

# L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'École et de la Famille

C.-J. MAGNAN - - - - Propriétaire et rédacteur-en-chef



## DOCUMENTS OFFICIELS

### RAPPORT DE L'HONORABLE SURINTENDANT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC, 1899-1900 (1)

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

QUÉBEC, le 6 février 1901.

L'HONORABLE M. A. TURGEON,  
Secrétaire de la Province, *par intérim*,  
Québec.

Monsieur le Ministre,

J'ai l'honneur de vous envoyer mon rapport sur l'état de l'instruction publique dans la province de Québec, pour l'année 1899-1900, en vous priant de bien vouloir le soumettre à la Législature.

J'ai apporté certaines modifications aux tableaux statistiques qui suivent, de manière à les rendre plus complets. J'ai ajouté une colonne de chiffres pour établir une comparaison toujours intéressante entre l'année qui vient de finir et l'année qui la précède.

Le premier tableau accuse une diminution de 2,075 élèves dans les écoles élémentaires sous contrôle. Par contre, il y a une augmentation de 7,872 enfants dans les écoles modèles, ce qui indique que le cours modèle est de plus en plus apprécié et suivi.

J'ai fait préparer un tableau indiquant le nombre d'enfants de cinq à seize ans que renferme les municipalités scolaires, tel que constaté par le recensement annuel des secrétaires-trésoriers, et en regard, le nombre d'élèves inscrits dans les écoles sous contrôle et les écoles indépendantes subventionnées. Chez les garçons de 7 à 14 ans, âge que l'on pourrait appeler obligatoire, il y a un écart en moins de 5,742 entre le nombre de ceux qui vont à l'école et de ceux qui n'y vont pas, et chez les filles, un écart en moins de 1,061, soit un total de 6,803 enfants de 7 à 14 ans qui apparemment

(1) Nous publierons dans la prochaine livraison les *Tableaux statistiques* qui accompagnent le texte de cet intéressant rapport.

ne vont pas à l'école. Je dis *apparemment*, car il faut tenir compte du fait que les écoles indépendantes non subventionnées ne faisant point rapport à mon département, les statistiques officielles ne peuvent indiquer le nombre d'élèves qui les fréquentent.

#### LE SIÈCLE PASSÉ

Nous sommes à l'aurore d'un siècle. Il peut être intéressant de jeter les regards sur le siècle qui vient de s'écouler afin de contempler les progrès que le peuple de la province de Québec a réalisés dans le domaine de l'instruction publique.

Cette vue d'ensemble ne peut être qu'un résumé très succinct de cette période historique.

La confiscation par la couronne d'Angleterre des biens des Jésuites avait clos le 18e siècle, lorsqu'en 1861 le lieutenant-gouverneur sir Robert Shore Milnes invita la législature de la province à faire une dotation de terres pour l'instruction publique. On adopta une loi par laquelle le gouvernement fut autorisé à former une corporation sous le nom d' "Institution Royale." Cependant les dispositions de cette loi restèrent sans effet jusqu'en 1818, mais l'Institution Royale, régulièrement organisée par lettre patente, n'eut que très peu de succès, et les campagnes, entièrement catholiques pour la plupart, se refusèrent à favoriser des écoles dont les maîtres nommés par des personnes inconnues et peu sympathiques aux habitants ne pouvaient jouir de la confiance de ces derniers. Les germes de méfiance semés par l'Institution Royale retardèrent en conséquence la diffusion de l'instruction chez le peuple.

Le gouverneur, le comte Dalhousie, tenta de remédier aux mauvais effets de cette législation et conçut le projet, en 1825, d'établir deux institutions royales entièrement séparées, l'une pour les catholiques, l'autre pour les protestants. Mgr Plessis, évêque de Québec, crut opportun de complimenter le gouverneur d'avoir fait préparer un projet de loi à cet effet en priant Son Excellence de voir à ce qu'il devint loi au plus tôt.

En 1826, Mgr Panet, successeur de Mgr Plessis, se montra, comme son prédécesseur, disposé à seconder les vues du gouverneur dans l'établissement d'une organisation scolaire propre à satisfaire les diverses dénominations religieuses.

Lord Bathurst, ministre des colonies, consulté par le comte Dalhousie, se déclara opposé à la formation de deux institutions royales séparées, mais admit en même temps l'opportunité de créer deux bureaux d'administration, un catholique et l'autre protestant, avec une seule corporation pour les deux bureaux.

Mgr Panet agréa les vues de lord Bathurst et se permit de faire certaines observations sur la formation du bureau catholique, sa composition, son fonctionnement et ses rapports avec l'Institution Royale.

L'organisation projetée et les remarques de l'évêque de Québec furent l'objet de la discussion du comité de l'Institution Royale, qui adopta des résolutions que le gouverneur transmit à Mgr Panet. Celui-ci, en réponse, exprima sa surprise de constater que l'Institution Royale voulait revenir sur ses pas et demanda au comte Dalhousie permission de s'en tenir aux termes de sa lettre.

L'année suivante, Mgr Panet écrivit à sir James Kempt, administrateur au château St-Louis, pour lui mander que Sa Grandeur serait toujours prête à accéder aux propositions de 1827. Mais l'affaire en resta là.

J'ai appuyé quelque peu sur ce point d'histoire car, un demi-siècle plus tard, en 1875, l'honorable M. de Boucherville, alors premier ministre de la province de Québec, reconnaissait la nécessité d'établir un Conseil de l'Instruction publique composé de deux comités, l'un catholique, l'autre protestant, afin d'assurer davantage à la minorité le contrôle de ses écoles et de contribuer à maintenir l'harmonie entre les croyances religieuses.

Si on fait un rapprochement entre l'année 1825 et l'année 1875, l'on peut constater que la majorité catholique dans notre province a toujours voulu agir avec justice à l'égard de la minorité protestante, donnant au Haut-Canada d'abord et aux provinces de la Confédération ensuite le plus bel exemple de tolérance religieuse et de respect de la conscience d'autrui.

La législature, en 1829, adopta, pour l'encouragement de l'éducation élémentaire, une loi qui fut modifiée successivement en 1831, en 1832 et en 1833, mais cette législa-

tion était  
qu'il ent  
la loi de  
ayant ces  
culaire a  
fermeture  
valoir d'  
leur reve  
revenus,  
pécuniair  
Les s  
publique  
sans aucu  
Ceux  
habitants  
car la pop  
fondés les  
de-la-Poc  
En 18  
pour y é  
à la nouv  
école de n  
pement, g  
comme un  
A l'é  
d'instruct  
obvier à l  
le ministè  
celui de la  
1846, le p  
roissiale e  
Mon v  
de l'éduca  
C'est  
miers insp  
Dans  
d'une man  
1854, deux  
et l'année  
testante, l  
l'école Jac  
En 18  
onze catho  
en modifi  
que les éco  
était de 1,2  
comme sur  
possédait 2  
Outre l  
puis l'exist  
cation : le  
de Lévis,  
Monnoir, d  
A cette  
Lennoxville  
en universit  
Montréal  
qui, par son  
mère de Qu



tion était imparfaite et le clergé catholique s'émoussa des perspectives si peu satisfaisantes qu'il entrevoyait pour le développement de l'instruction de la jeunesse. Le 1er mai 1836, la loi de la législature qui pourvoyait à l'encouragement de l'instruction élémentaire ayant cessé d'être en vigueur, Mgr Signay, évêque de Québec, écrivit aussitôt une circulaire aux curés pour en appeler à leur zèle, afin de remédier aux inconvénients de la fermeture éventuelle de la plus grande partie des écoles ; il engagea les curés à se prévaloir d'une loi existante, qui permettait aux fabriques d'églises d'employer le quart de leur revenu annuel au soutien d'écoles sous leur direction. En cas d'insuffisance de ces revenus, l'évêque exhortait les diocésains de faire tous les sacrifices que leurs moyens pécuniaires leur permettaient pour seconder les efforts des fabriques.

Les troubles politiques et l'insurrection de 1837-38 étant survenus, l'instruction publique se trouva paralysée et notre province resta malheureusement quelques années sans aucun système d'écoles primaires.

Ceux qui, dans la première partie du siècle, voulurent imposer à la majorité des habitants des écoles qu'ils ne pouvaient accepter, assumèrent une grave responsabilité, car la population était favorable à la diffusion de l'instruction. De 1804 à 1832, furent fondés les collèges classiques de Nicolet, de St-Hyacinthe, de Ste-Thérèse, de Ste-Anne-de-la-Pocatière et de l'Assomption.

En 1811, l'honorable James McGill avait fait don à Montréal de superbes terrains pour y ériger une université qui prit son nom. Georges III, en 1821, octroya une chartre à la nouvelle institution, qui fut inaugurée en 1836. Après n'avoir été au début qu'une école de médecine, elle a, depuis un quart de siècle surtout, pris un très grand développement, grâce aux dons généreux d'éminents citoyens, et elle est aujourd'hui regardée comme une des plus importantes universités de l'Amérique.

À l'époque de l'union du Haut et du Bas Canada, le parlement voulut s'occuper d'instruction et adopta une nouvelle législation scolaire qui fut très impopulaire. Pour obvier à la répugnance que le peuple avait manifestée pour le prélèvement des impôts, le ministre Draper-Viger, substitua en 1845 le système de la contribution volontaire à celui de la cotisation légale ; mais la mesure eut des effets désastreux. Finalement, en 1846, le parlement vota une loi favorable à l'instruction primaire, et l'organisation paroissiale existante fut choisie comme base du régime nouveau.

Mon vénéré prédécesseur en office, le Dr J.-B. Meilleur, était alors surintendant de l'éducation.

C'est à l'administration Hinks-Morin, en 1852, que remonte la nomination des premiers inspecteurs d'écoles et, la même année, fut fondée à Québec, l'université Laval.

Dans cette dernière moitié du dix-neuvième siècle commencèrent à s'accroître, d'une manière régulière, les progrès de l'éducation. Sir Georges Cartier présenta, en 1854, deux nouvelles lois concernant l'instruction supérieure et l'instruction primaire, et l'année 1857 fut remarquable par la fondation de trois écoles normales, dont une protestante, l'école McGill, à Montréal, et deux catholiques, l'école Laval, à Québec, et l'école Jacques-Cartier, à Montréal.

En 1859 eut lieu la nomination d'un Conseil de l'Instruction publique, composé de onze catholiques et de quatre protestants, lequel subsista jusqu'en 1875, alors que la loi en modifia la constitution en le divisant en deux comités autonomes. C'est vers 1843 que les écoles commencèrent à se multiplier sensiblement. À cette date, le nombre en était de 1,298 avec un total de 39,397 élèves. Lorsque le Dr Meilleur résigna en 1854, comme surintendant, pour être remplacé par l'honorable P.-J.-O. Chauveau, la province possédait 2,352 écoles fréquentées par 108,284 enfants.

Outre l'augmentation des écoles primaires, on vit sous l'union des Canada, et depuis l'existence de la confédération des provinces, se fonder des maisons de haute éducation : le collège des Jésuites à Montréal, les collèges de Joliette, des Trois-Rivières, de Lévis, de Rigaud, de Sherbrooke, de Rimouski, de Chicoutimi, de Ste-Marie-de-Monnoir, de Valleyfield, et un second collège des Jésuites à Montréal, celui de Loyola.

À cette nomenclature, ajoutons le nom du "Bishop's College," fondé en 1851 à Lennoxville sous la haute surveillance de l'église anglicane. Cette institution fut érigée en université et son inauguration eut lieu en 1856.

Montréal possède aussi depuis quelques années une succursale de l'université Laval qui, par son enseignement élevé et le nombre de ses élèves, promet, comme l'institution mère de Québec, d'exercer une heureuse influence sur la jeunesse du pays.

Une fondation que je ne saurais passer sous silence et que le Canada doit à la générosité du séminaire de Saint-Sulpice de Montréal, est celle du collège canadien, à Rome, dont le supérieur actuel, M. l'abbé Clapin est canadien-français. Par la grande idée qui lui a donné naissance et par ses belles proportions, cette maison marche de pair avec les autres collèges de même genre au centre de la catholicité.

A l'arrivée de l'honorable G. Ouimet à la tête du département de l'Instruction publique, en 1875, le nombre des écoles s'élevaient à 4,544 et celui des élèves à 242,735. Vingt ans après, en 1895, à la nomination du surintendant actuel, 295,411 enfants fréquentaient les écoles.

Nous commençons le siècle actuel avec 5,958 écoles de tous genres, dont 5,608 sous le contrôle des commissaires et des syndics, et 322,761 élèves, dont 273,357 fréquentent les écoles sous contrôle.

L'accroissement considérable du nombre des écoles sous contrôle des commissions scolaires et des élèves qui les fréquentent a eu pour effet de faire diminuer considérablement la part de subvention revenant à chacune de ces écoles sur le fonds des écoles publiques voté chaque année par la législature, de même que la part de subvention par élève, comme il est facile de le constater par le tableau suivant. Ce tableau fait connaître en même temps l'augmentation du nombre des écoles sous contrôle et de leurs élèves depuis cinquante ans :

ANNÉES.	ÉCOLES PUBLIQUES SOUS CONTRÔLE.				
	Nombre d'écoles.	Nombre d'élèves.	Subventions du gouvernement. (2)	Part de subvention par école.	Part de subvention par élève.
			\$	\$ cts.	\$ cts.
1842.....	804	(1) 4.935	37 161	46 22	.....
1843.....	1,298	39,397	68 527	52 80	1 74
1844.....	1,832	61,030	101 638	55 48	1 66
1850.....	2,005	79,284	116 000	57 85	1 46
1853.....	2,352	108,284	116 000	49 32	1 07
1856.....	2,631	116,914	116 000	44 09	99
1860.....	2,992	151,320	116 000	38 77	76
1865.....	3,410	172,615	116 000	34 01	67
1867-68.....	3,579	179,775	116 000	32 41	64
1872-73.....	3,900	186,495	145 000	37 18	77
1877-78.....	4,322	196,867	155 000	35 86	78
1882-83.....	4,626	206,848	155 000	33 50	75
1887-88.....	4,917	216,187	153 092	31 13	70
1892-93.....	5,292	234,863	153 092	28 93	65
1897-98.....	5,544	270,719	153 092	27 61	56
1899-1900.....	5,608	273,357	153 092	27 12	56

J'ai cru aussi qu'il serait intéressant, au point de vue de l'histoire, de donner un tableau indiquant quelles sont les maisons d'éducation catholiques que nous possédons actuellement, dirigées soit par des prêtres séculiers, soit par des congrégations religieuses d'hommes et de femmes.

(1) C'est le nombre mentionné dans le rapport du Surintendant de l'Instruction publique pour l'année 1842. Il est incomplet. Un grand nombre de municipalités n'avaient pas fait rapport.

(2) Pour les autres subventions accordées par le gouvernement, voir la prochaine livraison.

Voici ce tableau :

NOM DE L'INSTITUTION	Date de la fonda- tion	Nombre		
		de maisons dans la pro- vince	de pro- fesseurs	d'élèves
<b>Communautés d'hommes :</b>				
Université Laval, Québec et Montréal.....	1852	2		
Séminaire de St-Sulpice, Montréal.....				
Grand séminaire.....	1657	1	9	265
Séminaire de philosophie.....	1876		9	140
Petit séminaire ou collège.....	1773		25	325
" de Québec.....	1663	1	40	650
" Trois-Rivières.....	1860	1	25	265
" Rimouski.....	1863	1	17	133
" Chicoutimi.....	1873	1	30	235
" Nicolet.....	1803	1	20	290
" St-Hyacinthe.....	1809	1	40	350
" St-Chs-Borromée, Sherbrooke... ..	1875	1	22	234
" Ste-Marie-de-Monnoir.....	1853	1	28	235
" Ste-Thérèse.....	1825	1	33	305
Compagnie de Jésus (Jésuites). Coll. St-Marie.	1848	1		
" Loyola.....	1897	1		
Scolasticat de l'Immaculée Conception.....			73	1,034
Collège de l'Assomption.....	1832	1	30	300
" de Lévis.....	1852	1	36	450
" Bourget (Rigaud).....	1850	1	33	290
" de Ste-Anne-la-Pocatière.....	1827	1	33	330
" de Valleyfield.....	1893	1	36	780
Ecole du Patronage (Québec). Frères de St- Vincent-de-Paul.....	1884	1	9	370
Frères de la Charité de St-Vincent-de-Paul....	1865	2	11	270
" de l'Instruction Chrétienne.....	1888	17	88	3,000
" des Ecoles Chrétiennes.....	1837	50	416	17,000
" du Sacré-Cœur.....	1872	15	95	3,408
Petits Frères de Marie, dits Frères Maristes...	1865	20	125	3,426
Institut des Clercs de St-Viateur.....	1847	23	230	5,233
Institut des Frères de St-Gabriel.....	1888	12	38	1,300
Congrégation de Ste-Croix.....	1847	12	178	2,795
<b>Communautés de femmes :</b>				
Sœurs de la Congrégation Notre-Dame.....	1658	69	716	19,255
" de Notre-Dame du St-Rosaire.....	1879	11	27	1,075
" de Notre-Dame du Perpétuel-Secours...	1892	11	24	1,154
" de St-Joseph de St-Hyacinthe.....	1877	9	32	1,074
" de la Charité de l'Hôtel-Dieu de St- Hyacinthe (Orphelinat).....	1840	1	20	713
" de la Charité (Sœurs Grises).....	1849	36	245	6,180
" de Ste-Croix et des Sept-Douleurs.....	1847	15	136	2,538



NOM DE L'INSTITUTION	Date de la fonda- tion	Nombre		
		de maisons dans la pro- vince	de pro- fesseurs	d'élèves
Sœurs de l'Assomption de la Ste-Vierge.....	1872	21	146	3,500
“ de la Charité de la Providence.....	1843	20	150	5,017
“ Grises de la Croix.....	1845	9	59	1,957
“ de l'Hôpital Général de Montréal.....	1694	4	17	350
“ Servantes du St-Cœur de Marie.....	1892	3	12	440
“ de la Sagesse.....	1884	2	10	406
Monastère des Ursulines.....	1639	4	117	1,376
Couvent des Saints Noms de Jésus et de Marie.....	1843	32	233	6,935
Asile du Bon-Pasteur de Québec.....	1850	16	135	2,412
Congrégation des Sœurs de la Présentation de Marie.....	1853	20	190	3,574
“ “ de Ste-Anne.....	1850	24	338	5,750
“ de Jésus-Marie.....	1855	6	78	872
Religieuses de Notre-Dame de la Charité du Bon- Pasteur.....	1844	2	25	300
Dames du Sacré-Cœur.....	1842	3	150	460
		491	4,518	108,780

Le nombre de ces maisons d'enseignement joint à celui de toutes nos autres écoles indique que la province est sortie de la période difficile des commencements et qu'elle s'avance d'un pas ferme vers une organisation plus complète de son régime scolaire.

Les luttes de la première partie du siècle dernier ont pu retarder les progrès et empêcher la diffusion de l'instruction au sein des campagnes ; mais aujourd'hui, sous le régime de liberté que nous possédons, il est permis d'avoir confiance dans l'avenir.

Puisse le XXe siècle voir croître et fleurir dans nos belles et paisibles campagnes et dans nos villes florissantes les principes d'une saine éducation, et contempler à son couchant une nation vertueuse, d'un caractère viril et d'un patriotisme éclairé.

#### EXPOSITION DE PARIS

Chargé par le gouvernement de préparer l'exposition scolaire de la Province destinée à faire partie de l'Exposition de Paris en 1900, je constatais, dans mon rapport de l'an passé, le zèle déployé par nos maisons d'éducation et les commissions scolaires pour participer honorablement à ce grand concours universel, et je formulais l'espoir que notre exposition des travaux d'élèves ne fût pas inférieure à celle des autres provinces du Dominion.

Je suis heureux de dire que mon attente n'a pas été trompée. Au milieu des produits de tous genres que le Canada avait envoyés en France pour faire connaître au monde entier ses ressources agricoles, minières et industrielles, notre exposition scolaire a figuré avec avantage et mérité les félicitations d'hommes de marque dans l'enseignement. Pour un grand nombre de visiteurs, elle a semblé être une surprise, et le jury chargé d'examiner les travaux exposés a exprimé hautement sa satisfaction. Aussi, dans la distribution des récompenses, la province a eu l'honneur d'obtenir le grand prix, concurremment avec plusieurs autres pays.

Cette haute récompense n'est pas la seule ; des médailles d'or ont été décernées à la commission scolaire catholique et à la commission scolaire protestante de la ville de Montréal, et des médailles d'argent à l'école normale de Québec, aux sœurs de la Congrégation Notre-Dame et aux Frères des Ecoles Chrétiennes. De plus, les clercs de St-Viateur, les Frères de l'Instruction chrétienne, les Frères du Sacré-Cœur, les Sœurs de la Présentation de Marie, de Sainte-Anne, du Bon-Pasteur (Québec), et de la Charité ont obtenu des mentions honorables.

Pour mieux accentuer le succès de notre exposition scolaire, qu'il me soit permis de reproduire quelques passages d'écrits publiés dans des revues pédagogiques de France.

M. de Caux, un des éducateurs français très en vue, parlant au long dans *l'École française* de Paris, de notre organisation scolaire, a fait une appréciation flatteuse de nos livres de classes ; il a surtout remarqué, dit-il, le *Livre de lecture* de M. Delahaye, professeur de diction à l'école normale Jacques-Cartier, et le *Cours canadien d'écriture droite* de M. Ahern, professeur à l'école normale Laval. Il a aussi mentionné les quatre tableaux pour l'enseignement des fractions de M. l'inspecteur Lippens, puis, dit-il, "l'incomparable méthode de dessin," de M. C.-A. Lefebvre, professeur de dessin à l'école normale Laval.

M. de Caux, passe en outre en revue les travaux scolaires exposés par les communautés enseignantes de femmes et d'hommes et en fait une très remarquable appréciation. Il termine son bienveillant article par les paroles suivantes : "Je le répète en terminant, car c'est là pour moi la note caractéristique de cette belle exposition : tout en étant dans une note très juste vraiment littéraire, vraiment scientifique, très intellectuelle, en un mot, tout en touchant comme il faut le faire aujourd'hui, un peu à toutes choses, l'enseignement canadien-français me semble plus pratique que le nôtre ou, si vous l'aimez mieux, plus près du mouvement général d'idées que les jeunes filles trouveront dans leurs familles au sortir du pensionnat. On sent que l'éducation chrétienne a, là-bas, moins à se préoccuper de préserver la jeunesse des influences extérieures, parce que le milieu familial est beaucoup plus généralement qu'il ne l'est ici, hélas ! profondément chrétien en même temps que laborieux et cultivé. Mais on y sent aussi, s'il m'est permis de le dire, une connaissance plus vraie de la vie de la famille, et une préparation plus effective à s'y mêler dès le premier jour où les jeunes filles reprendront leur place au foyer paternel. Nous aurions à gagner sous ce rapport."

Un autre éducateur, M. Baudrillard, écrivait dans la *Revue pédagogique* de Paris "L'exposition du Canada au Trocadéro est pour un grand nombre de visiteurs une véritable révélation. Son importance, les nombreuses richesses qu'elle manifeste, just qu'au goût qui a présidé à l'organisation de l'ensemble, tout est de nature à étonner le curieux, généralement peu au courant des progrès réalisés par les "quelques arpents de neige" que nous avons perdus au siècle dernier."

Faisant allusion à l'absence d'unité qu'il remarquait entre les expositions scolaires des diverses provinces de la Confédération, l'écrivain ajoute : "Quant à Québec, elle offre un ensemble très complet. Tels états importants de l'Europe sont loin de présenter leur système d'enseignement primaire avec une pareille richesse de documents."

M. Baudrillard a une page très intéressante sur les travaux exposés par les commissaires protestants de Montréal. En ce qui concerne le dessin et le calcul en particulier, il s'exprime ainsi : "Un usage fort recommandable qui se rencontre à chaque instant, c'est l'emploi du dessin comme illustration des devoirs ou encore comme reproduction d'historiettes... Dans cet ordre d'idées, l'exposition des écoles protestantes de Montréal est extrêmement riche. Le tout aboutit à des résultats excellents et l'on doit reconnaître qu'il y a beaucoup à prendre dans les méthodes employées pour l'enseignement du dessin dans les écoles dont nous parlons."

"On ne saurait trop louer non plus le soin avec lequel s'enseigne le calcul élémentaire. Tout y est intuitif. Alors que nous visons surtout le calcul écrit, les maîtres de Montréal cultivent avec soin le calcul oral et mental. Plus tard le choix des problèmes est heureux. Il s'inspire des besoins de la vie pratique..."

Le bienveillant critique rend de plus un éclatant hommage aux conférences pédagogiques dont se servent les inspecteurs d'écoles de notre province dans les réunions annuelles des titulaires de nos écoles et s'exprime comme suit :

“ Les organisateurs de l'exposition du Canada ont eu l'heureuse idée de présenter un ouvrage renfermant le texte des conférences préparées par le personnel des écoles normales et destinées à être lu et commenté par les inspecteurs. A côté des cahiers qui montrent ce qu'est l'école d'aujourd'hui, les conférences permettent de prévoir ce que sera l'école de demain. Disons de suite qu'elle ne le cédera à celle d'aucun peuple, si les conseils donnés sont suivis.

“ Ces conférences qui passent en revue les matières du programme sont toutes remarquables, cependant, nous croyons devoir signaler tout particulièrement celles qui s'occupent de l'enseignement élémentaire du calcul. A notre connaissance, on n'était pas encore entré aussi avant dans le vif du sujet. Il y a là une étude très pénétrante des méthodes médiocres, avec discussion des avantages qu'on leur attribue, et un exposé de ce qui doit être fait, qui est de premier ordre.

“ La conférence sur l'enseignement du français contient également d'excellents conseils... Mais ce que l'ouvrage contient de plus intéressants, c'est une conférence sur l'éducation morale. Pour en apprécier l'importance, il faut se souvenir que ces conférences sont préparées sous l'inspiration directe du Comité catholique, la plus haute autorité scolaire, et que, pour les écoles catholiques de la province de Québec, elles ont la valeur qu'aurait en France une circulaire ministérielle. ”

J'espère que l'on ne trouvera pas trop longues les citations que je viens de faire. Elles ont, je crois, leur importance, car, tout en rendant hommage à plusieurs membres distingués de notre corps enseignant, ces écrits sont la marque, à l'égard de notre province, d'une sympathie dont nous ne saurions trop apprécier l'ampleur et la sincérité.

#### CARTES DE LA PROVINCE

L'an passé, à la demande du gouvernement, j'ai distribué dans les écoles 6,100 cartes de la province de Québec. Le besoin était urgent, car certaines commissions scolaires négligent de donner aux écoles placées sous leur contrôle ce dont les enfants peuvent avoir besoin. Malheureusement, elles ne se préoccupent pas assez de pourvoir les classes d'un bon matériel et quelque unes ne semblent ne pas en comprendre l'importance. Ces cartes ont donc comblé une lacune. Aussi ont-elles été reçues avec plaisir par les autorités scolaires et les parents.

Ce qui manque maintenant dans un grand nombre d'écoles, c'est une carte de la Puissance du Canada et j'espère que le gouvernement voudra bien considérer l'opportunité d'en faire faire une pour qu'elle soit distribuée gratuitement dans nos maisons d'éducation. Cette mesure de progrès compléterait la première.

#### ÉCOLES NORMALES

J'ai à constater l'ouverture, pendant l'année scolaire dernière, de la nouvelle école normale de filles, à Montréal, sous la direction de religieuses de la Congrégation de Notre-Dame. Vingt-huit aspirantes ont été admises sur le nombre de celles qui se sont présentées, et à la fin de l'année quatorze diplômées ont été accordés. Cette école ouverte sous d'heureux auspices est destinée à rendre de précieux services. Placée dans une région aussi populeuse que celle de Montréal, elle était depuis longtemps désirée, et elle ne fera que croître en importance. Déjà, dans sa seconde année, le nombre de ses élèves a presque doublé.

A ce propos, je ne saurais recommander dans le moment de mesures plus pressantes pour la diffusion de l'instruction que la fondation d'autres écoles normales de filles pour les catholiques, car les écoles primaires ne pourront donner la pleine mesure de leur efficacité que quand elles auront, pour les diriger, des personnes qui auront appris à enseigner.

J'appelle de nouveau l'attention de la Législature sur ce très important sujet.

J'ai l'honneur d'être,

Monsieur le Ministre,

Votre obéissant serviteur,

BOUCHER DE LA BRUÈRE,

Surintendant.



## PEDAGOGIE

ARTHUR BUIES



**D**ANS l'avant dernière livraison de *L'Enseignement Primaire*, nous avons mentionné en deux mots la mort d'un de nos anciens collaborateurs, M. Arthur Buies, écrivain de premier ordre, et patriote sincère.

Nous venons aujourd'hui, pour la deuxième fois dans cette revue, ajouter au nom de l'illustre défunt, le titre de *géographe national*. C'est une dette que les éducateurs de la jeunesse canadienne-française désirent payer à celui qui a consacré la dernière partie de sa vie et les meilleures ressources de son talent à faire admirer et aimer la province de Québec, laquelle n'a jamais eu de serviteur plus dévoué que l'auteur renommé de nos monographies canadiennes, depuis que ce dernier est revenu à la pratique de la foi catholique.

Nul plus que M. Buies n'a contribué à faire connaître avantageusement le Canada-français à l'étranger, et ses œuvres constituent un véritable monument élevé à la gloire du nom canadien. Notre ami a prouvé au monde entier par ses écrits pleins de verve et de finesse que le génie français n'a nullement dégénéré sur les bords du Saint-Laurent.

Nous allons essayer de résumer en quelques lignes l'œuvre gigantesque de notre géographe national. Cette analyse rapide ne rendra certainement pas justice au mérite réel qu'ont les livres de Buies, qui fut un écrivain de premier ordre, une personnalité à part dans notre petit monde littéraire. Buies écrivait "à même son fond"; il était original, et son style clair et varié peut être comparé avec avantage à celui des meilleures plumes françaises de notre époque. Quand il écrivait, il *disait quelque chose*, et ce qu'il disait, il le pensait *lui-même*.

C'est vers 1880 que M. Buies conçut pour la première fois l'idée d'entreprendre une série "d'études monographiques", portant sur chacune des grandes régions de la province de Québec qui offraient un vaste champ à la colonisation et la possibilité pour la race franco-canadienne de se déployer indéfiniment, et de prendre racine de plus en plus dans le sol national. L'espace qu'avait à déblayer le futur monographe était aussi étendu qu'inculte. Il fallait parcourir des contrées entières, encore aux trois quarts couvertes de forêts ou inhabitées; il fallait parcourir des lacs, camper, "portager" comme

les trappeurs, s'enfoncer à travers les bois, par des sentiers à peine ébauchés que les troncs d'arbres abattus et les rochers dérobaient au regard en maints endroits, et se porter ainsi jusqu'aux habitations les plus isolées et les plus reculées, cabanes grossières sous le toit desquelles d'audacieux colons ne craignaient pas de s'établir, à plusieurs milles souvent de tout voisinage humain.

Ces explorations, si elles donnèrent à M. Buies beaucoup de fatigues et lui apportèrent quelques tristesses, sans compter une infirmité douloureuse qui le mit dans l'impossibilité de poursuivre ses études sur place, ont néanmoins été pour lui la source de profondes jouissances intellectuelles et de consolations patriotiques, dont ses livres portent à chaque page l'empreinte et l'expression attendrissante en même temps que pittoresque.

Les monographies de M. Buies sont des ouvrages aussi littéraires que scientifiques et historiques : elles sont le "poème" du défricheur.

Quiconque ne les a pas lues ne connaît pas la physionomie rudimentaire de nos premiers établissements, ni le caractère imprimé dès l'origine à la colonisation de cette immense province de Québec, plus grande à elle seule que la France entière. Pour entreprendre des travaux de géographie pittoresque comme ceux dont notre auteur a fait une série, il fallait non seulement avoir le goût passionné de la nature vierge, des explorations difficiles dans des contrées presque inaccessibles, mais il fallait encore, et par-dessus tout, être un artiste très délicat et sensible au beau, avoir de l'imagination et un style d'un inépuisable coloris pour pouvoir rendre toutes les impressions reçues, tous les sentiments éprouvés.

M. Buies a doté son pays d'œuvres qui, désormais, sont impérissables et qui sont classées aujourd'hui, en France, parmi les ouvrages classiques du genre. L'auteur débuta en 1880 par la monographie du Saguenay et du Lac Saint-Jean, qui créa une profonde impression dans le monde littéraire par l'originalité, la hardiesse des aperçus, la splendeur des descriptions et le coloris éclatant du tableau présenté au lecteur. Mais ce n'était là cependant qu'une ébauche, un premier essai dans le genre, ne faisant pas pressentir les nombreux développements, la portée autrement plus grande que l'auteur donnerait à cette même œuvre, dans la troisième édition qui en a été faite en 1897. Nous sommes ici en présence d'un véritable monument national, qui clôt magnifiquement la série de monographies que notre géographe a publiées à différents intervalles depuis 1880. Ces monographies dont nous rappelons simplement les titres, sont, à part le *Saguenay et le bassin du Lac Saint-Jean*, *L'Outaouais Supérieur*, paru en 1889 ; le *Portique des Laurentides*, publié en 1891 ; les *Récits de Voyages*, le *Témiscouata*, en 1890 ; *La Matapédia*, en 1895, sans compter divers rapports et écrits détachés qui

serviront un jour ou l'autre comme matériaux pour des ouvrages plus complets.

A partir de 1895, M. Buies dût interrompre ses études monographiques, mais il eut toujours, jusqu'à sa mort, le ferme espoir de pouvoir les recommencer.

Nous croyons devoir exprimer le vœu que les œuvres géographiques de Buies, tant dans l'intérêt du gouvernement lui-même, sur lequel rejaillit une partie de l'illustration de l'auteur, que pour l'instruction de la jeunesse canadienne à laquelle sont absolument nécessaires des ouvrages comme ceux que nous avons ci-dessus mentionnés, que ces œuvres, dis-je, soient distribuées dans toutes nos écoles.

C'est en honorant la mémoire des écrivains patriotes qu'une nation assure son triomphe ; c'est en reconnaissant le dévouement et la sincérité de ces nobles cœurs qui ne reculent devant aucun sacrifice quand il s'agit de tout un peuple, qu'un pays se grandit aux yeux de ses voisins.

L'œuvre de notre géographe national survivra, et la grande et belle tâche qu'il a entreprise dans l'intérêt de la nationalité canadienne-française, qu'il a aimée de toutes les forces de son âme, ne restera pas inachevée, espérons-le.

C.-J. MAGNAN.





### Le dessin à l'École normale Laval

Les lecteurs de *L'Enseignement Primaire* savent par les nombreuses reproductions que nous avons publiées au sujet de l'exposition scolaire de la province de Québec à Paris en 1900, combien la méthode de dessin exposée par l'École normale Laval de Québec a été justement prisee. D'abord c'est Mademoiselle Françoise, collaboratrice de *La Patrie*, qui nous a fait connaître en termes enthousiastes l'admiration sincère des nombreux connaisseurs européens qui ont examiné l'*Album de dessin* de l'École normale Laval. Puis, *L'École française*, la *Revue Pédagogique*, et d'autres publications de Paris dont les noms nous échappent, n'ont pas hésité à déclarer que la méthode du professeur de dessin de l'École normale Laval, M. C.-A. Lefèvre, n'était nullement surpassée par celles qui sont regardées comme les meilleures en Europe même.

Un autre témoignage très flatteur pour notre confrère M. Lefèvre et l'École normale Laval, c'est la lettre suivante adressée à l'abbé Th. G. Rouleau par le comte Tolstoï, vice-président de l'Académie impériale des Beaux-Arts de St-Petersbourg.

Voici cette lettre :

“ACADÉMIE IMPÉRIALE DES BEAUX-ARTS

“*St-Petersbourg, le 22 octobre 1900.*

“Monsieur le Principal de l'École normale Laval,

“Monsieur,

“L'Académie Impériale des Beaux-Arts de St-Petersbourg, parmi ses autres fonctions dirige un institut pour la préparation de maîtres de dessin pour les écoles russes. Il lui serait très important d'avoir comme modèle quelques collections de dessins des écoles qui se sont le plus distinguées à l'Exposition Universelle de 1900 à Paris.

“Parmi les écoles dont le système d'enseignement serait intéressant pour l'Académie se trouve l'École normale de Québec.

“Je me permets de vous adresser la question si l'Académie pourrait espérer de recevoir contre remboursement la collection de dessin constituant le cours complet de cette école.

“Veuillez agréer, Monsieur, l'expression de mes sentiments les plus distingués.

COMTE J. TOLSTOÏ,

*Vice-Président de l'Académie.*”

Voilà, certes, une appréciation bien propre à nous faire mieux comprendre encore jusqu'à quel point nous devons estimer la méthode de dessin préconisée par M. le professeur Lefèvre. L'orientation que cet éducateur distingué a donné à l'enseignement du dessin au Canada est reconnue en Europe comme la seule vraie. Nous devons donc plus que jamais nous efforcer de suivre les conseils et d'appliquer les principes que M. Lefèvre a donnés et exposés dans *L'Enseignement Primaire* il y a à peine deux ans.

Nos lecteurs trouveront dans la présente livraison, dans la partie intitulée *Méthodologie*, une leçon pratique de dessin par M. Lefèvre lui-même. Nous recommandons ce travail à l'attention de nos confrères.

### La rédaction à l'école primaire (1)

#### 4ÈME EXERCICE

*Traduire le morceau suivant :*

#### LYING

Nothing is more criminal, mean or ridiculous, than lying. It is the production of malice, or cowardice, or vanity ; but it generally misses its aim in every one of these views ; for lies are always detected sooner or later. If we advance a malicious lie, in order to affect any man's fortune or character, we may indeed injure him for some time ; but we shall certainly be the greatest sufferers in the end ; for as soon as we are detected we are blasted for the infamous attempt, and whatever we may say afterwards of that person, however true, passes for calumny.

To lie, or to equivocate (which is the same thing) to excuse ourselves for what we have said or done, and to avoid the danger and the shame that we apprehend from it, we discover our fear as well as our falsehood, and only increase, instead of avoiding, the danger and the shame. If we have the misfortune to be in the wrong, there is something noble in frankly owning it, and it is the only way to be forgiven.

(LORD CHESTERFIELD.)

(TRADUCTION)

#### LE MENSONGE

Rien n'est plus criminel, plus bas et plus ridicule que le mensonge. C'est le fruit de la malice, de la lâcheté ou de la vanité. Mais, en général, le mensonge n'atteint pas son but, quel qu'en soit le motif : car, tôt ou tard, il est toujours découvert. Si nous avançons un mensonge malicieux qui attaque un homme dans sa fortune ou son caractère, nous pouvons, il est vrai, lui causer du tort pendant un certain temps ; mais, en définitive, c'est nous qui en souffrirons le plus : car dès qu'on nous aura découverts, on ne manquera pas de flétrir notre conduite criminelle, et quoi que nous puissions dire dans la suite de la personne que nous avons offensée—quand même ce serait la vérité—passera pour une calomnie.

Mentir, ou user d'équivoques (ce qui revient au même) pour excuser ce que nous avons dit ou fait, et pour éviter le danger ou la honte qui pourrait en résulter, c'est manifester notre crainte autant que notre perfidie, et rendre notre position pire au lieu de l'améliorer. Si nous avons le malheur d'avoir tort, il y a noblesse à avouer franchement notre erreur ; c'est d'ailleurs le seul moyen de nous faire pardonner.

#### III

Dans le troisième degré, les explications du maître devront être plus complètes, et comprendre toutes les règles de la langue, ainsi que l'usage des principales figures de grammaire et de littérature.

(1) Résumé d'une conférence donnée sur ce sujet par MM. les Inspecteurs d'écoles sous la direction du Surintendant de l'Instruction publique.—Année 1900-1901.

Ce cours comprendra : Explication de proverbes ;—description du village, de la paroisse habitée par les élèves ;—traduction de fables en prose, de morceaux anglais en français ;—résumés d'histoire (surtout de l'histoire sainte et de celle du Canada) ;—biographies de nos personnages les plus importants (dans le genre de celles que nous lisons dans le manuel *Grandes Lignes de l'Histoire du Canada*) ;—appréciation de morceaux littéraires au triple point de vue de la grammaire, de la forme et des idées.....

## IER EXERCICE

*Explication du proverbe :*

BONNE RENOMMÉE VAUT MIEUX QUE CEINTURE DORÉE

*Développement*

Par le mot *renommée*, il faut entendre ici la réputation. La bonne renommée est le résultat de la bonne conduite et de l'honnêteté persévérante. Celui qui acquiert ainsi une bonne réputation est sur le chemin du bonheur, et même le possède déjà si cette bonne réputation est justifiée par une conscience pure.

La bonne réputation concilie à l'homme honnête la sympathie et l'estime de tous, même de ceux qui ne l'ont jamais vu et ne le verront jamais. Elle facilite les rapports qu'il a avec ceux qui l'entourent. On a confiance en lui, et l'on ne suspecte jamais ni sa conduite ni ses actes.

Celui qui a une bonne réputation n'a pas d'ennemis. Et pourquoi en aurait-il ? N'a-t-il pas toujours rendu à chacun ce qui lui était dû ? A-t-il trompé quelqu'un ? N'a-t-il pas été constamment fidèle dans ses amitiés ? Sa bonne réputation est là pour le prouver, et, à cause d'elle, chacun, dans son entourage, s'applique à lui rendre la vie douce.

La *ceinture dorée*, c'est-à-dire la richesse, ne saurait donner cette paix, ce repos. Elle suscite des envieux et des jaloux, et surtout elle ne peut remplacer une bonne réputation. L'homme riche et vicieux, fût-il dix fois millionnaire, n'effacera jamais avec son argent la tache infamante qui est attachée à son nom et à sa personne.

*(A suivre)*

## L'enseignement de l'agriculture (1)

## CHIMIE AGRICOLE

On devrait aussi enseigner l'école la signification des termes un peu rares, techniques, que l'on rencontre dans les revues agricoles.

## Exemples :

Q. Qu'est-ce que la cendre ?

(Procéder du connu à l'inconnu.)

R. C'est de la chaux et de la potasse, du fer, du sel, etc.

Q. Qu'est-ce que de la potasse ?

R. C'est la force qui se développe dans la lessive.

*(C'est la potasse qui amollit le blé-d'Inde lessivé.)*

Q. Pourquoi arrive-t-il que les pois ne cuisent pas ?

R. C'est parce que la terre manque de potasse.

*(Mettez de la cendre sur le terrain et les pois cuiront.)*

Q. Qu'est-ce que du phosphate ?

R. C'est de la chaux et du *phosphore* comme on en voit sur le bout d'une allumette.

(1) Résumé d'une conférence donnée sur ce sujet par MM. les inspecteurs d'écoles, sous la direction du Surintendant de l'Instruction publique.—Année 1900-1901.



Q. Qu'est-ce que du plâtre ?

R. C'est de la chaux et du soufre. (Sulfate de chaux).

Q. Qu'est-ce que le chlorure de soude ?

R. C'est du sel commun (de cuisine).

La chaux, la potasse, l'acide phosphorique, l'azote, le fer et le sel sont les éléments surtout nécessaires à la nourriture des plantes, et conséquemment à la nourriture des animaux.

EXEMPLE. — Les animaux qui croissent sur une terre pauvre en chaux ont peu de force et une charpente débile, faible, parce que c'est la chaux qui forme les os et que leur nourriture en est dépourvue comme la terre, etc.

Pauvre terre, pauvres plantes, pauvres animaux.

On voit que la chimie agricole peut s'expliquer à de jeunes enfants, si on a un langage à la portée de leur intelligence.

Ils tireront d'eux-mêmes la conclusion que le bétail doit être nourri et surtout que la terre doit être engraisée, qu'il faut lui rendre ce qui lui manque.

Q. Qu'est-ce que les éléments minéraux ?

R. C'est la cendre.

(Faites brûler 15 lbs de trèfle et vous aurez environ 1 lb de cendres, on voit que le trèfle demande peu à la terre. 15 lbs de tabac enlèveraient 5 à 6 lbs de cendres !)

Les éléments minéraux ou les cendres représentent la part que le cultivateur doit rendre à sa terre.

Le reste est la part fournie par la Providence. Aide-toi, le ciel t'aidera.

Le calcul vaut le travail.

Il faut bien faire comprendre aux enfants que l'ignorance est le fruit du péché.

Mais le bon Dieu a placé autour de nous toutes les choses qui nous sont nécessaires.

Si on ne les connaît pas, si on ne les voit pas, c'est que l'on n'a pas appris à les connaître.

L'étude fait donc partie de la grande loi du travail.

L'étude porte en soi sa récompense.

#### LA COMPTABILITÉ AGRICOLE

En poussant assez loin l'enseignement de l'arithmétique au point de vue agricole, on obtiendra sans peine que les élèves comprennent toute l'importance d'une tenue de livres pour la ferme, et l'on aura contribué à faire disparaître la plus grande faiblesse de notre agriculture.

C'est par la comptabilité agricole que le cultivateur se rendra compte des faiblesses de son exploitation. Et s'il a à cœur les intérêts de sa famille, il pourra y remédier.

Cette comptabilité doit être simple, mais complète.

La meilleure méthode est d'ouvrir une page de recettes et de dépenses pour chaque genre d'exploitation :

Page de recettes et de dépenses pour ses vaches.

“ “ “ pour un champ de blé.

“ “ “ pour sa maison.

“ “ “ pour ses poules.

Page pour les dettes des débiteurs et des créanciers.

Livre de caisse.

Il n'est pas strictement nécessaire de faire rapporter ces comptes les uns aux autres, comme en partie double. Mais l'inventaire prouvera suffisamment que les comptes sont bien tenus.

On voit aujourd'hui des cultivateurs qui tiennent des livres aussi régulièrement que les bonnes maisons de commerce.

C'est souvent le seul frein capable d'enrayer le luxe et autres dépenses inutiles.

Le père de famille n'a qu'à ouvrir son livre pour faire comprendre à ses enfants que ce n'est pas son cœur qui refuse, mais bien les circonstances.

Quel bel exemple dans une famille !

Il faut parler de tout cela aux enfants dans l'école et les préparer pour la vie.

Ils peuvent aussi, avec beaucoup d'intérêt, en vue du bien-être de leurs parents et de leur propre héritage, tenir ces comptes si faciles.

Voilà l'école pour la vie, l'école pratique.

Graver dans le cœur des enfants ces principes qui feront leur bonheur.

(A suivre)

### L'enseignement de la tenue des livres (1)

(Suite)

#### EXERCICES.

Faites préparer une feuille pour le Livre de Caisse, une pour le Livre de Ventes, une pour le Journal et plusieurs feuilles pour les Factures. Au moyen des questions suivantes, ou d'autres analogues, faites analyser les opérations suivantes, puis faites inscrire ces opérations sur les feuilles convenables et faites rédiger les factures lorsqu'il y aura lieu.

1.—Le nom de la localité, 12 mars 1900.—Commencé le commerce avec : argent, \$2800 ; 400 barils de farine à \$5.60, \$2240 ; \$5040.—Dans quels livres faut-il inscrire le 1er article ? Dans la Caisse et dans le Journal.—De quel côté de la Caisse et pour quelle somme ? Du côté du débit, \$2800.—Dans le Journal que faut-il mettre ? Le nom du propriétaire (dans ce cas le nom de l'élève) suivi de Cr (créditeur) et de la somme \$5040.  
*Exemple.*

Le nom de la localité, 12 mars 1900.

Nom de l'élève.	CR				
Placement :					
Argent.....	2800	00			
400 barils farine à \$5.60.....	2240	00			
	—————	—————	5040	00	

Pourquoi créditez-vous le propriétaire ? Parce qu'il a fourni et il n'a rien reçu en retour.

2.—13. Vendu à E. Vincent, à crédit, 35 barils de farine à \$5.75, \$201.25.

Dans quels livres faut-il inscrire le 3e article ? Dans le Livre de Ventes et dans le Journal.—Dans le Journal que faut-il écrire ? E. Vincent suivi des lettres Dr (débitéur), des détails en abrégé, ou, ce qui est encore mieux, l'indication du livre où l'on pourra trouver ces détails, et de la somme de \$201.35. *Exemple.*

(1) Résumée d'une conférence donnée sur ce sujet par MM. les inspecteurs d'écoles, sous la direction du Sûrintendant de l'Instruction publique.—Année 1900-1901.

13

E. Vincent	DR				
L. de V. (1)				201	25

Pourquoi débitez-vous E. Vincent ? Parce qu'il a reçu et qu'il n'a rien donné en retour au moment même.

3.—14. Vendu à Th. Nolin, au comptant, 45 barils de farine à \$5.65, \$254.25.

Dans quels livres faut-il inscrire le 3e article ? Dans la Caisse et dans le Livre de ventes.

Dans la Caisse, de quel côté ? Du côté du débit. Pourquoi du côté du débit ? Parce que c'est une somme reçue.

Que devez-vous donner à Th. Nolin ? Une facture. Rédigez la facture que vous devez donner à Th. Nolin.

4.—14. Acheté de B. Legris, à crédit, 80 barils de farine à \$5.25, \$420.

Dans quels livres faut-il inscrire le 4e article ? Dans le Journal. Que faut-il écrire dans le Journal ? B. Legris, suivi des lettres Cr (*créditeur*), des détails en abrégé ou d'un renvoi et de la somme. *Exemple :*

14

B. Legris	CR				
S. f. l. (2)				420	00

Pourquoi créditez-vous B. Legris ? Parce qu'il a fourni et qu'il n'a rien reçu en retour. Legris doit-il nous donner quelque chose ? Oui, il doit nous donner une facture. Rédigez la facture que B. Legris doit nous donner.

5.—15. Vendu à Jos. Thomas, à crédit, 20 barils de farine à \$5.75, \$115. Questions analogues à celles du 2e article. Qu'est-ce que nous devons donner à Jos. Thomas ? Une facture. Rédigez la facture que nous devons donner à Jos. Thomas.

15

Jos. Thomas	DR				
Mdses, L. de V.				115	

6.—16. Acheté de E. Hamel, au comptant, 500 minots d'avoine, à \$0.45, \$225.

Dans quel livre faut-il inscrire le 6e article ? Dans la Caisse.

De quel côté de la Caisse ? Du côté du crédit. Pourquoi du côté du crédit ? Parce que c'est une somme payée. Hamel doit-il nous donner quelque chose ? Oui, une facture. Rédigez la facture que Hamel doit nous donner.

7.—17. Vendu à Geo. Ross, à crédit, 75 barils de farine à \$5.75, \$431.25 ; 100 minots d'avoine à \$0.50, \$50 ; 481.25.

Questions analogues à celles du 2e article.

17

Geo. Ross	DR				
Mdises, L. de V.				481	25

(1) L. de V. signifie :—Livre de ventes.

(2) S. f. l. signifie sa facture Numéro 1.



8.—19. Donné à B. Legris, à compte, \$220.

Dans quels livres faut-il inscrire le 8e article ? Dans la Caisse et le Journal. De quel côté de la Caisse ? Du côté du crédit. Pourquoi du côté du crédit ? Parce que c'est une somme payée. Que faut-il écrire au Journal ?

———— 19 ————	
B. Legris	DR
Argent, à compte	220 00

Pourquoi débitez-vous B. Legris ? Parce qu'il a reçu sans donner quelque chose en retour au moment même. Qu'est-ce que B. Legris doit vous donner ? Un reçu. Rédigez le reçu que B. Legris doit vous donner.

9.—19. Acheté de Geo. Miller, à crédit, 1000 minots d'avoine à \$.44 ½. \$445.  
*Questions analogues à celles au sujet du 4e article.*

———— 19 ————	
G. Miller	DR
S. f. 2.	445 00

10.—20. Vendu à E. Néel, à crédit, 25 barils de farine à \$5.75, \$143.75.

11.—20. Vendu à J. Mathieu, à crédit, 100 barils de farine à \$5.75, \$575.

*Pour articles 10e et 11e, questions analogues à celles au sujet du 2e article.*

———— 20 ————	
E. Néel	DR
L. de V.	143 75
———— " ————	
J. Mathieu	DR
L. de V.	575 00

12.—21. Reçu de E. Vincent, à compte, \$175.

Dans quels livres faut-il inscrire le 12e article ? Dans la Caisse et le Journal.— De quel côté de la Caisse ? Du côté du débit.— Pourquoi du côté du débit ? Parce que c'est une somme reçue.— Que faut-il écrire au Journal ?

———— 21 ————	
E. Vincent	CR
Argent, à compte,	175 00

Pourquoi créditez-vous Vincent ? Parce qu'il a donné sans recevoir quelque chose en retour au moment même. Qu'est-ce que vous donnez à E. Vincent ? Un reçu—Rédigez le reçu que vous devez donner à E. Vincent.

13.—21. Donné à B. Legris, à compte, \$75.

*Questions analogues à celles au sujet du 8e article.*

———— 21 ————	
B. Legris	DR
Argent, à compte,	75 00

14.—22. Vendu à Jos. Thomas, à crédit, 300 minots d'avoine à \$.50, \$150.; 80 barils de farine à \$.75, \$460; \$610.

*Questions analogues à celles au sujet du 2e article.*

———— 22 ————	
Jos Thomas	DR
L. de V.	610

15.—23. Reçu de Geo. Ross, à compte, \$231.25.

*Questions analogues à celles au sujet du 12e article.*

———— 23 ————	
Geo. Ross	CR
Argent, à compte,	231 25

16.—23. Donné à Geo. Miller, à compte, \$200.

*Questions analogues à celles au sujet du 8e article.*

———— 23 ————	
Geo, Miller	DR
Argent, à compte,	200

17.—24. Vendu à E. Vincent, 225 minots avoine à \$.50, \$112.50; reçu à compte, \$50; balance à crédit.—

Dans quels livres faut-il inscrire le 17e article? Dans le Livre de Ventes, la Caisse et le Journal.—Dans la Caisse, de quel côté et quelle somme? Au débit, \$50.—Dans le Journal que faut-il écrire?

———— 24 ————	
E. Vincent	DR.
L. de V.	112 50
Argent, à compte,	50

Pourquoi débitez-vous E. Vincent pour \$112.50 et le créditez-vous pour 50? Parce qu'il a reçu pour \$112.50 et qu'il a donné en retour \$50.

18. 24. Reçu de Jos. Thomas, à compte, \$50.

*Questions analogues à celles au sujet du 12e article.*

— 24 —			
Jos. Thomas	CR		
Argent			50

19.— 26. Donné à B. Legris, à compte, \$105.  
*Questions analogues à celles au sujet du 8e article.*

— 26 —			
B. Legris	DR		
Argent			105

20.— 26. Acheté de Geo. Miller, 100 barils de farine à \$5.75, \$575 ; donné à compte, \$400 ; balance à crédit.

Dans quels livres faut-il inscrire cet article ? Dans la Caisse et le Journal.— Dans la Caisse, de quel côté et quelle somme ?

Au crédit, \$400.— Que faut-il écrire dans le Journal ?

— 26 —			
Geo. Miller	CR		575
S. f. 3.	DR		
Argent, à compte,			400

Pourquoi créditez-vous Geo. Miller pour \$575 et le débitez-vous pour \$400 ? Parce qu'il a fourni pour \$575 et qu'il a reçu \$400.

21.— 27. Reçu de E. Néel, à compte, \$100.

*Questions analogues à celles au sujet du 12e article.*

— 27 —			
E. Néel	CR		
Argent			100

22.— 27. Payé salaire du commis jusqu'au 24 courant, deux semaines, \$10.

Dans quel livre faut-il inscrire le 22e article ? Dans la Caisse.— Où dans la Caisse et quelle somme ? Au crédit, \$10.— Pourquoi au crédit ? Parce que c'est une somme payée.

23.— 28. Vendu à Geo. Ross, 800 minots d'avoine à \$.50, \$400 ; 100 barils de farine à \$6., \$600 ; \$1000 ; reçu à compte \$700 ; balance à crédit.

*Questions analogues à celles au sujet du 17e article.*

— 28 —			
Geo. Ross	DR		
L. de V.	CR		1000
Argent, à compte,			400



24.—29. Vendu à J. Mathieu, à crédit, 60 barils de farine à \$6.15, \$369.  
*Questions analogues à celles au sujet du 2e article.*

— 29 —

J. Mathieu	DR			
L. de V.				369

25.—30. Reçu de E. Néel, pour solde de son compte, \$43.75.  
*Questions analogues à celles au sujet du 12e article.*

— 30 —

E. Néel	CR			
Argent, à compte,				43 75

26.—31. Payé pour papeterie et frais de poste, etc., \$6.  
*Questions analogues à celles au sujet du 22e article.*

27.—31. Donné à B. Legris, à compte, \$8.

*Questions analogues à celles au sujet du 8e article.*

— 31 —

B. Legris	DR			
Argent, à compte				8

28.—Mises en magasin :—40 barils de farine à \$5.75, \$230 ; 75 minots d'avoine à \$ .46, \$34.50 ; \$264.50.

Au bout d'une époque déterminée,—un mois, six mois, un an, etc.,—on fait une liste des Mises en magasin, avec les prix ; cette liste s'appelle l'*inventaire particulier*. L'*inventaire particulier* est fait dans un cahier spécial.

(A suivre.)



---

**MATHÉMATIQUES**


---



---

**GÉOMÉTRIE USUELLE**


---

“ La géométrie usuelle consiste dans l'application au mesurage des lignes, des surfaces et des volumes, des principes démontrés au moyen de la géométrie théorique élémentaire ”.

“ Il est incontestable que le mesurage constitue une des applications les plus utiles de l'enseignement de l'arithmétique donné aux élèves de nos écoles primaires. Toute démonstration devient en réalité superflue, si l'on considère le fréquent besoin qu'en ont l'industriel, le cultivateur, l'artisan même, quel qu'il soit, et les avantages qu'il leur procure. ”

“ Nous ne parlerons pas davantage de son utilité éducative qui se confond avec celle de l'enseignement intuitif du dessin, du travail manuel et de l'arithmétique, spécialités dont la connexion avec la géométrie pratique est très étroite, pour ne pas dire nécessaire. ”

L'étude du mesurage est facile et intéressante pour les enfants si on la fait sans prétention scientifique, si on évite les définitions techniques qui ne définissent rien pour ceux qui ne savent pas, si on *montre* plus qu'on ne démontre. Les enfants découvrent facilement les rapports des objets qu'ils voient, pour peu qu'on questionne d'une manière intelligente ; ainsi la géométrie, science des formes et de l'étendue, doit avoir *l'observation* pour base.

“ L'enseignement de ce sujet doit être intuitif, raisonné et *pratique*. Faute de ces trois caractères, il n'est pas compris par les élèves qui l'oublient promptement, et n'en tirent aucun profit dans la vie usuelle. ”

“ Il est indispensable de mettre sous leurs yeux et de dessiner au tableau, les corps et les figures géométriques qui doivent faire les sujets des leçons, et de s'en servir, non seulement pour les démonstrations, mais chaque fois que les données des problèmes en rendent l'usage avantageux. ”

Nous allons indiquer la marche à suivre en donnant la première leçon, puis énumérer les points à traiter dans toutes les leçons subséquentes.

**CORPS.—ETENDUE.—Dimensions.—Volume.—Surface.—Ligne.—Point.** En donnant la première leçon servez-vous d'un parallépipède rectangulaire, (*une boîte, une brique ou un bloc de bois*), pour rendre vos explications plus claires ; puis dessinez l'objet au tableau. Prenez pour point de départ le *corps* de celui-ci et vous arriverez naturellement à l'étendue, aux dimensions et au volume ; du volume vous serez amenés à parler de la surface, de la surface vous vous rendrez à la ligne et de la ligne au point.

*Corps.*—La matière est distribuée en parties distinctes, dont chacune porte le nom de *corps*.

*Etendue.*—Chaque corps occupe une certaine portion d'espace. La portion d'espace occupée par un corps est l'*étendue* de ce corps.

*Dimensions.*—En général, l'étendue présente trois dimensions qu'on nomme longueur, largeur et épaisseur. L'épaisseur s'appelle aussi hauteur ou profondeur.

Quelquefois les trois dimensions sont bien tranchées, comme dans une règle, une brique, un mur, un fossé, une pièce de bois équarrie, d'autres fois elles sont confuses et indéterminées, comme dans une pierre brute, une éponge, un tas de sable.

*Volume.*— Quand on considère à la fois les trois dimensions dans un corps, l'étendue prend le nom de *volume* ou *solide*, ou de *capacité*.

*Surface.*— Bien souvent on ne s'occupe que de deux dimensions *longueur* et *largeur*, comme dans la superficie d'un champ, d'une cour, d'un plancher ; l'étendue à deux dimensions porte le nom de surface. Ainsi la surface n'a pas d'épaisseur.

Il ne faut pas croire que la surface d'un corps forme partie du corps, il n'en est rien, plongez un bloc d'acier dans un vase rempli d'eau, la surface de chaque face de ce bloc ne sera composée ni d'eau ni d'acier, mais de l'espace compris entre l'acier et l'eau.

*Ligne.* — Quelquefois aussi on ne considère qu'une seule dimension, la longueur ; quand il s'agit, par exemple, d'apprécier la distance de deux villes, la hauteur d'un édifice, la profondeur d'un bassin, etc. Cette étendue à une seule dimension se nomme ligne.

La ligne peut être définie aussi comme l'endroit où deux surfaces qui ne sont pas dans le même plan se rencontrent.

Il ne faut pas croire que la ligne forme partie de la surface.

*Point.*— Enfin l'absence de toute dimension constitue ce qu'on appelle un *point* ; ainsi l'extrémité d'une ligne, l'intersection de deux lignes sont des points.

En résumé, le volume ou solide a trois dimensions, *longueur*, *largeur* et *épaisseur*.

Le volume est limité par des *surfaces*. Les surfaces ont deux dimensions : *longueur* et *largeur*. Les surfaces sont limitées par des *lignes*. Les extrémités des lignes sont des *points*.

(A suivre.)

J. AHERN.

## L'histoire naturelle

(Pour L'Enseignement Primaire)

L'enfant est naturellement curieux : ses incessants pourquoi le prouvent. Il est dommage que nous le rebutions trop souvent en laissant ses questions sans réponse. Si, au sein de la famille comme à l'école, on prenait plus de soin à satisfaire sa curiosité, comme on ouvrirait son intelligence, comme on ornerait sa mémoire ! Or, c'est dans l'observation de la nature que l'enfant se heurte au plus grand nombre de mystères : phénomènes cosmologiques, physiologiques et géologiques, tout frappe sa jeune imagination, tout l'intrigue, l'émeut.

N'est-il pas triste de voir que l'on tarde tant à lui donner l'explication, souvent si simple, de ce qui lui semble si mystérieux ! Qu'en résulte-t-il ? Il finit par se familiariser avec tout ce qui d'abord lui paraissait étrange, et



sachant que l'on ne lui répondra pas, il ne demandera plus d'explications sur rien. La curiosité est tuée et avec elle meurt le désir de connaître et de s'instruire.

Plutôt donc que de laisser dormir cette jeune intelligence, excitons de plus en plus sa curiosité. Et le meilleur moyen d'arriver à ce but, c'est de mettre sous ses yeux, non pas de simples gravures qui, souvent, ne disent rien, mais bien des objets réels. "Un musée!" me dira-t-on. Point du tout. Presque toujours un musée est une pièce où les élèves ont bien rarement accès; et ces objets réels dont je parle doivent être continuellement sous les yeux des élèves. Est-il donc si difficile d'orner les murs des classes de quelques pièces montées d'oiseaux, de poissons, de petits mammifères et de reptiles les plus caractéristiques et choisis dans notre faune? Cela coûterait-il si cher? Ne pourrait-on pas y suspendre quelques cadres d'insectes, de crustacés, de zoophytes? quelques tableaux de nos plantes les plus utiles, les plus répandues et les plus remarquables? Tout cela, je le répète, pris au sein de notre flore et de notre faune. Les élèves ayant ces objets sous les yeux se familiariseront avec eux, apprendront à les reconnaître, sauront en très peu de temps distinguer un passereau d'un gallinacé, un lépidoptère d'un coléoptère et une graminée d'une légumineuse. Le professeur serait là pour lui expliquer chacun de ces êtres, lui en dire le nom, le rôle dans la création, le mode d'existence, les mœurs, etc. Ce serait un véritable cours d'histoire naturelle sous forme de leçons de choses, bien autrement instructives et intéressantes pour les élèves, j'en ai fait maintes fois l'expérience, que celles qui ont pour objet les boutons de culotte, le mortier, les talons de bottes et bien d'autres!

Une autre chose qui contribuerait énormément à instruire les élèves, à développer l'esprit d'observation si nécessaire au financier comme au littérateur, à leur faire aimer la belle nature et à les attacher davantage au sol de la patrie, c'est de temps à autre une excursion dans la campagne. Pourquoi, une fois au moins par mois, en mai et juin, en septembre et octobre, les professeurs ne conduiraient-ils pas leurs classes dans les champs comme cela se pratique dans les lycées français? Serait-ce du temps perdu plus pour nous que pour eux? Nos élèves n'en tireraient-ils pas le profit que les petits Français en tirent? N'est-il pas temps, en un mot, que nos enfants sachent qu'il y a une science qui existe s'appelant l'Histoire naturelle et dont le but est l'étude des êtres au milieu desquels nous vivons, de ces plantes indispensables à la vie, de ces matériaux dont nous ne pourrions nous passer?

On me dira: "Mais où prendre le temps pour cela? Notre programme d'étude est tellement chargé, que les dix mois de classes sont à peine suffisants pour le parcourir en entier?"

Je répondrai dans mon prochain article.

GERMAIN BEAULIEU.

Montréal, 12 mars 1901.

## METHODOLOGIE

### Le dessin à l'école primaire

#### I

#### QUELQUES NOTES

Vos élèves sont-ils capables de représenter à vue un **objet réel** de formes simples? Si oui, votre enseignement du dessin est dans la bonne voie; si non, vous perdez le temps.

N'attachez pas plus de prix aux **copies**, même irréprochables de modèles quelconques—paysages, figures, portraits, machines, monuments, etc.—que vous n'en attacheriez à des copies, même parfaitement calligraphiées, de problèmes d'arithmétique résolus à l'avance. **Toutes ces magnifiques copies ne valent pas le moindre petit dessin original d'une simple boîte.**

Je sais que beaucoup de visiteurs et de parents—pourtant bien intentionnés—jugent une classe de dessin d'autant meilleure qu'ils y voient plus de copies de modèles à effet, grands, coloriés, éblouissants; hélas! c'est tant pis pour l'enseignement *vrai* du dessin. Mais n'importe, sachez résister: une seule approbation *compétente* doit vous être plus précieuse que cent appréciations incompétentes.

Que votre enseignement primaire du dessin tende donc toujours, non pas à faire dessiner des dessins, mais à faire représenter des objets de nature. C'est le meilleur moyen de lui donner la portée éducative et utilitaire qu'il doit avoir.

Il y a deux manières de figurer les objets: ou tels qu'ils sont, ou tels que nous les voyons; la première s'appelle *géométrale*, la seconde, *perspective*.

Faites d'abord représenter les objets *tels qu'ils sont*, c'est-à-dire dans leurs dimensions vraies ou proportionnelles; puis *tels qu'ils paraissent*, c'est-à-dire dans leurs dimensions apparentes. Et cela à vue et à main levée.

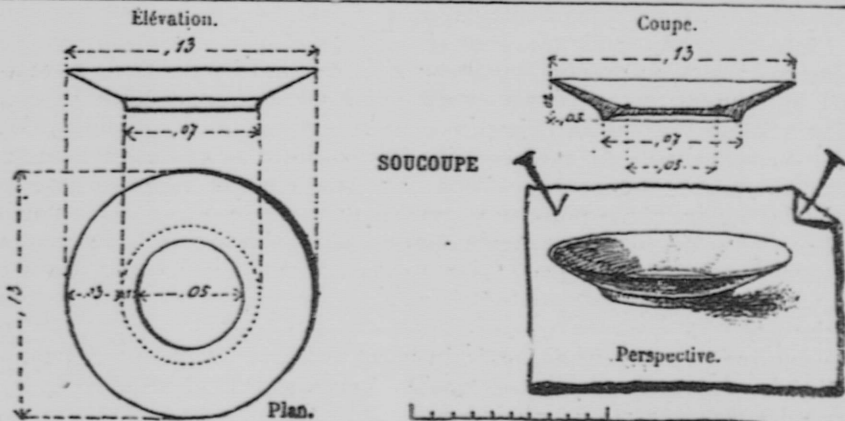
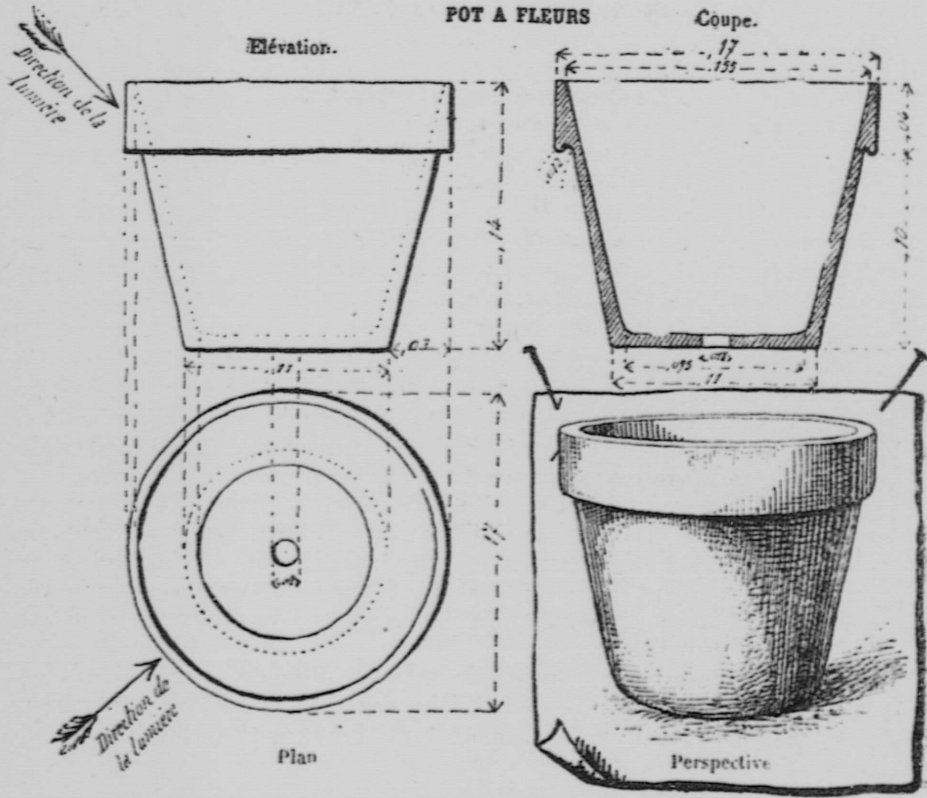
Et s'il s'agit de dessin mécanique, architectural, etc., à l'aide d'instruments, suivez encore la même voie, c'est-à-dire: faites dessiner une porte d'après une porte, une machine d'après une machine, et non pas une porte d'après le dessin d'une porte, une machine d'après le dessin d'une machine.

Vous allez peut-être me demander de mieux définir ce qu'il faut entendre par représentation "*géométrale*" ou "*perspective*" d'un objet? La Fig. 1 ci-contre que *L'Enseignement Primaire* a fait graver à votre intention va s'en charger.

Examinez les dessins *épinglés* du "Pot à fleurs" et de la "Soucoupe": ce sont des représentations *perspectives* de ces objets. Et les autres figures en sont des représentations *géométrales*.

Jetez maintenant un coup d'œil sur la Fig. 2, page 477: vous voyez des enfants qui, *après avoir tracé à main levée un croquis géométral d'une "porte-barrière"*, sont en train de mesurer cette "barrière" et de reporter ces mesures (cotes) sur leur croquis, comme ils l'ont fait précédemment sur

FIG. 1  
POT A FLEURS



Ce qu'il faut entendre par " Croquis géométral coté—élévation, plan et coupe—" Et par " Perspective d'observation ".

A. GENEAU PHOTOGRAPHE



les dessins du "pot à fleurs" et de la "soucoupe". C'est ainsi qu'il faut s'y prendre pour représenter les objets *tels qu'ils sont*, ou en d'autres termes, pour faire un croquis coté géométral—élévation, plan et coupe—.

Et si, tout à l'heure, vous regardez la Fig. 3, page 479, vous admirerez avec moi un professeur digne de ce nom, expliquant à ses élèves la marche à suivre pour représenter les objets *tels qu'ils paraissent*.

N'est-ce pas que, dans certains cas, le dessin est une langue autrement plus compréhensible et concise que beaucoup d'autres ?

Il serait superflu, je pense, de vous démontrer l'utilité et la beauté du dessin perspectif : elles sautent aux yeux. Quant au dessin géométral, s'il n'est pas aussi attrayant que le premier, croyez bien qu'on peut en tirer au moins autant de profit, et pour cette raison, tenez-le également en haute estime, et gardez-vous bien de le négliger. *C'est le dessin industriel par excellence*. "Mis entre les mains d'ouvriers sachant le lire, il leur donne le moyen de reproduire exactement l'original. Ils le font avec une si grande précision que, si plusieurs d'entre eux doivent exécuter la même pièce, ces exemplaires peuvent être confondus les uns avec les autres. Par là, ce genre de dessin rend les plus grands services à toutes les professions qui ont pour but de construire, de créer des formes ou simplement de multiplier des images. C'est un moyen de communication d'une telle valeur, que rien ne saurait le suppléer. Aucune description n'en donnerait l'équivalent. Présentant à la fois les formes et leurs dimensions, la figuration et sa justification, il est un instrument de travail indispensable et sans égal pour l'architecte, pour l'ingénieur, pour tout artiste industriel ou artisan (1)".

Entre parenthèses, je ne serais pas surpris si, dans un temps plus ou moins rapproché, le Bureau central d'examineurs exigeait des candidats aux brevets de capacité, quelques dessins—d'après objets réels—du genre de ceux reproduits Fig. I.

## II

### COMMENT ON ENSEIGNE LE DESSIN EN FRANCE

Disons maintenant quelques procédés d'enseignement primaire du dessin que j'ai vu pratiquer en France avec succès, et que j'utilise moi-même couramment.

Inutile, n'est-ce pas, de rappeler que l'application d'un procédé n'est qu'un moyen, non une fin, et que le point essentiel dans l'enseignement du dessin, comme d'ailleurs dans tous les autres, c'est, pour le maître, de se bien pénétrer du double but à atteindre : former l'homme dans l'enfant et le mettre en possession d'une connaissance utilisable dans le milieu social auquel il appartient.

D'abord, n'oublions pas que pour bien dessiner, il faut savoir observer, juger, retenir, afin de représenter avec intelligence, avec exactitude, ce qu'on voit et ce qu'on a vu, et combiner avec goût ce qu'on a imaginé.

Par suite, l'enseignement du dessin doit *nécessairement* commencer par l'éducation usuelle.

**Et c'est l'observation qui est le fondement de la méthode.**

(1) E. Guillaume.— *Inspecteur général de l'enseignement du dessin en France.*

Aussi, toute leçon de dessin débute-t-elle, en France, par des exercices de langage et de leçons de choses, ayant pour but de faire discerner et comparer des formes, des couleurs et des grandeurs. Exemple : tel objet est plus grand, plus petit que tel autre ; celui-ci est rond, celui-là est carré ; ce crayon est bleu, celui-là est rouge, etc., etc. Ce point est au milieu du tableau, celui-ci est à gauche, à droite, au-dessus, au-dessous ; ce côté de la porte, de la fenêtre, est une fois, deux fois plus petit ou plus grand que cet autre côté ; cette étoffe est plus claire, plus foncée que celle-ci, etc., etc.

Puis viennent les exercices graphiques.

#### AU COURS PRÉPARATOIRE

La maîtresse trace au tableau des lignes droites et des combinaisons de lignes droites. Elle explique minutieusement la marche à suivre, *mais évite les définitions*. Elle se borne à désigner les lignes par des termes que l'enfant comprend : lignes debout, lignes couchées, lignes penchées, etc.

Guidés par elle, les élèves reproduisent tant bien que mal, sur leurs ardoises, les figures du tableau. Ensuite, ils construisent à plat ces mêmes figures à l'aide de lattes, bâtonnets, etc.

Plus tard, les dessins du tableau comprennent des lignes droites et courbes ; quelques-uns affectent la forme d'un dallage, et petit à petit, en les traçant, la maîtresse donne les définitions susceptibles d'être comprises par ces jeunes intelligences.

Comme précédemment, les enfants reproduisent à plat les dessins à l'aide de bâtonnets, lattes, anneaux, etc. Ensuite, ils dessinent leurs petites constructions : les plus avancés, sur le papier, les autres, sur l'ardoise.

Parfois il y a intervention dans cet exercice : le dessin s'exécute d'abord, la construction après.

C'est encore au moyen de bâtonnets, lattes, etc., que la maîtresse fait construire aux plus habiles des figures géométriques très simples, leur fait reconnaître les différents angles, les lignes parallèles, etc.

Ou bien on les invite à inventer, en les leur indiquant, des constructions qui peuvent se tenir debout : clôture, maisonnette, etc.

Les constructions sont ensuite dessinées à vue par les élèves qui n'en doivent jamais représenter à la fois *qu'une* des faces (dessin géométral).

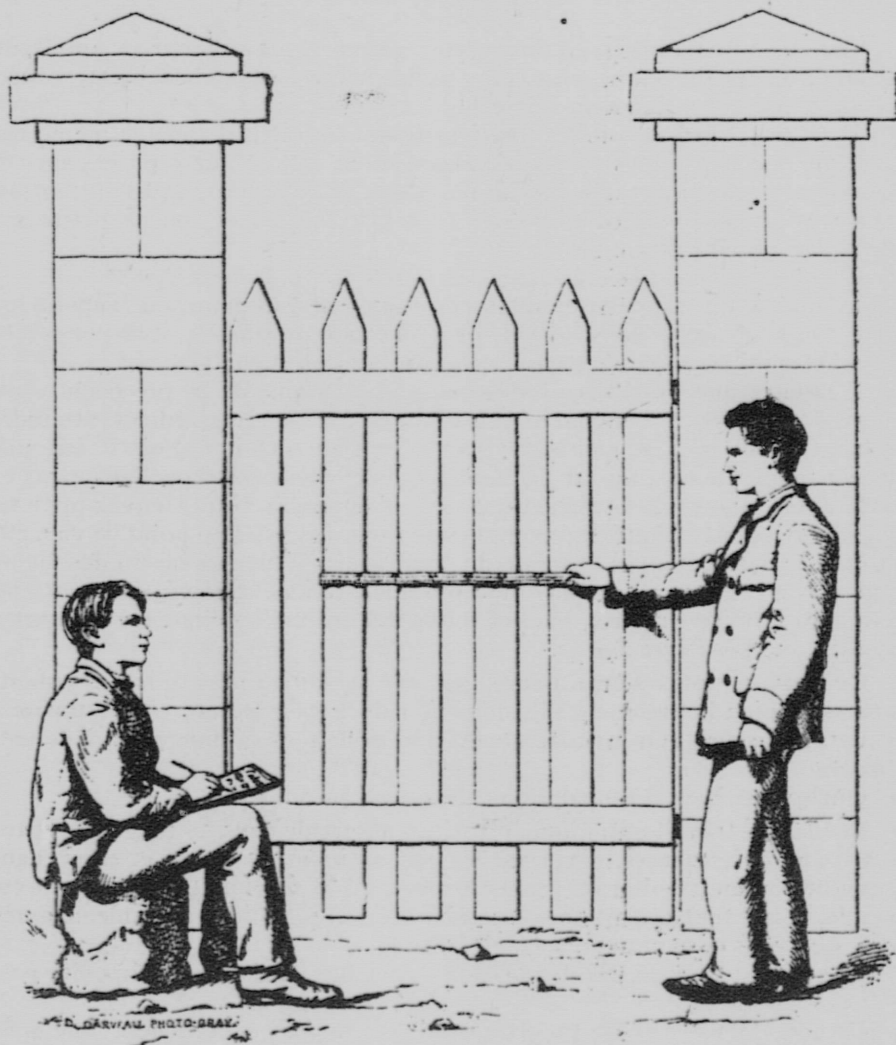
A ces exercices s'ajoutent des représentations géométrales d'objets usuels très simples et très faciles à se procurer.

Enfin, pour habituer l'enfant à l'attention et développer chez lui la mémoire des formes, de temps à autre on lui demande de reproduire tel ou tel motif observé ou dessiné précédemment.

Dans seulement une des écoles que j'ai visitées, le tableau et l'ardoise étaient quadrillés, partout ailleurs, non. Et après ce que j'avais déjà vu et entendu en Belgique, les institutrices françaises n'ont pas eu de peine à me convaincre que cette aide frœbélienne qu'on croyait autrefois indispensable aux tout petits enfants leur était plutôt gênante et dangereuse qu'utile, parce qu'elle paralyse, en l'embaillant dans des réseaux, l'esprit d'initiative et d'observation.

Quoiqu'il en soit, les dessins dits de révision étaient tous exécutés *sur papier libre et sans aucun secours*.

FIG. 2



Comment on dessine géométriquement.

Ces dessins de revision sont parfois coloriés avec des crayons couleurs primaires, — bleu, jaune, rouge. — Ils sont gardés à l'école pour indiquer à l'inspectrice le travail et les progrès accomplis.

Il faut avoir vu ces enfants à l'œuvre pour comprendre l'ardeur et la joie avec lesquelles ils dessinent, comme ils savent déjà distinguer les couleurs, saisir et figurer les différentes dimensions des objets, les rapports de grandeur ou d'ouverture d'angles, etc. : en un mot, comme ils sont intelligemment préparés à aborder l'école primaire.



## A L'ÉCOLE PRIMAIRE

Comme au cours préparatoire, l'enseignement est collectif et simultané. Par là, on gagne du temps, on s'épargne des peines, et le classement, source féconde d'émulation, devient facile.

Dans une même division, tous les élèves dessinent d'après le même modèle. Ce modèle, selon le degré d'avancement des enfants, ou le genre de dessin étudié, est une grande feuille murale coloriée ou un croquis au tableau, ou un très grand solide géométrique (1) ou un objet usuel, ou un plâtre aux reliefs plus ou moins accusés.

Chaque dessin est exécuté dans un temps limité à l'avance.

Le maître fait rappeler en quelques mots, par un enfant, ou rappelle lui-même *l'objet de la dernière leçon* ; puis, à l'aide du modèle qu'il place bien en vue, et qu'il commente, expose celui de la leçon actuelle.

Il montre que cette leçon est une suite logique de la précédente, un anneau de plus soudé à la chaîne qui, allongée ainsi successivement, atteindra sûrement le but général poursuivi par l'étude du dessin. Puis il fait une révision rapide de ce qu'il est nécessaire que les élèves se rappellent pour en bien profiter : lignes de construction, axes, diagonales, lignes enveloppantes, ligne d'horizon, fil à plomb, horizontales de front, fuyantes au point de vue, etc.

Alors vient l'analyse spéciale du modèle par le maître ou un des élèves les plus avancés : (comment on devra procéder, comment commencer surtout, quelle sera la mise en place, quelles seront les erreurs à éviter, les couleurs à employer, etc.).—*Voyez Fig. 3.*

Ce n'est qu'après s'être assuré, par des interrogations, que les enfants connaissent bien la marche qu'ils doivent suivre, que le maître les autorise à dessiner, non sans avoir préalablement fixé pour tous la dimension à donner au tracé.

Quelques élèves, à tour de rôle, dessinent au tableau.

Pendant le travail graphique, l'instituteur circule dans les rangs, rectifiant les attitudes défectueuses, modérant les uns, activant les autres et empêchant chacun de commettre de trop graves erreurs. S'il reconnaît qu'une faute est générale, il fait tout cesser, donne de nouvelles explications au tableau, après quoi les crayons se raniment.

La séance terminée, les dessins sont ramassés et classés le plus vite possible.

La note de mérite est proclamée sans retard : généralement quelques heures après, afin que la sanction suivant de près l'exécution, l'émulation s'en ressente plus vivement.

Telle est une leçon de dessin à l'école primaire de Paris.

Elle s'inspire évidemment des principes suivants dont j'emprunte la formule à M. Viollet le Duc pour la résumer : " Pour que le dessin ait la valeur " d'une faculté utile, il faut que l'intelligence ait travaillé avant la main, " qu'elle ait pris l'habitude de devancer l'exercice mécanique de celle-ci, " qu'elle ait compris avant de faire tracer par l'outil.

(1) Rien de plus facile à un maître industriel que de se confectionner, à bon marché, une superbe collection de grands solides géométriques, au moyen de carton blanc mat.

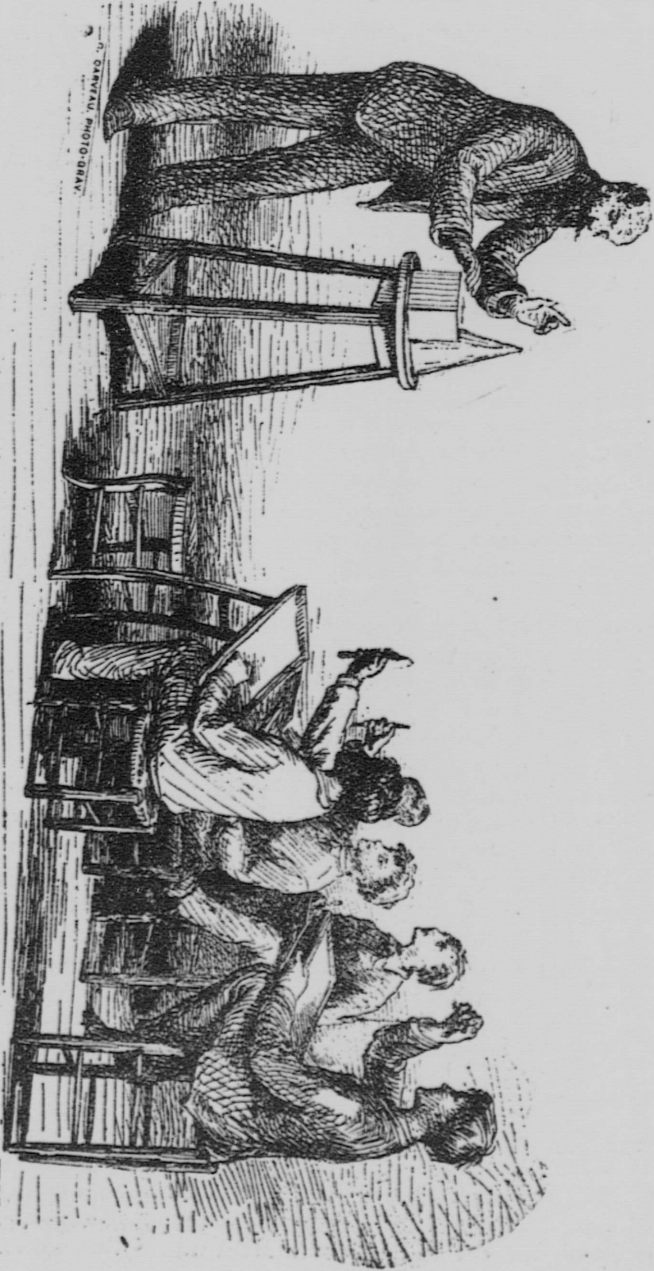


Fig. 3.—Comment on dessine perspectivement

“ C'est donc par un cours oral que l'enseignement du dessin doit commencer, et on ne mettra le crayon à la main des enfants que quand leur “ cerveau et leurs yeux auront travaillé de concert ”.

#### QUELQUES PARTICULARITÉS QUI ONT LEUR IMPORTANCE

A la fin de chaque mois, une feuille est distribuée aux élèves, sur un côté de laquelle ils doivent préciser l'objet des leçons données durant le mois, et reproduire, de l'autre côté, soit de mémoire, soit autrement, un ou plusieurs des motifs exécutés antérieurement.

Ces feuilles de révision, ainsi que les autres, sont conservées dans leur ordre de classement, de manière à pouvoir être présentées aux inspecteurs. Elles ne sont rendues aux élèves qu'à la fin de l'année.

Toutes les notes sont reportées sur des registres spéciaux. Quelques-unes, celles des compositions mensuelles et trimestrielles, sont multipliées par des coefficients plus ou moins élevés, suivant l'importance que l'on veut leur attribuer, et le classement de fin d'année s'obtient en faisant les totaux de toutes ces notes et en les comparant entre eux.

De cette façon, tous les travaux comptent pour les classements de fin d'année, *et il en résulte une constance et une intensité de travail considérables.*

Dans quelques écoles, les élèves sont, à certains moments, organisés en des sortes de jurys et ce sont eux qui donnent les notes, mais en les justifiant, c'est-à-dire en faisant la correction à haute voix.

C'est là un procédé pédagogique excellent : on saisit si vite, chez le voisin, les défauts qu'on ne se soupçonne même pas !!

Ailleurs, on détache un dessin de chacun des concours dont j'ai parlé plus haut. Ces spécimens sont groupés dans l'ordre où ils ont été faits et forment autant de dossiers partiels qu'il y a de classes. Sur la couverture de chacun de ces dossiers, le professeur rédige une note succincte dans laquelle il résume son enseignement de l'année et indique ses projets de réforme pour l'année à venir. Le tout est relié en un album, et c'est ainsi que peu à peu, se constituent dans chaque école, les archives de l'enseignement du dessin.

Cette mesure permet aux inspecteurs dont les tournées ont lieu en général, dans le mois de mars, de juger de l'ensemble complet de l'enseignement et de rattacher une année avec la précédente ; autrement, ils ne verraient jamais que les dessins exécutés au début de l'année, et les plus intéressants, ceux de la fin, leur échapperaient.

*De plus, si le maître vient à changer, son successeur trouve des traces irrécusables de son enseignement, et par cela même, est moins entraîné à bouleverser ce qui se faisait avant lui.*

\*  
\* \*  
\*

Maintenant, mes chers amis, en avant ! Et faites en sorte que les personnes *réellement compétentes* qui, de temps à autre, visiteront votre écoles, y trouvent un enseignement du dessin vraiment digne d'un éducateur.

Quant aux autres.....

CHS-A. LEFÈVRE.



## ÉTUDE SUR L'ADVERBE, LA PRÉPOSITION ET LA CONJONCTION *(suite)*

REMARQUES.—Un certain nombre d'adverbes et de prépositions comme *avant, après, pendant, dès, plutôt*, etc., entrent dans la composition des *locutions conjonctives*.

Dans la phrase suivante :

*Je vous aime* DEPUIS QUE *je vous connais*.

Nous n'avons pas la *préposition* DEPUIS et la *conjonction* QUE, mais la *locution conjonctive* DEPUIS QUE qui relie les deux propositions.

Il ne faut pas confondre :

1. PARCE QUE et PAR CE QUE.—*Parce que* signifie *par la RAISON que*.

Ex. : J'écoute *parce que* je veux m'instruire.

*Par ce que* veut dire *par la CHOSE que*.

Ex. : Vous nous charmez *par ce que* vous dites.

2. QUOIQUE, QUOI QUE.—*Quoique* signifie *malgré, bien que*.

Ex. : Quoique jeune, il est très instruit.

*Quoi que*, signifie *quelle que soit la chose*.

Ex. : *Quoi que* vous fassiez, faites-le bien.

3. OU, OÙ.—*Ou* est conjonction quand on peut le remplacer par *ou bien* :

Ex. : Pierre ou Paul viendra.

*Où* est *adverbe* ou *pronom relatif* ; il est *adverbe* s'il n'a pas d'antécédent, et *pronom relatif* s'il en a un.

Ex. : Allez *où* vous voudrez. (*adverbe*).

*Le village où* je suis né (*pronom relatif*).

4. QUE est *conjonction, pronom relatif* ou *adverbe*.

QUE *conjonction* réunit deux propositions.

Ex. : *Je pense* QUE *tu as raison*.

QUE *pronom relatif* réunit une proposition à un mot.

Ex. : La réponse QUE j'ai reçue est encourageante.

QUE *adverbe* signifie combien.

Ex. : *Que* vous êtes joli ! que vous me semblez beau !

5. SI est *adverbe* ou *conjonction*.

SI *adverbe* marque la quantité.

Ex. : Vous parlez *si* bien que c'est plaisir de vous écouter.

SI *adverbe* sert encore à affirmer fortement lorsqu'il y a contestation.

Ex. : Vous ne l'avez pas vu ?—mais *si*, je l'ai vu.

SI *conjonction* marque la supposition.

Ex. : *Si* vous travaillez bien, vous serez récompensé.

Vous me ferez grand plaisir, *si* vous venez me voir.

N. B.—En terminant cette étude sur les mots invariables, nous conseillons de relire ce que nous avons déjà écrit dans *L'Enseignement Primaire* 20e année, No 3, novembre 1898, pages 163 et suivantes.

Le texte suivant servira avantageusement pour constater tout ce que nous avons dit sur l'adverbe, la préposition et la conjonction.

Les adverbes sont indiqués par (a), les prépositions par (p), les conjonctions par (c).

## PRÉDILECTION DE ROUSSEAU POUR LA FRANCE

Notre petit jardin était *précisément* (a) *au* (p) haut *du* (p) faubourg *par* (p) lequel entraient les troupes, *de sorte que* (c) je me rassasiais *du* (p) plaisir *d'* (p) aller les voir passer, *et* (c) je me passionnais *pour* (p) le succès *de* (p) cette guerre *comme* (c) *s'* (c) il m'eût *beaucoup* (a) intéressé. *Jusque là* (a), je *ne* (a) m'étais *pas encore* (a) avisé *de* (p) songer *aux* (p) affaires publiques, *et* (c) je me mis *à* (p) lire les gazettes *pour* (p) la première fois, *mais* (c) *avec* (p) une telle partialité *pour* (p) la France, *que* (c) le cœur me battait *à* (p) ses moindres avantages, *et* (c) *que* (c) ses revers m'affligeaient *comme* (c) *s'* (c) ils fussent tombés *sur* (p) moi. *Si* (c) cette folie n'eût été *que* (a) passagère, je *ne* daignerais *pas* (a) en parler, *mais* (c) elle s'est *tellement* (a) enracinée *dans* (p) mon cœur *sans* (p) aucune raison *que* (c) *lorsque* (c) j'ai fait *dans la suite* (a), *à* (p) Paris, l'antidespote *et* (c) le fier républicain, je sentais, *en dépit de* (p) moi-même, une prédilection secrète *pour* (p) cette même nation que je trouvais servile *et* (c) *pour* (p) ce gouvernement, que j'affectais *de* (p) fronder.

(J. J. ROUSSEAU.)

H. NANSOT.

---

 COURS D'ANALYSE
 

---

## 8e LEÇON

PROPOSITIONS COMPLÉTIVES ET PROPOSITIONS COORDONNÉES. — Il ne faut pas confondre les *propositions complétives* avec les *propositions coordonnées*, bien qu'elles soient également amenées par une conjonction.

I. Les propositions *complétives* se rapportent à un terme d'une proposition et *complètent* ce terme :

Qui vous *dit* que VOUS AVEZ TORT ?

II. Les propositions *coordonnées* ont la même importance que les propositions auxquelles elles sont rattachées ; elles forment les différentes *parties d'un même raisonnement* :

PETIT POISSON DEVIENDRA GRAND *pourvu que* DIEU LUI PRÊTE VIE ; *mais* LE LACHER EN ATTENDANT EST FOLIE, *car* DE LE RATTRAPER ON N'EST PAS TROP CERTAIN.

## ANALYSE DE L'EXEMPLE CI-DESSUS

Il y a quatre *propositions principales coordonnées*, rattachées par des conjonctions de coordination et formant un raisonnement.

Aucune de ces quatre propositions ne complète un terme d'une autre.

1. PETIT POISSON *deviendra* GRAND  
pourvu que
2. DIEU lui PRÊTE VIE ;  
mais
3. LE LACHER en attendant *est* FOLIE  
car
4. ON *n'est pas trop* CERTAIN de le rattraper.

## ANALYSE GRAMMATICALE

Petit	Adj. qual., m. s., qual. <i>poisson</i> .
poisson	n. c., m. s., sujet de <i>deviendra</i> .
deviendra	v. subst., (pour <i>sera peu à peu</i> ) fut. simpl., 3e pers. sing.
grand	adj. qual., m. s., attribut de <i>poisson</i> .
pourvu que	locution conjonctive unit <i>Dieu prête vie à poisson deviendra grand</i> .
Dieu	n. p., m. s., sujet de <i>prête</i> .
lui	pron. pers., 3e pers. sing., compl. ind. de <i>prête</i> (prête à lui).
prête	v. trans., 1e conj., subj. prés., 3e pers. sing.
vie ;	n. c., fém. sing., compl. direct. de <i>prête</i> .
mais	conjonction unit <i>la proposition suivante aux deux précédentes</i> .
le	pron. pers., 3e pers. sing., compl. dir. de <i>lâcher</i> .
lâcher	v. trans., 1e conj., infin. prés., sujet de <i>est</i> .
en attendant	loc. adv. de temps, compl. circ. de <i>lâcher</i> .
est	v. subst., ind. prés., 3e pers. sing.
folie,	n. c., fém. sing., attribut de <i>lâcher</i> .
car	conjonction unit <i>la proposition suivante à la précédente</i> .
de	préposition, fait rapporter <i>rattraper</i> à <i>certain</i> .
le	pron. pers., 3e pers. sing., compl. dir. de <i>rattraper</i> .
rattraper	v. trans., 1e conj., inf. prés., compl. déterm. de <i>certain</i> .
on	pron. ind., 3e pers. sing., sujet de <i>est</i> .
ne pas	adv. de négation pour ôter l'affirmation.
est	v. subst., ind. prés., 3e pers. du sing.
trop	adv. de quantité, compl. circ. de <i>certain</i> .
certain.	adj. qual., m. s., attribut de <i>on</i> .

(à suivre)

H. NANSOT.

## HISTOIRE NATURELLE

## LE RÈGNE VÉGÉTAL

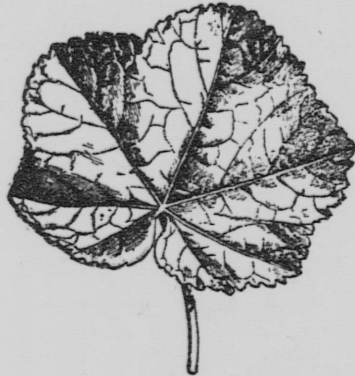
## LA VIE DES PLANTES.—(Suite)

## VI. LES FEUILLES

Regardez une branche garnie de ses feuilles : vous voyez que les dernières, celles qui sont à l'extrémité de la branche, sont plus petites que les autres ; on voit qu'elles sont plus jeunes. Puis la branche se termine par un gros bourgeon. Le bourgeon est le berceau des feuilles, comme le bouton est le berceau de la fleur. Le bourgeon est formé d'une quantité de feuilles extrêmement petites, toutes repliées et enroulées les unes sur les autres. Peu à peu ces petites feuilles entr'ouvrent leur enveloppe, se dégagent et se déplissent. Elles sont alors d'un vert pâle ; mais à mesure qu'elles grandissent, elles prennent une couleur plus foncée. C'est au printemps que les feuilles naissent en fleurs.

Prenons une de ces feuilles, une feuille de mauve par exemple, et regardons-la bien. La surface de dessus est à peu près lisse ; pourtant on y distingue comme un réseau de petits traits légèrement tracés ; sa surface de dessous laisse voir plus facilement, et en saillie, ces sortes de fils, les uns plus gros, les autres plus petits, qui forment le réseau, et qu'on appelle les *nervures*. La plus grosse nervure est d'ordinaire au milieu de la feuille ; c'est la continuation du pied par lequel la feuille est attachée à la branche.





Nervures de la feuille de mauve

Le pied et les nervures de la feuille sont comme de petits canaux, de petits tuyaux par où passent les sucs nourriciers de la plante, pour aller de la branche à la feuille ; car vous savez que la feuille doit être nourrie, aussi bien que la tige et les branches.

Comment est la feuille quand elle sort du bourgeon ?  
 A quelle époque de l'année naissent surtout les feuilles ?  
 Qu'appelle-t-on les *nervures* d'une feuille ?  
 A quoi servent ces nervures ?

#### VII. LA SÈVE

Vous est-il arrivé quelquefois de mettre du bois vert dans le feu ? Alors vous avez entendu ce bois vert produire comme un petit gémissement, et de l'extrémité du morceau de bois vous avez vu sortir un liquide mousseux que la chaleur du feu fait bouillonner, et qui vous brûlerait très fort si vous y mettiez le doigt. Ce liquide est formé des sucs que la plante a pris à la terre par ses racines : c'est ce qu'on appelle la *sève*.

La sève est comme le sang des plantes ; c'est elle qui les nourrit et les fait croître. Et de même que le sang circule au dedans de nous pour porter à chaque partie de notre corps sa part de nourriture, de même la sève circule dans les plantes pour les nourrir. Elle entre par les racines dans l'intérieur de la tige, elle monte dans les branches, pénètre jusqu'aux bourgeons, aux feuilles et aux fleurs, puis elle redescend vers les racines ; et en allant et venant toujours ainsi, elle porte à toutes les parties de la plante la nourriture et la vie.

Voilà pourquoi, mes enfants, une plante périt quand on l'arrache. Ses racines ne pouvant plus alors aspirer les sucs de la terre pour former de la sève, la plante n'est plus nourrie ; elle se fane, et meurt faute de sève, comme nous péririons faute de sang.

Y a-t-il un liquide qui circule dans les végétaux, comme le sang circule dans notre corps ?  
 Comment appelle-t-on ce liquide ?  
 A quoi sert-il ? — Par où passe-t-il ?  
 Pourquoi la plante périt-elle si on l'arrache ?

#### VIII. LA FLEUR

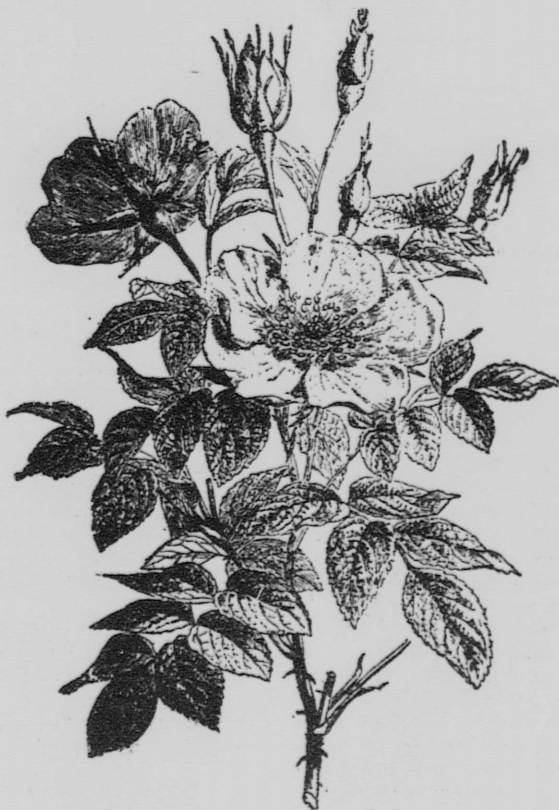
Vous les trouvez belles sans doute, mes enfants, les roses de nos jardins ? Et plus elles sont touffues, plus vous les trouvez belles. Pourtant, quand nous voudrions examiner une rose, ce ne sera pas celles-là que nous choisirons. Nous irons à la campagne, nous chercherons le long des haies ces petites roses simples, frêles et odorantes, qu'on appelle des églantines, ou des roses sauvages, parce qu'elles croissent sans culture.

Une fleur, si simple qu'elle soit, est toujours composée de plusieurs parties ; vous distinguerez facilement les plus apparentes de ces parties : voyons comment on les nomme.

Ce que vous appelez ordinairement la fleur, cette espèce de couronne qui a des couleurs si fraîches et parfois si vives, s'appelle la *corolle*. La corolle de l'églantine est formée de cinq petites feuilles rose-pâle, extrêmement délicates, et presque transparentes. Comment appelle-t-on ces feuilles-là, qui ne sont pas de véritables feuilles ? On les nomme des *pétales*.

Nous disons donc que l'églantine a une *corolle* composée de cinq *pétales*.

Si vous regardez au-dessous de ces pétales, vous voyez cinq autres petites feuilles vertes, n'ayant aucunement la forme des véritables feuilles qui poussent sur les branches de l'arbuste. Ces cinq petites feuilles sont là comme pour soutenir les pétales. De même que les cinq pétales forment la corolle, ces cinq petites feuilles réunies forment ce qu'on appelle le *calice*. Dans l'intérieur de la corolle, il y a encore d'autres parties de la fleur, dont nous vous apprendrons le nom plus tard.



La rose sauvage, ou églantine

Cherchez maintenant, sur l'églantier lui-même, vous verrez beaucoup de boutons qui vont devenir des roses ; les uns sont encore tout petits, d'autres sont prêts à s'ouvrir. Regardez attentivement un de ceux-ci : vous verrez que le bouton est formé par les pétales repliés les uns sur les autres, et que les cinq petites feuilles du calice les recouvrent et les abritent. Le bouton va grossir, le calice s'ouvrira, les pétales se déploieront, et la petite rose des champs sera épanouie dans sa fraîche beauté.

Qu'appelle-t-on la *corolle* d'une fleur ?

Comment appelle-t-on les parties qui composent la corolle d'une fleur ?

Qu'est-ce qu'il y a sous les pétales de la rose ?

Que forme l'ensemble de ces petites feuilles ?

Quand la rose était en bouton, où étaient les pétales ?

Qu'est-ce qui les enveloppait, quand elles étaient encore si tendres ?

Y a-t-il encore d'autres parties, dans une fleur, que la *corolle* et le *calice* ?

---

**CHRONIQUE DU MOIS**


---

**L'Instruction publique à la Législature.** — Au cours de la dernière session de la Législature de Québec, deux projets de loi se rapportant à l'Instruction publique ont été soumis à la Chambre. Le premier projet visait la contribution mensuelle et le second l'Instruction obligatoire. L'honorable M. Turgeon, secrétaire de la province, a fait une déclaration très importante lors de la discussion du premier projet. Voici en résumé cette déclaration : " Il existe une entente, entre le gouvernement et le Conseil de l'Instruction publique, en vertu de laquelle, à l'avenir, la loi de l'éducation ne sera amendée qu'après consultation des autorités scolaires."

Inutile de dire que cette déclaration du Secrétaire provincial a causé un vif plaisir à tous ceux qui croient que les progrès pédagogiques dans notre province dépendent en grande partie de la bonne entente qui doit nécessairement régner en haut lieu.

Quant au second projet, il avait trait à l'Instruction obligatoire. Après un intéressant débat, cette mesure a été repoussée à la demande du Secrétaire provincial. A cette occasion, l'honorable M. Turgeon a démontré avec beaucoup d'éloquence que la province de Québec est à la tête de la Confédération pour la fréquentation moyenne de l'école par ses enfants. Le secrétaire de la province a aussi établi que depuis une vingtaine d'années le chiffre des enfants qui ne fréquentent pas l'école est tombé de TRENTE-SIX MILLE à SIX mille. Et cet immense progrès s'est réalisé sans loi coercitive. En présence d'un tel résultat, ce serait faire injure à la province de Québec que de lui imposer, sans nécessité, une loi qui répugne à la liberté du père de famille. M. Turgeon a aussi rappelé avec force que, dans l'intérêt de notre nationalité, la Législature ne devait rien faire qui pût séparer le peuple du clergé.

**Le surmenage.**—Un collaborateur d'une revue pédagogique de Paris écrit : " Ceux qui rient au surmenage, a dit un jour un plaisant, sont des adorateurs du farniente"... Au risque d'être rangé parmi les paresseux, je n'hésite pas à dénoncer le travail ridiculement exagéré que certains établissements imposent aux élèves et aux maîtres. Et je mets les points sur les *i*. Voici une école primaire où il est d'usage de donner chaque soir, comme devoir dans la famille, plusieurs problèmes, plusieurs exercices de français, un exercice d'histoire, de géographie ou de sciences.... sans compter les leçons. Au total, trois heures de travail ! Et comme les devoirs sont plus ou moins bien choisis, c'est-à-dire plus ou moins à la portée des élèves, il arrive, dans quelques familles, que ce sont les parents qui font la plus grande partie de la besogne imposée à leurs enfants, pour permettre à ceux-ci... d'aller se coucher.

" Dans la même école, les instituteurs-adjoints doivent corriger, chaque soir, tous les cahiers de devoirs de leurs élèves. Tous les cahiers, vous entendez bien, et toutes les fautes doivent être corrigées à l'encre rouge. C'est à croire que le directeur est intéressé dans une fabrique d'encre de couleur.

" Voici maintenant un cours complémentaire pour jeunes filles (il paraît qu'il y en a plusieurs dans le même genre) où les devoirs quotidiens ne peuvent être terminés, par les meilleures élèves, avant onze heures du soir !

" Voici enfin une école professionnelle où, en dehors des devoirs journaliers, il est donné chaque samedi soir—pour le lendemain—un devoir supplémentaire exigeant plusieurs heures de travail. Ce devoir n'est pas autre chose, en somme, qu'une privation de sortie ou de promenade pour la journée du dimanche.

" Franchement, est-il raisonnable, est-il humain d'imposer de pareilles tâches !

" Et si ce n'est pas là du surmenage... alors, qu'est-ce donc que le surmenage ?...

(*L'Ere Nouvelle*).

---

**MM. les Inspecteurs d'écoles et L'Enseignement Primaire.**—En parcourant le dernier rapport du Surintendant de l'Instruction publique, nous avons constaté avec un bien vif plaisir combien notre revue est favorablement appréciée par MM. les Inspecteurs d'écoles. Presque à l'unanimité, les courageux pionniers de l'éducation populaire



veulent bien reconnaître publiquement que *L'Enseignement Primaire* est devenu un facteur puissant dans l'organisation pédagogique de notre province. Nous les remercions vivement, et ferons en sorte de toujours mériter la confiance et les éloges de ceux qui composent en quelque sorte l'avant-garde du corps enseignant.

**La fréquentation scolaire moyenne.**—L'Annuaire Statistique du Canada pour l'année 1899, qui a été distribué récemment, indique à la page 543 les chiffres suivants pour la fréquentation moyenne des écoles publiques, dans les différentes provinces de la Confédération :

Ontario.....	57.16
Québec.....	70.03
Nouvelle-Ecosse.....	55.58
Nouveau-Brunswick.....	59.45
Manitoba.....	56.63
Colombie Britannique.....	64.20
Ile du Prince-Edouard.....	60.05
Les Territoires.....	50.08

Canada, chiffre de la fréquentation moyenne..... 59 92

**Les Canadiens des Etats-Unis: les écoles, les relations avec la France.**— Dans les villes et villages des Etats-Unis où se trouvent des Canadiens, la question la plus grave et la plus délicate est celle de l'enseignement. M. HENRY BARGY, dans une étude qu'insère le *Temps*, de Paris, parle longuement des écoles paroissiales canadiennes-françaises.

Que valent ces écoles? M. Bargy n'a rencontré nulle part cette espèce d'indifférence au progrès dont on soupçonne parfois le clergé canadien; celui-ci, au contraire, a le sens des besoins du temps, il a la bonne volonté d'y accommoder les programmes; il s'inspire, sans préjugés, des livres scolaires des Etats-Unis et de France; notre confrère a remarqué quelquefois un manque d'informations dont une des causes est le surmenage des maîtres et leur absence de loisirs, mais jamais de tendances réactionnaires, jamais aucune défiance des méthodes nouvelles ou des sciences récentes. Ce qui manque le plus, c'est le temps.

“Le dessin, les leçons de choses, l'éducation des sens ont peu ou point de place dans les programmes. Sur cinq heures de classe, le catéchisme ne prend qu'une demi-heure par jour, mais il faut mener de front le français et l'anglais; il faut redresser la langue corrompue des enfants et leur inculquer le sens vrai et l'orthographe juste de chaque mot; leurs parents n'en ont aucune notion, toutes les inscriptions du petit cimetière français ressemblent à celle-ci: “Esi repose cor de M..... P..... desede le 11 “frivrier dans lane 1893.” Le souci qu'ont les maîtres de l'intégrité du français est très touchant; il y entre comme un respect pieux, presque superstitieux, pour la vieille langue de leurs pères. Un jour que je parlais à l'un d'eux des bulletins de l'Alliance française et de l'intérêt qu'il prendrait à y suivre les progrès de la langue par le monde: “Je voudrais les lire, me dit-il, pour voir comment on met l'orthographe dans la tête des petits Malgaches. Un culte si scrupuleux de la langue absorbe beaucoup d'heures; mais il n'y a pas à le regretter; les Canadiens parleront le français correctement ou cesseront de le parler.”

Les écoles paroissiales ont pour les compléter quelques cours commerciaux qu'un petit nombre d'enfants suivent jusqu'à quinze ans; mais il faut multiplier ces cours, les perfectionner et surtout en faciliter l'accès, par des bourses, aux fils d'ouvriers, car les fils de bourgeois préfèrent les collèges classiques de Montréal ou de Québec.

“A côté de l'école commerciale, il faut créer l'école professionnelle; à Fall-River, les syndicats ouvriers ont organisé des cours de tissage, et j'ai remarqué un nom français parmi ceux des lauréats. Mais à Manchester, il n'y a pas encore d'école textile; pourquoi la colonie canadienne n'en ouvrirait-elle pas une? Celle de Fall-River n'a coûté que 1,500 francs d'installation, et 1,000 francs de frais annuels. Les Canadiens ont gardé les qualités de goût et d'adresse de la race; un apprentissage méthodique leur assurerait des places de choix.”

A travers les rapports de MM. les Inspecteurs d'écoles.—Nous nous proposons, dans les livraisons des mois de mai et juin, de faire connaître les principales suggestions et remarques faites par les Inspecteurs d'écoles dans les derniers rapports que ces messieurs ont adressés au Surintendant de l'Instruction publique. Cette *gerbe* pédagogique ne sera pas sans intérêt.

Le patriotisme à l'école.—*La Patrie* du 16 mars dernier contient un excellent article sur ce sujet. Le confrère termine ainsi son étude :

“ Pourquoi n'aurions-nous pas, nous aussi, nos jours patriotiques, nos jours de souvenir, nos petites fêtes nationales dans les écoles de la province de Québec ?

“ Pourquoi, chez nous aussi, chaque école n'aurait-elle pas son mâ, où l'on arborerait à l'occasion le drapeau tricolore et le drapeau britannique que la jeunesse apprendrait ainsi à aimer davantage et qu'elle saluerait, dans les jours de célébration, des vieux refrains de nos pères.

“ Pourquoi n'aurions-nous pas une journée des Souvenirs, un congé du Passé, où dans chaque école de la province, l'instituteur et l'institutrice, à la même heure, prêcheraient aux enfants d'aimer tous ceux qui ont travaillé à sauver notre race au Canada, tous ceux qui ont lutté et se sont sacrifiés pour sauvegarder nos droits et conquérir les libertés politiques dont nous sommes si jaloux, où l'on ferait flotter aux brises, les drapeaux et les chants de notre jeunesse ?

“ Pourquoi n'aurions-nous pas une journée commune à toutes les provinces où les écoles célébreraient l'amour du pays commun et les aspirations communes ?

“ Avec ces fêtes, on attiserait chez notre jeunesse des feux qui ne demandent qu'un souffle pour chauffer.

“ Imitons les Américains et les Français qui s'appliquent si énergiquement à développer le patriotisme chez les enfants.”

Les idées ci-dessus exprimées sont faciles à appliquer, car, ne l'oublions pas, l'histoire du Canada est enseignée dans toutes les écoles de la province de Québec. Il ne reste plus, comme le suggère le directeur de *La Patrie*, qu'à faire l'application, en temps opportun, des enseignements que contiennent nos annales patriotiques.

C'est nous qui avons souligné le paragraphe se rapportant à une journée commune à toutes les provinces.

Certes, nous sommes en faveur d'un patriotisme commun à toutes les provinces de la Confédération. Mais aussi longtemps que la plupart des provinces anglaises traiteront les minorités françaises et catholiques avec une injustice criante; aussi longtemps que le vent de l'impérialisme à outrance soufflera avec violence, desséchant ainsi le vrai sentiment national canadien; aussi longtemps que les habitants d'Ontario menaceront de conquérir à nouveau la province de Québec; aussi longtemps que l'on rêvera la fusion des races au Canada, et cela, bien entendu au détriment de la race française; aussi longtemps que les écrivains canadiens-anglais, (comme Sir John Bourinot, par exemple, dans son dernier ouvrage : *Canada under British rule.*) traiteront presque avec mépris les Canadiens-français et fausseront l'histoire avec un sans-gêne révoltant; aussi longtemps, disons-nous en un mot, que nos concitoyens d'origine anglaise refuseront de traiter les Canadiens-français en véritables sujets britanniques, titre dont ils sont justement fiers, aussi longtemps un patriotisme sincère et commun à toutes les provinces sera chose difficile. Espérons, toutefois, qu'à l'exemple de la province de Québec, les autres provinces du Canada finiront par comprendre que, pour créer un sentiment national commun aux différentes races qui habitent le Canada, il faut commencer par respecter les droits de tous et de chacun et abandonner complètement l'idée de faire perdre au Canada-français son cachet latin et catholique. *Je me souviens*, voilà notre devise. Elle nous rappelle la douce France et nous dit aussi combien nous devons être loyaux à l'Angleterre de qui nous tenons nos libertés.

En trois mots, Honoré Mercier a résumé, naguère, ce que doit être le patriotisme dans la Province de Québec : *Loyaux mais français.*



LE JEU DE LA TOUPIE

(Composition de la fin du XVIIIe siècle, par SAINT-AUBIN)



## ENSEIGNEMENT PRATIQUE

### INSTRUCTION RELIGIEUSE

#### CATECHISME

##### CHAPITRE DIXIÈME

##### *Des effets de la Rédemption*

125. Qu'est-ce que la grâce actuelle ?

R. La grâce actuelle est un secours *passager* par lequel Dieu *éclaire* notre intelligence, et *excite* notre volonté à éviter le mal et à faire le bien.

— La différence entre la grâce actuelle et la grâce habituelle ou sanctifiante, c'est que la grâce actuelle est un don qui ne nous est accordé que pour le moment où nous en avons besoin, tandis que la grâce habituelle ou sanctifiante est un don qui demeure et dure en notre âme.

Une autre différence encore c'est que le péché mortel nous fait perdre la grâce habituelle ou sanctifiante, tandis qu'il ne nous empêche pas de recevoir des grâces actuelles.

Ces deux sortes de grâces ont aussi des ressemblances, 1. toutes deux sont des faveurs de Dieu ; 2. toutes deux sont destinées à notre âme ; 3. toutes deux nous aident à nous sanctifier et à nous sauver ; 4. toutes deux nous aident, mais ne nous forcent pas à faire le bien et à éviter le mal ; 5. nous les devons toutes deux aux mérites de Jésus-Christ.

La grâce actuelle éclaire notre intelligence, cela signifie qu'elle nous fait comprendre mieux combien le péché est détestable et combien la vertu est belle, aimable et profitable à nos âmes.

La grâce actuelle excite notre volonté, etc., cela signifie qu'elle nous donne de bonnes pensées et nous inspire de bons désirs et de bonnes résolutions.

126. Q. La grâce est-elle nécessaire au salut ?

R. Oui, la *grâce* est absolument nécessaire, et sans elle nous ne pouvons rien faire pour mériter le ciel.

— La grâce habituelle ou sanctifiante et la grâce actuelle nous sont absolument nécessaires pour aller au ciel : La grâce sanctifiante, parce que, lorsque nous ne l'avons plus, nous sommes en état de péché mortel, et qu'un seul péché mortel nous ferme le ciel pour toujours. La grâce actuelle, parce que sans elle nous sommes trop faibles et trop portés au mal pour conserver la grâce sanctifiante ou pour éviter le péché mortel.

Dieu ne nous refuse jamais la grâce actuelle quand nous en avons besoin et que nous la lui demandons comme il faut.

127. Q. Pouvons-nous résister à la grâce de Dieu ?

R. Oui, nous pouvons *résister* à la grâce de Dieu, et malheureusement nous n'y résistons que trop souvent.

— Résister à la grâce, c'est ne pas suivre telle ou telle bonne inspiration que Dieu nous envoie, ne pas profiter de tel bon conseil ou de tel bon exemple qui nous sont donnés, et autres choses pareilles.

128. Q. Qu'est-ce que la grâce de persévérance ?

R. La *grâce de persévérance* est un don spécial de Dieu, qui nous maintient ou nous met en état de grâce au moment de la mort.

— La grâce de la persévérance n'est pas une troisième sorte de grâce, c'est une grâce actuelle, mais elle a cela de particulier qu'elle nous est donnée à la fin de notre vie pour nous aider à bien mourir. On l'obtient ordinairement par la prière et par la vertu de persévérance qui consiste à continuer toujours nos efforts pour bien servir Dieu sans nous décourager.

ED. LASFARGUES,

*Prêtre de la Cong. des FF. de Saint-Vincent de Paul.*

## LANGUE FRANÇAISE

## COURS ÉLÉMENTAIRE

## GRAMMAIRE PRATIQUE

**XIX. Nature de l'article.**—Vous connaissez déjà le petit mot qu'on met avant les noms, et qu'on appelle l'*article*. Mais ce que vous ne savez pas, c'est que ce mot : *article*, signifie petit morceau, petit fragment. L'article, en effet, est *une moitié de pronom*, un pronom diminué, raccourci (1). Et c'est pour cela qu'il remplit une fonction semblable en quelque sorte à celle du pronom.

Vous savez, mes enfants, que lorsqu'on joint à un nom un pronom *démonstratif*, exemple : "*ce livre*", le pronom précise le livre dont vous parlez. Eh bien, l'article signifie également : *celui-ci, cette chose-là* ; c'est-à-dire : *la personne ou la chose dont nous parlons, et non pas une personne ou une chose quelconque*. Donc il détermine les personnes et les choses, à peu près comme le fait le pronom démonstratif.

Quand nous disons : *la maison*, cela ne veut pas dire n'importe quelle maison ; cela veut dire : la maison que voici, la maison dont nous parlons.

Si vous dites : "Donnez-moi une lampe", on ira vous chercher la première lampe venue, ou bien on vous demandera : "Laquelle voulez-vous ?" parce que les mots : *une lampe* ne déterminent pas la lampe que vous voulez. Mais si vous dites : "Donnez-moi *la* lampe", il n'y a pas à se tromper. Il y a une lampe que vous désignez entre toutes les autres, et c'est celle-là que vous demandez. L'article *la*, précise la lampe que vous voulez. De même, si on vous dit :

La porte s'ouvre ; on voit un chien paraître sur le seuil.

C'est un chien qui paraît ; mais lequel ? Un chien quelconque. Nous ne le connaissons pas ; nous n'avons pas encore parlé de lui.

Mais si un instant après on ajoute : "*Le chien* entre dans la maison." Cette fois, ce n'est plus un chien quelconque, c'est le même que nous avons vu paraître sur le seuil, dont on nous a déjà parlé. L'article *le*, détermine de quel chien il est particulièrement question.

Le lilas est fleuri.

Quel lilas ?—Le lilas que nous voyons ou dont nous avons déjà parlé, celui que nous connaissons.

Puisque l'article démontre à l'esprit une personne ou une chose entre plusieurs autres, il est bien réellement un diminutif du pronom démonstratif.

Pour désigner l'article, nous le marquerons d'un petit trait, dirigé dans le même sens que celui dont nous nous servons pour le pronom, mais moitié plus petit, afin de nous rappeler que l'article est un demi-pronom.

Le garçon cueille les cerises.

L'article, comme les adjectifs et les pronoms, a des formes différentes pour désigner le masculin et le féminin, le singulier et le pluriel. Par exemple, on dit au singulier masculin :

*Le* garçon adroit.

*Le* lilas est fleuri.

*m' s*

et au singulier féminin :

*La* jeune fille chante.

*f' s*

Au pluriel, pour le masculin :

*Les* beaux fruits.

*m' p*

(1) L'article français, *le, la, les*, est la contraction régulière, suivant les lois de la formation de notre langue, du pronom démonstratif *ille* (à l'accusatif *illum, illam* ; plur., *illos, illas*).

et pour le féminin :

*Les belles poires.*

*f<sup>1</sup> p*

Vous voyez qu'au pluriel l'article est semblable pour les deux genres.

#### QUESTIONNAIRE

Que signifie le mot *article* ?—De quoi est formé l'article ?

A quoi sert l'article ?

Quelle est la forme de l'*article* pour le masculin au singulier ? au pluriel ?—pour le féminin au singulier ? au pluriel ?

#### EXERCICE

Indiquer les articles, en marquer le genre et le nombre, dans le premier alinéa de l'exercice du paragraphe précédent. En expliquer oralement la fonction.

### Devoirs d'invention

I.—L'élève remplacera les points par le mot convenable :

On fait le pain avec... (*la farine*).—On fait le beurre avec... (*la crème*).—On fait le fromage avec... (*le lait*).—On fait la chandelle avec... (*le suif*).—On fait la bougie avec... (*la cire*).—On fait les bouchons avec... (*le liège*).—On fait les paniers avec... (*l'osier*).—On fait la brique avec... (*la terre glaise*).—On fait les édredons avec... (*le duvet*).—On fait les allumettes avec... (*du bois, du soufre, du phosphore*).—On fait de l'huile avec... (*des olives, des noix, de l'aïlette*).

II.—L'élève répondra ensuite aux questions suivantes :

Qui fait le pain ? R. *C'est le boulanger qui fait le pain.*

Qui fait le beurre ?

Qui fait le fromage ?

Qui fait les paniers ?

Qui fait la brique ?

Même exercice :

Où fait-on le pain ?

Où fait-on le beurre ?

Où fait-on la brique ?

Réunir en une seule phrase toutes les réponses trouvées.

*Exemples.*—C'est le boulanger qui fait le pain avec la farine, dans le pétrin.

C'est la fermière qui fait le beurre avec la crème, dans la laiterie.

### IDÉES, MOTS, ORTHOGRAPHE

#### DICTÉES

##### I

#### NOS ANIMAUX

Nous avons à la maison un chien fidèle, un chat, des poules, un coq, des lapins et des pigeons. Nous avons aussi un cheval noir, une vache, une chèvre, deux brebis et plusieurs petits oiseaux.

EXERCICES.—Relever tous les noms de la dictée en les séparant suivant le genre.

—Copie de noms du masculin formant leur féminin par l'addition d'un *e* muet. Ajouter un déterminatif : *le, la ; un, une ; ce, cet, cette* : pour en préciser le genre.



## II

## LES FLEURS

La rose, la tulipe, le lilas, la renoncule, la violette, le muguet, l'anémone, la pensée, la marguerite sont des fleurs qui s'épanouissent dans notre jardin et qui l'embellissent.

EXERCICES.— Quelles sont les fleurs que vous cultivez dans votre jardin?— Indiquer le genre des noms de la dictée.— Conjuguer le verbe *jouer* aux temps simples de l'indicatif.

Orthographe d'usage.— Copie de substantifs terminés par *as* : *lilas, bras, échalas, coutelas, matelas, compas, repas, trépas, plâtras, galetas, taffetas, tas, verglas...*

## III

## LA CUISINE

La ménagère est fière de la bonne tenue de sa cuisine. Les casseroles, bien nettoyées, brillent comme des miroirs ; le seau, la marmite, la boîte à sel, les ustensiles de toutes sortes sont soigneusement rangés ou accrochés au mur ; les torchons et les serviettes sèchent sur une corde ; le balai, la pelle, la boîte à ordures sont à leurs places.

VOCABULAIRE.— Fierté, soin, ordre, propreté, nettoyage.

Ranger, déranger, mettre en rang, arranger.

Crochet, décrocher.

QUESTIONS ET EXPLICATIONS. — Dites ce que vous ferez pour tenir proprement votre cuisine. — Avec quoi nettoie-t-on les casseroles?— Citez quelques ustensiles de cuisine. — A quoi servent les torchons? les serviettes?— Que fait-on avec le balai? En quoi est-il?

EXERCICES. — Souligner quelques noms dans la dictée et demander d'y ajouter un adjectif : une casserole éamée, le miroir brisé, etc.

Trouvez dix verbes qui expriment les actions que l'on peut faire dans la cuisine.

## Récitation

## LE PETIT AGNEAU

Blanc, jeune et beau,	Dans la prairie,	Rentre et se serre	Sur le vilain. 9
Bébé l'agneau, 1	Quand tout à coup	Contre sa mère.	Bébé respire ;
Tête légère, 2	Arrive un loup, 4	Berger entend	Bébé de dire :
Malgré sa mère,	Et vite, vite,	Un cri perçant. 6	" Sage serai "
Voulut quitter	Voilà bébé	En diligence, 7	Et plus, j'espère,
La bergerie, 3	Qui prend la fuite,	Avec son chien	Ne quitterai
Courir, sauter,	Et tout troublé 5	Berger s'élançe	Ma bonne mère. "

EXPLICATION DES MOTS.— 1 *Bébé l'agneau* : le petit agneau. — 2 *Tête légère* : étourdi, n'écoulant pas les conseils.— 3 *Bergerie* : étable où le berger enferme les brebis.— 4 *Loup* : quadrupède carnassier qui se nourrit surtout de la chair du mouton.— 5 *Tout troublé* : ayant grand peur.— 6 *Cri perçant* : qui se fait entendre de loin.— 7 *En diligence* : en se dépêchant.— 8 *Le vilain* : le loup.— 9 *Sage serai* : je serai sage.

SENS GÉNÉRAL.— L'enfance est avide de tout connaître ; mais souvent la curiosité et l'imprudence causent de grands malheurs. Aussi ne vous écartez pas de votre mère qui veille sur vous avec tant de sollicitude : elle travaille à vous aplanir le chemin et à vous préserver du danger. Ecoutez toujours ses conseils pour ne point revenir en tremblant vous réfugier dans son sein. Vous reconnaîtrez un jour qu'une mère est le meilleur ami que l'on puisse trouver ici-bas.

## COURS MOYEN

## Récitation

## L'ORPHELIN

Oui, monsieur, mon père est mort ;  
 Mais j'ai douze ans ; je suis fort.  
 Mon père avait du courage :  
 J'en aurai plus que mon âge ; 1  
 Car mon frère est au berceau  
 Et faible comme un oiseau,  
 Et je ne veux pas qu'il meure...  
 Oh ! comme ma mère pleure !  
 Ma mère, ne pleurez pas :

Il vous tend ses petits bras !  
 Allez, je ne suis pas lâche 2  
 Et je ferai double tâche,  
 Le jour en bon ouvrier, 3  
 Le soir en bon écolier 4  
 On apprend tout dans un livre :  
 A bien mourir, à bien vivre.  
 Il faut avoir un cœur fort  
 Pour la vie et pour la mort.

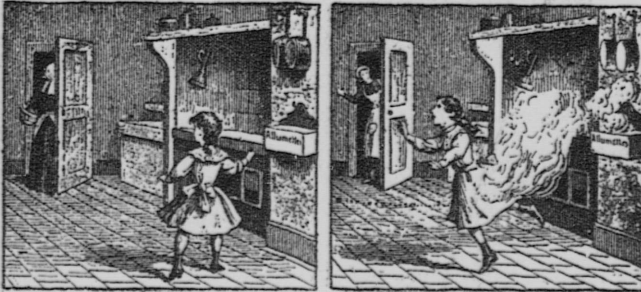
JEAN AICARD.

EXPLICATIONS DES MOTS.—1 *Plus que mon âge* : c'est-à-dire je serai courageux plus que les enfants de mon âge le sont ordinairement.—2 *Je ne suis pas lâche* : je n'ai pas peur du travail, de faire la besogne, même au-dessus de mes forces.—3 *Le jour en bon ouvrier* : c'est-à-dire à l'atelier.—4 *Le soir en bon écolier* : c'est-à-dire au cour d'adultes.

SENS GÉNÉRAL.—Qu'il est à plaindre l'enfant qui a perdu son père S'il a des frères et des sœurs en bas âge, c'est la misère qui s'abat sur la pauvre logis. La mère succombe à la peine et son gain est insuffisant pour couvrir la petite famille. Vous, mes chers enfants, que la Providence a préservés d'un pareil malheur, soyez studieux et écoutez avec affection les leçons de vos maîtres. Travaillez pour vous créer une situation qui vous permette d'aider un jour les parents qui vous chérissent. Imitez l'orphelin qui a déjà le cœur d'un homme sans en avoir ni la taille, ni la force.

## NARRATION

## LE DANGER DES ALLUMETTES



SUJET.—Lucienne a joué avec des allumettes. Dites ce qui est arrivé.

## CANEVAS

- 1.—Recommandation faite à Lucienne.
- 2.—Lucienne oublie la défense.
- 3.—A quoi elle s'amuse.
- 4.—Le feu à ses vêtements.
- 5.—On vient à son secours.
- 6.—Les brûlures.
- 7.—Promesses de Lucienne.

## DÉVELOPPEMENT

1.—On avait bien souvent recommandé à Lucienne de ne pas jouer avec le feu et de ne pas toucher aux allumettes.

2.— Mais hier, pendant que sa maman était allée au marché, la petite fille oublia cette défense.

3.— Elle s'amusa à frotter des allumettes sur la boîte, et le feu se communiqua à ses habits.

4.— En quelques secondes, la malheureuse était environnée de flammes.

“ Au secours ! au secours ! ” s'écrie-t-elle.

5.— Une voisine accourut, l'enveloppe, la roule dans des draps qui séchaient sur les claies.

6.— Lucienne a de nombreuses brûlures sur le corps, mais le médecin parviendra à la sauver.

7.— La petite imprudente a bien promis de ne plus jamais jouer avec les allumettes.

## Orthographe et Grammaire

### DICTÉES

#### I

#### LA LAINE

La laine du mouton est formée de poils soyeux, longs, fins et résistants, qui se prêtent à merveille au tissage 1.

Les étoffes qu'on fabrique avec la laine sont fort nombreuses. Quand nous aurons nommé le drap, le molleton, la flanelle, la serge, la cheviotte, le crépon, les étamines et mousselines de laine 2, nous n'aurons cité que les tissus les plus connus et les plus employés.

Chaque année, on tond les moutons avec des ciseaux spéciaux appelés forces, ou, plus généralement, à l'aide d'une tondeuse. L'opération se nomme la tonte 3.

Ordinairement, avant d'y procéder, on lave les moutons à grande eau pour débarrasser leur toison 4 du suint 5, dont elle est imprégnée.

EXPLICATIONS.— 1 *Tissage* : opération par laquelle on entre-croise des fils pour former un tissu. L'ouvrier qui tisse est un *tisserand*.— 2 Montrer autant que possible des échantillons de ces tissus de laine.— 3 La *tonte* se fait dans la belle saison, en juin ordinairement, afin que le mouton dépouillé de sa laine n'ait pas à souffrir du froid, et se trouve, au contraire, moins accablé par la chaleur.— 4 La laine qui revêt le mouton forme sa *toison*.— 5 Le *suint* est une sorte de graisse mêlée de poussière.

#### II

Voyez avec quel sans-gêne il s'appuie sur moi. Je désire que tu payes tes dettes le plus tôt possible. Quand vous aurez fini de balayer votre maison, vous viendrez me trouver, nous nous désennuierons ensemble. Nous essuyions la table lorsque vous arrivâtes. Il se noiera certainement, s'il continue à se baigner à cet endroit. Que vous vous effrayiez pour si peu de chose, c'est ce qui m'étonne. Je vous emploierais volontiers, si je n'avais déjà beaucoup trop d'ouvriers. Si tu nettoies cette chambre aujourd'hui, tu essuieras bien les meubles. Cette jeune branche ploie sous le poids des fruits.

EXERCICES.—Reconnaître les verbes, les conjuguer au temps où ils sont employés.

— Indiquer les adjectifs qui dérivent des mots suivants :

Salubrité, salubre ; mort, mortel ; vanité, vain ; silence, silencieux ; Egypte, égyptien ; exactitude exact ; poète, poétique ; zèle, zélé ; merveille, merveilleux ; monstre, monstrueux ; drame, dramatique ; tradition, traditionnel ; lassitude, las ; souplesse, souple ; valeur, valeureux ; vérité, véritable ; affabilité, affable ; ancienneté, ancien ; minutie, minutieux ; miséricorde, miséricordieux ; magnificence, magnifique.

#### III

#### RÉFLEXIONS EN PRÉSENCE DES MONTAGNES

Les grands monts enveloppés de végétation à la base et dénudés à la cime me semblent une image de la vie humaine, qui à la fin se dépouille des floraisons que l'espérance,



l'amour et les rêves *avaient fait naître*. La vie naturelle cesse dans les hauteurs, et non seulement les herbes *y meurent* ou n'y peuvent croître, mais l'homme lui-même y perd l'équilibre. Le sang lui monte à la tête, il a le *vertige*, et s'il *poursuit son ascension*, il tombe et meurt. Mais il en est tout autrement de la vie surnaturelle. Plus l'âme *s'élève*, moins elle ressent les *influences terrestres*, et plus elle se vivifie.

A.-B. ROUTHIER

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*dénudés* : que signifie ce mot ? dépouillés, nus ; le roc n'a aucune végétation pour le couvrir.—*cime* : le haut, se dit surtout d'une montagne, d'un arbre. Donnez des synonymes : *sommet, faite*.—*une image* : la fonction de cette expression ? attribut de *monts* : le verbe *sembler* est comme le verbe *être* avec de l'incertitude.—*floraisons* : moissons de fleurs.—Il est ici au sens figuré, désignant toutes les choses agréables que l'imagination avait rêvées dans la jeunesse.—*avaient fait naître* : pourquoi ne faites-vous pas accorder *fait* avec le compl. dir. *que* (floraisons) ? On a ici le verbe composé *fait naître* et non le verbe *faire*. Dans ce cas le participe *fait* est toujours invariable.—*meurent* : donnez le passé déter. Je *suis mort*, tu *es mort*, etc. ; l'impératif ? *meurs, mourons, mourez* ; le subj. prés. : que je *meure*. ... que nous *mourions* ... qu'ils *meurent*.—*vertige* : sorte d'étourdissement qui se produit lorsqu'on est sur une hauteur et qu'on voit le vide ; la peur de tomber nous prend alors et donne le vertige.—*poursuit* : mettez un autre mot : *continue*.—*ascension* : action de monter.—*s'élève* : dans quel sens est pris ce mot ? Dans le sens figuré.—L'âme méprise les choses vaines, les bagatelles, pour s'occuper des choses grandes et nobles.—*influences* : action produite en nous par une cause extérieure.

## COURS SUPÉRIEUR

## Vocabulaire

Exprimer chaque définition suivante par le verbe formé d'un des mots en italique et par un des préfixes, *ac, af, ag, al, an, ap, ar, as, at* :

Rendre <i>brute</i> .....	abrutir
User trop ou mal d'une chose.....	abuser
Faire prendre une <i>coutume</i> .....	accoutumer
Suspendre à un <i>crochet</i> .....	accrocher
Rendre plus <i>ferme</i> .....	affermer
Donner ou prendre à <i>ferme</i> .....	affermer
Rendre <i>languissant</i> .....	alanguir
Forcer à garder le <i>lit</i> .....	aliter
Ramener la <i>paix</i> .....	apaiser
Rendre <i>mou</i> .....	amollir
Conduire en <i>menant</i> .....	amener
Admettre dans la <i>noblesse</i> .....	anoblir

## Composition

## LA CLOCHE

CANEVAS.—La voix de la cloche, voix d'amour, musique pleine d'harmonie... Le dimanche elle appelle les fidèles ; le matin, au milieu du jour et le soir, elle élève les cœurs... La voix de la cloche à toutes les époques de la vie du chrétien... Voix de la cloche au moment du danger...

## DÉVELOPPEMENT

La cloche, voix d'amour ou de consolation, voix antique et toujours nouvelle !

Que de poésie dans ce chant, tour à tour joyeux ou triste, qui plane sur nos vallées, nos fleuves et nos bois ! Point de musique aussi solennelle, aussi grandiose, aussi pleine de sentiments et de souvenirs.

Le dimanche, la cloche c'est la voix de Dieu ; elle réunit les fidèles aux pieds des autels pour célébrer avec le prêtre le plus sublime de nos mystères ; et tous les jours, le matin, à midi et le soir, sa grande voix nous rappelle les paroles de l'Ange à Marie.

Aux jours d'incendie, ou de troubles, la cloche est encore une sentinelle d'alarme : ses coups précipités semblent vouloir devancer la mort.

J'aime le son de la cloche. Quelle allégresse quand elle proclame la venue d'un nouveau-né ou l'union de deux époux ! Quelle tristesse lorsqu'elle nous annonce la mort d'un de nos semblables ! Rien de frappant comme cette voix funèbre qui s'envole dans l'espace, grave et lente comme les derniers souffles d'un agonisant. C'est comme le suprême adieu de l'homme.—*L'Ecole et la Famille.*

### Récitation

#### LA VOIX DES CLOCHES

J'aime les soupirs de la brise ;  
J'aime l'Océan solennel ;  
Mais la voix des cloches d'église—  
Monte plus droit vers l'Eternel.  
La cloche pleure, chante et prie  
Dans le nuage ou le ciel bleu,  
Elle a l'accent de la Patrie ;  
C'est la voix même du Bon Dieu.

Sur chaque berceau qui rayonne,  
Comme un augure fortuné,  
La cloche d'argent carillonne  
Pour saluer le nouveau-né.  
Viens l'hymen avec ivresse  
Parfumer plus tard le chemin,  
Pour répandre au loin l'allégresse  
La cloche est l'artiste divin.

Mais voici qu'au foyer l'on pleure ;  
Dans la douleur tout est plongé.  
Pourquoi, joyeuse tout à l'heure,  
La cloche a-t-elle ainsi changé ?  
Pleurez pour nous quand la nuit tombe,  
Cloche du ciel, ange du soir ;  
Au champ des morts, sur chaque tombe,  
Versez la prière et l'espoir.

Quand de toutes nos cloches s'élançait  
L'Angelus triomphal, joyeux,  
Le Paradis faisant silence,  
Semble soupçonner d'autres cieux.  
Qu'elles sont belles, solennelles,  
Ces cloches qui vibrent d'amour ;  
La terre semble sur des ailes  
Monter vers le divin séjour.

### Orthographe, Idées et Grammaire

#### DICTÉES

##### I

#### LES FEMMES ORDONNÉES

*Les femmes ordonnées* et soigneuses sont plus rares qu'on ne l'*imagine*. Beaucoup de ménagères s'agitent sans profit : elles vont, viennent, se démènent, dérangent tout, *brouillent tout*, font beaucoup de bruit et peu de besogne. Si on leur avait appris à faire chaque chose en son temps, à ne pas commencer un travail avant d'en avoir achevé un autre, elles seraient maintenant de ces ménagères *adroites*, qui, sans effort, sans fatigue, sans avoir l'air d'y toucher, parviennent en deux heures à mettre tout en ordre chez elles. Voyez, il n'est pas dix heures du matin, et déjà les habits et les chaussures ont été brossés, les lits faits, les chambres balayées, les meubles essuyés. C'est une bonne *fée* qui a touché la maison de sa bienveillante *baguette*.

EXPLICATION DES MOTS.—*Femmes ordonnées* : qui ont de l'ordre, qui savent bien disposer toutes choses. Contraire : désordonnées. — *Imaginer* : se représenter une chose dans l'esprit ; créer par la pensée. Synonyme : se figurer. Mots de la même famille : imaginable, imaginaire, imaginaire, imaginaire. — *Brouillent tout* : c'est-à-dire que tout devient confus, obscur. — *Adroites* : qui ont de l'adresse du corps ou d'esprit. Synonymes : habiles, ingénieuses, industrieuses. Contraires : maladroites, gauches. — *Fée* : être imaginaire représenté sous la forme d'une femme bienveillante ou méchante et possédant une puissance surnaturelle. On crut à l'existence des fées pendant longtemps. On se les représentait les unes sous les traits de jeunes filles belles, gracieuses, bienveillantes ; les autres sous ceux de vieilles femmes laides, ridées, revêches, malveillantes. Elles pouvaient prendre toutes sortes de formes. L'insigne de leur pouvoir était une *baguette* qu'elles devaient tenir à la main pour exécuter quelque prodige. Dérivés : féerie, féérique, féeriquement.

MAXIME.—Un jour en vaut deux pour qui fait chaque chose en son lieu.

## II

## LE PATRIOTISME

Le patriotisme, c'est l'amour de la patrie, c'est le *dévouement* au pays qui nous a vus naître. Chez l'enfant, c'est l'amour du *foyer* domestique, témoin muet des premiers chagrins et des premières joies ; car la patrie pour lui, c'est la famille, c'est le ruisseau qui coule en murmurant *au pied* de la colline, près du grand *chêne* qui a protégé ses jeunes années de son ombre *tutélaire*. *La famille !* quel mot rempli de charmes et de mystères ! mot qui révèle tout un empire, à la fois puissant et gracieux, au sein duquel les lois, dictées par l'amour, se transmettent dans un sourire et s'exécutent dans un baiser.

Chez l'homme, dans l'âme duquel le patriotisme a eu toute son *expansion*, ce sentiment embrasse tout le pays, toute la nation et, se fortifiant dans les souvenirs du jeune âge, comme le tronc d'un arbre se *fortifie* dans la sève *que* fournit un sol riche, il devient une puissance capable des plus grandes choses, des plus nobles actions. C'est alors que le patriotisme grandit l'homme et en fait un *héros*.

HONORÉ MERCIER.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*dévouement* : on peut aussi écrire *dévoûment*.—*a vus* : justifiez l'orthographe du participe. Le complément direct *nous* est en avant. (qui a vu qui ? *nous* ; quoi faire ? *naître*.—*foyer* : lieu où l'on fait le feu. Par extension, on donne ce nom à la demeure, au chez soi.—*au pied* : on écrit toujours au singulier quand cette expression signifie simplement *au bas*.—*chêne* : donnez l'homonyme : *chaîne*.—*tutélaire* : donnez les mots de la même famille : *tutelle, tuteur, tutrice*. Donnez un synonyme : *protectrice*.—*La famille !*... : détruisez la forme exclamative. Le mot *famille* est rempli de charmes et de mystères ; il révèle tout un empire...—*expansion* : action de s'étendre, de grandir en tous sens, de se développer.—*fortifie* : donnez le futur simple et le présent du conditionnel. Je *fortifierai*, tu *fortifieras*, etc. Je *fortifierais*, tu *fortifierais*, etc.—*que* : quelle est la nature de ce mot ? pron. relatif remplaçant *sève* pour servir de compl. dir. à *fournit*.—*héros* : celui qui accomplit des actions éclatantes, qui montre un courage ou un dévouement extraordinaire. L'*h* est aspirée dans ce mot, mais ne l'est pas dans *héroïne, héroïsme, héroïque*. Que signifie l'homonyme *hérault* ? Celui qui marche en avant pour annoncer solennellement une chose importante, telle que l'arrivée d'un roi, une déclaration de guerre, etc.

## III

## LA PRIÈRE

Dans les jours d'*isolement*, de dégoût de la terre ; dans les jours où l'abandon et l'oubli des hommes, où l'injustice et les chagrins cuisants vous *assaillent* et vous écrasent, quand le sentier où l'on marche vers un *but* de *prédilection* semble céder à chaque pas sous nos pieds, comme dans un *cauchemar*, quel est l'homme sensible, *quelle* est l'âme venue de Dieu qui n'a pas senti *naître* en elle une prière ? Il y a des moments où la vie a besoin d'être ravivée dans la source divine d'où elle découle, pour ne pas être abîmée dans ses accablants. *Heureux ceux* qui se rappellent alors leur sublime origine et qui sentent encore ce suprême tressaillement de l'immortel amour, cet élan de cœur qui est la prière. Quel bienfait que la prière ! *elle naît* en tout lieu, surtout dans les cachots, dans la *cabane désolée*, dans les déserts, dans la pauvreté, dans la douleur, elle a toujours une *voie* ouverte vers le ciel ; elle trouve Dieu partout, tout près des lèvres de celui qui souffre ; qu'elle soit un *balbutiement*, un *soupir*, un *regard*, une *pensée*, elle arrive à celui qui a dit : " Vous m'*appellerez* votre père. "

NAPOLÉON BOURASSA.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*isolement* : état d'une personne qui est *seule*, abandonnée de tous.—*assaillent* : donnez les temps simples : *assaillant* ; *assailli* ; j'*assaille*, nous *assaillons* ; j'*assailiais* ; j'*assailis* ; j'*assaillirai* ; j'*assaillirais* ; que j'*assaille*, que nous *assaillions* ; que j'*assailisse*. Ce verbe signifie attaquer vivement.—*un but* de *prédilection* : qu'on aime de préférence à tous les autres.—*cauchemar* : malaise, oppression, étouffement que l'on éprouve pendant le sommeil avec accompagnement de rêves fâcheux ou effrayants.—*quelle* : il faut prendre garde au mot *quel* pour le faire accorder, le son ne guide pas l'oreille pour indiquer le genre.—*naître* : Donnez les



temps suivants : part. prés. *naissant* ; part. pass. *né* ; passé défini, *je naquis* ; pass. indéf. *je suis né*. — *Heureux ceux* : Analysez logiquement ce membre de phrase. C'est la proposition principale, il y a ellipse du verbe *ceux* (qui se rappellent... et qui sentent...) *sont heureux*. — *elle naît* : pourquoi pas *elle n'est* ? le sens est *elle prend naissance*. — *tout lieu*, pourquoi le singulier ? le sens est *en n'importe quel lieu*, et non pas *dans tous les lieux*. — *cabane désolée* : une cabane peut-elle être désolée ? non ; il y a ici une figure ; ce sont ceux qui habitent la cabane qui sont désolés ; cette figure s'appelle *métonymie* ; on nomme ici le contenant pour le contenu, comme lorsqu'on dit *boire une bouteille*. — *voie* : chemin ; donnez l'homonyme : *voix*, son produit par la bouche. — *un balbutiement, un soupir, un regard, une pensée* : que remarquez-vous dans cette suite de mots ? Le second est moins que le premier ; le troisième, moins que le second ; etc. Il y a ici une gradation descendante faite à dessein pour montrer que Dieu est attentif au moindre signe que nous lui faisons. — *appellerez* : quand ce verbe prend-il deux l ? lorsqu'aussitôt après le radical (appel) vient un e muet : appelle, appellerai, etc.

### Analyse logique

Décomposer la phrase suivante en propositions et analyser logiquement chacune d'elles :

“ Le gai printemps est une saison de vie et de mouvement ; les premières chaleurs sont le signal du réveil de la nature, tout renaît ; les arbres se couvrent de feuilles et les bocages, égayés par le chant des oiseaux, reprennent leur verte parure. ”

Dans cette phrase, il y a cinq verbes à un mode personnel, *est, sont, renaît, se couvrent, reprennent*, il y a donc cinq propositions.

1<sup>ère</sup> proposition : *Le gai printemps est une saison de vie et de mouvement* : Principale.  
*Le printemps*..... sujet simple et complexe, ayant pour complément déterminatif *gai*.

*est*..... verbe.  
*une saison*..... attribut simple et complexe, ayant pour complément déterminatif *de vie et de mouvement*.

2<sup>ème</sup> proposition : *Les premières chaleurs sont le signal du réveil de la nature* : Principale.

*Les chaleurs*..... sujet simple et complexe, ayant pour complément déterminatif *premières*.

*sont*..... verbe.  
*le signal*..... attribut simple et complexe, ayant pour complément déterminatif *du réveil de la nature*.

3<sup>ème</sup> proposition : *Tout renaît* : Principale coordonnée.

*Tout*..... sujet simple et complexe.

*est*..... verbe.  
*renaissant*..... attribut simple et complexe.

4<sup>ème</sup> proposition : *Les arbres se couvrent de feuilles* : Principale.

*Les arbres*..... sujet simple et complexe.

*sont*..... verbe.  
*se couvrant*..... attribut simple et complexe, ayant pour complément direct *se*, et pour complément indirect *de feuilles*.

5<sup>ème</sup> proposition : *Les bocages égayés par le chant des oiseaux, reprennent leur verte parure*.

*Les bocages*..... sujet simple et complexe, ayant pour complément déterminatif *égayés par le chant des oiseaux*.

*sont*..... verbe.  
*reprennant*..... attribut simple et complexe, ayant pour complément direct *leur verte parure*.

---

**MATHÉMATIQUES**


---



---

 ARITHMÉTIQUE
 

---

Questionnez les élèves à tour de rôle ; ne permettez pas aux élèves de répéter une question avant d'y répondre ; donnez à chaque élève un temps raisonnable pour trouver la réponse : énoncez vos questions brièvement, clairement et rapidement.

Combien font :

2 et 3 ?	6 et 3 ?	10 et 3 ?	17 et 3 ?	2 et 4 ?
4 et 3 ?	8 et 3 ?	13 et 3 ?	20 et 3 ?	4 et 4 ?
3 et 3 ?	9 et 3 ?	14 et 3 ?	22 et 3 ?	6 et 4 ?
5 et 3 ?	11 et 3 ?	16 et 3 ?	23 et 3 ?	7 et 4 ?
7 et 3 ?	12 et 3 ?	18 et 3 ?	24 et 3 ?	9 et 4 ?
3 et 4 ?	11 et 4 ?	18 et 4 ?	2 et 5 ?	5 et 5 ?
5 et 4 ?	13 et 4 ?	19 et 4 ?	4 et 5 ?	8 et 5 ?
8 et 4 ?	14 et 4 ?	21 et 4 ?	3 et 5 ?	9 et 5 ?
10 et 4 ?	16 et 4 ?	20 et 4 ?	6 et 5 ?	10 et 4 ?
12 et 4 ?	15 et 4 ?	22 et 4 ?	7 et 5 ?	12 et 5 ?

Marie a 13 cts et sa sœur en a 3 ; combien de cts ont-elles en tout ?

Jean a 9 pommes et Guillaume en a 5 ; combien Jean en a-t-il de plus que Guillaume ?

PROBLÈMES D'ADDITION, DE SOUSTRACTION, DE MULTIPLICATION  
ET DE DIVISION

38. Un robinet verse 27 chopines d'eau par minute dans un bassin, et il le remplit en 3 heures ; quelle est la contenance de ce bassin en gallons et pintes ? Rép. 607 gallons et 2 pintes.

39. Un épicier a vendu 99 livres de café dans sa journée, pour la somme de \$31.50 ; 220 livres de ce café lui avaient coûté \$56. Combien a-t-il gagné sur cette vente ? Rép. \$6.30.

40. Quatre entrepreneurs doivent recevoir \$72,000 ; quelle est la quote-part de chacun, sachant que le premier a employé 178 ouvriers, le deuxième 184, le troisième 232 et le quatrième 406 ouvriers ? Rép. \$12,816.—\$13,248.—\$16,704.—\$29,232.

41. Un marchand a acheté 42 bœufs et 658 moutons ; en revendant le tout il a gagné \$8.40 sur chaque bœuf, mais il a perdu 47 cts sur chaque mouton. Quel est son gain ou sa perte ? Rép. Gain \$43.54.

42. Un commis-voyageur reçoit \$500 d'appointements par an, plus \$2 par jour de frais de voyage. On demande quelle économie il peut faire par an, s'il ne dépense que \$2.80 par jour. Rép. \$208.

NOMBRES PREMIERS.—NOMBRES DIVISIBLES

La connaissance des nombres premiers et des nombres divisibles ainsi que des facteurs de ces derniers, outre sa grande utilité dans les opérations avec les fractions, et pour abréger les calculs dans un grand nombre d'autres cas, contribuent puissamment à donner aux élèves une idée exacte de la formation des nombres en général, et à fixer les tables dans leur mémoire.

Les *diviseurs* d'un nombre divisible sont appelés les *facteurs* de ce nombre.

Nommez les nombres premiers de 120 à 130. Rép. 127.

Nommez les nombres divisibles de 120 à 130, ainsi que les facteurs de ces nombres. Rép. 121, facteurs : 11, 11.—122, facteurs : 2, 61.—123, facteurs : 3, 41.—124, facteurs premiers : 2, 2, 31 ; facteurs divisibles : 4, 62.—125, facteurs premiers : 5, 5, 5 ; facteur divisible : 25.—126, facteurs premiers : 2, 3, 3, 7 ; facteurs divisibles : 6, 9, 14, 18, 21, 42, 63.—128, facteurs premiers : 2, 2, 2, 2, 2, 2, 2 ; facteurs divisibles : 4, 8, 16, 32, 64.—129, facteurs : 3, 43.—130, facteurs premiers : 2, 5, 13 ; facteurs divisibles : 10, 26, 65.

Nommez les nombres premiers de 130 à 140. Rép. 131, 137, 139.

Nommez les nombres divisibles de 130 à 140, ainsi que les facteurs de ces nombres. Rép. 132, facteurs premiers : 2, 2, 3, 11 ; facteurs divisibles : 4, 6, 12, 22, 33, 44, 66.—133, facteurs : 7, 19.—134, facteurs : 2, 67.—135, facteurs premiers : 3, 3, 3, 5 ; facteurs divisibles : 9, 15, 27, 45.—136, facteurs premiers : 2, 2, 17 ; facteurs divisibles : 4, 8, 34, 68.—138, facteurs premiers : 2, 3, 23 ; facteurs divisibles : 6, 46, 69.—140, facteurs premiers : 2, 2, 5, 7 ; facteurs divisibles : 4, 10, 14, 20, 28, 35, 70.

### FRACTIONS

#### PROBLÈMES DE RÉCAPITULATION SUR LES FRACTIONS

28. On emploie trois ouvriers pour faire un ouvrage : le premier le ferait seul en 12 jours, travaillant 10 heures par jour ; le second en 15 jours, travaillant 6 heures par jour ; le troisième en 9 jours, travaillant 8 heures par jour. On demande : 1° combien ces trois ouvriers mettront de temps pour faire cet ouvrage, en travaillant tous ensemble ; 2° ce que chacun fera ; et 3° ce que chacun gagnera, l'ouvrage total étant payé, \$43.20 ?

29. J'avais acheté  $\frac{5}{8}$  de verge de drap, que j'ai payé à raison de \$5.40 la verge, et j'ai cédé les  $\frac{2}{3}$  de mon acquisition à un de mes amis. Combien m'en reste-t-il et quel a dû être le prix de la quantité cédée ?

30. Un récipient serait rempli en 4 heures par deux conduits, et l'un des deux le remplirait seul en 9 heures : combien faudrait-il de temps à l'autre pour le remplir seul ?

31. Un particulier a acheté deux chevaux pour \$196 ; le prix de l'un est les trois quarts du prix de l'autre : combien coûtent-ils chacun ?

32. Un marchand a vendu les  $\frac{3}{4}$  d'une pièce d'étoffe à un premier acheteur, puis les  $\frac{2}{3}$  du reste à un second. Le coupon restant à une longueur de  $2\frac{9}{20}$  verges et il a été vendu \$7. Dites quelle était la longueur de la pièce et combien elle a été vendue, à raison du prix du coupon ?

#### Solutions :

28. Le 1er seul prendrait 12 jours de 10 heures = 120 heures

“ 2e “ “ 15 “ “ 6 “ = 90 “

“ 3e “ “ 9 “ “ 8 “ = 72 “

Dans 1 heure le 1er ferait seul  $\frac{1}{120}$  de l'ouvrage ; le 2e,  $\frac{1}{90}$  ; et le 3e,  $\frac{1}{72}$ .

Dans 1 heure ils feraient ensemble :

$$\frac{1}{120} + \frac{1}{90} + \frac{1}{72} = \frac{3}{360} + \frac{4}{360} + \frac{5}{360} = \frac{12}{360} = \frac{1}{30}$$

Pour faire  $\frac{1}{30}$  il faudra 1 heure

“ “  $\frac{30}{30}$  il faudra  $30 \times 1$  heure = 30 heures. 1ère Rép.



Le 1er faisant  $\frac{1}{120}$  dans une heure, fera dans 30 heures,  $\frac{30}{120}$  ou  $\frac{1}{4}$  de l'ouvrage ; il aura droit à  $\frac{1}{4}$  de la somme allouée  $\$43.20 = \$10.80$ .

Le 2e faisant  $\frac{1}{90}$  dans 1 heure, fera dans 30 heures,  $\frac{30}{90}$  ou  $\frac{1}{3}$  de l'ouvrage ; il aura donc droit à  $\frac{1}{3}$  de  $\$43.20 = \$14.40$ . Le 3e faisant  $\frac{1}{72}$  dans 1 heure, fera dans 30 heures,  $\frac{30}{72}$  ou  $\frac{5}{12}$  de l'ouvrage ; il aura donc droit aux  $\frac{5}{12}$  de  $\$43.20 = \$18$ .

29. J'ai cédé les  $\frac{7}{8}$  de ce que j'avais acheté ; il me reste donc  $\frac{1}{8}$  de ce que j'avais acheté, c'est-à-dire de  $\frac{5}{6}$  ;  $\frac{1}{8}$  de  $\frac{5}{6} = \frac{5}{48}$ . Rép.  
 $\frac{3}{8}$  de  $\frac{5}{6} \times 5.40 = \$3.00$ . Rép.

30. Les conduits rempliraient le récipient dans 4 heures. Dans 1 heure ils rempliraient  $\frac{1}{4}$ .

Un des conduits seul prendrait 9 heures pour le remplir ; dans 1 heure il remplirait  $\frac{1}{9}$ . Donc  $\frac{1}{4} - \frac{1}{9} = \frac{5}{36}$ . Le 2e conduit remplirait les

$\frac{5}{36}$  du récipient dans 1 heure

$\frac{1}{36}$  " " "  $\frac{1}{5}$  "

$\frac{1}{36}$  " " "  $\frac{1}{5} \times 36 = 7\frac{1}{5}$  heures. Rép.

31. En supposant que le prix du cheval qui a coûté le plus cher est \$4, le prix de l'autre sera de \$3 (les  $\frac{3}{4}$  de 4).

D'après cette supposition les deux chevaux auraient coûté \$7.

Le prix du premier sera de \$4 sur 7, c'est-à-dire  $\frac{4}{7}$  du tout.  $\frac{4}{7}$  de \$196 = \$112. Rép.

Le prix du second sera de \$3 sur 7, c'est-à-dire  $\frac{3}{7}$  du tout.  $\frac{3}{7}$  de \$196 = \$84. Rép.

32.  $\frac{4}{4} - \frac{3}{4} = \frac{1}{4}$ . Il lui reste  $\frac{1}{4}$

S'il vend les  $\frac{2}{3}$  du reste, il lui reste en dernier lieu  $\frac{1}{3}$  du reste, c'est-à-dire  $\frac{1}{3}$  de  $\frac{1}{4} = \frac{1}{12}$  du tout.

Mais il lui reste en tout un coupon qui a une longueur de  $2\frac{9}{20}$  verges ; donc  $\frac{1}{12} = 2\frac{9}{20}$  verges.

$\frac{12}{12} = 2\frac{9}{20} \times 12 = 29\frac{9}{5}$  verges. Longueur de la pièce.

Si  $2\frac{9}{20}$  verges coûtent \$7

$29\frac{9}{5}$  ?

$(7 \div 2\frac{9}{20}) \times 29\frac{9}{5} = \$84$

#### RÈGLES DE L'UNITÉ, PERCENTAGE, ETC.

28. Un ingénieur dépense 25% de son traitement pour sa pension, 10% pour ses habits, 15% pour des livres et 12  $\frac{1}{2}$ % pour frais de voyage et divers, s'il économise \$369.75. Quel est le montant de son traitement? 486.

29. Un particulier acheta une montre pour \$80 et en la revendant il perdit \$8. Quel était le taux de la perte? 10%.

30. Un libraire achète du papier à \$4.80 la rame et le revend à \$0.32 la main. Combien gagne-t-il sur une rame et quel est le taux du gain? 33%.

31. On acheta pour la somme de \$3700, une maison qui est louée annuellement \$156. Les dépenses pour assurance, entretien, frais divers, sont évaluées chaque année à  $\frac{3}{1000}$  (.003) du prix d'achat. A quel taux a-t-on placé son argent? Y aurait-il eu avantage à la placer en bons de la province de Québec, rapportant 4  $\frac{1}{2}$ %, achetés à 5% au-dessus du pair?

NOTE.—Ce que rapporte un bon est toujours calculé sur la valeur du pair et non sur la valeur réelle du bon. La valeur du pair est 100 toutes les fois qu'il n'est pas fait mention d'une autre valeur.

## Solutions :

$$28. .25 + .10 + 15 + .12\frac{1}{2} = .62\frac{1}{2} \text{ dépensé.}$$

$1.00 - .62\frac{1}{2} = .375$ , ce qu'il aurait économisé si son traitement n'avait été que de \$1.

Chaque somme de \$.375 économisée représente \$1 de salaire.

$$\text{Donc } 369.75 \div .375 = \$986. \text{ Rép.}$$

29. Sur \$80 la perte est de \$8 ; sur \$1 la perte sera de  $\frac{1}{10}$  de \$8, ou  $8 \div 80 = .10$ , c'est-à-dire 10%.

30. Dans 1 rame il y a 20 mains.

$$$.32 \times 20 = \$6.40 \text{ prix de vente de 1 rame.}$$

$$\$6.40 - \$4.80 = \$1.60 \text{ profit sur 1 rame.}$$

Une dépense de \$4.80 rapporte un bénéfice de \$1.60 ; une dépense de \$1 rapportera  $\frac{1.60}{4.80}$  de \$1.60. ou \$1.60 divisé par \$4.80.

$$1.60 \div 4.80 = .33\frac{1}{3} = 33\frac{1}{3}\%. \text{ Rép.}$$

31. Il faut déduire du loyer \$156 la somme payée pour assurance, etc., c'est-à-dire  $\frac{3}{10}\%$  de \$3700 = \$11.10.

$$156 - 11.10 = \$144.90 \text{ ce que } \$3700 \text{ me rapportent.}$$

$$144.90 \div 3700 = 0.03916, \text{ presque } 4\%. \text{ Rép.}$$

Il faut donner \$1.05 pour un bon de \$1.

Donc autant de fois \$1.05 en \$3700, autant de bons de \$1.

$$3700 \div 1.05 = \$3523.81.$$

Cette somme de \$3523.81 rapporte 4½%.

$$3523.81 \times 4\frac{1}{2}\% = \$158.57.$$

Le revenu des bons aurait été de \$158.57.

“ “ de la maison est de 144.90.

Il y aurait eu, si les \$3700 avait été placées dans les bons, une augmentation de revenu de  $158.57 - 144.90 = \$13.67$ . Rép.

## ALGÈBRE

## INTRODUCTION

Ces exercices sont gradués de manière à servir de trait d'union entre l'arithmétique et l'algèbre.

40. Une livre de thé coûte une fois et demie le prix d'une livre de café, et 6 livres de thé et 8 livres de café coûtent \$5.10. Quel est le prix d'une livre de thé et d'une livre de café ?

41. Un père en mourant laisse une somme d'argent pour être partagée entre ses enfants de la manière suivante : le 1er recevra \$300 et le  $\frac{1}{6}$  de ce qui reste ; le 2e, \$600 et le  $\frac{1}{6}$  de ce qui reste ; ainsi de suite pour les autres, chaque enfant recevant \$300 de plus que l'enfant précédent, plus  $\frac{1}{6}$  du reste. Il s'est trouvé à la fin que chaque enfant reçut la même somme. De combien était l'héritage et combien y avait-il d'enfants ?

42. Un marchand veut mélanger deux qualités de vin. S'il met dans le mélange 7 pintes de la 1e qualité et 9 de la 2e, il vendra le mélange 55 cts la pinte ; au contraire, s'il mélange 5 pintes de la 1e avec 3 pintes de la 2e, il vendra le mélange 58 cts la pinte. A trouver le prix d'une pinte de chaque espèce.

*Solutions :*

40. Soit  $2x$  le prix de 1 livre de café  
 Alors  $3x$  " " " de thé  
 et  $18x$  " de 6 livres de thé  
 et  $16x$  " de 8 " de café

$$18x + 16x = 5.10$$

$$34x = 5.10$$

$$x = \frac{5.10}{34}$$

$$2x = \frac{34}{34} \times 5.10 \times 2 = 30 \text{ cts. Prix d'une livre de café.}$$

$$3x = \frac{34}{34} \times 5.10 \times 3 = 45 \text{ cts. Prix d'une livre de thé.}$$

41. Soit  $x$  la fortune. Alors le 1er reçoit  $300 + \frac{x - 300}{6}$

Réduisant l'expression ci-dessus en fraction, on a :  $\frac{1500 + x}{6}$

La fortune  $x$  moins  $\frac{1500 + x}{6}$  ce que le premier a reçu, donne le reste :

$$x - \frac{1500 + x}{6}$$

De cette somme le 2e reçoit d'abord \$600 ; il resta alors :

$$x - \frac{1500 + x}{6} - 600$$

Réduisant cette expression, on a :  $\frac{5x - 5100}{6}$

Mais le deuxième reçoit, outre les \$600 déjà prises, le  $\frac{1}{6}$  de ce qui reste, c'est-à-dire de  $\frac{5x - 5100}{6}$  ; mais  $\frac{1}{6}$  de ce reste =  $\frac{5x - 5100}{36}$

Le 2e reçoit donc  $600 + \frac{5x - 5100}{36}$  ce, qui, réduit, donne  $\frac{16500 + 5x}{36}$

Comme les parts sont égales, on a l'équation  $\frac{1500 + x}{6} = \frac{16500 + 5x}{36}$

Multipliant par 36 pour faire disparaître les fractions, on a :

$$9000 + 6x = 16500 + 5x$$

D'où  $x = \$7500$ , la fortune.

Mais le premier reçoit  $\frac{1500 + x}{6} = \frac{1500 + 7500}{6} = \$1500$ .

Donc chaque enfant reçoit \$1500.

$$7500 \div 1500 = 5 \text{ enfants.}$$

42. Soit  $x$  le prix d'une pinte de la première,  
 et  $y$  " " " " " seconde.

$$(1) \quad \frac{7x + 9y}{16} = 55$$



$$(2) \quad \frac{5x + 3y}{8} = 58$$

Multipliant (1) par 16 et (2) par 8, on a :

$$(3) \quad 7x + 9y = 880 \text{ cts.}$$

$$(4) \quad 5x + 3y = 464 \text{ "}$$

Multipliant (3) par 1 et (4) par 3, on a :

$$(3) \quad 7x + 9y = 880.$$

$$(5) \quad 15x + 9y = 1392.$$

Retranchant (3) de (5), on a :

$$8x = 512$$

D'où  $x = 64$  cts. Rép.

Substituant la valeur de  $7x$  à  $7x$  dans (3), on a :

$$448 + 9y = 880.$$

$$9y = 880 - 448 = 432.$$

$$y = 48 \text{ cts. Rép.}$$

### Premiers éléments de géométrie pratique

NOTE.— En enseignant la géométrie ou le mesurage, à chaque leçon, faites la figure sur le tableau ou faites-la faire par un élève.

64. On a un terrain irrégulier de 4 côtés. Une des diagonales a 80 perches. Les côtés d'un des triangles qui ont pour base cette diagonale ont respectivement 40 perches et 50 perches; les côtés de l'autre des triangles qui ont pour base commune cette diagonale ont 60 perches et 70 perches. Quelle est la surface de ce terrain en acres? Quelle est la hauteur de chacun des triangles?

65. On a un terrain irrégulier de 4 côtés. Une des diagonales a 164 verges. Les hauteurs des triangles qui ont pour base cette diagonale ont 43 et 18 verges. Quelle est la surface de ce terrain?

66. On a un terrain irrégulier de 4 côtés. Une des diagonales a 80 pieds. Les perpendiculaires abaissées des angles du quadrilatère sur cette diagonale ont 24 et 20 pieds. Quelle est la surface de ce terrain en perches, verges, etc.?

#### Solutions :

64. Il faut d'abord calculer la surface de chaque triangle, puis trouver la somme des deux surfaces ainsi trouvées.

Les côtés du premier triangle sont 80, 40, 50, — ceux du deuxième sont : 80, 60, 70.

$$(80 + 50 + 40) \div 2 = 85.$$

$$85 \times (85 - 80) \times (85 - 50) \times (85 - 40) = 85 \times 5 \times 35 \times 45 = 669375.$$

La racine carrée de 669375 = 818.15 +

$$(80 + 70 + 60) \div 2 = 105.$$

$$105 \times (105 - 80) \times (105 - 70) \times (105 - 60) = 105 \times 25 \times 35 \times 45 = 4134375.$$

La racine carrée de 4134375 = 2033.31.

$$818.15 + 2033.31 = 2851.46 \text{ perches.}$$

$$2851.46 \div 160 = 17.82 \text{ acres.}$$

2° La base du premier triangle est de 80 perches et la surface est de 817.15 perches; la hauteur sera donc  $(818.15 \times 2) \div 80 = 20.53$  perches. Rép.

3° La base du second triangle est de 80 perches et la surface est de 2033.31 perches; la hauteur sera donc  $(2033.31 \times 2) \div 80 = 50.832$

65.  $(164 \times 43) \div 2 = 3526$  verges, la surface du premier triangle.  $(164 \times 18) \div 2 = 1476$  verges, la surface du second triangle.

$3526 + 1476 = 5002$  verges la surface du terrain. Rép.

*Autre solution :*

$164 \times (43 + 18) \div 2 = 5002$  verges. Rép.

66.  $(80 \times 24) \div 2 = 960$  pieds, surface du 1er triangle.

$(80 \times 20) \div 2 = 800$  " " " 2e "

$960 + 800 = 1760$  pieds, surface du terrain en pieds.

*Autre solution :*

$80 \times (24 + 20) \div 2 = 1760$  pieds. Rép. en pieds.

$1760 \text{ pieds} \div 9 = 195 \text{ verges } 5 \text{ pieds.}$

$195 \text{ verges} \div 30\frac{1}{4} = 6 \text{ perches, } 13\frac{1}{2} \text{ verges.}$

Mais  $\frac{1}{2}$  verge = 4 pieds et 72 pouces.

Rép. 6 perches, 13 verges, 4 pieds et 5 pieds, 72 pouces. Mais 4 pieds et 5 pieds font 9 pieds, c'est-à-dire 1 verge; ce qui avec 13 verges font 14 verges. Ainsi la réponse après réduction, est : 6 p., 14 vges, 0 pieds, 72 pouces.

## TENUE DES LIVRES

(Droits réservés.)

Dr Balance de Vérification (16e Série) Cr

DIFFÉRENCES		TOTAUX		DÉSIGNATION	TOTAUX		DIFFÉRENCES	
		1350		L'Elève	11900		10550	
12046	75	14020	50	Caisse	1973	75		
		8450		Mdises (295.00)	9217	50	767	50
350		1410		Effets à recevoir	1060			
100		125		P. Thomas	25			
25		75		L. Abraham	50			
		200		J. Ross	200			
		1065		Effets à payer	3140		2075	
		325		B. Paré	350		25	
		200		R. Constant	250		50	
60		60		Frais Généraux				
		20		R. Forgues	20			
5	75	98	75	G. Barry	93			
70		70		Mobilier				
810		810		H. May				
13467	50	28279	25		28279	25	13467	50

*Etat de l'Actif et du Passif*

<i>Actif</i>				
Caisse.....	12046	75		
Mdises en magasin.....	295			
Effets à recevoir.....	350			
P. Thomas.....	100			
L. Abraham.....	25			
G. Barry.....	5	75.		
Mobilier (valeur).....	60			
F. May.....	810		13692	50
<i>Passif</i>				
Effets à payer.....	2075			
B. Paré.....	25			
R. Constant.....	50		2150	
Capital actuel.....			11542	50
Capital en commençant.....			10550	
Profit net.....			992	50

*Etat des Profits et des Pertes*

<i>Profits</i>				
Mdises.....			1062	50
<i>Pertes</i>				
Mobilier.....	10			
Frais généraux.....	60		70	
Profit net.....			992	50
Capital en commençant.....			10550	
Capital actuel.....			11542	50

*9512.5*  
*7750*  


---

*1062.5*

**LANGUE ANGLAISE**

*The order followed in these lessons has been : the sentence ; the complete subject ; the complete predicate ; the bare subject, a name word, noun or pronoun ; the bare predicate, a verb. The compound sentence ; the independent clause ; the dependent or subordinate clause ; the joining word, a conjunctive pronoun. Words that go with name words, adjectives ; predicate adjectives ; the verbs after which predicate adjectives are used. Predicate nouns. The copula ; verbs after which predicate nouns are used. Distinction between predicate and attributive adjectives. Modifier of predicate, the adverb. Modifier of adjectives and adverbs, the adverb. Completion of the predicate : the object. The phrase. The preposition. The adjective phrase. The adverb phrase.*



## PREPOSITIONS

Fill up the following sentences with suitable prepositions :—1. The kitten sat — a dark corner. (*in*). 2. The train ran too fast — the station. (*into*). 3. The boy is skating — the pond. (*on*). 4. Gas is made — coal. (*from*). 5. The knock sounded loudly — the door — the silent night. (*on, in*). 6. The hills are white — snow. (*with*). 7. The hart swam — the lake. (*across*). 8. I will wait — you — the corner — the street. (*for, at, of*). 9. A letter — his brother was received — the day. (*from, during*). 10. The box was sent — the express train. (*by*). 11. Men learn — experience. (*by*). 12. We had a very good breakfast — we started. (*before*). 13. The cart rumbled slowly — the bridge. (*over*). 14. We come home — school — four o'clock — the afternoon. (*from, at, in*). 15. The river falls — the harbor. (*into*). 16. The milkman's daughter ran — the door. (*to*). 17. The children play — the floor. (*on*).

## DICTATION

## THE HONEST WOODCUTTER

## PART I

In a *wild* and *lonely* part of Russia there *lived* in a little *hut* a woodcutter and his son. Very few *travellers* ever *came* that way ; but it so *happened* that a *rich* merchant had to pass the hut on his *way* to St. Petersburg. *Night* came on as he reached the hut, and the woodcutter, seeing him, begged him to come in and pass the night with them. This the merchant was *thankful* enough to do. In the morning, he offered to pay for his night's lodging, but the woodcutter *refused* to *accept* anything whatever. " We are too glad to see a stranger in this *wild* place," he said ; " we *ought* to pay you for *spending* the night with us."

## PART II

The *merchant* thanked him for his kindness, and went away, highly pleased to have *found* a man so hospitable and so simple-minded. But at the end of that day's journey, he happened to feel for his purse. It was gone ! " Alas," said he, " I am afraid my good woodcutter was not quite so *simple-minded* as I *thought*."

Years afterwards, the merchant was *travelling* through the same country, and stopped at the same hut. The woodcutter and his son were still there, but neither of them *recognised* the stranger, until he happened to *mention* his lost purse. " Ah," said the woodcutter, then you are the same gentleman that *stayed* with us long ago ! Come with me, and I will show you your purse. My son found it after you *went away*, about two hundred yards from the hut. Neither of us liked to touch it, so we covered it up, and it lies there *yet*." Sure enough, there it was, with the money in it untouched ; and the merchant was very sorry he had ever suspected the honest woodcutter.

## PART I

- OUTLINE.—1. A woodcutter in his hut in Russia.  
2. A rich man passes the hut.  
3. Night comes on ; and the woodcutter begs the merchant to stay the night.  
4. The merchant does so.  
5. In the morning he offers to pay : the offer is declined.  
6. The courteous speech of the woodcutter.

## PART II

- OUTLINE.—1. The merchant goes away highly pleased.  
2. At the end of the day, he feels his purse.  
3. " Not so simple-minded as he looked !"  
4. Years after, the merchant stops at the same hut.  
5. The stranger is not recognised, until—  
6. The speech of the woodcutter ; how he treated the purse.  
7. The purse is there ; the merchant is sorry for his suspicious.

Que les élèves trouvent des expressions équivalentes pour les mots en italiques. Par expressions équivalentes, nous entendons des expressions qui pourraient être mises à la place des mots en italiques, sans que le sens des phrases en fût altéré.

*Wild*, savage.—*Lonely*, desolate.—*Lived*, dwelt.—*Hut*, cabin.—\* *Travelers*, strangers.—*Came*, passed.—*Happened*, chanced.—*Rich*, wealthy.—*Way*, journey.—*Night*, darkness.—*Thankful*, glad.—*Refused*, declined.—*Accept*, take.—*Wild*, lonely.—*Ought to*, should.—*Spending*, passing.—*Merchant*, traveler.—*Found*, met.—*Simple-minded*, innocent.—*Thought*, imagined.—*Traveling*, journeying.—*Recognised*, knew.—*Mention*, talk of.—*Stayed*, stopped.—*Went away*, left.—*Yet*, still.

J. AHERN.

### La Revue Eucharistique

Nous n'avons pu que faire une simple mention de cette *Revue* dans notre dernière livraison. Nous croyons devoir y revenir.

Elle se publie, avons-nous écrit, avec l'autorisation de Mgr l'Archevêque de Québec. C'est trop peu dire, car, à en juger par une circulaire à son clergé, en date du 25 décembre dernier, Sa Grandeur fait plus que l'autoriser, Elle l'encourage très chaleureusement et en fait en quelque sorte son œuvre propre.

En effet, après avoir parlé, de l'Adoration Perpétuelle du T. S. Sacrement, établie désormais comme œuvre diocésaine dans l'église des Sœurs Franciscaines, monseigneur s'exprime ainsi :

" Je songe depuis longtemps, — afin de cimenter davantage et de rendre plus efficace l'union avec le centre de la dévotion au Saint Sacrement dans l'église de l'Adoration Perpétuelle, — à donner à ce Sanctuaire son organe propre, sous la forme d'une publication mensuelle. L'heure me semble arrivée d'en autoriser formellement la formation, et c'est avec une entière confiance que je bénis la nouvelle *Revue*...

" Je me suis assuré que le prix de cette publication sera extrêmement modique et accessible aux plus pauvres. Je ne saurais trop vous engager à la propager parmi vos paroissiens. Elle contribuera à développer de plus en plus la dévotion à la divine Eucharistie et par là même à généraliser l'hommage solennel que l'humanité entière doit au Christ Rédempteur. Elle servira aussi à accroître encore davantage la confiance des fidèles à l'illustre patron du nouveau Sanctuaire, Saint Antoine de Padoue, dont le pouvoir extraordinaire sur le cœur de Dieu semble être, de notre temps sur tout, la Providence spéciale des pauvres et des affligés.

" J'ai pleine confiance que vous serez en cela, comme en tout le reste, les fidèles exécuteurs des désirs que je vous exprime pour le plus grand bien spirituel de vos paroissiens."

Inutile de rien ajouter à ces paroles du Premier Pasteur du diocèse de Québec, si ce n'est qu'elles devront trouver partout l'écho le plus sympathique.

Comme nous le disions dans notre dernière livraison, que les institutrices se fassent zélatrices de la *Revue Eucharistique* et qu'elles la propagent dans les familles de leur arrondissement. L'œuvre ne saurait être ni plus belle ni relativement plus facile, étant donnés la nature et l'extrême bon marché de la nouvelle publication. Nous ajoutons que ce serait là une excellente manière de témoigner notre reconnaissance à Mgr l'Archevêque de Québec qui, en toutes circonstances, depuis tant d'années, s'est montré l'avocat éclairé de l'éducation, l'ami dévoué de l'instituteur et de l'institutrice.

La "Revue Eucharistique" paraît tous les mois en livraisons de 36 pages, y compris le supplément, avec belle gravure au frontispice. Abonnement, 25 cents par année. Les zélatrices ont droit au 13e numéro gratuit. Quant aux faveurs spirituelles, tant pour les abonnés que pour les zélatrices, elles sont des plus grandes et des plus précieuses.

Pour tous renseignements, abonnements, diplômes de zélatrices &c., s'adresser au "Directeur de la Revue Eucharistique," 180 Grande Allée, Québec.

Un numéro *spécimen* de la Revue sera adressé gratuitement à toutes les institutrices qui en feront la demande au directeur, à l'adresse ci-dessus indiquée.

### CORRESPONDANCE

Une institutrice de L'Isle-Verte nous écrit ce qui suit : " Les institutrices non diplômées ont-elles droit à une pension de retraite, si non, sont-elles obligées de payer le deux pour cent comme les institutrices diplômées ? S'il vous plaît de répondre dans *L'Enseignement Primaire*."

RÉPONSES.—1° Les institutrices non diplômées n'ont aucun droit à une pension ; 2° les institutrices non diplômées doivent payer la retenue.

## AU COIN DU FEU



“ UN ANCIEN CANADIEN ”

### Lord Dorchester et le capitaine Gouin

(ANECDOTE)

C'est le capitaine Gouin, ancien et respectable cultivateur de Sainte-Anne de la Pérade qui parle :

Je conduisais lord Dorchester dans ma carriole, par un froid du mois de janvier à faire éclater une église, lorsque je m'aperçus qu'il avait le nez aussi blanc que de la belle crème. C'était un maître nez que celui du gouverneur ! Je puis l'affirmer sans manquer à sa mémoire, car c'était un brave homme, aussi poli avec un habitant que s'il eût été un gros bonnet. C'était un plaisir de jaser avec lui : il parlait français comme un Canadien ; et une question n'attendait pas l'autre.

— Excellence, que je lui dis, sauf le respect que je vous dois, vous avez le nez gelé comme un greton.

— Que faut-il faire alors ? me dit le général, en portant la main à la partie endommagée, qu'il ne sentait pas plus entre ses doigts que si elle eût appartenu à son voisin ?

— Ah ! dame ! voyez-vous, mon général, je n'ai encore manié que des nez canadiens : les nez anglais c'est peut-être une autre paire de manches.



— Que fait-on dans ce cas, me dit le gouverneur, à un nez canadien ?

— Un nez canadien, Excellence, c'est accoutumé à la misère, et on le traite assez brutalement en conséquence.

— Supposez, dit le général, que le mien, au lieu d'être anglais, soit un nez canadien ?

— Oui, Excellence, mais il se rencontre encore une petite difficulté. Tous les Anglais n'ont pas l'honneur de porter un nez de gouverneur, et vous sentez que le respect et la considération.....

— *G..... m !* dit lord Dorchester, perdant patience, allez vous en finir avec vos égards pour mon pauvre nez, qui est déjà dur comme du bois ? je vous dis de me faire le remède que vous connaissez, si vous l'avez sous la main.

— Oh ! là n'est pas la difficulté, Excellence ; il n'est pas nécessaire d'en faire une provision avant de se mettre en route, j'en ai trois bons pieds de cette médecine sous ma carriole : elle ne coûte pas tant que celle des chirurgiens.

— Comment, dit le lord, c'est de la neige ?

— Certainement.

— Allons, vite au remède, avant que le nez me tombe dans la carriole.

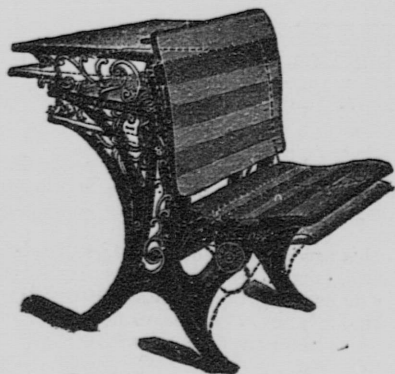
— Je n'ose, dis-je : le respect, la considération, que je dois à votre Excellence.....

— Voulez-vous vous dépêcher, bavard infernal, qu'il me dit.

Quand je vis qu'il se fâchait, lui toujours si doux, si bon, je commençai la besogne en conscience, et, avec quelques poignées de neige, je lui dégelai le nez comme père et mère ; mais il faut avouer que j'en avais plein la main de ce nez de gouverneur !

PH. A. DE GASPÉ.

(Mémoires).



THE B. B. ADJUSTABLE DESK

Durant les deux dernières années, nous avons vendu au-delà de **28,000 pupitres**. Ce nombre se trouve à peu près les trois quarts des pupitres fournis aux différentes écoles du Canada.

La solidité, la perfection et la beauté de construction de nos pupitres les placent au premier rang dans le commerce. Il se trouve sans doute des imitations, mais il ne s'en trouve pas d'égal.

Les pupitres que nous fabriquons sont conformes aux règles de l'hygiène scolaire.

Demandez notre catalogue et envoyez-nous vos commandes. Vous pouvez être certains d'avoir pour votre argent.

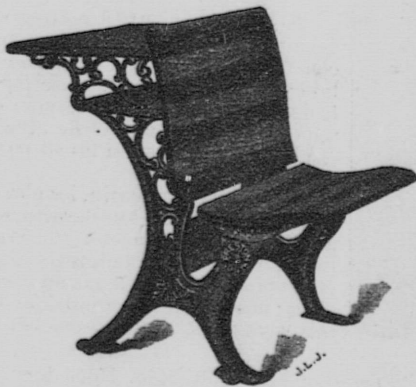
**The Canadian Office and School Furniture Co., Ltd. Preston, Ont.**

## AMEUBLEMENT SCOLAIRE

Le pupitre **BALL-BEARING** est le meilleur modèle que l'on puisse trouver dans le monde entier. Il est au-dessus de toute critique.

Une **MÉDAILLE D'ARGENT** nous a été accordée à l'Exposition universelle de Paris. Nos pupitres sont les seuls que le gouvernement a bien voulu recommander à ce grand concours.

Pour la sixième fois la commission scolaire de Toronto nous a chargés de fournir les pupitres à toutes ses écoles. Le montant du contrat, cette année, s'élève à \$10,000.



THE B. B. AUTOMATIC DESK



## La Plume-Fontaine Laughlin



La plume que nous annonçons aujourd'hui est supérieure à tout ce qui a été fabriqué jusqu'à présent. Elle est réellement la meilleure pour le prix indiqué.

Cette plume est d'une utilité incontestable et devrait se trouver entre les mains de tous les Professeurs.

Son prix véritable est **\$3.00**, mais nous la vendons **\$1.00 !!**

En donnant votre commande, dites-nous si c'est une plume pour Dame ou une plume pour Monsieur que vous voulez acheter. (8 cts extra doivent être envoyés pour payer les frais de port.) Indiquez bien votre nom, la paroisse et le comté. Envoyez votre argent par lettre recommandée, et adressez :

**LAUGHLIN Mfg. Co.,**

286, Laughlin Block, Detroit, Mich., U. S.

### Références utiles

**J.-A. Langlais & Fils**, libraires-éditeurs, 177, rue St-Joseph, St-Roch, et 36 rue St-Pierre, Basse-Ville, Québec.

*Pour les écoles :* Nous avons toujours en magasin tous les livres en usage dans les écoles catholiques de la province, comprenant les livres des clercs St-Viateur, des Ecoles chrétiennes, des Frères Maristes, et les cours de Cloutier et Lagacé.

Aussi, toutes les fournitures pour les écoles modèles et élémentaires, papiers, papeteries, cahiers, plumes, crayons, ardoises, encre, poudre à encre, craie pour tableaux, etc., etc. Aussi le plus grand choix de cartes géographiques, comprenant celles de Meissas, Dufour, Johnson, Rand, McNally, et la collection des cartes du département de l'Instruction publique que nous vendons à très bas prix.

Nous avons ajouté à notre grande série de cahiers de la célèbre calligraphie canadienne, diplômée à l'exposition de Chicago avec une médaille, du prix d'excellence sur vingt-deux concurrents, une petite série en cinq cahiers gradués pour les commençants, cette série est une introduction à la grande, elle se vend 45 cts la douzaine. Ces deux séries sont en usage dans presque toutes les écoles, (elles sont approuvées par le conseil de l'Instruction publique.)

Nous sommes aussi les éditeurs du journal d'appel rédigé par M. J.-N. Miller.

Toujours en magasin, les globes terrestres, depuis 25 cts chacun à \$20.00. Nous tenons aussi toutes les fournitures de bureaux pour messieurs les marchands, les avocats, les notaires, etc., etc., consistant en livres de comptabilité, livres de minutes, livres blancs, billets promissoires, traites, reçus, blancs d'engagements, etc., etc., nous nous chargeons aussi de faire imprimer et relier toutes sortes d'impressions ; nos prix et nos conditions de vente sont très avantageux, n'ayant pas de commissions-voyageurs, nous faisons bénéficier nos clients des dépenses du voyage.

Correspondance sollicitée. Nous donnons une attention spéciale aux commandes reçues par la maille. Veuillez bien indiquer le mode d'expédition qui est toujours à la charge de l'acheteur.