

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

The Institute has attempted to obtain the best original copy available for filming. Features of this copy which may be bibliographically unique, which may alter any of the images in the reproduction, or which may significantly change the usual method of filming, are checked below.

L'Institut a microfilmé le meilleur exemplaire qu'il lui a été possible de se procurer. Les détails de cet exemplaire qui sont peut-être uniques du point de vue bibliographique, qui peuvent modifier une image reproduite, ou qui peuvent exiger une modification dans la méthode normale de filmage sont indiqués ci-dessous.

- Coloured covers/
Couverture de couleur
- Covers damaged/
Couverture endommagée
- Covers restored and/or laminated/
Couverture restaurée et/ou pelliculée
- Cover title missing/
Le titre de couverture manque
- Coloured maps/
Cartes géographiques en couleur
- Coloured ink (i.e. other than blue or black)/
Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire)
- Coloured plates and/or illustrations/
Planches et/ou illustrations en couleur
- Bound with other material/
Relié avec d'autres documents
- Tight binding may cause shadows or distortion along interior margin/
La reliure serrée peut causer de l'ombre ou de la distorsion le long de la marge intérieure
- Blank leaves added during restoration may appear within the text. Whenever possible, these have been omitted from filming/
Il se peut que certaines pages blanches ajoutées lors d'une restauration apparaissent dans le texte, mais, lorsque cela était possible, ces pages n'ont pas été filmées.
- Additional comments: /
Commentaires supplémentaires:

- Coloured pages/
Pages de couleur
- Pages damaged/
Pages endommagées
- Pages restored and/or laminated/
Pages restaurées et/ou pelliculées
- Pages discoloured, stained or foxed/
Pages décolorées, tachetées ou piquées
- Pages detached/
Pages détachées
- Showthrough/
Transparence
- Quality of print varies/
Qualité inégale de l'impression
- Continuous pagination/
Pagination continue
- Includes index(es)/
Comprend un (des) index
- Title on header taken from: /
Le titre de l'en-tête provient:
- Title page of issue/
Page de titre de la livraison
- Caption of issue/
Titre de départ de la livraison
- Masthead/
Générique (périodiques) de la livraison

This item is filmed at the reduction ratio checked below/
Ce document est filmé au taux de réduction indiqué ci-dessous.

10X	14X	18X	22X	26X	30X
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12X	16X	20X	24X	28X	32X

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

JOURNAL D'ÉDUCATION ET D'INSTRUCTION

“ *Rendre le peuple meilleur* ”

PARAISSANT LE 1^{ER} ET LE 15 DE CHAQUE MOIS, LES VACANCES EXCEPTÉES

J.-B. CLOUTIER, Rédacteur-proprétaire

C.-J. MAGNAN, Assistant-rédacteur

Prix de l'abonnement : UN DOLLAR par an, invariablement payable d'avance

Toute correspondance, réclamation, etc., concernant la rédaction ou l'administration, devra être adressée à J.-B. CLOUTIER, 148, rue Saint-Olivier, Québec

SOMMAIRE :—Pédagogie : Leçon de lecture expliquée.—A propos de notre reine.—A propos d'analyse : Un mot d'explication.—L'enseignement de la langue maternelle dans les écoles primaires.—L'agriculture à l'école primaire.—**Partie pratique :** Cours régulier de langue française (2e mois), leçon XXV et XXVI. Dictée : Venise.—Mathématiques : arithmétique et algèbre.—Langue anglaise.—**Divers :** Bibliographie.—Le Sténographe Canadien.—Actes officiels du département de l'Instruction publique.—Annonces.

Pédagogie

LEÇON DE LECTURE EXPLIQUÉE

La leçon suivante a été publiée dans l'“*Ecole et la Famille*” du 15 février dernier. Ce travail pédagogique mérite à plusieurs titres d'attirer l'attention et les sérieuses réflexions des lecteurs de l'*Enseignement primaire*.

Comment procéderiez-vous si vous aviez à faire une leçon de lecture expliquée aux élèves ?

La leçon de lecture ne profite aux enfants que s'ils comprennent ce qu'ils lisent, et ils ne peuvent le comprendre sans les explications du maître. De tous les exercices d'une classe, un des plus importants et des plus utiles, c'est la lecture expliquée. Instruction

générale sous la forme la plus variée et la plus pénétrante, épanouissement simultané du cœur et de l'intelligence, étude de la langue et préparation à la composition française, tels sont les résultats obtenus par le maître qui sait utiliser les ressources de la lecture.

Pour obtenir ces résultats, voici comment je procède, lorsque j'ai à faire une leçon de lecture expliquée aux élèves du cours moyen :

1^o J'ai soin, tout d'abord, de bien préparer ma classe.

Quoique je sois depuis peu d'années dans l'enseignement, j'ai constaté que ma leçon de lecture a été pénible pour moi et sans fruit pour mes élèves lorsque j'avais négligé de la préparer. Mes explications étaient sèches, hésitantes, incomplètes. Aussi ai-je fait ma règle de conduite des conseils sages et pleins de sens trouvés dans un auteur : “ Efforcez-vous de bien comprendre d'abord ce que vous voulez faire comprendre aux autres : l'enseignement n'aura de la vie et de la suite qu'autant que vous le dominez.”

“ ... La lecture expliquée ne pourra donc être considérée comme la partie la plus vivante et la plus vivifiante de la classe, que lorsqu'elle aura été préparée avec un soin scrupuleux.”

Ma préparation se fait toujours le crayon à la main. Je souligne par un trait les expressions ou les mots qui auront besoin d'être expliqués, et par un autre signe les pensées, les raisonnements, les phrases qui peuvent donner lieu à des remarques morales, litté-

raires ou autres ; enfin, je trace sur une feuille de papier le sommaire des commentaires ou des développements par lesquels je finirai la leçon.

2^o Comme il importe, pendant cet exercice, de procéder avec ordre, j'aurai soin de ne pas mêler les explications les unes avec les autres. Ainsi, mes explications rouleront d'abord sur la forme, et ensuite seulement sur le fond, ou *vice versa*, selon le cas.

Presque toujours j'ouvre la leçon en lisant moi-même, avec le ton et les inflexions de voix convenables, le morceau à expliquer. S'il est facile et si les enfants, après une première lecture, en ont saisi l'ensemble, je commence par la forme ou les détails. Mais quand le texte offre des difficultés, de préférence, je débute par le fond pour revenir ensuite à la forme. Dès que les enfants ont compris la nature du sujet, ou pénétré la pensée de l'auteur, ils saisissent mieux la portée des termes, la justesse de l'expression, la valeur des tournures de phrases. Rien ne vaut, en effet, l'intelligence de l'ensemble pour faciliter l'intelligence des détails.

3^o Pour donner une idée de ma manière de procéder, prenons pour exemple la fable bien connue : *Le Loup et la Cigogne*.

Je souligne d'abord les mots à expliquer : "*gloutonnement — étant de frairie — opératrice — salaire — commère — tomber sous ma patte, etc.*" Pour le fond et les idées, je note : " Différence entre *en penser* et *penser*. — Qu'arrive-t-il si le passage appelé gosier se bouche complètement ? — La cigogne, un chirurgien d'étrange sorte... Nommez quelques opérations chirurgicales. — Pourquoi le fabuliste emploie-t-il le mot *besogne*, qui implique un travail pénible ? — De quel instrument se serait servi un chirurgien pour tirer un os du gosier ? — Pour un si *bon tour* elle demande son salaire, c'est-à-dire pour un si *bon office*. — Quel proverbe la cigogne aurait-elle pu invoquer ? (*Toute peine mérite salaire.*) — "*Votre salaire, ma bonne commère !*" — Qu'expriment ces deux exclamations ? (*De l'ironie, de l'impudence.*) — Quelle morale peut-on tirer de cette fable ? (*Ce qu'on donne aux méchants toujours on le regrette. — L'ingratitude ne coûte rien aux méchants.*)

J'explique cette fable en commençant par

les mots ou les détails que j'ai marqués, pour finir ensuite par les pensées ou l'ensemble.

Pendant la leçon, j'ai recours tantôt à des questions, tantôt à des commentaires ou à des développements dont j'entremêle mes interrogations. Mes efforts tendent à faire de l'explication une œuvre commune, à laquelle prend part chaque élève. Ce qui échappe aux uns, les autres le trouvent ; de cette manière les esprits sont en éveil ; on les conduit comme on veut, et il y a pour tous plaisir et profit. Quant aux commentaires, aux rapprochements qui s'offrent d'eux-mêmes, je les expose dans des termes clairs et précis. Ici surtout.

Ce que l'on dit de trop est fade et rebutant,
L'esprit rassasié le rejette à l'instant.

J'ai glissé sur les mots *loup* et *cigogne*, les élèves ayant souvent entendu parler de ces animaux. Une analyse trop minutieuse ferait oublier l'ensemble par trop de détails, et enlèverait tout attrait à la lecture. Comme dit La Fontaine :

Loin d'épuiser une matière,
On n'en doit prendre que la fleur.

Après avoir terminé les deux catégories d'explications, je suis très sobre sur les règles de grammaire, et je ne m'y arrête que si le texte présente un cas particulier. Ainsi, au sujet de ces deux vers :

Près de là *passé* une cigogne,
Il lui *fait* signe : elle *accourt*.

Je pose la simple question : " Pourquoi ces trois verbes sont-ils au présent, tandis que dans la phrase qui précède et celle qui suit, les verbes sont au passé ? " (C'est pour rendre la narration plus animée, pour donner plus de vivacité au récit.)

Enfin, à propos du mot *loup*, je demande de citer et d'expliquer : 1^o des expressions proverbiales ; 2^o les proverbes dans lesquels entre le mot *loup*. (1^o Un *roid* de *loup*, — *manger comme un loup*, — à pas de *loup*, — entre chien et *loup*, — connu comme le *loup blanc*, — donner la brebis à garder au *loup*, — *loup* de mer. — 2^o Il faut hurler avec les *loups*, — qui se fait brebis, le *loup* le mange, — brebis comptées le *loup* les mange, — la faim chasse le *loup* hors du bois, — quand

on parle du *loup*, on en voit la queue, etc.)

La fable ayant été bien comprise et lue plusieurs fois, je la fais reproduire de vive voix, en prose, par un ou plusieurs élèves, qui doivent s'attacher au sens plutôt qu'à la forme du texte.

Enfin, je fais servir le morceau expliqué à des devoirs écrits. Je donne d'abord à traduire la fable en prose, ce qui est un excellent exercice de composition. L'explication des proverbes et locutions proverbiales donne lieu également à un excellent *devoir de langue et d'invention*, amenant graduellement les élèves à la rédaction.

C'est ainsi que je procède, avec mes élèves, pour que les leçons de lecture, non seulement étendent le cercle de leurs connaissances, forment leur cœur et les habituent à observer, à réfléchir, mais encore les mettent en état d'exprimer, sous une forme juste, des idées justes : l'enseignement du français ne se propose pas d'autre but.

J...

A propos de notre reine

A la veille des fêtes jubilaires de notre gracieuse reine, on ne lira pas sans intérêt l'article suivant que j'emprunte au *Popular Educator*.

J.-B. C.

LA REINE VICTORIA

Il y a soixante ans, une préceptrice mit entre les mains de sa pupile—une fillette de douze ans—la généalogie de la famille régnante d'Angleterre. L'enfant étudia sa leçon en silence pendant quelque temps, et ensuite, levant gravement les yeux, elle dit : " S'il en est ainsi, un certain jour, je serai la reine d'Angleterre. Je dois donc étudier énergiquement, car il faut que j'apprenne beaucoup de choses." Quelque temps après, la petite princesse fit connaître à sa mère la découverte qu'elle avait faite et ses propres sentiments à cet égard. Sa mère, la duchesse de Kent, répondit : " Je suis avant tout désireuse d'élever une bonne mère de famille,

et ensuite vous serez une bonne reine." Une aussi consciencieuse enfant, élevée par une aussi noble mère, ne pouvait pas manquer de devenir une femme superlativement remarquable.

Quand, à dix-huit ans, la reine Victoria monta sur le trône, elle avait tous les charmes de la jeunesse, de la santé, et l'esprit excessivement cultivé avec la grâce d'une engageante courtoisie.

Elle était très habile musicienne, remarquable linguiste et très versée dans la politique étrangère.

Lislie, l'artiste américaine qui peignit un portrait de la reine avec la robe qu'elle portait à son couronnement, dit : Elle est très belle, et tous les portraits qui la représentent ne font que lui rendre justice, sans aucune exagération. Ses manières sont gracieuses, sans affectation, et elle se montre toujours très affectueuse envers sa mère."

Les charmes de la reine ne se sont pas évanouis avec les fleurs de sa jeunesse.

Un américain qui l'a vue l'été dernier, dit : " Le photographe qui nous la représente la figure bouffie, lourde, rebondie, n'a jamais tant déformé une personne qu'il ne l'a fait pour la reine Victoria ; cette photographie, qui nous est si familière, n'est pas et n'a jamais été la sienne. Car malgré son âge, elle a encore une physionomie gracieuse, digne, jolie, maternelle, une contenance noble qui frappe et provoque l'amitié de tous ceux qui la voient.

Dans les premières années du règne de la reine Victoria, la cour était accablée d'excessives formalités d'étiquette, mais elle était trop intelligente pour ne pas étudier les besoins réels de sa maison et ne pas mettre de côté toutes ces futilités, et à mesure qu'elle crût en âge et en expérience, elle effectua de si grandes réformes que la baronne Bunsen dit : " La maison royale est maintenant un modèle de toutes les maisons du royaume,

Ses hôtes sont mis aussi à l'aise que s'ils étaient chez eux. L'état de gêne et de contrainte où se trouvaient soumis ceux qui étaient admis à la cour disparut, ou fut limité dans les bornes les plus étroites." Aussi, la cour était-elle alors des plus corrompue, mais la reine et le prince consort, par leur conduite morale irréprochable, leur grande piété, leur vie régulière et sans reproches et leur profonde sollicitude pour le bien-être de leurs sujets, effectuèrent une radicale réforme.

En 1840, la reine Victoria annonça au Parlement son intention d'épouser son cousin, Albert de Cobourg Gotha. C'était une question embarrassante pour la fille-reine, mais elle s'y prit d'une manière si habile, qu'elle gagna les sympathies de tous et même leur admiration.

Probablement, aucun mariage royal n'a autant ému une nation que celui-ci ne l'a fait pour la nation anglaise. Sa beauté et sa bonté avaient déjà gagné tous les cœurs. Mme Browning exprima les sentiments de tous en lui dédiant les vers suivants dans cette circonstance :

She vowed to live, who vowed to rule, the chosen

Let none say, " God preserve the Queen ! " ^{[at her side,}
But rather the Bride ! "

Let none say, " God preserve the Queen ! [[]
But rather, []]
Bless the bride !

None blow the trump, none bend the knee, none [[]
Wherein no monarch, but a wife, she to herself []]
[may seem.

Or if ye say, " Preserve the Queen ! " O, breathe [[]
She is a woman and beloved ! and it is enough, but []]
[so.

Count it enough, though, noble Prince who tak'st [[]
And clamest for thy lady-love, our lady of the []]
[land,

Esteem that wedded hand less dear for the sceptre [[]
[than for ring."

L'histoire de la vie conjugale de la reine Victoria est celle du véritable idéal du bon-

heur domestique. Elle a excité l'admiration de tout le monde et a attiré à l'auguste souveraine les plus sincères et les plus vives sympathies quand la mort lui a enlevé soudainement le prince sans reproche, que la nation entière avait surnommé " *Le bon* ".

La vie intime de la reine est féconde en incidents qui servent à faire connaître la richesse de son caractère royal. Citons-en un exemple. Une des préceptrices de son château à Windsor, était la fille d'un ministre écossais. Elle y était entrée depuis un mois, quand sa mère tomba sérieusement malade, et elle exprima à la reine son désir d'abandonner son poste pour aller soigner celle à laquelle elle devait la vie. " Allez soigner votre mère," dit la reine, " et pendant votre absence, le prince Albert et moi, nous vous rem'placerez auprès de nos enfants. Restez-y aussi longtemps que votre présence auprès d'elle sera nécessaire, et votre place restera vacante jusqu'à votre retour."

Traduit du *Popular Educator*.

Par J.-B. CLOUTIER.

A propos d'analyse

UN MOT D'EXPLICATION

Il y a des instituteurs qui pensent, dur comme fer, que c'est nous qui avons introduit le premier les exercices d'analyse logique dans le cours élémentaire. Quelques-uns vont jusqu'à proclamer que nous sommes un hérétique, parce que nous enseignons qu'il n'y a qu'une seule analyse, que l'étude raisonnée de la proposition et de la phrase commence aussitôt que les élèves possèdent des notions suffisantes sur le *nom*, le *verbe* et l'*adjectif*. A l'appui de notre thèse, nous avons cité dans ces mêmes colonnes le célèbre

religieux Robert. Aujourd'hui, nous allons reproduire l'opinion du savant auteur de la plupart des livres des Frères des Écoles chrétiennes, qui a signé tous ses ouvrages des trois lettres qui suivent : F. P. B.

Dans son *Traité d'Analyse*, annexé à la *Grammaire élémentaire* des Frères, F. P. B. dit : "Le livre que nous publions aujourd'hui est, comme le titre l'indique, une combinaison de l'analyse grammaticale, telle qu'elle se fait le plus ordinairement, avec ce que l'on a appelé analyse logique, et dont l'objet principal est de décomposer les phrases en propositions et de se rendre compte de celles-ci.

"Il nous a semblé que ces deux sortes d'analyses se supposent et se complètent l'une l'autre ; qu'il ne saurait être que très utile, eu égard au peu de temps dont on dispose dans les classes, de les faire marcher de pair, de s'aider de l'une pour l'autre, ou plutôt de les fusionner, de les réduire à une seule."

Les italiques sont de nous. On ne saurait être plus explicite. Et remarquons que les lignes ci-dessus ont été écrites en 1873. Bien avant cette date, l'illustre franciscain, le P. G. Girard, renversait à jamais, en France, les vieilles méthodes grammaticales qui n'avaient en vue que le mot, nullement la pensée. Le système tout entier du grand éducateur de Fribourg repose sur la proposition, la phrase et la période. Il s'occupe des pensées, d'abord, puis les mots viennent en second lieu.

Depuis vingt-cinq ans, en France, les auteurs, congréganistes et laïques, sont tous d'accord à fondre les deux analyses en une seule. Et cette analyse, pour être complète, porte : 1^o sur la phrase qu'elle décompose en proposition, 2^o sur la proposition qu'elle décompose en termes, 3^o enfin sur chacun des mots de la phrase qu'elle étudie au point de vue grammatical. Bien entendu, au cours élémentaire, on se contente de re-

chercher le nombre et la nature des propositions contenues dans une phrase facile et d'en indiquer les éléments principaux : sujet—verbe—attribut, ou complément, suivant le cas ; après ce travail, vient l'analyse des mots, qui est une justification des règles grammaticales.

Dans notre cours régulier, c'est ce que nous mettons en pratique. Dès le premier mois, l'élève fait connaissance avec la proposition, base du langage, et cela, sans nuire à la marche ordinaire de la grammaire, au contraire. Par ce procédé, ce n'est pas une grammaire de mots que nous gravons dans la mémoire des enfants, mais une grammaire d'idées.

C.-J. MAGNAN.

L'enseignement de la langue maternelle dans les écoles primaires (1)

Ce sujet embrasse un champ si immense, une étude si vaste, qu'il paraîtrait téméraire de vouloir, dans une seule conférence, en dresser un plan détaillé. Je me bornerai aux grandes lignes, à tracer, à généraliser pour ainsi dire, tout en l'illustrant de quelques exemples, la marche que je crois devoir suivre dans l'enseignement de cet article fondamental du programme scolaire.

Mon travail se divise en trois parties : la lecture, l'ensemble du langage et les détails de la grammaire.

Comme la lecture peut, jusqu'à un certain degré, être considérée comme le premier facteur, l'agent principal dans l'étude d'une langue, on doit y attacher toute l'importance, y donner toute l'attention qu'elle mérite ; et cela, dès l'entrée de l'enfant à l'école et jusqu'à sa sortie. Elle ne se fait pas au seul point de vue de rendre capable d'émettre librement les sons, les consonnances particulières à un dialecte ; elle a encore pour fin

(1) Ce travail a été lu devant l'Association des instituteurs catholiques de Québec, par M. N. Tremblay, au mois de janvier dernier.

d'en faire connaître les mots, la valeur de ces mots dans les idées qu'ils représentent, leur rapport et leur combinaison dans les pensées qu'ils servent à exprimer. Elle produira les fruits qu'on a droit d'en attendre, si elle est accompagnée d'un système d'interrogations subordonnées au degré d'avancement des élèves.

Avec les commençants, les interrogations porteront sur les sons, les articulations, les syllabes et les lettres ; et au fur et à mesure que la marche progressive se fait sentir, elles les prépareront à l'étude de la grammaire, en aplanissant les difficultés inhérentes au début. Si elles sont bien faites, elles amèneront les enfants à découvrir, sans savoir que ce sont des noms, des adjectifs, des pronoms et des verbes ; que tel mot est, soit le nom d'une personne, d'une ville, d'une rivière, d'un instrument de culture, d'un homme qui travaille le fer, d'un autre le bois ; soit un mot qui fait connaître une qualité ou un défaut du nom dont on parle, ou qui remplace un nom : soit enfin un mot qui indique ce qui est ou ce que fait tel autre mot qui précède ou qui suit.

La lecture ainsi faite met vite nos jeunes lecteurs en état de comprendre ce qu'ils lisent.

On éprouvera réellement du plaisir à leur enseigner la grammaire, eux qui sont déjà initiés aux découvertes, prompts à répondre, accoutumés à dire ce qu'ils voient, ce qu'ils sentent et ce qu'ils comprennent.

Pour ceux qui étudient la grammaire, la lecture doit être une gymnastique intellectuelle. On y fera non seulement la révision des leçons précédentes de grammaire, mais aussi on y donnera la valeur des mots comme idées et équivalents ; on fera connaître les pensées, les propositions, les phrases, suivant leur forme et leur signification ; le tout, bien entendu, toujours sous forme de questions et subordonné au degré du cours et à la force des élèves.

Aux plus avancés, à ceux du cours moyen et du cours supérieur, dans la lecture et surtout la récitation de belles pages de littérature, on fera des observations sur ce qui est important de savoir de la narration, de la description, de l'art épistolaire ; c'est ainsi

qu'on leur infusera à petites doses et presque à leur insu les connaissances rudimentaires du style et les préceptes indispensables au plus modeste négociant, au plus humble ouvrier comme au plus savant littérateur.

On me permettra peut-être, avant de traiter la deuxième partie de mon travail, de dire un mot de la méthode phonique, que je crois la plus logique et la plus rationnelle.

Je regrette d'avoir à déclarer que la routine semble s'être érigée en souveraine en mains quartiers : on en est encore dans un très grand nombre d'écoles à passer des semaines et même des mois à enseigner, quoi ? les lettres, dont l'appellation est en contradiction flagrante avec l'épellation des mots.

Pour preuve, prenez, par exemple, les mots plume, livre, table, que l'enfant, après avoir longuement fait résonner les lettres et le *bi*, *bo*, *bu*, est appelé à déchiffrer. Quel effort ce pauvre petit ne fait-il pas pour trouver — c'est une véritable trouvaille — plume de pé, elle, u, emme, é ! livre, de elle, i, vé, erre, é ! table de té, â, bé, elle, é !

Commencer par des leçons contradictoires, est-ce là faire aimer l'école ?

Voyons plutôt s'il n'est pas plus rationnel de tenir dans sa main une plume, un livre ou un crayon et de demander ce que c'est ensuite, de montrer à chacun le même mot dans son syllabaire ou sur le tableau de lecture, de le faire lire, de l'écrire au tableau noir et de faire les remarques nécessaires sur les sons, etc.

A l'aide de petites questions bien simples, tous nous diront que dans plume il y a deux sons, dont le premier est plu et le deuxième me ; que les deux réunis forment le mot plume ; ainsi de suite pour les autres.

Des sons aux syllabes il n'y a qu'un pas ; quant aux lettres, elles s'apprendront sans retarder la marche et sans nuire à l'orthographe.

Elle est bien facile à concevoir la joie qu'éprouve ce jeune bambin de pouvoir déclarer à sa mère, qui ne peut en croire ses oreilles, qu'il a appris dès le premier jour, non pas trois, quatre, cinq ou six lettres, mais trois, quatre, cinq ou six mots.

II

Généralement quand on commence à enseigner la grammaire à des débutants, c'est le nom qui est le point de départ des leçons expliquées et des devoirs d'application. Quant à ce qui regarde le langage on s'en tient au livre.

Pour ne pas dire ce que je pense d'une introduction si précipitée, d'un commencement si brusque, je me permettrai de faire une comparaison qui, bien qu'imparfaite, n'en laisse pas moins voir le fonds de ma pensée. Ce commencement ressemble fort à celui d'un statuaire qui, voulant initier quelqu'un à son art, le conduirait près d'un bloc de marbre, dont il ne laisserait voir qu'une des extrémités, gardant tout le reste scrupuleusement caché, et qui dirait : Ce bloc, dont vous ne voyez qu'une petite partie, a six pieds de longueur; il nous faut en faire telle statue, mettons-nous à l'œuvre en commençant par la tête.

Ne serait-il pas plus méthodique pour l'instituteur comme pour le statuaire, de mettre ses élèves en face de la matière, de leur faire voir l'ensemble, d'en expliquer les proportions et de se livrer avec eux à la première ébauche, car de la réflexion pendant ce travail rudimentaire naît souvent l'inspiration des détails.

Montrons comment les dix espèces de mots, chacune apportant son contingent, concourent à former notre belle langue nationale.

A cette fin, il faut faire parler beaucoup les enfants; leur aider à se servir de ce qu'ils savent pour acquérir de nouvelles connaissances.

Vous me pardonnerez, messieurs, tout l'ennui que pourra vous causer un pâle résumé des leçons d'introduction à la connaissance élémentaire du langage.

Montrant à chaque élève un objet différent, je fais les questions suivantes :

M.—Joseph, pensez quelque chose de ce livre et dites-le-moi.

Si la question ne provoque pas une réponse immédiate, j'en ferai autant qu'il sera nécessaire pour être compris et forcer l'enfant à répondre convenablement.

Je demande la même chose du papier à Léon, du tableau à Paul; ainsi de suite.

Eh bien ! Joseph, qu'avez-vous fait en me disant que ce livre est neuf ?

Vous, Léon, en me disant que le papier est blanc ?

Chacun m'ayant répondu qu'il m'a dit ce qu'il pensait, j'ajoute qu'ils ont fait connaître, qu'ils ont exprimé leurs pensées.

M.—Joseph, par quel moyen avez vous exprimé votre pensée ?

N'ayant pas compris, ou sa réponse étant insuffisante, je lui demande ce qu'il a fait en exprimant sa pensée. A-t-il écrit, lu ou marché ? De la réponse : " J'ai parlé ", il est facile d'en arriver à la parole ou au langage.

M. — En quelle langue vous êtes-vous exprimé ?

Quelle est la première personne qui vous a appris à prononcer les premiers mots de cette langue ?

A la dernière réponse, un mot ajouté fera comprendre la qualification maternelle, qui convient si bien au mot langue.

Si les élèves en sont requis, ils nous diront également que par l'écriture nous avons un autre moyen de communiquer nos pensées à ceux qui sont éloignés comme à ceux qui nous entourent.

Que de choses à leur dire du don précieux de la parole et de l'usage que nous devons en faire !

Les petites phrases qui m'ont servi il y a un instant, étant écrites au tableau, et recourant sans cesse à des interrogations appropriées, je fais facilement répondre qu'en parlant ou en écrivant, on se sert des mots ; que les mots qui représentant des personnes, des animaux et des choses, sont des noms parce qu'ils servent à nommer les personnes et les choses dont on parle; qu'enfin les noms sont l'objet de tout ce que l'on peut dire et écrire, le sujet de la conversation.

Pour arriver à ce résultat, il faut force interrogations et exercices oraux.

Maintenant, nous avons à faire connaître les mots comme idées : " Les mots pour les pensées, les pensées pour le cœur et la vie," a dit un grand pédagogue.

Par des questions simples, habiles, on amène les enfants à dire qu'ils peuvent parler de personnes, d'objets sans les voir, grâce à l'idée qu'ils en ont par l'image ou l'emprunte que chacune de ces personnes, chacun de ces objets a laissée dans leur esprit.

A l'aide de nombreux exemples, toujours

pris de noms et d'adjectifs connus de tous, on démontre que les adjectifs marquent les qualités et les défauts des noms.

Quant au pronom on en fait vite comprendre les fonctions en faisant parler l'enfant; lui faire trouver que je, me, moi, etc., sont des mots employés à la place de Joseph, quand c'est lui qui parle.

Après un feu roulant d'exercices oraux auxquels prennent part tous les élèves, on leur fait formuler la règle du pronom.

Sans les prévenir qu'ils vont faire connaissance avec le verbe, je les oblige d'écrire au tableau un sujet et un attribut, un sujet et un complément, laissant un espace qu'ils rempliront eux-mêmes, lorsque je leur aurai fait dire que les mots n'expriment pas de sens complet, que les idées ne sont pas liées et que par conséquent, il n'y a pas de phrase.

Nos commençants sont déjà capables de faire de courtes phrases sur les mots qui leur sont familiers.

Comment, pensera peut-être quelqu'un, exiger que cet enfant fasse des phrases, lui qui n'a pas encore étudié les éléments de la grammaire ?

A celui-là, je demande bien humblement ce qu'il y a de si étonnant de faire comprendre à un enfant de sept, huit ou neuf ans ce qu'il fait depuis l'âge de deux ans, sans le savoir, comme ce naïf M. Jourdain.

De cette manière, nous aurons intéressé l'enfant en lui montrant la partie pratique et intéressante de la langue; et en lui donnant l'enseignement concentriquement, nous aurons fait en sorte qu'en abandonnant l'école, à quelque âge que ce soit, il emporte avec lui une somme de connaissances dont il saura tirer profit.

Outre les avantages ci-dessus, ce procédé a aussi pour résultat pratique de nous faire connaître le caractère et les aptitudes de chacun de nos élèves, connaissance indispensable si nous voulons vaincre la timidité des uns et la témérité des autres, coordonner les questions au jugement de tous, approprier et proportionner la semence à la composition et à la qualité du champ que l'on nous a confié pour en faire la culture intellectuelle et morale.

(à suivre)

L'agriculture à l'école primaire

ENSEIGNEMENT DES NOTIONS ÉLÉMENTAIRES D'AGRICULTURES DANS LES ÉCOLES RURALES

(Suite)

COURS ÉLÉMENTAIRE

(7 à 9 ans)

Les leçons de choses dans ce cours sont la continuation de celles qui ont été détaillées pour la classe enfantine et l'école maternelle; au point de vue agricole, on demande simplement que les choses du jardin soient mises à contribution comme celles de la classe.

COURS MOYEN

(9 à 11 ans)

La durée du cours moyen pour un même élève est au moins de deux ans; en première année, c'est-à-dire à neuf ans, l'enfant ne peut acquérir que des notions scientifiques très rudimentaires et entrevoir leur application aux choses de l'agriculture; c'est seulement après une première initiation, c'est-à-dire dans une seconde année, et avec des enfants d'au moins dix ans, qu'on peut aborder les premières notions d'agriculture proprement dite; encore, devra-t-on, conformément aux prescriptions réglementaires, donner ces notions à propos des lectures, des leçons de choses et des promenades.

L'établissement de cette répartition en deux années ne présentera pas de difficulté dans les écoles à plusieurs classes; à la campagne où les écoles sont pour la plupart à un seul maître, les leçons de science et d'agriculture seront généralement communes à toute la classe; elles comprendront nécessairement les connaissances appropriées à chaque groupe d'élèves et formeront une sorte d'enseignement concentrique dont chacun prendra une part proportionnelle à la portée et au développement de son intelligence.

Le maître aura bien rempli sa tâche, s'il obtient que ses élèves possèdent, selon la division à laquelle ils appartiennent, les connaissances indiquées ci-après pour chaque cours.

(à suivre.)

Cours régulier de langue française*d'après une méthode nouvelle et graduée***DEGRÉ ÉLÉMENTAIRE**

Par C.-J. MAGNAN

(Tous droits strictement réservés.)

DEUXIÈME MOIS*(Suite et fin)***LEÇON XXV****Grammaire**

(Le nombre) suite et fin

Noms qui ont un pluriel irrégulier

Le maître écrit au tableau noir sous le regard des élèves :

L'ail du jardin :

Le portrait de mon aïeul.

Lève ton regard vers le ciel, et ton œil en admirera la beauté.

Le bétail du fermier.

Il invite ensuite un élève à lire chacune de ces phrases au pluriel. (Écrire ces phrases ainsi traduites vis-à-vis du texte singulier :

Les aulx des jardins.

Les portraits de mes aïeux.

Levez vos regards vers les cieux et vos yeux en admireront les beautés.

Les bestiaux des fermiers.

DÉFINITION :—Cinq noms sont tout à fait irréguliers au pluriel : aïl, aïeul, ciel, œil et bétail qui font au pluriel : aulx, aïeux, cieux, yeux et bestiaux.

EXERCICE ORAL.—*Epeler au pluriel les phrases suivantes* : Je trouve de l'ail dans la prairie. Je dois respecter le souvenir de mon aïeul. Je ne pense pas assez souvent au ciel. Il a un œil malade. Le bétail du commerçant est gras.

DICTÉE.—*L'enfant à table.*—Lorsqu'on se met à table, Gustave prend la place qu'on lui indique ; il délie sa serviette et la met sur ses genoux. Il récite sa prière et attend patiemment qu'on le serve. Il mange promptement,

sans bruit et ne parle pas lorsqu'il a quelque chose dans la bouche. Gustave n'est pas gourmand : il se contente de ce qu'on lui donne et ne se plaint pas. Si les mets ne sont pas à son goût, il se garde bien de montrer du mécontentement ou de réclamer ce qui lui platt davantage.

ANALYSE.—Poser quelques questions aux élèves afin de s'assurer s'ils ont bien saisi le sens de la dictée ci-dessus. Puis étudier une phrase au point de vue de la pensée, du langage et de la grammaire. Ex :

Lorsqu'on se met à table, | Gustave prend la place | qu'on lui indique.

Analyse de la phrase

Dans cette phrase trois propositions :

1^{ère} prop. Gustave prend la place2^º Qu'on lui indique3^º Lorsqu'on se met à table (1)*Analyse grammaticale*

Lorsque	conj. lié : " on se met à table " aux deux autres prop. de la phrase.
on	pron. suj. de se met.
se	pron. compl. de met.
met	verbe qui a pour suj. on.
à	prép. fait rap. table à se met.
table	n. c. f. s. compl. de se met.
Gustave	n. prop. m. s. suj. de prend.
prend	verbe qui a pour sujet Gustave.
la	art. s. f. s. dét. place.
place	n. c. f. s. compl. de prend.
que	pron. (ant. place) compl. de indique.
on	pron. suj. de indique.
lui	pron. compl. de indique. (1)
indique.	verbe qui a pour suj. on.

(1) On fera distinguer plus tard les différentes sortes de compléments.

DEVOIR A LA MAISON.—I, Mettre par écrit l'exercice oral. II, Copier la dictée au propre et distinguer les noms masculins des noms féminins. III, Analyser la phrase ci-dessus.

LEÇON XXVI**(Récapitulation du 2^e mois)**

Le nom—Le genre : masculin et féminin. Le nombre : règle générale pour la formation du pluriel dans les noms—exceptions : noms terminés par s, x, z, au, eu, al, ou, ail.—Mots qui sont irréguliers au pluriel.

(1) Faire décomposer chacune de ces propositions en ses trois termes.

DICTÉE.—Dans leur jeunesse les enfants se traînent sur les genoux. Maintenant les carnivals sont moins bruyants qu'autrefois. Les vitraux font un bel effet dans les églises. Manger des aulx rend l'haleine puante. Les hiboux nichent dans les vieilles tours. Les anciens coraux ont un grand prix. Les métaux se trouvent dans le sein de la terre. La poule a pondu ses œufs derrière les vantaux de la porte. Défaites les nœuds de ces cordeaux. Ne jetez pas des pierres dans les carreaux. Le coupable a fait des aveux.

DEVOIRS A LA MAISON.—I, Copier la dictée au propre. II, Changer les phrases de la dictée en mettant au singulier tous les noms qui sont au pluriel.

Invention

—

I

Appliquer à des personnes, à des animaux ou à des choses, les qualités exprimées par les mots suivants :

Propre.—Sale.—Vieux.—Neuf.—Beau.—Belle.—Vilain.—Gai.—Triste.—Vide.—Plein.—Large.—Étroit.—Creux...

L'élève formulera toujours sa pensée par de petites phrases complètes. Ex. : Paul a les mains *propres*.—Mes chaussures sont *sales*.—Grand-père est *vieux*.—J'ai un porte-plume *neuf*...

II

Répondre aux questions suivantes :

A quoi sert :

Le poêle ? R. *Le poêle sert à chauffer*.—La bougie ? (*A éclairer*.)—Le seau ? (*A contenir de l'eau*.)—Le charbon ?—La soupière ? La marmite ?—Le gril ?—L'huile ?—La salière ?—Le fourneau ?—L'éponge ?

III

Le nom masculin étant donné, l'élève trouvera dans la liste A le nom *fémmin* qui lui correspond.

Un canard, une... —Un dindon, une... —Un lion, une... —Un jars, une... —Un tigre, une... —Un âne, une... —Un cheval, une... —Un chat, une... —Un loup, une... —Un perroquet, une... —Un porc, une... —Un

bélier, une... —Un bouc, une... —Un lopin, une... —Un mulot, une... —Un serin, une... —Un taureau, une...

A.—*Anesse*, —*brebis*, —*cane*, —*chatte*, —*chèvre*, —*dinde*, —*jument*, —*lapine*, —*lionne*, —*louve*, —*mule*, —*pie*, —*perruche*, —*serine*, —*tigresse*, —*truie*, —*vache*.

Exercices de conjugaison

Faire conjuguer les auxiliaires *être* et *avoir* en ajoutant à chaque personne du premier un *attribut* et à chaque personne du second un *complément*. De cette manière, les élèves apprennent non seulement à conjuguer un verbe à tous ses temps et à tous ses modes, mais ils s'habituent à formuler des pensées à l'aide de la *proposition*. Quand les deux verbes auxiliaires sont parfaitement sus, les exercices de conjugaisons peuvent rouler sur d'autres verbes. Ex : *Fermer une fenêtre*. Je ferme une fenêtre, tu fermes une fenêtre, etc., etc.

Conjuger de vive voix les verbes suivants, en disant le complément à chaque personne : *casser un carreau*, planter un pommier, labourer un champ, vérifier un calcul, broser un habit.

Récitation

—

Avantage de la bonne compagnie

La renoncule, un jour, dans un bouquet,
Avec l'œillet se trouva réunie.
Elle eut, en un moment, le parfum de l'œillet :
On ne peut que gagner en bonne compagnie.

BÉRANGER.

DICTÉE

(Pour l'Enseignement primaire)

VENISE

Voilà bien des villes *que je parcours* depuis six mois. La plus singulière de toutes est Venise, jadis la reine de l'Adriatique et l'une des puissances du monde, tombée aujourd'hui au rang de simple *curiosité*. Mais comme curiosité, certes, Venise peut encore *enlever la palme à toutes ses rivales*. Tout le monde

sait que Venise est bâtie sur *pilotis* au milieu des lagunes de l'Adriatique. Mais il faut voir ce phénomène pour s'en faire une idée *tant soit peu exacte*. Des ruelles, mais point de rues : partout des canaux, dans toute la ville, pas une voiture à roues, pas un cheval, pas même un âne. La fameuse gondole, voilà, avec quelques bateaux à vapeur sur le grand canal, l'unique moyen de transport. Aussi quel étrange silence dans cette ville de cent trente-trois mille âmes ! Trois charrettes dans un village font plus de bruit que toutes les gondoles de Venise *qui glissent* sur ces eaux toujours *placides*. C'est très intéressant pour une journée ou deux, mais pour rien au monde je ne voudrais établir ma demeure ici. En venant de la gare à l'hôtel, en gondole, je me suis demandé comment font les gens *distracts*. Car j'ai remarqué un grand nombre de perrons qui aboutissent, non au trottoir, qui souvent n'existe pas, mais tout bonnement au canal. *De ces maisons*, il ne fait pas beau sortir en laissant trotter sa pensée ailleurs !

J.-P. TARDIVEL,
Notes de voyages.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*Que je parcours* : quel mode ? *Indicatif* ; le mot que est pronom relatif. (Je parcours bien des villes depuis six mois). *Curiosité* : que signifie ce mot ? *Chose qui excite la curiosité*.—*enlever la palme* : avoir le premier prix.—*toutes ses rivales* : pourquoi le féminin ? parce que Venise est féminin ; les noms de villes terminés par un e muet sont féminins,

les autres sont masculins ; ceux qui ont un s à la fin comme *Londres, Versailles, Chartres*, sont masculins. Il y a exception pour quelques villes comme *Alger, Jérusalem, Sion, Memphis* qui sont féminins.—*pilotis* : s'écrit au singulier comme au pluriel.—*tant soit peu exacte* : cette expression est au subjonctif ; elle signifie ici : se faire une idée exacte, si peu exacte qu'elle soit.—*qui glissent* : l'antécédent de *qui* est ?.....*gondoles*.—*placides* : tranquilles, paisibles.—*distracts* : quels sont les mots de la même famille ? traire, trait, soustraire, extraire, etc., traction, soustraction, etc. Le verbe *traire* signifie tirer, il est facile de comprendre tous les mots qui en dérivent. Rappelez les remarques du mot *gens* en faisant mettre le mot *distract* en avant : (*les distractes gens*).—*De ces maisons* : quelle est la fonction de ce membre de phrase ? Complément indirect de *sortir* : il y a ici inversion ; la préposition *de* rattache le complément *maison* à *sortir*. On peut très bien remettre ces trois mots à leur place logique, après *sortir*.

Au milieu du texte, il y a deux phrases *elliptiques* ; il y a *ellipse* (suppression) du verbe qui est sous-entendu. Il est important d'exercer les élèves à trouver ce verbe. On peut obtenir plusieurs réponses : 1° *Il y a des ruelles, mais il n'y a pas de rues, etc.* (C'est la forme impersonnelle).—*On voit des ruelles, mais on ne voit pas de rues, etc.*, 2° dans toute la ville, *on ne remarque pas, on ne trouve pas, il n'y a pas, il ne se trouve pas*.....une voiture, etc.

H. N.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

(Tous droits réservés)

Faites comprendre les questions au moyen de points sur le tableau noir

- 17° 60 points et 10 points, combien de points ? Combien de fois 10 p. en 70 p. ?
7 fois 10 ?
- 18° 70 p. et 10 p., combien ? Combien de fois 10 p. en 80 p. ? 8 fois 10 ?
- 19° 80 p. et 10 p., combien ? Combien de fois 10 p. en 90 p. ? 9 fois 10 ?
- 20° 90 p. et 10 p., combien ? Combien de fois 10 p. en 100 p. ? 10 fois 10 ?
- 21° 100 p. et 10 p., combien ? Combien de fois 10 p. en 110 p. ? 11 fois 10 ?
- 22° 110 p. et 10 p., combien ? Combien de fois 10 p. en 120 p. ? 12 fois 10 ?

- 23° Comptez de 10 en 10 jusqu'à 120.
 24° Comptez à rebours de 10 en 10 de 120 à zéro.
 25° Comptez de 10 en 10 de 1 à 121. A rebours de 10 en 10 de 121 à 1.
 26° Comptez de 10 en 10 de 2 à 122. A rebours de 10 en 10 de 122 à 2.
 27° Comptez de 10 en 10 de 3 à 123. A rebours de 10 en 10 de 123 à 3.
 28° Comptez de 10 en 10 de 4 à 124. A rebours de 10 en 10 de 124 à 4.
 29° Comptez de 10 en 10 de 5 à 125. A rebours de 10 en 10 de 125 à 5.
 30° Comptez de 10 en 10 de 6 à 126. A rebours de 10 en 10 de 126 à 6.
 31° Comptez de 10 en 10 de 7 à 127. A rebours de 10 en 10 de 127 à 7.
 32° Comptez de 10 en 10 de 8 à 128. A rebours de 10 en 10 de 128 à 8.
 33° Comptez de 10 en 10 de 9 à 129. A rebours de 10 en 10 de 129 à 9.

On a vendu une maison \$2350, soit \$1475 de moins que le prix d'achat. Combien avait-elle coûté ? Rép. 3825.

Un ouvrier travaille 3 mois. Le premier mois il gagne \$36.25, le second mois il gagne \$31.75, le troisième \$40.50. Pendant ce temps il dépense \$32 pour sa nourriture, \$8 pour son entretien et \$12 pour son loyer. Que lui reste-t-il ? Rép. \$56.50.

Il y a 60 minutes dans une heure, 24 heures dans un jour, et 365 jours dans l'année. On demande : 1° combien il y a de minutes dans un jour ; 2° combien il y a d'heures dans une année ? Rép. 1440 minutes. 5760 heures.

25 bûcherons ont fait chacun 72 journées et ils ont reçu \$1710. Combien chacun a-t-il eu ? Quel était le salaire journalier d'un bûcheron ? Rép. \$68.40. 95 cts.

FRACTIONS

DES NOMBRES PREMIERS ET DES FACTEURS

Un NOMBRE PREMIER est un nombre entier qui n'est divisible que par *lui-même* et par *l'unité*.

Les nombres premiers au-dessous de 100 sont : 1, 2, 3, 5, 7, 11, 13, 17, 19, 23, 29, 31, 37, 41, 43, 47, 53, 59, 61, 67, 71, 73, 79, 83, 89, 97.

Deux nombres sont premiers entre eux, quand ils n'ont que l'unité pour diviseur commun : 4 n'est pas un nombre premier, il peut être divisé par 2 ; 15 n'est pas un nombre premier, il peut être divisé par 3 et 5 ; cependant comme ces deux nombres n'ont pour diviseur commun que l'unité ils sont premiers entre eux. 4, 15 et 49 sont des nombres premiers entre eux. On appelle FACTEURS PREMIERS d'un nombre tous les nombres premiers qui multipliés entre eux reproduisent ce nombre.

Ex. : Les facteurs premiers de 12 sont : 2, 2, 3, car $2 \times 2 \times 3 = 12$.

De 15 sont 3, 5, car $3 \times 5 = 15$.

De 16 sont 2, 2, 2, 2, car $2 \times 2 \times 2 \times 2 = 16$.

De 18 sont 2, 3, 3, car $2 \times 3 \times 3 = 18$.

Quels sont les facteurs premiers :

De 20 ? Rép. 2, 2, 5.

De 21 ? Rép. 3, 7.

De 22 ? Rép. 2, 11.

De 23 ? Rép. 23 est un nombre premier et n'a pas de facteurs.

De 24 ? Rép. 2, 2, 2, 3.

De 25 ? Rép. 5, 5.

PERCENTAGE

23° Un courtier à qui j'ai remis \$17700, avec instruction de m'acheter des actions d'une compagnie de chemin de fer, achète des actions, dont la valeur nominale est de \$100, à 12% au-dessous du pair et charge $\frac{1}{2}$ % de courtage ; combien d'actions dois-je recevoir ?

Solution :

$100 - 12 = 88$, valeur actuelle ou cours des actions.
 $88 + \frac{1}{2} = 88.50$, ce qu'une action me coûte.
 $17700 \div 88.50 = 200$ actions.—Rép.

24° Que me rapporteront 24 actions d'une société de prêts et de placements au cours de 110% (c'est-à-dire que ces actions se vendent $100 + 10\% = 110$).

Solution :

$110 \times 24 = 2640$.—Rép.

ALGÈBRE

INTRODUCTION

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

Solution des problèmes donnés dans le numéro du 1er mars :

12° Soit x l'âge du fils ;
 alors $4x$ " père,
 et $x + 18$ " fils dans 18 ans,
 et $4x + 18$ " père dans 18 ans.

$4x + 18 = 2(x + 18)$
 $4x + 18 = 2x + 36$
 $4x - 2x = 36 - 18$
 $2x = 18$
 $x = 9$, l'âge du fils,
 $4x = 36$ " père.

13° Soit x le nombre de jours ;
 Si A prend 4 jours pour faire l'ouvrage ; dans 1 jour il fera $\frac{1}{4}$, et dans x jours il fera $\frac{x}{4}$ de l'ouvrage.

Si B prend 6 jours, dans 1 jour il fera $\frac{1}{6}$, et dans x jours $\frac{x}{6}$ de l'ouvrage.
 $\frac{x}{4} + \frac{x}{6} = 1$ ou l'ouvrage.

Multipliant par 12 on a :

$3x + 2x = 12$
 $5x = 12$
 $x = 2\frac{2}{5}$.

14° Soit x le nombre d'heures ;
 Le premier robinet prend 6 h. ; dans 1 h. il remplira $\frac{1}{6}$ du bassin, et dans x heures $\frac{x}{6}$.

Le 2e robinet prend 8 h., dans 1 h. il remplira $\frac{1}{8}$, et dans x heures $\frac{x}{8}$.

Le 3e robinet prend 12 h., dans 1 h. il remplira $\frac{1}{12}$ du bassin, et dans x heures $\frac{x}{12}$.

$\frac{x}{6} + \frac{x}{8} + \frac{x}{12} = 1$

Multipliant par 24 on a :

$4x + 3x + 2x = 24$
 $9x = 24$
 $x = 2\frac{2}{3}$

15° Soit x le nombre d'heures qu'il faut à la seconde personne pour atteindre la 1ère :

Alors $x + 3 =$ le n. d'h. passé à voyager par la 1ère personne.

$$8\frac{1}{2}x = 6(x + 3)$$

$$8\frac{1}{2}x = 6x + 18$$

Multipliant par 4 on a :

$$33x = 24x + 72$$

$$33x - 24x = 72$$

$$9x = 72$$

$$x = 8. \text{—Rép.}$$

J. AHERN.

LANGUE ANGLAISE

LEÇONS D'ANGLAIS D'APRÈS LA MÉTHODE NATURELLE PAR J. AHERN

(Tous droits réservés.)

LEÇON ÉLÉMENTAIRE

1. Review the last lesson.
2. What word is the subject in the following sentence: *Boots are made of leather?* Ans. *Boots.* Why is *Boots* the subject? Because it is the part of the sentence which tells what thing is spoken of.
3. What word is the subject in the following sentence: *In the morning he learned his lesson?* Ans. *He.* Why is *He* the subject? Because it is the part of the sentence which tells what thing is spoken of.
4. What word is the subject in the following sentence: *We had a good breakfast before starting?* Ans. *We.* Why is *We* the subject? Ans. Because it is the part of the sentence which tells what person is spoken of.
5. What word is the subj. in the following sentence: *Before starting we had a good breakfast.* Ans. *We.* Etc.
6. Underline the subjects in the following sentences:
The ground is covered with snow. The kitten sat in a dark corner. The little girl was sewing near the window. The little children play on the floor. We breakfast every morning at eight. The blacksmith had a hammer in his hand. John spends too much of his time in play. The fishermen salt their fish with sea-salt.

DICTÉE MODÈLE

THE WOLF AND THE HOUSE DOG

A Wolf met a Dog, and, seeing that he was fat and sleek, said to him, "How does it happen, my friend, that you are so plump, while I, although I run after game day and night, am half starved?" "Why," said the Dog, "I do not have to run after my food. I only guard the house at night, and all the family pet me, and feed me with scraps from their own plates. Come and live with me and you shall be as well off as I am."

"That I should like," said the Wolf. "I will at least go with you, and try the life."

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 fut altéré.—Seeing, noticing, perceiving, observing.—Sleek, glossy.—Does it happen, comes it.—Plump, fat.—Guard, protect.—At night, after dark.—Pet, fondle.—Scraps, leavings.—Well off, comfortable, happy.—Said, replied.

Bibliographie

DOM PEDRO DE GOMEZ, *drame en trois actes*, par E. Lasfargues. Paris-Auteuil.— Librairie de la "France Illustrée", 40, rue Lafontaine.

M. l'abbé E. Lasfargues, bien connu de nos lecteurs, a eu une heureuse idée en publiant la pièce ci-dessus mentionnée. *Dom Pedro de Gomez* est un drame des plus captivant. Le style en est vif, alerte et concis, et le fond éminemment chrétien. Il mériterait d'être joué dans tous nos collèges.

LE GENTILHOMME FRANÇAIS et la colonisation du Canada, par Léon Gérin. Mémoire intéressant présenté à la Société Royale le 23 mai 1893.

Le fils de l'auteur de *Jean Rivard* est un travailleur et un érudit, qui porte dignement le nom de celui qui a tant fait pour les lettres canadiennes-françaises.

C.-J. M.

Le *Sténographe Canadien* vient d'entrer dans sa neuvième année d'existence. Nos félicitations.

ACTES OFFICIELS

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Nomination de syndic d'écoles

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR de nommer, le 8 mars courant, M. Almer Percy, syndic d'écoles de la municipalité de Notre-Dame-des-Anges-de-Stanbridge, comté de Missisquoi.

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par ordre en conseil en date du 11 mars courant, 1897, de détacher de la paroisse de "Portneuf", comté de Portneuf, les lots Nos 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68 et 69, du cadastre de la paroisse de "Saint-Basile", dans le dit comté, et les annexer de nouveau (pour les fins scolaires) à la dite paroisse de Saint-Basile.

Cette annexion ne devant prendre effet que le 1er juillet prochain (1897)

" Manuel de droit civique "

MANUEL DE DROIT CIVIQUE, *édition pour les écoles normales, les collèges classiques et les académies*. Volume de 414 pages ornées

de cartes et de gravures. Prix : \$5.40 la doz. et 60 cts l'unité. S'adresser à J.-A. Langlais & Fils; en vente chez tous les libraires.

MANUEL LE DROIT CIVIQUE, *édition pour les écoles modèles et les écoles élémentaires*. Volume de 240 pages ornées de plusieurs gravures. Prix : \$2.50 la doz., \$18.00 le cent et 25 cts l'unité.

S'adresser à J.-A. Langlais & Fils, rue St-Joseph, Québec, et en vente chez tous les libraires.

AVIS

Messieurs les libraires et les marchands qui vendent mes livres devront à l'avenir s'adresser à M. C. Darveau, imprimeur dans la Côte Lamontagne, pour s'en procurer. Je l'ai chargé de la vente de tous mes ouvrages et de la perception de l'argent.

J.-B. CLOUTIER.

Le Code catholique ou Commentaire du Catechisme Provincial

Prix, franc de port: Broché, 55 centins l'exemplaire; Relié, 75. En vente chez MM. Chaperon, rue de la Fabrique; Forgues & Wiseman, rue St-Joseph, Québec; J.-A. Langlais & Fils, Québec; Beauchemin & Fils, 256, rue St-Paul, Montréal; Cadieux & Derome, rue Notre-Dame, Montréal; Granger & Frères, rue Notre-Dame, Montréal.

Pour prix de gros, s'adresse au bureau de la Semaine Religieuse de Québec, Cap-Santé.

Aussi, DIRECTOIRE DU SERVANT DE MESSE. — Prix : 25 cts la doz.

Leçons d'Anglais d'après la Méthode Naturelle

60 leçons avec un appendice contenant les principes généraux de la prononciation et des remarques sur les défauts les plus communs, par J. Ahern, professeur d'anglais à l'École normale Laval.

On peut se procurer cet ouvrage chez les principaux libraires, ou en s'adressant à J. AHERN, École normale Laval. Prix 50 cts.

J.-A. LANGLAIS & FILS

LIBRAIRES-EDITEURS

177 RUE ST-JOSEPH & 10 CARRÉ N.-D., B.-V.

Nous avons l'assortiment le plus complet en librairie. Nous invitons Messieurs les Commissaires d'écoles et MM. les Instituteurs à correspondre avec nous avant de placer leurs commandes.

CONDITIONS TRES FACILES

1500 Cartes géographiques montées, à vendre à 50 centins dans la piastre.

LIVRES CLASSIQUES

DE

J. - B. CLOUTIER,

Approuvés par le Conseil de l'Instruction publique :

Grammaire française, Devoirs grammaticaux, Syllabaire d'après une méthode rationnelle, Recueil de leçons de choses illustré, Méthode de lecture rationnelle en dix tableaux.

MAISON FONDÉE
EN 1865.

G. - A. LAFRANCE

MAISON FONDÉE
EN 1865.

—● RELIEUR ●—

A mon établissement nous exécutons toutes sortes d'ouvrages concernant la RELIURE, le RÉGLAGE et la FABRICATION DE LIVRES BLANCS, et cartes montées sur toile et vernies. Nous nous occupons spécialement de la reliure à tranche dorée et de celle à tranche rouge sous or.

Les livres destinés aux bibliothèques paroissiales sont reliés à des conditions spéciales.

G. - A. LAFRANCE, Relieur,

Téléphone 305.

109, COTE LAMONTAGNE, QUEBEC.