

Zeitschrift: Édicateur et bulletin corporatif : organe hebdomadaire de la Société Pédagogique de la Suisse Romande
Herausgeber: Société Pédagogique de la Suisse Romande
Band: 8 (1872)
Heft: 23

Heft

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 21.01.2026

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

DIEU — HUMANITÉ — PATRIE

GENÈVE.
8^{me} année.



1^{er} DÉCEMBRE 1872

N° 23.

L'ÉDUCATEUR

REVUE PÉDAGOGIQUE

PUBLIÉE PAR

LA SOCIÉTÉ DES INSTITUTEURS DE LA SUISSE ROMANDE

et paraissant le 1^{er} et le 15 de chaque mois.

SOMMAIRE. — Intérêts de la Société — De l'importance des définitions. — Correspondances fribourgeoise et vaudoise. — Chronique bibliographique. — Partie pratique. — Chronique scolaire.

Intérêts de la Société.

Du 15 au 31 décembre, nous enverrons à tous nos abonnés, *à moins d'avis contraire*, un volume de 300 pages environ, contenant le compte-rendu du Congrès et de l'Exposition scolaire de Genève.

Cet envoi se fera franco, au prix de fr. 2 pour la Suisse et de fr. 2,25 pour l'étranger. Nos abonnés de l'étranger peuvent expédier par mandats ou en timbres-poste.

25 novembre 1872.

LE COMITÉ-DIRECTEUR.

De l'importance des définitions en général et dans l'enseignement en particulier.

Nous ne retenons bien que ce que nous comprenons parfaitement.
NIEMEYER.

Dans un précédent article (*Educateur* 1872, p. 319), nous avons essayé de rechercher les causes de l'indifférence, de l'apathie, de l'attitude passive qu'apportent certains élèves

dans leurs études. L'appréciation des résultats obtenus dans quelques-uns de nos établissements d'éducation, la circonstance que beaucoup d'élèves ne savent tirer aucun parti pratique de leurs études, nous ont conduit à reconnaître qu'il y a sans doute une lacune quelconque à combler dans nos méthodes, et que cette lacune paraît consister en ce que les personnes qui s'occupent d'enseignement ne font pas un usage assez fréquent, assez rationnel, de la définition et ne tiennent pas assez compte de la portée intellectuelle des élèves.

M. le rédacteur en chef de l'*Educateur* a fait observer, à l'endroit de notre premier article, que nous avons omis d'établir une distinction entre l'enseignement élémentaire et l'enseignement moyen, et que dans celui-là on ne peut procéder par définition, vu la difficulté qu'il y aurait à débiter par la synthèse. Nous répondrons à cette bienveillante observation, dont nous reconnaissons du reste la justesse, que cette distinction nous a paru inutile, d'abord parce que nous nous sommes placé à un point de vue général, ensuite parce que nous attachons au mot *définition* une signification plus large, plus étendue que celle que paraît y attribuer M. Daguét, qui l'envisage à un point de vue purement philosophique. A notre avis, la définition ne doit pas être considérée purement et simplement comme une proposition dans laquelle l'attribut est de telle nature que l'on peut distinguer la chose définie d'autres objets, mais aussi comme une aspiration de l'esprit par laquelle on fait connaître à un autre le sens ou l'idée attachée à un mot. Non-seulement elle consiste dans une énumération des principaux attributs qui caractérisent une notion, mais elle est, comme le dit Locke (1), une opération par laquelle on fait connaître le sens d'un mot par le moyen de plusieurs autres mots qui ne soient pas synonymes. Selon Kant (2), celui qui donne une définition ne fait autre chose que de déclarer quel sens il attache à ce mot.

La définition consiste donc à invoquer la véritable signification des termes, à se rendre un compte exact des diverses acceptions des mots d'une langue, de l'idée qu'on y attache, afin de ne pas les employer dans un sens abusif. Le but des définitions est de faire entrer dans les esprits des notions vraies, simples et exactes, qui servent de fondement à nos connaissances, à populariser la science, à la rendre accessible aux jeunes intelligences, à fixer d'une manière précise le sens des mots, afin d'éviter les discussions oiseuses et les erreurs qui résultent de l'emploi de termes mal définis. Par la manière

(1) Essai sur l'entendement humain, Liv. III, p. 75.

(2) Logique, p. 103.

dont elles sont données, elles facilitent à d'autres l'acquisition des connaissances utiles et des vérités fondamentales qu'elles renferment. Elles forment le point de départ de toutes les sciences, de toutes nos connaissances, et de toute instruction solide, elles constituent un précieux moyen de les développer. Le mérite de faire entrer avec facilité dans les esprits des notions fondamentales qui forment la base de nos connaissances, est plus grand qu'on ne le pense ; c'est assez dire que l'enseignement public et privé, que la transmission des connaissances humaines doivent avoir pour base essentielle, la *définition*.

Nous pensons que la pédagogie n'a pas assez apprécié les services que les définitions peuvent rendre dans l'enseignement. Il nous a paru qu'elles ne prennent pas assez de place dans la méthode, et que quand nous y avons recours, nous n'en faisons pas toujours usage à un point de vue méthodique et rationnel, et que nous ne sommes pas assez pénétrés de cette vérité que, dans le monde moral et dans le monde intellectuel, rien ne doit se faire mécaniquement ou superficiellement. « L'éducation n'est certainement pas un art mécanique, dit Dauguet, dans l'*Educateur* (année 1872, page 207), ou une simple affaire d'application, c'est une science et une philosophie. Mais à cette philosophie, il faut toujours le bon sens pour guide, et le système ne doit point tuer la réalité. »

Quand on pose les bases d'un édifice, il faut choisir des pierres très-dures et bien taillées et non pas des matériaux à forme vague, à consistance molle, qui cèdent ou se brisent sous la moindre pression. Comme les principes fondamentaux des sciences reposent sur des définitions, il est nécessaire que ces définitions soient bien faites, bien formulées par le maître, par l'écrivain, et surtout bien comprises par l'élève. Les théories fondées sur de mauvaises définitions peuvent être comparées à des édifices que l'on tenterait de construire sur le sable ou sur un sol mouvant, ils ne tarderaient pas à s'écrouler. Les bonnes définitions contribuent beaucoup à la sûreté de la marche de l'esprit humain dans ses recherches et dans ses raisonnements qui resteraient stériles, si l'on ne prenait soin de partir d'une base sûre et de se faire comprendre de ceux auxquels on communique ses idées, ses théories, ses connaissances. Et pour rendre la science intelligible aux élèves, il faut commencer par définir avec précision les principes que l'on invoque, et proscrire scrupuleusement les notions vagues, incertaines et confuses, quelles qu'elles soient. Ceux qui parlent ou qui écrivent pour l'instruction des autres doivent donc attacher la plus grande importance à la forme dans laquelle ils exposent les principes élémentaires des sciences. Ces bases fondamentales

ne sont pas toujours présentées d'une manière irréprochable dans les ouvrages que l'on met entre les mains de nos élèves. Le mouvement de la pensée comme celui du corps a un point de départ et un point d'arrivée. Si l'expression première d'une idée fondamentale laisse à désirer au point de vue de la clarté et de la précision, il est évident que l'enchaînement continu des idées qui se rattachent à ce principe ne peut conduire à des résultats satisfaisants. Si les éléments intermédiaires qui servent de transition entre le point de départ et le point d'arrivée, n'ont pas été clairement définis, il en résulte une lacune qui peut nous faire tomber dans de graves erreurs, ou bien des notions vagues, flottantes, incertaines, qui ne constituent aucune instruction solide. Cette absence de précision dans les principes et cet assemblage de notions rapprochées au hasard, ont en outre l'inconvénient d'inspirer aux jeunes gens une fausse idée de leur valeur intellectuelle, contribuent à former des nullités et des caractères remplis de suffisance et de fatuité, inhabiles à appliquer aux choses usuelles de la vie les connaissances acquises sur les bancs de l'école.

Combien ne rencontre-t-on pas de personnes qui émettent gravement leur opinion sur des matières qu'elles ne connaissent que superficiellement ? Combien ne voit-on pas d'esprits faux, qui parlent journellement d'économie politique et sociale, de morale, de droit public, et qui seraient embarrassés de donner une simple définition, ou même de définir une science sur les éléments de laquelle ils ne possèdent que des notions obscures et confuses ? C'est ainsi que l'on a vu surgir des théories absurdes en économie politique, des systèmes extravagants en philosophie, et des utopies irréalisables en politique. Il est évident que l'on ne peut raisonner des choses, discuter sainement des questions dont on ne connaît qu'imparfaitement les causes et les effets. Quand les bases de la science, c'est-à-dire les définitions, n'ont pas été formulées et établies d'une manière rationnelle et judicieuse, l'erreur et les paradoxes se trouvent à côté de la vérité.

Ce qui précède démontre que les définitions sont d'une grande importance dans toutes les branches des connaissances humaines. Le législateur, le philosophe, le théologien, l'économiste, le physicien, l'avocat, le maître d'école et le professeur ont fréquemment recours aux principes renfermés dans la définition. Celle-ci forme la base de leurs arguments, de leurs déductions, de leurs théories ; nous dirons même qu'elle est d'un usage journalier dans la science comme dans la vie pratique. A tous il nous arrive d'avoir un mot à interpréter, une explication à donner, un terme à éclaircir.

L'enfant, dès l'âge le plus tendre, est avide d'explications. Tout ce qui l'environne le frappe plus ou moins agréablement ; sa curiosité est sans cesse excitée par la nouveauté des objets avec lesquels il est en contact, il veut en connaître la dénomination. Il fait mille questions, et son désir de savoir le pourquoi et le comment des choses augmente à mesure que son esprit d'observation se développe. Il est bon que sa curiosité soit satisfaite et que l'on dépose dans son esprit, par des définitions ou explications simples et justes, le germe des connaissances qu'il doit acquérir. C'est ainsi que, dans le cercle de la famille, nous sommes bon gré mal gré fréquemment mis en demeure de donner une définition, de formuler une explication, tant est grand le nombre des mots nouveaux, à physionomie scientifique, dont s'enrichit notre langue. Le plus souvent, nous procédons à cette opération sans nous en douter, ou bien avec indifférence, ou bien encore à notre corps défendant. Nous pouvons même avouer que, aux questions renouvelées qui nous sont adressées, nous ne savons le plus souvent répondre que par des lieux communs ou par des explications qui n'en sont point, ou par des fins de non-recevoir, de sorte que, au lieu de stimuler cette curiosité naturelle de l'enfant, nous étouffons par des procédés semblables l'envie de s'instruire qu'il manifeste.

Un seul exemple entre mille.

— Qu'est-ce qu'un *cheval-vapeur* ?

— C'est l'unité qui sert de mesure à la force d'une machine à vapeur.

— Qu'est-ce que c'est ça : une *unité* ?

— Tu m'ennuies, demande cela à ton maître d'école et laisse-moi tranquille !

Et l'enfant qui n'a pas pour le quart d'heure de précepteur à sa disposition, cède à cette tendance dont nous sommes affectés de nous rendre par nous-mêmes raison des choses, il se persuade qu'un cheval-vapeur marche aussi rapidement qu'une machine à vapeur, il assimile le cheval à la locomotive !

Ainsi, au lieu d'éluder ces questions, il faut répondre par de bonnes explications renfermant des notions nettes, claires et précises ; c'est ainsi que l'élève acquerra cette justesse d'esprit, ce bon sens pratique qui lui permettront de distinguer le vrai du faux dans le domaine de la science comme dans les connaissances usuelles qui doivent constituer son instruction. Mais c'est surtout dans l'enseignement public à tous les degrés que les définitions rendent les plus grands services et que la nécessité de se baser sur le terrain des principes est la plus évidente. Le maître qui se propose pour mission essentielle de

transmettre à ses élèves une instruction durable, de former leur jugement, de venir en aide à ces natures mal douées, de vaincre leur apathie, leur indifférence pour l'étude, accomplira cette mission complexe en stimulant l'exercice de leurs facultés, en facilitant de tout son pouvoir leur travail mental, en entretenant avec eux des communications directes, nombreuses et vivantes, afin de s'assurer de leur portée intellectuelle, de l'état de leurs connaissances et en mettant son enseignement à leur portée. Il est sans doute difficile de s'ignorer, de s'oublier soi-même et de s'identifier avec les élèves dans le but de se rendre un compte exact de ce qu'ils savent ou de ce qu'ils ne savent pas; mais en procédant avec tact, avec discernement, en recourant à des interrogations sagement calculées, on arrive au but.

Le maître, à l'exemple du laboureur qui emploie des instruments perfectionnés pour donner de la valeur à un sol aride, doit également améliorer sa méthode afin d'obtenir les meilleurs résultats possibles. A cet effet, il doit, croyons-nous, mettre de l'ordre et de la netteté dans ses idées; les matières qu'il traite doivent être disposées de telle manière que les définitions qui précèdent préparent à l'intelligence de celles qui suivent. Il se conformera ainsi au précepte de Pestalozzi qui prescrit d'aller du simple au composé, du connu à l'inconnu, du particulier au général. Il définira avec une exactitude et un soin tout particuliers, les choses dont il veut parler. Il donnera des explications toutes les fois qu'elles pourront répandre de l'intérêt sur le sujet traité, et jeter de la lumière sur les vérités et les propositions et cela dans le but de faciliter la liaison des idées. Il s'imposera la règle invariable de définir et d'expliquer les vocables inconnus, les termes techniques dont abondent à tort ou à raison les manuels mis entre les mains des élèves. Il leur dira des choses solides et instructives, les présentera avec autant d'agrément que de justesse et de clarté, il s'énoncera avec simplicité, conformément au génie de la langue, et ne se servira d'aucune notion scientifique ou terme technique sans en donner la définition. C'est ainsi qu'il parviendra à faire passer dans l'esprit de ses élèves les moins bien doués des idées distinctes, des notions précieuses qui formeront la base de leurs connaissances futures et qui leur seront utiles dans leur carrière.

En résumé, les définitions et les explications données par le maître constituent un précieux moyen d'instruction dont on a souvent méconnu l'importance et qui peut modifier les bases de la pédagogie, si les méthodes d'enseignement en tiennent compte, et si les maîtres et professeurs en font un usage rationnel.

F. MAULEY.

CORRESPONDANCE

Fribourg, le 1^{er} novembre.

Les lecteurs de l'*Educateur* se rappellent sans doute que depuis le commencement de mars la direction de l'instruction publique de ce canton est confiée à M. le Conseiller d'Etat H. Schaller. Votre journal a eu soin d'attendre les actes du nouveau directeur avant de porter un jugement sur ses tendances et son activité.

Sous le rapport de l'enseignement primaire et secondaire, il est encore difficile de voir qu'elle sera la marche adoptée dans le système de l'enseignement et l'organisation, mais il n'en est pas de même pour les études qui se font au Collège. Différentes mesures importantes prises pendant cet été et au commencement de la nouvelle année scolaire nous permettent de bien augurer des efforts du nouveau directeur.

L'*Educateur* a signalé à différentes reprises la gallomanië de la précédente direction. Au lieu de copier servilement tout ce qui se fait en France, M. Schaller, qui a complété en Allemagne les études qu'il avait faites à l'Ecole moyenne centrale et au collège des Jésuites, tend à mettre notre collège à la hauteur des bons établissements de la Suisse. Si cette nouvelle tendance peut prévaloir, le collège de Fribourg cessera d'être une simple préparation pour le séminaire.

La section industrielle du Collège a surtout été l'objet de la sollicitude de M. Schaller. Des modifications heureuses ont déjà été introduites dans le programme de cette année et nous apprenons qu'un projet arrêté du Conseil d'Etat établit cette section si importante sur des bases solides et rationnelles. Attendons cet arrêté pour le juger. Réjouissons-nous pour le moment de voir l'existence de l'Ecole industrielle sanctionnée par une loi : depuis 1867, cette école n'existait que de fait, sans loi ou arrêté d'organisation.

Saluons aussi un acte de justice et de bonne politique dû à l'initiative du nouveau directeur, nous voulons parler de l'augmentation des traitements du corps enseignant du Collège. Un arrêté du Conseil d'Etat divise les traitements en trois catégories basées sur l'importance des leçons ; les professeurs qui ont l'enseignement des sciences et de la littérature reçoivent 2200 fr. avec un maximum de 15 heures par semaine ; les professeurs de langues anciennes et modernes reçoivent aussi 2200 fr., mais leur maximum de leçons est fixé à 20 heures ; enfin d'autres enseignements (leçons élémentaires de grammaire, de calcul, etc.) ne reçoivent que 2000 fr. avec un maximum de 22 heures. En outre, un enseignement de 10 années donne droit à un supplément annuel de 100 fr.

Pour les bases de cet arrêté, quoique discutables peut-être dans quelques points, elles constituent néanmoins un véritable progrès pour notre canton.

Mais ce n'est pas seulement l'enseignement moyen qui a attiré l'attention de la nouvelle direction du Conseil d'Etat.

Le journal le *Chroniqueur*, sous le titre « *une bonne mesure* » annonçait dernièrement que le Conseil d'Etat venait de modifier la loi du 9 mai 1870 sur l'enseignement primaire, pour ce qui concerne le minimum du traitement des instituteurs primaires.

Le minimum du traitement des instituteurs primaires sera fixé à :

a) 600 fr. pour les trois premières années d'un instituteur nouvellement breveté, ainsi que pour les écoles qui ont moins de 30 élèves;

b) 750 fr. pour les écoles de 30 élèves;

c) 850 fr. pour celles de 50 à 80 élèves et au-delà.

Le traitement des institutrices sera de 500, 600 et 700 fr., selon les mêmes conditions.

Ce traitement est fourni par la commune, mais l'Etat paiera de son côté 150 fr. par an à l'instituteur de première classe qui a 20 années d'enseignement, 100 fr. s'il en a 15, 50 fr. pour 8 années. L'instituteur de deuxième classe recevra 100 fr., 70 fr. et 30 fr., dans les mêmes conditions. Les mêmes mesures sont applicables aux institutrices.

Je ne doute pas que la question de révision ne soit pour beaucoup dans cette amélioration des traitements du corps enseignant primaire; un de ses bons côtés aura été de faire sortir de l'ornière des cantons qui s'y attardaient à plaisir.

Lausanne, le 20 novembre 1872.

Permettez-moi de signaler à vos lecteurs deux faits qui ne me paraissent pas témoigner d'un vrai esprit de solidarité entre les divers degrés du corps enseignant vaudois.

Il y a deux ou trois ans, quelques instituteurs de collèges communaux, estimant que la *Société des Instituteurs de la Suisse Romande*, dont l'*Educateur* est l'organe, ne leur fournissait pas suffisamment de latitude et de moyens pour travailler au développement des idées qui rentrent spécialement dans l'enseignement dit supérieur, provoquèrent la fondation d'une société spéciale des instituteurs des établissements supérieurs d'instruction. Déjà alors les instituteurs des Ecoles normales ne furent pas jugés dignes d'être convoqués et entendus. On les considéra comme de simples régents primaires.

Aujourd'hui, Messieurs les instituteurs des établissements supérieurs font un pétitionnement dans le but d'obtenir des pensions de retraite, ce qui ne serait que juste. Mais les promoteurs de ce pétitionnement laissent encore de côté le personnel enseignant des Ecoles normales, comme s'il rendait moins de services au pays que celui des collèges communaux et des écoles

supérieures de filles. Serait-ce peut-être parce que les Ecoles normales ont au nombre de leurs instituteurs des vétérans de l'armée pédagogique et pourraient fournir entr'autres, à l'appui de la requête en question, un des cas les plus frappants et les plus concluants, celui d'un instituteur ayant 53 ans de service, 26 comme régent primaire et 27 comme instituteur des Ecoles normales, et n'ayant droit, malgré cela et malgré une infirmité des plus pénibles dont il est atteint depuis nombre d'années, à aucune pension de retraite; tandis que si, au lieu de ses 27 années de service aux écoles normales, il avait continué la régence pendant 9 ans seulement, il serait au bénéfice de la retraite depuis déjà 18 ans? Et ce n'est pas à dire que cette victime de l'absence de pensions de retraite pour les membres du corps enseignant secondaire ou supérieur ait bénéficié d'un traitement qui lui permet de faire des économies, puisque pour l'un des enseignements les plus importants, il a été longtemps moins rétribué que les régents primaires de la ville de Lausanne (de 1845 à 1862, il avait 800 fr. anciens ou 1160 fr. nouveaux, de 1862 à 1868, 1450 fr, et dès lors 1800 fr.)

Voilà un cas que les Ecoles normales auraient pu fournir pour justifier la demande dont il s'agit, si messieurs les promoteurs du pétitionnement n'avaient pas craint de s'abaisser ou de se compromettre en faisant cause commune avec le personnel enseignant de ces écoles. Celui-ci aime du moins à espérer que si cette pétition est prise en considération, comme cela est à désirer, il ne sera pas traité par le Grand Conseil avec le même dédain que celui que lui témoignent ses collègues du personnel enseignant dit supérieur.

CHAPPUIS-VUICHOD,
Directeur des Ecoles normales.

Riex, 4 novembre 1872.

C'est sans crainte que je m'adresse à vous, persuadé que votre bonté et votre indulgence abaisseront la barrière qu'on pourrait supposer exister entre nous.

Suivant la même carrière, celle de l'enseignement, je crois que le même esprit nous anime, et que notre but commun est de doter la jeunesse de notre chère patrie d'une éducation solide, non-seulement propre à lui fournir les moyens d'atteindre le but de la vie, mais aussi à la rendre capable de servir la patrie avec dévouement.

Pour arriver à cette fin, et je suis persuadé que vous pensez comme moi, il faut s'adresser aux éducateurs de la jeunesse et aux parents de cette même jeunesse. — Le journal dont vous êtes le principal soutien s'adresse aux premiers; reste donc les seconds, auxquels il importe de faire comprendre qu'ils doivent agir de concert avec les instituteurs; en effet, si un jeune

enfant est conduit d'un côté par les parents et d'un autre côté par l'instituteur, quelle confusion fâcheuse n'en résulte-t-il pas? le progrès est-il possible?....

Quelques-uns de mes collègues m'ont fait part de leurs idées sur ce point si important. Ensemble nous avons reconnu qu'il y a quelque chose à faire, et c'est à cet effet que nous ferons paraître, dès le premier janvier 1873, le journal « *l'Ecole*, » dont le but précis : « d'exciter l'intérêt des parents pour l'éducation de leurs enfants. »

Les deux journaux, *l'Educateur* et *l'Ecole* doivent donc être FRÈRES; tendant au même but, ils doivent se donner la main : voilà pourquoi je n'ai pas hésité un seul instant de venir vous demander conseil, appui et concours.

Je crois qu'il est important que le public sache que nous sommes unis, et c'est le plus sûr moyen d'assurer la marche des journaux, qui pourront se faire mutuellement beaucoup de bien : « L'union fait la force. »

J'en suis sûr, votre réponse, que j'attends impatiemment, ne trompera pas mon attente.

P. GAILLARD-POUSAZ, instituteur.

A mes collègues MM. les Instituteurs,

Le bienveillant accueil qu'a rencontré auprès de vous *l'Etang du Ravin*, m'a encouragé à reprendre la plume pour retracer cette fois, non plus seulement les mœurs de nos campagnes, mais des scènes historiques empruntées à la glorieuse époque de l'affranchissement du pays de Vaud.

Le *Lieutenant de Valéry* n'a nullement la prétention d'être ce qu'on est convenu d'appeler un *roman historique*; c'est une simple nouvelle. Seulement j'ai essayé de lui donner un cadre plus ample, et un intérêt plus sérieux en associant à la fiction des souvenirs et des renseignements historiques puisés aux sources les plus certaines. Ce livre, tel que je l'ai conçu, doit servir en même temps de délassement et de moyen d'instruction. Surtout il devrait servir, dans ma pensée, à renforcer un sentiment patriotique éclairé et ami du progrès.

Ai-je réussi? C'est ce que vous voudrez bien me dire, chers collègues. Je m'adresse à vous tout d'abord, persuadé que vous, qui connaissez les difficultés de la tâche et le peu de loisir dont dispose un instituteur, serez plus indulgents qu'un public blasé et souvent dédaigneux.

Nous nous plaignons partout que les lectures saines et bienfaisantes manquent pour nos bibliothèques populaires. N'est-ce pas à nous, instituteurs, à chercher dans la mesure de nos forces à combler cette lacune? Nous pouvons être inexpérimentés, et j'accepte d'avance cette critique pour ce qui me concerne. Mais nous devons pouvoir compter sur un appui réciproque, et des encouragements mutuels.

C'est à ce titre que je me permets, chers collègues, de réclamer votre attention bienveillante et votre concours. J'ai pris avec mon éditeur des arrangements qui me permettent d'offrir mon livre aux abonnés de l'*Educateur* à un prix de faveur, et je suis heureux de vous témoigner combien je tiens à vos suffrages.

L'ouvrage paraîtra incessamment, et jusqu'à la fin de l'année les abonnés de l'*Educateur* pourront se le procurer au prix réduit de 3 fr. au lieu de 3 fr. 50 c., en adressant le bulletin inclus *franco*, à la librairie J. Sandoz, à Neuchâtel.

J. GRANDJEAN.

instituteur au Brassus.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE

DAUBAN. — *Précis d'histoire contemporaine, depuis la Restauration jusqu'à nos jours.* — Paris, chez Delagrave, rue des Ecoles, 78. 637 pages in-8°.

La maison Dezobry et Magdeleine a pris rang parmi les premières maisons de la librairie française par les excellents ouvrages qu'elle a donnés aux études classiques et à la littérature pédagogique. La raison de commerce a changé et a pris le nom de Delagrave, mais sans préjudice pour la valeur des productions de cette officine de bons livres. Nous en donnons pour exemple les *Manuels d'histoire* de M. Dauban que nous annonçons à commencer par un *Précis d'histoire contemporaine* qui va de 1815 à 1866.

M. Dauban, connu par de savants travaux sur certaines parties de l'histoire de France au temps de la Révolution, mérite plus d'attention encore par ses tentatives, sinon pour populariser, du moins pour généraliser l'histoire contemporaine. Le *Précis d'histoire contemporaine* est un tableau vaste et animé, consciencieux et brillant, méthodique et bien écrit, de notre époque si féconde en révolutions politiques, religieuses, économiques et en progrès intellectuels et matériels de tous genres.

L'histoire des idées n'y est point sacrifiée à celle des faits et la place faite à la France, quoique hors de proportion avec celle de l'Allemagne, n'a pas empêché l'auteur de jeter un coup d'œil plus ou moins attentif au développement des autres puissances et même des Etats secondaires. La prédilection visible de l'historien pour son grand pays ne l'a pas empêché non plus d'avouer les fautes de ses compatriotes. Et ce n'est pas à M. Dauban qu'on pourra adresser le reproche que faisait dernièrement M. Jules Simon aux écrivains français d'avoir révoqué en doute les défaites de la France, et la défaite de Waterloo en particulier, que l'auteur du *Précis* n'atténue que dans les limites de la vérité historique, en l'appelant une *défaite immortelle*. Impossible, même en y mettant la plus mauvaise volonté du monde, de la qualifier autrement.

Ce n'est pas à dire que le livre de M. Dauban soit une œuvre irréprochable, qu'il n'ait pas passé trop légèrement sur quelques moments glorieux de la vie des autres nations, et qu'il n'ait pas montré trop d'indulgence pour certains actes du premier empire et même du second. Le rôle de la Suisse, quelque modeste qu'il soit, méritait aussi d'être étudié avec plus de soin et d'exactitude que ne l'a fait l'auteur du Précis dans les deux pages qu'il a consacrées à l'histoire de la Confédération de 1830 à 1847 et de la chute du Sonderbund qui en fut le dénouement et la catastrophe finale. La partialité pour la France, assez bien dissimulée tant qu'il ne s'agit que des événements politiques, l'est beaucoup moins en ce qui concerne le tableau des sciences, des lettres et des arts, où manquent de très-grands noms allemands, suédois, italiens, suisses, pendant que les noms français y sont prodigués avec une complaisance excessive.

Mais en dépit des imperfections du livre de M. Dauban, il n'en reste pas moins un travail des plus intéressants et un des livres les plus remarquables que nous possédions sur l'histoire de notre temps et il offrira à tous ceux qui prendront la peine de l'étudier un précieux secours pour l'étude de cette période si agitée et si remplie d'événements mémorables qu'on nomme le XIX^e siècle.

PARTIE PRATIQUE

On nous écrit de Neuveville :

« A vrai dire, nous n'avons pas bien compris quelle est la faute que présentent les mots *premiers essais* dans la dictée un peu abstraite faite aux derniers examens et insérée à la page 273 de l'*Educateur*.

« Les premiers essais sont envisagés comme des mots formant rédundance ou pléonasme. Nous demanderons si on ne peut pas dire : Mon second essai fut mieux accueilli que mon premier. »

L'honorable critique aurait parfaitement raison, s'il était ici question de style ; mais c'est d'orthographe qu'il s'agit et non de beau langage. On a noté comme faute le pluriel mis pour le singulier, et cela nous a paru trop sévère ; car, à la rigueur, chaque sermon peut être envisagé comme un essai ! Reste à savoir encore comment Fénelon a écrit ce mot *essai*, c'est-à-dire comment ce mot se trouve écrit dans l'édition *princeps* de l'ouvrage auquel est emprunté ce morceau.

Notre correspondant de Neuveville s'attaque à une autre expression de la page 215 :

« Jean-Pierre Hébel, poète populaire *le plus excellent* peut-être qui ait vécu.

« Inutile, dit notre correspondant, de rappeler que, d'après la règle, les

« adjectifs : *excellent*, *extrême* et *suprême* n'admettent ni comparatif ni superlatif. Ainsi ne dites pas : *le plus excellent* ; dites simplement : *excellent*, ou faites usage d'un autre adjectif. »

La règle, en effet, c'est-à-dire les grammaires, proscrivent en général l'emploi des superlatifs cités plus haut et de quelques autres encore de même genre, comme *le plus superbe*. Mais les grands écrivains ne se sont pas toujours conformés à cette règle, et si les grammaires sont des autorités respectables à prendre en légitime considération, ce sont cependant les grands écrivains qui sont nos modèles, et il ne serait pas difficile d'accumuler ici des exemples de l'emploi de ces superlatifs par des auteurs les plus estimés, les plus célèbres.

C'est d'abord la BRUYÈRE, ce grand maître en fait de style, qui dit : « Employez l'or et tout l'art des *plus excellents ouvriers*. »

C'est, en second lieu, GEOFFROY, le célèbre critique de la littérature de l'Empire, qui, parlant de *Britannicus*, l'un des chefs-d'œuvre dramatiques de Racine, s'exprime ainsi : « *Britannicus* est compté parmi l'un des *plus excellents* ouvrages dont s'honore la scène française. »

Antérieurement à ces deux maîtres de la langue, un autre, très-grand, le premier des orateurs sacrés, BOSSUET, n'avait pas craint d'appeler Henriette de France, reine de la Grande-Bretagne, une très-haute, *très-excellente* et très-puissante princesse, dans l'oraison funèbre qui fut prononcée en 1669.

Nous pourrions multiplier les exemples, mais ceux que nous venons de donner suffisent pour justifier notre collaborateur de l'emploi du qualificatif donné au poète Hébel, *le plus excellent, en effet, des poètes populaires de l'Allemagne*.

DICTÉE

Voici une dictée qui a déjà plusieurs années de date, mais qui n'en servira que mieux à marquer la différence des temps, soit en ce qui concerne le choix des sujets, soit pour le nombre des fautes qui, nous nous plaisons à le croire, seraient moins nombreuses aujourd'hui. Nous avons laissé les fautes ; nos lecteurs et lectrices corrigeront. La dictée suppose quelque culture littéraire que l'auteur féminin de ces fautes était bien loin d'avoir, puisqu'elle ne savait pas distinguer les *mots* des *maux*, changeait l'ode en *hode*, et manquait d'orthographe au point d'écrire *dessein* pour dessin, *rirs* pour rires, et *airé* pour errer. Passe encore pour *ambrion* ou *ambrillon*, car le mot n'est pas clairement écrit sur la copie. Mais *micelle* pour missel, c'est un peu fort, bien que tout le monde ne soit pas tenu de connaître l'étymologie de ce mot dérivé du latin *missa*, ni tous les vocables du rituel catholique.

A des oiseaux envolés !

Enfants ! oh revenez ! tout-à-l'heure, imprudent,
Je vous ai de ma chambre exilés, en grondant,

Rauque et tout *hérissé* de paroles moroses.
Et qu'aviez-vous donc fait? bandits aux lèvres roses.
Quel crime! quel exploit! quel forfait insensé!
Quel vase du Japon en mille *éclat* brisé!
Quel vieux portrait crevé! quel beau *micelle* gothique
Enrichis par vos mains d'un *dessein* fantastique;
Non; rien de tout cela, vous aviez seulement,
Ce matin restés seuls dans ma chambre un moment
Pris parmi ces papiers que mon esprit colore
Quelques vers, groupe informe, *embrion* près d'éclorre;
Puis vous les avez mis, prompts à vous accorder,
Dans le feu pour jouer, pour voir, pour regarder,
Dans une cendre *noir airé* des étincelles,
Comme brillent sur l'eau de nocturnes nacelles;
Ou comme de fenêtre en fenêtre on peut voir
Des lumières courir dans les maisons le soir.
Voilà tout; vous jouiez et vous croyiez bien faire.
Belle perte, en effet, beau sujet de colère.
Une strophe mal née au doux bruit de vos jeux,
Qui remuait les *maux* d'un vol trop orageux;
Une *hode* qui chargeait d'une rime gonflée
Sa stance paresseuse, en marchant *essoufflée*.
De lourds alexandrins, l'un sur l'autre enjambant,
Comme des écoliers qui sortent de leur banc.
Un autre eût dit, merci, vous ôtez une proie
Au feuilleton méchant qui bondissait de joie!
Et d'avance poussait des *rirs* infernaux!
Dans l'ancre qu'il se creuse au bas des grands *journeaux*
Moi je vous ai grondés, tort grave et ridicule,
Nains charmants, que n'eût pas voulu fâcher Hercule
Moi je vous ai fait peur, j'ai, rêveur triste et dur,
Acculé brusquement ma chaise jusqu'au mur.
Dis à chacun va-t-en, laisse-moi seul...

CHRONIQUE SCOLAIRE

SUISSE ROMANDE. — YVERDON. — Le 10 octobre, le comité central des instituteurs de la Société romande était réuni dans les murs de la cité historique qui a donné asile à Pestatozzi, mais dont les autorités n'ont pas toujours compris, comme elles le comprennent aujourd'hui, l'honneur d'avoir été le siège d'un établissement qui a laissé de si grandes traces dans l'*histoire de l'esprit humain*.

La séance s'est ouverte à 10 heures.

Tous les cantons et demi-cantons romands étaient représentés, sauf le Valais qui se tient volontiers à l'écart, bien que le progrès scolaire y ait des amis dans toutes les classes d'instituteurs et de citoyens.

Genève avait quatre délégués; Vaud, deux; Neuchâtel, trois; Fribourg, un; le Jura bernois, quatre. Les délégués du Jura présents étaient MM. Dubois et Pagnard, professeurs à Saint-Imier, Joray, instituteur, Mercerat, inspecteur d'écoles. M. Fromaigeat s'était fait excuser, comme d'ailleurs plusieurs délégués des autres cantons.

Le Jura devenant, à partir de janvier 1872, le siège de la société et de l'*Educateur*, le comité a été appelé à se constituer, et l'a fait de la manière suivante:

M. Dubois, président; M. Pagnard, secrétaire, et M. Joray, caissier-gérant.

Toute latitude est laissée d'ailleurs à ces messieurs pour se répartir les fonctions dont ils sont chargés et de l'indemnité qui leur est allouée pour les remplir.

M. le professeur Daguet a été réélu comme rédacteur en chef avec la collaboration de ces Messieurs de St-Imier pour la partie pratique et la correction des premières épreuves.

La question des statuts a donné lieu à quelques observations dont la commission de révision a pris note pour sa gouverne.

Les questions à traiter par les conférences ont été fort discutées. Les questions proposées étaient nombreuses. On a voté sur *toutes*, et adopté celles qui avaient eu le plus de voix dans le scrutin à mains levées. Ces deux questions sont celles-ci:

« Quels sont les moyens administratifs et pédagogiques propres à obtenir, avec l'instruction obligatoire, la fréquentation la plus régulière des écoles, tout en tenant compte de la position des parents. »

« Quels sont les moyens les plus propres à former les instituteurs? »

Ces deux propositions étaient formulées, la première par M. Dussoix, l'autre par le Comité de Genève.

Parmi les propositions restées en minorité, celle qui a eu le plus de voix a été formulée par M. Alexandre Daguet, en ces termes:

« Dans la tenue de la classe, l'instituteur a-t-il à prendre en considération quelconque: 1° l'état de fortune de ses élèves; 2° leur état de santé et leurs difformités physiques; 3° la faiblesse de leurs facultés intellectuelles? Et dans quel sens et dans quelle mesure peut-il et doit-il le faire. »

Une autre proposition du même était celle-ci: « N'y aurait-il rien à faire pour l'instruction professionnelle dans la Suisse romande? — Cette proposition n'a réuni que trois voix.

Cinq voix seulement avaient voté une troisième proposition de Genève, ainsi conçue:

« Quelles sont avec leur application les peines et les récompenses propres à favoriser la discipline et le progrès, en exerçant une heureuse influence sur les facultés physiques, morales et intellectuelles des élèves? »

En l'absence de M. Cambessedes, M. Gavard présidait la réunion.

Un bon et cordial repas, servi à l'hôtel du Paon, rue de la Gare, a suivi les travaux.

Avant d'entrer en séance, les délégués, accompagnés de M. Luquiens, ins-

pecteur d'écoles, ont visité en détail le château qui abrita l'école de Pestatozzi et qui sert toujours de maison d'école et de collège. On a vu avec plaisir le soin donné aux collections, au musée et à la bibliothèque, que M. Rochat, le conservateur, avait ouverts avec la complaisance qui le caractérise.

BERNE. — COURTELARY. — Les instituteurs et institutrices du district de Courtelary ont adressé une pétition tendant à l'augmentation de leur traitement, qui est en effet hors de toute proportion avec les besoins d'une famille et qui ne peut pas même suffire à l'entretien d'un célibataire. Le minimum est de 600 à 900 francs pour les instituteurs et de 550 à 650 pour les institutrices.

La pétition renferme le budget de la dépense annuelle de ces instituteurs, et prouve que la dépense forcée pour une famille de cinq personnes va au minimum à 1413 francs. Encore faut-il que l'instituteur coupe lui-même son bois, qu'il ne boive pas de vin, et que la femme n'ait employé ni lessiveuse, ni lingère, ni couturière. Le traitement du régent est resté le même depuis 15 ou 20 ans, alors que tout a changé autour de lui. Le rapport général, rédigé par M. Alleman, n fait valoir dans la seconde partie des arguments sérieux en faveur de l'augmentation et s'écrie avec raison: « Les disciples de Pestalozzi n'auront-ils donc jamais d'autre avenir que celui de partager la misère et les humiliations ? » En revanche, on aurait pu faire abstraction des déclamations banales des deux premiers alinéas, exorde plus propre à étonner qu'à plaire.

ZÜRICH. — Dans une assemblée qui a eu lieu à Winterthour, il est question de fonder une *Ecole technique* pour les métiers et l'industrie à l'instar de celles du Wurtemberg. Cette création est vivement désirée par la classe ouvrière et le Grütli-Verein. Il a été parlé aussi d'une école de commerce, d'une école de chimie et de sylviculture, d'une école de dessin et de modelage. La Ville ferait une partie des frais.

— M. Sieber, éliminé du Grand Conseil aux précédentes élections, vient d'être rappelé au pouvoir, et il est question de lui rendre la direction de l'instruction publique, qui était entre les mains de M. Ziegler. La réélection de M. Sieber paraît être due en grande partie aux efforts du corps enseignant dont la majorité lui est acquise parce que M. Sieber cherche à élever la position intellectuelle des instituteurs. La loi Sieber, qu'a rejetée le peuple, supprimait l'Ecole normale et y substituait des études faites à l'Université.

GRISONS. — M. le professeur Caminada a été promu aux fonctions de directeur de l'Ecole normale à Coire.

ST-GALL. — Le Corps enseignant de St-Gall, considérant la cherté croissante des vivres et de toutes les choses nécessaires à la vie, a résolu de demander une augmentation de traitement. Ce n'est pas d'aujourd'hui que ce besoin se fait sentir. Mais le Corps enseignant hésitait à formuler ses plaintes de peur de paraître intéressé et de provoquer des demandes analogues de la part des autres fonctionnaires. (*St-Galler Tagblatt.*)

Le Rédacteur en chef, Alex. DAGUET.

Genève. — Imp. Taponnier et Studer.