusse remonte à 1756, celui de quelques cantons suisses à 1690 et celui du Massachusetts à 1647. Faut-il s'étonner, après cela, que ces États aient, sous bien des rapports, pris le pas sur la Belgique? Puisque l'organisation de nos écoles ne compte que 29 années d'existence, il faudrait, pour que les termes de comparaison fussent homogènes, la mettre en rapport avec celle de ces pays, telle qu'elle était il y a un à deux siècles.

Certes la Prusse, la Suisse et le Massachusetts ont eu tout le temps de développer leurs institutions scolaires, dont la perfection dépend d'une foule de conditions, comme on peut en juger, d'après les détails que nous avons donnés sur l'organisation de ces institutions. Il est incontestable que si, comme il faut l'espérer, les circonstances politiques et sociales nous permettent de progresser dans la proportion que nous révèlent nos rapports triennaux, il ne nous faudra pas, pour atteindre le degré de perfection dont les pays précités se prévalent, le quart du temps qu'ils y ont mis, pourvu qu'on ne vienne pas entraver notre marche progressive par des mesures intempestives et contraires à nos habitudes de liberté, telles que la coercition scolaire.

Pour qu'on en puisse juger, nous avons besoin d'entrer dans quelques détails relatifs aux principales améliorations réalisées dans nos écoles, en ce qui concerne le nombre de ces écoles et celui des instituteurs, ainsi que le montant de leurs émoluments, le nombre des élèves, le programme scolaire et le degré d'instruction de nos miliciens. Tels sont les principaux points sur lesquels porte le progrès, et quand on compare ce progrès à ce qui se présente à l'étranger, même dans certains pays où l'enseignement est forcé, on demeure convaincu que cette coaction serait pour nous une innovation dangereuse ou au moins intempestive.

Voici les chiffres et les faits sur lesquels est fondée l'assertion que nous venons d'émettre concernant le progrès de notre système scolaire.

D'abord, pour ce qui regarde le nombre des écoles communales, le rapport triennal de 1864-1866 constate une augmentation de 197 écoles relativement à celles que nous avons à la fin de la période triennale précédente. A la fin de 1869, d'après le dernier rapport triennal, nous comptons 219 écoles communales de plus qu'en 1866.

Quant au personnel enseignant qui, en 1860, était de 9,220 agents, on constate dans le rapport de 1861-1865 une augmentation de 413 pour la fin de la période triennale. A la fin de 1866, l'augmentation était de 759; et à la fin de 1869, le personnel enseignant s'est élevé à 10,576, c'est-à-dire qu'il s'est accru de 184 relativement à la fin de la période triennale précédente.

La position matérielle des instituteurs s'est également améliorée. Aux termes du règlement du 10 janvier 1865, le revenu, se composant d'un traitement fixe et du casuel, ne peut plus être inférieur à 850 francs dans les écoles de la 3^me catégorie (60 élèves au plus), à 950 francs dans celles de la 2^me catégorie (61 à 100 élèves), et à 1,050 francs dans les écoles de la 1^{re} caté-

gorie (101 élèves et au delà). Pour les sous-maitres attachés aux écoles de la catégorie supérieure, le minimum est de 700 francs. Le rapport de 1867-1869 constate une augmentation notable sur les émoluments des instituteurs, des sous-instituteurs, des institutrices et des sous-institutrices. Les instituteurs, y est-il dit, à peu d'exception près, sont à même de se faire un revenu minimum de 1,000 francs (traitement et casuel). A la fin de 1869, le neuvième rapport triennal signale une nouvelle amélioration dans la position du personnel enseignant. En comparant le dernier relevé, y lit-on, à celui de 1866, on voit que le nombre des traitements inférieurs à 1,000 francs a diminué de 504, tandis qu'il y a une augmentation de 860 sur le nombre des traitements supérieurs à 1,000 francs. Les instituteurs et sous-instituteurs belges touchent aujourd'hui en moyenne 1,262 francs, revenu supérieur de plus d'un cinquième à ce qu'était en 1861 la rémunération prussienne, qui est généralement regardée comme une des plus élevées. Il faut ajouter que les instituteurs belges ont droit à une habitation ou à une indemnité de logement. Ils ont aussi, pour la plupart, la jouissance d'un jardin. De plus, certains cumuls sont autorisés. D'après un tableau officiel, dressé en 1866, 1,140 instituteurs exerçaient des emplois accessoires, qui leur rapportaient en tout 283,582 francs, soit, en moyenne, par tête, 253 francs, outre les avantages attachés à leur place d'instituteur, ce qui porte pour ceux-ci, la moyenne de leur revenu total à la somme de 1,500 francs environ.

Le nombre des écoles et des instituteurs ainsi que les émoluments de ceux-ci expliquent, comme nous l'avons vu plus haut, l'état avancé de l'instruction dans certains pays d'obligation scolaire, plutôt que cette obligation même; et dans plusieurs autres pays, où, malgré l'obligation, le régime scolaire est très-peu satisfaisant, c'est surtout au taux beaucoup trop bas des salaires des instituteurs qu'on doit attribuer cette mauvaise situation. En comparant, sous ce rapport, la Belgique à l'Italie, à l'Espagne et au Portugal, trois pays où l'on a décrété l'obligation scolaire, on ne doit pas s'étonner de la grande distance qui sépare ces pays du nôtre, quant à la population des écoles, lorsqu'on songe à la détresse où végète la masse des instituteurs dans les trois premiers royaumes.

Un autre progrès constaté chez nous est celui qui concerne le degré d'ignorance de nos miliciens. Souvent on a prétendu que la coercition seule pouvait porter remède à ce mal, qu'on prétendait être inconnu dans les pays soumis à l'enseignement forcé. C'est là une double erreur. D'abord, nous avons fait voir que l'on a constaté en Prusse même une situation peu brillante, sous ce rapport, dans certains cantons du royaume, malgré le long laps de temps pendant lequel on a travaillé, sous la législation obligatoire, à faire disparaître l'ignorance. En 1863, pour ne rappeler qu'un seul des faits déjà cités, dans la province de Prusse, sur 5,558 recrues, il y en avait 1,514, soit 24.52 p. % (voir p. 56 de ce rapport), qui ne savaient ni lire ni écrire. Il est vrai que le nombre des miliciens illettrés est plus grand chez nous; mais il tend à diminuer, puisque de 29.6 p. % qu'il était en 1864, il est tombé en 1869 à 24.8 p. %. Cela fait voir encore que nous nous rapprochons de la Prusse, sous ce rapport, et que, pour atteindre le résultat obtenu dans ce pays, nous n'avons pas besoin de recourir à l'enseignement obligatoire. Ajoutons que notre situation, à ce point de vue, serait bien meilleure, si nos miliciens,

contrairement à ce qui se passe chez nos voisins de l'est, n'étaient pas compris, pour la grande majorité, dans la classe inférieure, où naturellement on rencontre le plus de personnes illettrées, vu surtout l'insuffisance de nos écoles.

Toutes ces améliorations seraient de peu de valeur, si elles ne s'étaient pas traduites en un accroissement progressif du nombre des élèves, qui est réel, comme le prouvent les statistiques. Ainsi, d'après le septième rapport triennal, le nombre total des élèves, au 31 décembre 1865, était de 544,761, soit 11.13 p. % de la population du pays. C'est 28,869, soit 5.20 p. % de plus qu'au 31 décembre 1860. Au 31 décembre 1866, le nombre des élèves était de 563,718, soit 11.50 p. % de la population. C'est 18,957, soit 5.50 p. % de plus qu'au 31 décembre 1865. Au 31 décembre 1869, on constatait la présence dans les écoles de 595,379 enfants, soit 11.81 p. % de la population. C'est 29,661, soit 5 p. % de plus qu'au 31 décembre 1866. On voit que le progrès est constant de période à période, non-seulement dans un sens absolu, mais aussi relativement à la population du pays. Il est vrai que le chiffre de 11.81 p. % est moins élevé que celui que donne la Prusse et qui est de 16 p. %. Mais d'abord on compte en Prusse des élèves qui n'entrent pas dans le calcul adopté chez nous, par exemple à Berlin, 2,000 enfants pauvres qui ne suivent que l'école du dimanche; en second lieu, la durée de la fréquentation scolaire y est généralement de 8 ans, tandis que, chez nous, elle n'est d'ordinaire que de 7 ans. Si nous ajoutions au chiffre indiqué, comme on le fait parfois pour la Prusse, les élèves de certaines écoles complémentaires, nous nous trouverions à peu près au même niveau et même plus avancés dans certains endroits, dans la province de Luxembourg, par exemple, et dans celle de Namur, où le nombre des élèves qui fréquentent l'école primaire est supérieur ou au moins égal à celui des enfants en âge d'école, d'après les chiffres fournis par les autorités compétentes de ces provinces, et que nous donnerons plus loin. Rien n'empêche qu'on n'obtienne un résultat semblable dans tout le pays. Les écoles d'adultes, les ateliers d'apprentissage, les écoles ressortissant au Département de la Justice, auxquelles on pourrait ajouter les écoles moyennes, nous fourniraient un résultat certainement aussi beau que celui qu'on fait valoir dans d'autres pays même *obligationnistes*; elles donneraient à elles seules 421,802 enfants au-dessous de 15 ans.

Il est à remarquer que, dans les tableaux statistiques des divers pays, le nombre des élèves présents à l'école et surtout celui des inscrits dépendent, en grande partie, de la période scolaire assignée par la loi. Cette période varie énormément, comme on peut s'en assurer d'après l'exposé que nous avons fait de l'organisation scolaire en Europe et en Amérique.

Elle embrasse :

En Espagne	3 ans.
En France et ailleurs	6 »
En Belgique et ailleurs	7 »
En Prusse	8 »
En Suisse avec l'école de répétition.	9 à 10 ans.
Dans le Massachusetts	10 ans.
Dans l'Illinois et ailleurs	15 à 16 ans.

Il ne faut pas s'étonner, après cela, que l'Illinois compte, suivant le *National Almanac* de 1864, 30 élèves primaires sur 100 habitants, tandis que la Belgique n'en a que 11.81 p. %. Les écoles d'adultes ou supplémentaires entrent évidemment dans les statistiques de la plupart des États américains. Si nous comparons l'Alsace-Lorraine à l'Allemagne, nous trouvons, il est vrai, moins d'enfants à l'école dans le premier de ces pays que dans le second ; mais pour bien apprécier la situation scolaire de l'un et de l'autre, il faut avoir égard au nombre d'années de fréquentation, qui, dans l'Alsace-Lorraine, ne s'étend pas au delà de la première communion, comme c'est souvent le cas en Belgique, c'est-à-dire au delà de la 12^e année. Cependant, dans ces provinces devenues allemandes, on prétend, grâce au caractère ou aux usages allemands qui y dominent, que presque tous les enfants qui, d'après la loi, doivent se trouver à l'école, la fréquentent réellement. Ainsi la ville de Metz, suivant les statistiques officielles, ne comptait en 1870 que 4 p. % de manquants par rapport aux inscriptions, quoiqu'on n'y ait pas connu, avant l'annexion, l'obligation scolaire. En Allemagne, et surtout dans les grandes villes, par exemple à Berlin, le déficit légal, comme nous l'avons vu, est plus considérable, malgré la coercition. Encore une fois, ce n'est pas à elle-ci qu'il faut attribuer le succès des écoles allemandes. Ici se présente naturellement la question de savoir quelle est la période scolaire la plus favorable à la prospérité des écoles et à la diffusion de l'instruction primaire. Il faut évidemment écarter les termes extrêmes de 5 ans, d'un côté, et de 15, de l'autre. D'ailleurs il ne s'agit pas tant d'avoir beaucoup d'élèves pris sur un grand nombre d'années à l'école, que de s'assurer que le temps qu'ils y passent leur suffit pour posséder l'instruction élémentaire nécessaire, c'est-à-dire celle qu'il faut pour acquérir plus tard les connaissances qui conviennent à l'état qu'ils embrassent. Nous pensons que le juste milieu choisi à cet égard par la Belgique, comme étant de rigueur, c'est-à-dire une période de 7 ans, peut suffire pour atteindre ce but, bien qu'il soit préférable d'ouvrir l'école à 6 ans, comme en Prusse ; mais nous ne pourrions le faire d'une manière générale qu'en multipliant ou en agrandissant nos écoles.

Dans ce cas, nous compterions évidemment un nombre d'élèves notablement plus considérable. Un grand nombre de nos enfants quittent l'école à 12 ans, c'est-à-dire après la première communion. Comme la confirmation chez les protestants n'a lieu en général qu'à l'âge de 14 ans, on comprend pourquoi ils ont pris cet âge comme terme extrême de la fréquentation, ce qui fait voir, comme nous l'avons déjà fait observer plus d'une fois, que la solution de la question scolaire dépend, en grande partie, du sentiment religieux des nations.

Le nombre des années de fréquentation peut se restreindre naturellement d'après les soins qui sont donnés aux élèves, soins qui dépendent surtout des méthodes, du nombre convenable d'écoles, de divisions d'école et de bons instituteurs. A quoi suppose-t-on que servirait la coercition ? Sans doute à augmenter le chiffre de la fréquentation. Par le fait croit-on qu'on aurait de meilleurs résultats, quant à l'instruction elle-même ? Nous croyons que ce serait le contraire. En effet, c'est le trop plein actuel des écoles qui nuit le plus au progrès de l'instruction, et il est constaté officiellement chaque année que les deux tiers des élèves qui quittent l'école, n'ont pas acquis le degré d'instruction

voulu. Sous ce rapport, il nous reste beaucoup à faire, surtout en dédoublant un grand nombre de classes, comme le demandent les inspecteurs provinciaux. De cette manière nous pourrions accélérer l'éducation de nos enfants, ce qui est le point important, alors même qu'on ne multiplierait pas considérablement le nombre de ceux qui sont à l'école. Ce progrès, qui se réalise déjà, doit s'accroître de plus en plus, ce que nous pouvons espérer surtout de l'amélioration des méthodes, de la bonne organisation des écoles normales et de l'augmentation nécessaire des instituteurs instruits et expérimentés qui en sortent. Il ne s'agit pas en tout cela de coercition à exercer envers les parents, mais de mesures à prendre et de nouveaux sacrifices à faire par les autorités chargées de l'organisation des écoles. C'est la pensée qui domine dans les rapports des inspecteurs provinciaux, qui constatent toutefois le progrès accompli dans cette voie. Aussi longtemps qu'il y a insuffisance d'instituteurs, de sous-instituteurs, d'institutrices et de sous-institutrices, d'écoles et de divisions de classes, c'est, nous le répétons, une dérision de vouloir introduire immédiatement l'obligation coercitive.

Les progrès constatés chez nous pourraient être plus rapides, sans doute ; mais on ne doit pas s'en étonner, lorsqu'on considère qu'il y a un mouvement rétrograde dans certains pays où règne l'obligation scolaire. Pour éviter les redites oiseuses, bornons-nous à un seul fait déjà mentionné, à savoir que, dans le canton suisse de Vaud, il y a eu en 17 années une décroissance de 15 p. % dans le nombre des enfants présents à l'école primaire, malgré la rigueur de la coercition. (Voir pp. 22 et 59.)

On trouve une autre preuve du progrès réel et constant de nos écoles primaires dans les rapports des inspecteurs provinciaux qui, tout en signalant les lacunes qui existent encore dans l'enseignement et dont nous avons fait mention dans ce rapport, exposent les perfectionnements introduits dans notre système scolaire par la nomination d'un grand nombre de bons instituteurs, par l'amélioration des méthodes, par l'extension donnée au programme qui embrasse, dans un bon nombre de nos écoles, les branches accessoires les plus utiles, telles que l'histoire du pays, la géographie, le dessin, la musique vocale, des exercices de rédaction roulant sur les notions fondamentales d'arboriculture, d'horticulture et d'hygiène, sur l'économie sociale ou les notions constitutionnelles; enfin des leçons de gymnastique, même combinées quelquefois avec la musique. Ces branches nombreuses s'enseignent difficilement sous le régime obligatoire, à cause du grand nombre d'élèves retardataires qu'on rencontre nécessairement dans ce système, à moins de multiplier considérablement le nombre d'écoles ou de divisions d'écoles et le nombre d'instituteurs et de sous-instituteurs.

Tels sont les éléments de progrès qui se présentent dans notre système scolaire : le nombre croissant d'écoles et d'instituteurs, ainsi que l'augmentation progressive des émoluments de ceux-ci. Ces trois espèces d'améliorations qui se soutiennent et se développent réciproquement, ont eu pour effet l'accroissement du nombre des élèves, dont l'éducation a été aussi mieux soignée que par le passé, grâce aux efforts combinés des autorités et du personnel enseignant dans l'intérêt des écoles, efforts constatés dans les divers rapports concernant cette importante question sociale.

Il ne nous reste évidemment qu'à continuer à marcher dans la voie du

progrès dans laquelle nous sommes entrés. En présence du succès incontestable de notre système actuel, il serait inopportun et téméraire de le bouleverser et de tenter l'aventure d'une innovation aussi radicale que celle de l'enseignement obligatoire, en provoquant une désaffection à l'égard des écoles mêmes, par un déploiement de rigueurs non justifiées. N'oublions pas le mot du poète latin :

Nitimur in vetitum semper, cupimusque negata.

Il est une autre considération qui fait voir de la manière la plus évidente l'inopportunité actuelle de l'obligation scolaire, c'est que nous sommes loin d'avoir les moyens nécessaires pour donner l'instruction aux enfants qui ne fréquentent pas nos écoles primaires et dont le nombre s'élevait, en 1869, d'après le dernier rapport triennal, à 159,821, sans tenir compte, comme nous l'avons dit plus haut, de ceux qui se trouvent dans d'autres écoles. Le même rapport constate que dans nos écoles élémentaires, on admet déjà plus d'enfants qu'elles n'en peuvent contenir. Les inspecteurs provinciaux déclarent de plus, que dans l'intérêt du progrès et d'après les exigences du service et d'une bonne méthode, il faudrait dédoubler un bon nombre d'écoles ou de classes. Si cela est vrai dans l'état actuel de l'enseignement, cela deviendrait plus urgent encore si l'on adoptait l'obligation ; car, comme nous l'avons fait voir dans ce rapport, le système obligatoire exige non-seulement d'une manière absolue, mais aussi d'une manière relative ou proportionnelle eu égard à l'admission de tous les enfants en âge d'école, un personnel enseignant plus nombreux, à raison du nombre plus considérable d'enfants peu intelligents qui se trouvent à l'école, et qui réclament plus de soins dans ce système, et par conséquent plus d'instituteurs. Il est donc impossible de songer à l'introduire aujourd'hui, vu l'insuffisance d'écoles et d'instituteurs, signalée dans les rapports triennaux. En portant, d'après la règle établie en Belgique, à 50 le nombre d'élèves admis en moyenne dans une classe primaire, il nous faudrait pour environ 180,000 élèves qui ne peuvent être convenablement reçus aujourd'hui, 3,600 instituteurs en plus et des locaux nouveaux en proportion. En calculant à 1,000 francs au minimum la moyenne des émoluments de chaque instituteur ou sous-instituteur, nous aurions un surcroît de dépenses annuelles de 3,600,000 francs, somme qui ne serait pas trop forte, à la vérité, pour le bien qu'elle tendrait à produire, mais qui serait insuffisante pour créer immédiatement, comme l'exigerait l'adoption de l'obligation, un tel nombre d'instituteurs à la hauteur de leur tâche ; car l'expérience prouve que les bons instituteurs ne s'improvisent pas. C'est ce qu'on comprend parfaitement en Prusse, où, d'après les exigences du service scolaire, on doit recourir parfois à des jeunes gens qui, comme nous l'avons vu plus haut, n'ont passé qu'une demi-année à l'école normale, après avoir subi une courte préparation chez un ecclésiastique nommé, il est vrai, à cette fin, mais qui, à raison de ses autres occupations, ne peut donner que peu de temps à la pédagogie.

Du reste, lorsque la Prusse a admis l'enseignement obligatoire, elle avait le personnel légalement suffisant à cette fin ; elle développait ce qui existait, sans rien brusquer, sans rien improviser. Les Américains aussi ont reconnu cette vérité, comme on en a la preuve dans l'État de Pensylvanie, qui a admis en principe et cherché à introduire, il y a un an, d'une manière intempestive

et pour 6 mois par an, l'enseignement obligatoire. Or, voici ce qu'on lit en substance à ce sujet dans le rapport de 1870, adressé par le commissaire de l'éducation au secrétaire de l'intérieur, page 275, à propos de ce qui se passe à Philadelphie, capitale de la Pensylvanie: on estime que plus de 20,000 enfants, qui ne fréquentent aucune école publique, privée ou paroissiale, courent la rue à moitié nus, se livrant à la fainéantise et au vagabondage. Tout le monde reconnaît qu'on doit avoir soin de l'éducation de ces enfants, qu'on doit même les nourrir et les habiller; mais porter une loi coercitive à cet effet, *sans pourvoir aux conditions nécessaires*, serait, dit le rapport, un acte inutile et chimérique. Si on arrête ces enfants et qu'on les mette en prison, on n'atteint pas le but; car à peine relâchés, ils cherchent à y rentrer même en commettant de petits vols. Quant aux parents qui sont souvent des ivrognes, la prison ne les corrige pas. « Vouloir contraindre ces parents à accomplir un acte moral est chose impossible, ajoute le commissaire, et imposer une pénalité pour les punir de leur négligence est tout simplement absurde. » Donnez-nous avant tout de bonnes écoles en nombre suffisant, telle est la demande formulée dans le rapport.

Ainsi, comme on voit, les Américains aussi bien que les Allemands, reconnaissent que les moyens d'éducation ne s'improvisent pas, qu'il faut du temps pour former les instituteurs et pour fonder les écoles nécessaires.

La dépense annuelle qu'entraînerait la nomination de nos nouveaux instituteurs et sous-instituteurs, sous le régime de l'enseignement obligatoire, serait de plus de 5 millions, comme nous venons de le voir. Quant aux écoles nouvelles, il faudrait tout au moins pour 150,000 élèves, qu'on ne peut admettre aujourd'hui, en porter le nombre à la moitié de celui des instituteurs, attendu que ce sont en général des hameaux ou des endroits isolés, à la campagne ou dans les villes, qui doivent en être pourvus; on devrait construire au moins 1,500 écoles tant primaires que normales, ce qui nous entraînerait à une dépense de 45,000,000 francs à raison de 50,000 francs par école, soit 2,250,000 francs par an. Cette somme, jointe à celle de 5,000,000 pour les nouveaux instituteurs et sous-instituteurs, constituerait au moins une dépense annuelle de 5,250,000 francs, à répartir entre le Gouvernement, les provinces, les communes et les pères de familles. Le pays pourrait, sans se ruiner, ajouter cette charge à celle qu'il supporte déjà pour l'instruction primaire; mais encore une fois, il ne peut pas créer à volonté et instantanément les instituteurs; il ne peut se les procurer qu'à la longue, à moins peut-être d'encourager les vocations pour l'enseignement par une nouvelle et notable majoration de tous les traitements, en s'adressant ainsi à une classe supérieure de la société, qui s'adonne aujourd'hui à des carrières plus lucratives et plus attrayantes. Encore faudrait-il environ trois ans pour former tous ces instituteurs. On voit ici un des graves côtés de cette question sociale, dont la solution est regardée comme épineuse et complexe chez toutes les nations qui s'en occupent sérieusement. Elle se complique avec celle de la nourriture et de l'existence même, à laquelle les enfants ont au moins autant de droit qu'à l'instruction, droit qui impose avant tout pour ces deux besoins, d'après la loi de la nature même, un devoir réciproque à leurs parents, auxquels la société chrétienne vient partout en aide à cette double fin.

Une autre preuve à l'appui de l'inopportunité de l'obligation scolaire pour la Belgique, résulte de ce que nous avons dit dans plusieurs endroits de ce

rapport de la réglementation du travail des enfants, qui est considérée partout où un certain nombre de ces enfants sont employés dans les travaux industriels, comme inséparable de l'enseignement obligatoire. Alors même qu'on n'admettrait pas cette connexité entre les deux systèmes coercitifs, toujours est-il, qu'on devrait pour donner satisfaction à l'opinion généralement admise à cet égard, présenter deux projets de loi sur cette double question, laissant à la Chambre la liberté de les réunir en un seul, après s'être prononcée sur chacun à part et sur leur connexité. Mais le projet de loi dont la Chambre est saisie, n'est pas conçu dans ce sens, et en tranchant la question de l'enseignement obligatoire, il tend à faire préjuger celle de la réglementation du travail, laquelle, d'après ce qui s'est passé dans les pays où elle a été adoptée, doit faire l'objet d'une étude spéciale embrassant aussi la réglementation du travail des femmes.

Nous disons que le projet qui nous est présenté tend à faire préjuger la mesure de la réglementation du travail des enfants; car sans cela le système d'enseignement obligatoire, appelé du demi-temps, qu'on nous propose, exposerait les enfants de fabrique à un surcroît de travail que nous ne pouvons admettre, attendu qu'il est reconnu que leur travail, qui, dans ce cas, devrait être limité par la loi, est déjà en général trop lourd. Aujourd'hui ce mal est l'effet de la liberté qui, à côté des avantages qu'elle produit, a toujours ses dangers et ses abus; mais alors l'aggravation de la condition de ces petits malheureux serait le résultat de la loi, qui serait muette sur la limitation du travail, et nous en porterions toute la responsabilité, s'il n'y avait pas de réglementation.

Ainsi, à quelque point de vue qu'on se place, la question qui nous est soumise doit être considérée au moins comme inopportune. Mais pouvons-nous l'admettre en principe pour en faire l'application lorsque nous aurions les moyens de le faire d'une manière efficace? Sans vouloir trancher cette question au point de vue des autres pays, de ceux surtout, dont les institutions diffèrent beaucoup des nôtres, nous la croyons en opposition avec nos mœurs, nos habitudes et l'esprit de nos libertés. C'est pourquoi nous pensons qu'elle est inadmissible en Belgique. Cette conclusion résulte des diverses considérations développées dans ce rapport, auxquelles nous devons en ajouter encore quelques autres.

Disons d'abord que nous croyons avoir démontré dans ce rapport que les succès obtenus dans quelques pays d'obligation scolaire, savoir en Allemagne et en Suisse, tiennent à l'organisation des écoles introduite depuis longtemps plutôt qu'à l'obligation. Cette organisation repose sur une base religieuse et elle est généralement confessionnelle, comme on peut s'en assurer en consultant ce que nous avons dit dans un grand nombre de passages de ce rapport.

En Allemagne, où l'on trouve les meilleures écoles et le plus d'hommes instruits, on tient surtout aux écoles confessionnelles, d'après le régime antérieur à Frédéric-le-Grand. Ce régime y est tellement enraciné dans les mœurs que l'obligation y est regardée généralement comme un rouage en quelque sorte inutile. Ce qui le prouve, c'est que partout où l'on rencontre la race allemande, l'esprit de la famille allemande, on trouve, même en l'absence de toute obligation, des écoles confessionnelles bien organisées et prospères. C'est ce que nous avons vu dans plusieurs passages de ce rapport. Rien de plus frappant à cet égard que ce qui se passe parmi les Allemands aux États-Unis, où ils sont aujourd'hui au nombre de six millions, comme nous l'avons

vu. Ils y ont, partout où ils sont assez nombreux, des écoles annexées aux églises ou dirigées par des sociétés particulières, où l'enseignement se donne en allemand, comme en Allemagne même, par des instituteurs formés pour la plupart dans des écoles normales qu'ils ont établies aussi sur le modèle de leur pays d'origine, dans plusieurs localités des États-Unis. Les Américains admirent ces écoles, et en général les préfèrent aux leurs pour les résultats obtenus; seulement, une certaine rivalité nationale, facile à comprendre, s'y manifeste parfois, en ce qu'on craint que l'élément teutonique, comme on l'appelle, n'acquière une trop grande importance dans le système scolaire, au détriment des écoles établies. Les Allemands répondent à ces plaintes en disant qu'ils ne demandent rien au Gouvernement pour leurs établissements d'instruction, si ce n'est le maintien de la liberté d'enseignement dont ils jouissent et qui, avec l'intervention des personnes charitables, y assure le succès des écoles plus qu'on ne pourrait l'attendre de la coercition, qu'ils n'ont pas même songé à y faire établir. Ces faits sont consignés dans les rapports américains de 1870 sur l'instruction publique. Voilà donc l'élément germanique qui entre pour près du sixième dans la population des États-Unis et qui, par sa supériorité en matière d'enseignement primaire, y exerce une pression qui a déjà de l'influence et qui en aura de plus en plus sur l'organisation des écoles américaines en général.

Dans plusieurs de ces écoles et de celles des Allemands-Américains, on a établi le système du demi-temps, en rapport avec le travail industriel, mais sans contrainte et par la seule action des sociétés de bienfaisance, qui, par leur intervention, cherchent à obvier à l'inconvénient de la diminution des salaires résultant de la présence des enfants à l'école (1). C'est ce qu'on fait aussi en Belgique dans plusieurs localités où l'industrie soutient l'école au nom et à la faveur de la liberté. Ce système, que nous n'avons qu'à développer, est conforme à nos mœurs, il est éminemment belge; celui de la coaction ne l'est pas et ne saurait l'être sous l'empire des idées modernes.

Ce qui est également contraire à nos idées et à nos habitudes, ce sont les corrections corporelles, admises, quoique avec modération, dans les écoles obligatoires, et sans lesquelles on estime que la loi d'obligation serait souvent éludée par des enfants qui se feraient chasser de la classe, à l'instigation de leurs parents, pour augmenter par leur travail les salaires de la famille. Ces corrections, qu'on tolère en Angleterre et même aux États-Unis, sont proscrites par nos lois, peu compatibles, sous ce rapport, avec l'enseignement obligatoire.

L'obligation scolaire aurait un autre inconvénient grave pour la Belgique, c'est qu'elle grossirait le chiffre déjà considérable de nos concitoyens qui émigrent vers la France, pour retourner en Belgique où ils ont leur domicile de secours, dès que la maladie ou l'infirmité les rend impropres au travail. Ils deviennent alors une charge pour la bienfaisance belge et une cause de

(1) Des Frères de charité belges ont établi, avec un grand succès, une école semblable à Baltimore, aux États-Unis. A Louisville ils ont 4,000 élèves dans leurs écoles primaires, qui font une rude concurrence aux écoles publiques, par l'instruction et l'industrie. L'Amérique nous demande beaucoup plus de Frères que nous n'en pouvons fournir.

démoralisation. Le chiffre de l'émigration belge, qui, comme on sait, se porte en masse vers la France, a été de 143,217 individus, à partir de 1851 jusqu'à 1868, sans compter les années antérieures. L'immigration, composée en grande partie de retours, s'est élevée, pendant la même période, à 112,661. Ce double mouvement, si contraire à l'instruction de nos compatriotes, s'accroîtrait évidemment par la diminution des salaires qui résulterait de l'adoption de l'enseignement obligatoire.

Nous avons vu, particulièrement à la page 70, que le développement de l'instruction publique est dû surtout au grand nombre d'écoles et de bons instituteurs, dont l'Allemagne, la Suisse, l'Écosse et les États-Unis ont su se pourvoir, pendant un long laps de temps, en faisant à cet effet les sacrifices nécessaires et en les partageant entre les particuliers, les communes et l'État. La Belgique, eu égard à la date relativement récente de son organisation scolaire, n'a rien à envier, sous ce rapport, aux pays précités, ni à aucun pays du monde. On peut dire, quant aux sacrifices, que nulle part l'intervention pécuniaire des pouvoirs publics n'a été plus généreuse, et comme nous sommes décidés à continuer cette marche progressive, on peut s'attendre à des succès croissants et à des résultats semblables à ceux dont se glorifient les nations les plus avancées en instruction primaire. Comme il y a chez plusieurs de ces nations un mouvement rétrograde, que nous avons constaté, nous pouvons espérer, par la continuation de nos efforts et de nos sacrifices, de les devancer pour la généralité de la Belgique, comme nous les devançons déjà dans quelques parties du pays.

Il est une réflexion, qui doit frapper tous ceux qui étudient à fond notre système scolaire, en le mettant en parallèle avec celui des pays qui ont adopté l'enseignement obligatoire, c'est que les succès dont se vantent quelques-uns de ces pays, et que nous sommes loin de contester en général, sont dus en grande partie, comme en Suisse, par exemple, aux écoles de répétition (*Repetirschulen*) ou de perfectionnement (*Ergänzungsschulen*). Ces écoles, comme nous l'avons vu, font suite aux écoles primaires proprement dites, qu'on fréquente de 6 à 9 ou de 6 à 12 ans, pour entrer ensuite dans les premières qu'on fréquente jusqu'à l'âge de 16 ans. C'est en comptant les élèves de ces deux espèces d'écoles qu'on obtient, comme nous l'avons vu, en parlant de l'organisation scolaire de l'Helvétie, une proportion de 14,86 p. % de la population du pays, chiffre inférieur de 1,14 p. % à celui que donne la Prusse. Nos écoles d'adultes qui remplacent parfaitement celles de répétition ou de perfectionnement de la Suisse, sont à peine organisées et donnent déjà de beaux résultats, qui, grâce aux efforts du Gouvernement, des communes et de toute notre population intelligente, deviendront de plus en plus importants. En ajoutant les élèves de ces excellentes institutions à ceux de nos écoles primaires, comme certes nous pouvons le faire à l'exemple de la Suisse, nous ne tarderons pas à atteindre un niveau semblable, sinon supérieur à celui de ce pays, avec lequel nous avons plus d'analogie politique qu'avec la Prusse; nous y parviendrons sans recourir à l'obligation, mais en donnant, en vertu de la loi de 1842, à ces écoles le caractère religieux qui domine dans les institutions helvétiques.

Nos écoles d'adultes nous présentent même une plus belle perspective pour l'avenir que les institutions du même genre en Suisse, attendu que celles-ci

n'ouvrent leurs classes que pendant deux ou trois demi-jours, et dans quelques cantons, pendant un seul demi-jour par semaine.

Ces écoles jouent un grand rôle dans un bon nombre de pays d'obligation scolaire et servent souvent, comme nous l'avons vu, à grossir les statistiques des institutions primaires. En établissant un parallèle entre ces pays et le nôtre, nous devons, pour rester dans le vrai, tenir compte de cette circonstance.

On doit considérer aussi que lorsqu'on examine l'obligation scolaire dans les États où elle fonctionne d'une manière sérieuse, on voit qu'il existe à cet égard une grande différence entre eux, et dans chacun d'eux des exemptions, des anomalies, des inégalités, qui révèlent les difficultés que le système présente dans l'exécution. Ces difficultés, jointes à l'arbitraire du régime, sont en opposition flagrante avec l'esprit de nos institutions, particulièrement avec l'égalité constitutionnelle devant la loi. L'enseignement obligatoire, surtout en l'absence d'une loi sur la réglementation du travail des enfants, ne peut donc être admise dans un pays de liberté et d'égalité comme le nôtre. En faisant violence à nos sentiments d'indépendance et de *self-government*, on ferait naître un esprit d'opposition à l'instruction même par des tracasseries que nos progrès scolaires rendent inutiles. Quant à ces progrès, il est encore une circonstance qui le fait ressortir, et que nous devons signaler avant de terminer ce rapport, c'est que partout, sous le régime obligatoire ou non-obligatoire, l'élément allemand a une supériorité incontestable sur la plupart des autres, en ce qui concerne l'instruction primaire. Cela se voit en Autriche, en France, en Amérique aussi bien qu'en Belgique, relativement au Luxembourg, où souvent, comme chez les Allemands en général, d'après une habitude qui a sa source dans les anciennes maîtrises, on n'accorde pas de travail aux ouvriers dépourvus de toute instruction primaire. Pour être juste dans l'appréciation comparative de la Belgique et des pays d'obligation, il faudrait distinguer de part et d'autre entre la population allemande et celles qui appartiennent à d'autres races. Sous ce rapport, faisons un rapprochement entre l'Autriche, par exemple, où l'organisation scolaire existe depuis environ un siècle, et la Belgique, où elle n'a que 29 ans d'existence. On a le régime obligatoire sévèrement imposé, d'un côté, et le régime facultatif, de l'autre. Nous avons déjà vu que la statistique pour l'ensemble des pays autrichiens ne donne tout au plus que 8 élèves primaires sur 100 habitants. Il est vrai que la partie allemande de l'Empire est dans une situation meilleure. On y trouve une proportion de 11 p. % relativement à la population. On serait même tenté de croire à un résultat plus favorable, si l'on se bornait à comparer les enfants présents à l'école avec ceux qui sont inscrits; car, d'après les statistiques, il y a 99 élèves présents sur 100 inscrits. Mais, d'un autre côté, il n'y en a, comme nous venons de le dire, que 11 sur 100 habitants, pour une durée d'école qui n'est pas inférieure à celle qui est adoptée en Belgique.

Pour pouvoir équilibrer ces deux proportions centésimales, le chiffre de 11 p. % devrait s'élever à près de 15 p. %. Comment expliquer cette énorme différence?

Elle s'explique d'une manière naturelle par un fait qui nous est révélé dans l'ouvrage de M. Monnier *Sur l'instruction en Allemagne*, où cet écrivain dit, à propos des statistiques de l'Autriche, que le recensement annuel des élèves,

confié aux instituteurs (qui ont intérêt à omettre l'inscription des enfants pauvres non-payants), présente beaucoup de lacunes. On semble avoir réglé les inscriptions d'après la fréquentation. On voit par là qu'on doit raisonner les statistiques avant de les prendre à la lettre. D'après celles que nous venons de citer et l'explication que nous en donne M. Monnier, il n'est pas étonnant qu'on ait pu dire en Autriche que, dans la partie allemande de l'Empire, on trouve à peu près autant d'enfants à l'école qu'il y en a d'inscrits, tandis que le nombre de ceux qui fréquentent est inférieur, en le comparant à la population, à celui que nous avons en Belgique pour l'ensemble de nos provinces. Si nous comparons la partie allemande de notre pays, savoir le Luxembourg, à la partie allemande de l'Autriche, comme nous pouvons le faire en toute justice, nous avons une énorme supériorité, puisque, dans les écoles primaires proprement dites de cette province belge, il y avait, d'après le dernier rapport triennal, au 31 décembre 1869, 16 63 p. % élèves, par rapport à la population, chiffre supérieur à celui de la partie allemande de l'Autriche et à celui de la Prusse même, qui n'est que de 16 p. %. Mais aussi le Luxembourg compte sur 10,000 habitants, 25.97 écoles et un personnel enseignant de 28 individus, deux chiffres notablement supérieurs à ceux que donne l'ensemble non-seulement de la Belgique, mais même de la Prusse.

Ce brillant résultat, obtenu sous le régime de l'enseignement facultatif, fait voir que nos écoles peuvent se passer de l'obligation scolaire pour répondre à l'attente du pays et aux sacrifices qu'elles lui imposent. Ce qui nous donne l'espoir fondé d'atteindre ce degré de prospérité dans toutes nos provinces, c'est le progrès qui se manifeste partout et particulièrement dans la province de Namur, où le nombre des élèves primaires, quoique inférieur à celui du Luxembourg, atteint cependant aujourd'hui, d'après l'attestation de l'autorité compétente de la province, le chiffre normal en rapport avec la durée de 7 années d'école, savoir le chiffre de 15 p. % de la population. De sorte que tous les enfants qui doivent, suivant les règlements, fréquenter l'école, la fréquentent réellement dans la province de Namur, bien qu'on puisse les admettre à 6 ans, selon les instructions, ce qui est souvent impossible, faute de locaux suffisants. Le chiffre officiel pour cette même province était, au 31 décembre 1869, de 15.21 p. %. L'état moral des deux provinces susmentionnées, qui ont devancé les auteurs dans l'organisation scolaire, est pour beaucoup dans ce succès.

Ces rapprochements entre certaines provinces et l'ensemble du pays font voir que le secret de la prospérité des institutions primaires n'est pas dans l'obligation, mais dans l'organisation morale et matérielle, surtout dans le grand nombre d'écoles et dans un nombre considérable de bons instituteurs, sous-instituteurs, institutrices et sous-institutrices. Une autre comparaison servira à mettre cette assertion en évidence, c'est celle qui nous reste à établir entre nos campagnes et nos villes, au point de vue scolaire. D'après le dernier rapport triennal, on comptait au 31 décembre 1869, dans la partie rurale de la Belgique, 12.59 élèves sur 100 habitants, tandis que dans nos villes il n'y en avait que 9.58 p. %. Mais aussi le nombre de nos écoles, dans les campagnes, était de 12.79, et, dans les villes, de 6.86 seulement par 10,000 habitants. La supériorité du nombre des élèves s'explique encore ici par celle du nombre des écoles, qu'on doit augmenter toutefois, même à la

campagne, pour obtenir la proportion normale de fréquentation, qui est de 15 p. % au moins de la population. Il est clair que les écoles doivent être relativement plus nombreuses dans les campagnes que dans les villes, à cause de la dissémination de la population rurale; mais, d'un autre côté, la densité de la population urbaine facilite la fréquentation des écoles de ville, qui, sous ce rapport, restent néanmoins chez nous au-dessous des écoles rurales, de plus de 23 p. %. L'action de la multiplicité des écoles à la campagne est donc plus forte que la tendance contraire produite par la rareté ou l'isolement des habitations rurales; aussi la différence entre les villes et les campagnes est-elle beaucoup plus grande, comme l'indiquent les chiffres cités ci-dessus, par rapport aux écoles qu'en ce qui concerne la population de celles-ci; ce qui fait voir qu'on multiplie les écoles selon les besoins de la campagne et en égard à l'isolement. Encore une fois, cela vient à l'appui de notre thèse consistant à faire voir que la population scolaire dépend en grande partie du nombre des écoles. Mais d'où vient cet énorme écart entre les écoles de nos villes et celles de nos campagnes? Comme la liberté est la même de part et d'autre, on ne peut expliquer cette différence que par les considérations religieuses et morales que nous avons exposées dans plusieurs endroits de ce rapport et qu'il serait trop long et inutile de reproduire ici, mais qui se résument dans l'intérêt scolaire qui, étant moins compliqué avec d'autres dans les campagnes, y est généralement mieux compris. De là naturellement un plus grand zèle pour la construction des écoles, et par conséquent une plus forte population scolaire relativement à la population totale de la campagne.

Les statistiques comparatives que nous venons de citer d'après nos documents officiels, démontrent avec une rigueur mathématique, surtout quand on les rapproche de celles que nous avons empruntées, dans le même but, à d'autres pays, que pour arriver à l'apogée de l'enseignement primaire, nous n'avons qu'à multiplier les écoles et les instituteurs. C'est à cela que tendent tous les efforts des divers pouvoirs en Belgique.

On doit donc conclure, d'après tout ce qui a été dit dans ce rapport, que nous pouvons, sans recourir aux embarras plus ou moins vexatoires de l'obligation scolaire, généraliser dans tout le pays la belle situation qui existe déjà dans quelques-unes de ses parties, notamment dans la province de Luxembourg; et que nous n'aurons ainsi bientôt plus rien à envier à aucune nation en matière d'instruction élémentaire. Ce sera un incontestable honneur pour la Belgique de pouvoir dire au monde entier : Voilà ce que nous avons fait sans la coercition scolaire, voilà ce que nous devons à une de nos plus précieuses libertés et à l'exercice persévérant de notre régime constitutionnel!

Une note habilement rédigée est présentée, comme annexe à ce rapport par l'honorable rapporteur de la deuxième section. Elle est conçue dans les termes suivants :

Note de la minorité.

La note de la minorité ne peut être qu'une courte protestation contre les conclusions du rapport. Il serait impossible, en effet, d'examiner et de discuter tous les documents, très-intéressants du reste, invoqués contre le principe de l'enseignement obligatoire.

En rendant hommage au talent et à la science profonde dont mon honorable collègue a fait preuve, il est de mon devoir de faire remarquer qu'il n'a point prouvé que la spontanéité d'un père de famille illettré suffise pour assurer l'instruction des enfants.

Depuis la Prusse jusqu'à la Chine, nous voyons que la contrainte est nécessaire, en cette matière comme en toute autre, pour exiger des particuliers l'accomplissement de leurs obligations. Que le moyen de contrainte émane d'une loi civile ou d'une loi religieuse, ce n'en est pas moins une contrainte.

Le développement de l'industrie ne fait qu'ajouter à la nécessité de recourir à la loi. Nous en trouvons la preuve dans le rapport même auquel nous répondons.

Si, à Berlin, si, dans le canton de Vaud (p. 61), il y a relâchement dans l'exécution de l'obligation scolaire, malgré la loi, malgré la tradition, malgré les mœurs, malgré l'école confessionnelle, c'est-à-dire, malgré l'influence religieuse, que sera-ce donc dans les pays où il n'y a ni lois, ni traditions, où le principe même de l'obligation n'est pas admis? Si les parents instruits fléchissent dans l'accomplissement de leur tâche, que pouvons-nous espérer des pays où l'ignorance des parents est le premier obstacle à vaincre?

A Berlin, malgré la toute-puissance d'un Gouvernement qui veut sincèrement l'instruction, le nombre des contraventions « a augmenté dans une proportion énorme. En 1855, il y a eu 950 condamnations pour infractions » à cette loi, et, en 1856, le nombre des condamnations prononcées de ce chef » a été de 1780. C'est une augmentation de 86 p. % en une année. »

Peut-on conclure de cette imperfection de la loi à la suppression de la loi? Croit-on que la spontanéité des pères de famille eût fait davantage?

On prouve encore moins en prouvant l'impuissance de la loi seule, là où manquent les écoles et les institutions : le principe sans la chose, la forme sans le fond, le cadre sans le tableau.

D'un autre côté, il ne faut pas nous bercer d'illusions dangereuses en ce qui concerne la Belgique. Ce que les statistiques appellent savoir lire et écrire n'est souvent même pas l'apparence de ce premier degré d'instruction. Et cependant, sur une population de 4,827,853 habitants, il n'y en a que 2,279,091 qui soient indiqués comme satisfaisant prétendument à cette condition (1).

Pour avoir le nombre des personnes possédant l'instruction que la loi sur l'enseignement obligatoire doit exiger, il faut prendre le chiffre de ce que

(1) RECENSEMENT GÉNÉRAL, 31 décembre 1866, p. 502.

les statistiques appellent : « possédant une instruction supérieure aux deux » degrés qui précèdent. »

Or, le rapport triennal sur l'instruction primaire (1) donne le total de 425,569 miliciens, dont 45,261 savent plus que lire et écrire, pour les années 1867-1868-1869, soit 36 p. %. C'est par erreur que le rapport argumente, p. 75, de ce que nos miliciens sont « compris, pour la grande majorité, dans la » classe inférieure : les statistiques s'appliquent à tous les jeunes gens appelés au tirage au sort.

Je ne vois pas plus de garantie dans les chiffres qui constatent le nombre des enfants fréquentant l'école. Fréquenter ! Combien de fois par an ? Avec quel fruit ?

De semblables renseignements ne peuvent conduire qu'à la plus trompeuse sécurité. Nous pouvons juger par nous-mêmes, par nos renseignements privés, par nos entretiens avec les parents et avec les enfants, du degré d'instruction des populations.

Le résultat de cet examen sera infailliblement que l'on a pris l'apparence pour la réalité.

Il est temps de ne plus se contenter de vaines promesses. Les questions sociales sont à nos portes, et nous avons à les résoudre de commun accord avec ceux qui, aujourd'hui, n'ont pas assez d'instruction pour les comprendre.

Préparons-nous des collaborateurs intelligents, instruits, possédant toutes les connaissances qui, dans l'âge mûr, compléteront nécessairement une bonne instruction primaire : ils seront nos amis, nos appuis, nos guides et notre véritable force ; ils élargiront la base de notre édifice social. L'ignorant, au contraire, serait notre adversaire, sinon notre ennemi, et nous conduirait, par la lutte inintelligente, à la dissolution de la société.

Nous n'avons donc pas le choix.

L'examen des législations étrangères nous prouve que les pays les plus rebelles à l'immixtion du Gouvernement dans les affaires privées ont reconnu la nécessité d'insérer dans la loi le principe de l'enseignement obligatoire. Le principe de la liberté absolue s'est trouvé impuissant.

Quant à la légitimité d'une obligation de cette espèce, elle est démontrée du moment où il est prouvé que l'intérêt social la réclame.

Prétendra-t-on qu'il soit plus légitime de forcer un père à envoyer son fils à la caserne que de l'envoyer à l'école ? De priver un homme de sa propriété que de l'exproprier de son ignorance ?

On ne peut invoquer avec plus de raison la liberté du père de famille, celui-ci pouvant toujours rester libre d'instruire ou de faire instruire son fils comme il l'entend.

Mais examinons de plus près l'argumentation que l'on oppose à la proposition de l'honorable M. Funck.

Nous laissons en dehors du débat tout ce qui s'attaque spécialement à la proposition de loi. Celle-ci est susceptible d'amendements, et nous n'avons à discuter ici que le principe.

La thèse du rapport est celle-ci : l'obligation scolaire a été sans influence sur le développement de l'instruction populaire, celui-ci est dû à la multipli-

(1) RAPPORT TRIENNAL, présenté le 15 mai 1870, p. 295.

cité des moyens d'éducation mis à la disposition des enfants, à l'ancienneté de l'organisation scolaire, et aux mœurs des pays où ce développement s'est produit le plus heureusement.

Nous pourrions demander d'abord qui a jamais prétendu que le fait seul de décréter l'instruction obligatoire pourrait diminuer le nombre d'illettrés; les partisans de cette réforme sous-entendent naturellement que l'*obligation* ne pourra avoir tous ses effets que le jour où le pays possédera un nombre d'écoles et d'institutions suffisant; ils considèrent que la promulgation de l'obligation scolaire engage plus nettement la responsabilité de la société vis-à-vis des pères de famille et l'oblige plus directement à mettre à leur disposition des moyens d'instruction suffisants. Mais cette promulgation ne peut ni remplir les trésors vides, ni enrichir les communes pauvres, ni improviser des instituteurs.

Quant à l'ancienneté de l'organisation scolaire en Allemagne, il est certain que nous ne l'atteindrons jamais et que nous nous en éloignerons même tous les jours davantage, si nous ne commençons point par le commencement, à l'exemple de l'Allemagne.

Enfin lorsque les mœurs n'ont pas agi assez efficacement, il faut y ajouter la force de la loi.

Le rapport donne la statistique suivante de l'enseignement populaire en Prusse.

Nous prenons ses données pour base et nous les tournerons contre lui pour démontrer qu'elles combattent les conclusions mêmes qu'on en tire.

Population de la Prusse : 18,476,500.

Enfants soumis à l'obligation scolaire	5,090,294
dont 1,775,888 évangéliques;	
1,065,805 catholiques;	
30,055 israélites;	
6,090 dissidents;	
84,021 élèves privés.	

TOTAL. 2,959,857

DÉFICIT 150,457

et l'honorable rapporteur admet, d'après le rapport officiel, qu'un grand nombre de ces 150,457 enfants fréquentent les écoles moyennes.

Servons-nous du dernier rapport triennal pour comparer ces résultats à ceux que nous obtenons en Belgique et voyons si, comme le dit le rapport (page 14), ils ne s'éloignent pas beaucoup de ceux que nous procure la loi de 1842.

Population de la Belgique : 5,021,336.

Enfants en âge d'école	755,200
Élèves dans les écoles	<u>593,379</u>

DÉFICIT 159,821

Admettons qu'il y ait en Belgique la même proportion d'enfants fréquentant les écoles moyennes qu'en Prusse, ce qui est fort large. Il en résulte pour nous qu'avec une population scolaire quatre fois moindre que la Prusse, nous avons un déficit plus considérable qu'elle. Il en résulte que la fréquentation des écoles en Belgique est à la fréquentation des écoles en Prusse comme 1 est à 4.

Donc la situation de la Prusse est quatre fois meilleure que la nôtre, et l'on ne peut pas dire que l'obligation scolaire n'y ait produit aucun résultat.

Mais, nous dit-on, l'instruction est aussi inégalement répartie dans les différentes parties des pays *allemands* soumis à l'obligation scolaire que dans les différentes provinces de la Belgique; et même, pour l'ensemble de ces pays tous *également* soumis à l'obligation scolaire, il y a une proportion de 11.20 enfants à l'école sur 100 habitants. Ce qui est un peu moins qu'en Belgique.

Les pays allemands!

On fait entrer en ligne de compte (p. 14) la population de l'Autriche, pour laquelle il n'est pas plus exact de dire qu'elle est *allemande* que de dire qu'elle est *également* soumise à l'instruction obligatoire.

Peut-on, en effet, appeler *allemande* la population d'un pays qui se répartit ainsi (1) :

Allemands.	7,789,925
Slaves	14,802,751
Latins	5,310,806
Magyars.	4,947,154
Divers	1,212,102
TOTAL.	<u>34,062,718</u>

Or, on sait ce que valent, au point de vue de l'instruction, la plupart des populations autrichiennes qui ne sont pas de race germanique. Voici, du reste, quelques chiffres qui en donnent une idée :

Dans la partie allemande, 75 p. % des enfants en âge d'école fréquentent l'école.

En Gallicie	28 p. %
En Bukowine	15 p. %
En Dalmatie	26 p. %

Dans les provinces allemandes, 88 p. % des conscrits savent écrire.

En Hongrie	16 p. %
En Dalmatie	4 p. %

Au point de vue de la religion, 95.9 p. % d'enfants protestants fréquentent l'école contre 85 p. % de catholiques.

(1) D'après CZORNIG. — VON KLODEN : *Handbuch der Erdkunde*.

Voici ce que dit M. Maurice Block dans son livre *l'Europe politique et sociale*, à propos de l'instruction en Autriche :

« L'Autriche, malgré quelques efforts louables, est restée quelque peu en »
 » arrière. Les communes, il est vrai, y sont chargées de l'entretien de l'école,
 » mais ces écoles y sont strictement confessionnelles (séparées par culte) et
 » absolument sous l'autorité du prêtre et du pasteur. Les pères de famille
 » n'ont aucune part dans la surveillance de l'enseignement, et le concordat
 » stipulait nombre de privilèges particuliers qui sont probablement destinés
 » à tomber en désuétude, sinon à être supprimés avec le concordat. Une diffi-
 » culté spéciale à l'Autriche, c'est la confusion des langues, chaque tribu tenant
 » avec une ténacité, souvent absurde ⁽¹⁾, à la conservation de la sienne, con-
 » trairement à son intérêt et à celui de l'humanité.

» Il en résulte que, pour plus d'une commune, on ne parvient pas à établir
 » le nombre nécessaire des écoles catholiques, protestantes, israélites, grec-
 » ques, de langue allemande, tchèque, polonaise, serbe, etc.; par conséquent,
 » on n'en a aucune. L'instruction est obligatoire, mais les passions religieuses
 » et nationales et l'incurie des parents neutralisent les dispositions de la
 » loi. De là vient que si, dans les provinces allemandes, presque tous les
 » enfants fréquentent les écoles, on déplore encore bien des abstentions dans
 » les contrées slaves. »

En classant l'Autriche parmi les pays soumis à l'obligation scolaire, on en arrive évidemment à faire baisser le p. % d'enfants fréquentant les écoles, mais ce moyen ne résiste pas à la discussion.

Dira-t-on que l'instruction obligatoire a été établie en Autriche en 1774?

Mais chacun sait qu'elle n'a jamais existé que sur le papier. Ce fait a été signalé au Reichsrath, lors de la discussion de la loi sur l'enseignement populaire, qui, cette fois, a décrété sérieusement l'obligation, mais le 14 mai 1869 seulement. Dans cette discussion, un député de la Carniole, très au courant de tout ce qui concerne l'enseignement primaire, M. Klun, a fourni les détails suivants : en 1861, quand l'Autriche comptait environ 55,000,000 d'habitants, il n'existait dans l'empire que 30,000 écoles primaires.

A la même époque, la Prusse, avec 17,500,000 âmes, possédait 27,000 écoles ; la Suisse, avec 2,500,000 habitants, 7,000 écoles primaires. Pour atteindre le même rapport, l'Autriche aurait dû en posséder 72,000. On ne peut donc dire que l'enseignement obligatoire ait fonctionné en Autriche, et c'est faire la partie trop belle aux adversaires de cette réforme, que d'introduire 54,000,000 d'Autrichiens dans le total pour arriver à prouver que les pays allemands n'envoient que 44.20 enfants à l'école sur 100 habitants.

Remarquons, en passant, que cette base est mauvaise, attendu qu'elle suppose qu'il y a la même proportion d'enfants chez tous les peuples, ce qui n'est pas rigoureusement exact. Elle suppose aussi que la fréquentation de l'école a partout les mêmes conséquences pour l'instruction des enfants.

(1) Je laisse à l'auteur la responsabilité de son appréciation concernant les langues nationales.

La comparaison qu'a voulu établir M. le rapporteur ne peut être concluante que s'il se borne à prendre les pays où l'enseignement obligatoire est véritablement et consciencieusement appliqué, et ces pays sont la Prusse, la Saxe, la Bavière, le Wurtemberg, le Danemark et certains cantons suisses.

Voici, en ce cas, à quel résultat on arrive :

	Population.	Population des écoles.
Prusse	18,476,500	2,959,857
Saxe.	2,122,148	370,820
Bavière.	4,500,000	575,214
Wurtemberg	1,822,926	300,448
Danemark.	1,753,787	257,182
TOTAUX	28,675,361	4,465,521

On voit, d'après ces chiffres, que dans les pays où l'instruction obligatoire n'est pas restée à l'état de simple théorie, il y a 15.4 enfants fréquentant l'école pour 100 habitants, proportion qui s'éloigne fort de celle donnée par l'honorable rapporteur.

A la page 12, nous trouvons, d'après des données fournies par un auteur français, M. Frédéric Monnier, qu'à Berlin la population scolaire, au lieu d'être de 16 p. % par rapport à la population totale, n'est guère que de 10 p. %.

Cette proportion ne nous paraît pas établie.

Nous puisons nos données dans le seul document qui puisse faire autorité en ces matières, dans l'excellent *Annuaire* de M. Schwabe, le directeur du bureau de statistique de Berlin (1).

La population de Berlin est de 632,000 habitants.

Il y a 103,385 enfants en âge d'école.

Il y a 10,756 enfants absents des écoles, mais sur ce nombre . . . 4,670
quittent l'école avant quatorze ans et continuent à s'instruire, et . . . 194
sont sourds-muets, aveugles et idiots.

TOTAL. 4,869

à retrancher des 10,756.

Reste 5,887 enfants absents de l'école.

Reste donc 97,496 enfants dans les écoles sur une population de 632,000 habitants, soit une fréquentation de 15.4 par 100 habitants, au lieu de 10 donnée par l'auteur français.

L'honorable rapporteur n'a trouvé aucun renseignement officiel sur la situation de l'enseignement au Danemark (p. 36).

(1) SCHWABE, *Ueber Inhalt und Methode einer Berliner Schulstatistik. Städtische Jahrbuch für Berlin, 1870.*

Essayons de combler cette lacune. Voici, d'après le dernier document statistique (1) fort complet, la situation de l'instruction au Danemark :

1° *Communes rurales* :

Nombre d'enfants soumis à l'instruction obligatoire (de 7 à 14 ans)	200,761.
De ce nombre, les écoles primaires en attirent.	184,198 ou 91.73 p. %
l'enseignement privé	13,994 ou 6.97 p. %
ayant quitté l'école à 13 ans, après avoir justifié qu'ils possédaient les connaissances acquises . . .	1,119 ou 0.56 p. %
non inscrits	1,450
	200,761.

On a constaté que le nombre des enfants ne fréquentant pas l'école pouvait être diminué, parce qu'un certain nombre d'enfants qui n'avaient pas atteint l'âge de 7 ans avaient été compris dans le chiffre des enfants en âge de fréquenter l'école.

2° *Villes (Copenhague excepté)* :

Nombre d'enfants soumis à l'instruction obligatoire	53,656
De ce nombre les écoles primaires en attirent	17,191 ou 51. » p. %
les écoles secondaires	6,161 ou 18.25 p. %
les écoles supérieures	1,516 ou 4.51 p. %
les écoles privées.	8,895 ou 26. » p. %
	53,761

La différence entre ces chiffres et celui des enfants en âge de fréquenter l'école provient de ce qu'un certain nombre d'enfants au-dessous de 7 ans ont été admis dans les classes.

3° *Copenhague* :

Nombre d'enfants soumis à l'instruction obligatoire, 23,111.	
De ce nombre les écoles publiques en attirent	13,232
les écoles privées	8,090
recevant leur éducation à la maison paternelle	5,904
	25,226

En résumé, il y avait, en 1867, dans le royaume de Danemark :

Enfants soumis à l'obligation scolaire	259,508
Enfants justifiant de la fréquentation d'une école.	257,182
	DÉFICIT 2,526

(1) *Om Almueskolevæsenet i Kongeriget Danmark i Aaret 1867.* — Kjøbenhavn, 1870.

On voit par ces chiffres si l'obligation scolaire est restée sans résultats au Danemark.

D'un autre côté, nous ne pouvons pas accepter comme concluant l'exemple du Massachusetts.

Comme le constate le R. James Fraser dans son rapport ⁽¹⁾, la loi qui décrète l'obligation scolaire n'est pas plus mise à exécution dans cet État que celle qui défend l'ivrognerie.

Mais les hommes compétents, loin de considérer la loi comme inutile, ainsi que le fait l'honorable rapporteur, demandent avec instance ⁽²⁾ son application rigoureuse (Ohio, 11^e Rapport 1865), de même dans le Connecticut (1865, pp. 50-51), de même dans le rapport du commissaire des écoles de Rhode-Island (19^e Rapport, pp. 25-27).

Le rapport cite encore l'Espagne, l'Italie, le Portugal, la Turquie comme des pays vivant sous le régime de l'instruction obligatoire, et il constate que ce régime n'y a rien produit, tout en avouant cependant qu'on ne l'a jamais strictement appliqué.

Là où il n'y a ni instituteurs capables, ni fonds disponibles dans les Caisses de l'État pour le Budget de l'instruction publique, ni communes assez riches pour fournir leur contingent, que signifie la proclamation du principe?

En résumé, toutes les imperfections signalées chez les différents peuples ne font que démontrer à toute évidence la nécessité et l'urgence de la loi.

Les statistiques le prouvent.

Et si à ces renseignements nous joignons ceux qui résultent de la notoriété publique, de ce qui a été observé partout et constaté par les écrivains les plus compétents, nous voyons que les peuples les plus instruits sont ceux qui sont soumis, en fait comme en droit, à l'enseignement obligatoire. Dans les provinces rhénanes, on a conservé le souvenir du régime français. On a pu constater que les enfants arrivés à l'âge d'école, sous ce régime, sont, pour la plupart, arrivés à l'âge d'homme sans recevoir aucune instruction.

L'honorable M. Funck désire voir la Belgique au premier rang parmi les peuples libres, et il propose à la Chambre le seul moyen possible d'atteindre un but aussi élevé.

On disait, en Allemagne, que c'est l'instituteur qui a gagné la bataille de Sadowa.

Il en a gagné et en gagnera bien d'autres plus importantes et plus profitables à l'humanité.

Il soutiendra la lutte contre l'ignorance, le plus grand ennemi de l'homme, le plus perfide, le plus aveugle, et le plus difficile à désarmer.

Bruxelles, le 17 janvier 1872.

J. GUILLERY.

⁽¹⁾ *Report on the common school system of the United States and of the provinces of upper and lower Canada by the rev. JAMES FRASER, M. A. assistant commissioner.* — LONDON, 1866.

⁽²⁾ ... the cry is rising both loud and vehement that greater stringency is required in the law, and that compulsory attendance is the proper correlative of « free schools. » (*Ib.*)

Réplique à la note de la minorité.

Cette note, qui est présentée au nom de la minorité comme protestation contre l'opinion de la majorité exposée dans le rapport de la section centrale, est de nature à produire de l'effet, tant pour le fond que pour la forme, et elle mérite, à ce double titre, une réponse que nous tâcherons d'abréger autant que possible.

Disons d'abord que l'auteur de la note n'a pas bien saisi, au sujet de l'enseignement dans le Danemark, la pensée exprimée dans le rapport, qui aurait pu être plus explicite si l'on n'avait eu à craindre de trop s'étendre au delà des limites ordinaires d'un pareil document.

La note suppose que le rapporteur n'a trouvé aucun renseignement officiel sur la situation de l'enseignement dans le Danemark. Ce n'est pas ce que dit le rapporteur; il parle ainsi de la Scandinavie prise en général; mais quant au Danemark, il exprime seulement le regret de n'avoir pu trouver que « des renseignements confus pour l'époque actuelle. » Cette confusion résulte d'abord de ce qu'on fait entrer dans les statistiques concernant les élèves des écoles primaires ceux qui ont reçu l'instruction à domicile, tandis qu'on néglige cette catégorie d'élèves en Prusse aussi bien qu'en Belgique. Ensuite, le nombre des instituteurs y est à peu près dans la même proportion qu'en Belgique, tandis que la population y est plus de quatre fois plus clair-semée, ce qui rend la fréquentation des écoles beaucoup plus difficile que dans notre pays, où déjà néanmoins elle laisse à désirer, pour cette raison, dans un grand nombre de hameaux. Il résulte de là qu'on semble avoir confondu, au moins pour la partie rurale, la fréquentation avec l'inscription, comme cela se voit souvent. Ajoutons que, d'après M. Barnard (1), auteur américain, dont le témoignage est souvent plus impartial que celui de certains écrivains nationaux, l'obligation scolaire dans le Danemark ne s'applique nullement comme en Allemagne. La loi impose, il est vrai, pour pénalités l'exclusion de la communion luthérienne, l'interdiction du mariage et le refus d'admission à l'apprentissage d'un métier et à toute espèce de travail industriel. Mais cette rigueur excessive ne s'exerce, selon le même auteur, qu'envers ceux qui ne savent pas lire convenablement et qui n'ont pas reçu la somme prescrite d'instruction religieuse. Nous ne pouvons donc pas mettre, sous ce rapport, ce pays sur la même ligne que ceux où l'on exige, comme en Allemagne, une instruction primaire complète, sous des peines plus ou moins sévères. Enfin, comme nous l'avons dit dans le rapport, les quatre divers idiomes usités en Danemark, et souvent dans la même localité, créent des difficultés pour la tenue et partant pour la fréquentation des écoles. Mais si nous prenons les chiffres produits par l'auteur de la note comme exacts, encore faut-il dire que la proportion de la population scolaire à celle du pays qui est de 14,63 p. 0/0, n'atteint pas celle du Luxembourg ni de l'Alsace-Lor-

(1) *National education in Europe*, p. 618.

raine, preuve que les plus grands succès scolaires sont indépendants de l'obligation pénale.

Nous avons cité dans le rapport comme modèles, à côté des écoles du Luxembourg, celles de l'Alsace-Lorraine. Ajoutons ici les chiffres officiels des tableaux statistiques de France pour faire ressortir nos observations sur la prétendue supériorité des pays obligationnistes, tels que la Prusse, à l'égard de certaines contrées non soumises à la coercition. C'est là encore un côté de la question, sur lequel l'auteur de la note n'a pas bien saisi la pensée du rapporteur.

D'après les statistiques françaises, il y avait en 1866, dans le département de la Moselle, 66,950 élèves primaires, sans compter ceux des écoles complémentaires, sur une population de 452,000 habitants, ce qui donne une proportion de 14.81 p. % pour une durée d'école de six ans.

On y trouvait vingt-quatre écoles sur 10,000 habitants, proportion supérieure à celle de l'Allemagne en général et surtout à celle de la Belgique.

Dans le Bas-Rhin, on comptait 92,000 enfants à l'école primaire sur une population de 588,000 habitants, soit 15.50 p. %; même durée de l'école.

Le nombre des écoles y était de 19.4 sur 10,000 habitants. Cette proportion était loin d'être atteinte chez nous à la même époque dans la généralité du pays.

Dans le département de la Meuse, sur une population de 301,653, il y avait, en 1866, 46,782 élèves primaires. Donc encore 15.50 élèves p. %. Les écoles y étaient au nombre de 31 sur 10,000 habitants et la fréquentation ne durait que six ans, c'est-à-dire jusqu'après la première communion.

Plusieurs autres départements français voisins de l'Allemagne se trouvent dans des conditions tout aussi avantageuses et viennent à l'appui des arguments exposés dans le rapport pour faire voir que la prospérité de l'enseignement primaire dépend du nombre des écoles bien organisées et non de l'obligation, qu'on doit regarder comme une vexation gratuite, du moment que la nécessité et l'opportunité n'en sont pas démontrées, comme certes elles ne le sont pas aussi longtemps que les moyens d'instruction sont insuffisants, comme c'est le cas en Belgique.

On voit donc que la spontanéité des pères de famille, secondée par une bonne organisation scolaire, peut suffire, contrairement à l'assertion de l'auteur de la note, au développement de l'instruction publique.

L'auteur, s'appuyant sur le dernier recensement fait en Belgique, soutient que la moitié au moins de notre population est illettrée. Si cela eût été exact en 1866 après que notre loi n'avait fonctionné que pendant vingt-trois ans, il en résulterait seulement que cette ignorance était due à l'insuffisance des moyens d'instruction signalée avant la loi de 1842 et au commencement de la mise à exécution de cette loi. Depuis lors, le progrès a été considérable et l'on doit en tenir compte pour l'honneur du pays, qu'on ne calomnie que trop, sous ce rapport, à l'étranger. Nous avons aujourd'hui dans nos écoles primaires proprement dites, et sans compter les écoles complémentaires ni les cours primaires des écoles moyennes, 11.81 élèves sur 100 habitants. Peut-on soutenir, après cela, que la moitié de notre population est illettrée? certainement non; mais on va plus loin et l'on dit: qu'est-ce que fréquenter

l'école? le fait-on avec fruit? Sans doute les résultats à cet égard laissent à désirer; le dernier rapport triennal ne cache pas ce côté faible de notre situation scolaire: il constate que la fréquentation moyenne n'a été, pendant la période 1867-68-69, que de 76 p. % de la durée légale de l'école.

Mais n'en est-il pas à peu près de même dans les autres pays, même dans ceux où règne l'obligation scolaire? Qu'on se rappelle ce que nous avons dit, à la page 8, de la Suisse en général et en partie de la Prusse.

Ainsi, M. Monnier, dont le témoignage est d'autant moins suspect, qu'il se montre très-sympathique pour le système allemand, cite les chiffres suivants relatifs à la fréquentation scolaire en Prusse (1):

Rapport du chiffre des écoliers à celui des enfants de 6 à 14 ans.

Années	Chiffres de présence ou d'inscription.
1816	54 p. %.
1846	77 p. %.
1861	93 p. %.

On voit, d'après ces chiffres, que le progrès en Prusse a été réel de 1816 à 1861 sous le régime obligatoire, mais non à cause de ce régime, qui existait déjà longtemps avant 1816. L'auteur français ajoute une note très-significative, où il dit que les deux premiers chiffres sont relatifs à la *présence* à l'école, tandis que le troisième ne se rapporte qu'à l'*inscription*. Il est bien certain que, si nous prenions l'inscription pour la présence, nous n'aurions pas plus à nous plaindre en Belgique qu'on ne se plaint en Prusse.

En 1846 on n'était pas moins obligationniste dans ce dernier pays qu'en 1861. Encore une fois, le progrès accompli en Prusse, comme presque partout ailleurs, et que nous sommes loin de nier, n'est donc pas dû à l'obligation, et notons qu'on ne peut constater ce progrès pour 1861 d'après le susdit tableau, qu'il ne nous donne pour cette année que le chiffre de l'inscription. Si nous avons confondu parfois dans notre rapport la fréquentation en Prusse avec l'inscription, nous avons fait comprendre toutefois qu'il ne fallait pas prendre toujours la première comme répondant exactement à la vérité, puisque, dans ce pays même, des doutes dont nous avons fait mention, se sont élevés à cet égard. (Voir p. 12.)

Pour se faire une idée exacte du progrès accompli en Belgique, à mesure que la loi de 1842 a pu produire ses effets dans l'organisation et sur le mouvement ascendant de notre système scolaire, il suffit de lire le discours remarquable prononcé, l'année dernière, sur ce sujet, par M. le Gouverneur du Luxembourg, qui fait toucher du doigt les conquêtes successives faites en cette matière, et la victoire complète qu'on a enfin remportée sur l'ignorance dans cette province. La citation de ce discours est nécessaire pour suppléer à une lacune que présente la note sur ce point.

(1) *L'Instruction populaire en Allemagne*, p. 282.

« Les données numériques actuelles, dit ce haut fonctionnaire, permettent de distribuer, suivant l'âge, la population en catégories. Voyons d'abord les habitants âgés de 36 ans et au-dessus (ce sont ceux qui, en 1842, avaient passé l'âge d'école). Cette première division donne, en nombre rond, une population de 72,000 habitants (pour le Luxembourg); elle renferme 25,500 individus ne sachant ni lire ni écrire : c'est plus d'un tiers, soit 25 p. % pour les hommes et 48 p. % pour les femmes.

» J'arrive à une classe plus jeune, les habitants de 35 à 23 ans. (Ils rentrent en partie dans la catégorie de ceux qui étaient à l'âge d'école, lorsque la loi a commencé à fonctionner efficacement.) Ils sont au nombre de 38,400, dont 19,300 du sexe masculin et 19,100 du sexe féminin; parmi les femmes 22 p. % et parmi les hommes 13 p. % seulement restent illettrés.....

» Cette marche en avant ne s'est point arrêtée. Le dénombrement des habitants âgés de 22 ans nous en donne la preuve..... Parmi les habitants de 22 ans, le nombre des illettrés n'est plus que 11 p. % pour les hommes et de 18 p. % pour les femmes.

» Dans les villes, on ne trouve plus, sur 100 habitants, que 8 hommes et 9 femmes privés de toute instruction; dans l'arrondissement de Virton, 7 hommes et 10 femmes; dans celui de Neufchâteau, 10 hommes et 15 femmes; dans celui d'Arlon, 10 hommes et 22 femmes; dans celui de Marche, 15 hommes et 23 femmes; dans celui de Bastogne, 15 hommes et 24 femmes.

» Mais ce qui est beaucoup plus frappant que ces moyennes, c'est l'énorme augmentation dans le nombre des communes où l'ignorance a complètement disparu, tant chez les hommes que chez les femmes. Pour les premiers, le nombre de ces communes est de 106; pour les secondes, de 83.....

» Ainsi, c'est une vérité mathématiquement démontrée que, dans la moitié des communes de la province de Luxembourg, il n'y a plus dans l'âge de 22 à 15 ans, ni un seul homme, ni une seule femme ne sachant ni lire ni écrire, et que, dans l'autre moitié des communes, l'ignorance est, sauf d'assez rares localités arriérées, une exception, que je pourrais, à bon droit, qualifier d'insignifiante (1). »

Le progrès constaté par M. Van Damme, pour le Luxembourg, se présente partout, quoique à un moindre degré en Belgique, comme l'a très-bien démontré M. Kervyn de Lettenhove, Ministre de l'Intérieur, dans un discours prononcé à la Chambre des Représentants, le 18 février 1871, et dans lequel il a fait voir le peu de fondement que présentent les statistiques du dernier recensement quant au degré d'instruction qu'on peut attribuer à la population belge, surtout dans le moment actuel, vu les progrès constants accomplis depuis 1866.

D'après la note, le père de famille ne serait pas froissé dans sa liberté par l'obligation scolaire. Cependant il lui serait défendu de combiner le travail de ses enfants avec leur instruction, de manière à leur assurer celle-ci en 10 ou 12 années, par exemple, comme cela se voit en Suisse et en Amérique; et il aurait à subir de ce chef une perte, assez considérable, dans le budget de

(1) Voir pour plus de détails : *La Faix sociale*, déjà citée dans ce Rapport.

la famille par suite de la diminution des salaires des enfants, qui gagnent parfois 1 franc par jour, comme on en a la preuve dans nos écoles-manufactures. Le père n'aurait pas le plus souvent, s'il est pauvre, le choix de l'école, puisque celle-ci lui est assignée d'après l'art. 5 de la loi de 1842. Ce serait donc rendre non-seulement l'enseignement obligatoire, mais même l'école, à moins qu'on ne payât de ce chef au père de famille, une indemnité comme subvention, en lui laissant ainsi la liberté de prendre une école de son choix, comme le font les personnes fortunées. Sans cette condition, il est évident que ce système serait attentatoire à la liberté de la famille, tant pour l'éducation que pour l'industrie, qui sont libres l'une et l'autre en Belgique.

On lit dans la note que les partisans de la réforme sous-entendent que l'obligation ne pourra avoir tous ses effets que le jour où le pays possédera un nombre d'écoles et d'instituteurs suffisant. Mais en attendant, vous forcez les uns et vous laissez la liberté aux autres. Cela est-il belge, cela est-il conforme à nos mœurs, à nos institutions? Certainement non.

On s'étonne que le rapport ait fait ressortir la nullité du système d'obligation dans la plupart des pays qui l'ont adopté. Mais ces pays sont constamment cités comme exemples, à côté de l'Allemagne, dans les pétitions, dans des articles de journaux, dans des brochures. Dès lors, il fallait bien faire voir ce qu'il y a d'illusoire dans l'application du système, pour prouver que nous atteindrions un résultat semblable, vu l'antipathie que l'obligation rencontrerait au sein de nos populations, et vu surtout l'insuffisance actuelle de nos moyens d'éducation.

Cette insuffisance est démontrée dans le rapport quant au nombre des écoles et des instituteurs, et c'est à cette cause surtout qu'il attribue notre infériorité vis-à-vis de l'Allemagne, infériorité qui tend à s'effacer d'année en année. Mais on semble supposer que nos écoles, quoique trop peu nombreuses, offrent des salles assez spacieuses pour y admettre tous les enfants auxquels elles sont destinées. C'est là une profonde erreur, et pour en donner la preuve irrécusable, nous allons examiner, d'après la statistique, le nombre de places disponibles dans les écoles communales de la plupart de nos provinces. En voici le tableau pour 1869 :

PROVINCES.	Nombre de places.	Nombre d'élèves.	Places manquantes.
Anvers.	53,498	38,508	3,010
Flandre orientale	47,997	37,562	9,565
Hainaut	65,971	80,542	14,571
Limbourg.	18,831	19,462	631
Namur.	53,723	53,117	2,394
			<hr/> 29,971 <hr/>

Soit pour cinq provinces, environ 30,000 élèves de plus que les classes ne peuvent en recevoir. Si, dans d'autres provinces, les classes sont assez spacieuses, cela n'améliore pas la situation des premières. Il est vrai qu'il y a un certain nombre de communes qui louent des locaux non compris dans ce

relevé; mais par contre il y a des locaux communaux qui servent à la tenue d'écoles adoptées.

En somme, nous comptons 5,453 classes pour 424,349 élèves; soit 80 élèves par classe, chiffre qui est au moins d'un tiers trop élevé.

A Bruxelles, où 8 p. % de la population, soit un peu plus de la moitié des enfants à l'âge d'école sont admis comme élèves des écoles publiques et privées, ainsi que dans la plupart de nos grandes villes et même des communes rurales d'une certaine importance, les écoles manquent à ce point que le jour même où s'ouvre une nouvelle école, on se voit déjà obligé de refuser des élèves, faute de place. Aussi est-il constaté que, dans les cinq provinces susmentionnées, les écoles renferment 30,000 élèves de plus qu'elles n'en peuvent contenir aux termes des instructions.

D'après l'auteur de la note, la supériorité de la Prusse sur la Belgique, que le rapport ne conteste nullement, est due à l'obligation; mais il oublie qu'en Prusse même, on attribue le succès obtenu à la charité plutôt qu'à la contrainte (p. 11). Il perd également de vue que la loi prussienne fonctionne depuis plus d'un siècle, tandis que la nôtre ne date que de 1842, d'où il résulte que le progrès, bien que réel dans les deux pays, n'a pu atteindre le même degré ni produire les mêmes résultats dans l'un et dans l'autre, comme il est démontré dans le rapport.

C'est encore par erreur que l'auteur de la note soutient que la situation de la Prusse est quatre fois meilleure que la nôtre. Pour réfuter cette assertion, il suffit de rappeler que la Prusse a 16 élèves sur 100 habitants, tandis que nous en avons 41.81 sur 100. Différence 4.19, soit 26 p. %, mais non 400 p. %.

L'auteur de la note n'admet pas qu'on ait pu faire entrer l'Autriche, qui est soumise à la loi d'obligation, comme la Prusse, dans les éléments du calcul, d'où le rapporteur tire une moyenne concernant les plus grands pays soumis à l'obligation scolaire. Il fait voir qu'il y a des termes hétérogènes dans ce calcul. Si le rapport n'avait pas donné la statistique particulière relative à l'Autriche et même à la partie allemande de ce pays, comme le fait M. Monnier (qui traite de l'Autriche dans son ouvrage de l'instruction populaire en Allemagne), la critique serait fondée. Mais le rapport a suivi en cela l'exemple de la plupart des auteurs, qui placent l'Autriche à côté de la Prusse quant à l'obligation scolaire. Les inégalités signalées quant à l'Autriche existent aussi entre les divers cantons suisses et les États de l'Amérique du Nord, ce qui n'empêche pas les écrivains pédagogiques de déduire les moyennes de l'ensemble des résultats obtenus dans ces divers pays. Les différences dont il s'agit sont inévitables non-seulement de pays à pays, mais même de province à province, comme nous en avons la preuve, par exemple quant au nombre d'écoles et d'élèves en Belgique. Dire, après cela, que l'Autriche pour l'ensemble n'est pas un pays allemand, c'est affirmer un fait avéré et que le rapport n'a nullement contesté. L'auteur de la note lui-même, en prenant la moyenne des pays allemands, y joint le Danemark, qui n'est pas plus allemand que l'Autriche; et il fait entrer dans son calcul les élèves instruits à domicile, qui ne sont nullement compris dans le chiffre relatif à la Prusse.

La note oppose au chiffre que cite le rapport pour Berlin, d'après M. Monnier, celui qui est donné par Schwabe dans l'*Annuaire* de 1870. Mais il est à

remarquer d'abord que la citation de M. Monnier est empruntée à une source officielle, savoir au rapport administratif de la magistrature de Berlin pour 1852, année où l'obligation scolaire était aussi rigoureuse qu'elle l'est aujourd'hui. Qu'il y ait eu progrès depuis 1852 en Prusse, comme en Belgique, en France et ailleurs, cela n'est pas douteux; mais cependant, comme nous l'avons déjà fait observer, d'après le même M. Monnier, les statistiques de 1861 substituent les chiffres d'*inscription* à ceux de *fréquentation*, et le chiffre que l'auteur de la note admet lui-même pour la Prusse en général, savoir 2,959,857 élèves, est celui de l'*inscription* pour 1861. De cette manière, tout en reconnaissant le progrès actuel, on peut concilier M. Monnier avec M. Schwabe. Le chiffre de 1858 donné par M. Pattison pour Berlin, et qui est de 11.59 élèves sur 100 habitants, prouve aussi, comme nous l'avons fait voir à la page 60, que l'obligation scolaire n'est pas toujours également efficace.

Une erreur est signalée dans le rapport par l'auteur de la note, en ce qui concerne la comparaison entre les miliciens belges et prussiens. Nous ne la nierons pas; mais cependant la pensée du rapporteur est exacte au fond, en ce qu'il soutient que les miliciens illettrés et pauvres sont relativement plus nombreux en Belgique qu'en Prusse. Pour prouver que le nombre des miliciens pauvres et illettrés doit être proportionnellement plus grand en Belgique, il suffit de rappeler ce qui a été démontré dans ce rapport, savoir que le nombre de nos écoles et celui des places qu'elles contiennent, sont tout à fait insuffisants, ce qu'on ne rencontre pas à beaucoup près au même point en Prusse. Or, comme les riches payent l'enseignement de leurs enfants soit dans les écoles publiques, soit dans les écoles privées, à un prix que les pauvres ne peuvent atteindre, il s'ensuit que ceux-ci seuls souffrent de l'insuffisance des moyens d'éducation. De là naturellement plus d'illettrés dans la classe pauvre et par conséquent parmi les miliciens. Il n'est donc pas étonnant que la Prusse l'emporte, sous ce rapport, sur la Belgique, d'autant plus que les fondations relatives à l'instruction primaire, et qui entrent en Prusse pour plus des $\frac{5}{8}$ dans les revenus des instituteurs, sont en grande partie le patrimoine des pauvres, et s'y multiplient, grâce à la liberté de fonder, qui s'exerce beaucoup plus largement chez nos voisins de l'Est que chez nous. Cela facilite aussi l'accès de l'école aux pauvres. Donc ici encore la supériorité de la Prusse est due aux écoles et non à l'obligation. Ce sont surtout ces libéralités qui ont permis d'instituer et de maintenir l'enseignement obligatoire.

L'auteur de la note soutient, d'après le Rév. Fraser, que la loi qui décrète l'obligation scolaire dans le Massachusetts n'est pas plus mise à exécution que celle qui défend l'ivrognerie. C'est ce que dit aussi le rapport; mais il ajoute avec le même M. Fraser répétant un mot de Tocqueville qu'en Amérique « la loi est impuissante quand elle n'a pas l'appui de l'opinion publique (*supported by public sentiment*). Le rapport conclut que l'*obligationnisme*, qui est repoussé par les mœurs américaines, le serait aussi par les mœurs belges, vu surtout l'analogie sociale et politique qui existe entre les deux nations. Si la loi est impuissante en Amérique contre l'ivrognerie, elle l'est en Belgique contre la mendicité, comme elle le serait pour imposer l'obligation scolaire. Cela tient aux mœurs qui sont plus fortes que les lois, dit encore l'auteur précité. L'exemple de l'Amérique est donc un des plus grands arguments à invoquer contre l'enseignement obligatoire.

L'auteur de la note s'appuie sur l'autorité de ce qu'il appelle les hommes compétents, qui, dans l'Ohio, le Connecticut et le Rhode-Island, se sont prononcés en faveur de la mesure qu'il préconise. Le rapport n'allègue rien en sens contraire; seulement il constate qu'en Amérique, comme dans beaucoup de pays d'Europe, les mesures législatives ont échoué devant l'opinion, et il trouve que ce fait est plus éloquent que tout ce que certains auteurs en Amérique et ailleurs ont allégué en faveur de l'obligation pénale. Mais il est à remarquer que les autorités mêmes citées dans la note sont loin d'être d'accord sur les pénalités à adopter pour rendre l'enseignement obligatoire. Ainsi, dans l'Ohio, où il avait été question d'une manière vague de décréter, dans ce but, des mesures coercitives (*stringent*), le commissaire d'État, l'honorable E. E. White, proposa d'amender la rédaction du *projet*, en substituant le mot *praticables* à celui de *coercitives*. Il ajouta ces paroles dignes de la méditation des législateurs de tous les pays : « Pour déraciner de tels vices (il ne s'agit après tout en Amérique que d'arracher les enfants à la rue et non à la maison paternelle ou à une honnête occupation), les lois les plus sévères n'ont pas toujours été les meilleures. Si la législation devance trop l'opinion publique, elle échoue. »

Dans le Connecticut, on est tout aussi vague; on y parle de *certaines mesures* propres à assurer la fréquentation scolaire pour tous les enfants en âge d'école et qui ne *justifient pas leur absence*.

Le 19^e rapport annuel de Rhode-Island invoqué également dans la note semble appeler des mesures semblables à celles de la Prusse, lesquelles, y dit-on, après avoir été fortement combattues dans le principe, n'y rencontrent plus d'opposition. Mais comme ces mesures s'appuient en Allemagne sur la religion, le rapporteur américain parle aussi de la nécessité d'enseigner, sous le contrôle légal, le décalogue; il parle du droit de l'État de préparer la jeunesse à l'honneur, à la gloire, à l'immortalité. Du reste, nous avons reconnu, p. 58, que l'obligation pénale a été décrétée dans le Rhode-Island.

M. James F. Gérard, avocat à New-York, dont l'autorité est citée par M. Fraser, à la suite de celles qui précèdent, fait l'éloge, à ce sujet, des écoles paroissiales dépendantes des congrégations chrétiennes, et qui sont, dit-il, très-nombreuses dans les divers États, celles surtout qui appartiennent au culte catholique. Ces écoles, ajoute-t-il, ainsi que les écoles industrielles, sont toutefois insuffisantes, ce qui est très-vrai, même pour l'Amérique; mais on y trouve un des meilleurs moyens de combattre le vice des enfants, qu'on doit, dit encore M. Gérard, habiller et nourrir en partie, aussi bien qu'on doit les instruire. C'est l'opinion émise par d'autres autorités et dont nous avons fait mention pp. 64 et 80 de ce rapport. Cette charité est plus efficace que la coercition, surtout dans un pays libre comme l'Amérique et la Belgique.

Les citations que nous venons de faire ont une grande importance, et nous devons savoir gré à l'auteur de la note de son opposition, en ce qu'elle a eu pour effet de fournir de nouveaux et précieux éléments à la discussion.

Il est très-vrai, comme il est dit dans la note, que dans les provinces rhénanes, les personnes qui, sous le régime français, étaient à l'âge d'école, sont arrivées à l'âge d'homme sans recevoir aucune instruction. C'est ce qui donnerait, si l'on ne tenait compte de cette considération dans le recense-

ment, un chiffre d'ignorants peu flatteur pour l'Allemagne, mais cela tend aussi à diminuer le mauvais effet produit par le recensement belge, dont nous avons parlé plus haut. On se rappelle encore sur les bords du Rhin le temps où les écoles confessionnelles y furent converties en écoles rationalistes ou mixtes, déclarées *obligatoires* en vertu de la loi inspirée par Danton. On sait aussi que ces écoles mixtes ne disparurent que petit à petit pour reprendre leur caractère confessionnel d'autrefois et qu'elles se repeuplèrent à mesure que cette heureuse transformation eut lieu. Ce n'est donc pas à l'absence de coercition, puisque la coercition fut admise alors en France, comme il a été dit plus haut, page 58, mais à l'esprit révolutionnaire de l'époque qu'il faut attribuer l'insuccès des écoles rhénanes sous le régime français. La même désertion eut lieu, à cette époque, dans les écoles belges, qui se réorganisèrent beaucoup plus lentement que celles de l'Allemagne, à cause de la défiance qu'inspirait à la plus grande partie de la population la loi de 1806, qui n'admettait pas l'enseignement du dogme religieux dans l'école.

Nous devons encore remercier l'auteur de la note de l'influence, qu'il reconnaît, à propos de ce qui se passe en Chine, à la loi religieuse, qu'il regarde comme aussi efficace que la loi coercitive, pour amener les enfants à l'école. Toutefois nous ne trouvons dans la loi religieuse qu'une obligation morale, même en Chine, où il n'y a pas de religion d'État et où aucun des cultes reconnus n'impose des peines pour rendre la fréquentation scolaire obligatoire. Le bambou même ne peut être regardé comme un moyen coercitif, puisqu'il ne joue son rôle disciplinaire qu'à l'intérieur de la classe, à peu près comme la verge en Allemagne, sauf que celle-ci, par un sentiment chrétien, est employée avec plus de réserve.

On doit donc reconnaître que c'est l'atmosphère religieuse qui donne la vie au système scolaire partout où il a quelque succès. Il résulte de tout ce qui a été dit dans ce rapport que l'obligation coercitive sans la religion reste stérile, tandis que la religion, sans la coercition, a produit les résultats les plus brillants, là où les écoles étaient assez nombreuses et convenablement organisées.

C'est aussi le caractère religieux qui doit nous faire atteindre le but désiré, dans notre enseignement primaire, celui d'extirper complètement l'ignorance, en maintenant et en développant le régime scolaire établi par la loi du 23 septembre 1842.

Pour remporter cette belle victoire, nous n'avons qu'à marcher, comme nous l'avons fait surtout depuis quelques années, dans la voie de progrès qui a été suivie jusqu'ici; et dans ce but, nous continuerons :

1° D'encourager l'institution d'écoles gardiennes, qui sont la pépinière de l'enseignement primaire, et sans lesquelles les enfants arrivent souvent mal préparés et même parfois viciés à l'école primaire;

2° De créer des écoles normales et de former de bons instituteurs;

3° De bâtir et de meubler convenablement des maisons d'écoles;

4° D'améliorer la position des instituteurs;

5° De dédoubler les classes déjà trop nombreuses (la moyenne actuelle étant de 100 élèves par école);

- 6° De stimuler le zèle de toutes les autorités publiques;
- 7° De seconder, comme à Berlin et ailleurs en Allemagne, les efforts de l'initiative privée, ceux de l'industrie, etc.;
- 8° D'encourager les élèves par des récompenses de toute espèce;
- 9° D'améliorer les méthodes d'enseignement, d'après les meilleurs ouvrages pédagogiques;
- 10° D'encourager l'enseignement des adultes dans les écoles du midi, du soir et du dimanche.

Et par tous ces moyens nous arriverons sûrement, en peu d'années, à une situation que nous envieront les pays qui ont adopté l'enseignement obligatoire, mais où les succès obtenus sont dus bien plutôt, comme nous croyons l'avoir démontré, à l'emploi de ces moyens, appuyés et vivifiés d'ailleurs par les influences religieuses et morales, qu'à l'obligation scolaire, que ces pays admettent par habitude, mais qui répugnerait à nos mœurs et à nos libres institutions.

Analyse des pétitions.

Un bon nombre de pétitions en faveur de l'enseignement obligatoire ont été adressées à la Chambre et renvoyées par celle-ci à l'examen de la section centrale.

Plusieurs de ces requêtes sont imprimées. Il en est une, dont 71 exemplaires, savoir 61 en français et 10 en flamand, revêtus de 1,112 signatures, attestent, par l'uniformité de la formule, une source commune, et par la diversité des lieux d'où ils émanent une entente parfaite entre les auteurs et les signataires. Ces lieux sont : Bruxelles, qui a envoyé 10 exemplaires de cette pétition; Anvers, 2 exemplaires; Bruges, 5, dont un de la Société *de Klauwaarts*; Termonde, 1; S^t-Ghislain, 1; Rebecq-Rognon, 1; Mons, 5; Lombartzyde, 1; Zuyenkerke, 1; Willebroeck, 1; Fosses, 1; Wanfercée, 1; Dour, 1; Nil-S^t-Vincent-S^t-Martin, 1; Roulers, 1; Enghien, 1; Furnes, Société flamande de Rhétorique, 1; Meulestede (Gand), Société flamande *de Eendracht*, 1; Iseghem, Société *de Taalvereeniging*, 1; Nieuport, 2, dont 1 de la Société flamande de Rhétorique; Saint-Josse-ten-Noode, 1; Menin, 2; Marchiennes, 1; Wieze, 1; Ostende, 1; Dixmude, 2; Houffalise, 1; Ternath, 1, et 22 de communes non dénommées.

Les signataires de cette pétition demandent l'adoption du principe de l'enseignement obligatoire, l'interdiction d'employer les enfants dans les ateliers pendant les heures de classe; ils estiment que l'instruction obligatoire doit avoir pour corollaire la gratuité de l'enseignement, sans laquelle, disent-ils, il serait illogique et vexatoire de forcer les parents peu aisés à faire instruire leurs enfants. D'un autre côté, la perte que subiraient les pauvres par la suppression totale ou partielle des salaires de leurs enfants, ne paraît pas vexatoire aux requérants. Ils pensent aussi que la

société a le droit de se substituer, pour sa propre sécurité, aux pères de famille qui méconnaissent leurs devoirs.

De plus, ils demandent l'application du système du demi-temps pour les enfants engagés dans l'industrie, qui n'ont pas encore dépassé l'âge de douze ans. Ils voient dans l'instruction obligatoire un moyen de diminuer sensiblement le nombre des précoces délinquants, ce qui serait vrai surtout, si les infractions à la loi d'obligation, étant rares, ne tendaient pas à rendre les enfants complices de leurs parents, dans la perpétration du délit scolaire créé par la loi.

Ils invoquent à l'appui de la mesure les exemples de presque tous les États germaniques, de la Suède, de la Norvège, du Danemark, de la Suisse, de l'Italie, du Portugal, de l'Angleterre, et, ajoutent-ils, de la plupart des États de l'Amérique du Nord, exemples que nous avons discutés dans ce rapport.

Ils demandent aussi qu'aucune atteinte ne soit portée à la liberté de l'enseignement.

Enfin, ils s'en réfèrent avec raison à la Législature, quant à la question délicate du mode de sanction à donner à la loi.

Une autre pétition imprimée, mais d'un texte différent de la précédente, est parvenue à la Chambre de la part de 27 habitants de Herve, qui demandent la réalisation d'une mesure qu'ils considèrent comme le préliminaire indispensable de l'instruction obligatoire, dont ils désirent la prompte introduction. Cette mesure est la création d'écoles en nombre suffisant, au prix de 50 à 60 millions, question que nous avons examinée dans ce rapport, comme devant être résolue avant qu'on songe à introduire l'enseignement obligatoire.

Les pétitionnaires déclarent que la mesure dont ils demandent l'adoption ne peut être justifiée qu'à condition d'avoir pour corollaire, non-seulement la gratuité de l'enseignement, mais aussi le paiement d'une indemnité aux parents pauvres. Cela est logique ; mais quelle serait la dépense qui en résulterait et qui en supporterait la charge ?

Il nous reste à examiner un certain nombre d'autres pétitions, écrites à la main, dont la principale, que nous avons mentionnée spécialement dans ce rapport, émane du conseil communal de Saint-Josse-ten-Noode, par suite d'un *vœu émis* par ce conseil *de voir l'instruction primaire inscrite au plus tôt dans la loi comme une obligation civile des parents et des tuteurs envers leurs enfants ou leurs pupilles.*

Ce vœu a été émis sur les conclusions conformes d'un rapport de la section de l'instruction publique.

C'est en exécution de cette décision que le collège des bourgmestre et échevins s'adresse à la Chambre des Représentants, à laquelle il communique un exemplaire du susdit rapport, qui sera déposé, avec les diverses pétitions relatives au même objet, sur le bureau pendant la discussion.

Voici l'analyse des autres pétitions :

Par suite d'une décision du conseil communal de Rebecq-Rognon, un extrait du registre de ses délibérations est adressé à la Chambre des Représentants, contenant l'expression du vœu, émis à l'unanimité, de voir décréter l'enseignement obligatoire dans le sens du projet de loi dû à l'initiative de l'honorable M. Funck.

Par pétition datée de Boucle-Saint-Blaise, seize instituteurs assermentés appellent l'attention de la Chambre sur l'enseignement obligatoire.

Ils sont d'avis que le pays accueillerait peu favorablement cette mesure; c'est pourquoi ils proposent d'imposer l'obligation pour toute l'année aux enfants de 6 à 10 ans, et celle de fréquenter l'école pendant 8 mois aux élèves de 10 à 14 ans. Ces 8 mois ne devraient pas se succéder; ils seraient réglés d'après l'importance des travaux de la campagne.

Ce système est semblable à ceux de la Suisse et du Massachusetts, que nous avons examinés dans ce rapport.

Deux instituteurs de Braine-l'Alleud demandent une loi décrétant l'enseignement obligatoire, qui, disent-ils, ne soulèverait pas de plaintes sérieuses; et s'il s'élevait des « colères » de la part des parents ignares, ils pensent que plus celles-ci seraient nombreuses, plus cette mesure deviendrait nécessaire.

Le conseil communal d'Hodimont prie la Chambre de mettre à son ordre du jour la question de l'enseignement obligatoire et joint à sa requête un extrait de la délibération qui a eu lieu à ce sujet dans son sein.

Des habitants de Malines, au nombre de 54, dans une pétition rédigée en flamand, demandent l'adoption de l'enseignement obligatoire. Ils sont d'avis que l'instruction et l'éducation du peuple sont la seule source de la liberté, du progrès, de la moralité et du bien-être. Ils disent que si l'enfant à six ans comprenait ses droits et pouvait les faire valoir, il forcerait son père à lui faire donner l'instruction nécessaire, ce qui est d'autant plus vrai que l'enfant aurait droit à bien autre chose, au point de vue matériel, moral et religieux. Mais dans un État libre comme la Belgique, faut-il procéder en cette matière par voie de coercition?

Le conseil communal de Stavelot, ayant pris connaissance de la proposition de l'honorable M. Funck, et considérant que l'instruction est la source du bien-être, demande, à l'unanimité, à la Chambre des Représentants d'adopter une loi qui consacrerait le principe de l'enseignement obligatoire.

Vingt-sept habitants d'Anvers, dans une pétition flamande, dont le texte est le même que celui de la requête susmentionnée de 54 habitants de Malines, demandent une loi décrétant l'enseignement obligatoire pour tous les Belges de 6 à 14 ans.

Une pétition de la même teneur, également en flamand, portant deux signatures exprime le même vœu.

Même demande de la part de trois autres pétitionnaires dans des requêtes identiques.

Le conseil communal de Schaerbeek, considérant qu'il existe un certain degré de culture intellectuelle qui est unanimement regardé aujourd'hui comme indispensable à tout homme pour le distinguer de la brute, demande à cette fin que la Législature adopte la proposition de l'enseignement obligatoire. Quant aux moyens d'exécution, dit le conseil, il ne nous appartient pas de les indiquer; mais il voudrait qu'on ajoutât à ceux qu'énumère le rédacteur du projet, « ces moyens moraux, ces encouragements de l'opinion, qui sont souvent plus puissants et plus efficaces que les mesures coercitives, ressource désespérée des cas extrêmes. » Ce sentiment, comme nous l'avons vu, a été exprimé par le Gouvernement prussien dans un rescrit royal du 8 mars 1854 (voir page 11), et rentre dans notre système d'obligation morale.

Par pétition datée de Leupegheem, 23 instituteurs assermentés et membres du cercle *Hoop in de toekomst*, demandent l'adoption du projet de loi présenté par l'honorable M. Funck.

Le conseil communal de Tubize exprime le vœu unanime que l'instruction soit rendue obligatoire.

Les membres du conseil communal d'Etterbeek présentent des observations en faveur de la proposition de loi relative à l'enseignement primaire obligatoire.

Le conseil s'étend sur le droit qu'il attribue à l'État de se substituer aux pères de famille, dans l'intérêt des enfants en matière d'éducation; il croit que parce que le Gouvernement lève annuellement 12,000 hommes pour l'armée, qui est une nécessité sociale, il peut tout aussi bien faire une levée annuelle de 100,000 enfants pour les écoles; mais il y en a plus de 75,000 aujourd'hui qui s'enrôlent annuellement comme volontaires dans notre armée scolaire; la conscription des enfants de 7 à 14 ans ne devrait donc s'appliquer, dans tous les cas, qu'à ceux qui sont réfractaires, en supposant, ce qui n'est pas prouvé, qu'on ne peut pas parvenir par des moyens moraux à les faire entrer volontairement au service de l'école. Qu'on n'oublie pas que, conformément à ce qui se passe souvent dans l'état militaire, les enfants qui acceptent volontairement le service scolaire, valent mieux que ceux qu'on recrute de force par voie de conscription, ou en vertu du principe de l'enseignement obligatoire. Cette coaction serait surtout contraire à la liberté d'instruction pour les pauvres, qui, dans la plupart de nos communes, n'auraient pas le choix d'une école, mais seraient forcés de suivre l'école unique qui s'y trouve et seraient astreints ainsi non-seulement à l'instruction, mais à l'école obligatoires.

Sept habitants d'une commune non dénommée proposent à la Chambre, si elle décrète l'enseignement obligatoire, de donner la préférence au régime obligatoire admis, disent-ils, dans les principaux cantons helvétiques et notamment dans celui de Zurich, régime qui consiste à rendre l'école élémentaire obligatoire de 6 à 9 ans, et à se contenter, après cela, de la fréquentation obligatoire de l'école de répétition, qui ne prend qu'un jour par semaine.

Par trois pétitions, dix-neuf habitants de Bruges demandent que l'enseignement obligatoire, s'il est décrété, embrasse l'instruction religieuse et que celle-ci fasse partie, comme cela se pratique, disent-ils, en Allemagne et en Suisse, de l'examen, auquel tous les enfants sont soumis. C'est, selon eux, le seul moyen de rendre l'école populaire. Ils réclament la gratuité de l'enseignement pour ceux qui ne savent pas en supporter les frais, mais non pour les gens aisés, attendu que, dans ce cas, les pauvres, comme contribuables, payeraient en partie pour les riches.

Dans une pétition du 21 janvier 1872, rédigée en flamand, onze habitants de Heyst font valoir les intérêts des écoles-manufactures, où l'on donne l'enseignement primaire comme il est donné en Suisse dans les écoles de répétition; et craignant les effets de l'enseignement obligatoire sur l'organisation de ces écoles, ils demandent que la Chambre n'adopte pas la proposition qui lui est soumise relativement à cet enseignement.

Dix-huit habitants d'une commune non dénommée, dans une pétition du 22 janvier, demandent que la Chambre n'adopte pas la proposition qui lui est soumise sur l'enseignement obligatoire. Ils s'appuient principalement sur ce qu'ils appellent l'incompétence de l'État à se substituer au père de famille dans la question de l'éducation, et ils croient que si ce principe était admis, il aurait pour conséquence l'ingérence de l'État dans les autres droits de la famille.

La section centrale, après avoir délibéré sur la proposition de l'honorable M. Funck et sur les pièces imprimées et écrites qui lui ont été soumises à ce sujet, passe aux voix sur cette proposition, qui est rejetée par 3 voix contre 1.

Elle ordonne le dépôt des pétitions analysées dans le rapport sur le bureau de la Chambre pendant la discussion.

Le Rapporteur,

DE HAERNE.

Le Président,

THIBAUT.