

23^e ANNÉE

NOVEMBRE 1901

No 3

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'École et de la Famille

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



LE COLONEL DAMBOURGÈS

UN HÉROS CANADIEN IGNORÉ. (*Voir présente livraison.*)

“ L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ”
Et Sa Grandeur Mgr l'Archevêque de Québec

Il y a quelques semaines, Sa Grandeur Mgr Bégin nous adressait la lettre suivante que nous publions, avec la permission de notre vénéré Ordinaire :

“ QUÉBEC, le 7 août 1901.

MONSIEUR C.-J. MAGNAN,

Directeur de *L'Enseignement Primaire*,
 Québec.

Bien cher monsieur,

Vous avez eu la bienveillance de m'adresser, joliment relié, *L'Enseignement Primaire* de l'année dernière, 1900-1901. Ce magnifique cadeau m'est arrivé à l'archevêché, lorsque j'étais absent pour la visite pastorale. C'est pourquoi je viens un peu tard vous en accuser réception et vous remercier bien cordialement de votre gracieuse et délicate attention.

Votre *Revue de l'école et de la famille* est très justement appréciée du personnel enseignant et de notre public instruit ; elle a déjà exercé une grande et salutaire influence ; elle renseigne sûrement et tient en éveil les maîtres et les maîtresses sur toutes les questions qu'il leur importe d'étudier et de connaître. Je vous félicite de votre dévouement à la noble cause de l'instruction publique, en même temps que des beaux résultats déjà obtenus par votre travail persévérant. Il ne vous reste qu'à continuer la grande œuvre à laquelle vous avez le mérite de consacrer votre vie.

Agréez, cher monsieur, l'expression de ma sincère gratitude et de mes sentiments les plus dévoués.

† L. N. Arch. de Québec.”

Nous remercions bien sincèrement Mgr Bégin pour cette nouvelle marque de sympathie à l'égard du directeur de *L'Enseignement Primaire*. Ce n'est pas la première fois que notre archevêque daigne nous encourager. A plusieurs reprises, déjà, Sa Grandeur s'est fait un devoir de nous conseiller, de nous soutenir au milieu des luttes privées et publiques que nous faisons pour ce que nous croyons être la véritable cause de l'enseignement catholique.

Un article important de l'“Educational Monthly” de Toronto

Nous publions plus loin un article que nous empruntons à la revue pédagogique de Toronto. Ce travail a trait à la récente convention des instituteurs du Canada, à Ottawa. Nos lecteurs remarqueront avec plaisir que l'idée d'un Bureau fédéral n'est nullement favorisée à Toronto. Au contraire, notre confrère va jusqu'à dire les paroles suivantes : “ There has been a fear expressed that certain members have tried to capture the Association for their own purposes. If such is their desire, they did not attain it this year, and it is to be hoped they never will, for their doing so would mean the certain death of the Association.”

Décidément le projet cher au cœur de M. Harper n'est pas populaire dans Ontario.

Dans le même article, l'*Educational Monthly* apprécie les conférences sur le patriotisme donnée par MM. A. Stevenson et C.-J. Magnan. Laissons-lui la parole dans sa propre langue : (1)

“ Patriotism and the fostering thereof was, perhaps, one of the most important subjects discussed at the meeting ; the paper (in French) of Professor C.-J. Magnan of Quebec and that of Mr Andrew Stevenson, late of the Woodstock C. I., on the Teaching of History being especially deserving of praise for their sanity as well as for their sentiments. *The Association decided by a large majority in favour of that broad, generous and yet strong view of patriotism advocated by these two gentlemen, which, while cherishing national and social traditions, strives to recognize at all times the rights, language, and religion of our fellow-subjects no less than of foreign nations, and which, while it teaches men to fight for their country, teaches them also that love of country consists as says Professor Magnan, quoting Souvestre, in all the home ties and home duties, all the municipal, and all the national obligations rightly and faithfully discharged in times of peace among the hundrnam surrounding of the ordinary workaday life.*”

Cette attitude de la revue pédagogique d'Ontario est bien propre à réjouir les partisans du maintien de l'autonomie provinciale en matière d'éducation. Elle est aussi un grand encouragement pour ceux qui luttent aux avant-postes, défendant pied à pied les libertés dont jouit la Province de Québec relativement à l'Instruction publique.

A ce compte, le siècle qui vient de commencer débute admirablement bien. Au récent congrès d'Ottawa, nous avons été le témoin actif de la défaite :

(1) Dans une autre page, nous publions la traduction complète de l'article de l'*Educational*.

- 1° de la Ligue des Fils et des Filles de l'empire ;
- 2° du Bureau fédéral d'Education ;
- 3° de la méthode historique genre Hopkins.

Nous félicitons cordialement le directeur de l'*Educational Monthly* qui fait preuve d'une grande énergie et de beaucoup de bon sens en accordant à la récente attitude des représentants de Québec une attention spéciale.

C.-J. MAGNAN.

La Convention des Instituteurs du Dominion

(Traduit de " *The Educational Monthly*, de Toronto.)

Le mois d'août n'est pas un temps propice pour une conférence d'instituteurs, surtout dans Ontario. Néanmoins, une connaissance plus générale de tout ce qui rend Ottawa intéressant, son parlement, ses édifices publics, ses parcs, s'étendant jusque dans les faubourgs, a peut-être attiré un plus grand nombre d'éducateurs pour y passer, à peu de frais, une semaine agréable. Les tramways électriques se rendent en peu de temps à Rockliffe, Britannia et Aylmer, places de villégiature des plus pittoresques. Le voyage en bateau sur les rivières Outaouais et Rideau est incomparable ; Montréal, les hauteurs de Queenston, Québec même ne peuvent offrir de plus beaux coups d'œil. Si on ajoute qu'à cette assemblée, des conférences d'un mérite supérieur ont été données sur des sujets d'une importance professionnelle et même nationale, ceux qui assistaient ont autant raison de se féliciter que les absents de se désoler.

La plus haute recommandation de cette association comparativement jeune encore, consiste en ce que ses membres se recrutent dans toutes les provinces du Canada. A ses assemblées triennales, les instituteurs de Victoria et de Vancouver se rencontrent avec ceux de Halifax et de St-Jean ; on y discute des questions d'un intérêt général ; chaque province peut y apprendre et y enseigner quelque chose ; de nouvelles idées et de nouvelles manières d'enseigner de vieux sujets y sont mises au jour ; les représentants du vieux Québec littéraire et traditionnel y énoncent des opinions qui font contraste avec celles exprimées par les délégués de l'Ouest, lesquels se vantent de n'avoir pas de traditions pour les entraver dans leurs expériences.

On a exprimé la crainte que certains membres ne vinsent à s'emparer de l'Association dans le but de servir leurs propres intérêts. Ce désir, s'il existe, n'a pas été réalisé cette année, et ne le sera jamais, espérons-le : ce serait la mort certaine de l'Association (1).

Il est peut-être à désirer qu'on établisse un Bureau Fédéral pour classifier les statistiques et promouvoir les intérêts généraux de l'instruction publique, si cela est possible sans un conflit avec les dispositions de l'acte de l'Amérique Britannique du Nord ; peut-être aussi pourrait-on désirer une inscription nationale pour les instituteurs et, à cette fin, un enseignement fédéral (2) ; mais si les membres qui ont proposé ces projets ne peuvent les appuyer d'arguments plus convaincants que ceux déjà exposés, il convient

(1) On fait ici allusion à la question du Bureau Fédéral.

(2) Nous ne sommes pas de cet avis.

drat, croyons-nous, de remettre à plus tard une discussion qui n'a provoqué jusqu'ici que des froissements. On pourrait donner un commencement d'exécution à ces projets en adoptant la suggestion de l'honorable Boucher de la Bruère, c'est-à-dire que le ministère de l'Agriculture s'occupât de ce qui concerne les statistiques.

Cette proposition ne vient en conflit avec aucune loi.

Le patriotisme et son développement furent un des plus importants sujets de discussion. La conférence (en français) de M. le professeur C.-J. Magnan, de Québec, et celle de M. Andrew Stevenson, anciennement du C. I. de Woodstock, méritent une mention spéciale, autant pour la justesse des vues que pour les sentiments exprimés. L'Association se prononça fortement en faveur d'un patriotisme large, généreux et énergique préconisé par ces deux messieurs; patriotisme qui tout en maintenant les traditions sociales et nationales, s'efforce de reconnaître toujours les droits, la langue et la religion de tous; patriotisme qui tout en enseignant qu'il faut, quand l'occasion le requiert, mourir pour sa patrie, enseigne aussi, comme l'a dit M. Magnan, avec Souvestre, l'accomplissement consciencieux et fidèle des devoirs domestiques, municipaux et nationaux, en temps de paix, au milieu des conditions les plus banales de la vie ordinaire.

Les travaux manuels et l'étude élémentaire des sciences naturelles, matières dans lesquelles notre province d'Ontario est quelque peu arriérée, donnèrent lieu à des discussions longues et importantes. Des conférences sur ces sujets furent lues par M. le professeur Robertson, d'Ottawa, le principal Ellis, de Kingston, M. S.-N. Hay, de la *Educational Review* de St-Jean, N.-B. et le Dr. Goggin. L'Association nomma un comité chargé de faire l'essai des diverses méthodes d'enseigner ces branches dans une école fondée et maintenue pour cette fin. Il est fort possible que les travaux manuels et l'étude élémentaire des sciences naturelles ne réalisent pas tous les progrès qu'en attendent les partisans enthousiastes de ces branches, mais il est certain qu'ils produiront beaucoup plus de bons résultats que ne veulent l'admettre les ignorantins qui s'y opposent.

Des programmes d'études et d'examens furent discutés, surtout par les membres d'Ontario, qui savent quelles entraves déplorables à la véritable éducation se rencontrent dans le système scolaire de cette province.

Les conférences suivantes se rapportent à ces questions: "Modifications exigées par les conditions actuelles dans le programme des High Schools", par M. W.-J. Robertson. "Connaissances requises pour l'admission aux High Schools et aux universités", par M. le professeur John Squir. "Le grec et le latin doivent-ils continuer à former partie du cours des écoles secondaires"? par M. John Henderson, de Ste-Catherine, Ont. "Ce qu'un élève qui a suivi le cours de français ou d'allemand au High School doit savoir", par M. le professeur Young, de Toronto. Ces sujets furent traités occasionnellement dans la conférence de M. le professeur Dupuis: "La géométrie moderne", et "La géométrie dans les écoles intermédiaires". M. A.-H. McDougall traita aussi ce dernier. Quand des hommes, dont les manières de voir diffèrent absolument en viennent tous à la même conclusion, et ce, indépendamment les uns des autres, on ne peut douter que le temps soit venu pour le ministère de l'instruction publique de diminuer encore le nombre des examens et de refaire le programme, pour qu'il réponde mieux aux besoins de la majorité des élèves, qui ne sont appelés ni à enseigner ni à faire un cours universitaire, mais à accomplir leurs devoirs de citoyens, tout en cherchant à conserver par tous les moyens possibles l'amour de la science qu'ils ont emporté avec eux de l'école.

“ Pourquoi tant d'examens ” ? demandait un éducateur distingué du Manitoba après avoir entendu nombre d'instituteurs d'Ontario proclamer qu'au moins 75% de leurs élèves réussissaient aux examens. Cette manière d'envisager leur devoir lui semblait tout à fait incorrecte. Il faut encore combattre cet abus dans la province d'Ontario, où la réclame de la science d'un chacun et les comparaisons odieuses entre écoles dans le même district et même entre instituteurs dans la même école, ne sont pas des faits isolés. Quand les instituteurs oublient à tel point leur dignité professionnelle, peuvent-ils s'étonner si les commissaires d'écoles déclarent, à cause du peu de succès de leurs élèves aux examens, qu'ils sont incapables, et les renvoient. Comme l'a si bien dit M. Harstone, de Lindsay, “ en enseignant le maître doit avoir en vue plutôt les sujets que les examens ”. Cette manière d'agir sera tout au profit des élèves qu'il faut considérer avant tout.

Jusqu'ici les instituteurs d'Ontario se sont tenus à l'écart de l'Association d'Education du Dominion. Ils ont eu tort, car non seulement ils y gagneraient, mais encore ils auraient l'occasion de contribuer à rehausser le niveau de l'éducation (et certes, ce n'est pas sans besoin) et même de promouvoir les meilleurs intérêts du pays. L'avenir du Canada est entre les mains des instituteurs et des institutrices.

AUGUST-SEPT., 1901.

(The Canada Educational Monthly).

CONFÉRENCES PÉDAGOGIQUES DE MONTREAL

(ANNÉE 1901)

CONFÉRENCE DE M. A.-D. LACROIX, PRINCIPAL DE L'ÉCOLE MONTCALM

DISCIPLINE SCOLAIRE

Discipline.— Règlement commun à ceux qui font partie d'un corps.

Le système disciplinaire est l'ensemble des mesures à prendre pour entretenir dans l'école le silence, l'ordre, l'émulation, l'amour du travail. (Mariotti).

On entend par mobiles, en éducation, les moyens généraux dont le maître se sert pour diriger les élèves dans la voie où il veut et doit les conduire. Ce sont en d'autres termes des moyens disciplinaires. On voit tout de suite qu'ils ne s'appliquent pas seulement à l'instruction, mais aussi et surtout à l'éducation et à l'œuvre spéciale qu'elle a en vue. (Michel Charbonneau).

La discipline a trois fonctions dans l'éducation :

1. Montrer en tout temps et en tout lieu la route du devoir, c'est la discipline *directrice* ;
2. Ecarter les occasions dangereuses, c'est la discipline *préventive* ;
3. Ne laisser rien de coupable, sans correction, c'est la discipline *répressive*. (Désiré Couvreur.)

Résumé : *Définition de la discipline.*

NÉCESSITÉ DE LA DISCIPLINE

Où le maître doit-il conduire ses élèves ?

Quel doit être le but constant de ses efforts ?

Dans la voie du bien qui mène au bonheur.

Il devra leur inspirer l'amour du travail qui conduit au bonheur terrestre et l'amour de Dieu qui conduit au bonheur céleste.

Il devra s'efforcer de faire de ses élèves de bons fils, de bons pères, de bons citoyens et de bons chrétiens ; et il n'arrivera à ce but si désirable qu'au moyen de la discipline.

L'enfant qui lui est confié ressemble à une jeune plante qui doit recevoir la rosée céleste pour activer sa croissance, mais qu'il est nécessaire d'émonder pour qu'elle atteigne son plein développement.

C'est un arbuste qu'il faut redresser et pourvoir d'un tuteur pour l'empêcher de prendre de mauvais penchants, et ce n'est que par la discipline qu'on obtiendra ce résultat.

C'est une cire molle qui reçoit facilement toutes les impressions ; faites-lui recevoir l'empreinte de la vertu et du devoir.

C'est un bloc de marbre que le ciseau de la discipline doit façonner. Sera-t-il dieu ou cuvette ? Tout dépendra de l'habileté de l'artiste pédagogique.

La discipline est la base de tout progrès intellectuel et moral. Elle fait régner l'ordre dans la classe, rend les élèves attentifs et soumis, et produit les plus heureux effets.

Dans une classe sans discipline les progrès sont lents quand ils ne sont pas complètement nuls. Les explications du maître ne sont pas écoutées, et ses ordres sont méconnus. La transmission des connaissances est lente et la formation du cœur défectueuse.

L'élève grandit dans des habitudes de paresse, de désobéissance et de désordre qui ne tardent pas à produire des effets désastreux.

L'augmentation de la criminalité que l'on constate chez les enfants est-elle due à l'incompétence du maître ou au relâchement du système disciplinaire ? Je n'en sais rien, mais on l'attribue généralement à ces causes. Sans doute l'éducation ne peut pas toujours empêcher le mal de se produire. Il y a l'influence de la rue, l'influence des mauvais compagnons, l'influence des faux amis, et quelquefois l'influence de la tendresse mal entendue des parents, qui contrebalancent ou nullifient les efforts du maître, mais, en général, l'enfant suivra dans la vieillesse le chemin qui lui aura été tracé dans sa jeunesse.

Si la discipline est si nécessaire, ou plutôt, si indispensable dans une école, comment peut-on l'obtenir ? Le brevet qu'on octroie à ceux qui désirent entrer dans l'enseignement n'est-il pas une garantie de compétence suffisante ?

Non, le brevet octroyé par le bureau d'examineurs, ou même par l'école normale, est un certificat de capacité, qui constate que le maître a les connaissances requises pour faire la classe, mais n'est pas une garantie qu'il peut bien faire la classe.

Il faut non seulement le savoir mais encore et pardessus tout le savoir-faire. En France, le maître qui a passé l'examen de capacité est obligé, après

avoir fait un certain stage dans l'enseignement, de subir un examen d'aptitude.

Mais ce qu'il faut tout d'abord, chez l'éducateur vraiment digne de ce nom, c'est la vocation.

L'enseignement n'est pas un métier, c'est un sacerdoce, c'est un apostolat, c'est une mission pour laquelle il faut avoir des aptitudes spéciales et une vocation bien prononcée.

Si vous avez la vocation, tout vous sera facile : le travail, le respect, l'obéissance.

Sans elle, je veux dire si vous vous hasardez dans la carrière par pur calcul de l'égoïsme, vous ne sauriez parler aux enfants que le langage de l'indifférence et de l'ennui, et chacun de vos actes dénoncerait à l'autorité scolaire la lâcheté de vos intentions.

Seule, la vocation soutient les forces ; seule, elle donne au courage la persévérance et les proportions du dévouement ; seule, elle peut inspirer aux maîtres de l'enfance les leçons de la sagesse, et donner par eux à la société des défenseurs convaincus, infatigables et animés du vrai courage.

La vocation décuple l'énergie, rend ingénieux, renverse tous les obstacles.

Pour réussir selon les desseins de la Providence dans les modestes fonctions d'instituteur, il faut y apporter le dévouement, l'abnégation de la mère de famille, que la vocation seule donne.

Tous les soins d'un maître mou dans l'accomplissement du devoir, sceptique dans sa foi politique ou religieuse, incertain ou imprudent dans l'emploi des seules méthodes propres à former des hommes, ne pourraient jamais produire que des générations semblables à lui, apathiques, indifférentes et incapables. "Vous connaissez ce proverbe toujours vrai : tant vaut l'homme, tant vaut la terre". (Mariotti.)

De ce qui précède il est logique de conclure que le maître qui n'a pas la vocation doit se hâter d'abandonner la carrière de l'enseignement et d'en embrasser une autre plus en rapport avec ses goûts et ses aptitudes.

S'il manquait à ce devoir de conscience il devrait être aussitôt éliminé, car les autorités scolaires qui le maintiendraient dans sa position par faiblesse ou par une amitié mal entendue, encourraient une grave responsabilité vis-à-vis des parents des enfants dont ils compromettraient infailliblement l'avenir.

N'ont pas la vocation :

1° Ceux qui ont des yeux et ne voient point, qui ont des oreilles et n'entendent point. Tout se passe dans la classe comme s'ils n'y étaient pas. Le vacarme est assourdissant, et le désordre indescriptible ;

"Ceux, dit Horner, qui n'ont en vue que l'instruction proprement dite. Au lieu de s'attacher à jeter dans les âmes des semences d'avenir, ils se contentent d'y faire germer des graines qu'ils pourront moissonner eux-mêmes aux jours des examens.

"Il y a pourtant une grande différence entre ces deux buts de l'école : meubler simplement l'esprit de connaissances utiles, ou fortifier les puissances natives de l'âme. Dans le premier cas, le principal rôle revient à la mémoire ; l'entendement n'y a qu'une part accessoire, celle de seconder la mémoire dans l'acquisition des notions toutes formulées, des définitions stéréotypées, des règles et des explications dont l'enfant sera appelé à faire étalage aux jours

des visites de l'inspecteur. Telle n'est pas la première préoccupation du maître soucieux de former des hommes intelligents et capables, plutôt que des élèves instruits. Il s'attachera à cultiver, à assouplir, à fortifier les facultés intellectuelles et morales.



M. A.-D. LACROIX,

PRINCIPAL DE L'ÉCOLE MONTCALM, MONTRÉAL

“ Les facultés intellectuelles, en donnant de la perspicacité à l'entendement, de la justesse au jugement, de la solidité au raisonnement, en mettant à profit les inépuisables ressources que nous offre la méthode socratique, l'enseignement intuitif et généralement les procédés plus rationnels de la pédagogie moderne.

“ Les facultés morales, en faisant converger, de près ou de loin, tous les

exercices, toutes les leçons vers le but suprême que le Créateur nous a assigné, et en profitant de toutes les circonstances pour corriger l'enfant de ses défauts, pour l'affermir dans la pratique des vertus et pour le rendre meilleur »

2° Ceux qui enseignent au jour le jour, comme des mercenaires ; qui s'occupent de futilités pendant le temps de la surveillance ; qui font des travaux étrangers à l'école pendant les heures de classe, laissant ainsi les élèves dans l'oisiveté ;

3° Ceux qui négligent l'instruction religieuse et morale sous prétexte que c'est l'affaire du curé, du vicaire ou du chapelain.

« Il faut, disait M. Rogier, en présence des inspecteurs provinciaux et diocésains de Belgique, réunis en comité général sous sa présidence, il faut que l'enseignement primaire soit imprégné d'éducation morale et religieuse. »

4° Ceux qui tout en ayant le dévouement, l'abnégation, et toutes les connaissances voulues, n'ont pas néanmoins le talent de les transmettre à leurs élèves. Celui qui n'est pas né instituteur ne le deviendra jamais. La transmission des connaissances est une qualité native, qui peut s'accroître, se développer par l'étude et l'expérience, mais qu'il faut avoir reçue de Dieu en naissant.

Résumé.—La discipline est non-seulement nécessaire mais indispensable au bon fonctionnement de l'école. Sans la discipline il ne peut y avoir de véritables progrès. La discipline ne peut être appliquée que par le maître qui a les aptitudes et la vocation voulues.

CONSEILS GÉNÉRAUX RELATIFS À L'APPLICATION D'UN SYSTÈME DISCIPLINAIRE

Vous avez toutes, Mesdames, les connaissances nécessaires pour faire une bonne classe, votre brevet en fait foi. Vous avez aussi, je suppose, la vocation et les aptitudes voulues. Vous êtes certainement animées des meilleures intentions, et votre présence ici en est une preuve incontestable, mais vous n'avez pas eu le bonheur de faire des études pédagogiques, de recevoir cette formation complète que l'école normale seule peut donner. Son établissement à Montréal, due à la sollicitude et aux efforts éclairés de Mgr Bruchési, qui est une autorité en fait d'éducation, est de date trop récente pour que vous ayez pu jouir des avantages inappréciables qu'elle offre à ceux qui désirent entrer dans la carrière de l'enseignement. Je me permettrai donc, pour combler cette lacune, de vous donner quelques conseils et de vous faire connaître l'opinion de certains auteurs pour vous aider à faire régner parmi vos élèves cette discipline directrice qui a été commencée dans la famille par une mère chrétienne, et que vous devez continuer à l'école par l'éducation intellectuelle et morale.

C'est la vraie discipline, celle qui doit remplacer, ou au moins précéder toutes les autres. C'est elle qui fait connaître la route à suivre, qui éclaire le sentier, qui jalonne le chemin de la vie. Les meilleurs maîtres, ceux qui punissent peu ou point, n'en connaissent pas d'autre.

Il est important d'abord d'établir la distinction entre l'instruction proprement dite et l'éducation.

Voici la définition qu'en donne Mgr Dupanloup :

“ L'éducation développe les facultés.

L'instruction donne des connaissances.

L'éducation élève l'âme.

L'instruction pourvoit l'esprit.

L'éducation fait les hommes.

L'instruction fait les savants.

L'éducation est le but.

L'instruction n'est qu'un des moyens.

L'éducation est donc singulièrement plus haute, plus profonde et plus étendue que l'instruction.

L'éducation embrasse l'homme tout entier.

L'instruction, non.”

Voici, d'après Couvreur, comment l'éducation intellectuelle et morale doit être commencée dans la famille et continuée à l'école :

“ A l'aurore de la vie, quand l'enfant ne sait encore que dormir, pleurer et sourire, commence déjà son éducation aux joyeux efforts de la vertu. Une mère avec sa douceur exquise, tact de l'âme, pénètre son enfant sans parole et sans froissement, le guide avec un sourire, le gagne avec une larme.

“ L'expansion de ce qu'elle a de plus généreux, de plus vrai dans son amour, la rend maîtresse de ce petit être, dont elle forme le cœur en s'attachant à en faire l'étude, et, quand elle a gagné sa confiance et son affection, elle dirige le penchant de son âme vers le beau, le bien, le vrai, vers les mâles vertus qui font le caractère. Cette sublime tendance, de bonne heure éveillée, dispose à ce qu'il y a de grand, de noble, de généreux ; c'est à l'éducation à s'emparer de cette tendance, qui est la racine de ce qui fait la gloire et la vie de l'humanité.

“ Ce premier enseignement, nous l'avons dit, commence à la naissance de l'enfant par un langage doux et ingénieux, dont l'amour maternel a seul le secret.

“ A mesure que l'enfant grandit, que son cœur s'ouvre à la sensibilité, son esprit à la clairvoyance, que son intelligence devient plus active, l'enseignement, œuvre commune du père et de la mère, grandit aussi en sollicitude.

“ Mais aussi en sollicitude attentive à deviner sa pensée, à le prémunir contre les impressions qui seraient un commencement de corruption de sa nature ; car, à cet âge où la mémoire n'est pas chargée de beaucoup de choses, mais où rien de ce qui y entre n'en sort, l'âme s'imprègne pour la vie des impressions qu'elle reçoit, comme la toison fraîchement coupée boit la teinture qui va la colorer ;

“ En sollicitude attentive aussi à l'entourer de bons exemples, car l'enfant a une disposition naturelle à l'imitation, et ne pouvant discerner encore le bien du mal, il cherche l'un et l'autre avec avidité lorsqu'il y trouve des éléments qui contentent ses instincts.

“ En sollicitude attentive enfin à tenir éloignés de sa vue (car il apprend beaucoup par l'office des yeux) les faits et les images qui dépravent les espérances de la vie ; à cet âge les exemples et les faits entrent dans la pensée et s'y impriment comme un cachet dans un métal en fusion.

“ C'est par cette simultanéité de bons exemples et d'actions pouvant meubler et exercer la mémoire de l'enfant, qu'on le prépare au raisonnement.

“ Ce raisonnement tendre, élevé, enseigne à l'enfant le respect de lui-même la dignité de sa nature, l'intérêt de ses destinées et de son bonheur, lui fait aimer l'obéissance, la discipline ; soumet l'instinct à la volonté, les facultés physiques et morales à une direction fixe et habituelle ; il lui imprime de salutaires inclinations pour ne contracter, par la répétition fréquente des mêmes actes, des mêmes situations, que des habitudes d'ordre et de tenue qui sont un commencement de moralité ; il le pousse et le dirige dans la voie de la vérité et de la vertu, de cette vertu qui donne l'énergie obstinée dans le travail, la patience volontaire dans la privation, l'esprit de sacrifice, d'abnégation, d'attente, et les joies pures du devoir accompli.

“ Dès que l'enfant n'est plus, alors que l'homme, la femme, n'est pas encore, cet enseignement, plein de sollicitude, s'attache à retenir, au fond de son cœur, les idées de justice, de moralité, de droiture, de loyauté, de bienveillance, de charité, les fortes vertus que l'expérience de la vie fait germer, et la foi vive qui fait aimer Dieu, la vérité, l'honneur et la patrie.

“ Cette éducation, qui n'exclut ni la douceur ni la tendresse, a pour soutien : une vigilante attention, une volonté sans faiblesse, une fermeté sans défaillance, et pour sanction, un régime sévère, tempéré par une bienveillante indulgence, qui ne laisse rien de coupable sans correction. Elle est la suprême civilisation de l'âme, la plus noble tendance de l'humanité, et ne laisse plus craindre les écarts d'une conduite permanente.

“ Il se peut que l'enfant, livré à lui-même un peu trop tôt, soit emporté par le tourbillon du monde et de ses dangereux plaisirs ; mais bientôt, la raison, le jugement et le respect de soi-même, réveillés par l'éducation, donnent à la volonté et au caractère la force de faire prédominer la vertu, qui rappelle à l'âme sa grandeur, à sa nature sa dignité.

“ Cette suprême civilisation se réalise dans l'œuvre commune au père et à la mère qui ont dans le cœur autant de grandeur que de tendresse, dans l'intelligence autant de raison que de fermeté, et, dans la pratique de l'enseignement religieux et moral, autant de prévoyance que de patiente assiduité.

“ Alors, l'enfant entre à l'école avec le sentiment du devoir. Il sait aimer, il veut savoir. C'est la vie résumée dans ses termes éternels et sublimes qu'on ne peut séparer, car ils se confondent pour se fortifier.”

J'ai fait cette citation tout au long afin que vous puissiez bien comprendre et donner ensuite avec intelligence l'éducation intellectuelle et morale.

Nous n'avons pas au Canada de manuel spécial à mettre entre les mains des élèves, mais vous pourrez consulter celui que je viens de mentionner ainsi que le volume intitulé “ Modèles de Discours et Allocutions pour les pensionnats de jeunes filles,” par A. Théry.

Vous devez d'ailleurs profiter de toutes les circonstances, de tous les événements, de toutes les situations, je dirai même de toutes les leçons pour former le cœur et l'intelligence des enfants qui vous sont confiés. Voici ce que dit Horner à ce propos :

“ Les leçons qui ont contribué au développement intellectuel pourront servir de thème à divers exercices destinés à l'éducation morale de l'enfant. D'un exemple bien choisi de grammaire, d'un modèle spécial d'écriture, de

certaines problèmes d'arithmétique, je ferai découler des conséquences, des leçons, des applications propres à tenir l'enfant en garde contre les penchants vicieux de son âge ou de son tempérament, contre la contagion des mauvais exemples, contre les habitudes particulières de la contrée. Je chercherai à lui inspirer peu à peu le culte de la vérité et la passion du bien".

Vous commencerez par l'enseignement de la religion. Sans la religion il n'y a point de véritable éducation. Elle est la base de tout enseignement et le principe fondamental de tout ordre, de toute discipline. Elle est la lumière qui éclaire, qui guide, qui féconde. Elle est le lien qui nous unit à Dieu, qui inspire les plus nobles sentiments et les plus héroïques vertus.

Vous enseignerez donc la religion par la prière, qui perce les nues et nous rapproche de Dieu ;

Par la piété, qui fait le bonheur de l'homme dans la prospérité et sa consolation dans l'adversité ;

Par le catéchisme dans lequel on apprend à connaître Dieu, à l'aimer, à le servir ;

Par l'histoire sainte, en faisant comprendre aux élèves comment Dieu punit les peuples qui transgressent sa loi et récompense ceux qui lui restent fidèles.

Vous vous efforcerez d'activer la croissance des vertus natives, d'extirper les vices précoces, et de remplacer les défauts par les qualités.

Je pourrais m'étendre plus longuement sur ce sujet pour vous prouver la nécessité de cet enseignement et vous citer Guizot, un huguenot, et Voltaire, un impie, faisant l'éloge de la religion ; Diderot, philosophe, et romancier licencieux, faisant le catéchisme à sa fille ; Napoléon, le plus grand génie moderne, préparant, dans son exil de Sainte-Hélène, la fille d'un de ses généraux à faire sa première communion ; mais je sais que je parlerais à des converties. Vous avez toutes été élevées par des mères canadiennes, c'est-à-dire par des mères profondément chrétiennes et religieuses.

Vous devez développer les facultés intellectuelles en suivant les instructions données dans un bon traité de pédagogie, former la conscience, diriger et donner de la force à la volonté, de l'énergie au caractère et développer toutes les qualités requises chez les jeunes filles en prenant pour modèles de vos leçons les *Allocutions* de A. Théry.

Résumé :— Différence entre l'instruction et l'éducation.— Importance de l'éducation intellectuelle et morale.— Son influence dans la discipline et la direction de l'enfant.— Exemple d'éducation intellectuelle et morale telle qu'elle doit être commencée dans la famille et continuée dans l'école.— La religion base de toute éducation.

DISCIPLINE PRÉVENTIVE

Je vous parlerai maintenant des deux plus puissants moyens de discipline préventive : l'obéissance et l'affection.

1° L'obéissance est la première, la plus importante des qualités requises chez l'enfant qui commence à fréquenter l'école. Sans l'obéissance tous vos efforts seront vains et vous ne pourrez jamais le maintenir dans le chemin de l'honneur et du devoir. Il ne suffira pas de le *contraindre* à l'obéissance, il faudra le *persuader* de la nécessité de l'obéissance.

Vous lui ferez comprendre que l'obéissance est une loi universelle ; que Dieu nous en a fait un commandement exprès ; que son Divin Fils nous en a donné l'exemple en étant obéissant toute sa vie, et obéissant jusqu'à la mort. Vous lui signalerez, au moyen de faits, de récits, d'anecdotes, les avantages de l'obéissance et les résultats désastreux de la désobéissance dans toutes les situations de la vie ; dans l'armée, dans la marine, dans le commerce, dans l'industrie et même dans l'école.

Vous ne tarderez pas à vous apercevoir que vos enfants seront non-seulement plus obéissants en votre présence mais qu'ils s'efforceront même de suivre vos ordres quand ils ne seront plus sous vos yeux.

2° L'affection réciproque de la maîtresse et des élèves est absolument indispensable dans l'école. L'éducation est avant tout une œuvre d'amour, une véritable maternité. Vous avez à leur enseigner l'amour de Dieu, l'amour des parents, l'amour de la famille, l'amour du prochain, l'amour de la patrie, l'amour du travail, l'amour du devoir. Donnez-leur en l'exemple en ayant pour vos élèves une affection véritable qui se traduise, non par des paroles, mais par des actes.

Comme le cœur de la femme renferme des trésors de tendresse qu'il lui suffit de répandre sur ses élèves pour faire régner parmi eux la joie, le contentement, le bonheur, et gagner leur affection en retour, cet exemple ne sera pas difficile à donner. Une fois que vous aurez gagné leur affection, leur confiance, ils vous obéiront volontiers, suivront vos conseils avec plaisir, et se rendront à vos moindres désirs parce qu'ils craindraient de vous faire de la peine en agissant autrement.

Vous pourrez remplir facilement votre rôle de mère, mais de mère par devoir, exempte des faiblesses que l'on rencontre trop souvent chez celles qui sont mères par la nature.

LES RÉCOMPENSES

L'idéal de l'enseignement serait une école dans laquelle il n'y aurait ni récompenses ni punitions ; où l'enfant, guidé par les bons conseils et soutenu par des sentiments d'honneur et de dignité, ne demanderait d'autres récompenses que l'éloge et l'affection du maître et la satisfaction du devoir accompli. Mais comme il faut faire la part de la faiblesse humaine, il faut avoir recours aux récompenses et aux punitions pour stimuler l'indolence des uns et réprimer les écarts des autres.

Ces récompenses doivent exciter l'émulation sans provoquer la rivalité. Elles doivent être données avec discernement et sans prodigalité.

Les récompenses les plus usitées sont :

Les félicitations en particulier, les félicitations publiques.

Les bons points, les bonnes notes, les témoignages, les attestations, les livrets de correspondance, l'inscription au tableau d'honneur, les prix trimestriels ou annuels, les certificats d'études.

Les exemptions données par certains maîtres en récompense d'un travail de mérite supérieur et qui dispensent d'une retenue pour devoir manqué, mais non d'une retenue pour mauvaise conduite.

Résumé :—Discipline préventive.—Deux puissants moyens de discipline préventive.—L'obéissance enseignée aux enfants et l'affection réciproque du maître et de l'élève.—L'émulation.—Les récompenses.

LA DISCIPLINE RÉPRESSIVE OU LES PUNITIONS

Je l'ai déjà dit, les meilleurs maîtres sont ceux qui punissent le moins, et si vous voulez juger de la valeur d'un maître vous trouverez toujours que le minimum de punitions constitue le maximum de perfection. Efforcez-vous d'atteindre cet idéal ou au moins de vous en rapprocher le plus possible en usant de ce remède avec modération et prudence. S'il faut que l'affection soit sans faiblesse, il faut aussi que l'énergie soit tempérée par la douceur, et la sévérité par la miséricorde.

Voici les conseils donnés par M. le chanoine J.-B. Ponceau dans le "Manuel de l'instituteur et de l'institutrice" :

" Pour que les punitions soient efficaces, il y a des règles à observer :

1. Que les élèves soient persuadés que vous les aimez véritablement et qu'en les punissant vous n'avez en vue que leur bien ; c'est-à-dire, corrigez-les, ainsi que le recommande St-Paul, selon l'esprit du Seigneur ;

2. Evitez d'agir par humeur, par caprice ou par emportement. Ayez un grand empire sur vous-mêmes, c'est le moyen d'en acquérir sur les autres :

3. N'ayez de partialité pour personne, que tous les enfants soient égaux à vos yeux ; et également chers à votre cœur ;

4. Soyez indulgents pour beaucoup de petites choses, et ne punissez que les écarts d'une certaine gravité, et encore après avoir averti une ou plusieurs fois, à moins qu'il ne soit question de fautes importantes et qui exigent une répression immédiate ;

5. N'infligez de punition que pour des fautes certaines ; que la peine soit toujours proportionnée au délit et accommodée au caractère de l'enfant ;

6. Donnez à vos élèves l'exemple d'une conduite irréprochable et l'exactitude à remplir tous les devoirs de votre charge. N'oubliez pas que les enfants ont les yeux fixés sur vous. Prenez donc garde de tomber en leur présence dans les fautes que vous punissez en eux ;

7. Quand vous avez infligé une peine, tenez à ce qu'elle soit accomplie exactement, à moins que le repentir ne vous autorise à vous relâcher en quelque chose."

Les punitions peuvent être : les avertissements, la réprimande en particulier ou en public ; l'isolement des autres élèves de la classe ; la retenue avec tâche, le retrait des bons points ; les mauvaises notes ; l'avis aux parents ; le renvoi provisoire ; le renvoi définitif.

PUNITIONS CORPORELLES

J'avais résolu de ne pas vous parler de ce moyen de discipline parce que je présumais que vous aviez peu ou point raison de vous en servir. Les garçons que vous pouvez avoir sous votre direction sont tous jeunes, et les filles, étant plus dociles, plus impressionnables, et plus sensibles aux témoignages d'affection, peuvent être guidées par la persuasion morale, sans qu'il soit besoin d'avoir recours à des moyens extrêmes, mais, comme ma conférence sur la discipline serait incomplète sans cela, vu que les punitions corporelles sont permises en Angleterre, et au Canada, qui est une de ses dépendances, je me permettrai de vous en dire un mot.

Les châtiments physiques, comme moyen de répression, ont existé de temps immémorial, et ont été pendant longtemps d'un usage universel. Ils

sont recommandés dans l'histoire sainte et consignés dans les graves maximes que le Sage prononçait autrefois :

“ Celui qui aime ses enfants ne se lasse pas de les corriger, espérant qu'il trouvera par là, en eux, son bonheur à la fin de ses jours, et qu'il ne les verra pas mendier aux portes.

“ Vous avez des enfants, donnez-leur une bonne éducation et accoutumez-les, dès leur plus tendre jeunesse, au joug de l'obéissance.

“ Ce n'est point aimer son enfant que de lui épargner les châtimens : quand on l'aime véritablement on s'applique à le corriger.

“ Châtiez votre enfant sans jamais perdre courage, de peur qu'il ne vous réduise à la nécessité de souhaiter sa mort.

“ Le cheval qu'on n'accoutume point au mors, devient indomptable, et l'enfant abandonné à ses caprices ne connaît plus de frein.

“ Flattez votre enfant, il vous rendra tremblant ; jouez avec lui, et il vous attristera.

“ Ne vous familiarisez même pas trop avec lui, de peur que vous n'avez bientôt sujet de vous en repentir et qu'il ne vous réduise enfin au désespoir.

“ Ne le rendez pas maître de ses actions pendant sa jeunesse ; surveillez jusqu'à ses pensées.

“ Courbez sa tête et soumettez-le dans sa jeunesse ;

“ Châtiez-le sévèrement pendant qu'il est enfant, de peur qu'il ne s'endurcisse et ne veuille plus vous obéir, et qu'alors il ne devienne la douleur de votre âme.

“ Instruisez votre enfant, travaillez à le former, de peur qu'il ne vous déshonore par une vie honteuse.

“ Ne laissez pas votre enfant vivre sans discipline et sans règle.

“ Si vous l'élevez avec fermeté, vous délivrez son âme de la mort.

“ La sottise est comme attachée et liée dans le cœur d'un enfant ; c'est la verge de la discipline qui l'en chassera.

“ Elevez bien votre enfant et il rafraîchira votre cœur et il fera les délices de votre âme”. (Ecclésiastique, Proverbes).

Écoutons maintenant ce que dit un contemporain, M. l'abbé Justin Verniolles :

“ Les parents doivent-ils employer les châtimens physiques pour corriger leurs enfants ? N'est-il pas nécessaire, pour certaines natures, d'y recourir au moins quelquefois ? Certes, nous ne sommes pas de ceux qui veulent conduire les enfants de notre époque avec la verge et la férule. Nous reconnaissons que nous ne vivons plus du temps de nos ancêtres et que les mœurs sont bien changées. Néanmoins, nous croyons qu'il est bon d'employer tous les moyens possibles pour guérir des vices qui peuvent gâter et corrompre une existence toute entière.

“ Dans certains enfants, la légèreté est si grande, la paresse est si obstinée que, si une correction énergique ne les réprime pas, ces défauts les rendront impropres à toute occupation sérieuse, les plongeront dans l'oisiveté, et de là dans les vices les plus honteux.

“ Il en est d'autres qui sont insubordonnés, présomptueux, hautains, et qui prétendent que tout cède à leur volonté ; ils prennent un ton impérieux et fier, et veulent être toujours écoutés. Ne faut-il pas que ces caractères soient

vaincus et domptés à tout prix ? N'a-t-on pas besoin d'une sévère correction pour certains enfants qui trahissent une malice précoce ?

“ Usez donc d'indulgence et de douceur, autant qu'il est possible ; tenez compte de la légèreté et de la faiblesse. Réfléchissez sérieusement avant d'avertir, j'y consens ; avertissez longtemps avant de recourir aux menaces et menacez toujours avant de punir, je le veux encore ; bornez-vous même le plus souvent à de légères punitions, mais, dans les cas extraordinaires et vraiment graves, quand les réprimandes et les premières punitions n'ont produit aucun fruit, quand vous entrevoyez une passion ou un penchant qui peut tout perdre, ne craignez pas de recourir aux châtimens corporels.

“ Au reste, il faut bien que les hommes doués d'une sensiblerie ridicule en prennent leur parti. Tant qu'il sera permis au prêtre de citer l'Écriture et de respecter les oracles du Saint-Esprit, il pourra parler de verges et de correction. “ Celui qui aime bien châtie bien ”, a dit le Sage, et combien d'autres maximes pareilles ?

“ Mais, dites-moi donc, si votre enfant tombait dans un fleuve, et que vous ne puissiez le sauver qu'en saisissant ses cheveux, craindriez-vous de lui causer une douleur légère pour l'arracher à la mort ? Lorsqu'un enfant est atteint d'une maladie grave et peut-être mortelle, le père n'appelle-t-il pas le chirurgien pour faire une douloureuse incision ?

“ Ne seriez-vous pas le premier à ordonner que, malgré les cris du patient, on porte le fer et le feu dans la plaie pour sauver votre enfant ? ”

Ces sages paroles qui s'adressent aux parents, s'appliquent également aux maîtres et aux maîtresses puisqu'elles dictent admirablement la ligne de conduite qu'ils auront à suivre. Ce n'est pas tant l'emploi sage et judicieux de ce moyen extrême qui est condamnable que son usage constant, excussif, irréfléchi et quelquefois abusif. Vous emploierez donc tous les moyens mis à votre disposition pour former le cœur et l'intelligence de vos élèves, pour leur donner la direction qu'ils devront suivre toute leur vie. Si la jeune fille désire continuer son éducation, les bonnes religieuses, comme celles qui vous donnent l'hospitalité aujourd'hui, sauront la parfaire avec ce tact et ce dévouement qui leur sont habituels. Leurs preuves ne sont pas à faire, comme l'atteste l'arrivée constante de jeunes filles, catholiques et protestantes, venant des États-Unis chercher sous leur toit une éducation qu'elles croient supérieure à toute autre. Mais si vous deviez seules suffire à la tâche, si vous deviez seules remplir cette mission, n'oubliez pas son importance. La Famille, la Société, l'État, l'Église ont les yeux sur vous et comptent sur vous. Vous en avez la preuve dans la libéralité du gouvernement et la présence parmi vous de votre archevêque.

La jeune fille que vous êtes appelées à former sera la femme de l'avenir, et la femme est une puissance dans le monde. Les hommes font les lois, mais les femmes font les mœurs, et la société sera ce que vous l'aurez formée. N'oubliez pas l'importance de la première éducation chez la femme, et, efforcez-vous de lui imprimer la discipline directrice, de déposer dans son cœur des germes de vertu et des semences d'avenir qui produiront plus tard une abondante moisson pour le bien.

RÉSUMÉ

Discipline répressive.—Punitions.—Châtiments physiques ou punitions corporelles.

LIVRES À CONSULTER

Discours et allocutions pour les pensionnats de jeunes filles, par A. Théry, Paris.

Cours théorique et pratique de pédagogie, par Michel Carbonneau, Paris.

Conférences de pédagogie, par Mariotti, Paris.

De l'éducation chrétienne des enfants, par l'abbé Justin Verniolles, Paris.

Guide pratique de l'instituteur, par R. Horner, Paris.

Manuel de l'instituteur et de l'institutrice, par le chanoine J.-B. Ponceau, Paris.

Trilogie de l'éducation, ou l'éducation intellectuelle, morale et civique, par Désiré Couvreur, Paris.

L'obéissance enseignée aux enfants, par l'abbé V. Dumax, Paris.

L'histoire sainte avec réflexions morales, chez Fourault, Paris.

Rapport du surintendant de l'Instruction publique

AUX HONORABLES MEMBRES DU COMITÉ CATHOLIQUE DU CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC

(Suite)

M. de Caux parle ensuite de l'école modèle de Saint-Pascal de Kamouraska, de l'enseignement complet et varié donné par les académies dont la direction est laïque, de la valeur des envois de Mme Marchand, de Mme Desormeaux, de Mme MacKay-Wolff, de Mlle Labelle, et termine son bienveillant article par les paroles suivantes :

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

M. Baudrillard, autre éducateur, écrivait dans la *Revue Pédagogique* de Paris.

“ L'Exposition du Canada au Trocadéro est, pour un grand nombre de visiteurs, une véritable révélation. Son importance, les nombreuses richesses qu'elle manifeste, jusqu'au goût qui a présidé à l'organisation de l'ensemble, tout est de nature à étonner le curieux, généralement peu au courant des progrès réalisés par “ les quelques arpents de neige ” que nous avons perdus au siècle dernier ”.

Remarquant l'absence d'unité entre les expositions scolaires des diverses provinces de la Confédération, l'écrivain disait.

“ Des quinze départements ministériels qui constituent le haut organisme politique et administratif du Dominion du Canada, aucun ne s'occupe de l'Enseignement. La constitution de 1867 a rangé l'éducation dans les attributions exclusives des provinces. Il en résulte des organisations assez peu ressemblantes de province à province. Cependant, d'une façon générale, on peut dire que le système américain, qui donne une forte part d'autorité sur les écoles aux pouvoirs locaux, prédomine au Canada, sous des formes variées.

“ Cette absence d'unité se manifeste à l'Exposition par l'importance très différente que les provinces ont donnée à leur participation. Ainsi, Ontario, où l'enseignement primaire paraît pourtant très en honneur, ne montre que des photographies, des statistiques et des ouvrages classiques. La Nouvelle-Ecosse, Manitoba et la Colombie britannique ont encore des envois plus incomplets qui ne permettent guère de se rendre compte de la valeur de leur organisation scolaire. Enfin, le Nouveau-Brunswick et l'île du Prince-Edouard n'ont pas participé à l'Exposition.

“ Quant à Québec, elle offre un ensemble très complet. Tels états importants de l'Europe sont loin de présenter leur système d'enseignement primaire avec une pareille richesse de documents. Cette situation, et aussi le fait que la plupart des écoles de la province sont de langue française, expliquent suffisamment la place prépondérante donnée à Québec dans cette étude sur l'Exposition canadienne.”

M. Baudrillard a une page très intéressante sur les travaux exposés par les commissaires des écoles protestantes de Montréal. En ce qui concerne le dessin et le calcul en particulier, il dit :

“ Un usage fort recommandable qui se rencontre à chaque instant, c'est l'emploi du dessin comme illustration des devoirs, ou encore comme reproduction d'historiettes, telles que celles de l'Enfant prodigue ou du Bon Samaritain. On ne manquera pas, dans cette dernière, d'être frappé de l'air misérable du pauvre blessé et du dégoût d'eux-mêmes que paraissent éprouver les voyageurs peu charitables. Dans cet ordre d'idées, l'exposition des écoles protestantes de Montréal est extrêmement riche.”

“ Le tout aboutit à des résultats excellents, et l'on doit reconnaître qu'il y a beaucoup à prendre dans les méthodes employées pour l'enseignement du dessin dans les écoles dont nous parlons.”

“ On ne saurait trop louer non plus le soin avec lequel s'enseigne le calcul élémentaire. Tout y est intuitif. Alors que nous visons surtout le calcul écrit, les maîtres de Montréal cultivent avec soin le calcul oral et mental. Plus tard, le choix des problèmes est heureux. Il s'inspire des besoins de la vie pratique. Malheureusement, le peu de simplicité du système des poids et mesures en usage (on parle de milles, de pieds, de minots, de verges cubes, etc.) oblige à une étude fort minutieuse des nombres complexes.”

“ Les écoles catholiques de la province de Québec, continue l'écrivain, se présentent à l'Exposition de façon fort complète. Tout d'abord viennent les écoles qui dépendent de la Commission catholique de Montréal, puis celles des frères des écoles chrétiennes, de l'instruction chrétienne, des clercs de Saint-Viateur, du Sacré-Cœur, des sœurs de la Congrégation Notre-Dame, de la Charité, de Sainte-Anne, du Bon-Pasteur, de la Présentation de Marie et un certain nombre d'autres écoles publiques ou privées, laïques ou congréganistes.”

“ D'une façon générale, on peut dire que l'enseignement dans ces écoles est solide et sérieux, mais paraît accuser une certaine méfiance des nouveautés. Ainsi l'écriture est penchée, le calcul écrit a une importance prépondérante et le dessin suit encore les vieux usages, bien que l'École normale Laval, de Québec, expose, sur ce point, une méthode originale et bien combinée. Dans l'enseignement du français, la dictée règne et gouverne et les subtilités orthographiques n'ont pas cessé d'être très en honneur.”

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

“ Les organisateurs de l'Exposition du Canada ont eu l'heureuse idée de présenter un ouvrage renfermant le texte des conférences préparées, comme il est dit plus haut, par le personnel des écoles normales et destinées à être lues et commentées par les inspecteurs. A côté des cahiers qui montrent ce qu'est l'école d'aujourd'hui, les

“ conférences permettent de prévoir ce que sera l'école de demain. Disons de suite qu'elle ne le cédera à celle d'aucun peuple, si les conseils donnés sont suivis.

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

“ La conférence sur l'enseignement du français contient également d'excellents conseils.....

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

A ces appréciations de journaux pédagogiques, on peut joindre cette remarque que faisait à ses collègues un des membres du jury de la section de l'enseignement primaire sur *la sincérité* de notre exposition: “ Ce sont là, disait-il, de véritables travaux d'élèves recueillis dans les écoles et envoyés ici.”

Le jury féminin n'a pas été moins favorablement impressionné que le jury masculin et l'intéressante correspondante de *La Patrie* de Montréal, Mlle Barry, écrivait de Paris à ce journal:

“ Un jury féminin est venu visiter les travaux de femmes. Ces dames se sont déclarées enchantées de ce qu'elles ont vu, ajoutant qu'elles ne se doutaient guère qu'il leur viendrait d'un pays lointain comme le nôtre d'aussi bonnes et d'aussi utiles leçons.

“ Les aquarelles faites par les élèves du couvent de Lachine ont été fort louées, ainsi que les travaux à l'aiguille ou au crochet envoyés par cette institution. La méthode de couture a encore été trouvée excellente.

“ On a feuilleté avec un vif intérêt un album de travaux à l'aiguille envoyé par l'académie de Mme Marchand, de Montréal. La coupe, la méthode de repriser, de remailler, etc., ont mérité l'approbation générale de ces dames.

“ Les élèves de la congrégation de Villa-Maria recevront une récompense spéciale pour leurs herbiers. Des personnes compétentes ont remarqué que ces herbiers avaient été faits avec une véritable science et une connaissance profonde de la botanique.”

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

(à suivre)

Une séance d'examen au Labrador

L'institutrice de certain hameau de l'est avait consacré une heure par jour, pendant quelques mois, à raconter à son petit peuple l'histoire de la création. Lassée des interminables explications qu'il fallait donner, elle avait fini par dire aux enfants, en réponse à leurs questions, que les fruits du paradis terrestre étaient encore meilleurs que la mélasse, substance qui est pour eux l'idéal de toute saveur exquise. Peu de jours après, ce fut l'examen, qui se fit en présence du préfet apostolique et du magistrat du district, ce dernier remplissant aussi sur la côte les fonctions d'inspecteur d'écoles. Interrogé à son tour, un bambin de douze ans raconta, de l'extraordinaire façon que voici, le commencement de l'histoire sainte.

" Notre-Seigneur prit de la vase, et il fit Adam. Il le regarda, et dit : " Moi suis ben content, mais moi va faire quelque chose de mieux que ça ! Et il dit à Adam : " Dors ! " Adam dormit, et Notre-Seigneur lui prit une côte et en fit *Yiève*. Alors, il les mit dans un beau jardin, et il leur dit : " Vous pouvez manger de toutes ces bonnes choses, mais il ne faut pas goûter à la pomme. " Mais un gros serpent *arrivit*, et il dit à *Yiève* : " Manges-en ! c'est bon, va ! c'est *ben ben* meilleur que de la mélasse ! " Et *Yiève* en *mangit*, et elle *trouvit* ça bon, et elle dit à Adam : " Si tu savais comme c'est bon ! Prends-en une petite bouchée, *yiénque* (rien que) pour voir comme c'est bon. " Adam en *mangit*. Et Notre-Seigneur vint, et il dit : " Adam, *ous que t'es ?* " Adam ne *réponit* point. Et le bon Dieu demanda encore : " Adam, *ous que t'es ?* " Adam, ne *réponit* point. Alors Notre-Seigneur cria : " *Cré morue !* Adam, *ous que t'es ?* " Et Adam *il avioit* peur, et il *réponit* : " Seigneur, *je n'avions pas mon butin !* "

L'histoire ajoute que l'originalité de ce récit du petit Labradorien compromit fortement, durant tout le reste de la séance d'examen, la majestueuse gravité qui règne d'ordinaire dans ces solennités scolaires.

L'abbé V.-A. HUARD,
(Labrador et Anticosti.)

Le recensement de 1901

LES PROVINCES

	1891	1901
Ontario.....	2,114.321	2,167.978
Québec.....	1,488.535	1,620.974
Nouvelle-Ecosse.....	450.396	459.116
Nouveau-Brunswick.....	321.263	331.093
Manitoba.....	152.506	246.464
Colombie Anglaise.....	98.173	190.600
Ile du Prince-Edouard.....	109.078	103.258
Les Territoires.....	98.967	145.000
Total.....	4,833.239	5,263.883
Territoires non organisés.....		75.000
Total.....		5,338.883

LES VILLES

	1891	1901
Montréal.....	216.650	266.826
Toronto.....	181.220	207.971
Québec.....	63.097	68.684
Ottawa.....	44.154	59.092
Hamilton.....	48.980	52.550
Winnipeg.....	25.639	42.336
Halifax.....	38.495	40.787
St John.....	39.179	40.711
London.....	31.977	37.983
Victoria.....	16.841	20.821
Kingston.....	19.263	18.043

Vancouver.....	13.709	26.196
Brantford.....	12.753	16.631
Hull.....	11.264	13.988
Charlottetown.....	11.373	12.080
Valleyfield.....	5.513	11.055
Sherbrooke.....	10.097	11.765
Sydney.....	2.425	9.908
Moncton.....	5.165	9.026
Calgary.....	3.876	12.142
Brandon.....	3.778	5.738

LA COLONISATION

Les comtés de colonisation, dans la province de Québec, accusent presque tous une augmentation notable de population.

	1891	1901
Beauce.....	37.222	42.942
Bonaventure.....	20.835	24.496
Champlain.....	29.967	34.951
Compton.....	22.779	26.160
Dorchester.....	19.017	21.013
Labelle.....	24.779	30.806
Pontiac.....	22.084	24.484
Richmond et Wolfe.....	31.347	34.137
Rimouski.....	33.430	40.157
Témiscouata.....	25.698	29.185
Terrebonne.....	23.128	26.819
Wright.....	38.781	43.564
Total.....	328.367	379.114
Excédant.....	50.747	

QUESTIONS ACTUELLES

Les conférences pédagogiques de 1902

(Elles seront données à Québec)

Le procès-verbal de la dernière réunion du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique (1) contient une résolution par laquelle il est annoncé que les conférences pédagogiques diocésaines pour l'année 1902 seront données à Québec.

Voilà une nouvelle qui a dû réjouir les nombreuses institutrices de la région de la vieille capitale. Inaugurées en 1901 par S. G. Mgr Bruchési, avec un succès considérable, ces conférences se continueront à Québec sous le patronage de S. G. Mgr Bégin avec non moins de résultats précieux.

L'honorable surintendant de l'Instruction publique, qui a organisé avec tant de bonheur la convention de cet été, saura faire pour l'antique cité de Champlain ce que les citoyens et les journaux de la grande métropole ont si hautement apprécié.

(1) Nous avons publié ce document dans la dernière livraison de *L'Enseignement Primaire*.

Nous engageons les institutrices à lire avec attention les conférences que *L'Enseignement Primaire* publie actuellement. La lecture de ces conférences sera une préparation intelligente aux cours pédagogiques de 1902.

En garde !

Certains marchands de papier, tout à la fois libraires et agents impérialistes, inondent les écoles de notre province de cahiers de devoirs illustrés à *L'africaine*, avec titres et texte en anglais. Ces cahiers portent sur la couverture les portraits de prétendus héros dont la valeur est contestée à Londres même.

Ne vaudrait-il pas mieux mettre entre les mains de nos enfants des cahiers illustrés à la *canadienne* ?—Faisons donc connaître aux petits Canadiens-français les grands hommes de leur patrie avant de proposer à leur admiration certains personnages qui n'appartiennent pas encore à l'histoire. Mettons aussi, pour les classes françaises, des cahiers avec titres et texte français.

Nous engageons fortement les libraires de la Province de Québec à réagir contre ce fléau en illustrant leurs cahiers de devoirs avec des portraits de héros canadiens-français.

En agissant ainsi, nous ferons acte de vrai patriotisme.

Jacques Cartier ou Cabot

Sur la dernière couverture d'un des cahiers que nous venons de dénoncer, se trouve un petit tableau de l'histoire du Canada. Savez-vous, amis lecteurs, qui a découvert le Canada, suivant ce fascicule ? Vous croyez naïvement que c'est Jacques Cartier. Allez donc ! Jacques Cartier, le vaillant marin breton. Mais non ! mais non !

C'est *Cabot*, paraît-il. Jacques Cartier n'a fait que *prendre possession* du Canada. Nouveau Bertrand, le hardi voyageur a tiré les marrons du feu, et c'est tout.

Trop fort, n'est-ce pas ? ça passe la mesure.

Eh bien ! il faut que dans chacune des six mille écoles primaires de la province de Québec nous répondions à cette injure faite à l'illustre découvreur du Canada, JACQUES CARTIER, par une leçon d'histoire spéciale en l'honneur du héros insulté.

Confrères, ne nous laissons pas endormir : veillons !

Le colonel Dambourgès

Voilà un héros dont on ne parle pas souvent aujourd'hui. Il y en a qui font un bruit d'enfer autour du nom de certains personnages de valeur plus ou moins douteuse, personnages qui n'ont jamais mis le pied au Canada, mais qui ignorent le nom de ceux qui ont contribué dans une large mesure à conserver le Canada à l'Angleterre en 1775.

Tel le colonel Dambourgès qui contribua par son héroïsme à la défaite d'Arnold, au Sault-au-Matelot, à Québec, le 31 décembre 1775. En 1791, le gouverneur Carleton le nomma colonel en récompense de ses services. François Dambourgès est mort à Montréal en 1798.

Un frontispice de la présente livraison de *L'Enseignement Primaire*, nous publions un beau portrait de ce héros ignoré, afin de mettre en pratique immédiatement ce qu'il faut faire pour combattre ce que nous condamnons il y a un instant à propos des cahiers *impérialistes*.

Loyaux, mais Français!

Guide à l'usage des aspirants au brevet de capacité

Dans la prochaine livraison de *L'Enseignement Primaire*, notre collaborateur, M. J. Ahern, commencera une série d'articles sur la manière de se préparer pour subir les examens devant le Bureau central sur les matières suivantes : *Tenue des livres, Arithmétique, Géométrie, Algèbre*.

C.-J. M.

Chronique pédagogique

L'histoire du Canada de M. Hopkins.—Un écrivain d'Ontario, M. Hopkins, a publié, assez récemment, une *Histoire populaire du Canada* qui est loin de réunir toutes les qualités qui devraient se trouver dans un livre de ce genre. Nous avons lu cet ouvrage attentivement, afin de pouvoir en parler pertinemment. Son auteur n'a pu s'empêcher d'être très partial, au détriment, bien entendu, des Canadiens-français et des Acadiens. Ce livre contient deux hérésies historiques manifestes : 1° la dispersion des Acadiens, 2° la Rébellion du Nord-Ouest en 1885. L'histoire de M. Hopkins contient de plus un *hors-d'œuvre* : *Guerre du Sud-Africain*.

M. l'abbé D. Gosselin, parlant de l'*Histoire populaire du Canada* dit :

« On a surtout le droit d'exiger que l'historien se garde de ce que nous appellerons les hérésies historiques, et qu'il ne tente jamais de justifier des actes qui ont imprimé au front de leurs auteurs une flétrissure ineffaçable.

« Or, non seulement l'auteur de « l'Histoire populaire du Canada » n'a pas observé une impartialité relative, mais il n'a pas même su éviter les deux écueils que nous venons de signaler. Ce point est le seul sur lequel nous désirons, aujourd'hui, attirer l'attention, et que le fait suivant mettra suffisamment en évidence.

« Ainsi, parlant de la déportation des Acadiens, mais sans mentionner le fait qu'elle a eu lieu en partie double, M. Hopkins représente cet acte de cruauté, presque sans parallèle dans l'histoire, comme une nécessité politique, provoquée par le refus obstiné des Acadiens de prêter le serment d'allégeance. Non content de justifier le principe de cette iniquité, il n'a pas une parole de pitié pour les malheureuses victimes, pas un mot pour stigmatiser le traitement inhumain dont elles ont été l'objet.

« Cette page d'histoire ne pouvant être déchirée, on tente de la falsifier. Peine perdue ! La lumière est faite depuis longtemps, et met dans un vilain jour l'auteur et les complices de ce drame.

« Il est prouvé, et *amplius*, que les Acadiens, depuis près de vingt ans, jouissaient de la liberté religieuse promise, du privilège de ne point prendre les armes contre la France, et qu'ils n'avaient jamais cessé d'être fidèles à l'Angleterre.

« On a beau ergoter, embrouiller ce qui est clair, entasser les allégations fausses, rien ne saurait prévaloir contre ces faits, certains d'une certitude absolue.

« Au reste, fût-il vrai que les Acadiens sont coupables du péché politique qu'on leur impute, leur déportation en bloc, avec les raffinements de cruauté que l'on sait, n'en reste pas moins une iniquité.

« Si l'auteur de « l'Histoire populaire du Canada » n'a pas su éviter les hérésies historiques,—nous venons de le prouver,—on peut facilement présumer ce qui en est de l'impartialité relative.

" C'est pourquoi, sans faire de plus longs commentaires, nous regrettons la publication et la traduction d'un ouvrage qui devrait avoir pour titre : " l'Histoire de M. Hopkins," et non celui " d'Histoire populaire du Canada. " "

Nouvelle géographie élémentaire de M. J.-N. Miller. — Ce magnifique ouvrage, maintenant en vente, vient d'être l'objet d'appréciations très flatteuses de la part des grands journaux. Le *Soleil* dit en terminant un long article sur les mérites de la *Nouvelle géographie* :

" Nous félicitons sincèrement M. Miller sur son succès, et nous devons féliciter davantage le Conseil de l'Instruction publique d'avoir apostillé la publication de cet ouvrage.

" *Mon premier livre*, dû à MM. Ahern et Magnan, a été un grand succès ; la nouvelle géographie élémentaire de M. Miller suit la marche ; bientôt nos livres d'école n'auront rien à envier à ceux du vieux continent et la science pédagogique de notre pays aura fait un progrès considérable."

L'Événement à son tour s'exprime comme suit :

" Nous accusons réception, avec nos remerciements à qui de droit, d'un exemplaire de la " Nouvelle Géographie élémentaire adaptée aux écoles canadiennes ", par M. J.-N. Miller, le secrétaire du Bureau central des examinateurs catholiques.

" Cette géographie a reçu la haute approbation du Conseil de l'Instruction publique de la province de Québec.

" Nous n'avons fait qu'un examen très sommaire de cet ouvrage qui nous a paru digne de tout éloge. C'est un livre grand format, de 150 pages très bien illustrées, et contenant tous les éléments de la géographie. Les cartes sont très bien faites."

La Classe, milieu social. " Tel est le titre d'un article de M. Bocquillon, dans *l'École nouvelle*. " Si je dis à Paul : " Votre travail est excellent " ; et à Pierre : " Votre travail est médiocre ", je fais une double constatation juste et nécessaire. Où le mal commence, c'est lorsque je dis à Paul : " Votre travail est bon *parce qu'il* est meilleur que celui de Pierre " ; et réciproquement lorsque je dis à Paul : " Votre travail est médiocre *parce qu'il* est inférieur à celui de Paul. "

Or, dit M. Bocquillon, il ne faut pas opposer le fort au faible ; il faut, au contraire, les associer, ce qui est possible en promettant une récompense, — lecture, récit, promenade, etc... — pour le cas où les bonnes notes dépassent une certaine *moyenne*.

" **Mon Premier Livre** ". — Cet ouvrage est maintenant introduit dans 690 municipalités scolaires et 82 couvents et écoles indépendantes. 97,142 volumes de cet ouvrage (comprenant les deux parties) sont maintenant entre les mains des enfants de nos écoles primaires. Une quantité considérable de lettres appréciant favorablement *Mon Premier Livre* ont été reçues. Parmi ces lettres, il y en a de signées par des personnages ecclésiastiques, des religieux, des religieuses, des curés, des secrétaires de commissions scolaires et des institutrices. Tous ces correspondants corroborent l'approbation que les honorables membres du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique ont donnée unanimement à *Mon Premier Livre*.

Méthodes et procédés : autour de l'écriture. — La *Revue internationale de pédagogie comparative* publiait récemment un article de M. Bourgougnou, instituteur, sur l'écriture droite. Une expérimentation de huit années, dans une école de quatre classes comptant 200 élèves, a permis à notre collègue d'affirmer :

" 1° Que l'écriture droite est la seule écriture normale et rationnelle ;

" 2° Que, comme conséquence, elle donne des progrès plus qu'aucune autre ;

" 3° Qu'elle réforme en peu de temps les plus mauvaises écritures penchées.

" Si, aux avantages hygiéniques et pédagogiques, nous ajoutons la faveur dont jouit l'écriture droite dans le commerce et les administrations (surtout pour la tenue des livres), nous concluons qu'elle doit *revenir* par l'école dans les habitudes sociales, d'autant qu'elle est plus lisible, quoique serrée, aussi belle, aussi élégante et non moins rapide pour ceux qui la pratiquent habituellement."

George Sand avait déjà dit : " Cahier droit, écriture droite, corps droit " et le docteur Javal, de l'Académie de médecine : " L'écriture droite, sur le cahier tenu droit, est pour les écoliers le préservatif absolu de la scoliose ; elle diminue le nombre des myopies. "

DEUXIEME CENTENAIRE DU COUVENT DE BOUCHERVILLE

Parfois, le voyageur, las d'une longue route,
S'arrête vers midi sur le bord des forêts,
Dont les rameaux tremblants s'arrondissent en voûte,
Et lui baignent le front d'ombrage pur et frais.

Sur l'horizon, alors, son regard se promène
De l'espace franchi mesurant la longueur ;
Contempler le passé lui fait reprendre haleine,
Bientôt, il marchera sans craindre la chaleur.

Ainsi, durant ces jours, reportant en arrière
Son âme et ses pensées, Boucherville joyeux
Se dresse sur sa rive, inondé de lumière ;
Les soleils d'autrefois lui versent tous leurs feux.

La terre aime à revoir les blancheurs de l'aurore,
Et l'homme à revenir vers les temps disparus :
Souvenirs de jadis, oh ! revenez encore
Entretenir nos cœurs de ceux qui ne sont plus.

Rapides, accourez sur vos ailes de gloire,
Le présent, pour grandir, a besoin d'idéal ;
Dites à ce pays, en lui montrant l'histoire :
Pour rester toujours grand, reste toujours égal !

Voici le fondateur de notre aimé village,
Son nom, trempé d'honneur comme le fer d'un Franc,
Sur toute lèvre ici volera d'âge en âge,
Tant qu'on verra bondir les flots du Saint-Laurent.

Mais, quels sont près de lui ces vénérables prêtres,
Dont le geste du ciel indique le sentier ?
A l'amour qui vers eux entraîna nos ancêtres,
Qui ne vous reconnaît, fils de monsieur Olier ?

Enfant de Saint-Ignace, intrépide Marquette,
Tu rêvas sur nos bords de sublimes combats,
Mais, pourquoi t'arrêter, vole, héroïque athlète
Au fleuve américain où t'attend le trépas.

Et toi, douce colombe, aux deux ailes de neige,
Quelle brise assez pure a soutenu ton vol ?
De quelle arche viens-tu ? quelle main te protège,
Et guide ton essor, dis-moi, vers notre sol ?

Tu viens jusques à nous, aimable Marguerite,
Et notre amour croit voir près des îles, là-bas,
Imprimés sur le sable, où la vague s'irrite
Du frein qu'elle subit, l'empreinte de tes pas.

L'amour est sans repos dans l'âme qu'il enivre,
La tienne aurait besoin d'épandre ses trésors :
Aux tout petits enfants la voici qui se livre
Pour éclairer leurs yeux et rendre leurs cœurs forts.

Enseigner la jeunesse, est une œuvre divine,
C'est comme le Sauveur multiplier le pain
A la foule affamée, aux flancs de la colline ;
C'est dresser aux esprits la table du festin.

Et ce fut là ton rêve, et ce fut ton ouvrage :
Oh ! que tu parais belle au milieu des enfants,
Fleurs humaines, lys blancs, aimable et pur feuillage,
Qui rend jeune toujours ton front de deux cents ans.

Jamais sans tressaillir je ne vois la chaumière
Dont les échos muets s'éveillaient à ta voix.
Les siècles ont usé son vieux manteau de pierre
Et le souffle du soir disperse ses gravois.

Ainsi, tout disparaît de notre triste terre,
La morsure du temps, hélas ! n'épargne rien,
Mémoires, monuments, tête parfois bien chère :
On est jeune aujourd'hui, demain l'on est ancien.

Mais pourquoi ces regrets ? A jamais, sous la dalle
Qui recouvre ton corps, seraient-ils descendus,
Cet esprit ferme et doux, cette âme virginale,
Et ce cœur tout pétri des bontés de Jésus ?

Non, tu n'as point quitté nos bien-aimés rivages ;
Non, ton cœur parmi nous ne s'est point refroidi :
Nous trouvons dans tes sœurs tes vivantes images.
Et par leurs soins, ton œuvre a chaque jour grandi.

En vain, les mois, les ans, précipitent leur course,
En vain, les siècles mêmes, océan démonté,
Dans leur âpre fureur brisent tout sans ressource :
Au-dessus de leurs flots brille la charité.

C'est elle qui battait dans vos chastes poitrines,
Humbles cœurs, dont les noms restent ensevelis
A l'ombre de ces murs, semblables aux racines
Qui plongent dans le sol pour fleurir de beaux lis.

C'est elle qui, toujours bienveillante, inlassable,
Les bras toujours ouverts et le cœur toujours chaud,
Accueillit notre enfance, ô souvenir aimable !
S'abaissant jusqu'à nous pour nous porter en haut.

L'église et le couvent, assis aux bords de l'onde,
Les pieds sur les galets et le front dans l'azur,
C'est Jésus parmi nous, c'est le Sauveur du monde,
Etreignant dans l'amour les petits au cœur pur.

Il reçoit tour à tour et la mère et la fille,
Et le père et le fils, et depuis deux cents ans
Que le ciel s'assombrit ou que l'astre du jour brille
Il tient levés sur tous ses deux bras bénissants.

Aussi, que d'heureux fruits a portés notre terre !
Ministres, magistrats, prêtres, religieux,
Vierges pures, pontife, humble missionnaire,
Comment n'être pas fiers de si nobles aïeux ?

Faut-il vous nommer Girouard, Lafontaine,
De Lery, Boucherville, archevêque Taché,
Bibeau, Lacoste, noms illustres, forte chaîne,
Par qui l'on voit hier à demain rattaché.

Mais si vous êtes grands, vos mères furent bonnes
Et qui sait ? les lauriers qui ceignent votre front
Sont peut-être un reflet des brillantes couronnes
Qui sacrent leurs vertus sur le céleste mont.

Oh ! puisses-tu fleurir toujours, aimable asile,
Poursuivant parmi nous le cours de tes bienfaits,
Car le lien qui t'unit à notre Boucherville
Est de ceux que le temps ne brisera jamais.

M. l'abbé FOURNET, de St. Sulpice,

Montréal, mai 1901.

L. J. C.

Un Manuel Pédagogique Canadien

APPRECIÉ À L'ÉTRANGER

(Du Soleil du 8 octobre)

L'honorable secrétaire de la Province a eu la complaisance de nous communiquer un numéro de *La Croix du Dimanche*, de Port-Louis, Ile Maurice. Ce journal contient une appréciation très judicieuse du traité de *Pédagogie pratique et théorique*, publié l'année dernière par M. l'abbé Rouleau, principal de l'Ecole Normale Laval et deux des professeurs de cette institution : MM. C.-J. Magnan et J. Ahern.

Cet ouvrage a déjà eu l'honneur d'être recommandé par le Bureau central des examinateurs catholiques, et au mois de juin dernier, la *Semaine Religieuse*, de Montréal, le mentionnait en termes des plus flatteurs.

Le gouvernement provincial, désireux d'aider efficacement le corps enseignant, vient d'ordonner la distribution de ce manuel à tous les instituteurs et à tous les institutrices de la Province. Ce traité de pédagogie, ajouté à *L'Enseignement Primaire*, forme le commencement d'une bibliothèque pédagogique dans chaque école ; c'est là l'accomplissement d'un vœu émis par notre vénérable archevêque devant le comité catholique du Conseil de l'Instruction publique.

Mais laissons la parole à *La Croix* :

PÉDAGOGIE

UN MANUEL PÉDAGOGIQUE CANADIEN

Nous avons lu avec un vif intérêt le remarquable travail "*Pédagogie pratique et théorique*" (de M. l'abbé Rouleau, principal de l'Ecole normale Laval, et de MM. C.-J. Magnan et J. Ahern, professeurs), à l'usage des candidats au brevet d'enseignement et des élèves des Ecoles normales. Nous signalons les passages suivants à l'attention de nos maîtres d'écoles mauriciens :

1. "Il faut que le maître *professe*, c'est-à-dire, instruisse oralement les enfants. Il ne peut se servir du livre que comme d'un *aide-mémoire*. Il doit donc ne faire apprendre une leçon qu'après l'avoir *expliquée de vive voix* et l'avoir fait comprendre parfaitement."

A Maurice, malheureusement, le professeur 9 fois sur 10, se contente de faire réciter la leçon à l'élève, après que celui-ci s'est donné mille peines pour l'apprendre par cœur, bien souvent sans la comprendre. Notre pédagogie coloniale, sous ce rapport, est, comme on le voit, complètement fautive.

2. "Il faut que l'enseignement soit *intuitif*, c'est-à-dire, que le maître doit s'adresser tout d'abord aux sens des élèves, à la *vue*, à l'*ouïe*, au *toucher*, pour inculquer plus facilement les principes. Exemple : On met sous les yeux de l'élève divers objets, des billes, des fèves, des crayons, etc., et en les lui faisant compter, on lui donne l'*idée concrète du nombre*. On écrit et l'on fait écrire les chiffres qui représentent les différents nombres : 1, 2, 3, 4, etc. ; on les lui fait observer, et il arrive facilement à saisir l'*idée abstraite* du nombre."

Nous croyons savoir que M. Emtage, le directeur de l'Instruction publique, est en faveur de l'enseignement *intuitif* : nous ne saurions trop l'en féliciter.

3. "L'instruction de l'enfant ne doit être qu'un développement régulier des connaissances qu'il possède déjà. Vous le faites réfléchir et raisonner sur les nombreuses notions qu'il a acquises machinalement, presque sans ordre. Vous ordonnez petit à petit toutes ces connaissances, et, en développant son esprit d'observation, vous lui faites découvrir d'autres idées en procédant toujours de proche en proche. Vous allez ainsi du connu à l'inconnu."

Prend-on généralement une voie aussi rationnelle à Maurice ? Nous en appelons à tous les instituteurs !

4. "Voulez-vous faire connaître une règle générale ! Mettez tout d'abord sous les yeux de l'enfant des cas particuliers, des exemples distribués de manière que l'enfant trouve la règle lui-même, au moins, la comprenne aussitôt que vous l'aurez énoncée. Exemple: Les hommes *chantent*, les jours *finissent*, les chevaux reçoivent de la nourriture, les honnêtes gens *rendent* ce que vous leur prêtez, etc., en *ent*, et, lorsque vous dites à l'enfant que le pluriel à la troisième personne du présent de l'indicatif exige en général la terminaison *ent*, il comprend la règle. *Vous êtes allé du particulier au général*. C'est la marche à suivre à l'école primaire."

5. "L'enseignement de la langue maternelle—le français dans nos écoles—a pour but d'apprendre à l'élève à *parler* correctement et à *rédigé*, sans le secours de personne, soit une lettre, soit une description ou une narration.

"Les exercices de grammaire, d'orthographe, d'analyse, de phraséologie, de rédaction, doivent être faits simultanément, etc."

Ici, nous pouvons dire que l'enseignement du français, dans les écoles dites de *dames*, est généralement bon, car il est rare de rencontrer dans ces écoles des fillettes d'une quinzaine d'années qui n'écrivent pas le français mieux que leurs frères aînés, lesquels, cependant, vont dans *les grands collèges*. Nous ne chercherons pas à donner les moyens employés par nos institutrices : la fin justifie leurs moyens.

Le défaut d'espace nous empêche de citer plus longuement les conseils précieux que nous avons puisés dans ce livre. Nous le recommandons, d'une façon toute particulière, aux instituteurs des deux sexes."

METHODOLOGIE

ETUDE SUR LE VERBE (Suite).

Le verbe au moyen de changements que l'on fait subir à la terminaison indique :

1. Si l'être qui fait l'action (le sujet) joue le *premier*, le *deuxième* ou le *troisième* rôle dans la conversation ; c'est ce que l'on appelle la propriété de la *personne*.

1ère personne : Nous *chantons*
2ème " Vous *chantez*
3ème " Ils *chantent*

REMARQUES I. Les pronoms personnels sujets font connaître la personne plus clairement que le verbe.

II. Le verbe aux modes *infinitif* et *participe* n'a pas la propriété de la personne ; ces deux modes sont à cause de cela appelés modes *impersonnels*.

2° Si l'action est faite par *un seul* ou par *plusieurs* ; c'est la propriété du *nombre*.

Ex. : *Mon ami chante.*
Mes amis chantent.

3° Si l'action est *passée*, *présente* ou *future* ; c'est la propriété du *temps*.

Ex. : Je *chantai*, je *chante*, je *chanterai*.

REMARQUE.—L'idée de temps est souvent précisée par un complément circonstanciel qui est généralement un *adverbe* ou une *proposition*.

Ex. : Je *chantai hier*.
Je *chanterai quand tu auras fini*.

RADICAL ET TERMINAISON.—La partie du verbe qui change selon le mode, la personne, le nombre ou le temps, s'appelle *terminaison* ; celle qui ne change pas s'appelle *radical*.

Les verbes sont classés en quatre catégories appelées *conjugaisons* d'après la terminaison de l'infinitif.

Les verbes terminés par

er appartient à la 1^e conjugaison.—*aimer, chanter.*
ir " " 2^e " —*finir, chérir.*
oir " " 3^e " —*recevoir, apercevoir.*
re " " 4^e " —*rendre, comprendre.*

CONJUGAISON.—Pour exprimer une action faite à un moment de la *durée*, il faut généralement six formes différentes : *une* pour *chaque* personne à *chacun* des deux nombres. Ces six formes réunies s'appellent un *temps* du verbe.

TEMPS SIMPLES.—Dans certains temps, les changements de personne et de nombre s'indiquent au moyen de modifications dans la terminaison du verbe. Ces temps sont appelés *temps simples*.

TEMPS COMPOSÉS.—Dans d'autres temps on ajoute au verbe un auxiliaire (être ou avoir). C'est alors la terminaison de l'auxiliaire qui change. Ces temps sont appelés *temps composés*.

Pour conjuguer un verbe à tous ses temps simples, il suffit de remplacer la terminaison de l'infinitif par les terminaisons indiquées ci-après :

	1 ^e conjugaison	2 ^e conjugaison	3 ^e conjugaison	4 ^e conjugaison	
MODE INDICATIF					
PRÉSENT					
Singulier	1 ^e personne	e	is	ois	s
	2 ^e "	es	is	ois	s
	3 ^e "	e	it	oit	d ou t
Pluriel	1 ^e "	ons	issons	evons	ons
	2 ^e "	ez	issez	evez	ez
	3 ^e "	ent	issent	oivent	ent
IMPARFAIT					
Singulier	1 ^e personne	ais	issais	ais	ais
	2 ^e "	ais	issais	ais	ais
	3 ^e "	ait	issait	ait	ait
Pluriel	1 ^e "	ions	issions	ions	ions
	2 ^e "	iez	issiez	iez	iez
	3 ^e "	aient	issaient	aient	aient
PASSÉ DÉFINI					
Singulier	1 ^e personne	ai	is	us	is
	2 ^e "	as	is	us	is
	3 ^e "	a	it	ut	it
Pluriel	1 ^e "	âmes	îmes	ûmes	îmes
	2 ^e "	âtes	îtes	ûtes	îtes
	3 ^e "	èrent	irent	urent	irent
FUTUR SIMPLE					
Singulier	1 ^e personne	erai	irai	rai	rai
	2 ^e "	eras	iras	ras	ras
	3 ^e "	era	ira	ra	ra
Pluriel	1 ^e "	erons	irons	rons	rons
	2 ^e "	erez	irez	rez	rez
	3 ^e "	eront	iront	ront	ront

MODE CONDITIONNEL

PRÉSENT OU FUTUR

<i>Singulier</i>	1 ^e personne	erais	irais	rais	rais
	2 ^e "	erais	irais	rais	rais
	3 ^e "	erait	irait	rait	rait
<i>Pluriel</i>	1 ^e "	erions	irions	rions	rions
	2 ^e "	eriez	iriez	riez	riez
	3 ^e "	eraient	iraient	raient	raient

MODE IMPÉRATIF

PRÉSENT OU FUTUR

<i>Singulier</i>	2 ^e personne	e	is	ois	s
<i>Pluriel</i>	1 ^e "	ons	issions	evons	ons
	2 ^e "	ez	issiez	evez	ez

MODE SUBJONCTIF

PRÉSENT OU FUTUR

<i>Singulier</i>	1 ^e personne	e	isse	oive	e
	2 ^e "	es	isses	oives	es
	3 ^e "	e	isse	oive	e
<i>Pluriel</i>	1 ^e "	ions	issions	evions	ions
	2 ^e "	iez	issiez	eviez	iez
	3 ^e "	ent	issent	oivent	ent

IMPARFAIT

<i>Singulier</i>	1 ^e personne	asse	isse	usse	isse
	2 ^e "	asses	isses	usses	isses
	3 ^e "	ât	ît	ût	ît
<i>Pluriel</i>	1 ^e "	ussions	issions	ussions	issions
	2 ^e "	assiez	issiez	ussiez	issiez
	3 ^e "	assent	issent	ussent	issent

MODE INFINITIF

PRÉSENT OU FUTUR

	er	ir	oir	re
--	----	----	-----	----

MODE PARTICIPE

PRÉSENT

	ant	issant	evant	ant
--	-----	--------	-------	-----

PASSÉ

	é	i	u	u
--	---	---	---	---

Nous avons à faire quelques remarques sur un certain nombre de verbes de la première conjugaison dont le radical subit dans certains cas une légère modification. Ce sont les verbes terminés par *cer, ger, yer, eler, eter* et ceux dont l'avant-dernière syllabe est muette ou marquée d'un accent aigu.

1° Les verbes en *cer* prennent une cédille sous le *c* final du radical devant les voyelles *a, o* :

Ex. : Nous *effaçons*, j'*effaçais*.

2° Les verbes en *ger* prennent un *e* après le *g* final du radical devant les voyelles *a o* :

Ex. : Nous *mangeons*, je *mangeais*.

3° Les verbes en *yer* tels que *payer*, *nettoyer*, *essuyer*, changent l'*y* en *i* lorsqu'il est suivi d'un *e* muet :

Ex. : Je *paierai*, tu *nettoies*, il *essuie*.

Cependant, d'après l'Académie, les verbes en *ayer* conservent l'*y* dans tous les cas. On ne voit pas la raison de cette exception pour les verbes en *ayer* ; et les écrivains ne la suivent pas.

Pourquoi en effet écrire : je *payerai*, tandis qu'on écrit : je *nettoierai*, j'*essuierai* ?

4° Les verbes en *eler*, *eter* doublant généralement *l* ou *t* suivis d'un *e* muet.

Ex. : J'*appelle*, j'*appellerai* : tu *jettes*, tu *jetteras*.

L'Académie fait exception pour les verbes *acheter*, *becqueter*, *bourreler*, *déceler*, *geler*, *harceler*, *modeler* et *peler*, qui ne doublent pas *l* ou *t* mais prennent un *accent grave* sur l'*e* qui précède lorsque *l* ou *t* doivent être suivis de l'*e* muet.

Ex. : j'*achète*, tu *pêles*, il *becquète*, nous *harçèlerons*, vous *modèlerez*, ils *décèleront*, etc.

5° Les verbes dont l'avant-dernière syllabe est *muette* ou *marquée d'un accent aigu* prennent un *accent grave* sur l'*e* muet ou sur l'*é* fermé du radical lorsque la syllabe suivante doit être muette.

Ex. : Je *menais*, je *mène*, je *mènerai*.

Je *protégeais*, je *protège*, je *protègerai*.

TEMPS COMPOSÉS.—Pour conjuguer un verbe à ses *temps composés*, il faut d'abord conjuguer les deux verbes auxiliaires *être* et *avoir* à tous leurs temps simples.

Voici le tableau des différentes formes de ces deux verbes :

ÊTRE		AVOIR		ÊTRE		AVOIR	
PRÉSENT LE L'INDICATIF				PRÉSENT OU FUTUR DU CONDITIONNEL			
je suis	j'ai	je serais	j'aurais	je serais	j'aurais	je serais	j'aurais
tu es	tu as	tu serais	tu aurais	tu serais	tu aurais	tu serais	tu aurais
il est	il a	il serait	il aurait	il serait	il aurait	il serait	il aurait
nous sommes	nous avons	nous serions	nous aurions	nous serions	nous aurions	nous serions	nous aurions
vous êtes	vous avez	vous seriez	vous auriez	vous seriez	vous auriez	vous seriez	vous auriez
ils sont	ils ont	ils seraient	ils auraient	ils seraient	ils auraient	ils seraient	ils auraient
IMPARFAIT DE L'INDICATIF				PRÉSENT OU FUTUR DU SUBJONCTIF			
				<i>il faut</i> ou <i>il faudra</i>			
j'étais	j'avais	que je sois	que j'aie	que je sois	que j'aie	que je sois	que j'aie
tu étais	tu avais	que tu sois	que tu aies	que tu sois	que tu aies	que tu sois	que tu aies
il était	il avait	qu'il soit	qu'il ait	qu'il soit	qu'il ait	qu'il soit	qu'il ait
nous étions	nous avions	que nous soyons	que nous ayons	que nous soyons	que nous ayons	que nous soyons	que nous ayons
vous étiez	vous aviez	que vous soyez	que vous ayez	que vous soyez	que vous ayez	que vous soyez	que vous ayez
ils étaient	ils avaient	qu'ils soient	qu'ils aient	qu'ils soient	qu'ils aient	qu'ils soient	qu'ils aient

<p>PASSÉ DÉFINI</p> <p>je fus tu fus il fut nous fûmes vous fûtes ils furent</p>		<p>j'eus tu eus il eut nous eûmes vous eûtes ils eurent</p>		<p>IMPARFAIT DU SUBJONCTIF</p> <p><i>Il fallait ou il faudrait</i></p> <p>que je fusse que tu fusses qu'il fût que nous fussions que vous fussiez qu'ils fussent</p>		<p>que j'eusse que tu eusses qu'il eût que nous eussions que vous eussiez qu'ils eussent</p>	
<p>FUTUR</p> <p>je serai tu seras il sera nous serons vous serez ils seront</p>		<p>j'aurai tu auras il aura nous aurons vous aurez ils auront</p>		<p>PRÉSENT OU FUTUR DE L'INFINITIF</p> <p>être avoir</p>			
<p>PRÉSENT OU FUTUR DE L'IMPÉRATIF</p> <p>sois soyons soyez</p>				<p>aie ayons ayez</p>		<p>PARTICIPE PRÉSENT</p> <p>étant ayant</p>	
				<p>PARTICIPE PASSÉ</p> <p>été eu</p>			

Pour former les temps composés d'un verbe, on prend le *participe passé* de ce verbe et on le fait précéder du verbe auxiliaire au temps correspondant d'après le tableau de concordance ci-après :

MODE INDICATIF

Je suis J'étais Je fus Je serai	J'ai J'avais J'eus J'aurai	Présent Imparfait Passé défini Futur simple	Passé indéfini Plus que-parfait Passé antérieur Futur antérieur	Je suis tombé J'étais tombé Je fus tombé Je serai tombé	J'ai fini J'avais fini J'eus fini J'aurai fini
--	-------------------------------------	--	--	--	---

MODE CONDITIONNEL

je serais je fusse	j'aurais j'eusse	Présent ou futur (Imp. du subj.)	Passé (1 ^e forme) Passé (2 ^e forme)	je suis tombé je fusse tombé	j'ai fini j'eusse fini
-----------------------	---------------------	-------------------------------------	--	---------------------------------	---------------------------

MODE IMPÉRATIF

sois	aie	Présent ou futur	Futur antérieur	sois paré	aie fini
------	-----	------------------	-----------------	-----------	----------

MODE SUBJONCTIF

que je sois que je fusse	que j'aie que j'eusse	Présent ou futur Imparfait	Passé Plus-que-parfait	que je sois tombé que je fusse tombé	que j'aie fini que j'eusse fini
-----------------------------	--------------------------	-------------------------------	---------------------------	---	------------------------------------

MODE INFINITIF

être	avoir	Présent ou futur	Passé	être tombé	avoir fini
------	-------	------------------	-------	------------	------------

MODE PARTICIPE

étant	ayant	Présent ou futur	Passé	étant tombé	ayant fini
-------	-------	------------------	-------	-------------	------------

Dans ce tableau de concordance les temps correspondants sont en regard au milieu et le verbe avec auxiliaire *être* ou *avoir* se trouve également en regard, à gauche pour les temps simples et à droite pour les temps composés. Nous n'avons donné qu'une personne pour chaque temps, il est facile de continuer chaque temps, en remarquant (par anticipation) que le participe passé s'accorde avec le sujet lorsqu'on a l'auxiliaire être.

(A suivre)

H. NANSOT.

Leçons pratiques de géographie à propos de colonisation

2ÈME LEÇON

RÉGION DU LAC ST-JEAN ET DU SAGUENAY (1)

L'INSTITUTRICE.—Mes enfants, vous vous rappelez sans doute le sujet de notre dernière leçon de géographie à *propos de colonisation*. Nous avons vu que les immenses comtés du Lac St-Jean et de Chicoutimi (montrez sur la carte) ainsi que ceux de Rimouski, Matane, Bonaventure, Gaspé, Ottawa, Pontiac peuvent contenir encore des milliers de familles en plus de celles qui habitent actuellement ces belles régions. Aujourd'hui, nous allons étudier spécialement une de ces régions : celle du *Lac St-Jean* et de *Chicoutimi*.

Joseph, veuillez nous indiquer, avec la baguette, le contour des deux comtés qui forment le territoire que nous nous proposons de vous faire mieux connaître.

JOSEPH.—Voici, Mademoiselle : le comté du Lac St-Jean est encaissé entre ceux de Chicoutimi, à l'est, de Montmorency et de Québec, au sud, de Champlain, au sud-ouest, et des territoires d'Abitibi et de Mistassini à l'ouest et au nord-ouest. Le comté de Chicoutimi est borné au nord par Mistassini, à l'est par le comté de Saguenay, au sud par ceux de Charlevoix et de Montmorency, à l'ouest par celui du Lac St-Jean.

L'INSTITUTRICE.—Très bien, M. Joseph. Maintenant, écoutez-moi avec attention. Dans cette seule partie du pays, le gouvernement de Québec peut concéder plus de deux millions d'acres de terre propres à la culture.

UN ELÈVE.—Mademoiselle, est-ce que l'acre vaut plus que l'arpent ?

L'INSTITUTRICE.—Oui, l'acre vaut un peu plus que l'arpent. Voici, pour vous donner une idée du rapport qui existe entre ces deux mesures : dix acres valent à peu près onze arpents.

Je continue mon entretien. Dans la région du Lac St-Jean, la terre est fertile presque partout et exempte de roches, en grande partie. De magnifiques rivières arrosent les principaux cantons. Il y a aussi plusieurs bonnes routes de colonisation.

ALPHONSE.—Avec votre permission, mademoiselle. Est-ce qu'une route de colonisation, ce n'est pas comme une autre route ?

(1) La leçon se donne en face de la carte de la Province de Québec.

L'INSTITUTRICE.—Ah ! non. Une route de colonisation, c'est un chemin tracé à travers la forêt, aux frais du gouvernement provincial, afin de permettre aux défricheurs d'aller s'établir sur un lot de leur choix.

PAUL.—Mais, les colons, ce sont donc des personnes qui s'en vont vivre dans le bois ? C'est une drôle d'idée, cela ; moi, à leur place, j'aurais peur.

L'INSTITUTRICE.—Mon ami, vous parlez comme un enfant sans expérience. Apprenez, Paul, que tout notre pays, autrefois, était couvert d'une immense forêt sans fin. Ce sont nos pères, de vaillants colons venus du beau pays de France, à la suite de Champlain, des Pères Récollets, des Pères Jésuites, de Montmagny, de Mgr de Laval, de Frontenac, de Talon et d'un grand nombre d'autres personnages vertueux et illustres, qui ont abattu les géants de nos grands bois et transformé une partie considérable de la forêt primitive en de nombreuses et riches vallées, où s'élèvent aujourd'hui plusieurs villes florissantes et des centaines de belles et riches paroisses. Eh bien ! Paul, comprenez-vous que ce que nos ancêtres ont fait, nous, les descendants des fondateurs du Canada-français, nous devons être capables de le faire. Avoir peur de l'isolement, c'est de la lâcheté. D'ailleurs, la vie de colons, pour être parfois pénible, n'est pas sans procurer de nobles jouissances. Le spectacle des grands bois au printemps et à l'automne est ravissant ; puis le travail du défricheur donne des forces, conserve la santé et procure par le fait même une bonne et franche gaité que l'on goûte rarement dans les grands centres.

PIERRE.—Comment se rend-on au Lac St-Jean, mademoiselle ?

L'INSTITUTRICE.—On se rend dans cette région par le chemin de fer de Québec et Lac St-Jean. Cette voie parcourt une distance de 192 milles de Québec à Roberval. Il y a aussi un embranchement du même chemin de fer qui part de Roberval se rendant à Chicoutimi (indiquez sur la carte), après avoir traversé les belles paroisses de St-Jérôme, St-Gédéon, St-Bruno⁽¹⁾, Hébertville, St-Dominique de Jonquière. Durant l'été, la rivière Saguenay est une voie de communication facile avec le reste de la Province.

UN ÉLÈVE.—Quel est le climat de la région du Lac St-Jean ?

L'INSTITUTRICE.—Le climat du Lac St-Jean est aussi doux que celui du district de Montréal. Tous les grains y mûrissent. La région y est aussi des plus propres à l'élevage des bestiaux.

Quand on songe, mes chers amis, que rien qu'au nord du Lac St-Jean, se trouve une étendue de plus de trois mille six cents milles carrés de terre arable absolument plane, franche, fertile et susceptible de contenir au moins quatre-vingt paroisses nouvelles, n'y a-t-il pas raison de regretter les milliers de nos compatriotes qui abandonnent leur belle patrie pour aller vivre péniblement à l'étranger.

Le Lac St-Jean et ses nombreuses rivières tributaires arrosent donc une véritable nouvelle province qu'il nous faut à tout prix *coloniser* afin d'assurer le triomphe définitif de notre nationalité.

(1) Cette belle paroisse vient d'être en partie ravagée par un immense feu de forêt.

Je viens de mentionner le lac St-Jean. C'est une immense nappe d'eau qui mesure vingt-huit milles de longueur sur une largeur de vingt-cinq. Il est en outre le réservoir de plusieurs grandes rivières qui arrosent à leur tour des terrains d'une fertilité extraordinaire. Telles les rivières Mistassini, la grande et la petite Péribonka, la Ouatouchouane, la Métabetchouan, etc., etc.

Une quantité considérable de lacs baignent la région. Citons le lac des Commissaires, long de vingt milles et d'une largeur moyenne de un mille et demi. Une colonie prospère est à s'établir sur les bords enchanteurs de ce lac, situé seulement à une lieue du chemin de fer.

Le centre du Saguenay, qui forme le comté de Chicoutimi, ne le cède guère non plus, pour la qualité de la terre, ni pour le climat, au territoire du Lac St-Jean.

A la prochaine leçon, je vous parlerai de la région de l'Outaouais et du Témiscamingue.

C.-J. M.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

CATECHISME

CHAPITRE TREIZIÈME

Des sacrements en général

150. Q. Qu'est-ce qu'un sacrement ?

R. Un *sacrement* est un *signe sensible institué par Jésus-Christ* pour nous donner la grâce.

— Le mot sacrement vient du latin, il veut dire une chose sacrée et secrète, ce terme convient bien pour désigner les symboles institués par Dieu pour produire la grâce. En effet, ces symboles sont sacrés, puisqu'ils ont une vertu divine, et ils sont secrets en ce sens qu'il produisent un effet invisible dans les âmes.

Un signe est une chose qui en représente une autre. Tout le monde connaît le mouvement de la main qui signifie " venez " ou celui qui veut dire " éloignez-vous " etc., ces mouvements de la main sont des signes.

Un signe sensible est un signe qui tombe sous nos sens.

Institué veut dire établi.

C'est Jésus-Christ qui a institué les sacrements, et lui seul pouvait le faire, car il n'y a que le maître absolu de toutes choses qui puisse attacher une grâce insensible à des signes sensibles.

151. Q. Combien y a-t-il de sacrements ?

R. Il y a sept sacrements : le Baptême, la Confirmation, l'Eucharistie, la Pénitence, l'Extrême-Onction, l'Ordre et le Mariage.

152. Q. D'où vient aux sacrements la vertu de donner la grâce ?

R. La *vertu* qu'ont les sacrements de donner la *grâce*, leur vient des *mérites* de Jésus-Christ.

— Le mot vertu veut dire ici pouvoir, puissance.

La grâce qui nous est donnée par les sacrements est la grâce sanctifiante.

Comme nous le verrons plus loin, ils nous la donnent de deux manières : soit en nous la procurant, quand nous ne l'avons pas, soit en l'augmentant en nous, quand nous l'avons déjà.

Les sacrements nous donnent la grâce en vertu des mérites de Jésus-Christ. Nous avons vu en effet que si Jésus-Christ n'était pas venu nous sauver, jamais nous n'aurions pu avoir la grâce sanctifiante que le péché d'Adam avait fait perdre à tous les hommes.

153. Q. Quelle grâce les sacrements donnent-ils ?

R. Certains sacrements donnent aux pécheurs la grâce sanctifiante qui les *justifie*, et les fait passer de la mort du péché à la vie de la grâce ; et d'autres augmentent la grâce sanctifiante dans les âmes qui possèdent déjà la *vie surnaturelle*.

— Justifier les pécheurs, signifie les rendre justes ou saints en leur rendant la grâce sanctifiante qu'ils avaient perdue par le péché mortel. Justifier les pécheurs, veut dire la même chose que faire passer les pécheurs de la mort du péché à la vie de la grâce. La vie surnaturelle c'est la grâce sanctifiante.

Cette réponse de notre catéchisme pourrait s'exprimer ainsi : Il y a des sacrements qui rendent la grâce sanctifiante à ceux qui l'ont perdue et d'autres qui l'augmentent dans l'âme de ceux qui l'ont déjà.

154. Q. Quels sont les sacrements qui donnent aux pécheurs la grâce de la justification ?

R. Les sacrements qui donnent aux pécheurs la *grâce de la sanctification*, sont le Baptême et la Pénitence.

— La grâce de la justification c'est la grâce sanctifiante, c'est l'état de grâce rendu aux pécheurs par le sacrement de baptême et le sacrement de pénitence.

155. Q. Pourquoi le Baptême et la Pénitence sont-ils appelés sacrements des morts ?

R. Le Baptême et la Pénitence sont appelés sacrements des *morts*, parce qu'ils effacent le péché qui est la mort de l'âme et donnent la grâce qui en est la vie.

— Le Baptême et la Pénitence s'appellent sacrements des morts, non pas parce qu'on les donne aux défunts mais parce qu'on les donne à ceux dont l'âme est morte par le péché originel ou par le péché mortel, pour les remettre en état de grâce.

156. Q. Quels sont les sacrements qui augmentent la grâce sanctifiante dans nos âmes ?

R. Les sacrements qui augmentent la grâce sanctifiante, sont au nombre de cinq : 1. Confirmation, l'Eucharistie, l'Extrême-Onction, l'Ordre et le Mariage ; ils sont appelés sacrements des vivants.

157. Q. Pourquoi ces cinq sacrements sont-ils appelés sacrements des vivants ?

R. Ces cinq sacrements sont appelés des *vivants* parce que pour les recevoir *dignement*, il faut être dans l'état de grâce.

— Ces sacrements sont appelés sacrements des vivants parce qu'ils ne peuvent se donner qu'à ceux dont l'âme est vivante de la vie de la grâce sanctifiante.

Recevoir un sacrement dignement, c'est le recevoir avec les dispositions nécessaires pour qu'il produise en nous la grâce.

158. Q. Quel péché commet celui qui reçoit les sacrements des vivants en état de péché mortel.

R. Celui qui reçoit *volontairement* un sacrement des vivants en état de *péché mortel*, commet un sacrilège, qui est un péché très grand, parce que c'est la profanation d'une chose sainte.

— Recevoir volontairement un sacrement des vivants en état de péché mortel, c'est recevoir ce sacrement en sachant bien que l'on a un péché mortel sur son âme. On ne commettrait pas de péché en recevant un sacrement des vivants en état de péché mortel si l'on ne savait pas que l'on fût dans cet état, si, par exemple, on ne se souvenait plus avoir commis un péché mortel.

On ne commet pas de sacrilège en recevant un sacrement des vivants en état de péché véniel, car le péché véniel ne donne pas la mort à l'âme, mais les sacrements reçus en état de péché véniel produisent moins de grâces dans nos âmes que s'ils étaient reçus avec une conscience parfaitement pure.

ED. LASFARGUES, Ptre,

de la Congrégation des FF. de St-Vincent de Paul.

LANGUE FRANÇAISE

COURS ÉLÉMENTAIRE

GRAMMAIRE PRATIQUE

XXIV. Les temps du verbe. Nous vous avons dit l'année dernière qu'il y a trois époques dans la durée : le présent, le passé et l'avenir ou le *futur*. Quand vous entendez énoncer un verbe, vous savez distinguer laquelle de ces trois époques ou de ces trois temps il indique. Pour marquer les temps du verbe, dans vos analyses, vous représenterez le présent, qui passe si vite, par un point ; le passé par un *p* ; et le futur par un *f*, placés *au-dessus* du signe, à gauche.

Je lis — Tu pensais — Il viendra.

. . .
 p *f*

Le présent ne dure qu'un instant ; il n'a qu'un seul moment, le moment où l'on est. Il ne peut donc y avoir qu'un seul temps présent à exprimer.

Mais, au contraire, une action passée peut être passée depuis un instant, ou depuis hier, depuis un jour, ou un an, ou cent ans... Il y a donc des temps qui sont passés depuis plus ou moins longtemps. Il faut qu'il y ait une manière d'exprimer les différentes époques du passé ; il faut que le verbe ait plusieurs *temps passés*.

Pour indiquer le moment présent, et les différentes époques du passé et du futur, on change quelque chose à la terminaison du verbe. Voyez, comme exemple, les changements de forme qu'on fait subir au verbe *lire*, pour exprimer la différence des temps :

Première personne du singulier :

Présent : Je lis maintenant.
Passé : { Je lisais ce matin,
 { Je lus beaucoup ce jour-là.
Futur : Je lirai demain.

Seconde personne du singulier :

Présent : Tu lis aujourd'hui.
Passé : { Tu lisais ce matin,
 { Tu lus l'autre jour.
Futur : Tu liras plus tard.

Troisième personne du singulier :

Présent : Il lit en ce moment.
Passé : { Jules lisait l'an dernier,
 { Marie lut hier.
Futur : Elle lira la semaine prochaine.

Première personne du pluriel :

Présent : Nous lisons.
Passé : { Nous lisions,
 { Nous lûmes.
Futur : Nous lirons.

Seconde personne du pluriel :

Présent : Vous lisez.
Passé : { Vous lisiez,
 { Vous lûtes.
Futur : Vous lirez.

Troisième personne du pluriel :

Présent : Ils lisent.
Passé { Les enfants lisaient,
 La mère et la fille lurent.
Futu : Elles liront.

Ainsi, dans tous les verbes il y a des *formes différentes*, non-seulement suivant les personnes et le nombre, mais aussi suivant le temps de l'action.

Les temps de l'action qui s'expriment comme nous venons de le voir, c'est-à-dire par un simple changement à la terminaison du verbe, sont appelés les *temps simples* du verbe, parce que le verbe seul suffit pour les exprimer.

QUESTIONNAIRE

Quelles sont les trois époques de la durée ou du temps ?
 Peut-il y avoir plusieurs temps (ou époques) présents ?
 Peut-il y avoir plusieurs temps (ou époques) passés ?
 Peut-il y avoir plusieurs temps (ou époques) futurs ?
 Y a-t-il une forme différente pour chaque temps, à chaque personne du singulier et du pluriel ?

EXERCICE

Mettre au présent les verbes suivants, sans changer la personne (ni le mode) :
 Je récolterai des pommes. — Nous arrivâmes par la route. — Vous cultiverez des herbes médicinales. — Les enfants coururent au-devant de leur père. — Le chat guetta l'oiseau. — L'oiseau s'envolera de la branche. — L'élève priera le bon Dieu.

Indiquer la personne, le nombre du verbe, le sujet dans les phrases ainsi modifiées.

Indiquer dans les phrases suivantes, le nombre, la personne, le temps, le sujet :
 Il faisait froid ; la neige était sur la terre ; les grands sapins devinrent tout blancs, et l'on comprit que bientôt des aiguilles de glace pendraient aux bords des toits.

Avant de se transformer en papillon, le ver à soie se suspendra aux rameaux et s'enveloppera dans un cocon ; il filera un fil admirablement fin et souple, qu'il fixera aux branches, qu'il entourera et pelotonnera autour de lui.

Grammaire et Orthographe

DICTÉES

I

LES PARENTS DE LOUISE

Louise s'amuse à nommer tous ses parents. Elle dit : Je suis *la fille de mon père, la petite-fille de mon grand-père et de ma grand-mère, la nièce de mon oncle et de ma tante, la cousine de mon cousin et de ma cousine, la filleule de mon parrain et de ma marraine.*

EXERCICES. — Dites comment se nomment vos parents : *Mon père se nomme monsieur..., ma mère, etc.*

Copiez la dictée en remplaçant *Louise* par *Louis*.

Trouvez dans la dictée : trois mots ayant un accent grave, trois mots ayant un trait d'union, trois mots ayant des consonnes doubles (deux *l*, deux *r*, etc.), trois mots d'une seule syllabe.

II

L'AIGLE

L'aigle a la force et par conséquent l'empire sur les autres oiseaux. Il dédaigne les petits animaux et méprise leurs insultes. Ce n'est qu'après avoir été longtemps provoqué par le cri importun de la corneille ou de la pie que l'aigle se détermine à les punir de mort.

BUFFON.

QUESTIONS ET EXPLICATIONS.—*L'aigle*. Oiseau de proie, il peut soulever un mouton dans ses serres. Avez-vous déjà vu le dessin d'un aigle ? Sur quoi ? (pièces de monnaies, drapeau russe).—*L'empire*. L'autorité, la puissance ; l'aigle se fait respecter des autres oiseaux.—Que signifie *il dédaigne* ? Quel est le nom qui correspond à ce verbe ? Quel est celui qui correspond à *il méprise*, à *provocuer* ? (dédain, mépris, provocation).—*Importun*. Qui se produit d'une manière continue de manière à lasser la patience de l'aigle. Quel est le contraire de ce mot ? (*opportun*, qui arrive à point).—*La corneille, la pie*. Comment distinguez-vous ces deux oiseaux ? Sont-ils utiles ?—*Se détermine*, se décide.—*Buffon*. Ecrivain français et naturaliste du dix-huitième siècle.

EXERCICE.—Copiez la dictée en séparant les syllabes par un trait d'union.

III

QUALITÉS DES ANIMAUX

Le chien est fidèle, le chat est hypocrite, le bœuf est patient, le mulet est entêté, la chèvre est capricieuse, l'agneau est doux, la fourmi est économe, le lièvre est peureux, le lion est fort, le tigre est cruel, le chameau est sobre, le renard est rusé, l'écureuil est agile, la tortue est lente, la pie est bavarde, la vipère est venimeuse.

EXERCICES.—I. Trouver les noms qui correspondent aux adjectifs employés : *être fidèle* c'est avoir de la *fidélité*, etc.—II. Recopier la dictée en remplaçant chaque adjectif par le nom correspondant. Le chien est *fidèle* : la *fidélité* du chien ;— le chat est *hypocrite* : l'*hypocrisie* du chat ;— la *patience* du bœuf ;— l'*entêtement* du mulet ;— les *caprices* de la chèvre ;— la *douceur* de l'agneau...
— Analyser les articles contenus dans le texte.

Récitation

LE DROIT DU PLUS FORT

« J'ai cinq ans, lui trois : je serais son père !
Papa, n'est-ce pas qu'il est dans son tort (1).
Et que j'ai le droit, étant le plus fort.
De prendre son livre à mon petit frère ?
— Sans doute, et je prends le tien tout d'abord.
— Pourquoi donc, papa ? — Je suis le plus fort ! »

A. PAYSANT.

EXPLICATIONS DES MOTS.—(1) *Être dans son tort* : agir contre la justice.
SENS GÉNÉRAL.—Partagez-vous l'opinion de ce petit garçon qui croit pouvoir prendre le livre de son petit frère parce qu'il est le plus fort ? Non, n'est-ce pas. Vos maîtres vous ont dit que loin d'avoir des droits envers ceux qui sont plus faibles que nous, nous avons des devoirs. Il faut les aider et les défendre. Il est honteux de leur faire du mal ou de la peine. Ne trouvez-vous pas que le papa de ce petit garçon avait bien raison de vouloir lui prendre son livre pour lui montrer qu'il était dans son tort et non son frère ?

COURS MOYEN

Elocution et Composition

I

Ce qu'on voit dans une ferme.—Qu'y a-t-il devant la maison du fermier ? Et dans cette cour ? Où voit-on les chevaux ? Qu'y a-t-il dans l'écurie ? Où sont les vaches ? Que voit-on dans l'étable ? Où sont les brebis ? Que voit-on dans la bergerie ? Où sont les porcs ? Que voit-on dans la porcherie ? Où sont les poules ? Que voit-on dans le poulailler ? Où sont les gerbes de blé, de seigle, d'avoine ? Où est le foin ? Où se rangent les outils ? Quels outils voit-on sous les hangars ? Où met-on le blé battu ? Que voit-on dans les greniers ? Où met-on le lait ? Où fait-on le beurre ? Que voit-on dans la laiterie ? Où sont les abeilles ? Où boivent les bestiaux ? Quelles personnes voit-on dans la ferme ?

DÉVELOPPEMENT

Le maître s'efforcera d'obtenir, en réponse aux questions ci-dessus, de petites phrases courtes et correctes.

Devant la maison du fermier, il y a une grande cour.

Dans cette cour, on voit des poules et des poulets, des coqs, des oies, des canards et des dindons. Les pigeons sortent et rentrent par la porte du pigeonnier.

Les chevaux sont dans l'écurie. Il y a, dans l'écurie, un râtelier pour recevoir le fourrage. Les chevaux sont attachés au râtelier par des licous. Ils ont sous les pieds de bonne litière. Leurs harnais sont accrochés soigneusement.

Dans l'étable sont les vaches, les bœufs et de jolis petits veaux.

On entend les agneaux qui bêlent dans la bergerie..., etc.

II

LES ALLUMETTES

CANEVAS. — 1. Définition des allumettes.

2. Utilité.

3. Fabrication.

4. Comment elles s'enflamment.

5. Les enfants et les allumettes.

DÉVELOPPEMENT

1. On donne le nom d'allumettes à de petits brins de bois soufrés et garnis de phosphore.

2. Les allumettes sont très utiles parce qu'elles nous procurent du feu très rapidement. Elles remplacent avec avantage le briquet dont on se servait autrefois pour allumer le feu.

3. Les allumettes se font avec du peuplier bien sec. On découpe le bois en bâtonnets; on trempe l'un des bouts dans du soufre fondu, puis dans une pâte qui renferme beaucoup de phosphore.

4. Ces allumettes, appelées allumettes chimiques, sont vendues chez tous les épiciers, et s'enflamment quand on les frotte sur un corps dur.

5. Les enfants ne doivent pas jouer avec les allumettes, car ils pourraient mettre le feu et causer ainsi de grands dégâts, et même de grands malheurs.

ORTHOGRAPHE ET GRAMMAIRE

DICTÉES

I

ENTRETIEN DE LA MAISON

Deux choses retiennent au logis et font *aimer* le foyer domestique : les qualités aimables de celle qui doit en être l'âme, l'art et le soin avec lesquels elle *forme et entretient* ce foyer. L'élégance d'un appartement ne consiste pas dans sa richesse, mais bien dans le goût avec lequel il est arrangé, et plus encore dans l'ordre, la propreté qu'on y fait régner. C'est donc avec raison qu'une femme est jugée d'après la tenue de sa maison. Si elle a des domestiques, c'est elle qu'on *rendra* responsable du désordre et du défaut de propreté qu'on pourrait y *remarquer*. La propreté *transforme* et *embellit* tout ce qu'elle *touche*. Aussi les jeunes filles ne doivent-elles rien *négliger* pour *acquérir* une qualité qui leur sera si utile.

EXERCICES

IDÉES. — Quelles sont les qualités essentielles de la maîtresse de maison ? Pourquoi doit-elle être aimable et pourquoi est-il indispensable qu'elle fasse régner dans son intérieur l'ordre et la propreté ? — Quand est-ce qu'un appartement est rangé avec goût ?

VOCABULAIRE. — *Entretien*. Faire remarquer l'absence du *t* dans les noms *entretien*, *soutien*, *maintien*, que les enfants sont tentés d'écrire comme *il entretient*, *il soutient*, *il maintient*. — *L'âme du foyer*. Comme l'esprit anime le corps, la maîtresse de maison anime le foyer, le rend aimable, gai, riant. — *Responsable*. D'où vient ce mot ? On est responsable de quelque chose, lorsqu'on en répond, lorsqu'on doit en rendre compte.

GRAMMAIRE.—Quelle est la valeur de l'y dans le mot *foyer* ? (deux i : *foi-ier*). Citez d'autres mots où y vaut deux i (*paysan, citoyen*, etc.) Dans quel cas y vaut-il deux i (dans le corps d'un mot, après un voyelle).

Trouver le complément direct des verbes soulignés dans le texte.

II

LA CHARITÉ N'APPAUVRI JAMAIS

Connaissez-vous beaucoup de personnes *qui soient devenues* pauvres pour avoir trop *secouru* les *nécessiteux* ? Vous n'en connaissez aucune ; *il n'y en a point*. Ne pourriez-vous pas, *au contraire*, *signaler* plusieurs familles qui *vivent* aujourd'hui dans une certaine aisance et qui sont redevenables de leur bien-être à l'abondance de *leurs* aumônes ? C'est Dieu qui les a visiblement *bénies* ; il a accompli de cette manière la promesse qu'il a *faite* lui-même : "Donnez et l'on vous donnera ; on versera dans votre sein une mesure pressée, entassée, débordante ; car on *se servira* pour vous de la même mesure dont *vous aurez usé* pour les autres."

MGR L.-N. BÉGIN.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*qui soient devenues* : quel mode et quel temps ? Subjonctif passé ; justifiez l'accord : auxiliaire être, accord avec le sujet *qui* dont *personnes* est l'antécédent.—*secouru* : pourquoi invariable ? compl. dir. est après.—*nécessiteux* : donnez un autre terme : *malheureux, indigents*.—*il n'y en a point* : dites la même chose sans employer l'impersonnel : *aucune n'existe*.—*au contraire* : mettez un seul mot : *contrairement*.—*signaler* : indiquer les *signes* qui font connaître ; le *signe* le plus ordinaire est le *nom* de la personne. Remplacez *signaler* par un autre verbe : *nommer, désigner, indiquer*.—*vivent* : donnez le passé défini : je *vécus*, tu *vécus*, etc. ; le futur simple ? je *vivrai* (et non *viverai*), tu *vivras*, etc. ; le conditionnel prés. au pluriel ? nous *vivrions*, vous *vivriez*, (et non *viverions, viveriez*), ils *vivraient*.—*certaine* : la nature de ce mot ? adj. indéfini.—*leurs* ? à quel possesseur nous reporte cet adjectif ? à *familles*.—*bénies* : elles ont reçu des *biens* ; il ne s'agit pas d'une *consécration* avec prières spéciales, comme dans *pain bénit, eau bénite, rameaux bénits*, etc.—*faite* : compl. dir. qu' (que antécédent *promesse*) placé avant.—*se servira* : donnez le prés. de l'indic. : je *me sers*, tu *te sers*, il *se sert*, nous *nous servons*, etc. ; le passé indéf. ? je *me suis servi*..., nous *nous sommes servis*, etc.—*vous aurez usé* : exprimez autrement : *vous vous serez servis*.

III

DICTÉE

I. — *Utilité de la pluie* (1).—La pluie vous chagrine souvent parce qu'elle vous empêche d'aller vous promener. Au contraire, elle réjouit le laboureur et le jardinier, car elle arrose la terre, l'empêche de durcir et lui permet de se laisser pénétrer plus aisément par la chaleur. Mais ce qui est bien plus utile encore, elle prend à la terre, qui est composée de bien des choses, les parties qui sont nécessaires à nourrir la plante et à la faire grandir. L'eau conduit cette nourriture aux racines d'où elle monte dans la plante elle-même.

Ainsi l'eau est indispensable à l'agriculture (2). Mais comme il ne pleut pas toujours, l'homme, par son travail et son intelligence (3), a cherché à remédier à cet inconvénient (4). Pour le jardinage, il établit des réservoirs d'eau, et, à l'aide d'arrosoirs, il produit une pluie artificielle. Pour la grande culture, il établit souvent de petites rigoles qui portent l'eau dans toutes les directions et humectent (5) la terre.

Les étangs sont de vastes réservoirs d'eau. Ils se remplissent au moment des grandes pluies qui, sans eux, inonderaient le terrain.

EXPLICATION DES MOTS.—(1) *La pluie* a pour cause l'évaporation qui se fait à la surface de la terre. Les vapeurs, qui s'élèvent du sol humide, montent dans l'atmosphère, comme fait la vapeur de l'eau chauffée ; ces vapeurs se réunissent en masse et, sous l'influence d'un refroidissement, elles se condensent en gouttelettes dont le poids entraîne la chute sur le sol. C'est la pluie.—(2) *Agriculture* : art de cultiver la terre dans le but de la fertiliser.—(3) *Intelligence* : aptitude à comprendre, à pénétrer le sens des choses, à choisir ce qu'il y a de mieux.—(4) *Inconvénient* : côté désavantageux, effet regrettable, conséquence fâcheuse d'une chose.—(5) *Humecter* : rendre humide, mouiller.

CORRIGÉ DE LA DICTÉE.—Corriger ou faire corriger la dictée avant d'en indiquer les applications.
 INTERROGATIONS.—Qu'est-ce que la *pluie* ? Donner le sens des mots : *agriculture, intelligence, inconvenient, humecter.*

— (Voir les explications ci-dessus.)

APPLICATIONS ÉCRITES.—1. Trouver les contraires des mots suivants : *utilité, chagrin, durcir, permettre, chaleur, grandir, monter, travail, artificiel, humecter, remplir.*

— Inutilité, joie, attendrir, défendre, froid, rapetisser, descendre, oisiveté, naturel, dessécher, vider.

2. Trouver les synonymes des mots suivants : *chagrin, grandir, humecter, conduire.*
 — Peine, croître, mouiller, mener.

3. Trouver les mots de la famille de *culture, arroser, plante, terre.*

— *Culture*..... cultiver, cultivateur, cultivable.
Arroser..... arrosage, arrosement, arroser, arrosoir.
Plante..... plant, plantage, plantaire, plantation, planter, planteur, plantoir, replanter, déplanter, déplanter, déplantage, transplanter, transplantable.
Terre..... terrage, terrain, terrasse, terrassement, terrasser, terrassier, terreau, terrer, terrestre, terreux, terrien, terrier, terrine, terrinée, terrir, territoire, territorial, terroir, atterrir, déterrer, enterrement, enterrer, atterrage, atterrer, atterissage, atterrissement.

4. Relever les verbes irréguliers de la dictée.

— Aller, permettre, prendre, conduire, pleuvoir, produire.

5. Analyser logiquement et grammaticalement cette phrase : La pluie arrose la terre et l'empêche de durcir.

— *La*..... article simple, féminin singulier, annonce que *pluie* est déterminée.
Pluie..... non commun, féminin singulier, sujet de *arrose*.
Arrose..... verbe actif, 1re conjugaison, mode indicatif, temps présent, 3e personne du singulier.
La..... article simple, féminin singulier, annonce que *terre* est déterminée.
Terre..... nom commun, féminin singulier, complément direct de *arrose*.
Et..... conjonction, lie deux propositions.
L'..... pronom personnel, 3e personne du singulier, complément direct de *empêche*.
Empêche..... verbe actif, 1re conjugaison, mode indicatif, temps présent, 3e personne du singulier.
De..... préposition, met en rapport *empêche* et *durcir*.
Durcir..... verbe actif, 2e conjugaison, mode infinitif, temps présent, complément indirect de *empêche*.

Logiquement :

Cette phrase renferme deux propositions. Première : La pluie arrose la terre.

La pluie..... sujet simple et complexe.

Est..... verbe.

Arrosant..... attribut simple et complexe, ayant pour complément direct la terre.

Deuxième proposition : Et l'empêche de durcir.

La pluie..... sujet sous-entendu simple et complexe.

Est..... verbe.

Empêchant... attribut simple et complexe, ayant pour complément direct *l'* et indirect *de durcir*.

Récitation

IL FAUT PARDONNER

Sur la cire brûlante imprimons une image :

Elle s'y fixera d'autant plus fortement

Que le cachet, si mou dans le premier moment,

En se refroidissant, se durcit davantage.

Leçon pour nous ; par un outrage (1)
 Avons-nous blessé notre ami,
 Et du mal dont il a gémi (2)
 Voulons-nous effacer jusqu'à la cicatrice (3) ?
 Qu'au plus tôt il soit réparé,
 Avant qu'en son cœur ulcéré (4)
 L'amitié ne se refroidisse.

ARNAULT.

EXPLICATIONS DES MOTS.—(1) *Outrage*, action ou parole injurieuse.—(2) *Gémi*, exprimé sa peine ou sa douleur.—(3) *Cicatrice*, marque laissée par une blessure.—(4) *Ulcéré*, qui garde un profond souvenir d'une injure.

SENS GÉNÉRAL.—Quand nous avons causé de la peine à un ami, il faut nous empresser de nous faire pardonner et de lui faire oublier notre action ou nos paroles par nos excuses et notre gentillesse. Notre ami ne se rappellera bientôt plus ce que nous lui avons fait dans un moment de mauvaise humeur ; il ne se souviendra que de nos qualités et de notre bon cœur. Quand vous aurez chagriné un de vos camarades, montrez-vous donc encore plus peiné que lui ; bientôt il vous pardonnera et vous serez de nouveau heureux tous deux.

COURS SUPÉRIEUR

Composition

LA RÉSIGNATION

CANEVAS.— Nous devons tous mourir. La mort frappe tout le monde, enfant ou vieillard, riche ou pauvre. Au moins, si l'on pouvait préserver ceux qu'on aime et s'offrir seul en holocauste ! Résigne-toi, chrétien ; ta force est dans la résignation.

DÉVELOPPEMENT

Nous devons nous accoutumer à cette idée lugubre : nous mourrons un jour, demain peut-être. Une loi inexorable pèse sur nous ; elle va des fraîcheurs de l'enfant aux rides du vieillard, et partout elle promène son niveau terrible. Rien ne l'arrête dans son œuvre. Heureux ou malheureux, pauvres ou riches, comme des épis, la moisson humaine s'élève et tombe sous le tranchant du fer. Encore, si l'on pouvait préserver ceux qu'on aime, holocauste ! La mort la plus cruelle, oh ! c'est de se voir mourir.— Résigne-toi, chrétien ! la révolte est inutile et criminelle ; elle n'a jamais relevé le courage : ta force est dans la résignation, c'est-à-dire dans la vertu.

Récitation

LES OISEAUX

Tant que durent les fleurs, tant que l'épi qu'on coupe
 Laisse tomber un grain sur les sillons jauniss,
 Tant que le rude hiver n'a pas gelé la coupe
 Où leurs pieds vont poser comme aux bords de leurs nids,
 Ils remplissent le ciel de musique et de joie :
 La jeune fille embaume et verdit leur prison (1),
 L'enfant passe la main sur leur duvet de soie,
 Le vieillard les nourrit au seuil de sa maison.
 Mais, dans les mois d'hiver, quand la neige et le givre (2)
 Ont remplacé la feuille et le fruit, où vont-ils ?
 Ont-ils cessé d'aimer ? Ont-ils cessé de vivre ?
 Nul ne sait le secret de leurs lointains exils.
 On voit pendre à la branche un nid rempli d'écailles
 Dont le vent pluvieux balance un noir débris ;
 Pauvre maison en deuil et vieux pan (3) de murailles
 Que les petits, hier, réjouissaient de cris.

A. DE LAMARTINE.

EXPLICATION DES MOTS. — (1) *Prison*, cage où la jeune fille met du mouron et des fleurs. — (2) *Givre*, glace attachée aux arbres et aux buissons. — (3) *Pan*, partie, morceau.

SENS GÉNÉRAL. — Comme le poète, après avoir vu tout l'été les oiseaux, après avoir entendu leurs douces chansons, vous avez dû vous demander ce que deviennent ces charmants animaux à la saison du froid, alors qu'il n'y a ni fruit, ni graine dans les champs. Ne les avez-vous pas plaints de ne pas avoir d'abri, quand tout était couvert de neige et que l'eau même des ruisseaux et des étangs était glacée? — Mettez, en hiver, quelques miettes de pain ou quelques graines sur le bord d'une fenêtre et vous verrez bientôt que les oiseaux ne sont pas tous partis.

Orthographe, Idées et Grammaire

DICTÉES

I

LA RELIGION SOURCE DU PATRIOTISME

Cette portion du globe que nos ancêtres ont occupée par la force des armes, qu'ils ont agrandie par leurs conquêtes, qu'ils ont cultivée de leurs mains et civilisée par leur génie ; ce ciel bleu, ces vertes montagnes, ces fleuves majestueux, ces grasses plaines, cette ville, ce village, ce clocher, ce foyer, ce drapeau, cette langue et tout cet ensemble de principes, de traditions et de lois qui ont formé la nation canadienne-française, c'est la patrie. Cette patrie, vous l'aimez comme une mère, vous la respectez comme un culte, vous la défendez comme un drapeau, et plutôt que de laisser la honte et l'humiliation monter à son front, vous lui donneriez votre sang. Mais qui donc a mis dans vos cœurs cet amour si tendre et si fort, si respectable et si sacré?... Quelle est la source de votre patriotisme?... Mes Frères, je l'affirme avec fierté, c'est la Religion. Vous n'êtes pas patriotes, en effet, parce que vous faites de beaux discours sur l'amour de la patrie, parce que vous jetez au vent des oriflammes et que vous tirez le canon au jour de la fête nationale ; vous êtes patriotes parce que vous avez le sentiment du devoir envers la société civile dont vous faites partie. Or, ce sentiment du devoir ne vient pas de la terre ; ni la volonté commune, ni la conscience nationale ne peuvent le produire ; il vient du ciel et c'est la Religion qui l'enracine dans les cœurs.

(Montréal, St-Jean-Baptiste 1901).

L'ABBÉ RENÉ LABELLE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES. — *du globe* : exprimez autrement : de la terre. — *occupée, agrandie, cultivée, civilisée* : justifiez l'accord : le compl. dir. dans chaque proposition est *que* (antécédent *portion* placé avant). — *formé* : pourquoi invariable ? le compl. dir. *nation* est après. — *c'est* : pourquoi pas le pluriel ? le pronom *c'* (*ce*) résume *portion, ciel, montagnes, fleuves, plaine, ville, village, clocher, foyer, drapeau, langue, ensemble* ; c'est tout cela ensemble qui est la patrie. — *cette patrie, vous l'aimez* : que remarquez-vous dans cette proposition ? Un pléonasm (patrie l') pour mettre en évidence le complément direct *patrie*. — *a mis* : quel temps ? passé indéf. ; donnez les temps primitifs : *mettre ; mettait ; mis ; je mets, tu mets, il met ; je mis, tu mis, etc. ; je mettrai, tu mettras, etc.* — *sacré ? ... patriotisme ? ...* pourquoi les points de suspension ? l'orateur laisse le temps aux auditeurs de se poser la question à eux-mêmes, afin qu'ils écoutent avec plus d'intérêt la réponse qu'il va leur donner. — *Mes Frères* : Pourquoi une majuscule ? par marque de respect pour ceux à qui on s'adresse comme dans les expressions *Messieurs, Mesdames* qu'on emploie dans les discours écrits. — *Religion* : le mot religion est pris ici dans son sens propre, c'est-à-dire pour désigner le culte rendu à Dieu, et non pour désigner un rite en particulier comme lorsqu'on dit la religion juive, la religion chrétienne, etc. Dans ce sens il n'y a qu'une Religion comme il n'y a qu'un Dieu, et ce mot est un véritable nom propre — *en effet* : remplacez par un seul mot : *effectivement*. — *oriflammes* : (flamme d'or) sorte de grande bannière longue et terminée en deux ou trois grandes pointes comme des flammes ; l'éclat et la richesse leur a valu leur nom. — *patriotes* : ceux qui aiment la patrie et en donnent des preuves. — *produire* : changez le préfixe et donnez des mots de la même famille : *conduire, réduire, séduire, induire, introduire* ; le radical *duire*, du latin *ducere*, signifie mener.

ANALYSE.—Qui donc a mis dans vos cœurs cet amour si tendre et si fort, si respectable et si sacré ? Quelle est la source de votre patriotisme ? Mes Frères, je l'affirme avec fierté, c'est la Religion.

Quatre propositions principales coordonnées.

1° Qui donc a mis dans vos cœurs cet amour si tendre et si fort, si respectable et si sacré ?

2° Quelle est la source de votre patriotisme ?

3° Mes Frères, je l'affirme avec fierté.

4° C'est la religion.

Il y a bien, il est vrai, une sorte de *subordination* entre la question et la réponse ; mais en réalité la réponse n'est que la *répétition définie* de la question dans laquelle la proposition est exprimée d'une manière *indéfinie*. Ex. La source de votre patriotisme est *quelle* ? (indéfini). C' (la source) est la *religion*, (défini).

Qui, pronom interrogatif, 3e p. sing., sujet de *a mis*.—cœurs, compl. circ. de *a mis*.—amour, compl. dir. de *a mis*.—si, adv., modifie *tendre*.—tendre, fort, respectable, sacré, compl. qualificatif de *amour*.—qu'elle, adj. indéf., fém. sing., attribut de *source*.—source, sujet de *est*.—patriotisme, compl. déterm. de *source*.—mes Frères, mis en apostrophe.—l' (le, cela) pron. pers. compl. dir. de *affirme*.—fierté, compl. circ. de *affirme*.—c', pron. dém., sujet de *est*.—Religion, nom propre, fém. sing., attribut de *c'* (cela).

II

LA MAISON PATERNELLE

Lorsque vous serez *devenus* des hommes, lorsque vous servirez votre patrie loin, bien loin, par delà les mers peut-être, ou lorsque les circonstances de la vie vous auront *éloignés* des lieux où vous avez vu pour la première fois la douce lumière du jour, vous aimerez à regarder en arrière. A qui et à quoi penserez-vous ? A ceux au milieu desquels vous avez grandi, à la modeste maison où vous avez essayé vos premiers pas, à la maison paternelle ; vous reverrez en idée les êtres chéris que la mort vous a *ravis* ; la petite chambre où, petit enfant, votre mère vous a *bercé*, votre père vous a fait sauter sur ses genoux. Et si vous avez le bonheur de revenir vers ce beau nid après une longue absence, votre cœur battra bien fort, en apercevant le clocher du village, vos yeux se mouilleront de larmes lorsque vous reverrez cette demeure où vous avez *bégayé* vos premiers mots.

QUESTIONS.—1. Justifier l'orthographe des mots soulignés dans la dictée.—2. Conjuguer les verbes *revoir* et *revenir* à l'indicatif présent, au passé défini et au subjonctif présent.—3. Pourquoi aimez-vous la maison paternelle ?

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

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

Combien font :

4 et 1 ?	4 et 11 ?	4 et 21 ?	4 et 31 ?	4 et 41 ?	4 et 51 ?
4 et 3 ?	4 et 13 ?	4 et 23 ?	4 et 33 ?	4 et 43 ?	4 et 53 ?
4 et 5 ?	4 et 15 ?	4 et 25 ?	4 et 35 ?	4 et 45 ?	4 et 55 ?
4 et 7 ?	4 et 17 ?	4 et 27 ?	4 et 37 ?	4 et 47 ?	4 et 57 ?
4 et 9 ?	4 et 19 ?	4 et 29 ?	4 et 39 ?	4 et 49 ?	4 et 59 ?
4 et 2 ?	4 et 12 ?	4 et 22 ?	4 et 32 ?	4 et 42 ?	4 et 52 ?
4 et 4 ?	4 et 14 ?	4 et 24 ?	4 et 34 ?	4 et 44 ?	4 et 54 ?
4 et 6 ?	4 et 16 ?	4 et 26 ?	4 et 36 ?	4 et 46 ?	4 et 56 ?
4 et 8 ?	4 et 18 ?	4 et 28 ?	4 et 38 ?	4 et 48 ?	4 et 58 ?

Jean avait 12 centins et il a acheté une orange pour 3 centins et une pomme pour 2 centins ; combien lui reste-t-il de centins ?

Un garçon ayant 15 pommes, en achète encore 6, et alors en vend 9 ; combien lui en reste-t-il ?

Jacques est âgé de 14 ans et Thomas est plus jeune de 6 ans ; quel est son âge ?

Si 2 hommes peuvent bêcher un jardin en 3 jours, combien de jours un homme prendrait-il ?

Combien y a-t-il de pieds en 24 pouces ?

Combien de livres de beurre en 32 onces ?

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

13. Dans une manufacture il y a 24 ouvriers qui gagnent \$1.25 par jour ; 15 qui gagnent \$1.55 ; 36 qui gagnent \$0.75. Quelle somme faut-il toutes les deux semaines pour payer ces ouvriers, la semaine de travail étant de 6 jours ? Rép. \$927. ~~2963.00~~

14. Dans une ferme il y a 28 vaches qui, en moyenne donnent par an 406 gallons de lait. Combien de livres de beurre le fermier peut-il tirer du lait de toutes ces vaches, sachant qu'un gallon de lait donne environ 4 onces de beurre, et quelle somme retire-t-il de la vente du beurre, au prix moyen de \$0.24 la livre ? Rép. 2842 livres = \$682.08.

15. Si j'avais revendu \$54 de plus des marchandises qui m'avaient coûté \$368, j'aurais doublé mon argent. Combien les ai-je vendues ? Rép. \$682.

16. Un ouvrier dépense \$0.55 par jour pour l'entretien de sa maison ; au bout d'un an, après avoir payé ses dépenses avec le gain qu'il a fait, en travaillant 25 jours par mois, il trouve qu'il a mis de côté \$174.25. Combien gagne-t-il par jour de travail ? Rép. \$1.25.

17. Un horloger a acheté 28 montres pour \$336. Combien doit-il revendre la montre s'il désire gagner, sur 6 montres, le prix de vente d'une montre ? Rép. \$14.

18. Une fermière porte au marché une corbeille pleine d'œufs pour les vendre 18 centins la douzaine. Comme il s'en casse 1 douzaine en route, elle vend 20 centins la douzaine ceux qui restent, ce qui compense les œufs cassés. Combien en avait-elle en partant ?

Solutions :

13. $\$1.25 \times 24 = \30
 $\$1.55 \times 15 = \20.25
 $\$0.75 \times 36 = \27
 $\$30.00 + \$20.25 + \$27 = \77.25 ce qu'il faut pour payer ces ouvriers pour un jour.
 $\$77.25 \times 6 \times 2 = \$927.$ Rép.
14. $406 \text{ gallons} \times 28 = 11368 \text{ gallons.}$
 $11368 \times .4 = 45472 \text{ onces de beurre.}$
 $45472 \text{ onces} \div 16 = 2842 \text{ livres de beurre.}$ Rép.
 $2842 \times .24 = \$682.08.$ Rép.

$$15. \quad 368 \times 2 = \$736$$

$$422 - 54 = \$682. \quad \text{Rép.}$$

16. L'ouvrier dépense \$0.55 par jour pendant 365 jours.
 $\$0.55 \times 365 = \200.75 , montant des dépenses de l'ouvrier pendant l'année.

$\$200.75 + \$174.25 = \$375$ la somme totale gagnée dans une année.
 Il a travaillé 25 jours par mois, pendant 12 mois, ce qui fait 12 fois 25 jours ou 300 jours.

$$\$375 \div 300 = \$1.25. \quad \text{Rép.}$$

$$17. \quad \$336 \div 28 = \$12 \text{ le prix d'une montre.}$$

Il doit vendre 6 montres pour le prix de 7 montres.

$$7 \text{ montres à } \$12 = \$84$$

$$\$84 \div 6 = \$14 \text{ le prix de vente.} \quad \text{Rép.}$$

18. Elle perd le prix de la douzaine cassée, \$0.18. Par l'augmentation du prix de vente de ce qui reste elle gagne \$0.02 par douzaine. Pour gagner \$0.18, il faudra qu'elle vende autant de fois 1 douzaine qu'il y a de \$0.02 dans \$0.18, c'est-à-dire 9. Elles vend 9 douzaines. Elle avait donc 10 douzaines. Rép.

FRACTIONS

2e LEÇON

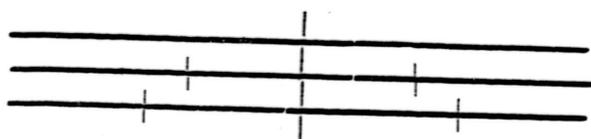
Dites aux élèves : tracez sur vos ardoises une ligne d'une longueur quelconque, divisez-la en quatre parties égales ; au-dessous de chaque partie écrivez en chiffres et en mots le nom que vous lui donnez, à l'extrémité de la ligne, indiquez combien il y a de parties dans la ligne.

un quart $\frac{1}{4}$	un quart $\frac{1}{4}$	un quart $\frac{1}{4}$	un quart $\frac{1}{4}$	4 parties.
------------------------	------------------------	------------------------	------------------------	------------

QUESTIONS.— Que forme 1 partie de la ligne ? $\frac{1}{4}$. Que forment 2 parties de la ligne ? $\frac{2}{4}$ ou $\frac{1}{2}$. Que forment 3 parties ? $\frac{3}{4}$. Que forment 4 parties ? $\frac{4}{4}$, ou toute la ligne.

Dans 1 pied combien de pouces ? 12. Dans $\frac{1}{4}$ de pied combien de pouces ? 3. Dans $\frac{2}{4}$ de pied combien de pouces ? 6. Dans $\frac{1}{2}$ pied combien ? 6. Quelle différence y a-t-il entre $\frac{2}{4}$ de pied et $\frac{1}{2}$ pied ? Il n'y en a pas. Dans 1 jour combien d'heures ? 24. Dans $\frac{1}{4}$ de jour combien d'heures ? 6. Dans $\frac{2}{4}$ combien ? 12. Dans $\frac{1}{2}$ jour combien d'heures ? 12. Quelle différence y a-t-il entre $\frac{1}{2}$ jour et $\frac{2}{4}$ de jour ? Il n'y en a pas. Combien d'heures dans les $\frac{3}{4}$ d'un jour ? 18. Combien d'heures dans les $\frac{4}{4}$ d'un jour ? 24. Dans 1 livre combien d'onces ? 16. Dans $\frac{1}{4}$ de livre combien d'onces ? 4. Dans $\frac{2}{4}$ de livre combien ? 8. Dans $\frac{1}{2}$ livre combien ? 8. Quelle différence y a-t-il entre $\frac{2}{4}$ de livre et $\frac{1}{2}$ livre ? Il n'y en a pas. Combien de pouces dans 1 verge ? 36. Combien de pouces dans $\frac{1}{4}$ de verge ? 9. Combien de pouces dans $\frac{2}{4}$ de verge ? 18. Combien dans $\frac{1}{2}$ verge ? 18. Quelle différence y a-t-il entre $\frac{2}{4}$ de verge et $\frac{1}{2}$ verge ? Il n'y en a pas. Combien de pouces dans les $\frac{3}{4}$ d'une verge ? 27. Combien de pouces dans les $\frac{4}{4}$ d'une verge ? 36 pouces ou toute la verge.

Faites tracer 3 lignes d'égale longueur. Faites diviser la 1^{re} en 2 parties égales, la 2^e en 3 parties égales et la 3^e en 4 parties égales ; faites passer la ligne qui divise la 1^{re} en 2 parties égales à travers les deux autres.



Faites examiner ces lignes et faites répondre de vive voix aux questions suivantes : Des 3 quantités $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{1}{4}$, laquelle est la plus grande ? $\frac{1}{2}$. Laquelle est la plus grande ensuite ? $\frac{1}{3}$. Laquelle est la plus petite ? $\frac{1}{4}$.

Combien de $\frac{1}{3}$ dans $\frac{1}{2}$. Réponse $\frac{1}{3}$ et la $\frac{1}{2}$ d'un $\frac{1}{3}$.

Combien de $\frac{1}{4}$ dans $\frac{1}{2}$? Rép. 2. Combien de $\frac{1}{2}$ dans $\frac{3}{4}$? Rép. Une demie et la moitié d'une demie. Combien de $\frac{1}{2}$ dans $\frac{1}{4}$? Rép. 2

Un homme perd le $\frac{1}{4}$ de ses moutons et il lui reste 15 moutons, combien en avait-il tout d'abord ?

Solution au moyen d'une ligne :

Je trace une ligne qui représente le nombre de moutons que l'homme avait tout d'abord. Je divise cette ligne en 4 parties égales, parce que dans le problème il s'agit de *quarts*. Sur cette ligne j'indique la partie qui représente le nombre de moutons perdus ainsi que la partie qui représente le nombre de moutons qui restent :

Ce qui reste = 15 moutons			M. perdus
une part. = 5	une part. = 5	une part. = 5	1 part. = 5

le tout = $4 \times 5 = 20$. Rép.

Un homme perd les $\frac{3}{4}$ de son argent et il lui reste \$8. Combien en a-t-il perdu et combien en avait-il tout d'abord ?

Solution au moyen d'une ligne :

Je trace une ligne qui représente la somme d'argent que l'homme avait tout d'abord. Je divise cette ligne en 4 parties égales, parce que dans le problème il s'agit de *quarts*. Je représente l'argent perdu par les trois-quarts de la ligne, et l'argent qui reste par l'autre quart.

Reste \$8	Ce qui a été perdu = \$		
1 part. = \$8	1 part. = \$8	1 part. = \$8	1 part. = \$8

le tout = $4 \times 8 = 32$. Rép.

Jean a une certaine quantité de pommes et il achète les pommes de

Georges. Par cet achat le nombre qu'il avait se trouve augmenté d'un quart et il a alors 40 pommes. Combien en avait-il d'abord et combien en a-t-il acheté ?

Solution au moyen d'une ligne :

Je trace une ligne qui représente le nombre de pommes que Jean avait tout d'abord. Je divise cette ligne en 4 parties *égales* parce que dans le problème il s'agit de quarts. Je prolonge la ligne d'une partie égale à un de ses quarts ; ce prolongement représente l'augmentation de ses pommes par l'achat des pommes de Georges.

1 part. = 8	1 part. = 8	1 part. = 8	1 part. = 8	1 part. = 8	le tout = 40
Ce qu'il avait				Ce qu'il acheta	

et les 4 parties qu'il avait d'abord = $4 \times 8 = 32$. Rép.

Donnez des problèmes analogues où il sera question de demies, de tiers et de quarts.

PROBLÈMES DE RÉCAPITULATION SUR LES FRACTIONS

8. La somme de deux fractions est $\frac{3}{4}$; leur différence est $\frac{2}{9}$. Quelles sont ces deux fractions ?

9. Un marchand a acheté une pièce de toile de 58 verges et l'a fait laver ; elle est retirée sur la longueur des $\frac{3}{48}$; s'il la revendait au prix d'achat, il perdrait \$1.82. Combien doit-il la revendre par verge pour avoir un bénéfice total net de \$6.45 ?

10. Un commerçant est établi depuis 4 ans. Pendant la 1^{re} année son capital s'est accru de ses $\frac{2}{7}$; pendant la 2^e il a diminué de $\frac{1}{8}$ de ce qu'il était après la 1^{re} ; le bénéfice de la 3^e année représente le $\frac{1}{12}$ du capital primitif. Enfin, pendant la 4^e année, le gain est égal à celui de l'ensemble des 3 premières. Au bout de ces 4 années l'avoir du commerçant s'élève à \$10472. Combien avait-il en entrant dans les affaires ?

11. Deux personnes achètent du café de même qualité : la 1^{re}, 3 livres ; la 2^e, 5 livres. Chacune ayant payé sa marchandise, survient une 3^e personne qui propose de partager les 8 livres de café en 3 parties égales. De cette façon, il se trouve que la 3^e personne doit \$0.45 à la 1^{re}. On demande : 1. le prix de la livre de café ; 2. combien la 3^e personne doit à la 2^e ?

Solutions :

8. Si à la plus petite fraction on ajoute $\frac{2}{9}$ elle deviendra égale à la plus grande ; mais $\frac{3}{4}$ comprend la somme de la plus petite et de la plus grande fraction ; en ajoutant $\frac{2}{9}$ à $\frac{3}{4}$ on obtiendra un total qui comprendra : la plus grande fraction, la plus petite fraction, et ce qu'il faut ajouter à cette dernière pour qu'elle soit égale à la plus grande ; ce total sera donc égal à deux fois la plus grande fraction.

$$\frac{3}{4} + \frac{2}{9} = \frac{35}{36} = \text{deux fois la plus grande fraction.}$$

$$\frac{35}{36} \div 2 = \frac{35}{72} \text{ la plus grande fraction. Rép.}$$

$$\frac{35}{72} - \frac{2}{9} = \frac{19}{72} \text{ la plus petite fraction. Rép.}$$

9. $\frac{3}{48} = \frac{1}{16}$. $\frac{1}{16}$ de la pièce doit être égal à $\frac{1}{16}$ du prix = \$1.82. $\frac{16}{16} = \$1$.
 $82 \times 16 = \$29.12 =$ le prix d'achat.

\$29.12 + le bénéfice \$6.45 = \$35.57 le prix de vente.

\$35.57 \div 58 = \$0.615 $\frac{19}{8}$. Rép.

10. $\frac{7}{7} + 2 = \frac{9}{7}$ ce qu'il a au commencement de la 2e année.

A la fin de la 2e année ayant perdu $\frac{1}{8}$ de ce qu'il avait au commencement, il lui reste $\frac{7}{8}$ de ce qu'il avait au commencement.

Il lui reste donc $\frac{7}{8}$ de $\frac{9}{7} = \frac{9}{8}$ du capital primitif.

Il commence la 3e année avec $\frac{9}{8}$ du capital primitif et pendant cette année il gagne $\frac{1}{12}$ du capital primitif; donc il a à la fin de cette période $\frac{9}{8}$ du capital primitif + $\frac{1}{12}$ du capital primitif = $\frac{29}{24}$ du capital primitif.

$\frac{29}{24}$ ce qu'il avait à la fin de la 3e année — $\frac{24}{24}$ ce qu'il avait au commencement de la 1e année = $\frac{5}{24}$ = le gain pendant les 3 premières années.

Mais le gain de la 4e année étant = à celui de l'ensemble des 3 premières années, il s'ensuit qu'il est égal au $\frac{5}{24}$ du capital primitif. $\frac{5}{24}$ pour les 3 premières + $\frac{5}{24}$ pour la 4e année = $\frac{10}{24} = \frac{5}{12}$ du capital primitif = le gain total pendant les 4 ans.

Aujourd'hui son capital s'élève à $\frac{12}{12}$ ce qu'il était à l'origine + $\frac{5}{12}$ de bénéfice = $\frac{17}{12}$ du capital primitif = \$10472.

$$\frac{17}{12} = \$10472$$

$$\frac{1}{12} = \frac{\$10472}{17}$$

$$\frac{12}{12} \frac{\$10472 \times 12}{17} = \$7392. \text{ Rép.}$$

11. La 3e personne recevra $\frac{1}{3}$ de 3 livres de la 1e personne et $\frac{1}{3}$ de 5 livres de la 2e. Puisqu'elle doit \$0.45 à la 1e personne et qu'elle n'a eu de cette personne qu'une livre de café, il s'ensuit que le prix d'une livre de café est de \$0.45.

De la 2e personne elle a eu 1 livre et $\frac{2}{3}$, ce qui à \$0.45 la livre = \$0.75. Rép.

RÈGLES DE L'UNITÉ, PERCENTAGE, ETC.

11. Un négociant commence une entreprise avec une somme de \$2400. 8 mois plus tard, un associé s'y intéresse pour une somme de \$37200, et 14 mois plus tard, un nouvel associé s'y intéresse pour une somme de \$60000. L'entreprise, après avoir duré 6 ans, donne un bénéfice de \$96000; le premier négociant doit prélever une prime de 6% sur le bénéfice. On demande ce qui revient à chaque associé et le bénéfice du négociant.

12. On a payé \$1,961.25 pour du minerai de cuivre acheté à raison de \$3.75 le quintal. Les frais d'extraction du cuivre s'élèvent à \$1.15 par quintal de minerai; le minerai contient 15% de son poids de cuivre, et le poids de cuivre perdu dans l'opération est 2% de celui que contient le minerai. D'après ces données, indiquez à combien revient une livre de cuivre.

13. Une institutrice subit sur ses appointements annuels la retenue de 2% et elle économise annuellement 10% de son traitement diminué de cette retenue. Sachant qu'en plaçant à intérêts simples, au taux de 4% par an, le montant de ses économies pendant dix ans, elle obtient un revenu annuel de \$19.60, on demande quels sont les appointements de cette institutrice.

14. Un négociant achète 2075 livres de riz de deux qualités différentes : à \$0.06 et à \$0.04 la livre. Après avoir obtenu un escompte de 5%, il ne débourse que \$101.65. Combien avait-il acheté de livres de chaque qualité ?

15. En plaçant $\frac{7}{12}$ de ses fonds à 5% et le reste à 4 et $\frac{1}{2}$ %, un particulier se fait un revenu annuel de \$3635. Quelles sont les sommes placées à à 5 et à 4 et $\frac{1}{2}$ % ? A quel taux unique devrait-il placer le tout pour retirer le même intérêt ?

Solutions :

11. \$2400. Le capital du 1er est resté dans l'entreprise pendant 6 ans ou 72 mois. \$2400 pendant 72 mois rapporteront autant que 72 fois \$2400 pendant un mois. Mais $72 \times \$2400 = \172800 , le capital qui rapporterait autant dans un mois que le capital du premier a rapporté dans 6 ans.

72 mois — 8 mois = 64 mois, temps pendant lequel le capital du 2e associé reste dans l'entreprise. $\$37200 \times 64 = \2380800 , le capital qui produirait dans un mois autant que \$37200 en 64 mois.

72 mois — 14 mois = 58 mois, le temps pendant lequel le capital du 3e a été dans l'entreprise. \$60000 pendant 58 mois rapporteront autant que $58 \times \$60000$ pendant un mois, c'est-à-dire, autant que \$3480000 pendant un mois.

$$\$172800 + \$2380800 + \$3480000 = \$6033600.$$

Avant de faire le partage du bénéfice le négociant qui a géré l'entreprise doit prélever une prime de 6%.

$\$96000 - 6\%$ de 96000 = \$90240, le bénéfice à partager entre les 3 associés en proportion des mises et des temps.

$$(90240 \times 172800) \div 6033600 = \$2584 \text{ et } \frac{184}{419}, \text{ bénéfice du négociant.}$$

$$(90240 \times 2380800) \div 6033600 = \$35607 \text{ et } \frac{347}{419}, \text{ bénéfice du 1er associé.}$$

$$(90240 \times 3480000) \div 6033600 = \$52047 \text{ et } \frac{307}{419}, \text{ bénéfice du 2e associé.}$$

$$12. \$1961.25 \div \$3.75 = 523 \text{ quintaux.}$$

$$\$1.15 \times 523 = \$601.45, \text{ les frais d'extraction.}$$

Dans 100 livres de minerai il y a 15 livres de cuivre, et sur ces 15 livres de cuivre il y a 2% ou .02 de 15 livres de perdu.

$$15 \times .02 = .30 \text{ ou } .3 \text{ de livre perdu.}$$

$15 - .3 = 14.7$, la quantité nette de cuivre qu'on peut extraire de 100 livres de minerai.

523 quintaux de minerai, chaque quintal donnant 14.7 livres de cuivre, donneront $523 \times 14.7 = 7688.1$ livres de cuivre.

$$\text{Les } 7688.1 \text{ livres ont coûté } \$1961.25 + \$601.45 = \$2562.70.$$

$$\text{Le prix d'une livre est égal à } \$2562.70 \div 7688.1 = \$0.33. \text{ Rép.}$$

13. \$1 rapporte \$0.04. Pour chaque \$0.04 contenu en \$19.60 elle a économisé \$1.

$$\$19.60 \div \$0.04 = 490 \text{ fois ; elle a donc économisé } \$490.$$

$$\$490 \div 10 = 49, \text{ ses économies d'une année.}$$

Sur \$1. de traitement il y a une retenue de \$0.02 ; il lui reste donc \$0.98. Elle économise 10% de ses \$0.98 = \$0.098.

$$\$49. \div \$0.098 = \$500. \text{ Rép.}$$

14. $\$101.65 \div 95 = \107 . Le montant de la facture avant qu'on eût ôté l'escompte.

S'il avait acheté les 2075 livres à \$.06 la livre le montant de la facture aurait été de \$124.50, une augmentation de \$17.50.

Cette augmentation provient de ce qu'on a calculé à \$.06 un certain nombre de livres qui n'avaient coûté que \$.04, une augmentation de \$.02 par livre pour ces livres-là.

Chaque \$.02 d'augmentation dans la facture représente une livre à \$.04. $\$17.50 \div \$.02 = 875$ livres à \$.04. Rép.

$2075 - 875 = 1200$ livres à \$.06. Rép.

15. $\frac{7}{12}$ à 5% = $\frac{35}{12}\%$ ou 2 et $\frac{11}{12}\%$ sur le tout.

$\frac{5}{12}$ à 4 et $\frac{1}{2}\%$ = $\frac{45}{24}\%$ ou 1 et $\frac{21}{24}\%$ = 1 et $\frac{7}{8}\%$ sur le tout.

2 et $\frac{11}{12} + 1$ et $\frac{7}{8} = 4$ et $\frac{19}{24}\%$.

Le taux unique auquel il devrait placer le tout pour retirer le même intérêt est donc de 4 et $\frac{19}{24}\%$. Rép.

$\$3635 \div .04\frac{19}{24} = \$75860\frac{20}{23}$ le capital total.

$\frac{7}{12}$ de \$75860 et $\frac{20}{23} = \$44252$ et $\frac{4}{23}$. Rép.

$\frac{5}{12}$ de \$75860 et $\frac{20}{23} = \$31608$ et $\frac{16}{23}$. Rép.

ALGÈBRE

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

52. A et B possèdent ensemble \$570. Si à 3 fois l'argent d'A on ajoute 5 fois l'argent de B la somme sera de \$2350. Combien ont-ils chacun ?

53. A et B commencent un ouvrage qu'ils doivent finir en 30 jours et pour lequel ils recevront \$30. Lorsque l'ouvrage est à moitié terminé, A s'absente pendant 8 jours et B s'absente pendant 4 jours ; à cause de ces absences l'ouvrage n'est terminé que 5 jours et $\frac{1}{2}$ après l'époque fixée. Des \$30, quelles parts A et B doivent-ils recevoir respectivement ?

54. Un bateau à vapeur dont la vitesse sur les eaux d'un lac est de 9 milles à l'heure met à remonter une rivière deux fois le temps qu'il avait mis à la descendre. Quelle est la vitesse, par heure, du courant de cette rivière ?

Solutions :

52. Soit x l'argent d'A et y l'argent de B. Alors $3x$, 3 fois l'argent d'A et $5y$, 5 fois l'argent de B.

$$x + y = \$ 570 \quad (1)$$

$$3x + 5y = \$2350 \quad (2)$$

Multipliant (1) par 3 et (2) par 1, on a : $3x + 3y = \$1710$ (3)

$$3x + 5y = \$2350 \quad (4)$$

Soustrayant (3) de (4) on a :

$$2y = \$ 640 \quad (5)$$

$$y = \$ 320 \quad (6) \text{ part de B.}$$

Substituant \$340 la valeur de y à y dans (1), on a : $x + \$320 = \570

$$x = \$570 - \$320 = \$250 \quad \text{Rép.}$$

53. Depuis le commencement jusqu'à la fin de l'ouvrage il s'était écoulé 35 jours et $\frac{1}{2}$. A s'étant absenté pendant 8 jours n'a travaillé que pendant 35 et $\frac{1}{2} - 8 = 27$ et $\frac{1}{2}$.

B s'étant absenté pendant 4 jours n'a travaillé que 35 et $\frac{1}{2} - 4 = 31$ et $\frac{1}{2}$ jours.

Soit x le nombre de jours qu'A seul mettrait à faire l'ouvrage.

y le nombre de jours que B seul mettrait.

$\frac{1}{x}$ la quantité d'ouvrage qu'A ferait dans 1 jour ; $\frac{30}{x}$ la quantité qu'il ferait dans 30 jours.

$\frac{1}{y}$ la quantité d'ouvrage que B ferait dans 1 jour ; $\frac{30}{y}$ la quantité qu'il ferait dans 30 jours..

$$\frac{30}{x} + \frac{30}{y} = 1 = \text{l'ouvrage. (1)}$$

A n'ayant travaillé que pendant 27 jours et $\frac{1}{2}$ n'a fait que $\frac{27 \frac{1}{2}}{x}$ de l'ouvrage. et

B ayant travaillé pendant 31 jours et $\frac{1}{2}$ a fait $\frac{31 \frac{1}{2}}{y}$ de l'ouvrage. Mais ce que les deux ensemble ont fait égale TOUT l'ouvrage.

Multipliant les deux termes de ces deux expressions par 2 pour faire disparaître les nombres fractionnaires dans les numérateurs, on a :

$$\frac{55}{2x} \text{ et } \frac{63}{2y}.$$

On a maintenant les deux équations :

$$\frac{30}{x} + \frac{30}{y} = 1 = \text{l'ouvrage. (1)}$$

$$\frac{55}{2x} + \frac{63}{2y} = 1 = \text{l'ouvrage. (2)}$$

Multipliant (1) par xy et (2) par $2xy$, on a :

$$30y + 30x = xy \dots \dots \dots (3)$$

$$55y + 63x = 2xy \dots \dots \dots (4)$$

Multipliant (3) par 2 et (4) par 1, on a :

$$60y + 60x = 2xy \quad (5)$$

$$55y + 63x = 2xy \quad (6)$$

Soustrayant (6) de (5), on a : $5y - 3x = 0$ (7)

Transportant $-3x$ dans le 2e terme, on a : $5y = 3x$ (8)

Donc $y = \frac{3}{5}x$ (9)

Substituant la valeur de y à y dans (1), on a : $\frac{30}{x} + \frac{30}{\frac{3}{5}x} = 1$ (10)

Réduisant l'expression $\frac{30}{\frac{3}{5}x}$ en divisant 30 par $\frac{3}{5}$, on a : $\frac{150}{3x}$; simplifiant cette dé-

nière expression en divisant les termes par 3, on a : $\frac{50}{x}$; substituant ce résultat à l'ex-

pression qu'on vient de simplifier, on a :

$$\frac{30}{x} + \frac{50}{x} = 1 \quad (11)$$

Multipliant par x pour faire disparaître les dénominateurs, on a :

$$30 + 50 = x, \text{ ou } 80 = x. \text{ Le nombre de jours qu'A mettrait à faire l'ouvrage}$$

Mais dans (9) on voit qu' $y = \frac{3}{5}x =$ donc $\frac{240}{5} = 48$. Le nombre de jours que B mettrait à faire tout l'ouvrage.

54. En supposant que ce bateau descende la rivière pendant une heure et qu'il rebrousse chemin alors, il lui faudra pour revenir au point de départ, 2 fois le temps qu'il avait mis à descendre, c'est-à-dire 2 heures.

Soit x le nombre de milles par heure du courant ; alors $9 + x$ le nombre de milles que le bateau fera avec le courant, et $9 - x$ le nombre de milles par heure contre le courant.

On a donc $9 + x = 2(9 - x) = 9 + x = 18 - 2x$

Transposant, on a : $3x = 18 - 9 = 9$; donc $x = 3$ Rép.

Premiers éléments de géométrie pratique

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

PROBLÈMES DE REVUE

73. Quelle est la surface en acres d'un terrain carré dont le côté a 420 pieds ?
 74. Une chambre a 24 pieds de longueur et 21 pieds de largeur. Combien de verges de tapis avec bordure faudra-t-il pour couvrir ce plancher si le tapis a $\frac{3}{8}$ de verge de largeur et la bordure $\frac{3}{8}$ de verge ? Quel sera le prix du tapis et de la bordure à \$1.50 la verge ?
 75. La surface d'un terrain rectangulaire est de 5760 pieds. Quelle est la longueur de ce terrain si la largeur est de 48 pieds ?
 76. Les bases d'un trapèze rectangle ont 14 et 26 pieds et le côté non perpendiculaire a 15 pieds ; quelles sont la hauteur et la surface du trapèze ?
 77. La surface d'un triangle est de 17 verges et la base est de 18 pieds, quelle en est la hauteur en pieds ?

Solutions :

73. $420^2 \div 9 = 19600$ verges.
 $19600 \div 30\frac{1}{4} = 647$ perches 28 verges, 2 pieds 36 pces.
 $647 \div 40 = 16$ verges 7 perches, 28 vgs 2 pieds 36 pces.
 $16 \div 4 = 4$ acres, 0 verges, 7 perches, 28 vgs, 2 pieds, 36 pces.
74. $24 + 21 + 24 + 21 = 90$ pieds de bordure.
 La bordure ayant $\frac{3}{8}$ de verge de largeur, une laize de bordure étant placée de chaque côté de la chambre, la largeur du plancher à couvrir par le tapis se trouve être de 21 pieds — ($\frac{3}{8}$ de vge + $\frac{3}{8}$ de vge) = 21 pieds — $\frac{3}{4}$ de vge (c'est-à-dire 27 pouces) = 252 pces — 27 pces = 225 pces.
 La largeur du tapis étant de $\frac{3}{8}$ de verge ou 27 pces, il faudra autant de laizes de tapis qu'il y a de fois 27 pces en 225.
 $225 \div 27 = 8\frac{1}{3}$ c'est-à-dire 9 laizes.
 Mais la longueur de la chambre, 24 pieds, se trouve diminuée des deux laizes de bordure placées une à chaque extrémité de la chambre.
 24 pds — ($\frac{3}{8}$ de vge + $\frac{3}{8}$ de vge) = 24 pds — $\frac{3}{4}$ de vge = 24 pds — 2 $\frac{1}{4}$ pds = 21 $\frac{3}{4}$ pds.
 9 laizes chacune de 21 $\frac{3}{4}$ = 195 $\frac{3}{4}$ pds.
 90 pds de bordure + 195 $\frac{3}{4}$ pds de tapis = 285 $\frac{3}{4}$ pds.
 $285\frac{3}{4} \div 3 = 95\frac{1}{4}$ vges. Rép.
 $95\frac{1}{4} \times 1.50 = \$142.87\frac{1}{2}$. Rép.
75. $5760 \div 48 = 120$ pds. Rép.
76. En abaissant une perpendiculaire, du point de rencontre du côté non perpendiculaire avec la base la plus courte, sur l'autre base, on a un triangle rectangle. L'hypoténuse de ce triangle est de 15 pieds et la base 12 pieds.
 $15^2 - 12^2 = 81$
 La racine carrée de 81 = 9. La hauteur du trapèze.
 $\frac{(14 + 26)9}{2} = 180$ pds. Surface du trapèze.
77. $(17 \times 2 \times 9) \div 18 = 17$ pds. Rép.

TENUE DES LIVRES

INTÉRÊTS ET ESCOMPTES

Intérêts. Le loyer d'une somme empruntée s'appelle **intérêt**.

Escomptes. La remise accordée au débiteur qui paye un billet, une traite, ou toute autre dette avant l'échéance est appelée **escompte**. On ouvre un compte pour *Intérêts et escomptes*. Ce compte est de la même famille que **Mises**, et il est assujéti aux mêmes règles.

Dr *Intérêts et Escomptes* *Cr*

<i>Ont coûté</i>	<i>Ont rapporté</i>
<p>Débitez Intérêts et Escomptes :</p> <p>1. Des intérêts que nous payons ;</p> <p>2. Des remises ou escomptes que nous accordons aux débiteurs qui règlent avant l'échéance.</p> <p>En résumé, débitez les Intérêts et Escomptes des sommes qu'ils nous coûtent.</p>	<p>Créditez Intérêts et Escomptes :</p> <p>1. Des intérêts que nous recevons ;</p> <p>2. Des remises ou escomptes qui nous sont accordées lorsque nous soldons une dette avant l'échéance.</p> <p>En résumé, créditez Intérêts et Escomptes des sommes qu'ils nous rapportent.</p>

EXEMPLE

1. Payé mon billet \$1200 avec intérêts.....	\$ 18 00
2. Reçu paiement, 90 jrs avant l'échéance, du billet d'E. Richard, \$4000, moins l'escompte que j'ai accordé.....	59 18
3. Reçu d'E. Martin, intérêts sur \$4000 pour 1 an.....	240 00
4. Payé, un mois avant l'échéance, un billet de \$600, moins l'escompte qui m'a été accordé.....	3 00
5. Reçu paiement du billet d'E. Roy, \$1000, avec intérêts pour 6 mois.....	30 00

Dr *Intérêts et Escomptes* *Cr*

<i>Ont coûté</i>		<i>Ont rapporté</i>	
1		18	
2	<i>Profit</i>	59	18
		195	82
		273	00
		3	240
		4	3
		5	30
		273	00

Ce que les intérêts ont rapporté..... \$273 00
 Ce que les intérêts ont coûté..... 77 18

Profit..... 195 82

Questions.—1. A quel côté du cte d'Int. et Esc. faut-il porter le 1er art ? Au Dr.—2. Pourquoi au Dr ? Parce qu'on débite Int. et Esc. des intérêts qu'on paie.—3. A quel côté du cte d'Int. et Esc. faut-il porter le 2e art., et pourquoi ? Au Dr ; parce qu'on a accordé un escompte de \$59.18 à E. Richard et qu'on débite le cte d'Int. et

d'Esc. des escomptes qu'on accorde.—4. A quel côté du cte d'Int. et Esc. faut-il porter le 3e art., et pourquoi ? Au Cr ; parce qu'on crédite ce cte des intérêts qu'on reçoit.—5. A quel côté du cte d'Int. et Esc. faut-il porter le 4e art., et pourquoi ? Au Cr ; c'est un escompte qui nous a été accordé, et on crédite ce cte des escomptes qui nous sont accordés.—6. A quel côté du cte d'Int. et Esc. faut-il porter le 5e art., et pourquoi ? Au Cr ; le cte d'Int. et Esc. est crédité des intérêts que nous recevons.—7. Combien Int. et Esc. nous ont-ils rapporté ? \$273.—8. Combien ont-ils coûté ? \$77.18.—9. Que représente la différence, \$195.82, entre ce que Int. et Esc. ont rapporté et ce qu'ils ont coûté ? Un profit.—10. Pourquoi la différence entre ce que Int. et Esc. ont coûté et ce qu'ils ont rapporté est-elle un profit dans ce cas ? La différence est un profit parce que Int. et Esc. ont RAPPORTÉ PLUS qu'ils n'ont coûté.

LANGUE ANGLAISE

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

NOUNS AS ADJECTIVES.—From the knowledge we have gained about the parts of speech, we see that each one has its own work to do in the sentence, its own office to fill in enabling us to express our thoughts.

Now, when we have a thought in our mind we usually seek to express it in as few words as possible. One reason for this is, that we wish to save ourselves the trouble of using more words than are necessary ; another is that we wish the person to whom we are speaking or writing to get the thought into his mind as quickly and with as little trouble as possible. Hence, so long as our meaning is clear, the fewer words we use the better.

This desire to be brief has caused many irregularities in the language ; among others, it has led us sometimes to use one part of speech, or one sort of words, for another. For instance, if we want to tell a person that a certain star that usually shines after sunset shone brightly last night, we can say :

The star *that shines in the evening*, shone brightly last night. In this sentence the words *that shines in the evening* are used to tell to what star we refer, and in them the word *evening*, being the name of a portion of time, is a name-word or noun. But we can express the same thought in fewer words, and just as clearly, if we say :

The *evening* star shone brightly last night.

In which sentence the word *evening* modifies the noun *star* ; and therefore fills the office of an adjective.

In the same way, instead of saying : a cup *that is made of silver*, we can say : A *silver* cup. Instead of : The dew *that lies on the grass in the morning*, we can say : The *morning* dew.

Other examples of nouns used as adjectives are seen in :— A canal boat, a tooth-brush, a hair-brush, a fur coat, cloth shoes, a marble monument, a coal cart, a horse car.

We see from these examples that nouns are frequently used as adjectives. We cannot therefore, be sure that a word that looks like a noun is really one, until we have looked into it, and found out the office that it fills in the sentence.

In the following sentences say how the words in italics are used.

The *morning* stars sang together. *Adj.*— We use *steel* pens ; our grandfathers used *goose* quills. *Adjs.*— Our *pear* tree has not a single *pear* on it. 1st *adj.*, 2nd, noun.— In the *country* you must expect *country* customs. 1st noun, 2nd, *adj.*— *Horse*

cars have gone out of fashion in large cities. *Adj.*—*Gold*, watches are not made entirely of *gold*. 1st, *adj.*, 2nd, *noun.*—The *county* council met last week. *Adj.*—The contents of the *table* drawer were thrown under the *table*. 1st, *adj.*, 2nd, *noun.*—A *board* floor is much warmer than a *brick* floor. 1st, *adj.*, 2nd, *adj.*—An *iron* kettle will last longer than a *tin* kettle:—1st, *adj.*, 2nd, *adj.* On our farm we do not grow *garden* peas, but *field* peas only. 1st, *adj.*, 2nd, *adj.* (*Taken from Public School Grammar*).

DICTATION

TAKING CARE OF NUMBER ONE

A negro who was a slave on one of the *plantations* in the Southern States of America, had with some private money *purchased* a hat. It was *observed* that when there was a fall of rain he took *the hat from his head* and showed *particular anxiety* to *preserve* it from the *wet*.

On being remonstrated with for his supposed stupidity in thus leaving his head *exposed* he wittily replied, "Oh, that is easily explained; the hat *belongs to me*, but the head *belongs to my master*."

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

Plantations, large farms.—*Purchased*, bought.—*Observed*, noticed.—*The hat from his head*, off the hat.—*Particular*, great.—*Anxiety*, care.—*Preserve*, protect.—*Wet*, rain.—*Exposed*, uncovered, bare.—*Belongs to me*, is mine.—*Belongs to my master*, is my master's.

J. AHERN.

Premières notions de géographie

I. LE PAYS ET LE CONTINENT

Vous est-il arrivé quelquefois, mes enfants, de monter sur une hauteur ou sur un édifice très-élevé? Quand, de là, vous regardiez autour de vous, vous aperceviez les maisons de la ville ou du village, les jardins; puis au-delà, les champs, les prairies, la rivière, les ruisseaux.

Vous distinguiez facilement les choses les plus rapprochées de vous; mais celles qui étaient plus éloignées, vous les aperceviez à peine. Tout à fait au loin, vous ne pouviez plus rien distinguer, ni les arbres, ni les maisons. Tout se confondait dans une grande bande grise, formant ce qu'on appelle le *lointain*.

Voilà tout ce que vous voyiez, et peut-être croyiez-vous que tout finissait là, qu'il n'y avait plus rien au-delà de ce que vous aperceviez.

Pourtant, mes enfants, il y a beaucoup d'autres pays, au delà de celui que vous pouvez voir. Et dans presque tous ces pays il y a des hommes, des champs, des forêts, des villes, des animaux, comme dans l'endroit que vous connaissez.

Plusieurs pays réunis forment un *continent*. Les continents sont les grandes parties de ce qu'on appelle la *Terre*.

II. LE VOYAGE

Avez-vous voyagé quelquefois? Vous savez que voyager c'est aller d'un pays dans un autre. Quand vous allez dans une autre ville que celle que vous habitez, vous faites un voyage. Ce n'est qu'un petit voyage, souvent. Mais il y a des hommes qui font de grands voyages. Ils vont dans des pays éloignés, puis, quand ils sont revenus, ils décrivent le pays d'où ils viennent, disent quels arbres, quels animaux ils y ont trouvés, comment vivent les *habitants*, etc.

Les récits de ces voyageurs ont servi à former une science qu'on appelle la *Géographie* c'est-à-dire: la description de la terre.

III. LA COLLINE ET LA MONTAGNE

Il n'est pas nécessaire de faire un long voyage pour observer des choses intéressantes. Dans les promenades que vous avez faites à la campagne vous en avez déjà vu plus d'une ; mais comme vous êtes enfants, vous n'y faites pas toujours attention. Nous allons nous rappeler ensemble ce que vous avez vu, et quand vous retournerez à la campagne, vous saurez reconnaître toutes les choses dont nous aurons parlé.

D'abord vous avez dû remarquer que le terrain, le *sol* n'est pas partout droit, de *niveau* comme on dit. Il y a des endroits qui sont en pente, et quand vous arrivez là, vous courez plus facilement, quelquefois plus vite que vous ne voudriez. Un peu plus loin c'est le contraire : le terrain va en montant, et vous ne pouvez plus courir sans vous essouffler.

Dans certains endroits, la pente est tellement rapide que vous ne pouvez ni la monter, ni la descendre sans vous exposer à tomber.

Mais à force de monter, vous savez qu'on parvient au haut, c'est-à-dire à l'endroit



le plus élevé, d'où la vue s'étend au loin. Cette hauteur que l'on gravit, s'appelle une *colline* ; et l'endroit le plus élevé de la colline se nomme le *sommet*.

Il y a des pays, mes enfants, où les hauteurs sont si élevées, et si difficiles à gravir, que vous ne pourriez pas arriver jusqu'au sommet. Ces hauteurs, bien plus élevées que les collines, s'appellent des montagnes.

Sujet de composition

(ETUDE À L'USAGE DES CANDIDATS AU BREVET D'ENSEIGNEMENT)

FERMIÈRE ACTIVE ET VIGILANTE

(Démontrez la vérité de ce proverbe : Une bonne fermière doit être la première levée et la dernière couchée.)

DÉVELOPPEMENT

I. Le ciel se colore : alerte, diligente fermière, tu dois être la première levée. Ecoute : le coq t'appelle de sa voix éclatante, le poulailler matinal réclame tes services. Les moutons bêlent dans l'étable ; il leur tarde de prendre la clef des champs. La bonne vache mugit : elle veut te donner son lait savoureux.

Vite, vite, à l'ouvrage ! Si tu ne les éveilles, tes serviteurs dormiront longtemps et alors adieu les beaux écus sonnants et toute la prospérité de la ferme.

Il n'est pour voir que l'œil du maître. Ici, là, partout, tu trouves à exercer une active surveillance, et, comme l'exemple est la plus éloquente des leçons, il faut, brave fermière, prêcher d'exemple et te mettre tôt à la besogne.

Tout ce monde qui s'éveille a faim et attend de toi sa nourriture. Si tu te fies à l'un ou à l'autre, l'ouvrage sera mal fait et tout en pâtira.

II. Voici le soir. La journée a été longue : il te tarde de jouir d'un repos bien mérité.

Hélas ! ma bonne, si tu es sage, tu attendras encore que tout à la ferme soit endormi, pour dormir à ton tour.

La prudence te commande de faire le tour de la maison pour voir si rien ne traîne, si chaque travail a été bien fait, si les portes sont bien closes. N'oublie pas que l'huis entrebaillé livre passage au renard perfide ou au voleur, quand il ne donne à quelqu'un des animaux de la ferme l'idée fatale de prendre la poudre d'escampette, emportant avec lui le plus clair de tes bénéfices.

Mais tout repose, chaque chose est à sa place, tout est en bon état, grâce à ta vigilance. Tes enfants roses et blonds sommeillent en paix. Hâte-toi de les rejoindre. Tu as maintenant bien gagné ton repos. Remercie Dieu et dors en paix.

Bonsoir, fermière.

CABINET DE L'INSTITUTEUR



Combien de temps une frégate peut voler

L'endurance des oiseaux à la fatigue est énorme. Le vélocipédiste qui a couru sans arrêt pendant trente-six heures est déjà dans une situation critique. Or un naturaliste américain, qui a séjourné cinq ans sur les côtes de la Floride pour y étudier les mœurs des oiseaux aquatiques, affirme qu'on a vu des frégates voler pendant *sept jours* consécutifs, jour et nuit, sans prendre aucun repos. Ces oiseaux mangent en l'air. On pré-

tend même qu'ils dorment soutenus par leurs ailes. L'envergure de ces frégates varie de 9 à 12 pieds, et elles volent quelquefois à une vitesse de 35 lieues à l'heure, sans que les ailes fassent de mouvement apparent.

L'albatros est plus grand que la frégate. Son envergure est de 14 pieds. Il suit des navires en mer pendant des journées entières. Cependant ses forces le trahissent au bout de quatre ou cinq jours ; il est obligé alors de venir se reposer sur un roc ou sur le navire qu'il suit.

Logique d'un enfant

— Papa, disait Dodo, est-ce vrai que nous descendons des singes ?

— Certainement. Il est démontré par la science que l'homme, d'abord né du singe, a été toujours en se perfectionnant.

— Alors, papa, je suis moins singe que toi ?

Une gifle monumentale fut la réponse paternelle, à laquelle s'ajoutèrent ces mots :

— Voilà qui te fera voir si je suis un singe !

Pas logique, le papa !

Hygiène

IL NE FAUT PAS RONGER SES ONGLES

Fi ! la vilaine habitude ! Et combien de jeunes garçons et de petites filles ne peuvent s'en corriger ! Avoir toujours les doigts dans sa bouche, c'est disgracieux et malsain. Puis, les ongles ainsi rongés perpétuellement se déforment et deviennent fort laids. On ne peut les nettoyer que difficilement et l'on finit par les déchausser tout à fait. Avec cela, ces fragments d'ongles sont avalés le plus souvent et provoquent des maux d'estomac.

Certaines mamans trempent le bout des doigts de leurs enfants dans une décoction d'aloès ; elles font cela pendant le sommeil des petits incorrigibles, et alors le lendemain, la première fois qu'ils retombent dans leur funeste manie, quelle attrape !

Le remède est excellent, dit-on, mais en voici un meilleur : s'observer et ne demeurer jamais oisif. Quand on a les doigts occupés, il est difficile de se les mettre dans la bouche. L'habitude de se ronger les ongles—comme toutes les mauvaises habitudes du reste—provient de l'oisiveté : *Qui ne fait rien, fait mal.*

A travers les faits scolaires

Le 15 octobre dernier, on a célébré le deuxième centenaire de la naissance de Madame d'Youville, fondatrice de la communauté des Sœurs Grises. La fête a eu lieu au couvent de la rue Guy, à Montréal. Cette belle institution rend des services incalculables au pays.

M. J. Flavien Doucet, instituteur de grand mérite, vient d'être nommé inspecteur des écoles françaises de la province du Nouveau-Brunswick. C'est un triomphe pour nos frères les Acadiens. Nos félicitations sincères au nouveau titulaire.

Les journaux quotidiens dénoncent de temps en temps la mesquinerie de nos municipalités scolaires à l'égard des institutrices. Nous espérons que ces dénonciations répétées finiront par convaincre le peuple que l'on doit mieux rétribuer l'institutrice que la servante.

L'histoire d'une locution.— Les anges n'écrivent guère ; rien, du moins, ne permet de le supposer. D'où vient donc que l'on dise généralement d'une personne qui écrit bien... qu'elle écrit "comme un ange" ?

Un vieux bouquin vient de nous fixer sur l'origine de cette locution.

Jusqu'au XVII^e siècle, l'enseignement de l'écriture avait été fort négligé dans les écoles ; les élèves ne suivaient aucune règle et chaque maître enseignait à sa façon. En 1673, le Parlement de Paris, ayant été à même d'apprécier combien l'écriture était défectueuse dans les écoles du royaume, rendit un arrêt, à la date du 10 avril, pour établir des modèles uniformes d'écriture, l'un de *ronde* et l'autre d'*expéditive*.

Ce fut au Père Ange— alors reconnu comme l'homme le plus habile de France dans l'art de manier la plume— qu'échut l'honneur de rédiger ces modèles. Dès lors, on prit l'habitude de dire, en parlant d'une personne douée d'une belle écriture, qu'elle écrivait comme le Père Ange ; puis on finit par dire simplement *comme un ange*.

Et cela se comprend tout de même, quoique ça n'ait plus aucun sens.

BIBLIOGRAPHIE

LES BASES DE L'HISTOIRE D'YAMACHICHE.—1703-1903, par R. Bellemare, avocat et secrétaire de la société historique de Montréal, etc.

C'est un beau travail de plus de quatre cents pages élevé à la mémoire des premiers colons de la paroisse d'Yamachiche, dans le comté de St-Maurice. Nous remercions l'auteur pour l'envoi d'un exemplaire de son patriotique ouvrage.—C.-O. Beauchemin et fils, libraires-éditeurs, Montréal.

RECUEIL DE DISCOURS, préparés par Marc Sauvalle.—Editeurs : C. O. Beauchemin et fils, Montréal. Petit travail d'une très jolie apparence typographique et qui peut rendre service à plusieurs personnes.

JÉSUS-CHRIST, SON ENFANCE, SA DOCTRINE, SA PASSION.—Imprimerie du Patronage, 62 côte d'Abraham, Québec. M. l'abbé Nunesvais, supérieur du Patronage de Québec, vient de publier, sous le titre ci-dessus, un petit volume que nous voudrions voir dans la bibliothèque pédagogique de chacune de nos écoles primaires. Les institutrices retirerait beaucoup de profit à lire le travail de M. Nunesvais et les élèves avancés y trouveraient un résumé admirablement bien agencé de la vie du Sauveur. En vente au Patronage, Québec.

TRAITÉ DE PÉDAGOGIE

La Pédagogie théorique et pratique de MM. Rouleau, Magnan et Ahern est maintenant en vente. S'adresser à M. Hormisdas Magnan pour la vente de cet ouvrage. 50 cts l'exemplaire.

Adressez : Boite 162, Québec.

Bureau de placement pour les institutrices

A la première assemblée du Conseil d'administration de l'Association des institutrices catholiques de la province de Québec, organisée pendant la grande convention pédagogique du mois d'août, on a décidé la création d'un Bureau de placement pour mettre les institutrices disponibles en rapport avec les commissions scolaires disposant de situations dans l'enseignement.

Les institutrices et les commissaires d'écoles désirant connaître les règlements du Bureau de placement sont priés de s'adresser à la trésorière soussignée et de joindre à toute demande d'informations le montant minime de 5 cts en timbres, pour couvrir les frais d'impression et de correspondances.

M^{lle} ELVINA CHÈNEVERT,

Trésorière de l'A. I. C.

MONTRÉAL, Qué. 225, rue Rachel,

AVIS OFFICIELS

Département de l'Instruction Publique

Nomination de commissaires d'écoles catholiques. — Erection de nouvelles municipalités scolaires.

Par arrêté ministériel, en date du 28 juin 1901. M. Philippe Demers, avocat, C. R., et député à la Chambre des Communes, a été nommé de nouveau commissaire des écoles catholiques de la cité de Montréal.

Par arrêté ministériel, en date du 2 de juillet 1901. M. Lennox William, D. D., a été nommé de nouveau commissaire des écoles protestantes de la cité de Québec.

Par arrêté ministériel, en date du 26 juin 1901, l'honorable James John Guerin, M. D. et membre du Conseil Exécutif de la province de Québec, a été nommé membre du comité catholique du Conseil de l'Instruction Publique.

Par arrêté ministériel, en date du 20 juin 1901. M. George Robert Smith, membre de l'Assemblée Législative pour le comté de Mégantic, demeurant à Thetford Mines, a été nommé commissaire *per dedimus potestatem*, pour le district d'Arthabaska, en vertu de l'article 605 des S. R. P. Q.

Par arrêté en conseil, en date du 16 août 1901, les nominations suivantes de commissaires d'écoles ont été faites :

Comté d'Argenteuil, Harrington No 2. — M. David Colquhoun, en remplacement de M. Donald K. Campbell.

Comté d'Argenteuil, Saint-Adolphe de Howard. — M. Wilfrid Lajeunesse, en remplacement de M. F. X. Bertrand, M. Fabien Corbeil, nommé de nouveau.

Comté de Dorchester, Saint Benjamin du Lac à Busque. — MM. Thomas Turcotte et Joseph Poulin, en remplacement de MM. Bénoni Pepin et Simon Gilbert.

Comté d'Ottawa, Saint Rémi d'Amherst. — MM. Wilfrid Carbonneau et Pierre Carrière, nommés de nouveau.

Comté de St-Maurice, Saint-Elie. — MM. Edouard Carufel et Napoléon Allard, en remplacement de MM. Théodore St. Ives et Onésime Gélinas.

Comté de Verchères, Saint-Antoine. — M. Joseph Pineault, nommé de nouveau.

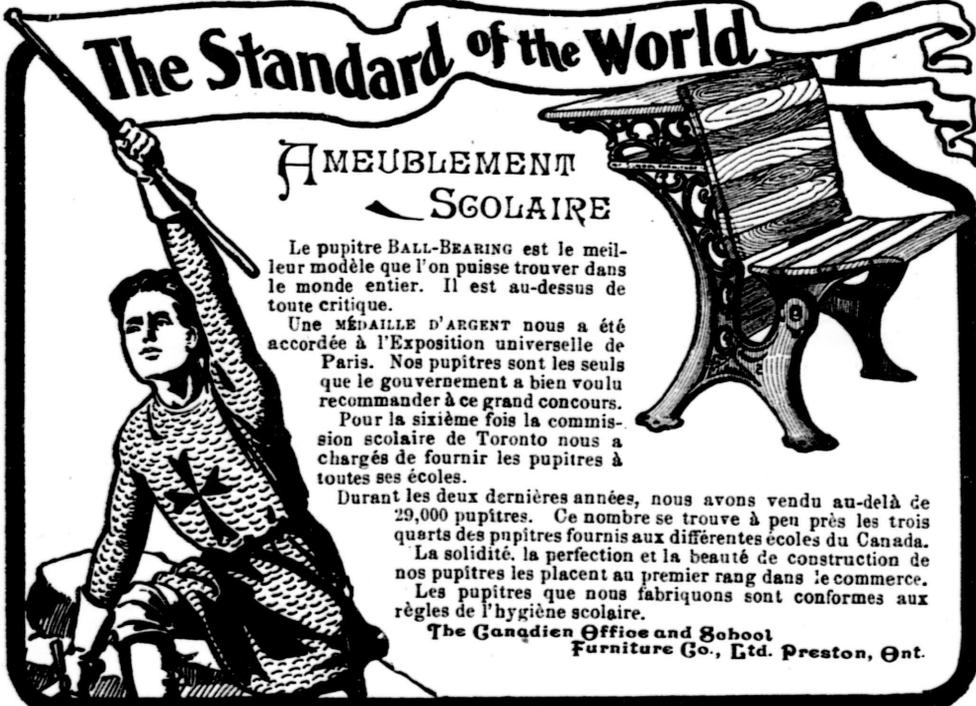
Par arrêté ministériel, en date du 25 juin dernier, (1901), les lots suivants du cadastre de cette paroisse, savoir : Nos 1 jusqu'à 26 inclusivement, et Nos 193 jusqu'à 200 inclusivement, ont été détachés et érigés en municipalité scolaire distincte, sous le nom de "Port Many."

Par arrêté ministériel, en date du 25 juin dernier, (1901), les lots suivants du cadastre du canton de Sydenham, savoir : les Nos 9 jusqu'à 27, inclusivement, du premier rang sud du canton Sydenham, ont été détachés de la municipalité scolaire de "Roseville," comté de Gaspé et érigés en municipalité scolaire distincte sous le nom de "Saint-Majorique."

Par arrêté ministériel, en date du 25 juin dernier, (1901), les lots connus et désignés sur les plan et livre de renvoi officiels du village de Saint-Eustache, sous les numéros soixante et onze et cent quarante et un (71 et 141) ; les lots dans la paroisse de Saint-Eustache, sous les numéros 37, 52, 200, 204, 205, 209, 213, 214, 220, 224, 225, 250, 270, 271, 272, 273, 277, 299, 300, 302 et 305, les lots dans la paroisse de Saint-Joseph, sous les numéros 10, 163, 164, 65, 230, 374, 379, 380, 581, 384, 392 et 398, les lots dans la paroisse de Saint-Benoit, sous les numéros 8, 9, 11, 129, 183, 187, 201, 204, 214, 226, 244, 271 et 273, ont été érigés en une municipalité scolaire distincte, pour les protestants seulement, sous le nom de municipalité scolaire protestante de "Grande-Frénère," dans le comté des Deux Montagnes.

Par arrêté ministériel, en date du 25 juin dernier, (1901), la municipalité rurale d'Ascot Corner, comté de Sherbrooke, tel qu'érigée par l'Edouard VII, ch. 54, à l'exception des lots 3, 4 et 5 des rangs 1 et 2 du canton de Westbury, a été érigée en municipalité scolaire distincte.

Cette arrêté devant prendre effet le 1er juillet 1901.



The Standard of the World

**AMEUBLEMENT
SCOLAIRE**

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

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

Pour la sixième fois la commission scolaire de Toronto nous a chargés de fournir les pupitres à toutes ses écoles.

Durant les deux dernières années, nous avons vendu au-delà de 29,000 pupitres. Ce nombre se trouve à peu près les trois quarts des pupitres fournis aux différentes écoles du Canada.

La solidité, la perfection et la beauté de construction de nos pupitres les placent au premier rang dans le commerce.

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

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

Références utiles

Librairie Sainte-Anne.—J.-A. Langlais & Fils, 177, rue St-Joseph, Québec.

A vendre à cette librairie :

L'assortiment le plus complet de livres classiques français et anglais, fournitures d'écoles, telles que crayons, plumes, encre, etc.

Livres blancs et blancs de toutes sortes pour Secrétaires de Municipalités scolaires et rurales. Cartes géographiques par Dufour, Meissas, Johnson et autres.

Nous offrons de ce temps-ci un lot de 450 cartes géographiques à 50% et 60% de réduction. Grand choix de Globes terrestres, depuis 35 cts à \$15.00 chacun.

Propriétaires de la série de cahiers de calligraphie canadienne en 9 cahiers, méthode pratique pour apprendre à bien écrire. Cette série de cahiers a remporté le prix d'excellence à l'Exposition de Chicago en 1893.

Organisation Politique et Administrative du Canada par C.-J. Magnan, ouvrage recommandé par le Bureau Central des Examineurs catholiques.

Attention spéciale et satisfaction garantie aux commandes reçues par la malle. Toute demande de prix fournie avec promptitude.

La Revue Canadienne.—La plus belle publication du Canada et la seule Revue littéraire française de l'Amérique, 36 années de publication. Elle forme à la fin de l'année deux beaux volumes de près de 500 pages magnifiquement illustrés. L'abonnement n'est que \$2 par an. S'adresser au directeur-gérant de *La Revue Canadienne*, No. 290, rue de l'Université, Montréal. Ne pas oublier que les institutrices et les institutrices de la campagne peuvent avoir un abonnement à moitié prix, un fonds étant à la disposition du Directeur de la Revue pour payer l'autre moitié.

Ed. Marcotte.—Imprimeur-Relieur et Papetier, 82 rue St-Pierre, Rasse-Ville, Québec.

Impressions de toutes sortes, tels que livres, circulaires, en-têtes de comptes et de lettres, factums, catalogues, cartes d'affaires, programmes, menus, brochures et journaux illustrés.

Reliure : livre de comptes de toutes sortes, reliure de bibliothèque à des conditions faciles, cartes montées sur toile et vernies. Recherché pour éditions.

La Maison Marcotte relie *L'Enseignement Primaire* pour un grand nombre de municipalités.