

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

The Institute has attempted to obtain the best original copy available for scanning. 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 scanning are checked below.

L'Institut a numérisé 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 numérisation sont indiqués ci-dessous.

- | | | | |
|-------------------------------------|---|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Coloured covers /
Couverture de couleur | <input type="checkbox"/> | Coloured pages / Pages de couleur |
| <input type="checkbox"/> | Covers damaged /
Couverture endommagée | <input type="checkbox"/> | Pages damaged / Pages endommagées |
| <input type="checkbox"/> | Covers restored and/or laminated /
Couverture restaurée et/ou pelliculée | <input type="checkbox"/> | Pages restored and/or laminated /
Pages restaurées et/ou pelliculées |
| <input type="checkbox"/> | Cover title missing /
Le titre de couverture manque | <input checked="" type="checkbox"/> | Pages discoloured, stained or foxed/
Pages décolorées, tachetées ou piquées |
| <input type="checkbox"/> | Coloured maps /
Cartes géographiques en couleur | <input type="checkbox"/> | Pages detached / Pages détachées |
| <input type="checkbox"/> | Coloured ink (i.e. other than blue or black) /
Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire) | <input checked="" type="checkbox"/> | Showthrough / Transparence |
| <input type="checkbox"/> | Coloured plates and/or illustrations /
Planches et/ou illustrations en couleur | <input checked="" type="checkbox"/> | Quality of print varies /
Qualité inégale de l'impression |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Bound with other material /
Relié avec d'autres documents | <input type="checkbox"/> | Includes supplementary materials /
Comprend du matériel supplémentaire |
| <input type="checkbox"/> | Only edition available /
Seule édition disponible | <input type="checkbox"/> | Blank leaves added during restorations may
appear within the text. Whenever possible, these
have been omitted from scanning / 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 numérisées. |
| <input checked="" type="checkbox"/> | 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. | | |
| <input checked="" type="checkbox"/> | Additional comments /
Commentaires supplémentaires: | | Pagination continue. |

JOURNAL

DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

ORGANE DES INSTITUTEURS CATHOLIQUES DE LA PROVINCE DE QUÉBEC

PARAISANT TOUS LES MOIS

VOL. X

MONTREAL, DÉCEMBRE 1891

N° 8

SOMMAIRE.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS: Erection et délimitation de municipalités scolaires.—PÉDAGOGIE ET ENSEIGNEMENT: De la clarté dans l'enseignement—La classe enfantine—De l'usage des devoirs tout faits dans la préparation des leçons—Devoirs des camarades entre eux—Style, *Description de l'école*—Exercices de mémoire et de récitation—Dictées d'orthographe usuelle—Phrases à corriger, Corrections—Exercices de calcul.—LECTURE POUR TOUS: Physique, *Concordance des thermomètres*—Hygiène, *Des vêtements*—Philologie, *Signification propre et figurée de HUMEUR*—Les vieux meubles—Laideur n'est pas vice—Variétés.—Le crédit et ses conséquences.—BIBLIOGRAPHIE.—ANNONCES.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

1o Détacher de la municipalité scolaire d'Armagh, comté de Bellechasse, les lots Nos 66, 67 et 68, à partir du chemin qui sépare le canton Mailloux du comté d'Armagh, jusqu'à une profondeur d'environ quinze arpents, ainsi que tous les lots Nos 69, 70, 71, 72, 73 et 74 dans le deuxième rang sud-est du canton d'Armagh;

2o Détacher de la municipalité de Saint-Magloire (Canton Roux), dans le même comté de Bellechasse, tout le premier rang du dit canton Roux;

Et annexer les susdites parties d'Armagh et de Saint-Magloire (Canton Roux), à la municipalité de "Mailloux," pour les fins scolaires. Cette annexion ne devant prendre effet que le premier juillet prochain (1892).—*Gazette officielle*, 28 nov. dernier.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Détacher de la municipalité de Cloridorme, comté de Gaspé, les lots Nos 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75 et 76, tous situés dans le premier

rang de Saint-Yvon, borné au fleuve Saint-Laurent, et à la deuxième concession, et ériger ce territoire en municipalité scolaire distincte, sous le nom de "Saint-Yvon."

Cette érection ne prendra effet que le premier juillet prochain (1892).—*Gazette officielle*, 12 déc. courant.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un ordre en conseil en date du 5 décembre courant (1891), de détacher de la municipalité du Sacré-Cœur de Jésus, comté de Beauce, les lots Nos 6 et 7 du Vie rang du canton de Broughton, et les annexer, pour les fins scolaires, à la municipalité de Saint-Pierre de Broughton, même comté. Cette annexion ne devant prendre effet que le 1er juillet prochain (1892).—*Gazette officielle*, 12 déc. courant.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un ordre en conseil en date du 5 décembre courant (1891), de détacher de la municipalité scolaire de Saint-Ephrem de Tring, comté de Beauce, les lots No 25 le long du No 24, No 25 le long du No 26, et le No 28 du 15e rang du canton d'Adstock, pour les annexer à la municipalité scolaire d'Adstock, dans le même comté, la dite annexion ne devant prendre effet qu'au premier juillet prochain (1892).—*Gazette officielle*, 12 déc. courant.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un ordre en conseil en date du 5 décembre courant, (1891), d'ériger en municipalité scolaire sous le nom de "Municipalité No 7 de Saint-Michel de Yamaska," un territoire ne faisant partie d'aucune municipalité, comprenant les lots portant les Nos qui suivent du cadastre de la paroisse de Saint-Michel d'Yamaska; un, deux, trois,

quatre, cinq, six, sept, huit, neuf, dix, onze, quatorze, quinze, vingt, vingt et un, vingt-quatre, vingt-cinq, vingt-huit, vingt-neuf, trente-deux, trente-trois, quarante-quatre, quarante-cinq, quarante-neuf, cinquante, cinquante-cinq, cinquante-neuf, soixante, soixante-deux, soixante-cinq, soixante-six, soixante-sept, soixante-huit, soixante-douze, soixante-treize, soixante-seize, soixante-dix-sept, quatre-vingt-un, quatre-vingt-deux, quatre-vingt-huit, quatre-vingt-neuf ;

Et aussi une partie de deux arpents de largeur sur onze arpents de profondeur du lot No 64 ; une partie de trois arpents de largeur sur dix arpents de profondeur du lot No 61, et une partie de trois arpents de largeur sur vingt arpents de profondeur du lot No 63, étant la partie est de ces dits lots et faisant actuellement partie de la municipalité scolaire No 3 de la paroisse de Saint-Michel d'Yamaska.

La dite érection ne devant prendre effet qu'au premier de juillet prochain (1892).—*Gazette officielle*, 12 déc. courant.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un ordre en conseil en date du 5 décembre courant (1891), de détacher de la municipalité scolaire d'Aylmer (Saint-Sébastien), comté de Beauce, les lots suivants, savoir : Nos 11, 12, 13, 14 et 15 des rangs quatre (IV) et cinq (V), du canton d'Aylmer, et les annexer à la municipalité de Lambton (Saint-Vital), pour les fins scolaires. La dite annexion ne devant avoir effet que le 1er juillet prochain (1892).—*Gazette officielle*, 12 déc. courant.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Eriger en municipalité scolaire, pour les catholiques seulement, sous le nom de "Sainte-Croix de Dunham," le canton de Dunham, comté de Missisquoi, moins les treize derniers lots de I, II, III, et IVe rangs : moins les onze derniers lots du Ve rang ; moins les huit derniers lots des VIe et VIIe rangs et moins enfin les cinq derniers du VIIIe rang du dit canton de Dunham.

Cette érection ne prendra effet que le premier juillet prochain (1892).—*Gazette officielle*, 26 déc. courant.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Avis d'érection de municipalités scolaires.

Rappeler l'ordre en conseil No 142, du huit mai 1882, et celui No 346 du huit août 1883, et réunir en une seule, les municipalités de Grande Vallée et de Grande Vallée Est, sous le nom de "Grande Vallée," dans le comté de Gaspé, cette réunion ne prendra effet que le 1er juillet prochain (1892).

GEDEON OUMET,
Surintendant.

Québec, 82 décembre 1891.

Pédagogie et Enseignement.

DE LA CLARTÉ DANS L'ENSEIGNEMENT

On inspire aux enfants le goût de l'étude par un enseignement à leur portée, attachant, et toujours parfaitement clair.

Pour cela il faut bien des soins, et surtout il faut continuellement songer à quels esprits légers on a affaire.

Car c'est une erreur trop commune que de se figurer que les enfants savent une chose parce qu'on la leur a expliquée, et même parce qu'ils l'ont comprise ; ils sont naturellement fort oublieux, et comme dans l'enseignement tout s'enchaîne, il arrive souvent qu'ayant oublié d'où ils viennent, ils ne savent plus ni où ils sont ni où ils vont. Pour qu'un enfant sache bien une chose, il faut qu'elle soit dans son esprit solidement rivée à d'autres ; il faut surtout que le maître la lui ait répétée plus d'une fois sans l'ennuyer et sans s'ennuyer, ce qui n'est pas toujours facile.

Cette clarté, sans laquelle l'enseignement cesse de mériter son nom, n'est pas une qualité aussi commune qu'on le croit. Nous sommes trop disposés à oublier, en enseignant, que souvent l'expression dont nous nous servons, claire pour nous, est obscure pour les enfants, parce que les mots réveillent pour nous une foule d'idées accessoires que leur esprit n'y a pas encore liées, parce qu'entre les diverses acceptions du même mot nous devinons sur-le-champ celle qui convient seule au cas actuel, opération difficile pour eux, quelquefois même impossible ; parce que les idées intermédiaires, par-dessus lesquelles nous sautons si aisément, sont des abîmes qu'ils ne sauraient franchir ; parce que des rapports multipliés que nous embrassons d'un coup d'œil sont un dédale où ils se perdent. Qu'on me permette de citer un exemple bien familier.

L'on fait apprendre à un enfant la fable qui commence par ces deux vers :
Un loup n'avait que les os et la peau,
Tant les chiens faisaient bonne garde (1).

(1) La Fontaine, *Fables*, liv. I.

Et quand il les a récitées, on dit: "Il les sait," et on se figure qu'il les a compris. On se trompe. Sans doute les deux propositions sont parfaitement intelligibles: "Le loup était maigre, les chiens étaient vigilants." Mais ces deux propositions isolées ne signifient rien: c'est leur liaison qui présente un sens, et cette liaison échappe à l'enfant, parce qu'elle n'est exprimée que par ce mot elliptique *tant*, qu'il ne comprend pas. Il faut donc rétablir pour lui les propositions intermédiaires, et lui dire:

"Un loup n'avait que les os et la peau; il était devenu maigre parce qu'il ne mangeait pas de moutons, parce que les chiens faisaient bonne garde, aboyaient s'il approchait des troupeaux, et avertissaient ainsi les bergers. C'est donc parce que les chiens étaient vigilants que le loup était maigre."

Ce n'est qu'à l'aide de ce supplément de propositions que les deux vers de la fable deviennent clairs pour l'enfant.

Ce n'est pas seulement le sens littéral qui, si nous n'y prenons garde, reste obscur pour les élèves; c'est le sens moral, c'est-à-dire la signification d'un fait ou la portée d'un précepte. On peut entendre parfaitement chaque phrase d'un récit, par exemple, et saisir la liaison de toutes les phrases entre elles, et n'avoir cependant rien compris à ce récit. Alors le fruit de l'instruction est perdu, ou plutôt il n'y a pas eu d'instruction: l'élève n'a retenu que des mots, et ces mots auxquels ne correspond aucune idée, ne sont qu'un embarras pour la mémoire.

BARRAU.

LA CLASSE ENFANTINE

DIRECTION GÉNÉRALE

Nous ne ferons pas un long exposé des principes de pédagogie qui doivent nous guider dans l'enseignement et dans l'éducation à la classe enfantine. Ces principes sont connus, et nous ne nous précuperons que des moyens d'en faire une sage application.

Application des principes: point de

départ.—Il ne faut pas oublier que la petite classe est un commencement, un point de départ; et, comme le dit excellemment de Guimps, "le véritable point de départ n'est pas dans les livres, il est dans la nature; il n'est pas dans les mots, il est dans les choses; il n'est pas dans les discours du maître, il est dans l'expérience personnelle de l'enfant; il n'est pas dans ce qui le distrait, il est dans ce qui attire son attention; il n'est pas dans ce qui lui est indifférent, il est dans ce qui l'intéresse; il n'est pas dans ce qui l'ennuie, il est dans ce qui lui fait plaisir." Ces aphorismes nous serviront de règle pour l'enseignement et l'éducation dans la classe élémentaire; nous souvenant que l'enfant vit surtout par les sens et qu'il ne s'intéresse guère qu'à ce qu'il peut voir et toucher, nous nous garderons bien de lui présenter des abstractions; il ne les comprendrait pas. Nous lui montrerons les choses elles-mêmes, et nous l'inviterons à les examiner; nous lui exposerons des faits sur lesquels nous provoquerons ses réflexions. Lorsque nous aurons à lui raconter la vie d'un personnage réel ou fictif, lorsque nous lui ferons des récits de morale ou d'histoire, nous devons nous appliquer à rendre notre exposition si vive, qu'elle forme pour ainsi dire tableau; car, c'est encore par la faculté la plus voisine des sens, par l'imagination, que nous pouvons captiver l'attention de l'enfant, saisir fortement son esprit et pénétrer jusqu'à son cœur. Il ne faut jamais perdre de vue que les pages du livre ou la parole du maître ne seront comprises qu'autant qu'elles y trouveront des échos, qu'elles y réveilleront des idées ou des sentiments précédemment acquis. Or, si l'enfant, avant son entrée à l'école, a déjà reçu dans la famille une première éducation, le maître ne saurait pourtant s'y appuyer avec confiance: il doit en sonder les bases, compléter et rectifier des notions souvent erronées et ne compter sûrement que sur ce qu'il aura établi lui-même.

Au moral, les enfants nous arrivent avec des dispositions bien diverses, confiants et naïfs, s'ils ont été doucement élevés; oh! ne détruisons pas par une attitude trop sévère cette aimable con-

fiance et cette naïveté pleine de charme ! Quelquefois, nous les voyons craintifs et comme effarouchés ; c'est qu'on leur a fait de l'école un épouvantail ; rassurons-les alors en les traitant doucement et avec bonté ; ils n'en seront que plus attachés à l'école, lorsque ce séjour, qu'on leur avait présenté sous des couleurs si effrayantes, deviendra pour eux un asile agréable où leur cœur s'épanouira ; peut-être, hélas ! un lieu béni, contrastant avec les rigueurs brutales du foyer domestique !... D'autres enfin se présenteront avec des allures plus décidées : hardis, entreprenants, disposés à la domination. Calmons-les un peu et laissons faire : ces défauts passeront vite ; quelques jours suffiront pour adoucir les angles, et nous verrons le petit supérieur prendre sa place parmi ses camarades et se contenter de la sienne. Ainsi l'éducation sociale commencera par l'école ; le sentiment de la justice, oblitéré par les adulations de la famille, se développera par l'expérience de la vie commune.

Au physique enfin, l'enfant apporte un besoin de mouvement d'autant plus vif qu'il répond à un développement rapide des organes du corps et qu'il n'a subi jusqu'alors aucune espèce de contrainte.

Ce besoin d'exercice, il faut que l'école lui donne une satisfaction légitime, et qu'elle ne cloue pas le pauvre enfant durant des heures entières à une table où l'ennui le prend, et avec l'ennui, le dégoût de la classe ; il n'entend plus, il n'écoute plus, son unique préoccupation est de savoir quand finira son supplice.

Besoin de mouvement des enfants.— Varier les exercices est de nécessité absolue : quand un enfant est demeuré vingt minutes assis, il éprouve un irrésistible besoin de changer de position ; donnons-lui un repos de cinq à dix minutes, une demi-récréation suivie d'un exercice qui puisse s'accommoder de la station droite ou même se faire au dehors. L'école est encombrée de préjugés et de vieilles routines difficiles à déraciner ; ainsi nous supposons qu'il n'est possible d'étudier sérieusement qu'entre les quatre murs d'une classe. C'est une erreur. Sans doute, il est des exercices qui ne peuvent être exécutés qu'en classe ; mais il en est d'au-

tres qui gagneraient à être faits en plein air.

Pour étudier un minéral, une plante, un animal domestique, nous ne voyons pas l'utilité de demeurer au dedans ; il serait au contraire plus aisé de le faire dans la cour, au jardin, avec la plante et la fleur sous les yeux, à la basse-cour, devant une volière, et en présence de l'animal vivant, dont les images ne donnent qu'une idée approximative.

L'image est bonne pour représenter les organes intérieurs de la bête ; mais ses mœurs et sa conformation extérieure ne peuvent être bien saisies, bien observées qu'en présence de l'être vivant. L'étude en est plus profitable parce que l'enfant s'y intéresse davantage. Les leçons ainsi faites ne s'oublient jamais : elles restent ineffaçablement gravées dans le souvenir de l'élève et, de plus, elles les initient aux véritables procédés de la science. Malheureusement ce n'est pas dans les traditions : la pression des habitudes routinières l'emporte, et l'on cherchera des objections : Le désordre, par exemple, qu'occasionneraient ces dérangements ; comme s'il n'était pas plus facile de maintenir l'ordre dans une cour ou dans un jardin que dans une salle de classe, où la liberté des mouvements est gênée par le manque d'espace et l'encombrement des tables et des bancs.

Promenades scolaires : éducation du sens du beau.— Passons à un sujet qui se rapporte au même ordre d'idées : les promenades scolaires. Est-ce que la géographie locale ne serait pas mieux étudiée sur le terrain que devant la carte : et pense-t-on qu'un maître habile ne saurait pas tirer d'une promenade plus de profit pour les élèves que d'une classe ordinaire, sans compter la satisfaction donnée au besoin d'exercice, et au besoin, non moins réel, de rompre de temps en temps la monotonie de la vie scolaire ? Nous demandons pour la belle saison, la permission de faire l'école buissonnière, au moins deux après-midi tous les mois. Comment se fait-il que nous ne voulions pas reconnaître que, en instruction comme en éducation, le point de départ ne se trouve ni dans les livres, ni dans la parole du maître, ni dans la salle de classe, mais qu'

faut les chercher dans les dispositions de l'enfant et dans la nature qui l'entoure ?

Si nous voulons que l'enfant l'aime, cette nature, il faut la lui faire connaître et aimer.

Conduisons-le donc dans les champs ou dans les bois, le long de la rivière ombreuse ou sur la verte colline.

Dirigeons discrètement ses observations ; qu'il examine en passant la carrière avec ses bancs de roches superposées et les coquillages empâtés dans le calcaire ; qu'il soulève les pierres pour y recueillir des insectes et qu'il chasse aux papillons. Montrons-lui les fleurs, analysons-les, et surtout qu'il en compose artistiquement un bouquet pour sa mère. Attirons successivement ses regards vers toutes les beautés agrestes qui l'entourent, auprès desquelles il a passé vingt fois sans rien voir. Qu'il aime le ciel de son pays, le site verdoyant où sa vue se sera reposée ! Le village natal, c'est la patrie pour l'enfant. Faisons-lui aimer la patrie en lui faisant aimer son village.

On néglige beaucoup trop l'éducation du sens du beau ; pourtant, c'est un élément de bonheur inappréciable ; il élève l'imagination et la détourne des choses grossières ; et, par son action bienfaisante, il peut contribuer à conserver dans l'enfance et dans la jeunesse la pureté de l'âme et l'innocence des mœurs.

La méthode intuitive : ses mérites.—La méthode intuitive ou expérimentale est la seule qui soit conforme aux lois naturelles du développement de l'enfant. Elle est essentiellement éducative, parce que dans les trois ordres physique, intellectuel et moral, elle induit sans cesse à l'action. Elle plaît aux enfants parce qu'elle repose par la vue et le maniement des choses, et qu'elle appelle leur attention sur ce qui les intéresse le plus : la nature et ses merveilles. Loin d'éteindre chez eux le désir de savoir et d'apprendre, elle ne fait que l'accroître par la jouissance qu'ils éprouvent du développement normal de leurs facultés. Ne faisant que ce qui est naturel à leur âge et n'étant pas chargés de tâches qui dépassent leurs forces, ils n'en sont point rebutés et contractent peu à peu l'amour du devoir, avec la salutaire habitude de l'ac-

complir spontanément et sans contrainte. La variété des exercices que cette méthode comporte, des repos fréquents, une légitime part faite au besoin d'activité physique donnent aux enfants un sentiment de bien-être et de satisfaction intérieure qui les dispose favorablement à la discipline nécessaire, au respect, à l'obéissance volontaire et à l'affection envers leurs maîtres.

Les leçons de choses : leur ordre naturel.—La leçon de choses, âme de l'école enfantine, est l'application détaillée de cette méthode naturelle : admirablement appropriée à la nature mobile et curieuse des enfants, elle constitue notre principal moyen d'éducation pour les élèves de la petite classe. Mais tous les objets que la leçon de choses embrasse ne sont pas susceptibles d'intéresser au même degré les jeunes enfants : ils s'intéressent plus à leur corps qu'aux étoiles ; et, puisque rien ne nous gêne, nous commencerons nos premières leçons intuitives par le corps humain.

Nous passerons ensuite aux animaux, parce qu'ils sont doués de mouvement, de sensibilité et d'intelligence, et que ces manifestations supérieures de la vie attirent de préférence les enfants en excitant leur sympathie et quelquefois leur compassion ; puis viendront les plantes, les cours d'eau, les grands phénomènes de la nature ; enfin les minéraux, les aliments, les vêtements, la maison et les produits variés de l'industrie humaine ; sans s'astreindre à suivre rigoureusement cet ordre, le maître fera bien de ne pas trop s'en éloigner. Il faut seulement éviter la monotonie et tenir compte des préférences manifestées par les enfants.

Manière de procéder dans la leçon de choses.—Mais pour que les leçons leur profitent réellement, il est une règle à suivre : le maître ne doit pas faire lui-même les exercices et ne laisser aux enfants que le rôle absolument passif de constater la vérité de ses observations. Il doit procéder d'une manière différente : placer d'abord l'objet de la leçon entre les mains et sous les yeux des enfants et leur donner le temps de l'examiner attentivement ; les questionner ensuite sur ce qu'ils ont vu, et, suivant les réponses qu'il ob-

tient, attirer leurs regards sur telle ou telle partie oubliée ; diriger leurs observations et rectifier leurs erreurs lorsque les plus intelligents d'entre eux n'ont pu y réussir, tel est le rôle du maître dans la première moitié d'une leçon de choses. Viendront après : la comparaison avec les objets déjà connus ; la constatation des différences et des ressemblances ; les recherches sur l'utilité pratique de l'objet ; les questions tendant à découvrir les causes et à prévoir les conséquences ; et des essais de généralisation et de classification, afin que les facultés synthétique et analytique soient exercées tour à tour. C'est ainsi que les enfants pourront classer des fleurs, soit par rapport aux couleurs en suivant la série naturelle des nuances depuis le noir jusqu'au blanc, soit en se basant sur les caractères organiques. Enfin, les exercices de langage se feront au fur et à mesure, suivant pas à pas les acquisitions de l'esprit sans les devancer jamais. Les enfants contractent ainsi la précieuse habitude de ne parler que de ce qu'ils savent et d'exprimer leurs propres idées, correctement et avec ordre.

GILLOTIN.

DE L'USAGE DES DEVOIRS TOUT FAITS DANS LA PRÉPARATION DES LEÇONS

De la préparation des leçons.—Usage que l'instituteur peut faire des devoirs tout faits publiés dans les recueils spéciaux (1).

La question est pratique ; elle n'en est que plus importante, et peut-être plus difficile.

Pour satisfaire dans ses diverses exigences à la mission qui lui incombe, l'homme d'école ne peut enseigner au pied levé ; il lui faut la préparation. Elle est, quant à son action sur l'enseignement et l'esprit de l'élève, ce que sont la scie et le rabot bien aiguisés sur le bois et la forme à lui donner.

On peut considérer la préparation dans ses rapports avec l'enseignement à un triple point de vue : *éloignée, économique, prochaine.*

La préparation *éloignée* est commune à toutes les branches. Chez l'instituteur, elle n'en vise aucune en particulier ; elle a moins en vue l'enfant que la culture personnelle de l'instituteur, bien que les résultats acquis doivent profiter à l'élève. Elle s'attache à l'étude des œuvres qui font de l'enfance un examen spécial ; aussi à celles qui s'occupent de la méthode, son évolution dans l'histoire, tentatives, transformations, progrès ; à celles encore qui apportent dans tous les domaines, sciences, littérature, etc., les résultats de la recherche, de l'expérience ou du savoir. Il importe, en effet, que l'instituteur, loin de rester ignorant des choses que son caractère lui fait un devoir de connaître, se maintienne dans un état permanent de culture.

La préparation *économique* se rapproche davantage de la vie scolaire proprement dite. Elle porte directement sur l'ensemble des matières à parcourir dans chacune des branches et dans chacun des cours pendant une année scolaire. Le point initial et le point d'arrivée étant déterminés, la tâche de l'instituteur revient ici à se pénétrer de la matière qu'il aura à traiter dans l'année, des points essentiels et accessoires qui la caractérisent, du temps qu'il peut lui consacrer, des moyens généraux qui doivent plus particulièrement servir de base à son enseignement, ainsi que des buts, général et particulier, qu'il doit surtout atteindre. Cette préparation a pour objet de donner de la matière une vue d'ensemble judicieuse et profitable que l'on ne peut rencontrer, lorsqu'on opère au jour le jour dans l'étude des divers points d'un programme. Elle est aussi un précieux jalon posé à l'effet de prévenir des pertes de temps. Elle n'a rien d'absolu toutefois et peut avantageusement se rectifier à la fin de chaque trimestre pour les matières à parcourir dans le trimestre suivant.

La préparation *prochaine* est celle qui se fait journellement. Elle doit, quelle que soit la branche considérée, tenir compte des trois éléments, *instituteur, élève et leçon* : a) le maître dans la connaissance de la matière, des élèves, et du but poursuivi ; b) l'élève dans son degré d'avancement comme facultés et comme savoir ; c)

(1) Conférence de la province de Liège, Belgique.

la leçon dans ses rapports avec l'élève, quant au choix du sujet, tant comme savoir positif ou utile que comme éducation intellectuelle et morale à favoriser.

A considérer ainsi le travail de l'instituteur, chaque jour après sa classe, pour réaliser avec fruit la tâche du lendemain, on est tenté de crier à l'impossible. Cependant, en ce qui le concerne personnellement, les cours spéciaux de l'école normale, les études qu'il continue, l'expérience acquise, permettent à l'instituteur de satisfaire—généralement sans grand travail préparatoire—à cette partie de sa mission. En ce qui regarde les élèves, ici encore sa tâche est résolue par les groupements réguliers qui s'opèrent chaque année lors du passage d'une classe à l'autre. De temps en temps, une heure de méditation sur les résultats obtenus, leurs côtés faibles ou leurs exagérations et, mieux que cela, l'observation attentive et journalière de la manière dont maître et élèves travaillent, suffisent à nous maintenir dans de justes voies. Reste le troisième point, la préparation de la leçon. Notre enseignement primaire comprend trois degrés, c'est-à-dire trois forces distinctes d'élèves avec les transitions obligées ; de là, trois genres de préparations résultant de trois modes différents imposés par des forces diverses. Mais nous pouvons, quelle que soit la branche considérée, envisager la préparation dans sa base et dans son but. Pour chacun des degrés, le but est double : il y a, tout à la fois, à inculquer, fortifier ou étendre la connaissance d'un ou plusieurs éléments, en même temps qu'il faut s'appliquer, suivant le caractère de la matière, à l'exercice de l'une ou de plusieurs des facultés. Quant à la base, tenant compte du degré de force de ces dernières, l'enseignement doit, au degré inférieur, affecter un caractère sensible ; sans abandonner l'intuition, le degré moyen en fait un usage plus sobre, le restreint dans ses strictes limites et prépare le passage des notions sensibles aux notions intellectuelles ; le degré supérieur, bien qu'il procède encore du connu à l'inconnu, se rapproche de l'abstraction : il s'applique à stimuler le travail personnel de l'élève dans les quatre opérations qui caractéri-

sent l'activité intellectuelle : penser, raisonner, parler, écrire.

Ainsi réduite à ses dernières limites, la préparation portera sur les points suivants :

I. Le *Sujet de la leçon* : il est dans les limites du programme—se rattache à un savoir connu—est précis dans son but—ne dépasse pas les limites assignées par la force d'attention dont sont capables les élèves à qui il est destiné.

II. L'*exposition* : méthode ou points à observer suivant la nature du sujet—intermédiaires obligés (exemples ou morceaux choisis convenables, explications justes, claires, suffisantes, part faite à l'élève dans la recherche, questions et réponses).

III. L'*application* : elle est en concordance avec la leçon—elle est pratique—sa correction est intelligente, fructueuse.

On pourrait considérer en plus tout ce qui a rapport au matériel, préparation des tableaux, etc.

* * *

C'est un fait remarquable que celui que l'on constate aujourd'hui de l'extrême production des ouvrages à l'usage de l'école primaire : revues, recueils, etc. (*). Ce besoin de produire qui ne peut être blâmé que lorsqu'il se manifeste dans des œuvres insuffisamment mûries, a toutefois des résultats souvent malheureux. Le personnel enseignant n'ayant plus, en beaucoup de milieux, la même foi robuste en son œuvre s'arrête au travail matériel ; ainsi s'explique que l'on court de l'une à l'autre revue, que l'on glane dans l'un ou l'autre manuel et que, sans préparer autrement la besogne à fournir aux élèves, on sert les travaux ou devoirs *tout faits* qui sont tombés sous la main. Est-ce à dire qu'il ne faut pas tirer profit des matériaux que l'on rencontre ? Certes, non : mais ce qu'il faut condamner, c'est l'emploi inconsidéré que l'on peut en faire. C'est aussi ce que la question demande : " Dans quelle mesure peut-on faire usage des devoirs *tout faits* publiés

(*) Cette remarque ne saurait s'appliquer à notre province, bien que nous ayons déjà plusieurs manuels sur le même sujet, en usage surtout dans nos écoles de campagne.

dans les recueils spéciaux ?" Les considérations émises pour la préparation indiquent déjà la réponse ; il n'est pas inutile de s'y arrêter encore quelques instants.

En règle générale, le devoir devant être une application immédiate du sujet exposé, est-il possible, sinon par un effet du plus grand hasard, que le devoir que nous allons tirer dans les recueils rentre dans l'esprit de la matière enseignée ? Les leçons de théorie arithmétique que fournissent les revues sont des sujets isolés, pris au gré de leurs auteurs ; ils ne sont pas toujours, bien s'en faut, en communauté de vues avec la théorie que nous avons adoptée ; la prendre telle quelle peut donc devenir dangereux, parce qu'elle désoriente l'élève, parce qu'elle brise l'unité de notre enseignement. S'il s'agit de devoirs, ceux que nous avons découverts sont ou trop étendus, ou trop courts, trop au-dessus ou en dessous de la portée de nos élèves, presque toujours incomplets par quelque côté, et ainsi encore se présente cet autre inconvénient sérieux d'utiliser le temps des élèves à des travaux dont les résultats restent incertains ou nuls. Nous ne trouvons guère dans le domaine arithmétique, en ce qui concerne les devoirs *tout faits*, que les problèmes qui puissent être mis à profit, si nous savons, avant d'en user, nous rendre compte des besoins vrais de nos élèves.

Les recueils de dictées sont nombreux, et les revues ne se font pas faute d'en servir à leurs lecteurs. Prenons-les telles quelles, dès que nous avons eu soin de bien les examiner à l'effet de savoir : 1o. si elles sont en rapport avec le degré de force de nos élèves ; 2o. si elles ne sont pas trop longues ; 3o. si elles ont un caractère suffisamment littéraire ; 4o. si elles ont une portée scientifique ou morale en même temps qu'instructive (grammaire et orthographe).

Quant aux manuels plus rares qui traitent uniquement l'analyse littéraire, et à ceux plus communs qui s'attachent à la fois à la lecture et à l'analyse littéraire, la question est de beaucoup plus sérieuse. L'étude des sujets de lecture a toujours présenté des difficultés réelles auprès des

enfants, comme enseignement et comme applications.

C'est une bonne fortune de trouver un recueil de morceaux choisis qui, quel que soit leur genre ou leur caractère, sont à la fois littéraires, instructifs ou moralisateurs, qui sont gradués, qui sont dans la mesure du possible, et, suivant les degrés, accessibles aux enfants ; c'est une bonne fortune, si l'étude qui est faite de ces morceaux est bien ordonnée, contenue dans de justes limites, et n'oublie pas que c'est l'enfant que toujours on a en vue. Alors, en effet, outre la valeur intrinsèque de l'ouvrage, l'éducateur trouve un guide sûr qui l'aide dans ses recherches, facilite sa tâche ; mais, en dehors de ces données, nous nous demandons ce que l'auteur d'un manuel de lectures avec analyses et devoirs *tout faits* peut apporter à l'instituteur. Le dispenser de tout travail ? C'est triste. L'amener à se faire l'écho de sa manière de sentir, de penser, de raisonner ? C'est absurde et c'est impossible. L'obliger à s'arrêter avec lui à tous les détails qu'il lui a convenu de relever, les élèves fussent-ils notoirement incapables de les entrevoir, de les comprendre ou de les apprécier ? Ce n'est plus de l'enseignement. Et il faudra cependant qu'il en soit ainsi. si le maître veut ou plutôt croit tirer un profit du devoir *tout fait*.

La préparation en matière littéraire, la leçon qui en est la conséquence et le devoir qui résume cette dernière sont et ne peuvent être que l'œuvre personnelle du maître. Pour nous servir d'une expression assez commune, mais vraie, il faut ici, par-dessus tout, que le maître mesure son aune à celle de ses élèves ; dès l'instant où, oublieux de cette règle, il se fait le répétiteur d'un manuel, son enseignement est du verbalisme. Écoutons plutôt ce que disait Montaigne parlant des maîtres pédants, et qui est bien ce que l'on peut appliquer à ceux qui se font l'écho des manuels : " Ils vont pillotant la science dans les livres, et ne la logent qu'au bout de leurs lèvres pour la dégorgier seulement ; qui pis est, dit-il, leurs écoliers ne s'en nourrissent ni alimentent non plus." Non, rien ne produit dans l'enseignement que ce que l'on a creusé soi-même ; l'instituteur qui est esclave du livre est semblable

au tonneau vide : capable de bruit, il est impuissant à soutenir l'attention, impuissant à vivifier et à instruire. Agissons comme les abeilles de Montaigne. Dans tous les matériaux que nous livrent les revues et les manuels, pesons ce qui est, prenons ce qui est bien, ce qui paraît devoir nous servir en un temps donné ; retranchons, amplifions, faisons-en pour ainsi dire notre œuvre par notre travail ; surtout prenons garde qu'en tout nos emprunts soient en rapport avec les besoins de nos élèves, leurs facultés et leur degré d'avancement. Nous pourrions alors avoir sinon la pleine certitude, tout au moins la satisfaction d'avoir fait ce qui dépend de nous pour rester fidèles à ces préceptes pédagogiques : " L'instituteur seul peut savoir ce qui convient à ses élèves et dans quelle forme il faut le leur opposer ; — la leçon doit être adaptée à l'élève ; — lui appliquer un modèle fait de toutes pièces et pour d'autres que lui, est une erreur absolue." V. D.

DEVOIRS DES CAMARADES ENTRE EUX.

DIALOGUE PRÉPARATOIRE

— Jules, à l'école est-ce que tous les enfants sont du même âge ?

— Non, monsieur ; il y en a de tout âge, de six à douze ou treize ans.

— Dernièrement, dans la rue, j'ai vu tomber un grand garçon, qui pouvait bien avoir treize ans ; en tombant il s'était fait si mal qu'il ne pouvait plus remuer. Alors un autre enfant, tout petit celui-là, qui l'avait vu tomber, se mit à courir à toutes jambes et, de toutes ses forces, il l'aïda à se relever ; que pensez-vous de ce petit enfant ?

— Qu'il a bon cœur.

— Mais si le contraire était arrivé, si le petit garçon était tombé, et si le grand ne l'eût pas relevé, qu'auriez-vous dit ?

— Que le grand se conduisait mal.

— Sans doute ; car si, dans l'occasion, les plus jeunes eux-mêmes doivent venir en aide aux plus âgés, à plus forte raison les plus âgés doivent-ils secourir les plus jeunes. " Il se faut entr'aider, c'est la loi

de nature," dit le bon La Fontaine. C'est la loi de nature, puisque la nature nous y porte, c'est aussi la loi morale, puisque la conscience nous l'ordonne. Mais si tous, petits et grands, nous devons nous entr'aider, c'est à ceux-là surtout qui peuvent le mieux le faire, parce qu'ils sont plus grands et plus forts, à aider, à protéger, à défendre les plus petits et les plus faibles. C'est leur devoir strict, et ce doit être pour eux un plaisir. On dit souvent : Noblesse oblige, c'est même un proverbe ; il est aussi vrai de dire : Force oblige. Toute supériorité oblige, et si nous avons quelque avantage, nous devons tenir à honneur d'en faire profiter les autres. Dites-moi, est-ce que tous les hommes sont égaux ?

— Oui, monsieur, devant la loi.

— Devant la loi et devant Dieu. Mais s'ils sont civilement et humainement égaux, le sont-ils sous les autres rapports ? ont-ils tous la même santé, la même fortune, la même intelligence ?

— Non, monsieur.

— Eh bien ! il en est des enfants comme des hommes ; les uns possèdent certains avantages qui manquent aux autres, ou que les autres n'ont pas au même degré. Ceux qui ont été favorisés par le sort devront-ils humilier les autres et leur faire sentir leur infériorité ?

— Oh ! non, monsieur.

— S'il y a parmi vous des enfants moins bien partagés sous le rapport de la fortune, est-ce leur faute ?

— Non, monsieur.

— Il serait donc injuste de leur faire expier leur pauvreté ; c'est déjà trop qu'ils aient à en souffrir. Et s'il en est qui soient chétifs, malades, ou qui, de naissance ou par accident, soient sourds, ou aveugles, ou borgnes, ou muets, ou boiteux, ou bossus, est-ce leur faute ? ne sont-ils pas assez à plaindre ?

— Oh ! oui, monsieur.

— Il serait donc non seulement injuste mais cruel de les blesser par des allusions malveillantes ou par des moqueries. Il faut les traiter comme nous voudrions être traités nous-mêmes, si pareil malheur nous était arrivé. Parmi vous aussi, mes enfants, il en est qui ont l'esprit moins ouvert que leurs camarades, la

mémoire plus lente ; ils ont de la peine à comprendre, à apprendre, est-ce leur faute ?

—Non, monsieur.

—Non ; car moins bien doués que les autres, ils travaillent souvent plus qu'eux ; ils se donnent plus de mal et obtiennent moins de succès, bien qu'ils aient parfois plus de mérite. Il serait donc à la fois injuste et dur de leur faire sentir leur infirmité. Puisque nous ne pouvons être égaux ni par la fortune, ni par le corps, ni par l'esprit, et que cependant nous sommes tous de la même famille, il faut faire en sorte que les moins bien partagés souffrent le moins possible de cette inégale répartition des biens et des avantages. La loi peut bien donner l'égalité civile et politique, mais elle ne peut supprimer les autres inégalités ; seule, entendez-vous, seule, la bonté peut les atténuer et les adoucir ; soyez donc bons les uns pour les autres, c'est le premier devoir des enfants comme des hommes. Vous n'avez et ne pouvez avoir ni la même santé, ni la même fortune, ni les mêmes aptitudes, avez-vous du moins le même caractère ?

—Non, monsieur.

—Non, pas davantage. Je ne veux ni directement ni indirectement désigner aucun d'entre vous ; mais vous savez bien que dans votre tenue, vos études, vos jeux, vos rapports avec vos parents, vos maîtres et vos camarades, vous montrez bien des qualités ou des défauts différents ; propreté ou saleté, ordre ou négligence, attention ou légèreté, travail ou paresse, docilité ou indocilité, complaisance ou malcomplaisance, politesse ou impolitesse, courage ou poltronnerie, franchise ou dissimulation, bonne ou mauvaise humeur, toutes ces qualités et tous ces défauts, et bien d'autres encore, sont inégalement répartis entre vous. Heureusement ceux qui ont des défauts peuvent s'en corriger, et les qualités qui leur manquent, ils peuvent les acquérir. En attendant, quand un de vos camarades vous choque ou vous ennuie par ses défauts, que devez-vous faire ? Les lui reprocher ?

—Non, mais les supporter.

—Vous devez songer que vous-mêmes

vous n'êtes pas sans défauts et que si votre camarade vous déplaît par les siens, vous lui déplaitez par les vôtres. Cette pensée vous rendra indulgent pour lui, et votre indulgence vous méritera la sienne. Les plus sévères pour les autres sont-ils les plus irréprochables ?

—Non, monsieur, pas toujours.

—Au contraire, les meilleurs sont les plus endurants ; et l'indulgence est une qualité qu'on trouve unie à la vraie bonté, comme la modestie au vrai mérite. Soyez donc indulgents les uns pour les autres, car, sans indulgence mutuelle, la société n'est qu'un échange de critiques et de reproches, une suite de disputes et de querelles. A l'école vous vivez ensemble ; tout vous est commun, jeux et travaux ; pour que vos jeux soient agréables, ne soyez ni boudeurs, ni moqueurs, ni contradicteurs, ni querelleurs, ni rancuniers ; point de ces mots grossiers qui déparent les livres de l'enfance ; point de ces sobriquets qui blessent l'amour-propre et qui aigrissent le caractère ; point de tricherie surtout ; il faut être honnête et loyal en tout, dans nos amusements comme dans nos études. N'arrive-t-il pas quelquefois qu'un écolier se permet de copier le devoir d'un camarade ou de s'aider d'un livre dans les compositions ?

—Oui, monsieur.

—Ce devoir, il le signe de son nom, est-ce bien ?

—Non, monsieur, puisque ce devoir n'est pas de lui.

—La signature est donc un mensonge par écrit. La copie signée, il la remet au maître, comme étant la sienne, est-ce bien, cela ?

—Non, monsieur, puisqu'il trompe le maître.

—Ou qu'il essaie de le tromper. Et si, à l'aide de ce devoir emprunté ou copié, il obtient des éloges, une récompense, ou une bonne place, que direz-vous de lui ?

—Qu'il ne les a pas mérités.

—Dites donc qu'il les a volés ; car c'est un vol véritable ; ces éloges, cette récompense reviennent de droit à l'auteur du devoir ; cette place est usurpée, elle appartient à un autre ; il l'en a frustré ; il s'est approprié le bien d'autrui.

Ces sortes de fautes, les écoliers sont

enclins à les excuser ; en quoi ils ont grand tort, car il y a là mensonge, tromperie et dommage. L'enfant qui commet une faute de ce genre manque à la fois de loyauté et de délicatesse, et s'il recommence, il perd ses droits à l'estime et à la confiance. Ce qui est de nous est à nous ; Ce qui est d'autrui est à autrui. Si peu de chose que soit le devoir d'un écolier, il est à lui, comme le tableau, comme la statue sont au peintre, au sculpteur qui les ont faits ? Soyez donc honnêtes jusqu'au scrupule, et que ce soit pour vous un point d'honneur de ne rien vous attribuer de ce qui est à autrui, ni intellectuellement, ni matériellement. Enfants, vous luttez entre vous, vous concourez ensemble ; ces luttes scolaires, ces compositions, ces concours, sont le prélude de ce qui vous attend dans la vie, qui n'est qu'un grand concours. Dans les arts, dans les sciences, dans le commerce, dans l'industrie, dans les professions, dans les métiers même, chacun cherche à mieux faire que les autres. Cette ambition n'est point blâmable ; elle stimule les intelligences et les volontés, elle est la condition du progrès. Mais il faut que la lutte soit loyale, et cela dès l'école, car l'école est à la fois l'image et l'apprentissage de la vie ; il faut aussi qu'elle soit noble, c'est-à-dire animée moins par le désir de surpasser les autres que par la volonté de se surpasser soi-même et de se rendre de plus en plus utile à ses semblables. Voilà la vraie, la bonne émulation, exempte d'amertume et d'envie.

Si l'émulation intellectuelle est bonne, l'émulation morale est préférable ; s'il ne dépend pas de vous d'égaliser les plus intelligents, vous pouvez égaliser les meilleurs, et c'est là l'essentiel. Malheureusement, ce n'est pas toujours sur eux que vous prenez modèle. Vous êtes enclins à l'imitation ; défiez-vous de ce penchant ; tenez-vous sur vos gardes ; jugez avant d'imiter. Les mauvais sujets cherchent à entraîner les autres : résistez-leur. S'ils raillent vos scrupules, comme c'est leur habitude, dédaignez leurs moqueries, et n'allez point par un sot respect humain, agir contre votre conscience. En suivant ceux qui font mal, on les enhardit à mal faire. Ayez le courage de votre opinion ;

blâmez-les, dissuadez-les ; mais le meilleur service à leur rendre, c'est de ne pas les imiter ; les actes valent mieux que les paroles et l'exemple est la meilleure des leçons. Quant à signaler leurs fautes, à les dénoncer, gardez-vous en bien ; c'est un vilain rôle et un mauvais moyen (1). On ne corrige pas un camarade en le faisant punir : on s'attire sa haine et on risque de l'endurcir. Bornez-vous donc à donner le bon exemple ; évitez les mauvais sujets, ne les prenez pas pour amis ; vous connaissez les proverbes : Qui se ressemble s'assemble. Dis-moi qui tu hantes, et je te dirai qui tu es. Méditez-les, car ils sont sages, et faites-en votre profit.

RÉSUMÉ-LEÇON

“ Il se faut entraider, c'est la loi de nature ” ; tous les enfants doivent donc s'aider les uns les autres ; mais c'est surtout aux plus grands et aux plus forts à protéger, à défendre les plus petits et les plus faibles.

— Vous n'êtes et vous ne pouvez être tous égaux, ni par la fortune, ni par le corps, ni par l'esprit ; mais si parmi vous il en est de plus pauvres, de plus chétifs, de moins heureusement doués que les autres, s'il en est même d'infirmes, de difformes, ce n'est pas leur faute ; ils sont à plaindre, et ce serait injuste et cruel de leur faire sentir leur infériorité ou leur malheur. Soyez donc bons les uns pour les autres ; seule la bonté peut atténuer et adoucir les inégalités naturelles.

— Vous différez aussi par le caractère ; chacun de vous a ses défauts. Supportez donc ceux de vos camarades pour qu'ils supportent les vôtres : sans indulgence mutuelle, on ne peut vivre ensemble.

— Dans vos jeux, ne soyez ni boudeurs, ni querelleurs, ni rancuniers ; point de mots grossiers, point de sobriquets injurieux, surtout point de tricherie ; il faut être loyal en tout, dans vos amusements comme dans vos études. Copier son devoir sur celui d'un camarade, s'aider d'un livre dans les compositions, c'est un man-

(1) Mais si un élève en voit un autre commettre une mauvaise action, il doit en avertir l'autorité : c'est un devoir de conscience.

que de loyauté et de délicatesse ; soyez honnêtes jusqu'au scrupule.

—La vraie émulation consiste moins à surpasser les autres qu'à se surpasser soi-même. C'est dans la conduite plus encore que dans les études qu'il faut de l'émulation ; si vous ne pouvez égaler les plus intelligents, il dépend de vous d'égaliser les meilleurs.

—Vous êtes enclins à l'imitation ; défiez-vous de ce penchant, et avant de faire comme les autres, demandez-vous d'abord s'ils font bien. C'est le bon exemple qu'il faut suivre, et c'est le bon exemple qu'il faut donner. Si quelqu'un de vous commet une faute, une action déshonnête, blâmez-le, mais ne le dénoncez pas ; faire punir un camarade est un vilain rôle et un mauvais moyen ; il vous en veut et ne se corrige pas. Conduisez-vous bien, fuyez sa compagnie, c'est la meilleure leçon que vous puissiez lui donner.

A. VESSIOT.

STYLE

Sujet : DESCRIPTION DE L'ÉCOLE.

Notre but n'est pas de formuler ni de discuter des principes pédagogiques ou méthodologiques sur lesquels peut se baser l'enseignement de la langue maternelle, mais bien de montrer l'instituteur aux prises avec les difficultés pratiques qui surgissent sans cesse dans les exercices de style, surtout quand ils s'adressent aux enfants de la campagne dont l'éducation intellectuelle est négligée à la maison paternelle.

Sans reproduire les réponses baroques que les élèves fournissent parfois, nous ne voulons pas non plus leur prêter constamment des réponses parfaites comme si nous n'avions affaire qu'à des phénix : nous voulons que, dans certains exercices, l'élève élabore lui-même ses phrases mot par mot, qu'il y enferme avec simplicité, clarté, justesse, et même avec un peu d'élégance quand cela est possible, les idées qu'il a reçues ; nous voulons le conduire par la main, non comme on fait d'un aveugle, mais pour le forcer à voir tout ce que nous avons à lui montrer et pour

qu'un jour qu'il puisse se passer de guide.

Nous avons choisi, pour sujet de description, une chose que les élèves connaissent très bien : l'école. Ce sujet est assez étendu pour être traité en trois leçons : la première portera sur l'extérieur de l'école ; la seconde sur l'intérieur de l'école, et la troisième, sur son usage,

Ire Leçon. — EXTÉRIEUR DE L'ÉCOLE.

I. Je suis sûr, mes amis, qu'il ne se passe pas un jour sans que vous ne parliez de l'école, et cependant il y en a parmi vous qui seraient embarrassés si je leur demandais ce que c'est que l'école. Voyons, Paul, qui souriez, vous me semblez trouver la chose aisée, dites-moi ce qu'est l'école ; ayez soin de me donner une réponse complète et la plus courte possible.

E. L'école est une maison.

I. Ce n'est pas tout à fait exact ; en parlant d'une église, d'une tour, d'une grange, d'une brasserie, d'une fabrique, direz-vous que ce sont des maisons ?

E. Non, Monsieur, je dirai que ce sont des bâtiments.

I. Très bien : dites donc maintenant ce qu'est l'école.

E. L'école est un bâtiment. (Indiquez le radical.)

E. Retenez bien cela. Considérez la longueur et la largeur du bâtiment d'école et dites quel est sa forme ?

Voyez, je représente au tableau les deux côtés de sa longueur et de sa largeur...

E. Sa forme est celle d'un rectangle.

I. Parfait : retenez encore cette idée. Dites-moi si vous trouvez que l'école est grande ou qu'elle est petite.

E. Elle est grande.

I. Certainement : au lieu de dire *grande*, comment pourrait-on encore s'exprimer ?... Je vais vous le dire : *vaste*, *spacieuse* sont des mots qui pourraient ici remplacer *grande*.

Ne pourriez-vous me dire jusqu'à quel point l'école est grande et large ?

(Les élèves indiquent diverses grandeurs en mètres.)

Vos réponses ne sont pas certaines, exactes ; que devriez-vous faire pour con-

naître exactement les dimensions de l'école ?... Je vais vous donner ces dimensions : la longueur est de quarante mètres et la largeur de neuf mètres.

Maintenant, Émile va me répéter ce que nous avons déjà dit de l'école.

E. *L'école est un bâtiment : elle est grande, elle a la forme d'un rectangle, elle a quarante mètres de longueur et neuf de largeur.*

I. C'est très bien ; vous avez retenu fidèlement ; mais vous avez donné une phrase bien longue ; vous y avez enchâssé quatre verbes ; deux fois le verbe être et deux fois le verbe avoir ; pour chaque idée que vous avez reproduite vous avez employé une proposition entière ; si l'on s'exprimait toujours ainsi, le langage serait lent, peu agréable, et l'on emploierait bien des mots pour dire peu de chose.

Nous allons tâcher de répéter, en moins de mots, les idées émises et de relier ces mots entre eux, pour en faire une phrase convenable.

Et d'abord, Émile a dit :... " elle a la forme d'un rectangle " : n'y a-t-il pas un qualificatif qui, ajouté à *bâtiment*, remplacerait tous ces mots ; vous connaissez exactement ce qualificatif... il est formé du mot rectangle.

E. C'est rectangulaire.

I. Dites donc... .

E. L'école est un bâtiment rectangulaire.

I. Très bien : ne pourriez-vous pas aussi remplacer par un seul mot cette proposition : elle est grande ? Ne pourriez-vous faire disparaître les mots : *elle est* ; dites-vous : voici un livre, il est beau ?

E. On peut dire : L'école est un grand bâtiment rectangulaire.

I. Parfaitement : on pourrait dire aussi *vaste* au lieu de *grand*, *de forme rectangulaire* au lieu de *rectangulaire*, on peut ainsi varier le style,

La phrase vous plairait-elle aussi bien, si nous l'avions construite ainsi : L'école est un bâtiment grand rectangulaire.

E. Non, Monsieur, cela ne va pas.

I. Vous voulez dire qu'elle n'est pas bien tournée, qu'elle n'est pas bien construite, que tel mot n'est pas à la place

qui lui convient le mieux. Pourquoi cette phrase ne vous plaît-elle pas ? Vous ne sauriez le dire, quoique vous le sentiez et qu'elle soit correcte au point de vue grammatical. C'est le *goût* qui nous fait sentir la manière la plus convenable d'exprimer notre pensée. Le goût, sous le rapport du style, se forme par la lecture des morceaux bien rédigés et par les exercices de rédaction.

Continuons maintenant la formation de notre phrase : ne pourrions-nous pas y faire entrer ce que nous avons dit de la longueur et de la largeur du bâtiment ?...

Je vais vous y aider : que peut-on faire d'une chose qui a longueur et largeur ? Quels sont les radicaux de ces deux mots ?

E. ... long et large.

I. Vous direz donc que le bâtiment est ?... — long et large.

I. De combien est-il long et large ?

Formez maintenant une phrase renfermant ce que nous avons dit de l'école.

E. *L'école est un vaste bâtiment rectangulaire, long de quarante mètres et large de neuf.* (Écrire la phrase à la planche noir.)

I. Cette proposition en remplace combien d'autres que nous avons formées d'abord ?— E. quatre.

I. Il y a donc quatre idées dans cette phrase ; qui pourrait les isoler, les séparer les unes des autres ? au fur et à mesure qu'on me les indiquera, je dirai quelles espèces d'idées ce sont.

E. *L'école est un bâtiment.*

I. C'est une *définition*, incomplète, il est vrai ; mais c'est une définition parce que ces mots font connaître ce qu'est l'école. Passons à la seconde idée.

E. *L'école est vaste.*

I. C'est une idée vague de *grandeur*.

E. *Elle est rectangulaire.*

I. C'est une idée de *forme*.

E. *Elle est longue de quarante mètres et large neuf.*

I. C'est une idée *précise* de grandeur de dimension.

Continuons maintenant notre description ; nous avons parlé des dimensions de l'école, les avons-nous toutes indiquées ?

E. Non, nous n'avons rien dit de la hauteur.

I. C'est vrai : parlons-en : quelle est cette hauteur ? . . . La voici exactement : huit mètres. Donnez-moi une proposition exprimant cette idée.

E. La hauteur de l'école est de huit mètres.

I. C'est très bien ; réunissez-les deux propositions : vous direz ?

E. L'école . . . etc. ; la hauteur de l'école est de huit mètres.

I. Il y a un mot qui déplaît dans cette phrase, on pourrait le supprimer ; lequel ? . . .

Diriez-vous : Jules aime bien la mère de Jules ; Émile a soin des livres d'Émile ?

E. Non, Monsieur je dirais : Jules aime bien sa mère ; Émile a soin de ses livres.

II. Comment dirait-on au lieu de : la hauteur de l'école ?

E. . . sa hauteur.

I. Reproduisez les deux propositions avec ce changement.

I. Si de l'extérieur nous regardons l'école, nous voyons de quels matériaux principaux ses murs sont faits ; formez, mentalement, une proposition à cet égard . . . Pierre, exprimez votre idée.

E. L'école est faite avec des briques.

E. L'école est faite avec des briques et aussi des pierres.

E. L'école est faite de briques et de pierres.

I. C'est bien, pour le fond ; mais, quant à la forme, on peut la modifier avantageusement : on dit souvent autrement que : faire un bâtiment.

E. On dit : construire un bâtiment.

I. Nous dirons donc ?

E. L'école est construite de briques et de pierres.

I. Au lieu de la préposition *de*, employez la préposition *en* et votre proposition sera irréprochable.

E. L'école est construite en briques et en pierres.

I. Rapprochez cette proposition de la précédente . . .

Voilà le mot école que nous avons fait disparaître tantôt, qui est déjà revenu : c'est un peu trop tôt, chassons-le encore une fois. Vous n'en voyez par le moy-

en ? Remarquez que *école* est un nom et qu'il existe des mots pour remplacer les noms.

E. Il faut remplacer école par un pronom.

I. Comment direz-vous ? — Elle est construite en briques et en pierres. — Bon ! Jacques parlait de zinc tantôt ; effectivement, on s'est servi de zinc dans la construction de l'école, mais dans quelle partie du bâtiment est-il employé, ce zinc ?

E. Dans le toit. — Et à quoi sert le toit ? — Il recouvre l'école. — Que dirions-nous donc de l'école ? — Qu'elle est recouverte d'un toit de zinc. — Dans cette proposition on peut supprimer les mots *d'un toit*, ensuite l'usage veut qu'on dise *en zinc* et non *de zinc* ; si nous réunissons les deux dernières propositions nous obtenons : *elle est construite en briques et en pierres et elle est couverte en zinc*.

Ne pourrait-on supprimer des mots inutiles dans cette phrase et rendre ainsi le langage plus bref, plus rapide, quoiqu'aussi clair ? — Diriez-vous : ce livre est instructif et il est amusant ?

E. Non, Monsieur, on peut dire : *et amusant* ; de même on dira : elle est construite en pierres et couverte en zinc.

N. B. Continuer de la même manière jusqu'à ce qu'on soit parvenu à obtenir à peu près le texte suivant :

L'école est un vaste bâtiment rectangulaire, long de quarante mètres et large de neuf ; sa hauteur est de huit mètres ; elle est construite en briques et en pierres et recouverte en zinc ; elle est précédée d'une grande cour emmurillée où se trouvent la maison d'école, les lieux d'aisance, les urinoirs et une pompe à l'eau de puits. Derrière le bâtiment s'étend un beau jardin clôturé. Le long du mur, du côté de la cour, et par suite dans la direction du Nord au Sud, règne une galerie large de près de trois mètres, couverte aussi en zinc, avec baies vitrées, pour abriter les enfants en cas de mauvais temps. Une clochette est appendue à la façade de l'école, elle sert à annoncer l'entrée en classe.

(La description sera modifiée selon l'école qu'on d'écrit.)

DEVOIRS.

Après avoir fait lire attentivement, à haute voix, ce texte par un ou deux élèves, l'instituteur l'effacera et les élèves le reproduiront le plus exactement possible sur les ardoises.

S'ils étaient trop faibles pour entreprendre ce travail avec fruit, on le remplacerait par la dictée du texte qui figurait au tableau ; enfin, si l'un et l'autre de ces exercices paraissaient au-dessous de la force des élèves, on proposerait comme devoir un exercice d'imitation : *L'extérieur de la maison paternelle.*

C.-J. SCHÉPERS.

(A continuer.)

EXERCICES DE MEMOIRE ET DE RÉCITATION

I

EMMANUEL.

Voici l'Emmanuel,
Et l'âme extasiée
Est tout irradiée
Du nom de l'Éternel ;
Car, dans la nuit pieuse,
Une cloche joyeuse
Chante son doux appel,
Pareil à ces voix d'anges
Disant : " Gloire, louanges !
" Hosanna dans le ciel ! "
Il est minuit : c'est l'heure !
Quittez votre demeure.
Chrétiens, voici Noël !!!

.....
Dans le temple, c'est fête ;
La crèche, déjà prête,
Reçoit l'Emmanuel.
Mille flots de lumière.
D'encens et de prière
Environnent l'autel.
Sous les arbres gothiques
Résonnent les cantiques
Du séjour immortel ;
Et la voûte sonore
Vibre jusqu'à l'aurore
Du nom d'Emmanuel !

MARIE BEAUPRÉ.

Montréal, 24 décembre 1891.

II

LE DERNIER JOUR DE L'ANNÉE.

Déjà la rapide journée
Fait place aux heures du sommeil,
Et du dernier fils de l'année
S'est enfui le dernier soleil.
Près du foyer seule, inactive,

Livrée aux souvenirs puissants,
Ma pensée erre, fugitive,
Des jours passés aux jours présents.
Ma vue, au hasard arrêtée,
Longtemps de la flamme agitée,
Suit les caprices éclatants,
Ou s'attache à l'acier mobile
Qui compte sur l'émail fragile
Les pas silencieux du temps.
Un pas encore, encore une heure,
Et l'année aura sans retour
Atteint sa dernière demeure :
L'aiguille aura fini son tour.
Pourquoi de mon regard avide
La poursuivre aussi tristement,
Quand je ne puis d'un seul moment
Retarder sa marche rapide ?
Du temps qui vient de s'écouler,
Si quelques jours pouvaient renaître,
Il n'en est pas un, peut-être,
Que ma voix daignât rappeler !
Mais des ans la fuite m'étonne ;
Leurs adieux oppressent mon cœur ;
Je dis : C'est encore une fleur
Que l'âge enlève à ma couronne,
Et livre au torrent destructeur ;
C'est une ombre ajoutée à l'ombre
Qui déjà s'étend sur mes jours ;
Un printemps retranché du nombre
De ceux dont je verrai le cours !
Écoutons !... Le timbre sonore
Lentement frémit douze fois.
Il se tait... Je l'écoute encore,
Et l'année expire à sa voix.
C'en est fait ; en vain je l'appel,
Adieu !... Salut ! sa sœur nouvelle,
Salut, quels dons chargent ta main ?
Quel bien nous apporte ton aile ?
Quels beaux jours dorment dans ton sein ?
Que dis-je ? à mon âme tremblante
Ne révèle point tes secrets.
D'espoir, de jeunesse et d'attraits,
Aujourd'hui tu parais brillante,
Et ta course insensible et lente
Peut-être amène des regrets.
Ainsi chaque soleil se lève,
Témoin de mes vœux insensés,
Ainsi toujours son cours s'achève,
En entraînant, comme un vain rêve,
Nos vœux déçus et dispersés.
Mais l'espérance fantastique,
Répandant sa clarté magique
Dans la nuit du sombre avenir,
Nous guide d'année en année,
Jusqu'à l'aurore fortunée
Du jour qui ne doit point finir.

MME TASTU.

DICTÉES D'ORTHOGRAPHE
USUELLE.

[*Faute à relever.* — Livraison précédente, p. 184, 2de colonne, ligne 24e : écrire recouverte d'écaillés, au lieu de recouverte d'écaille.]

L'homme a besoin de quelques peines mêlées avec ses commodités ; il s'amolli-

rait et s'oublierait lui-même s'il n'avait rien qui exerçât sa patience.—L'enthousiasme ou la haine des sots sont les deux malheurs du génie.—Ce sont les héros qui fondent les empires, et les lâches qui les perdent.—Les Romains se destinant à la guerre, et la regardant comme le seul art, avaient mis tout leur esprit et toutes leurs pensées à la perfectionner.—La société est bien gouvernée quand les magistrats obéissent aux lois; et les citoyens aux magistrats.—La bienfaisance est une vertu qui naît de l'amour de l'humanité, et nous fait contribuer au bonheur de nos semblables.—L'espérance est la goutte cordiale que Dieu a jetée dans notre coupe pour ôter à la boisson de la vie ce qu'elle a d'amer.—Le mérite est comme le musc, qui se fait sentir, quelque soin que l'on prenne pour le cacher.—Les hommes ne devraient jamais oublier qu'ils ont besoin les uns des autres.—Nous sommes affligés des succès des autres, et nous ne les leur pardonnons que difficilement.—Les richesses sont comme le temps; on peut les posséder sans en jouir; un bon emploi seul les fait valoir.—Les premiers hommes, avant qu'un culte impie se fût taillé des divinités de bois et de pierre, adorèrent le même Dieu que nous adorons.—L'homme n'est rien qu'un fantôme, une ombre, une vapeur qui se dissipe dans les airs.—La nature est couverte d'un voile d'airain, que les efforts réunis de tous les hommes et de tous les siècles ne pourraient soulever.—Les alcalis sont très répandus dans la nature; on les trouve dans les trois règnes, et sous toutes les formes de combinaisons possibles.

II

Il est assez aisé d'être, en certains moments, héroïque et généreux; ce qui coûte, c'est d'être constant et fidèle.—La tête de l'ignorant est une éponge sèche; celle du savant est une éponge imbibée de nectar.—La plupart des désordres de l'économie animale viennent du dérèglement des passions.—Le caractère de cet homme est un singulier amalgame de bassesse et d'inolence.—L'équinoxe de printemps est presque toujours froid et

pluvieux, et l'équinoxe d'automne chaud et sec.—Le tact a beaucoup de connexion avec le goût; il est difficile qu'on puisse avoir l'un sans l'autre.—La jeunesse, printemps de la vie, aurore de la raison, est exposée à la fièvre des sens et au délire de l'imagination.—L'art a disposé certaines constructions de manière à produire des échos artificiels.—Les pyramides d'Égypte s'en vont en poudre, et les graminées du temps des Pharaons subsistent encore.—Si les demi-lumières éloignent de la religion, les lumières complètes y ramènent.—Accoutumez les hommes à raisonner juste, afin qu'ils puissent se montrer justes en toute occasion.—Il y a une humilité qui n'est qu'un mensonge continuel, une humilité fausse qui n'est qu'un déguisement de l'orgueil.—Les symptômes de la mélancolie sont une grande excitabilité nerveuse et spasmodique, un sommeil troublé, agité par des rêves effrayants, un air triste, rêveur, taciturne, interrompu par les accès d'une gaieté convulsive, des terreurs pusillanimes.—Il y a une ignorance abécédaire qui va devant la science; il y a une ignorance doctorale qui vient après la science.

III

Le saignement fréquent des gencives annonce souvent une faiblesse des fonctions de l'estomac.—La mer répond par de sourds mugissements au bruit lugubre que font entendre les profondes cavernes de la terre.—La généalogie est l'auxiliaire de l'histoire.—Le génie a été l'aurore divine parmi les hommes: il a séparé les intelligences supérieures de la foule des mortels.—Les géraniums sont très recherchés, soit à cause de l'éclat de leurs fleurs, soit à cause du parfum propre à toutes leurs parties.—La chaleur et l'humidité avancent la germination des semences.—L'année solaire, qui a été adoptée comme grande unité de mesure chez tous les peuples civilisés, est l'intervalle qui s'écoule entre deux passages consécutifs du soleil par un même point de son orbite, ou plutôt par le point équinoxial, qui n'est pas tout à fait fixe dans le ciel.—Lorsque nous comparons les ouvrages de la nature avec ceux de l'art, nous trou-

vons, dans les premiers, une supériorité bien marquée sur les seconds. — Rien n'est plus propre à nous consoler, dans les revers et les disgrâces de la vie, que d'admettre en principe qu'il y a plus de bien que de mal dans le monde. — Dieu, par sa providence, conserve toujours les espèces de créatures qu'il fourma au commencement des siècles. — Les circonstances extérieures ont presque toujours quelque influence sur la façon de penser et sur les résolutions que l'on forme. — Quand nous réfléchissons sur les perfections infinies qui se manifestent dans l'arrangement de l'univers et dans la manière dont Dieu le conduit et le gouverne, nous sentons notre confiance en lui se fortifier et s'accroître. — L'intelligence humaine a une très grande puissance organisatrice.

IV

L'homme, borné dans ses facultés, insatiable dans ses désirs, tourmenté également par sa curiosité et par son impuissance, a besoin tout ensemble et d'une lumière qui l'éclaire, et d'une autorité qui réprime son excessive avidité de connaître. — Les ambitieux sont des insensés qui s'entre-déchirent en allant à la tombe. — Le mensonge et la duplicité entrent difficilement dans un cœur qui n'a rien à craindre ni à espérer des hommes. — Né pour commander à tout ce qui l'environne et à lui-même, l'homme abdique trop souvent ce noble empire pour se rendre l'esclave des objets les plus vils et de ses propres penchants. — L'homme n'est point un être simple ; il est composé de deux êtres unis ensemble par d'explicables liens. Par son âme, il appartient au monde des intelligences ; par ses organes, au monde matériel. — Les passions et la vanité des hommes les ont aveuglés dans tous les temps. — La bêtise est un bien qui rend l'homme heureux dans l'adversité. — Les nations ne périssent point par la faim : ce n'est que dans les causes morales qu'il faut chercher la raison de leur anéantissement. — La grandeur d'âme consiste à être supérieur aux événements favorables ou contraires. — Rien ne calcule mieux que l'amour-propre : que de gens qui nous font un compliment pour

en recevoir dix ! — Les plus puissants empires ont été frappés par la faux du temps. — Affranchir la raison de toute obéissance et de tout devoir, la déclarer souveraine, c'est transporter l'anarchie dans le monde intellectuel.

V

DÉVOUEMENT DES MISSIONNAIRES

Ni les sables brûlants, ni les déserts, ni les montagnes, ni la distance des lieux, ni les tempêtes, ni les écueils de tant de mers, ni l'intempérie de l'air, ni le milieu fatal de la ligne, où l'on découvre un ciel nouveau, ni les flottes ennemies, ni les côtes barbares, ne peuvent arrêter ceux que Dieu envoie. Qui sont ceux qui volent comme les nuées ? Vents, portez-les sur vos ailes ! Que le Midi, que l'Orient, que les îles inconnues les attendent et les regardent en silence venir de loin ! Qu'ils sont beaux les pieds de ces hommes qu'on voit venir du haut des montagnes apporter la paix, annoncer les biens éternels, prêcher le salut et dire : O Sion, ton Dieu règnera sur toi ! Les voici ces nouveaux conquérants, qui viennent sans armes, excepté la croix du Sauveur. Ils viennent, non pour enlever les richesses et répandre le sang des vaincus, mais pour offrir leur propre sang et communiquer le trésor céleste. Peuples qui les vîtes venir, quelle fut d'abord votre surprise, et qui peut la représenter ? Des hommes qui viennent à vous sans être attirés par aucun motif, ni de commerce, ni d'ambition, ni de curiosité ; des hommes qui, sans avoir jamais vus, sans savoir même où vous êtes, vous aiment tendrement, quittent tout pour vous, et vous cherchent au travers de toutes les mers avec tant de fatigues et de périls, pour vous faire part de la vie éternelle qu'ils ont découverte. (FÉNELON.)

PHRASES A CORRIGER

(Extraites du *Courrier de Vaugelas*.)

1. Mérimée fit paraître ensuite la *Guzla*, choix de poésies illyriques recueillies dans la Dalmatie.

2. Couronné aux jeux floraux, on lui donna, au lieu de la modeste églantine, une Minerve d'argent massif.

3. Ce n'est que plus tard et par réflexion qu'on reconnaît dans ces orbites enfoncés l'alanguissement des voluptés infinies et la lassitude du désir inassouvi.

4. Un jour, il y a déjà longtemps de cela, conduit par un petit-fils de Beaumarchais, vous franchissiez le seuil d'une maison de la rue du Pas-de-la-Mule, vous montiez à une mansarde où personne n'était entré depuis longues années.

5. Malgré toutes les recommandations d'observer une stricte discipline et de laisser la parole aux chefs, on paraissait craindre que quelque incident fit devier la discussion et compromît ainsi le plan tracé d'avance de maintenir le débat dans les limites fixées.

6. D'après les organes radicaux, il semblerait qu'il soit défendu de parler du suffrage universel sans M. Ledru-Rollin.

7. Les préparatifs que font plusieurs nations de l'Europe, inquiétées par les prétentions germaniques, ne laissent pas que de préoccuper l'empereur d'Allemagne et ses ministres.

8. Il est venu en habit couvert de broderies comme on en a jamais vu, même sous l'Empire; il en avait dans le dos autant que sur la poitrine.

9. Je ne comprends pas, maître Carle, dit-il, que, dans l'horrible situation que vous définissez si clairement, vous ayez songé à faire dévorer, dans une nuit de carnaval, vos derniers écus.

10. Le fils du compagnon d'armes et de captivité de Napoléon Ier, maintient au contraire avec une grande énergie sa candidature plébiscitaire; c'est du moins ce qu'il résulte d'une lettre publiée par le *Journal de Bordeaux*.

CORRECTIONS

1.poésies *illyriennes*....
2. Couronné aux jeux floraux, *il reçut*, au lieu....
3.ces orbites *enfoncées* (*orbite* est du féminin)....
4.entré depuis *de* longues années.
5.que quelque incident *ne* fit dévier....

6.il semblerait qu'il *fût* défendu....

7.ne laissent pas *de* préoccuper....

8.comme on n'en a jamais vu....

9.vous *avez* songé (il n'y a que les verbes en *yer* à l'infinitif qui prennent un *i* après l'*y* au subjonctif)....

10.du moins ce *qui* résulte d'une lettre....

EXERCICES DE CALCUL

[*Fautes à relever.*—Livraison précédente, p. 188, prob. XI, ligne 12e, lire \$187,25 au lieu de \$182,25;—même page, prob. XII, ligne 12e: lire $\frac{339\frac{3}{4}}{5\frac{1}{4}} = \dots$;—même page, prob. XIII, ligne 9e: lire = 50 au lieu de 55.]

I Quelle différence y a-t-il entre 2 fois 8, plus 50, et 2 fois 58, et quel est leur produit ?

Réponse: 50 dif., 7656 produit.

Solution:

$$2 \times 8 + 50 = 66, \text{ premier nombre.}$$

$$2 \times 58 = 116, \text{ second nombre.}$$

$$116 - 66 = 50, \text{ différence.}$$

$$116 \times 66 = 7656, \text{ produit.}$$

II Un homme lègue une somme de \$23,040 à partager entre 16 pauvres. Quelle est la part de chacun d'eux ?

Réponse: \$1,440.

Solution:

$$\$23,040 \div 16 = \$1,440.$$

III Un homme a un revenu de \$8,760 par an. Combien peut-il dépenser par jour ?

Réponse: \$24.

Solution:

$$\$8,760 \div 365 = \$24.$$

IV Un observateur est placé à 15,640 mètres d'une pièce de canon. Combien s'écoulera-t-il de secondes entre l'instant où il verra l'éclair et celui où il entendra le bruit du coup de canon ?

(On sait que le son parcourt dans l'air 340 mètres par seconde, et que la propa-

gation de la lumière peut être regardée comme instantanée.)

Réponse : 46.

Solution :

$$15,640 \div 340 = 46 \text{ secondes.}$$

V Un fermier a semé 13 minots $\frac{1}{8}$ de blé sur 10 arpents $\frac{1}{2}$ de terre, et il a récolté 14 minots $\frac{1}{2}$ par arpent : combien a-t-il récolté de minots de plus qu'il n'en avait semés ?

Réponse : 139 minots $\frac{1}{8}$.

Solution :

Ce fermier a récolté : $14\frac{1}{2} \times 10\frac{1}{2} = 152$ minots $\frac{1}{4}$.

Il a récolté de plus qu'il n'avait semé : $152\frac{1}{2} - 13\frac{1}{8} = 139$ minots $\frac{1}{8}$.

VI Une propriété vaut \$320 ; à combien s'élèvent les $\frac{9}{16}$ de sa valeur ?

Réponse : \$180.

Solution :

$$\frac{\$320 \times 9}{16} = 20 \times 9 = \$180.$$

VII Si la soie se vend \$9/10 la verge, combien valent les $\frac{5}{6}$ d'une verge ?

Réponse : \$ $\frac{3}{2}$, ou 75 centins.

Solution :

$$\$9/10 \times 5/6 = 45/60 = \$\frac{3}{2}.$$

VIII Quel est l'intérêt \$341,08 à $5\frac{1}{2}\%$ pendant 3 ans 10 mois (int. simple) ?

Réponse : \$71,91.

Solution :

$$\text{L'int. d'un an} = \frac{341,08 \times 5\frac{1}{2}}{100} = \$18,76.$$

$$\text{L'int. de 3 ans} = \$18,76 \times 3 = \$56,28.$$

$$\text{L'int. de 10 mois} = \frac{18,76 \times 10}{12} = 15,63.$$

$$\text{L'int. demandé} = \$56,28 + \$15,63 = \$71,91.$$

IX Un homme peut louer, \$500 par an, une ferme de 97 arpents, ou l'acheter au prix de \$70 l'arpent. Si l'argent se prête à 6% , est-il plus avantageux pour cet homme de l'acheter que de la louer ?

Réponse : de l'acheter : il gagne \$92,60.

Solution :

La ferme vaut :

$$\$70 \times 97 = \$6790.$$

Cette somme placée à 6% rapporte :

$$\$6790 \times 06 = \$407,40.$$

La différence entre le loyer de la ferme et cet intérêt = $\$500 - \$407,40 = \$92,60$.

X Une fontaine a 8 pieds de long, 8 de largeur et 7 de profondeur : combien contient-elle de gallons ?

Réponse : 3351 gallons $\frac{3}{11}$.

Solution :

$8 \times 8 \times 7 = 448$ pieds cubes, capacité de la fontaine.

448 pieds \times $1728 = 774,144$ pouces cubes.

$$\frac{774,144 \div 231 \text{ (1gll.} = 231 \text{ pouces cubes)}}{= 3351 \text{ glls } \frac{3}{11}.$$

XI Un homme âgé de 54 ans a un fils âgé de 9 ans : quand l'âge du père sera-t-il 4 fois celui du fils ?

Réponse : dans 6 ans.

Solution :

Si l'on représente par x le nombre d'années demandé, l'âge du père sera alors de $(54+x)$ ans, et celui du fils $(9+x)$ ans ; mais, d'après les données, l'âge du père sera 4 fois plus grand que celui du fils : de là l'équation

$$(9+x) 4 = 54+x.$$

Effectuons le calcul, et réduisons :

$$36 + 4x = 54 + x,$$

$$3x = 18 :$$

d'où

$$x = \frac{18}{3} = 6 \text{ ans.}$$

XII Quelqu'un partage une piastre entre 12 enfants : il donne aux uns 9 centins, et aux autres 7 centins chacun. On demande combien il y a d'enfants de l'une et l'autre catégorie.

Réponse : 8 et 4.

Solution :

Représentons par x le nombre d'en-

fants qui reçoivent 9 centins chacun ; alors $(12-x)$ = le nombre de ceux auxquels il sera donné 7 centins chacun, et $9x + (12-x)7$ = la somme à partager.

Effectuons le calcul de cette équation, et réduisons :

$$\begin{aligned} 9x + 84 - 7x &= 100, \\ 2x &= 100 - 84 = 16 : \\ &16 \end{aligned}$$

d'où $x = \frac{16}{2} = 8$, nombre d'enfants de la première catégorie, et $(12-x) = 12 - 8 = 4$, nombre d'enfants de la seconde.

XIII Un nombre composé de deux chiffres = 6 fois la somme de ses chiffres ; si l'on retranche 117 de 3 fois ce nombre, les chiffres sont renversés. Trouver ce nombre.

Réponse : 54.

Solution :

Si nous représentons par x le chiffre des dizaines, et par y celui des unités, le nombre lui-même $10x + y$; et, d'après les données du problème, nous aurons :

$$\begin{aligned} 10x + y &= 6(x + y), \\ \text{ou } 10x + y &= 6x + 6y, \\ 4x - 5y &= 0 \end{aligned} \quad (1) ;$$

$$\begin{aligned} \text{et } 3(10x + y) - 117 &= 10y + x, \\ \text{ou } 30x + 3y - 117 &= 10y + x, \\ 29x - 7y &= 117 \end{aligned} \quad (2).$$

Multiplions (1) par 7, et (2) par 5 :

$$28x - 35y = 0 \quad (3),$$

$$145x - 35y = 585 \quad (4).$$

Retranchons maintenant (3) de (4) :

$$117x = 585 :$$

$$\text{d'où } x = 5, \text{ chiffre des dizaines,}$$

$$\text{et, (1), } 20 - 5y = 0,$$

$$5y = 20 :$$

$$\text{d'où } y = 4, \text{ chiffre des unités.}$$

Le nombre demandé = 54.

LECTURE POUR TOUS.

PHYSIQUE

Concordance des thermomètres.—Des thermomètres construits d'après les règles connues et développées dans tous les trai-

tés de physique sont-ils toujours comparables, c'est-à-dire fourniront-ils les mêmes indications, lorsqu'ils seront placés dans des conditions identiques ? On peut répondre affirmativement, lorsque les enveloppes ont été faites avec le même verre. Soient, en effet, V le volume du réservoir et de la tige jusqu'au zéro dans la glace fondante ; D et d les dilatations totales de l'unité de volume du mercure et du verre entre les deux températures fixes de la glace fondante et de l'eau bouillante. En passant de zéro à 100 degrés, le volume du mercure augmente de $V \times D$, tandis que l'augmentation du volume du réservoir est seulement $V \times d$. Par suite, $V(D-d)$ représente le volume du mercure qui sort du réservoir, ou encore le volume de la portion de la tige comprise entre les deux points fixes, lorsque l'appareil est plongé dans l'eau bouillante. Mais, en ce moment, le volume du réservoir est devenu $V(I+d)$; donc, la

fraction $\frac{D-d}{I+d}$ exprime le rapport du volume de la tige composé entre les deux points 0° et 100° au volume du réservoir jusqu'au point zéro. Ce rapport ne dépend que des quantités D et d ; il est donc le même pour tous les thermomètres et il restera le même à toute température, car le réservoir et la tige se dilatent et se contractent de la même manière. L'intervalle des deux points fixes ayant été partagé en 100 parties égales ou degrés, le rapport de la capacité du degré à celle du réservoir jusqu'au zéro a pour expression : $\frac{D-d}{(I+d)100}$; il est donc aussi le même

pour tous les thermomètres. Ce rapport qu'on désigne ordinairement par α , n'est pas autre chose que le coefficient de dilatation apparente du mercure dans le verre. Dulong et Petit ont trouvé qu'il était égal à $\frac{1}{6480}$ pour une certaine qua-

lité de verre. Cela posé, dire qu'un thermomètre marque t degrés, c'est dire que le volume du mercure s'est accru de t fois la fraction α de son volume. Il en sera évidemment de même pour tous les thermomè-

tres placés dans les mêmes conditions ; ils marqueront tous t degrés.

Deux thermomètres construits avec des verres différents ne sont pas rigoureusement comparables. Toutefois, il résulte des expériences de Regnault que la différence des indications est négligeable jusqu'à la température de 300 degrés. Si l'on employait dans la construction des thermomètres une substance beaucoup plus dilatable que le mercure, l'influence de l'irrégularité de la dilatation du verre se ferait moins sentir. Aussi, le *thermomètre normal* est-il constitué par un corps gazeux, ordinairement l'air, et c'est à ce thermomètre que sont comparés préalablement tous les thermomètre à mercure.

J. PICHOT.

HYGIÈNE

DES VÊTEMENTS.

L'effet le plus direct des vêtements est de nous préserver des intempéries chaudes, froides et humides de l'atmosphère. Les vêtements sont d'autant plus chauds qu'ils sont plus mauvais conducteurs de la chaleur, parce qu'ils laissent moins échapper le calorique extérieur qui se dégage de nos organes et qu'ils se laissent moins facilement traverser par le calorique extérieur. Les tissus dont la trame est lâche, tels que les tricots de laine, sont peu conducteurs du calorique et partant plus chauds que les tissus fins lisses et serrés. Outre que les vêtements de laine sont les plus chauds, ils ont l'avantage d'absorber la transpiration et de s'en débarrasser lentement, donc sans trop de refroidissement. Il ne faut pas habituer les enfants sains aux vêtements de laine en contact avec la peau, car ils ne pourraient plus les quitter impunément, et, en outre, ils deviennent insensibles à l'usage de laine sur la peau, laquelle est dans beaucoup d'infirmités une des ressources les plus précieuses de la thérapeutique. Mais la laine est indispensable aux individus à transpiration abondante, aux personnes sensibles, sujettes à des

rhumatismes, des névralgies, etc., elle est surtout utile aux pieds.

Les pelleteries sont plus chaudes que la laine, si la surface velue forme la partie interne du vêtement.

Les étoffes de soie sont aussi peu conductrices du calorique.

Le lin et le chanvre sont au contraire bons conducteurs, et, par conséquent, très peu chauds. Ils se mouillent vite et laissent facilement évaporer l'humidité : de là le refroidissement que ressentent les individus en transpiration, qui négligent de changer de linge.

Le coton — percale, calicot — est plus chaud que la toile, mais moins chaud que la laine : aussi, les chemises de coton sont-elles préférables à celles de toile.

Abstraction faite de la matière employée, les vêtements sont d'autant plus chauds qu'ils sont plus épais : mais, le poids augmentant avec l'épaisseur, on a imaginé la ouate, qui réunit l'épaisseur à la légèreté et convient fort bien comme doublure des vêtements d'hiver.

Quant à la couleur, il est reconnu que les corps blancs réfléchissent la chaleur et ne l'absorbent pas, tandis que celle-ci est absorbée et transmise par les corps de couleur noire ou sombre. Il suit de là que les vêtements blancs conviennent pour l'été, lorsque la température extérieure est plus élevée que celle du corps ; et qu'ils sont aussi avantageux pour l'hiver.

Les vêtements larges sont préférables aux vêtements étroits, surtout dans les saisons chaudes et tempérées : les vêtements un peu serrés conviennent pendant l'hiver, pourvu qu'ils n'exercent aucune compression.

En tout cas, on doit se régler pour le choix des vêtements, moins sur la saison que sur la température régnante.

J.-F. D.-M.

PHILOGIE

Comment le mot HUMEUR, qui signifie au propre un liquide (HUMOR), ait pu passer de ce sens à celui de disposition d'esprit, fantaisie, caprice ?

Le mot *humeur* a d'abord eu en français la même signification qu'en latin,

comme le prouvent ces deux exemples du XIII^e siècle :

Li fust [les arbres] del champ seront
saoulé d'*humor*. (Psautilier, fol. 124.)

Quant sa rachine dut conquerre,
Si lor failli *humeurs* et terre.
(Qui de Cambrai, *Barl. et Jos.*, p. 31.)

Mais, au commencement du XV^e siècle, ce mot avait déjà pris l'acception de caractère, disposition morale, car on trouve dans Olivier Basselin (XXII) :

Chantre de table et buveur,
M'est injure ordinaire ;
Mais chacun a son *humeur* :
Je n'y sçauroy que faire.

Comment *humeur* a-t-il pu passer ainsi du sens primitif à ce sens figuré ?

C'est grâce à la propagation de la science médicale des Grecs, comme je vais vous l'expliquer.

En effet, dans le traité de la *Nature de l'homme*, par Hippocrate, se trouve une théorie célèbre comme sous le nom de "théorie des quatre *humeurs*," laquelle attribue la santé du corps au juste équilibre du sang, du flegme, de la bile et de l'atrabile, et les diverses dispositions de l'esprit ou du tempérament, à la prépondérance de telle ou telle de ces humeurs fondamentales.

Quand les œuvres d'Hippocrate se répandirent en Occident, la théorie en question, cela va sans dire, fut adoptée par les médecins, fait démontré, du reste, par la citation suivante empruntée à Brunetti Latini (*li Livres dou Tresor*, p. 106, éd. Chabaille) :

"L'une nature est de complexion sanguine, l'autre de mélancolie ou de flemme ou de colere, selonc ce que les *humors* abudent plus."

Or, en vertu de la métonymie, figure qui permet de prendre le nom de la cause pour désigner l'effet que cette cause produit, *humeur*, après avoir signifié à l'origine une idée de liquide, en est venu, pour ainsi dire naturellement, à désigner l'état de l'esprit, une bouderie, un caprice, etc. (Extrait du *Courrier de Vaugelas*, vol. V, p. 4.)

LES VIEUX MEUBLES.

J'ai dans ma chambre des objets de goût qui la décorent, des ouvrages de quelques bons peintres qui en garnissent les parois ; et pourtant ce ne sont point eux qui séduisent et attirent le plus souvent mes yeux. Non, ce sont des meubles d'une autre époque, que les héritages successifs de mes parents ont fait arriver jusqu'à moi, et qui, alors que je les regarde, me semblent répandre, autour d'eux, un parfum de jeunesse et des souvenirs de famille qui me sont également chers.

Ils projettent sur mon destin comme un reflet d'innocence et de candeur, en évoquant les jours riants de mon heureuse enfance ; mon imagination s'empare alors de ces précieux débris pour en reconstruire le doux et vieux nid de ma famille envolée.

Ce sont de belles tasses de porcelaine, aux couleurs pures et bleuâtres, sur lesquelles je crois, en posant mes lèvres, embrasser mes premiers parents ; la pendule qui sonna sur son timbre l'heure de ma naissance et celle de leur mort ; le bureau d'une bonne tante sur lequel sa plume traça souvent les mots d'une prose charmante, que m'adressa son amitié. C'est une glace gothiquement encadrée, mais où se reflétaient l'union et la paix qui régnaient au foyer paternel ; c'est une grande table en noyer, où je soupire seul, en songeant que ma famille l'entourait jadis tout entière ; c'est une antique chiffonnière où mon aïeule tenait, dans un tiroir, une bonbonnière qu'elle n'ouvrait jamais sans me causer une certaine émotion qu'on devine. Ce sont des portraits à figures si douces, si bonnes, que je m'imagine être sous leur protection, et que chacun d'eux descendrait de son cadre pour me défendre ; ce sont, enfin, des lunettes vénérées que ma mère appelait "ses yeux." Ah ! quand les miens sont sous leurs verres, il me semble que j'y vois mieux au chemin du ciel. J'aime, à la fin de mon voyage ici-bas que les maux ont rendu si triste, à considérer avec attendrissement ces muets témoins d'un passé heureux. Oui, quand mon âme rêve aux beaux cieux d'autrefois

qui se sont évanouis sous les nuages amoncelés des chagrins et de la souffrance, elle se rattache à ses anciens meubles comme aux précieux et derniers décombres des lieux où fut son paradis.

J. PETIT-SENN.

LAIDEUR N'EST PAS VICE

Dans ce bas monde, il en est, sous beaucoup de rapports, des gens comme des bêtes et vice-versà ; tandis qu'aux uns sont départies des qualités aimables, d'autres sont complètement déshérités, comme si la nature, si bonne mère pour les premiers, avaient pris à tâche de n'agir qu'en marâtre pour les seconds. Mais les plus laids ne sont pas toujours les moins utiles, ni les moins méritants :

Le premier qui vit un chameau,
S'enfuit à cet objet nouveau,

dit La Fontaine. Et cela n'est pas étonnant ; car quoi de plus repoussant que le dromadaire ?

Et cependant, ces dociles vaisseaux du désert, les premiers peut-être, parmi les ruminants, sous le rapport de l'intelligence, rendent, dans les contrées méridionales, des services que rien ne pourrait remplacer.

Un petit bossu d'Ellezelles, déjà chauve bien qu'à peine âgé de 14 ans, se voyait, dans son village, l'objet de toutes les vilénies : il n'osait s'en plaindre, tant il avait conscience de sa laideur, qui lui pesait comme un remords. Lors de la crise alimentaire de l'hiver si rigoureux de 1846, notre dromadaire à deux pieds ne pouvaient trouver personne qui voulût lui donner le toit et le couvert. Il se décida à faire ses huit lieues pédestrement, pour se présenter devant le gouverneur de la province, à qui il prétendait recourir comme à une suprême Providence. Arrivé dans l'hôtel du gouvernement provincial, il y peignit sa triste situation en termes si éloquentes que tout le personnel se cotisa aussitôt pour lui faire un sort en assurant son entretien dans une institution d'enseignement, et il y fit des progrès si rapides qu'à la fin de l'année scolaire, il vint nous montrer, tout glorieux et rayon-

nant de reconnaissance, nombre de couronnes qu'il avait remportées.

Le petit monstre serait devenu certainement un excellent sujet, si la mort, toujours aveugle, n'était venue le surprendre dans son excès de bien-être relatif ; il était en tous cas fort supérieur aux rustres écoliers qui l'avaient accablé de sobriquets et de sarcasmes.

Pour en revenir aux animaux, le crapaud provoque aussi généralement la répugnance du vulgaire. Ses morsures, prétend-on, sont vénimeuses, et l'humeur visqueuse qui suinte de son corps pourrait occasionner à la main des accidents fâcheux. Aussi, *avalier des crapauds*, signifie : gober les plus fortes monstruosité. Mais d'abord, ces batraciens n'ayant pas de dents ne sauraient mordre, et, ce qui prouve qu'ils sont entièrement inoffensifs, c'est qu'un maçon fit le pari d'en manger deux tout vivants et digéra très bien les objets de sa gageure. Cet exemple n'est du reste pas le seul de l'espèce. Un pêcheur s'appêtant un plat de grenouilles, quelqu'un lui dit :

—Mais, l'ami, je vous avertis qu'il y a là plusieurs crapauds !

—Ah ! bien. Tant pis pour eux. Ce fut sa seule réponse.

Loin de détruire ces batraciens, les Anglais viennent les acheter en Belgique et en France pour les placer dans les serres, les jardins et surtout les potagers. Ils les paient 60 fr. le cent et les revendent 90 à Londres.

Beaucoup d'insectes échappent à la recherche des volatiles, parce qu'ils restent sur le sol ou à une légèreté profonde. Le crapaud se met à l'affût la nuit et les happe au passage. Jetez-lui des limaces, de petits vers, des becmars des fourmis ou des cloportes, vous le verrez à l'œuvre et alors, au lieu de l'assommer, vous trouverez un langage dans ses yeux si clairs et si fins, qui semblent dire : " La laideur n'est pourtant pas un crime. Laissez vivre en paix un pauvre déshérité qui n'est au monde que pour vous servir ! "

Un jour, je vis sur ma route une dizaine de bambins se livrant à de bruyants ébats, autour d'un hérisson qui s'était roulé en boule, opposant à tous les re-

gards ses pointes d'un gris sale. C'était à qui lui ferait subir une torture nouvelle. Ils avaient même préparé un brasier pour y jeter cette pelotte vivante et la forcer à s'étendre.

Petits insensés !... Que vous a donc fait cette bête ? Elle ne mange ni fruit, ni légume et travaille toute la nuit à notre profit, dévorant limaces, grillons, escargots, vers blancs et quantité d'insectes souterrains qu'elle découvre aisément avec son nez pointu et grâce à la finesse de son odorat. Le hérisson est, en outre, un ennemi acharné des souris, des rats et même des vipères, qu'il mange impunément. Vous voyez donc bien qu'il ne mérite pas d'être brûlé vif !

La chauve-souris, d'une structure si bizarre, qui se retire dans les ruines, dans de sombres caveaux, des grottes sépulcrales, où elle s'accroche aux voûtes par les ongles crochus de ses pieds de derrière, suspendue la tête en bas, est aussi une vilaine créature. D'après Thousse- nel, elle symbolise les chimères ; c'est un farfadet nocturne, le fantôme d'une imagination malade, l'enfantement d'un cerveau calciné. Elle représente la fausse morale, la superstition. Quand on représente Satan, on lui procure parfois des ailes de chauve-souris, comme aux harpies des Grecs, et beaucoup de villageois se font un plaisir, un devoir de la crucifier sur la porte de leur grange, à titre de représailles.

Eh bien ! n'en déplaise à ces ignorants, les chauves-souris nous rendent, la nuit, les bons services que la gentille hirondelle nous rend le jour ; et certains peuples de l'Amérique, tels que les Caraïbes, les regardent comme de bons anges qui veillent à la sûreté des maisons et qu'on ne peut tuer sans commettre un sacrilège.

On peut donc étendre à tous les êtres vivants cet excellent conseil de La Fontaine, que nous aimons à citer :

Garde-toi, tant que tu vivras,
De juger les gens à la mine.

Les difformités ou les laideurs physiques n'impliquent nullement des difformités ou des laideurs morales : chez l'homme, elles ne sont, le plus souvent, que des conséquences du milieu où il a

été élevé ou les suites d'une profession pénible. Le campagnard au visage ridé ou le forgeron noirci de fumée, aux mains calleuses, à la tête ébouriffée, vaut généralement mieux, avec son tablier de cuir, que le dandy au teint vermeil, aux cheveux bien alignés, avec ses brillants et ses fanfreluches.

JULES DE SOIGNIES.—
Entretiens sur les animaux.

VARIÉTÉS

Le fromage canadien est hautement apprécié sur le marché anglais. En 1890, il en fut exporté 94,037,860 livres, soit 12,162,562 livres de plus que les Etats-Unis.

* *

Durant l'année expirée le 30 juin 1890, l'Angleterre a importé 358,458 moutons, dont 4,927 des Etats-Unis et 57,000 du Canada ; aussi 194,300,737 livres de viande de mouton, dont 194,604 des Etats-Unis.

* *

Nos importations de bœuf des Etats-Unis ont diminué de 6,443,315 en 1890, à 2,698,305 livres en 1891, ce qui est autant de gagné pour le producteur canadien.

* *

L'exportation du bétail en Angleterre date d'à peu près quinze ans. Nous en avons exporté 7,000 têtes la première année.

Ce commerce a pris des proportions telles que nous en avons expédié 121,182 têtes durant l'année 1890.

Mais il y a encore de la marge, puisque la Grande-Bretagne en importe près de 700,000 têtes annuellement.

D'un autre côté, nous n'avons exporté que 8,840 têtes aux Etats-Unis, en 1890, ce qui établit la supériorité du marché anglais.

* *

Pendant l'année 1890, la Grande-Bretagne importa 38,611,872 livres de lard, dont 16,843,194 livres des Etats-

Unis, et 9,800 livres du Canada; aussi 560,001,192 livres de *bacon* et de jambon, dont 515,344,044 livres des Etats-Unis et 7,470,086 livres seulement du Canada.

Pour favoriser davantage le marché intérieur, l'on imposa de nouveaux droits, il y a deux ans, et le résultat fut très satisfaisant, ainsi que le montre la comparaison suivante de nos importations des Etats-Unis :

	1890 Livres	1891 Livres
Lard.....	17,445,726	11,985,111
Bacon et jambon.....	4,344,200	2,564,044
Saindoux.....	4,882,831	968,999
Total.....	26,672,757	14,638,154

La plus grosse cloche de l'univers est celle de Moscou, au pied du Kremlin. Sa circonférence à la base est près de 68 pieds, et sa hauteur dépasse 21 pieds. La partie la plus épaisse a 23 pouces, et on calcule que sa pesanteur est de 443,722 livres. Cette cloche n'a jamais été suspendue.

La plus grande pyramide est celle de Chéops, une des trois pyramides formant le groupe de Memphis, situé sur un plateau, à environ 137 pieds au-dessus du niveau de la plus haute crue du Nil. Ses dimensions ont été diminuées lorsqu'on a enlevé les pierres des parties environnantes pour la ville du Caire. Dans l'origine, sa maçonnerie comprenait 89,028,000 pieds cubes. Sa hauteur verticale actuelle est de 450 pieds contre 479 pieds qu'elle avait d'abord. Le poids total des pierres est estimé à 1,316,000 tonnes.

Le tableau suivant donne le chiffre de la dernière récolte des Etats-Unis :

	Production.	Pour la consommation locale.	Pour l'exportation.
	Minots	Minots	Minots
Blé.....	600,000,000	360,000,000	240,000,000
Maïs.....	2,085,516,000	1,700,000,000	385,516,000
Avoine.....	758,559,000	600,000,000	158,559,000
Sainfoin.....	36,000,000	22,000,000	14,000,000
Orge.....	74,400,500	67,000,000	10,400,000

C'est-à-dire que nos voisins ont à peu

près cinq cents millions de minots de grains à vendre aux pays étrangers.

Le dernier recensement nous apprend que le capital placé dans nos manufactures s'est élevé de \$165,302,622 qu'il était en 1881 à \$360,184,466, soit un accroissement de \$194,881,843 en dix ans.

La population de la terre.—Tout le monde connaît l'Institut géographique de Perth, à Gotha. En 1872, il parut, comme supplément au journal de Petermann, un travail sur la population terrestre, fait par les docteurs Ernest Behm et Hermann Wagner. Depuis cette époque, ce grand travail a été incessamment retouché et refondu. Pour la huitième fois, il vient de paraître une statistique de la population de la terre.

En 1866, on donnait comme chiffre de la population terrestre 1,350 millions. Dans l'édition de 1880 de la *Population terrestre*, nous trouvons le chiffre de 1,456, ce qui ferait une augmentation de 106 millions en 14 ans; la différence est due moins à l'augmentation de la population qu'à des évaluations plus exactes.

En 1882, le chiffre indiqué n'est plus que de 1,434, ce qui fait ressortir une diminution apparente en deux ans de 22 millions. Cette diminution résultait d'une réduction dans la population chinoise. Le chiffre de cette population avait été exagéré; il fallut le faire descendre de 405 à 350 millions.

En 1891, on nous donne le chiffre de 1,480 millions, ce qui fait une augmentation de 46 millions sur le chiffre de 1882.

L'Europe a une population de 357,379,000 habitants, d'après les dernières statistiques; l'Asie figure pour 835,054,000 habitants; l'Afrique, pour 103,953,000; l'Amérique, pour 121,713,000; l'Australie, pour 3,230,000; les îles du Pacifique pour 7,420,000; les régions polaires, pour 80,000.

C'est naturellement en Europe que la densité de la population est maximum.

D'après une statistique, il y aurait en Amérique 2,400,000 Français, Canadiens-Français, Acadiens et Louisianais, répartis comme suit : Province de Québec, 1,200,000 ;—autres provinces du Canada, 250,000 ;—Etats du nord-est des Etats-Unis 400,000 ;—Etats de l'ouest, 350,000, et dans les autres Etats, y compris la Louisiane, 200,000.

Ce dernier chiffre est probablement bien au-dessous de la vérité. Dans la Louisiane seule, il y a plus de 300,000 Français, nés en France ou en Louisiane.

* *

La population catholique de la Puisse du Canada est évalué à 2,222,428 âmes.

On y compte 30 archevêques et évêques, 2,364 prêtres, 405 ecclésiastiques, 12 séminaires, 28 collèges classiques, 467 pensionnats et académies, 2,782 écoles pour garçons et filles, 148 hôpitaux et asiles, et 105 communautés religieuses.

Il y a 1820 églises et 213 chapelles de missions.

* *

Les Filles de Charite.—Il y a 220 ans que Louise de Marillac a jeté les fondements de son œuvre, et aujourd'hui les Filles de Charité sont au nombre de 25,000. Elles ont à Paris 76 établissements, 825 en France, 34 en Algérie, 9 en Alsace, 162 en Autriche, 35 en Angleterre, 42 en Belgique, 324 en Espagne, 426 en Italie, 105 aux Etats-Unis ; elles en ont en Perse, en Chine, etc. ; elles comptent en tout 3,255 maisons.

LE CRÉDIT ET SES CONSÉQUENCES

Sous ce titre, le *Travailleur de Lévis* publie l'excellent article suivant, que nous croyons devoir reproduire à cause de l'importance du sujet qui y est traité :

“ Tous les jours, nous rencontrons des gens dont la figure, triste et pensive, laisse deviner une inquiétude gênante dont on ne saurait tout d'abord expli-

quer la cause. Interrogez un instant et vous verrez que vingt fois sur trente, celui qui attire ainsi votre attention est un débiteur malheureux, que l'imprudence a mis à la merci d'un créancier qui ne veut plus attendre. La tristesse de ce malheureux sera naturellement plus poignante, si pour la rançon de sa dette le créancier a, par la voix de la justice, fait mettre sur le carreau ou exposé en vente le modeste mobilier qui garnissait son petit chez lui, et laissé dans un état voisin de l'indigence la famille qu'il espérait voir heureuse.

“ C'est malheureux, disons-nous, et le malheur, partout qu'il frappe, inspire toujours un sentiment de sympathie, et nous sympathisons avec le malheureux qu'il atteint. C'est de ce pénible état que nous voulons parler dans ces quelques notes.

“ S'endetter est presque toujours facile. Si l'apparence de l'acheteur, son occupation, ses bonnes paroles inspirent la confiance, c'est encore plus facile ; le tour est vite joué, et la prudence du fournisseur complaisant est promptement déjouée. Jusqu'à un moment donné, on a toujours payé rubis sur l'ongle : les revenus étaient suffisants, et l'on ne prévoyait pas qu'il pût en être autrement dans l'avenir. Acheteur et fournisseur se félicitaient, le premier du bon accueil qui lui était fait, le second de la valeur de son client, tous deux de leur bonne fortune.

“ Mais tout à coup, le travail diminue, les gages sont moins élevés, les revenus sont insuffisants, les dépenses augmentent, et il faut pourtant mener la même vie. On s'explique, on s'entend ; les raisons de ce léger contre-temps sont si plausibles, si acceptables, que le crédit n'est pas à discuter, et il est ouvert ; c'est le commencement de la fatalité pour la plupart des débiteurs malheureux dont nous parlions tout à l'heure.

“ Le temps des acomptes est commencé, et la balance reste petite d'abord, puis devient plus grande, jusqu'à ce que le fournisseur mette un holà limitatif, puis préemptoire.

“ Dans cet intervalle, le débiteur a multiplié son mode d'opération. Un nouveau

fournisseur a été heureux de faire un nouveau client dans la personne de ce débiteur, qui achète moins chez le premier et surtout moins au comptant, qu'il porte chez son nouvel ami. D'un, de deux, de trois, de quatre, notre débiteur se fait un crédit plus étendu qu'il double et triple à demande : c'est superbe.

"Juste à ce moment le premier fournisseur abandonné se réveille, réitère ses demandes, menace, et finalement poursuit suivant les rigueurs de la loi, le pauvre débiteur qui, oubliant ses anciennes dettes et surtout ses anciens créanciers, jouissait sans trop d'hésitation des faveurs de son crédit.

"Le temps a changé. Poursuivi, le débiteur se trouve à la merci de tous ses créanciers à la fois, et victime de sa propre ruse, il se voit obligé de payer avec le capital réclamé des frais considérables qui souvent le doublent.

"Et puis il est découragé. Dorénavant, il lui faudra partout du *cash*, et jusqu'à ce que ses premières dettes soient éteintes, il sera exposé à voir son salaire et ses gages saisis avec tous les désagréments qu'entraînent de semblables procédés.

"C'est un système bien ennuyeux et surtout bien précaire pour le pauvre ouvrier, le journalier, le commis, qui sont obligés de laisser, chaque semaine, entre les mains de leurs patrons, le quart de ce qu'ils ont gagné, et ce, au profit de leurs créanciers. De là, des soucis, des chagrins, le découragement et quelquefois de plus tristes conséquences. Lui, n'est pas favorisé comme les grands débiteurs qui presque toujours, étant à la tête de grandes industries, de grandes entreprises garantissant jusqu'à un certain point leurs dettes, pendant un moment de crise, abandonnent ce qu'ils ont entre les mains de leurs créanciers, qui se partageront ensuite le butin. Le prix de son travail qu'il devait tout entier, dans le moment présent, à la famille qu'il aime, sera divisé, et il sera bien chanceux si, un bon jour, il peut honorablement s'acquitter, surtout, si pendant les beaux jours, l'esprit du luxe était entré dans sa famille, et si le cabaret avait eu pour lui des

charmes qui avaient en partie absorbé son salaire.

"C'est donc un art bien important que celui de savoir, non pas seulement équilibrer ses recettes avec ses dépenses, mais économiser de manière à ne pas s'endetter et réserver pour les mauvais jours le moyen de les passer sans trop de misère. "Que de têtes", disait le *Moniteur du Commerce*, ont blanchi sous le poids des dettes imprudemment contractées ! que de déboires ont été essayés ! que de tristesses ont été dévorées par ces malheureux engagés dans la voie du crédit !"

"Et pourtant, de jour en jour, le crédit augmente, accompagné de ses extravagances, suivi de ses conséquences inévitables, la gêne, les difficultés, la misère, une inquiétude mortelle, plus terrible que la mort.

"Celui qui n'a pas de ce crédit dont nous parlons certainement le plus heureux du monde.

"Vivresuivantses moyensenprévoyant l'avenir paraît un principe bien simple, bien élémentaire, et cependant, il faut être presque privilégié de la Providence pour le mettre efficacement en pratique."

BIBLIOGRAPHIE

L'Education Chrétienne, revue pédagogique hebdomadaire, publiée sous les auspices de la Société générale d'Education et d'Enseignement (autorisée le 13 mars 1868). Rédaction et administration : 35, rue de Grenelle, Paris. Prix de l'abonnement : journal hebdomadaire sans le supplément, 6 fr. ; avec le supplément, 10 fr.

L'Education Chrétienne, qui en est à son dixième numéro, a fait aujourd'hui ses preuves, et nous pouvons dire que ce journal répond d'une manière complète aux besoins de l'enseignement chrétien. Son succès, d'ailleurs, n'était pas douteux, étant donné le haut patronage sous lequel cette œuvre si nécessaire se présentait. Les hommes compétents, les collaborateurs distingués, les conseillers illustres qui lui consacrent leur temps, tout devait amener ce succès. Aussi ne sommes-nous pas surpris que des surpé-

rieurs d'ordres enseignants y aient abonné leurs communautés. Il était donc donc naturel que le Congrès des Catholiques du Nord et du Pas-de-Calais attirât l'attention sur cette œuvre, et c'est ce qu'il a fait par le vœu suivant que nous sommes heureux de reproduire :

Vœu adopté par la commission d'enseignement du Congrès. Le Congrès, considérant les services que la revue pédagogique *l'Education Chrétienne* est appelée à rendre à la généralité des écoles, désire que les catholiques contribuent à son succès, soit par leur collaboration, soit en lui procurant de nouveaux lecteurs, particulièrement parmi les directeurs et directrices des maisons d'éducation chrétienne.

Cornelius Nepos, texte revu et corrigé d'après les travaux les plus récents de Halm, Cobet, Andresen, etc.

Edition in-16 fr. 0.80

Edition in-12. Suivie d'un dictionnaire contenant outre le sens des mots employés par l'auteur, les notions grammaticales, historiques et géographiques, propres à en faciliter l'intelligence, par le P. Ev. BAUWENS, S. J.—imprimé par la Société Saint-Augustin, Desclée, De Brouwer et Cie., Lille (Belgique).

Partie du Maître fr. 3.00

Partie de l'élève fr. 1.30

“En 1886, disent les éditeurs, nous présentions pour la première fois aux professeurs le *Cornelius Nepos* du Père BAUWENS. *Le Bien Public*, le *Muséon*, les *Précis Historiques* dans notre pays, le *Wetenschappelyke Nederlander* en Hollande nous prédisaient un brillant succès, que le débit des exercices latins du même auteur rendait assez probable (1).

“Notre attente n'a pas été déçue : six ans se sont à peine passés, et les 5000 exemplaires de cet ouvrage classique sont écoulés, et une nouvelle édition est devenue nécessaire.

“Rien d'étonnant ; le travail du Père BAUWENS est, si nous ne nous trompons,

unique dans son genre, du moins parmi les livres parus en langue française. On sait combien le texte de *Nepos* était défectueux. Les premiers philologues de l'Allemagne et de la Hollande, les Halm, les Cobet, les Andresen et tant d'autres non moins connus se sont mis à l'œuvre. Collationnant les manuscrits, rapprochant les endroits similaires de *Nepos* et les comparant aux passages analogues des autres écrivains, ils ont purgé notre auteur d'une foule de fautes qui le dépareraient. C'est entouré de toutes ces lumières que le Père BAUWENS constitue son texte. Quant au vocabulaire qui forme la partie la plus considérable de l'ouvrage, on y trouve non seulement la traduction des mots latins, mais encore l'emploi que *Nepos* en a fait comparé à l'emploi qu'en ont fait les grands classiques Cicéron, César, Salluste, Tite-Live, etc. Mais le tout n'est pas de comprendre les mots et de connaître leur emploi, il faut encore, comme le veut M. le chanoine Féron, que par l'étude des auteurs, l'élève pénètre dans la société antique. Aussi tous les détails d'antiquité, d'histoire, de géographie qui peuvent lui ouvrir la porte de cette civilisation brillante des Romains et des Grecs, sont-ils condensés dans le lexique. Lisez un article comme *navis*, *triumphus*, *tropœum* et cent autres, et vous aurez une notion fort exacte de l'idée qui s'attachait à ces mots chez les anciens. Ces qualités présageaient et justifient le succès que le livre a obtenu.

“A l'appui que nous ont donné les professeurs, nous avons voulu répondre par des sacrifices nouveaux. L'explication des navires, des instruments de musique, des armes, des engins de guerre, des trophées, etc., était peut-être un peu trop abstraite : pour nous conformer aux recommandations de la pédagogie moderne et parler aux yeux en même temps qu'à l'esprit, nous avons illustré la nouvelle édition, et emprunté aux monuments la représentation des objets que l'élève aurait de la peine à se figurer.

Nous espérons que ces nouveaux sacrifices de notre part assureront au livre une vogue nouvelle, et que nous n'aurons pas en vain compté sur l'appui des professeurs.”

(1) Les *Exercices Latins* du P. BAUWENS, publiés pour la première fois en 1881, en sont à leur troisième édition et ont déjà été tirés à trente mille exemplaires.