

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

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

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

Coloured covers/
Couverture de couleur

Covers damaged/
Couverture endommagée

Covers restored and/or laminated/
Couverture restaurée et/ou pelliculée

Cover title missing/
Le titre de couverture manque

Coloured maps/
Cartes géographiques en couleur

Coloured ink (i.e. other than blue or black)/
Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire)

Coloured plates and/or illustrations/
Fianches et/ou illustrations en couleur

Bound with other material/
Relié avec d'autres documents

Tight binding may cause shadows or distortion along interior margin/
La reliure serrée peut causer de l'ombre ou de la distorsion le long de la marge intérieure

Blank leaves added during restoration may appear within the text. Whenever possible, these have been omitted from filming/
Il se peut que certaines pages blanches ajoutées lors d'une restauration apparaissent dans le texte, mais, lorsque cela était possible, ces pages n'ont pas été filmées.

Coloured pages/
Pages de couleur

Pages damaged/
Pages endommagées

Pages restored and/or laminated/
Pages restaurées et/ou pelliculées

Pages discoloured, stained or foxed/
Pages décolorées, tachetées ou piquées

Pages detached/
Pages détachées

Showthrough/
Transparence

Quality of print varies/
Qualité inégale de l'impression

Continuous pagination/
Pagination continue

Includes index(es)/
Comprend un (des) index

Title on header taken from:/
Le titre de l'en-tête provient:

Title page of issue/
Page de titre de la livraison

Caption of issue/
Titre de départ de la livraison

Masthead/
Générique (périodiques) de la livraison

Additional comments:/
Commentaires supplémentaires: Comprend des textes en anglais.

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

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

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'École et de la Famille

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

RAPPORT DU SURINTENDANT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC

(DOCUMENT OFFICIEL)

Québec, 2 janvier 1899.

L'HONORABLE M. J.-E. ROBIDOUX,
Secrétaire de la Province,
QUÉBEC.

Monsieur le Ministre,

J'ai l'honneur de vous transmettre pour l'information de la Législature mon rapport de l'année scolaire 1897-98.

J'ai le plaisir de vous dire que le Bureau Central d'Examineurs catholiques dont la formation avait été décidée l'année dernière, a définitivement été établi. Les bureaux locaux d'examineurs ont par là même cessé d'exister et il y a lieu d'espérer que la réforme opérée contribuera à ne faire admettre dans la carrière de l'enseignement que des personnes compétentes.

A cause de cette transformation, des règlements très élaborés pour l'examen des aspirants au brevet de capacité ont été adoptés par le Comité catholique et ont reçu la sanction de l'exécutif, et le laborieux secrétaire du bureau central, M. J.-N. Miller, a organisé le fonctionnement de ce nouveau rouage avec une compétence que je me plais à reconnaître.

Dans le cours de l'année le même comité a aussi révisé le programme d'études pour les écoles publiques et le programme d'examens des candidats catholiques pour l'enseignement. Plusieurs de nos maisons d'éducation de même que des institutrices laïques de grande expérience ont suggéré nombre d'amendements qu'il pouvait être utile de faire au programme susdit et leurs suggestions pratiques ont, dans une large mesure, facilité l'important travail du comité.

Je crois utile de reproduire ici ce programme. (*L'Enseignement Primaire* a publié cet important document dans sa livraison du mois de novembre 1898.)

De son côté le Comité protestant a opéré une réforme digne de mention

en créant un cours de pédagogie de quatre mois à l'École Normale McGill pour toute personne qui désire enseigner dans les écoles élémentaires.

Le cours ordinaire de neuf mois pour l'obtention d'un diplôme d'école élémentaire n'a pas cependant été aboli et sera probablement suivi dans la plupart des cas de préférence à l'autre. Quant au diplôme d'école modèle, le cours de neuf mois est de rigueur, pendant que pour le diplôme d'académie le cours complet à l'École Normale est requis. Le diplôme pour le Kindergarten ne se donne qu'aux candidats qui ont suivi un cours de deux ans et ont fait preuve de dispositions spéciales pour cette méthode d'enseignement.

Il y a lieu de féliciter les protestants de ce fait que les circonstances leur permettent d'exiger un stage à l'École Normale de leur croyance de tous ceux qui veulent devenir instituteurs.

STATISTIQUES

Des perfectionnements s'opèrent chaque année dans la manière de compiler les statistiques de mon département. Je me permettrai d'attirer l'attention de la Législature sur le nouveau sommaire des statistiques des écoles indiquant l'augmentation ou la diminution dans quelques nombres comparés avec ceux de l'année antérieure et sur les tableaux qui concernent les universités de la province.

Je référerai tout particulièrement à l'appendice No VI qui indique, par comtés, le nombre des écoles et des élèves qui les fréquentent et donne d'autres renseignements utiles. Par ces tableaux spéciaux il sera plus facile de comparer l'état de l'instruction dans chaque division électorale, et quelques-unes de ces divisions moins avancées que d'autres y trouveront peut-être un motif d'émulation.

Voici ces tableaux : (Nous publierons ces tableaux dans la prochaine livraison de *L'Enseignement Primaire*.)

CONFÉRENCES PÉDAGOGIQUES

Dans mon précédent rapport je faisais pressentir que les conférences pédagogiques inaugurées dans l'automne de 1897 produiraient un bon effet. D'après le témoignage des inspecteurs d'écoles, ces conférences ont répondu à un besoin réel, celui de remédier, dans une certaine mesure, au manque de formation pédagogique du très grand nombre de nos instituteurs et de nos institutrices. Elles ne parent sans doute suppléer aux connaissances spéciales que les personnes qui se destinent à l'enseignement pourraient acquérir dans une École Normale ; cependant, dès la première année, les bienfaisants effets s'en sont fait sentir. Il y a eu amélioration chez nombre de titulaires

d'écoles ; ils ont enseigné avec plus de méthode, avec une connaissance plus complète du programme d'études.

Le regretté M. Nantel, inspecteur d'écoles, écrivait en juillet dernier :
 " Je suis aujourd'hui en état de vous assurer que ces conférences ont rempli leur but dans mon district. Je visitais dans le cours de juin dernier une école où la jeune institutrice ne m'avait donné aucune satisfaction dans l'année scolaire 1896-97 ; cette année le résultat de l'examen est très bon, je lui fis remarquer le changement. Cette année, me dit franchement cette jeune personne, je sais un peu mieux enseigner, tandis que je ne le savais pas l'an passé, je l'ai appris aux conférences pédagogiques."

De son côté M. Lippens remarque que " les conférences dans leur ensemble ont eu un résultat pratique considérable."

" L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE "

Une mesure très importante est l'envoi gratuit du journal "*L'Enseignement Primaire*" aux écoles de la province. Cette revue pédagogique, rédigée avec talent, tout en instruisant les maîtres et les maîtresses d'écoles, saura répandre des principes sains et faire comprendre ce qu'il peut y avoir de force et de grandeur dans une éducation basée sur l'idée religieuse et les aspirations nationales du peuple.

ÉCOLES NORMALES

Le bon résultat des conférences pédagogiques indique combien s'impose à l'attention de la législature la fondation d'Écoles Normales de filles pour les catholiques. J'ai eu l'honneur d'insister à plusieurs reprises sur l'établissement de ces écoles et je considère que c'est le premier pas à faire dans les réformes et les progrès à réaliser. Je ne fais du reste qu'exprimer l'opinion du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique.

Le Principal de l'École Normale Jacques-Cartier, M. Verreau, dans son rapport annuel, fait à ce sujet des réflexions que je crois devoir citer.

" En formulant des programmes, dit-il, en faisant subir des examens, le gouvernement a élevé le niveau des connaissances que doit avoir l'instituteur. C'était le point de départ : il était nécessaire : mais on ne peut s'y arrêter indéfiniment. Ils ne suffit pas que les maîtres soient instruits ; il faut encore qu'ils aient acquis une expérience, aussi grande que possible, des enfants et de l'application des principes pédagogiques. Si l'on excepte ceux qui ont été formés dans les Écoles Normales et dans les communautés enseignantes, combien y en a-t-il parmi les autres qui soupçonnent la

“nécessité d'une bonne méthode pour enseigner avec efficacité les éléments de l'arithmétique ou de la simple lecture ? ou, s'ils l'ont étudiée, combien y en a-t-il qui sachent l'employer à propos ?”

M. Verrean, entre autres remèdes qui ont la sanction de l'expérience des vieux pays, suggère d'obliger toutes les personnes qui veulent enseigner à faire un stage dans une école, sous un maître qui aurait quelques années d'expérience.

“Ce stage, dit-il, peut être plus ou moins long ; six mois suffiraient pour apporter un changement complet dans un grand nombre d'écoles et l'on finirait peut-être par comprendre quelle est la valeur des maîtres et des maîtresses bien formés.”

CONCOURS

Lorsqu'on remonte dans le passé et qu'on se rappelle l'état peu satisfaisant de l'instruction publique il y a un demi-siècle, on ne peut qu'applaudir à l'énergie qui a été déployée depuis cette époque pour augmenter le nombre et l'efficacité de nos écoles et que concevoir de fortes espérances pour l'avenir. Il existe en effet au sein des populations de notre province un désir réel de faire instruire les enfants, et l'instruction se répandra d'autant plus promptement qu'on s'empressera d'opérer les réformes que requièrent les besoins de l'heure présente.

Ces bonnes dispositions chez le peuple se manifestent de différentes manières. C'est ainsi qu'on commence aujourd'hui dans certaines paroisses à organiser des concours entre les diverses écoles de la municipalité. Je mentionnerai Brompton Falls où les commissaires, secondés par le curé, ont organisé un concours entre les écoles en vue d'accorder des certificats d'études primaires aux élèves. L'examen a porté sur toutes les matières du cours élémentaire prescrites par le programme d'études, et l'inspecteur d'écoles, M. G. Labarre, en mentionnant ce fait, observe que ce concours, tout en excitant l'émulation chez les enfants et chez les institutrices, aura pour effet d'engager les parents à tenir les élèves assidus à l'école.

Dans le district d'inspection de M. Dubeau le concours n'eut pas lieu seulement entre les écoles d'une paroisse, mais entre celles de toutes les municipalités au nombre de vingt et une. Les mêmes questions d'examen furent adressées à tous les curés du district d'inspection et le concours général se fit sous leur surveillance.

Une autre mesure d'égale importance est celle adoptée par quelques congrégations de Frères et de Religieuses qui font concourir les élèves des diverses académies ou écoles confiées à leur direction.

De plus, la correspondance de mon département me met en mesure de constater que dans les endroits les plus reculés, là où la colonisation a fait encore peu de progrès, on s'impose de lourds sacrifices pour se procurer une école. Le missionnaire lui-même n'est pas le dernier à donner l'exemple du dévouement. Ainsi, à Millington, dans le diocèse de Sherbrooke, le curé a bâti à ses frais et dépens une maison d'école pour l'avantage d'un petit groupe de colons peu fortunés. Il n'a pas hésité pour cela à prendre la hache et le marteau et à se faire charpentier.

Ce sont des faits qu'il est bon de citer pour refuter les accusations injustes que des gens qui ne nous connaissent point lancent contre le peuple de notre province.

Je ne puis terminer mon rapport sans mentionner la perte que le conseil de l'Instruction publique a faite dans la personne de feu sa grandeur Mgr Lafèche, évêque de Trois-Rivières. Le nom du vénéré prélat sera inscrit dans l'histoire parmi ceux des grands éducateurs de notre pays.

Nous avons aussi à déplorer la mort de deux de nos inspecteurs d'écoles, M. Prémont, de Québec, et M. Nantel, de Saint-Jérôme. Cette double perte est d'autant plus sensible qu'à l'expérience requise ces messieurs joignaient un grand zèle pour la propagation de l'instruction et s'acquittaient de leur devoirs avec efficacité.

J'ai l'honneur d'être,

Monsieur le Ministre,

Votre obéissant serviteur,

BOUCHER DE LABRUÈRE,

Surintendant.

PÉDAGOGIE

De l'enseignement de l'histoire du Canada à l'école primaire

Des programmes.—Un mot du programme concentrique.

Dans la dernière livraison de *L'Enseignement Primaire*, nous avons reproduit de *L'École et la Famille*, en l'adaptant aux besoins de nos écoles, une étude, sur l'histoire, que nous voulons compléter aujourd'hui en nous inspirant de l'excellente revue française, qui a pour directeur le célèbre Frère Robert, et en mettant à profit l'expérience des éducateurs étrangers.

Quel idéal les instituteurs et les institutrices doivent-ils avoir en vue en enseignant l'histoire ?—Voici une éloquente réponse à cette question que nous empruntons à M. E. Lavis :

“ Si l'histoire ne laisse à la mémoire que des noms, c'est-à-dire des mots, ou des dates, c'est-à-dire des chiffres, autant vaut donner plus de temps à la grammaire et à l'arithmétique et ne pas dire un mot d'histoire. Rompons avec les habitudes acquises et transmises ; n'enseignons point l'histoire avec le calme qui sied à l'enseignement de la règle des participes. Il s'agit ici de la chair de notre chair et du sang de notre sang. Pour tout dire, si l'écolier n'emporte pas avec lui le vivant souvenir de nos gloires nationales ; s'il ne sait pas que ses ancêtres ont combattu sur mille champs de bataille pour de nobles causes ; s'il n'a point appris ce qu'il a coûté de sang et d'efforts pour faire l'unité de notre patrie et dégager ensuite du chaos de nos institutions vieillies les lois qui nous ont faits libres ; s'il ne devient pas un citoyen pénétré de ses devoirs et un soldat qui aime son fusil, l'instituteur aura perdu son temps.”

Pour répondre à cet idéal, que doivent comprendre les programmes d'histoire du Canada ? En premier lieu, éliminons tous les faits secondaires, marchant d'abord à grands pas de Cartier à Champlain, et passant même légèrement sur les règnes qui n'ont aucun fait notable à nous offrir. Pour le cours élémentaire, nous grouperons tous les faits d'une époque principale autour d'une grande figure qui contribuera à les graver dans la mémoire. “ L'enseignement sera ainsi anecdotique, dit notre confrère de *L'Ecole et la Famille*, et non seulement il en sera plus intéressant pour les jeunes enfants, mais il sera plus durable. On sait, en effet, avec quelle tenacité se conservent dans l'esprit, et jusque dans un âge avancé, les récits qui ont le plus vivement frappé l'imagination dans l'enfance. L'enseignement deviendra plus suivi dans le cours *moyen*, sans que le côté anecdotique soit tout à fait négligé. Pour le cours *supérieur*, l'enseignement sera à la fois plus suivi et plus élevé.”

Dans ce cours, il y a des modifications à apporter au système généralement suivi. Il faut faire la part moins grande aux récits de guerres ou de batailles et parler un peu plus longuement de la situation du peuple aux différentes périodes de la colonie.

Maintenant, comment se fera la répartition entre les trois cours : *élémentaire*, *moyen*, *supérieur*, ou suivant les termes de nos règlements scolaires : *élémentaire*, *modèle*, *académique* ? quand doit-on commencer à enseigner l'histoire nationale à l'école primaire ?

Nous allons répondre à ces deux questions en citant notre éminent confrère d'outre-mer, en adaptant toutefois son étude aux besoins de nos écoles :

“ On est à peu près d'accord aujourd'hui sur la nécessité de commencer l'enseignement de l'histoire dès le cours *élémentaire*, et même dès le cours *préparatoire* ou l'école maternelle. Nous ne discuterons donc pas ce point qui est admis, sinon mis en pratique par tous. Mais il nous reste à examiner une question importante. L'ensemble de l'enseignement historique sera-t-il échelonné entre les trois cours, chaque division étudiant une période déterminée, ou bien le programme de chaque division comprendra-t-il toute l'histoire du Canada, des origines à nos jours ?

Le premier système peut, au premier abord, paraître plus logique. En effet, ayant plus de temps à consacrer à la même période, on peut l'étudier avec plus de soin et dans tous ses détails. Mais, en pratique voici à quoi il aboutirait le plus souvent : beaucoup d'enfants n'arrivent jamais au cours *supérieur* ; quelques-uns même ne dépassent jamais le cours *élémentaire*. Ces enfants ne verraient donc qu'une partie de l'histoire du Canada, et la partie la moins intéressante et la moins instructive, qui leur serait ainsi ressassée d'année en année sans jamais être dépassée. Le système des programmes dits *concentriques* a encore un autre avantage : l'enfant revoyant chaque année les mêmes matières avec plus de détails, il en résulte une révision annuelle des plus fructueuses et des plus utiles. L'enseignement d'une année facilite celui de l'année suivante.

Les programmes des trois cours seront donc *concentriques*, c'est-à-dire qu'ils se développeront parallèlement, les trois divisions étudiant mois par mois, semaine par semaine, la même période. De cette façon, le maître qui est chargé de plusieurs cours n'a en quelque sorte qu'une leçon à préparer. De toutes les matières d'enseignement, l'histoire est, en effet, l'une de celles qui exigent la plus sérieuse préparation. Personne, je pense, ne contestera la nécessité de cette préparation. Si instruit qu'il soit, le maître a toujours besoin de revoir un livre, de prendre des notes, de faire un choix parmi les faits qu'il convient d'exposer aux enfants, de rechercher la leçon morale à tirer de cet exposé, etc. En agissant autrement, l'instituteur s'exposerait à rester court devant les enfants ou à être pris par eux en flagrant délit d'erreur. En supposant même qu'il ne lui arrive aucun de ces graves désagréments, on peut être presque certain qu'il tournera autour de la question et qu'il ne saura soutenir l'attention des élèves.

Étant bien établi que l'instituteur a besoin de préparer sa leçon, n'est-il pas naturel qu'il cherche à simplifier sa tâche autant que possible. Avec des programmes échelonnés, l'instituteur chargé de trois divisions devrait préparer trois leçons différentes d'histoire, et, qu'on ne s'y trompe pas, ce n'est pas celle du cours *élémentaire* qui demande la préparation la moins soignée ; bien au contraire, car, à moins qu'on ne se contente d'une lecture ou d'un

exposé nécessairement infructueux, il faut examiner la question à traiter sous toutes ses faces, prévoir les interrogations et jusqu'à un certain point les réponses probables, pour arriver à *faire rectifier* celles qui seraient erronnées.

Les programmes concentriques nous permettront encore d'avoir recours aux leçons collectives. Il n'entre pas dans notre sujet de faire ressortir ici les avantages de ce genre de leçons. Nous dirons seulement que, seules peut-être, en nous faisant gagner du temps, elles permettent, dans les écoles à un seul maître, de remplacer l'enseignement froid et mort du livre par la parole vivante du maître pour ce qui est la partie la plus importante de la leçon d'histoire, nous voulons dire l'explication, ou plutôt l'exposé préalable de cette leçon.

D'un autre côté, dans les écoles à plusieurs classes, il peut arriver qu'on soit obligé, au cours de l'année scolaire, de faire passer un élève d'une classe dans une autre. L'enfant se trouve ainsi immédiatement au courant avec ses nouveaux camarades et ses études ne présentent aucune lacune, ce qui arriverait infailliblement avec les programmes échelonnés."

L'organe du savant Frère Robert vient de démontrer avec beaucoup de force la haute valeur pédagogique des programmes dit *concentriques*. Nous souhaitons que, marchant sur les traces des instituteurs congréganistes de France, nos confrères canadiens étudient sérieusement cette importante matière afin de faire profiter la jeunesse de notre province des avantages incontestables que nous offre la méthodologie européenne.

C.-J. MAGNAN.

Les Enfants-Prodiges

(Pour *L'Enseignement Primaire*)

Nous avons tous rencontré de ces enfants admirablement doués : intelligence vive, mémoire heureuse, manières aisées, rien ne leur manque. Avec cela ils jouissent parfois des qualités extérieures : ils sont aimables, prévenants, soumis : ce sont de petites merveilles. Parfois, sans réunir toutes ces qualités, ils auront reçu en partage une spécialité, ils excelleront dans une branche, écriture, dessein, chant, musique instrumentale, déclamation, peu importe. N'allons pas nous laisser prendre à ces qualités brillantes, n'en subissons pas l'ascendant au point d'en être influencés dans notre conduite ; ou bien, sous prétexte de faire valoir l'enseignement que nous donnons ne recherchons pas toutes les occasions de produire en public, d'exposer ces petits phénomènes.

Ce danger est cependant assez commun et ceux qui s'y laissent prendre assez nombreux. Qu'un visiteur se présente, aussitôt l'élève modèle est exhibé et louangé à plaisir ; il ne se lira pas une adresse sans qu'il ne vienne

avec son air dégagé, son regard sans-gêne, sa diction affectée pour exprimer les sentiments de ses condisciples. En classe il a une place à part, les charges de confiance lui sont invariablement assignées ; les privilèges deviennent si naturels pour lui, qu'on finit par le considérer comme le personnage important, dépassant de beaucoup ses camarades qu'il éclipse complètement.

Cet enfant a un réel mérite, car je suppose qu'il a d'autres qualités qu'une belle voix, ou une main habile, il n'est pourtant pas permis de le traiter avec ces égards excessifs. Nous devons d'abord tenir compte de ses camarades : parmi eux, il y a certainement des travailleurs, quelques-uns même ont dû fournir une somme de travail considérable, et n'ont obtenu qu'un résultat médiocre ; n'allons-nous pas les décourager, les pousser au murmure, si notre admiration pour le succès est poussée si loin, que nous semblions ne pas tenir compte d'un travail opiniâtre quoique moins heureux. C'est en cela précisément que consiste le tort de ces maîtres impressionnables ; ils récompensent la réussite, et souvent ils sont incapables de découvrir le travail réel. Mais toutes ces faveurs accordées à ces élèves très intelligents, toutes ces marques d'estime n'amèneront-elles pas leurs camarades à se décourager. Ils ne peuvent prétendre à la même facilité, il leur faut donc renoncer aux mêmes avantages. En justice ne devraient-ils pas être récompensés bien plus que ce concurrent heureux ? et si nous ne pouvons refuser à ce dernier la place qu'il a acquise, au moins ne paraissions pas accorder à ses succès une importance dont le résultat sera de décourager les autres élèves. Sachons apprécier le travail, ou lieu de nous en tenir brutalement au nombre de fautes d'orthographe ou de problèmes manqués.

L'intérêt de cet enfant bien doué exige de nous la même retenue. C'est toujours avec peine que je vois ces enfants exhibés en public, présentés aux applaudissements, aux louanges d'un public complaisant. " Comme ces enfants sont bien élevés, quelle excellente formation, quel naturel dans le débit ! " telles sont les louanges habituelles. Quelle détestable habitude, dira tout observateur sérieux. Ne voyez-vous pas dans ce petit modèle, l'orgueil, la sottise vanité qui s'accusent à chaque geste, à chaque regard, à chaque parole. Quel est le coupable, sinon celui ou celle qui s'est appliqué à dire à cet enfant qu'il était intelligent, qu'il réussissait mieux que les autres, qu'il leur était supérieur. Vous avez développé ce désir de paraître, vous avez fait goûter le plaisir d'être applaudi, d'être flatté, d'être mis à part et au-dessus des autres. L'orgueil, voilà le résultat de cette éducation : le découragement en voilà la suite. Au premier insuccès vous constaterez le manque d'énergie qui ne pourra supporter une humiliation. La susceptibilité, autre produit de cette éducation fautive. Tenez cet élève à l'écart, ne lui payez plus le tribut habituel de louange, oubliez-le dans une séance publique, ne lui donnez pas la place ou le rôle qui lui revient dans son idée, et à l'instant l'enfant deviendra un parfait insupportable.

Reconnaissez le talent, ne l'exagérez pas. Du reste, cette facilité n'est bien souvent qu'une mémoire heureuse, le jugement est loin d'être développé dans la même proportion. Le jour viendra, ou des études plus fortes rendront nécessaire cette faculté, et l'enfant se révélera avec une infériorité d'autant plus pénible qu'il n'aura connu, jusqu'à ce jour, que son excellence. Sans froisser cet enfant bien doué, ne manquez pas l'occasion de lui découvrir

quelque point faible, faites lui remarquer que le résultat parfois supérieur à celui de ses camarades n'est pas suffisant pour lui : mettez-le au point. Evitez de le produire constamment dans les séances, présentations d'adresses et autres choses de ce genre. Votre classe, ou votre école n'y perdra rien : à l'aide de ces petits prodiges qui, souvent, n'ont de merveilleux que le sans-gêne, vous arriverez à tromper les naïfs, mais les esprits sérieux ne prendront pas le décor pour la réalité.

N'exprimez jamais votre admiration en présence de ces enfants. Allez encore plus loin, et sans prendre plaisir à rabaisser ces enfants au travail facile, soyez attentif à les humilier quand l'occasion se présente. Reprimez toutes les manifestations de l'orgueil, laissez dans l'ombre celui qui cherche à se faire remarquer, reprenez celui qui ne peut souffrir une réprimande. Vos élèves comprendront que vous estimez avant tout le travail, et ceux qui sont si bien doués ne trouveront pas dans ces avantages l'occasion de devenir de parfaits pédants, à charge à leurs maîtres et à leurs condisciples.

A. NUNESVAIS,

Prêtre de la Cong. des FF. de St-Vincent de Paul.

LES TRAVAUX MÉNAGERS A L'ÉCOLE PRIMAIRE (1)

(Reidons notre enseignement plus pratique)

UNE JOURNÉE DANS UNE ÉCOLE DE GENÈVE.—(Suite et fin)

DERNIÈRES EXPLICATIONS

Les travaux ménagers de l'école de Genève m'avaient enthousiasmé.

J'étais sous le charme, et ardemment, je souhaitais, je désirais pour nos Canadiennes des écoles modelées sur celle-là.

Pourtant, un doute m'obsédait, dont je voulais avoir le cœur net : à quelles classes de la société appartenaient les élèves de cette école ?

A toutes.

Et comme je m'informais de l'opinion des parents au sujet de ces travaux :

— C'est, me répondit la Directrice, à la demande formelle, aux sollicitations pressantes et maintes fois réitérées de la majorité des familles, que nos autorités scolaires, à l'exemple des nations voisines, ont décidé leur introduction à tous les degrés de nos écoles.

« Nous avons bien, d'abord, rencontré, par-ci, par-là, quelques résistances inconsidérées ou aveugles, expression de préjugés opiniâtres ou d'orgueils ir-réfléchis, mais le bon sens ou la réflexion les ont vite rangées à l'avis commun. A tel point qu'aujourd'hui, non-seulement les mauvais vouloirs isolés du commencement ont disparu, mais que nous avons à nous mettre en garde contre les exagérations.

« Plusieurs, en effet, oubliant que *l'éducation bien comprise doit toujours se proposer la culture intégrale mais harmonique, de toutes les facultés, vou-*

(1) Voir livraisons d'avril, de juin, de septembre, d'octobre, de décembre, de janvier et de février de *L'Enseignement Primaire*.

draient que l'enseignement des occupations ménagères prit, à l'école primaire, la première place après l'éducation morale. Inutile de signaler les dangers d'une pareille théorie.

— Quoi qu'il en soit, vous voyez que l'enseignement des travaux domestiques jouit de l'approbation et de la faveur générales.

— Dois-je conclure que toutes les écoles le comprennent et l'appliquent aussi bien que celle-ci ?

— Non certainement, mais je puis vous assurer que partout où il est possible de recruter un personnel compétent, et de se procurer des locaux convenablement aménagés, chacun s'empresse d'aller de l'avant.

— Et les institutions libres, les pensionnats, les couvents, admettent-ils aussi cet élément nouveau d'éducation féminine ?

— Pas tous. Cependant, ceux qui n'en reconnaissent pas encore la nécessité, se font de plus en plus rares. Quelques-uns de nos couvents, comme beaucoup en France, en Belgique et en Autriche avaient même devancé, dans cette voie, les écoles publiques : *l'internat facilitant grandement la pratique des occupations ménagères*.

— Et ces établissements indépendants, basent-ils leur enseignement sur le programme officiel ?

— Généralement. Toutefois, plusieurs oubliant ou ignorant le but à atteindre, se fourvoient absolument. Absence de surveillance ou organisation défectueuse. C'est ainsi, par exemple, qu'en certains endroits, au lieu de ravaudage, de couture, de coupe et de confection de lingerie et de vêtements, on attaque dès l'abord les ouvrages de luxe : broderie, dentelles etc. ; ou bien encore que, sous croyance de cuisine, on s'évertue à préparer des mets dispendieux : pièces montées, pâtisseries fines, etc., alors qu'il n'a pas même été question de soupes et de sauces. La fin avant le commencement, le superflu avant l'indispensable.

— Mais la plupart obtiennent depuis longtemps, des résultats sérieux tellement remarquables, que leur exemple n'a pas peu contribué, j'en suis convaincue, à hâter la décision de nos autorités.

— Et maintenant dois-je vous faire une petite confidence que vous ne redirez pas dans votre pays, où les femmes sont si entendues aux ouvrages domestiques ?

— Vous m'enorgueillissez, Madame.

— En bien ! le croiriez-vous ? depuis que nous associons intimement la famille à l'école, en engageant nos élèves à exécuter, à domicile, sous l'œil et la direction maternels, quelques travaux de ménage, plus d'un intérieur a déjà bénéficié directement de cette association.

— Je veux le croire : toutefois

— Voici : certaines mères qui, jusque là, avaient totalement négligé ces travaux, pour ne s'affairer qu'à des inutilités, s'y sont mises de leur mieux : soit afin de pouvoir y aider leurs enfants, soit pour ne pas paraître, aux yeux de leurs grandes filles, ignorer ou dédaigner des occupations, qu'une mère digne de ce nom, une maîtresse de maison comprenant son devoir, une vraie chrétienne doit connaître et pratiquer.

— C'est la régénération de la mère par l'enfant : admirable !

— Et les maris, enchantés de trouver la maison bien ordonnée, souriante et propre, les repas mieux apprêtés, la femme alerte et de belle humeur,

les enfants gentils et vêtus avec goût, songent moins aujourd'hui, à désertier un logis où tout respire contentement, bien-être et confort.

— C'est gain pour tous.

— Sans parler des budgets, même très modestes, qui s'équilibrent comme par enchantement.

“ Mais encore une fois, ceci entre nous : il ne faut pas que les Canadiennes croient les Suissesses moins vaillantes et moins avancées qu'elles.”

Je quittai cette femme distinguée, sans rien promettre : je n'aurais su tenir.

* * *

Le lendemain, je recevais à mon hôtel des spécimens de travaux à l'aiguille et des dessins des élèves, accompagnés de notes explicatives.

Comment répondre à tant de gracieuseté ?

Au fond de ma malle, se trouvaient encore des documents scolaires canadiens et 5 à 6 livres de sucre d'érable : cœurs, paroissiens, maisonnettes, etc. ; j'en fis un petit paquet, et comme ce jour-là, j'avais à retourner près de notre école, pour y visiter un atelier de dessin appliqué à la décoration des bijoux, je me donnai le plaisir d'offrir moi-même, à notre aimable Directrice, le “ Code de l'Instruction publique ” de Paul de Cazes, et ces échantillons de travail domestique canadien.

Les douze *ménagères* de la veille en eurent leur part, et force me fut—pouvais-je refuser?—d'improviser aux deux premières classes réunies, une leçon de chose sur l'érable et ses produits.

Un des morceaux de sucre fut mis dans un bocal, et trouva sa place au *Musée scolaire*, rayon des denrées alimentaires.

J'avais à peine terminé ma causerie, qu'une des élèves me pria de demander pour l'école un demi-congé. Madame la directrice y consentit de fort bonne grâce en l'honneur des ménagères canadiennes.

Et toute cette jeunesse joyeuse et déjà réfléchie, rayonnante d'intelligence et de santé, partit pour une promenade scolaire.

CONCLUSIONS

1—Ce qu'il faut au peuple, c'est une instruction qui, loin de le dégoûter du travail manuel, le lui fasse aimer. Autrement, gare aux déclassés des deux sexes.

Il est à redouter qu'il se forme dans l'esprit de l'enfant, à son insu, des notions fausses sur le but et la dignité du travail ; qu'il arrive à distinguer des travaux grossiers et des travaux nobles. Aussi, convient-il de le pénétrer le plus tôt possible, de l'idée profondément morale et civilisatrice, que tout travail utile honore celui qui le fait.—Quoi de mieux, à ces fins, que les travaux manuels et ménagers correctement enseignés ?

2—Si l'on veut obtenir des parents qu'ils envoient volontiers et avec empressement leurs enfants à l'école, il faut leur faire toucher du doigt, l'utilité immédiate de l'instruction qu'on leur y donne.—Rien comme les travaux manuels et ménagers pour atteindre ce résultat.

3—Si l'on veut élever la jeunesse pour l'avenir qui l'attend, il faut produire et cultiver en elle l'énergie et le caractère ; lui inspirer le goût de l'effort ; lui apprendre à ne pas esquivier les difficultés, mais à les surmonter, et

à ne compter solidement que sur soi.—La pratique raisonnée des travaux manuels et ménagers n'est-elle pas tout spécialement opérante de ce côté ?

4—La valeur utilitaire et moralisatrice des travaux ménagers et manuels est universellement reconnue. Leur valeur éducative et pédagogique l'est également.

5—Il est amplement démontré que les travaux manuels et ménagers à l'école, loin de nuire aux études générales, les fortifient au contraire, singulièrement. Il est également prouvé qu'il est facile de combiner, à peu de frais l'éducation domestique VRAIE avec l'éducation morale et intellectuelle.

Aussi, nous appelons de tous nos vœux et nous hâterons de tous nos efforts le jour où ces travaux entreront avec mesure et appropriation dans nos écoles primaires.

En attendant, multiplions nos écoles professionnelles et ménagères, et réorganisons nos écoles d'Arts et Métiers.

Le peuple a soif, et la société a besoin d'instruction pratique, d'instruction technique.

CHS. A. LEFÈVRE.

MATHEMATIQUE

ARITHMETIQUE

TROISIÈME ANNÉE

Le programme du Comité catholique de l'Instruction publique détermine ce qu'il faut enseigner aux élèves de troisième année comme suit : *Numération et lecture des nombres terminées. Les quatre règles simples revues, fractions. Problèmes pratiques, comptes, factures. Calcul mental. Table des poids et mesures les plus en usage. Table de multiplication et de division.*

Dans cette classe l'enseignement sera intuitif toutes les fois que le besoin s'en fera sentir. Il faut habituer les élèves peu à peu à se passer d'objets matériels.

Le principe pédagogique, qu'il faut *aller du connu à l'inconnu*, exige, au commencement d'une année, la revue rapide des matières étudiées l'année précédente. Cette revue très utile pour tous les sujets du cours, est essentielle en arithmétique. En repassant l'arithmétique enseignée en deuxième année, il faut insister : 1° Sur l'analyse des nombres, c'est-à-dire sur la décomposition des nombres en leurs éléments ;—ici, il n'est pas hors de propos de faire remarquer, que réciter machinalement : unités, dizaines, centaines, etc., n'est pas analyser ; par exemple, un élève a à analyser le nombre 345,—indiquant le 5, il dit unités,—le 4, dizaines,—le 3, centaines,—est-ce une preuve qu'il a une connaissance exacte de la quantité trois cent quarante-cinq et des différents nombres dont elle est composée ?—trop souvent il n'en est rien,—il répète comme un perroquet des mots qui, pour lui, n'ont aucun sens. Comment faut-il faire analyser les nombres ? Dites à l'élève de nommer le chiffre à

droite, 5—le nombre,—cinq unités,—de nommer le 2^o chiffre, 4,—le nombre,—quatre dizaines d'unités, c'est-à-dire quarante unités,—de nommer le nombre que représentent les deux chiffres à droite,—quarante unités et cinq unités, c'est-à-dire quarante-cinq unités,—de nommer le 3^o chiffre, 3,—le nombre,—trois centaines d'unités, ou trente dizaines ou trois cents unités,—de nommer le nombre que représentent les trois chiffres,—trois cents unités et quarante unités et cinq unités, c'est-à-dire trois cent quarante-cinq unités. Que l'élève représente cette décomposition au moyen de chiffres :

$$\left. \begin{array}{r} 300 \\ 40 \\ 5 \end{array} \right\} = 345$$

Donnez-lui un nouveau nombre à analyser, 444.

Demandez-lui de composer un nombre avec les éléments suivants 5, 20 et 400,— un autre avec 5, 3 dizaines et 20 dizaines, etc.

2^o Il faut insister sur la rapidité aussi bien que sur l'exactitude du calcul.— On ne peut raisonnablement exiger des élèves de 2e année qu'ils comptent rapidement,— tout ce qu'ils ont d'intelligence, tout ce qu'ils peuvent déployer d'attention sont nécessaires pour comprendre les opérations et ensuite pour acquérir la plus importante des qualités l'exactitude ; mais en 3e année, lorsqu'ils récapitulent, il n'y a aucun inconvénient à demander qu'ils résolvent promptement et exactement de petits exercices sur les quatre opérations.

Peu d'exercices du cours primaire produisent un effet aussi bienfaisant sur l'intelligence que celui du calcul rapide.

Il est un fait connu de tous les éducateurs, dignes de ce nom, c'est que l'attention joue un rôle immense dans l'enseignement.

“ L'attention, d'après un auteur français, est l'application forte et volontaire de l'intelligence à un objet spécial, à une notion fournie d'abord par la perception, notion que nous voulons préciser et approfondir. Cette faculté, on le voit aisément, est de la plus haute importance dans l'enseignement, si l'on veut que les connaissances soient réelles et durables. Il est donc indispensable de la tenir constamment éveillée chez l'enfant, qui n'est que trop porté à en faire bon marché ;” Or, comme il n'y a pas de rapidité possible en arithmétique sans une attention soutenue, on voit qu'acoutumer les élèves à calculer rapidement et correctement, c'est fortifier cette faculté.

Les moyens à prendre pour former des calculateurs rapides et par conséquent des élèves attentifs sont : (a) le choix judicieux des problèmes et exercices ; (b) exiger une connaissance parfaite des tables et enseigner le calcul mental de pair avec le calcul écrit ; (c) éliminer dans les solutions et les opérations tout ce qui n'est pas absolument nécessaire.

(a) *Le choix judicieux des problèmes* : Les problèmes et exercices doivent être à la portée de l'intelligence des élèves ; pour cela ne donnez pas des exercices avec un grand nombre de chiffres, des exercices qui requièrent un temps relativement long pour trouver la réponse,—de tels problèmes ont pour effet de décourager des jeunes élèves ;—donnez plutôt de petits exercices et limitez le temps alloué pour les résoudre.

(b) Exiger une connaissance parfaite des tables et enseigner le calcul mental de pair avec le calcul écrit.

Pendant le temps consacré au calcul mental, assurez-vous que les élèves savent les tables. En employant les procédés sensibles dont nous avons déjà parlé, vous graverez les tables dans la mémoire de vos élèves sans les fatiguer. Enseignez le calcul mental de pair avec le calcul écrit. Si vous enseignez l'addition commencez, ou si vous ne pouvez commencer, terminez votre leçon par des exercices de calcul mental sur l'addition etc.

(c) L'élimination dans les solutions et les opérations de tout ce qui n'est pas absolument nécessaire. Quelques exemples feront comprendre notre pensée.

Addition.—Un élève est à faire l'addition suivante :

$$\begin{array}{r} 12 \\ 24 \\ 35 \\ 43 \\ \hline 114 \end{array}$$

Ne lui permettez pas de dire : 3 et 5 font 8, 8 et 4 font 12, 12 et 2 font 14, je pose 4 et je retiens 1, (qu'il écrit). Indiquant le 3 puis le 5 qu'il dise 8, puis le 4, 12,— puis le 2, 14,— qu'il écrive le 4 *seulement*,— nommant le 1 de retenue et montrant en même temps le 4 qu'il dise, 1, 5 puis le 3, 8,— puis le 2, 10,— puis le 1, 11, qu'il l'écrive. Que dira-t-on d'un élève qui en lisant le mot *bon*, dirait, *b* et *o* font *bo* et *n* font *bon*.

C'est une excellente idée d'exercer les élèves à additionner deux colonnes à la fois, de la manière suivante :

$$\begin{array}{r} 18 \\ 16 \\ 13 \\ 14 \\ \hline 61 \end{array} \quad \begin{array}{r} 27 \\ 18 \\ 24 \\ 15 \\ \hline 84 \end{array} \quad \begin{array}{r} 28 \\ 26 \\ 23 \\ 25 \\ \hline 102 \end{array}$$

(a) Indiquant le 14 et le 3, il dit 17,—le 10 du 13, il dit 27,—le 6, il dit 33,—le 10 du 16, il dit 43,—le 8, il dit 51,—le 10 du 18, il dit 61.

(b) Indiquant le 15 et le 4, il dit 19,—le 20 de 24, il dit 39,—le 8, il dit 47,—le 10 de 18, il dit 57,—le 7, il dit 64,—le 20 de 27, il dit 84. Etc.

SOUSTRACTION.—Un élève a à faire la soustraction suivante :

$$\begin{array}{r} 8756 \\ 3624 \\ \hline \end{array}$$

Ne lui permettez pas de dire 4 de 6, il reste 2 ; qu'il dise 4 de 6, 2,—2 de 5, 3,—6 de 7, 1,—3 de 8, 5,— ou encore mieux qu'il écrive les restes sans parler.

MULTIPLICATION.—Comme les élèves apprennent les tables jusqu'à 12 fois 12, ils ne doivent pas en multipliant par 12, avoir deux séries de produits dont ils trouvent ensuite la somme. C'est une excellente idée de les habituer

à abrégier la multiplication en se servant de facteurs. Ainsi un élève a à multiplier 1356 par 24. Il fait cette multiplication comme suit :

$$\begin{array}{r}
 1356 \\
 24 \\
 \hline
 5424 \\
 2712 \\
 \hline
 32544
 \end{array}$$

Alors après avoir fait trouver les facteurs de 24, c'est-à-dire les nombres qui, multipliés ensemble, ont 24 pour produit, — 4 et 6, — 3 et 8, — 12 et 2, — on lui fait comprendre que si on multiplie 1356 par 4 et le produit par 6 le produit sera égal à celui de 1356 par 24. Il s'apercevra de lui-même que la solution au moyen de facteurs n'exige que deux opérations, tandis que l'autre en exige trois.

$$\begin{array}{r}
 1356 \\
 4 \\
 \hline
 5424 \\
 6 \\
 \hline
 32544
 \end{array}
 \qquad
 \begin{array}{r}
 1356 \\
 3 \\
 \hline
 4068 \\
 8 \\
 \hline
 32544
 \end{array}
 \qquad
 \begin{array}{r}
 1356 \\
 12 \\
 \hline
 16272 \\
 2 \\
 \hline
 32544
 \end{array}$$

DIVISION—Lorsque le diviseur est un nombre au-dessous de 13, l'opération se fera par la division abrégée.

Le cours de 2^e année revu, il sera temps d'enseigner le nouveau que comporte le programme de 3^e année.

Dans l'enseignement de la numération aux élèves de cette année, il est absolument inutile de dépasser les millions (9,000,000).

Parmi les exercices et problèmes sur les quatre règles simples, il y aura des comptes ou factures, ces exercices deviendront graduellement plus difficiles et prendront un caractère de plus en plus pratique.

C'est aux élèves de cette classe qu'il faut expliquer les nombres *premiers*, les nombres *divisibles*, les *facteurs* ou *diviseurs*, les *facteurs* ou *diviseurs communs*, le *plus haut facteur* ou *plus grand diviseur commun*, les *multiples*, les *multiples communs*, le *plus petit multiple commun*. Mais il ne faut pas en expliquant les *facteurs* etc., dépasser 144 le plus haut produit des tables.

Si les élèves ont appris les nombres d'une manière rationnelle, au moyen d'objets, de points, etc., ils comprendront cette dernière partie, pour ainsi dire, instinctivement, et cette connaissance qui contribuera à les rendre vifs à calculer, leur sera d'une grande utilité dans l'étude des fractions, — de la réduction à l'unité, etc.

Dans le prochain numéro nous traiterons de l'enseignement des fractions.

J. AHERN.

Education et Enseignement

III

 DE LA PRÉPARATION PÉDAGOGIQUE

 (Pour *L'Enseignement Primaire*)

La Science Sociale a publié, l'an dernier, sur notre système scolaire, une étude fort remarquable au cours de laquelle M. Léon Gérin, qui en est l'auteur, dit :

“ Ils (commissaires d'écoles et contribuables) lésinent sur le salaire des maîtres et des maîtresses, se contentant la plupart du temps à retenir à vil prix les services de quelque fille d'habitant du voisinage, *sans aptitudes ni préparation suffisantes.*” (1)

C'est bien cela.

Oui, c'est bien là, en effet, ce qui se passe ordinairement dans la plupart de nos municipalités scolaires.

Un tel fait est bien propre, croyons-nous, à éloigner de l'enseignement ceux et celles qui en ont toute la vocation et toute la compétence, et à compromettre sérieusement, par là, le succès de la grande et sainte cause de l'éducation du peuple.

Voilà bien, n'est-ce pas, le résultat déplorable qu'entraîne naturellement après elle cette parcimonie, cette mesquinerie, osons-nous dire, dont on use trop souvent envers l'instituteur.

Pourtant, ce dernier n'en continue pas moins, au sein de la société, de poursuivre, sans bruit ni éclat, il est vrai, mais avec ardeur et dévouement, son rôle si éminemment utile d'éducateur de la jeunesse.

Si, parfois, le succès que l'on attend de lui ne répond pas entièrement à l'attente générale, c'est que l'art d'enseigner est avant tout un art particulièrement difficile, et que l'on ne saurait, pour cette raison-là du moins, s'improviser du jour au lendemain instituteur ou maître d'école.

Il importe, au contraire, que tout instituteur possède bien son art, connaisse à fond les méthodes et les procédés qui s'y rattachent, et soit bien pénétré en même temps des principes de la pédagogie. Il importe encore particulièrement qu'il ait des connaissances au moins suffisantes sur tous les sujets que comporte le programme des études primaires, du goût pour l'étude et l'enseignement, de l'habileté à communiquer aux autres les connaissances qui conviennent à chacun, qu'il sache enfin user de tact et de prudence chaque fois qu'il s'agit de rectifier la raison ou le jugement de ses jeunes élèves, ou encore de détourner leur cœur de sentiments vulgaires ou grossiers.

Quiconque aspire maintenant à l'état d'instituteur doit donc, après s'en être reconnu toute la vocation, s'y préparer soigneusement, en suivant avec régularité autant qu'avec application les cours d'une école normale, dont l'objet principal est d'initier ses élèves à tous les secrets de l'art d'enseigner.

(1) Les italiques sont de nous.

“ Les écoles normales, dit Mgr Jean Langevin, (1) sont une sorte de noviciat pour ceux qui se croient appelés aux fonctions de l'enseignement. “ Ils y examinent leur vocation, leurs dispositions ; ils travaillent à y acquérir les qualités qui leur manquent ; ils persévèrent dans leur dessein ou ils l'abandonnent, selon les conseils qui leur sont donnés.”

“ C'est une cléricature, pendant laquelle ils étudient tous les détails si nombreux, si compliqués de la profession qu'ils aspirent à embrasser.”

“ C'est un *apprentissage*, pendant lequel ils pratiquent graduellement toutes les parties de leur art, afin d'en connaître toutes les difficultés et les secrets.”

Voilà bien ce que sont les écoles normales : un noviciat ou un stage nécessaire pendant lequel chacun fait son apprentissage du grand métier, ou plutôt, du grand art d'enseigner.

Mais ce n'est pas tout.

“ A chaque école normale,” continue le même, “ est attachée une école d'application. Là, on reçoit à dessein des enfants de tout âge et de toute capacité ; là, on enseigne et l'on fait enseigner aux élèves-maîtres ou maîtresses, toutes les branches d'une instruction élémentaire, depuis les lettres jusqu'aux principes de la composition ; là, ces futurs maîtres sont sous la surveillance de professeurs expérimentés, qui tiennent note de tout, leur donnent de sages conseils, les avertissent, de leurs manquements, les encouragent et les dirigent dans leurs efforts ; là, enfin, ils sont entourés de confrères animés d'une louable émulation et dont les fautes mêmes leur deviennent une leçon. Ils voient en même temps l'application constante de tout ce qu'on a recommandé en pédagogie. C'est ainsi qu'un élève de l'École Normale se trouve avoir fait un véritable apprentissage de l'enseignement pendant une année ou deux, et avoir joint la pratique à la théorie qu'il reçoit dans le cours de pédagogie.”

Cette citation fait bien comprendre, nous semble-t-il, ce en quoi consiste l'enseignement donné dans ces sortes d'institutions, et l'entraînement spécial et indispensable qu'y suivent les élèves.

Qui donc, maintenant, oserait sérieusement prétendre que toute cette préparation, lente et graduelle, pour la bonne raison qu'elle ne s'acquiert pas d'un seul coup, soit inutile ou peu nécessaire à ceux qui se destinent à la carrière de l'enseignement ?

Et puis, ajoutons-nous encore, si les cours de droit ou de médecine donnés à l'Université sont utiles, nécessaires même à tous ceux qui aspirent aux professions libérales, nous croyons, de même, que les cours de pédagogie qui ne se donnent qu'à l'École Normale, sont pour le moins aussi utiles, aussi nécessaires—et cela pour des raisons parfaitement identiques—à tous ceux qui se croient appelés à la haute mission d'enseigner la jeunesse.

Car, remarquons-le bien, s'il est beau et généreux de travailler à soulager l'humanité des maux qui l'affligent ; s'il est grand et noble aussi de vouer ses talents au triomphe de la justice et de la vérité, il n'est pas moins beau, ni moins noble non plus, ni surtout moins utile et surtout moins nécessaire à

(1) Ancien Principal de l'École normale Laval.

toute société, de consacrer ses talents, son énergie et tout son cœur, de vouer, en un mot, toute sa vie à l'enseignement de la jeunesse, cet espoir vivant de la nation, en gravant profondément dans le cœur de l'enfant ces principes d'éducation qui en feront avant tout un chrétien, un homme ; en développant encore chez lui les forces physiques dont la nature l'a doué, afin qu'il puisse supporter avec patience et avec courage le labeur parfois dur et pénible de la vie, et enfin en ornant son intelligence des connaissances que tout citoyen doit posséder.

On le voit, un but si noble et si haut à atteindre—surtout quand il s'agit de l'éducation de tout un peuple—suppose nécessairement, chez tous ceux qui se donnent la mission de poursuivre un tel but, une préparation préalable et convenable en même temps.

Et maintenant que faut-il réellement penser de ces nombreux aspirants et aspirantes au brevet d'enseignement, qui, chaque année, obtiennent, à la suite d'un examen que leur fait subir le Bureau d'examineurs—examen sans doute plus sévère aujourd'hui qu'autrefois—le droit de se livrer, tout comme les maîtres sortis des écoles normales, *que la loi confond malheureusement avec ceux-là*, à l'art si difficile d'enseigner, art pour lequel, cependant, ils n'ont subi aucun entraînement pédagogique ?

Ce qu'il faut penser de tout cela, c'est que l'on donne évidemment lieu, par là, à une étrange anomalie dont on ne se rend pas assez compte, ce me semble ; quelquefois, des conséquences par trop regrettables en découlent. Car, disons-le carrément, un tel système ne peut être qu'au préjudice de la cause de l'éducation, en ce qu'il est tout d'abord au détriment des élèves qui sortent des écoles normales, en ce qu'il est ou peut être cause ensuite—s'il ne l'est déjà—que l'enseignement primaire soit, à un moment donné, confié en grande partie à des mains inhabiles.

Un tel état de choses n'existe pas, heureusement, dans les professions libérales. Et, de fait, tous ceux qui aspirent à l'une ou à l'autre de ces professions n'ont qu'une voie à suivre, c'est celle de l'Université ou chacun étudie ce qui est propre à la profession qu'il veut embrasser.

Que n'en est-il ainsi de l'enseignement : que n'y ait-il qu'une voie qui y conduise, je veux dire, *l'école normale* ?

N. BRISEBOIS.

MÉTHODOLOGIE

ÉTUDE SUR LE NOM

(Suite)

Un certain nombre de noms peuvent désigner des choses absolument différentes. Ces noms changent généralement de genre en changeant de sens. Tels sont : *barde, cartouche, coche, crêpe, enseigne, espace, foudre, greffe, guide, livre, manche, mémoire, mode, moule, mousse, office, page, paille, paillasse, parallèle, pendule, poêle, poste, solde, somme, souris, tour, trompette, vase, voile.*

| NOMS | MASCULIN | FÉMININ |
|-------------|--|---|
| barde : | poète gaulois. | mince tranche de lard. |
| cartouche : | ornement de sculpture ou de peinture. | charge d'une arme à feu. |
| coche : | grande voiture d'autrefois. | entaille faite dans un corps solide. |
| crêpe : | morceau d'étoffe noire. | sorte de galette mince. |
| enseigne : | officier de marine. | inscription, ou tableau, à la porte d'un marchand, d'une auberge, d'une boutique. |
| espace : | intervalle de temps, de distance, l'immensité. | petit morceau de fonte pour séparer les mots (imprimerie.) |
| foudre : | grand tonneau. | feu produit par l'électricité. |
| greffe : | partie du tribunal, bureau du greffier. | opération de jardinage. |
| guide : | celui qui conduit. | lanière de cuir pour conduire un cheval. |
| livre : | réunion de pages imprimées. | mesure de poids. |
| manche : | partie d'un instrument, hache, pelle, etc. | partie d'un vêtement. |
| mémoire : | état des sommes à payer pour travaux. Au pluriel, œuvre d'un écrivain qui raconte les événements auxquels il a été mêlé. | faculté de l'âme par laquelle nous conservons le souvenir du passé. |
| mode : | terme de grammaire ou de musique. | usage passager dépendant du goût ou du caprice. |
| moule : | objet creux pour donner une forme. | petit mollusque bivalve (à coquille double.) |
| mousse : | jeune marin. | plante, écume. |
| office : | cérémonie religieuse. charge. | partie de la maison où l'on prépare le service de la table. |
| page : | jeune servant ou domestique. | côté d'un feuillet. |
| paillasse : | bouffon. | lit de paille. |
| parallèle : | comparaison, cercle parallèle à l'équateur. | au pluriel, lignes dans le même plan qui ne se rencontrent pas. |
| pendule : | corps pesant fixé à un fil. | horloge à pendule. |
| poêle : | fourneau, drap mortuaire. | instrument de cuisine. |
| poste : | lieu assigné à quelqu'un. | administration pour le transport des lettres. |
| solde : | différence entre le <i>doit</i> et l' <i>avoir</i> . | paye des soldats. |
| somme : | moment de sommeil. | total. |
| souris : | sourire. | petit animal. |
| tour : | machine, mouvement circulaire. | construction haute, ronde ou carrée. |
| trompette : | celui qui sonne la trompette. | instrument de musique. |
| vase : | vaisseau en terre ou en métal. | bourbe. |
| voile : | morceau d'étoffe pour couvrir. | toile qu'on suspend aux vergues d'un navire. |

DU NOMBRE DANS LES NOMS. Le *nombre* est la propriété qu'ont les noms de désigner *un* ou *plusieurs* êtres, *une* ou *plusieurs* choses. Quand un nom désigne *un seul être* ou *une seule chose*, il est *au singulier* : quand il désigne *plusieurs êtres* ou *plusieurs choses* il est *au pluriel*.

Certains noms, quoique au singulier, désignent plusieurs êtres ou plusieurs choses ; on les appelle *noms collectifs* : *bataillon, troupeau, foule*, etc.

Les collectifs sont de deux natures : *généraux* ou *partitifs*.

Le *collectif général* désigne la *totalité* des êtres nommés par son complément : il est précédé de *le, la, les, ce, cette*, etc. : *Le flot* des assaillants se précipita sur la brèche.

Le *collectif partitif* ne désigne qu'*une partie* des êtres nommés par son complément, il est précédé le plus souvent de *un, une*. *Une foule* d'abus se commettent à votre insu.

FORMATION DU PLURIEL. Pour mettre un nom au pluriel, on ajoute un *s* à la fin : une plume, des *plumes*.

EXCEPTIONS : 1° Quand un nom est terminé au singulier par *s, x* ou *z*, il ne change pas au pluriel, un fils, une noix, un nez ; des *fils*, des *noix*, des *nez*.

2° Quand un nom est terminé par *au, eu*, on ajoute un *x* pour mettre le pluriel : un bateau, un neveu ; des *bateaux*, des *neveux*.

Remarque : On écrit cependant : des *landaus*, des *bleus*.

3° Quand un nom est terminé par *al*, on le met au pluriel en changeant *al*, en *aux* : Un cheval, un hôpital ; des *chevaux*, des *hôpitaux*.

Cependant *bal, cal, carnaval, chacal, varcal, nopal* et *régal*, prennent un *s* au pluriel : *bals, cals, carnivals*, etc.

4° Pour mettre les sept noms suivants au pluriel on ajoute un *x* :

bijou, caillou, chou, genou, hibou, joujou, pou.

bijoux, cailloux, choux, genoux, hiboux, joujoux, poux.

Aux autres noms en *ou*, on ajoute un *s* : un verrou, un sou ; des *verrous*, des *sous*.

5° Pour mettre les sept noms suivants au pluriel on change *ail* en *aux* :

bail, corail, émail, soupirail, travail, vantail, vitrail.

baux, coraux, émaux, soupiraux, travaux, vantaux, vitraux.

Le nom *ail* (espèce d'oignon) fait au pluriel *aulx* : un *ail*, des *aulx*.

Les autres noms en *ail* prennent un *s* : un éventail, un détail ; des *éventails*, des *détails*.

Remarque. Le mot *bétail* est un collectif qui ne peut être employé pour désigner *un seul animal*. Le *bétail* d'une ferme est *l'ensemble de tous les animaux* de cette ferme. On ne peut donc pas dire que *bestiaux* est le pluriel de *bétail* ; *le bétail, les bestiaux* sont des expressions quasi équivalentes, absolument comme *le matériel, les matériaux*. Il y a cependant une nuance ; l'emploi des collectifs *le bétail, le matériel* indique une idée de groupement, de réunion. On peut dire que *les bestiaux réunis* forment le *bétail*, comme *les matériaux réunis* forment le *matériel*.

NOMS QUI ONT DEUX FORMES AU PLURIEL : Les noms suivants ont deux formes au pluriel :

1. *Aïeul* fait *aïeuls* quand on parle des grands-pères (*aïeules* si l'on parle des grand-mères) ; il fait *aïeux* si l'on parle des ancêtres plus éloignés. Mes deux *aïeuls* assistaient à la fête. Nos *aïeux* ont lutté pour faire la patrie grande et prospère.

2. *Ciel* fait au pluriel *ciels* lorsqu'on parle du climat d'un pays : L'Italie est située sous l'un des plus beaux *ciels* de l'Europe ; ou dans les expressions : *ciels de lit, ciels de tableaux, ciels de carrière*. Ailleurs il fait *cieux*.

3. *Œil* fait *œils* dans les noms composés : *œils-de-bœuf* (fenêtres rondes

ou ovales), *ails-de-perdrix* (sorte de durillons au pied) *ails-de-chat* (pierres précieuses). Ailleurs il fait *yeux*. Les *yeux du pain*, les *yeux de la soupe*, les *yeux du fromage*, etc.

4. *Travail*, fait au pluriel des *travails* lorsqu'il désigne une machine dans laquelle on ferre les chevaux vicieux. Ailleurs il fait *travaux*.

REMARQUES. Un certain nombre de noms ne s'emploient jamais au singulier; tels sont: *annales*, *arrérages*, *broussailles*, *décombres*, *dépens*, *doléances*, *entrailles*, *fiançailles*, *frais*, *funérailles*, *mœurs*, *obsèques*, *pincettes*, *ténèbres*, *vieilles*.

Un grand nombre de noms ne s'emploient jamais ou presque jamais au pluriel; tels sont: les noms de beaucoup de plantes: *Poseille*, le *jasmin*, la *chicorée*, la *rhubarbe*, etc.;

les noms de minéraux: *l'or*, *l'argent*, le *soufre*, le *plomb*, etc.;

les noms de nos facultés: la *mémoire*, *l'intelligence*, etc.;

les noms de défauts ou de qualités: la *bravoure*, la *peur*, *l'audace*, *l'indécision*, etc.

(*A suivre*)

H. ANTOINE.

ANALYSE LOGIQUE

On distingue logiquement quatre sortes de sujets; en d'autres termes, le sujet logique peut être *simple* ou *composé*, *complexe* ou *incomplexe*.

Le sujet *simple* est exprimé par un seul mot; LE CASTOR *est industriel*. LES CASTORS *sont industriels*.

Le sujet *composé* est exprimé par plusieurs mots: LE COMMERCE ET L'AGRICULTURE *enrichissent une nation*.

Le sujet *incomplexe* est formé d'un mot sans aucun complément: PAUL *est malade*. TRAVAILLER *est un devoir*.

Le sujet *complexe* renferme un ou plusieurs compléments qui déterminent ou expliquent le sens du mot principal: Le JARDIN DE MON PÈRE *est grand*. De mon père *est le complément du mot jardin*.

On distingue aussi des attributs *simples* ou *composés*, *incomplexes* ou *complexes*. Quand on dit: La chauve-souris *est vivipare*, l'attribut *vivipare* est *simple*; mais dans L'ours *est carnivore et herbivore*, *carnivore* et *herbivore* forment un attribut *composé*, parce qu'il y a plusieurs manières d'être attribuées au sujet. L'attribut *fleur* est *incomplexe* dans La rose *est une fleur*; mais si l'on disait *est une belle fleur*, l'attribut *belle fleur* serait *complexe*, parce que le qualificatif *belle* complète *fleur*. Enfin, dans la proposition L'homme *surpasse tous les animaux par son intelligence*, qui se décompose ainsi: L'homme *est surpassant tous les animaux par son intelligence*, l'attribut est évidemment *complexe*, puisque *surpassant* a pour complément direct *tous les animaux*, et pour complément indirect *par son intelligence*.

DIVISION DU DISCOURS EN PROPOSITIONS.—DIVERSES SORTES DE PROPOSITIONS.

Il y a dans un texte donné autant de propositions qu'on y compte de verbes à un mode personnel, exprimés ou sous-entendus.

Soit la phrase suivante :

Calyпсо se promenait souvent seule sur les gazons fleuris dont un printemps éternel bordait son île ; mais ces beaux lieux, loin de modérer sa douleur, ne faisait que lui rappeler le triste souvenir d'Ulysse, qu'elle y avait vu tant de fois auprès d'elle.

Il y a là quatre verbes à un mode personnel, par conséquent quatre propositions, distribuées ainsi qu'il suit :

Calyпсо se promenait souvent seule sur les gazons fleuris dont un printemps éternel bordait son île ; (mais) ces beaux lieux, loin de modérer sa douleur, ne faisaient que lui rappeler le triste souvenir d'Ulysse, qu'elle y avait vu tant de fois auprès d'elle.

Quand on considère les propositions sous le rapport des pensées ou de l'enchaînement des pensées, on en distingue trois sortes, savoir : la proposition *absolue*, la proposition *principale* et la proposition *complétive*.

PROPOSITION ABSOLUE.

On appelle *proposition absolue* toute proposition qui forme un sens complet par elle-même, c'est-à-dire sans le secours d'aucune autre proposition :

La France est une nation puissante.

Les Arabes demeurent sous des tentes.

Le dévouement de Léonidas sauva la Grèce.

Voilà trois *propositions absolues*.

PROPOSITION PRINCIPALE.—PROPOSITION COMPLÉTIVE.

Quand plusieurs propositions entrent dans la formation d'une phrase, toutes n'ont pas la même importance. On les divise en *principales* et en *complétives*.

On appelle *proposition principale* celle qui régit les autres propositions, celle qui dans la construction directe occupe toujours le premier rang.

On appelle *proposition complétive* celle qui est placée sous la dépendance d'une autre proposition :

Promettez sur ce livre et devant ces témoins
Que Dieu sera toujours le premier de vos soins.

PROPOSITION PRINCIPALE : *Promettez sur ce livre et devant ces témoins.*

PROPOSITION COMPLÉTIVE : *(que) Dieu sera toujours le premier de vos soins.*

— *Les alouettes font leurs nids dans les blés, quand ils sont en herbe.*

PROPOSITION PRINCIPALE : *Les alouettes font leurs nids dans les blés.*

PROPOSITION COMPLÉTIVE : *(quand) ils sont en herbe.*

— *L'enfant qui se montre cruel envers les animaux ne sera jamais humain.*

PROPOSITION PRINCIPALE : *L'enfant . . . ne sera jamais humain.*

PROPOSITION COMPLÉTIVE : *qui se montre cruel envers les animaux.*

Les propositions complétives remplissent dans la phrase les mêmes fonc-

tions que remplissent les mots compléments dans les propositions, et, de même qu'il y a cinq sortes de compléments de mots : *complément déterminatif, complément explicatif, complément direct, complément indirect, complément circonstanciel*, il doit y avoir cinq sortes de propositions complétives : *complétives déterminatives, complétives explicatives, complétives directes, complétives indirectes, complétives circonstancielles*.

NOTA. Nous appelons *incises* les propositions intercalées, qui ne se lient aucunement au sens, comme *dit-il, répondit-il*, etc.

(D'après P. LAROUSSE.)

LEÇON DE CHOSES

LE MOUTON

Nous allons parler aujourd'hui, mes enfants, d'un animal que vous connaissez bien tous et que vous aimez beaucoup. J'ai là son portrait, mais je ne vous le montrerai que lorsque vous aurez deviné son nom. Voilà qui vous paraît bien difficile ! Voyons, je vais vous aider. Il fait bien froid, n'est-ce pas, en ce moment, la neige tombe souvent : mais vous ne craignez ni le froid ni la pluie, car vous avez pour vous en garantir de bons bas de laine, des chaussons de laine protégés encore par des sabots, des mitaines de laine et enfin par-dessus tout un grand capuchon fait avec de la laine, bien qu'il ne soit pas tissé de la même façon que vos mitaines.

Eh bien, d'où vient donc cette laine ? Ne savez-vous pas qu'elle sert de vêtement à un petit animal qui, chaque année, se dépouille pour nous de sa chaude toison, d'un animal qui sert à notre nourriture quand il est mort et qui nous donne encore ses cornes avec lesquelles nous faisons des peignes, des manches de porte-plume ou de couteau ? Mais je vois dans vos yeux que vous connaissez l'animal dont je parle et que vous désirez dire son nom. Eh ! bien, dites-le moi.

(*Les enfants.*)—Monsieur, c'est le mouton.

— Vous avez deviné, mes enfants. Puisqu'il en est ainsi, je vais vous montrer le portrait du mouton que j'ai là, puis nous l'accrocherons et, tout en l'examinant, nous dirons tout ce que nous savons de cet intéressant animal. Combien un mouton a-t-il de pattes, Louis ?

— Monsieur, il en a quatre.

— Cela vous fait sourire, et pourquoi donc ? Est-ce que tous les animaux ont quatre pattes ?

— Non, monsieur, il y en a qui en ont deux.

— Vous voyez donc qu'il est utile de dire que le mouton est un animal à quatre pattes. Comment est son poil, est-il court et plat comme celui du chat ou du chien ?

— Non, monsieur, il est long et frisé.

— En effet, celui du mouton que nous avons là sous les yeux est très frisé ; c'est le mouton mérinos. Tous les moutons n'ont pas le poil si frisé. Et que fait-on de ce poil qu'on appelle laine ?

— Monsieur, on en fait des habits.

— Oui, c'est-à-dire, pour être plus correct, qu'on en fait des étoffes avec lesquelles on confectionne des habits. Tous les ans, avant les grandes chaleurs, on débarrasse les

moutons de leur laine qui les gênerait pendant l'été. On nettoie la laine et on la tisse. Cela demande beaucoup de temps et des préparations qu'il serait trop long de vous expliquer. Citez-moi maintenant, à part ceux que nous avons déjà nommés, quelques vêtements en laine, Pierre?... Vous n'en connaissez pas d'autres à part les bas, les chaussons, les mitaines et le capuchon ? Emile, en connaissez-vous ?

— Monsieur, il y a les fichus, les capelines.

— Il y en a bien d'autres encore, mes enfants, qui servent surtout aux petits enfants ; tels sont les guêtres, les brassières, les petites robes, les jupons. Parmi les étoffes de laine, nous pouvons citer les flanelles, les draps, la mousseline-laine.

Mais nous n'avons pas fini avec notre mouton. Il nous reste à parler de ses cornes. Je vous en ai déjà dit quelques mots en commençant ; vous en souvenez-vous, Jean ?

— Monsieur, avec les cornes du mouton on fait des peignes, des manches de couteau, de porte-plume.

— Ajoutons encore, mes enfants, que même après sa mort le mouton nous rend de grands services. Outre sa chair que nous mangeons, on se sert de sa graisse pour faire des chandelles et des bougies ; de sa peau, pour faire des étuis, des boîtes.

Le mouton est le plus doux de tous les animaux domestiques, il n'a aucun moyen de défense, et c'est pour cela que, de tout temps, l'homme l'a pris sous sa protection. (*Récapitulation de la leçon.*)

Journal des Instituteurs.

Méthode intuitive et pratique pour faciliter l'enseignement des fractions

Quatre grands tableaux synoptiques de 36" x 24", lithographiés en deux couleurs, sur beau papier fort ; garnis en haut et en bas d'une jolie bordure cuivrée.

NOTES PÉDAGOGIQUES

Tableau 1

Pour donner aux élèves une idée exacte d'une fraction, servez-vous des cercles et des lignes divisés respectivement en deux et en quatre parties égales. L'élève apprendra ainsi, *par les yeux*, ce qu'on entend par $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{3}{4}$.

Reproduisez les mêmes figures sur le tableau noir en les agrandissant, et faites-les dessiner par les élèves sur l'ardoise.

Appliquez ensuite les notions acquises à des objets connus ; ex. : 1 lb., $\frac{1}{2}$ lb., $\frac{1}{4}$ lb. ; une heure, une demi-heure, un quart d'heure. Qu'est-ce que la moitié d'une heure ? d'une demi-heure ? — Combien faut-il de demi-livres, de quarterons de beurre pour faire une livre de beurre ? — Combien font un demi-minot et un quart de minot ? etc.

Expliquez comment on divise une ligne droite en deux, puis en quatre parties égales. Faites toutes les additions et les soustractions possibles avec les éléments connus jusqu'alors ; 1, $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{3}{4}$.

Les figures suivantes représentent des *tiers* et des *sixièmes* :

Même marche que dans les leçons précédentes. Montrez que la *moitié* d'un *tiers* est un *sixième* ; que le *tiers* d'une *demi* est aussi un sixième ; que $\frac{2}{3}$ font $\frac{1}{3}$. Expliquez

les deux manières de diviser une ligne droite en parties égales : (a) on sépare d'abord la ligne en *trois*, puis chaque *tiers* en *deux*, ou bien (b) on commence par diviser la ligne par la moitié et on coupe chaque moitié en trois, ce qui donne *six* parties dans l'un et dans l'autre cas.

Il ne suffit pas de montrer le dessin, le maître le fait sur le tableau noir, et les élèves le reproduisent sur l'ardoise. C'est l'action ajoutée à l'observation. Il est bon de répéter les mêmes démonstrations en se servant de cercles et de bandes de papier.

On fait quelques exercices élémentaires d'addition et de soustraction sur les tiers et les sixièmes, comme on l'a fait pour les demies et les quarts.

Les remarques qui précèdent peuvent s'appliquer à toutes les leçons. Chaque leçon donne lieu au travail suivant :

(a) Explication des figures :

(b) Reproduction sur le tableau noir et l'ardoise ;

(c) Application des notions acquises aux mesures, aux monnaies, aux poids, aux divisions du temps : — *le pied, la verge, l'arpent, le mille, le gallon, le minot, le dollar, la livre, l'heure, l'année.*

(d) Devoirs et exercices ;

(e) Revues fréquentes, comme dans tout enseignement bien donné.

Faites remarquer que dans le *quart de cercle* l'angle est droit (90°), que dans le *tiers de cercle* il est *obtus*, c'est-à-dire plus grand, plus ouvert que l'angle droit ; que dans $\frac{1}{6}$ de cercle il est *aigu*, plus petit que l'angle droit.

Les figures qui représentent les poids en usage feront comprendre la valeur comparative de l'unité, de la demie, du quart, du huitième et du seizième.

Ici encore on fait des exercices d'addition et de soustraction.

Tableau II

Ce tableau est particulièrement frappant et suggestif. La division du *pied* en 12 *pouces*, et de la *douzaine* en 12 unités, fournit des ressources incroyables pour familiariser l'élève avec les fractions les plus en usage dans la vie journalière.

Le nombre 12 a quatre facteurs, 2, 3, 4 et 6, et offre ainsi l'occasion de faire une variété infinie de calculs, de comparaisons, de simplifications et d'applications pratiques.

Les abréviations doivent se lire comme suit :

" veut dire *Pouces*.

' veut dire *Pied*.

D veut dire *Douzaine*.

Dans le but de faciliter l'explication du pied et des pouces, il serait bon que chaque élève eût une règle d'un pied de long divisée en pouces, pour vérifier les indications du tableau. Faites des exercices pratiques de calcul sur la douzaine et ses parties en vous servant de crayons, de livres et d'autres objets.

En général, laissez parler les objets eux-mêmes : profitez de toutes les ressources qu'offre l'intuition, l'observation des yeux, la perception directe, pour donner de la variété et de la clarté à vos leçons. C'est par des exemples concrets nombreux, bien gradués et pratiques qu'on arrive le plus facilement aux règles générales et aux idées abstraites.

Avant de passer au tableau III on fera les mêmes calculs sur l'*année* et les *mois*, la division en *douze* parties étant la même.

Tableau III

Figuration et explication élémentaire des nombres fractionnaires, de leur conversion en fractions impropres, de la réduction au même dénominateur, de l'addition.

Ce tableau est tellement clair par lui-même que toute explication sur son usage serait superflue.

Les exemples figurés d'addition servent en même temps pour la soustraction. Il suffit de faire l'opération en sens contraire. L'élève ayant compris que $\frac{1}{3} + \frac{1}{6} = \frac{1}{2}$, saisira facilement que $\frac{1}{2} - \frac{1}{3} = \frac{1}{6}$ et que $\frac{1}{2} - \frac{1}{6} = \frac{1}{3}$.

Tableau IV

Pour additionner $\frac{1}{2}$ et $\frac{2}{3}$, on transforme $\frac{1}{2}$ en son équivalent $\frac{3}{6}$ et $\frac{2}{3}$ en son équivalent $\frac{4}{6}$. Or, $\frac{3}{6}$ est un demi-cercle, et $\frac{4}{6}$ est un demi-cercle plus $\frac{1}{6}$. Les deux demi-cercles réunis forment un cercle entier, et il reste à ajouter $\frac{1}{6}$. Donc $\frac{1}{2} + \frac{2}{3} = 1\frac{1}{6}$.

Dans l'exemple suivant on remplace $\frac{1}{2}$ par $\frac{3}{6}$; et dans $\frac{5}{6}$ on trouve $\frac{3}{6}$ (ou $\frac{1}{2}$) + $\frac{2}{6}$. Les deux demi-cercles réunis font $\frac{6}{6}$ ou 1 unité, et il reste (détaché) $\frac{2}{6}$, ce qui est la même chose que $\frac{1}{3}$. Donc $\frac{1}{2} + \frac{5}{6} = 1\frac{1}{3}$.

Les mêmes figures, en faisant l'opération dans l'ordre inverse, servent à expliquer que $1\frac{1}{3} - \frac{2}{6} = \frac{1}{2}$ et que $1\frac{1}{3} - \frac{1}{2} = \frac{2}{6}$.

La dernière figure du tableau IV représente un pied carré divisé horizontalement en quatre et verticalement en trois parties égales, ce qui donne 12 rectangles égaux, mesurant chacun douze pouces carrés.

| | | | |
|---|-------------------------|----------------|------------------|
| 1 | Rectangle représente | $\frac{1}{12}$ | d'un pied carré. |
| 2 | Rectangles représentent | $\frac{1}{6}$ | " " " |
| 3 | " " | $\frac{1}{4}$ | " " " |
| 4 | " " | $\frac{1}{3}$ | " " " |
| 6 | " " | $\frac{1}{2}$ | " " " |

Il faut expliquer d'abord qu'on obtient la *superficie* d'un *rectangle* en multipliant la *base* par la *hauteur*, (ou la longueur par la largeur), et se servir de dessins et d'exemples pour définir ces termes et rendre compte de l'opération : ainsi une table de 2 X 3 pieds mesure 6 pieds carrés ; une chambre de 4 verges de long par 3 de large mesure 12 verges carrées ; un mur de 5 verges de long et 3 verges de haut mesure 15 verges carrées, etc.

Un pied sur les deux sens donne un pied carré, mais si les dimensions sont moindres qu'un pied, la superficie est moindre qu'un pied carré. Ainsi la moitié de la base par la moitié de la hauteur donne le quart de la superficie ; le quart de la base par le tiers de la hauteur donne la douzième partie de la surface, etc.

On montre par ces exemples et d'autres semblables, que le produit est moindre que le multiplicande si le multiplicateur est une fraction.

Pour expliquer sous une autre forme qu'un nombre diminue si on le multiplie par une fraction, on se sert d'exemples comme les suivants :

A Si la pièce, 12 chapeaux coûtent \$12 ; mais si le prix est inférieur à \$1, on aura moins de \$12. Ainsi 12 chapeaux à 75 cts ($\$ \frac{3}{4}$) valent seulement \$9, au lieu de \$12 ; 12 chapeaux à 50 cts ($\$ \frac{1}{2}$) ne valent que \$6.

Au contraire, si on *divise* un nombre par une *fraction*, le *quotient* est plus grand que le *dividende*. Si vous coupez une corde de 12 pieds en bouts d'un pied, vous aurez 12 bouts, mais si les bouts sont plus courts qu'un pied, vous aurez plus de 12 bouts ; ainsi vous en aurez 24 d'un demi-pied, 36 d'un tiers de pied, 48 d'un quart de pied. Après l'étude des figures, quelques exemples de ce genre mettront l'élève sur la voie pour saisir la théorie de la multiplication et de la division des fractions.

Dans les chiffres qui accompagnent ce tableau le premier facteur indique toujours la base, et le second la hauteur, mais de même que dans la multiplication des nombres entiers, on peut intervertir l'ordre des facteurs. Ainsi $\frac{1}{3} \times \frac{1}{4}$ donne le même produit que $\frac{1}{4} \times \frac{1}{3}$, soit $\frac{1}{12}$, représenté par un rectangle.

On se sert avec avantage de la verge (36 pouces) et du cadran de l'horloge pour faire une série d'exercices analogues à ceux qui ont été faits sur le pied et la douzaine.

Quand l'élève aura bien compris les tableaux, il sera parfaitement préparé à entamer avec fruit l'étude théorique des fractions d'après la méthode ordinaire. Cependant, les occasions ne manqueront pas de recourir encore aux tableaux pour l'analyse et l'explication des problèmes.

B. LIPPENS. (1)

De l'hygiène scolaire (2)

COUR

La cour doit recevoir l'air et la lumière. Le sol sera entretenu bien proprement, et non recouvert de graviers.

EAU POTABLE

Choisir une eau potable, surveiller la nature des conduites et des réservoirs, employer pour les conduites, des tuyaux de plomb doublés d'étain. Les tuyaux de plomb sont dangereux parce qu'ils sont souvent la cause d'empoisonnement par ce métal.

Choisir l'emplacement des puits loin des usines, de leurs puisards, des égouts, des dépôts d'immondices, de fumier et de purins, des fosses d'aisances, des cimetières, enfin hors de l'atteinte de tout voisinage suspect.

PROGRAMME SCOLAIRE

1.—L'homme est composé d'un corps et d'une âme, si intimement unis, qu'ils réagissent, à chaque instant, l'un sur l'autre.

L'élève est à la période de croissance, tant au physique qu'au moral. C'est pourquoi le programme scolaire doit avoir une signification morale et un but utile : favoriser le développement des facultés, des organes et des fonctions, en dirigeant l'élève avec prudence et méthode ; lui fournir une instruction générale solide ; chercher à développer en lui la faculté de raisonner avec justesse et logique ; enfin lui procurer la méthode de s'instruire quand il sera homme.

2. — SÉDENTARITÉ.—L'élève a une insatiable soif d'agitation ; c'est dans

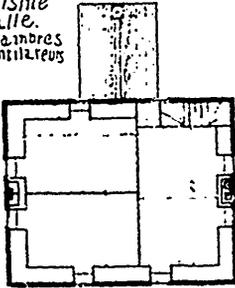
(1) S'adresser à l'auteur, 1217, rue de Montigny, Montréal.

(2) Voir *L'Enseignement Primaire* depuis septembre 1898.

SERIE No 6.

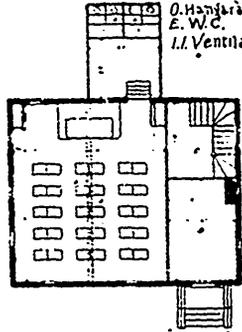
MAISON D'ÉCOLE POUR 25 À 30 ÉLÈVES.
GRANDEUR 24x30'
CÔÛT APPROXIMATIF \$ 1000⁰⁰

F. Cuisine
G. Salle.
H. Chambres
I. Ventilateurs

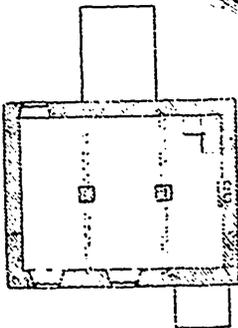
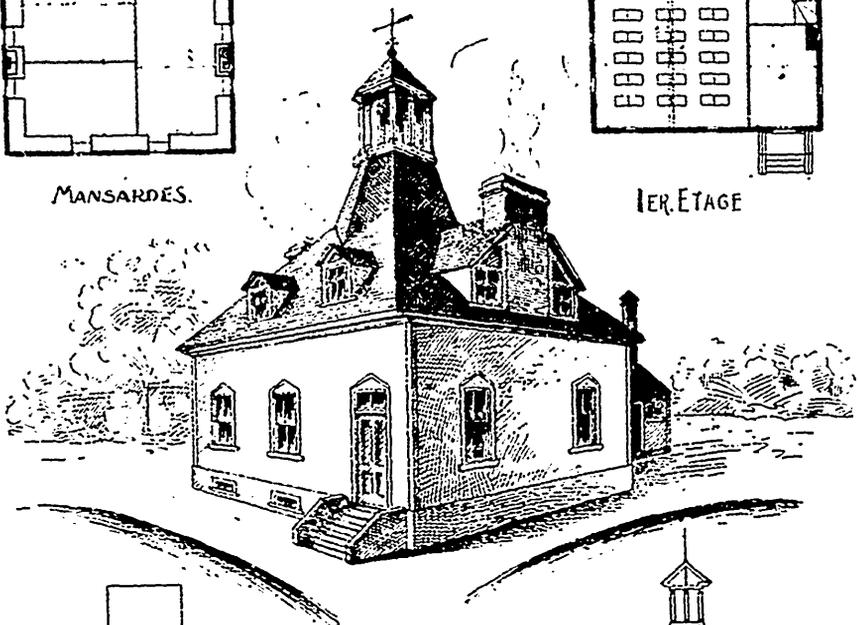


MANSARDÉS.

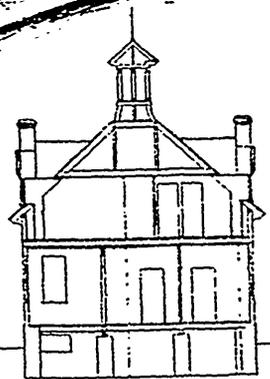
A. Classe.
B. Vestibule
C. Escalier.
D. Manjars à Bois.
E. W.C.
I. Ventilateurs



1ER ETAGE



FONDATION.



SECTION

W. G. ...
and ... S. & O.

Echelle 24 Pieds au Pouce

sa nature. Si ce besoin n'est pas satisfait, si la discipline réprime cette nature mobile, peu à peu l'écolier perd sa vivacité et sa gaîté. Il est devenu sage, dit-on. Non, car cet élève ainsi discipliné, dénaturé en quelque sorte, est devenu victime de la sédentarité qui ne produit que des résultats malheureux au point de vue de la vigueur physique et intellectuelle.—La sédentarité est donc à redouter chez l'enfant et le jeune homme, puisqu'elle s'accompagne de toutes les funestes conséquences qu'entraîne le défaut d'exercice chez des êtres en voie de formation.

3.—SURMENAGE INTELLECTUEL.—A mesure que les exigences de la vie se multiplient et que les diverses branches des connaissances humaines se développent, le maître se croit obligé de tout apprendre à l'élève, le lui faire tout entrevoir au risque de fatiguer sa mémoire en l'encombrant, et de laisser atrophier son intelligence qui n'a pas le temps de préparer par la réflexion, ni de digérer, pour la rendre assimilable, la trop grande quantité de matières scientifiques qu'on lui impose chaque jour. Cette anomalie, contre laquelle il conviendrait de mettre terme une bonne fois, s'appelle surmenage ou malmenage intellectuel. On donne le pas, de la sorte, aux esprits prime-sautiers et superficiels sur les esprits méditatifs et profonds.

4.—HEURES DE CLASSES ET D'ÉTUDES.—La brièveté des heures de classes et d'études, leur interruption fréquente par des intervalles de repos s'imposent pour prévenir la sédentarité et le surmenage intellectuel. " Il faut, dit Javal, que les temps de repos soient assez nombreux pour que la fatigue cérébrale n'atteigne jamais la mesure où l'attention commence à faiblir, et assez courts pour ne pas surexciter la circulation au point de rendre difficile la reprise du travail."

Les études de plus de 2 heures seront interrompues par un repos de 15 à 20 minutes.

Une excellente distribution des heures du jour est la suivante :

8 HEURES DE TRAVAIL ; 8 HEURES DE LIBERTÉ ; 8 HEURES DE SOMMEIL.

Cependant cette règle de 8 heures de travail comme maximum pour les maisons d'éducation supérieure, ne doit pas atteindre les élèves des écoles primaires.

Après le repas, pas de travail oculaire et cérébral.

Pendant le travail oculaire et cérébral, position droite de la tête et du corps. L'élève ne mettra aucun des coudes appuyé sur la table, mais tous les deux également.

Écriture droite, sur un papier droit, corps droit.

VARIETES

M. l'abbé Charles P. Beaubien, curé du Sault-au-Récollet, vient de publier une très belle histoire de la paroisse dont il est le pasteur bien aimé. (1) Nous tenons à citer la préface du joli livre de M. le curé Beaubien; cette page contient de fortes et nobles idées qu'il importe de répandre parmi le peuple canadien-français :

“ Sur les plages du nouveau monde,
Pareil au phare radieux
Qui guide sur la mer profonde
Le nautonnier aventureux,
Tu fais rayonner la lumière
De tes souvenirs glorieux,
Et tu racontes à la terre
Les grands exploits de nos aïeux.

O. CRÉMAZIE.

“ Voilà bien le rôle de nos paroisses depuis leur fondation jusqu'à nos jours. Les souvenirs les plus doux et les plus glorieux de la patrie se rattachent à nos clochers et sont comme incrustés dans les murs de nos temples. N'est-il pas bien à propos d'étaler ces nobles traditions sous les regards de la génération présente? Elle y trouvera les plus puissants motifs de marcher sur les traces de ses vertueux ancêtres.

“ M. l'abbé Casgrain, en présentant au public l'*Histoire de l'Île-aux-Coudres*, écrite par M. Mailloux, vicaire général de Québec, exprimait le même sentiment dans les remarquables paroles suivantes : “ Il serait grandement à désirer qu'il se rencontrât dans chacune de nos paroisses quelque annaliste comme M. Mailloux, qui fit revivre son passé avec cette foule de, traditions, d'épisodes qui donnent de la couleur et du charme, en un mot, de la physionomie à l'histoire; ce serait la réponse la plus victorieuse qu'on pourrait faire aux ennemis de notre race, qui seraient heureux de trouver quelques flétrissures dans notre passé.

Par là, on ferait voir jusqu'à l'évidence qu'il n'y a pas un seul peuple en Amérique qui ait plus de droit que nous d'être fier de ses origines. S'il était nécessaire de faire parler une voix plus autorisée que la nôtre sur l'importance de ces études monographiques, nous citerions ce qu'en dit un des amis les plus sincères et les plus actifs que possède le Canada en France, M. Rameau, qui écrivait récemment à un de ses amis de Québec : “ Ces travaux seraient de la plus grande utilité pour rétablir la chronique primitive du Canada sur sa véritable base, en lui restituant le caractère original et pittoresque qu'elle possède par elle-même. Non seulement ils exerceraient la plus salutaire influence sur les études historiques au Canada, mais sur celles de l'Amérique entière, car on peut dire que, aux Etats-Unis, au Mexique, etc., la physionomie des temps primitifs est généralement très mal saisie et souvent défigurée.

“ La vieille histoire solennelle, académique, philosophique, et parfois un peu déclamatoire, a certainement son utilité et son mérite, mais elle est

(1) “ Le Sault-au-Récollet ”— Par M. Charles P. Beaubien, curé. 1 fort vol. in-8. \$1.00.

insuffisante, surtout lorsqu'elle est basée exclusivement sur l'étude des grands personnages et des intrigues qui s'agitent autour d'eux. C'est en pénétrant dans le fond même de la population, en analysant les familles populaires, leurs progrès et leurs défaillances, que l'on saisit complètement la physionomie réelle et les mystères de l'histoire du passé. On connaît alors le secret véritable de la force et de la faiblesse des nations, parce que l'on pénètre dans leurs mœurs, dans leurs idées, dans leurs croyances, dont l'influence est bien autrement forte sur leur destinée que celle de leurs institutions et constitutions."

"Ces paroles si frappantes de vérité ont maintenu mon courage dans l'accomplissement de la tâche ardue que je me suis imposée au sein des occupations constantes du ministère paroissial. J'ai donc travaillé à une œuvre éminemment utile, et il faudrait, d'après l'opinion des meilleurs écrivains de notre histoire canadienne, la généraliser le plus possible.

"L'amour du sol natal, si vivifiant pour une nation, y gagnerait d'autant plus qu'on sortirait des généralités pour décrire jusqu'aux moindres détails d'honneur et de gloire. Que de pages couvertes d'épisodes célèbres et de récits les plus édifiants !

"Il y a eu autour de nos clochers des événements de tous genres, et nos églises ont été témoins des scènes les plus émouvantes. En faisant choix de ces nobles choses, quel livre précieux serait offert à tous ceux qui, de près comme de loin, chérissent le berceau de leur enfance ! Pour eux, les moindres récits font revivre les plus beaux souvenirs, et il n'y a pas jusqu'aux légendes qu'ils liront avec bonheur en se souvenant de les avoir entendu raconter souvent au toit paternel.

"Je commence à la découverte de la rivière des Prairies, et j'entre dans tous les détails historiques ayant quelque rapport avec nos plages, depuis les premières années de la colonie française en Canada jusqu'à nos jours.

"Si le lecteur m'accuse d'être sorti du cadre d'une histoire locale, je lui répondrai simplement que l'étude des anciens documents a rempli mon âme d'admiration pour les faits héroïques qui y sont consignés.

"A cette admiration profonde est venu se joindre le regret sincère de voir tant de merveilles presque complètement inconnues, et j'ai écrit pour les faire connaître et apprécier.

"Le Sault-au-Récollet a eu des rapports précieux et incontestables avec les premiers événements de la colonie française en Canada. Il est facile de s'en convaincre en parcourant les récits de Champlain, de Sagard, et les premières relations des Jésuites.

"Le nom de la rivière des Prairies, l'arrivée des premiers missionnaires, la célébration de la première messe en Canada depuis le départ de Cartier et de Roberval, la mort du premier martyr canadien et de son disciple Ahuntsic, sont autant d'éplémérides glorieuses qu'il est important de sortir de l'oubli en recueillant tous les détails qui s'y rattachent. Cette étude ne fera pas seulement apprécier l'union intime du Sault-au-Récollet avec le berceau de la colonie, mais elle jettera plus de lumière sur un laps de temps trop négligé dans notre histoire.

"Avant même l'arrivée de Champlain, toute la vaste étendue de l'Amérique où le drapeau français avait été arboré, formait la Nouvelle-France.

L'Acadie prend la première place, et la plage caradienne se dessine quelques années plus tard. Tous les événements qui suivent se rapportent nécessairement à cette dernière.

“C'est surtout aux enfants du Sault-au-Récollet que j'offre ces pages ; elles sont écrites pour raviver leurs souvenirs et les perpétuer de plus en plus. Issu de la belle famille de Ville-Marie, le Sault doit savoir apprécier sa noble origine et en étudier les vaillants exploits. Nous allons essayer d'en faire le tableau, demandant à tous ceux qui le verront, autant d'indulgence dans leur examen que nous avons mis de peine à en faire ressortir les plus belles nuances.”

CHARLES-P. BEAUBIEN, curé.”

Sault-au-Récollet, 21 juillet 1898.

DOCUMENTS OFFICIELS

Département de l'Instruction publique

Erection de nouvelles municipalités scolaires

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-Gouverneur, par ordre en conseil, en date du 24 janvier 1899, de détacher de la paroisse de Saint-Casimir, comté de Portneuf, la nouvelle paroisse de “Saint-Thuribe,” et l'ériger en municipalité scolaire distincte, avec les limites qui lui sont assignées par la proclamation du 14 février dernier, 1898.

Cette érection ne prendra effet que le premier juillet 1899.

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-Gouverneur, par un ordre en conseil, en date du 24 janvier 1899, d'ériger en municipalité scolaire les cantons Dolbeau et Racine, et les rangs XIV, XV, XVI et XVII du canton Parent, qui font actuellement partie de la municipalité de “Saint-Méthode,” comté du Lac Saint-Jean, sous le nom de “Saint-Michel de Mistassini.”

Cette érection ne devant prendre effet que le premier juillet 1899.

Nominations des commissaires d'écoles

Il a plu à Son Honneur le lieutenant-gouverneur, le 25 janvier, 1899, de nommer MM. Henri Bérard et Joseph Farley, commissaires d'écoles, pour la municipalité de “La Vérendrie,” comté de Berthier, en remplacement de MM. Alfred Sincourt et Edouard Denis, sortis de charge.

Nominations de commissaires et de syndics d'écoles

Il a plu à Son Honneur le lieutenant-Gouverneur, le 21 janvier 1899, de faire les nominations suivantes, savoir :

Commissaires d'écoles

Kamouraska, Saint-Onésime.—M. Théophile Ouellet, en remplacement de M. David Thiboutot, décédé.

Kamouraska, Saint-Pascal.—M. Cyprien Ouellet, en remplacement de M. Demetrius Bossé, démissionnaire.

Syndics d'écoles

Mégantic, Saint-Alphonse de Thetford.—M. Archie McHarg, en remplacement de M. A. S. Johnson, démissionnaire.

Rectification des limites de municipalités scolaires

Attendu qu'il est devenu nécessaire de rectifier et définir les limites des municipalités scolaires de " Sainte-Geneviève No 1, " et de " Sainte-Geneviève No 3, " dans le comté de Jacques-Cartier .

Avis est par les présentes donné, que demande soit faite à Son Honneur le lieutenant-gouverneur en conseil, afin qu'il lui plaise de définir et fixer les limites des dites municipalités comme suit, savoir :

Statuer que la ligne de démarcation entre la municipalité scolaire de la paroisse de " Sainte-Geneviève No 1 " et la municipalité scolaire de la paroisse de " Sainte-Geneviève No 3, " dans le comté de Jacques-Cartier, soit la ligne de division entre les lots Nos 147 et 148, et les Nos 146 et 150, du cadastre de la paroisse de Sainte-Geneviève, dans le dit comté.

Nominations de Commissaires et de Syndics d'écoles

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-Gouverneur, le 3 février (1899), de faire les nominations suivantes, savoir :

Commissaires d'écoles.—Comté d'Hochelaga, Côte Saint-Louis.—MM. Arthur Beauchemin et Calixte-T. Jetté, en remplacement d'eux-mêmes, leurs termes d'office étant expirés.

Comté de Matane, Saint-Octave.—M. Louis Fortin, en remplacement de M. Hubert Gendron, démissionnaire.

Comté de Verchères, Varennes, paroisse.—M. Emery Sénécal, en remplacement de M. Napoléon Nonjean, dont le terme d'office est expiré.

Syndics d'écoles.—Comté de Compton, Hampden.—Révd M. Eugène Lemieux, prêtre, curé, et M. François Leblanc, en remplacement du Révd M. A. Rousseau, et du Dr L. O. Noël, qui ont quitté la municipalité.

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-Gouverneur, le 8 février, 1899, de nommer M. Napoléon Scherer, commissaire d'écoles pour la municipalité de la Pointe-aux-Esquimaux, comté de Saguenay, en remplacement de Zoïme Cormier, qui a quitté la municipalité.

Cent vingt-et-unième réunion des instituteurs de la Circonscription de l'École normale Laval, 28 janvier, 1899.

La séance s'ouvre à 9 ½ hrs. présidée par Mr. Lionel Bergeron.

PRÉSENTS : M. l'abbé Th.-G. Rouleau, ptre, principal de l'École normale Laval, M. l'abbé L.-A. Caron, ptre, assistant-principal, MM. J.-E. Genest-Labarre, P.-J. Ruel, L.-O. Pagé, J.-A. Chabot, inspecteurs, M. J.-B. Cloutier, ancien professeur à l'École normale Laval, MM. J. Létourneau, J. Ahern, C.-J. Magnan, J.-D. Frève, N. Tremblay, J. Cloutier, Z. Bergeron, O. Goulet, M. Côté, F.-X. Blais, A. Goulet, A. Deléglise, S.-P. Goulet, M. Magnan, J.-E. Gauvreau, J.-B. Tremblay, T. Simard, P. Mercier, N. Francoeur, MM. Blais et Turcotte, maîtres-d'études et les élèves-maîtres de l'École normale Laval.

On passe immédiatement au sujet de discussion sur l'enseignement de l'histoire à l'école primaire. Sur l'invitation de Monsieur le président, M. N. Tremblay prend la parole et dit qu'il croit que généralement on ne suit pas une bonne méthode dans l'enseignement de l'histoire. On s'en tient trop à l'ordre chronologique, ce qui intéresse fort peu les petits enfants. Il ne faut d'abord donner que les grandes lignes de l'histoire et s'étendre graduellement. M. Magnan ajoute que l'instituteur doit enseigner oralement pendant les premières années, et au moyen de gravures, ancrer plus profondément dans l'esprit de l'enfant le récit historique qui trop souvent manque de chaleur et de patriotisme. Origine, état actuel, destinée, voilà les trois points essentiels de l'histoire.

M. Lippens dit ce qui suit : " Il est bon que l'enfant connaisse son origine, les évolutions et les développements de son pays. A dix ou onze ans, l'enfant comprend peu l'enseignement philosophique ; mais si l'on y ajoute cette conviction, cette foi quasi religieuse en l'avenir de son pays et l'arme puissante de l'illustration, alors on intéressera l'enfant. Hélas ! l'enseignement de l'histoire dégénère parfois en un par-cœur brutal. Il faut enseigner l'histoire avec conviction et chaleur, et cet enthousiasme que le maître fera paraître se communiquera aux élèves. Un grand auteur a dit : " Vous voulez que je pleure et je ne pleurerai que quand vous pleurerez. " Il y a entre l'histoire et la géographie une corrélation très considérable ; ce qui est de la géographie aujourd'hui sera de l'histoire demain. "

M. J.-B. Cloutier pense qu'il vaut mieux débiter par l'histoire sainte sans livre, au moins pendant les deux premières années, et, plus tard, ne se servir du livre de texte que comme aide-mémoire.

M. le président dit que l'on ne fait pas assez admirer les faits héroïques dont fourmille notre jeune histoire ; on ne sait pas non plus faire apprécier les richesses très considérables de notre pays.

M. Lippens explique aux instituteurs l'usage de quatre tableaux synoptiques qui, s'ils sont bien employés, seront d'un puissant secours à l'instituteur, dans l'enseignement des fractions qui est la partie la plus intéressante et la plus utile de l'arithmétique. L'auteur en fait le généreux hommage à l'Association et reçoit les remerciements du Président et de M. l'abbé Th. G. Rouleau, principal de l'E. N. L. qui veut que ces tableaux soient exposés dans la salle des conférences.

M. C.-J. Magnan paye ensuite un juste tribut d'éloge à M. Joseph Prémont, inspecteur, décédé l'automne dernier, puis il est proposé par M. J.-B. Cloutier, secondé par M. P.-J. Ruel, et résolu :

" Que cette Association a appris avec un bien vif regret la mort prématurée de M. Joseph Prémont, inspecteur d'écoles, l'un des plus anciens élèves de l'Ecole normale Laval.

" Que M. Prémont a rendu des services signalés à la cause de l'instruction de la jeunesse canadienne, tant comme instituteur que comme inspecteur d'écoles, comme membre du bureau des examinateurs catholiques de Québec et de la commission administrative du fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire.

" Que M. Prémont s'est surtout éminemment distingué par son aménité de caractère et ses prévenances pour les communautés religieuses qu'il a visitées pendant plusieurs années, lesquelles ont déploré sa mort et ont donné dans cette pénible circonstance des marques exceptionnelles d'estime et d'attachement.

" Que copie de cette résolution soit transmise à madame Prémont à laquelle les instituteurs offrent leurs plus sincères condoléances. "

M. l'abbé Rouleau rappelle aussi les belles qualités de feu M. Prémont.

Proposé par MM. J. Létourneau, P.-J. Ruel, J.-E. Genest-Labarre, secondé par MM. M. Côté, N. Tremblay et A. Deléglise :

" Que cette Association a vu avec plaisir que tous les amendements demandés par cette Association et celle de Montréal, il y a deux ans, à la loi du fonds de pension, amendements approuvés par le Conseil de l'Instruction publique, sont insérés dans le projet de loi soumis à la Législature. Cette Association a la confiance que tous ces amendements seront adoptés par nos législateurs comme étant le seul moyen de pourvoir à l'existence, sur leurs vieux jours, des instituteurs sérieux et qui ont fait une carrière de l'enseignement. "—Adopté.

Proposé par MM. J. Létourneau, L.-O. Pagé, J.-A. Chabot, secondé par MM. L. Bergeron, O. Goulet et M. Côté :

" Que cette Association présente ses plus sincères remerciements à M. John Ahern et à M. C.-J. Magnan, leurs dignes délégués à la Commission administrative du fonds de pension, pour le zèle et l'énergie qu'ils ont déployés auprès des autorités pour rendre ce fonds sûr et solide, et assurer les intéressés qu'ils pourront compter, soit dans leurs maladies ou leur vieillesse, sur les secours garantis par la loi, et qu'ils sont priés de continuer à travailler jusqu'à l'adoption de ces amendements en s'adjoignant d'autres personnes s'ils le jugent à propos.—Adopté.

Et la séance s'ajourne au mois de mai prochain.

ALPHONSE FILTEAU,
Secrétaire.

Assemblée spéciale de l'Association des Instituteurs de la Circonscription de l'École normale Jacques-Cartier, tenue à l'École normale, le 17 septembre 1898.

Étaient présents :

M. F.-X.-P. Demers, président ; M. J.-O. Cassegrain, délégué à la commission administrative ; M. U.-E. Archambault, directeur général des écoles catholiques de Montréal ; MM. les inspecteurs, B. Lippens, C. Dupuis, J.-B. Demers, A. Cléroux ; MM. A.-D. Lacroix, L.-A. Primeau, P. Ahern, P.-J. Leitch, J. Tompkins, J.-H. Simard, Léon Dasylda, J.-M. Dubé, J.-D. Bergeron, J.-M. Tremblay, J.-N. Perrault, J.-T. Lebrun, J.-B. Martel, U. Barthélémy, I.-C. St-Amour, A.-R. Prendergast, M. Lanctôt, J.-A. Brisebois, Israël Sabourin, J.-S. Laprade, Nap. Belisle, G.-E. Pagé, L.-P. Jasmin, W. Meloche, C.-E. O'Ryan, G.-J. Ducharme, J.-S. Ménard, A. Auger, N. Gobeil, N. Allaire, J.-M. Dionne, Z. Guérin, J.-R.-E. Ducharme, R. Leduc, H. Bergeron, J.-S. Teasdale, M.-A. Black, J.-A. Primeau, P. Malone, J.-H. Gervais, A.-C. Miller, J.-A. Morin, J.-A. Roch, A.-B. Charbonneau, L.-E. Warren, J.-T. Courtney, J. Hogan, H. Rondeau, A. Beaudin, M. Baulne, P.-E. Poupart, H.-O. Donoughue, C.-E. Smith, P.-E. Smith, N. Latrémouille, J.-J. Maguire, L.-F. Ramsay, Nap. Brisebois, J.-V. Desaulniers, etc.

Lecture est donnée des rapports de deux séances du "comité permanent du fonds de pension." tenues à l'Académie du Plateau, les 3 et 10 septembre courant, au sujet des derniers amendements projetés à la loi de retraite.

Avant que ces rapports ne soient soumis à l'approbation de l'assemblée.

Il est proposé par J.-N. Perrault, appuyé par J.-M. Tremblay :

Que l'article 9ème de la constitution soit suspendu pour la présente séance, et que sur toute question relative au fond de pension, l'on vote au scrutin secret. Adopté sur division.

Le point suivant est ensuite soulevé par M. le Président :

MM. les inspecteurs d'écoles, ainsi que les membres n'ayant pas payé leur contribution, qui, de par la constitution de notre Association, n'ont pas droit de vote, seront admis à déposer leurs bulletins dans la présente assemblée.—La majorité décide dans l'affirmative.

M. U. E. Archambault tient à enregistrer son protêt contre tout vote qui ne sera pas conforme aux statuts de l'Association.

Il est proposé par J.-N. Perrault, appuyé par A.-B. Charbonneau :

Que les membres de cette Association ne croient pas devoir recommander au gouvernement de remplacer les mots " dix ans " par les mots " vingt ans ", dans les articles 2240 et 2243 de la présente loi du fonds de pension des instituteurs.

MM. Archambault, Lacroix et Brisebois se prononcent contre la motion. Ces messieurs allèguent : que le comité permanent en est venu à cette décision sous l'impulsion de la nécessité ;

Que la plus grande partie des revenus servait à payer des pensions à des institutrices qui n'avaient fait que " passer " dans l'enseignement, sans en faire à proprement parler une carrière ;

Que nombre d'entre elles reçoivent, avec une facilité étonnante, des certificats de maladie dont il n'est pas toujours facile de contrôler l'exactitude ;

Qu'en principe la loi avait été créée pour venir en aide à l'instituteur et à l'institutrice sur leurs vieux jours.

MM. Perrault et Bergeron soutiennent : Que la loi n'a pas été créée pour soutenir le fonctionnaire dans sa vieillesse seulement, mais bien aussi pour le protéger s'il est visité prématurément par la maladie.

Que, eu égard à la faiblesse de leur sexe et l'état peu hygiénique dans lequel se trouvent la plupart de nos écoles de campagne, la limite de " dix ans " est déjà assez éloignée, si l'on veut rendre le fonds de pension accessible aux institutrices après les avoir contraintes d'y contribuer ;

Que d'ailleurs, nous, les jeunes instituteurs avons un droit acquis à la protection de la loi en vigueur lors de notre entrée en fonction ; et que les sacrifices à faire pour

le maintien du fonds ne devraient pas retomber sur les fonctionnaires de moins de 20 ans seulement.

M. J.-B. Demers croit que l'amendement serait illégal, attendu qu'il imposerait un effet rétroactif sur les fonctionnaires actuels.

MM. Dupuis et Maguire prennent aussi part à la discussion et se prononcent contre.

La motion est soumise aux voix et remportée sur division.

Il est proposé par M. J.-H. Bergeron, appuyé par M. J.-M. Tremblay :

Que les membres de cette Association désirent recommander au gouvernement d'amender les articles 2260 et 2263 des S. R. P. 2, de telle sorte qu'on ne puisse pas exiger une contribution supérieure à (2%) deux pour cent du traitement des instituteurs et institutrices. Adopté sur division.

Il est proposé par M. J.-H. Bergeron, appuyé par M. J.-V. Desaulniers et résolu : Que MM. J.-O. Cassegrain et F. X. P. Demers soient délégués à la prochaine session du Parlement provincial pour soutenir les intérêts de l'Association au sujet du fonds de pension.

Et la séance est levée.

F.-X.-P. DEMERS, président.

J.-V. DESAULNIERS, secrétaire-archiviste.

COURS ILLUSTRÉ D'HISTOIRE DU CANADA

II

JACQUES CARTIER

(Pour L'Enseignement Primaire.)

Jacques Cartier naquit à Saint-Malo, en Bretagne, en 1491, et non en 1494, comme se plaisent à le dire la plupart de ses biographes.

Nous ne connaissons aucuns détails sur sa jeunesse. Il est assez probable qu'il goûta à la vie de la mer, du moment qu'il crut pouvoir se former une carrière dans des courses aventureuses à côté de marins dont l'ambition était de développer le commerce de la France par des relations avec les peuples étrangers.

François I régna en France, lorsque Cartier, parvenu à maturité, rêvait découvertes, établissements nouveaux. C'était aussi l'ambition du grand roi, et les voyages d'exploration entrepris sous son règne lui apportèrent plus de prestige et de gloire que ses victoires remportées sur l'ennemi.

Depuis plusieurs années déjà, les regards s'étaient portés vers les terres neuves. Jean Denis, de Honfleur, Thomas Aubert, le baron de Léry, les frères Parmentier, de Dieppe, et Verrazzano, avaient fait du côté du Saint-Laurent des reconnaissances utiles. Mais il était réservé à Jacques Cartier de remonter le fleuve géant sur une grande partie de son parcours et de faire connaître à l'Europe un pays nouveau, où-la France pourrait asseoir des postes de commerce, des colonies agricoles, et y jeter les fondations d'une France nouvelle.

Après avoir vu ses services agréés par Philippe de Chabot, amiral de France, Cartier équipa deux petits navires de soixante tonneaux, et le 20 avril 1534 il quittait la rade de Saint-Malo, en route pour l'Amérique. Avant le départ, tout l'équipage avait juré de se bien et fidèlement comporter au service du roi.



JACQUES CARTIER

Vingt jours plus tard la flottille abordait au cap de Bonavista, sur la côte orientale de Terre-Neuve, mais les glaces l'obligèrent de tourner vers le sud et d'ancrer dans un havre que Cartier nomma Sainte-Catherine, du nom de sa femme Catherine des Granges qu'il avait épousée quatorze ans auparavant.

Le 21 mai, Cartier se dirigea vers le nord, s'arrêta au Blanc-Sablon, visita la baie de Brest, puis il longea la côte occidentale de Terre-Neuve jusqu'au cap Saint-Jean. Dirigeant ensuite ses voiles vers le sud-ouest, il aperçut quelques-unes des îles de la Madeleine, puis l'île du Prince-Edouard, et enfin il entra dans le golfe Saint-Laurent pour prendre terre dans une grande baie qui n'était autre que la baie des Chaleurs. Enfin il vint faire escale au bassin de Gaspé, où il s'arrêta du 16 au 25 juillet. Ici, il fit la rencontre d'une quarantaine de familles sauvages de la tribu de Honguedo. Cartier fit planter solennellement, sur une pointe à l'entrée du port, une

croix de trente pieds d'élévation ; il plaça sur un endroit apparent de cette croix l'écusson fleurdelisé surmonté de cet exergue : *Vive le Roi de France*. C'est ainsi qu'il prit possession de ce coin du pays, au nom de François I.



ARRIVÉE DE JACQUES CARTIER À GASPÉ, EN 1534

Le 25 juillet, les navires gonflèrent leurs voiles pour remonter le bras méridional du Saint-Laurent, et regagner Terre-neuve.

Le 9 août, il entra dans le havre de Blanc-Sablon, d'où il partit le jour de l'Assomption, pour Saint-Malo. Il y arriva le 5 septembre.

Ce premier voyage se fit dans d'excellentes conditions : pas de grandes tempêtes, pas de maladie à bord. Chacune des traversées n'avait duré que vingt jours. La Providence veillait sur Cartier. Catholique avant tout, le capitaine breton n'avait perdu aucune occasion de faire preuve de sa foi. Son premier acte fut d'arborer en présence des barbares qui s'offrirent à lui, l'étendard de la Rédemption du monde. L'extension de la foi, tel était le motif qui l'engageait à poursuivre ses découvertes. Il ne faisait en cela, du reste, que rentrer dans les idées de son souverain. Lescarbot lui-même, dont le témoignage ne saurait être suspect, n'a pu s'empêcher de rendre aux princes français, à qui on a pu attribuer des motifs de lucre ou d'ambition plutôt que des vues religieuses, ce témoignage flatteur : " Nos rois, en se mettant en mouvement pour les découvertes, ont eu une autre fin que nos voisins. Car je vois par leurs commissions qu'ils ne respiraient que l'avancement de la religion chrétienne, sans aucun profit présent. "

II

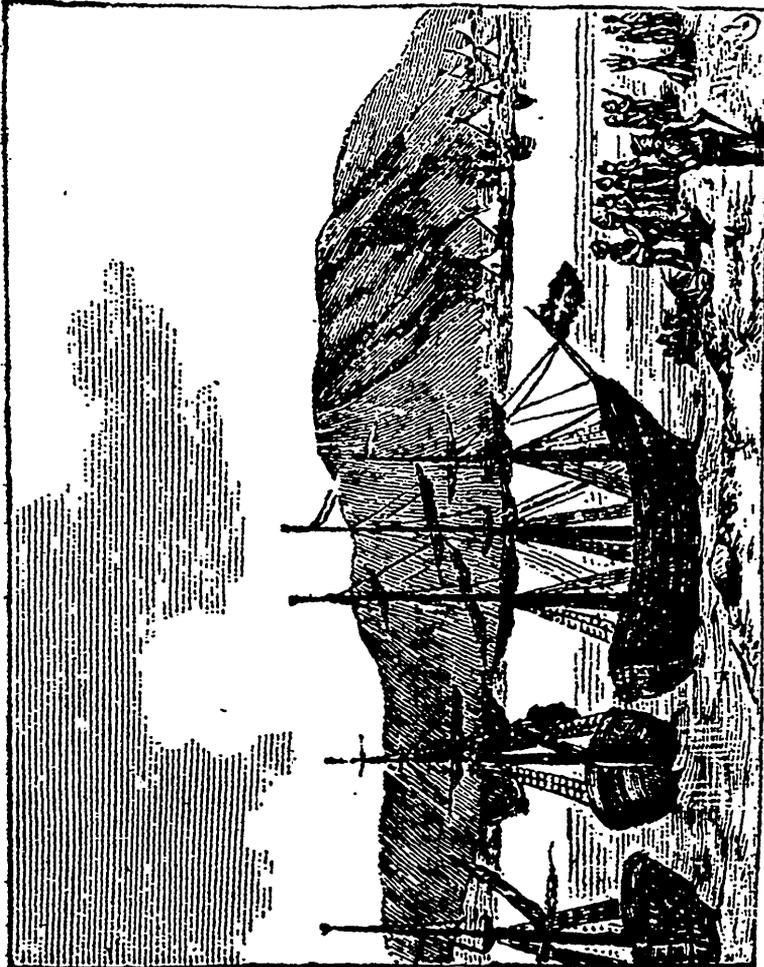
En 1535, Cartier entreprit un second voyage au Canada. Il mit à la voile le 16 mai, après avoir communié avec tout son équipage dans la cathédrale de St-Malo, et reçu la bénédiction de Mgr Bohier. Cet équipage montait trois navires, la *Grande-Hermine*, la *Petite-Hermine* et l'*Emérillon*.

La traversée fut très orageuse. Ce ne fut que le 26 juillet que les vaisseaux, séparés par des vents contraires, purent se réunir au rendez-vous, le détroit de Belle-Ile. L'on se dirigea tout de suite vers l'embouchure du St-Laurent et le premier septembre Cartier aperçut l'entrée du Saguenay. Le 14 la flottille entra dans la rivière Sainte-Croix, aujourd'hui Saint-Charles.

Après avoir mis à l'abri ses deux plus grands navires, Cartier résolut de se rendre jusqu'à Hochelaga, dont lui avaient souvent parlé deux sauvages de Gaspé qu'il avait emmenés en France l'année précédente. Il quitta Stadaconé, aujourd'hui Québec, le 19 septembre, et il remonta le fleuve sur l'*Emérillon*, jusqu'à Hochelaga où il arriva le 2 octobre. " Ici tout le charme et l'enchanter. Son enthousiasme lui représente déjà cette terre comme française et chrétienne ; il la conquiert du regard à son pays et à sa religion. Il rencontre un des chefs ; il lui fait embrasser son crucifix, et le lui suspend au cou ; et bientôt on le voit, comme un apôtre de la foi, demander en quelque sorte le don des miracles pour amener, par des effets évidents, la conversion des peuples du nouveau monde." Cartier condescend à se faire le médecin improvisé des malades et des infirmes qu'on lui apporte pour obtenir

leur guérison. Il se met en prières, et invoque son Dieu en faveur de ces pauvres barbares.

Cartier se rend ensuite sur la montagne voisine, d'où il peut contempler le panorama superbe qui se déroule à ses yeux, le cours majestueux du grand fleuve, coulant à sa droite par flots saccadés et rapides, puis reprenant en face



ARRIVÉE DE JACQUES CARTIER À STADACONÉ (Québec), EN 1535

de l'île sa marche paisible, comme si aucun obstacle n'était venu troubler son repos. Il nomma cette montagne le Mont Royal, d'où est venu Montréal, la grande métropole commerciale du Canada.

Cartier était de retour à Stadaconé le 11 octobre. Donnacona, chef de la bourgade lui fit de grandes démonstrations d'amitié, mais comme il fallait être prudent avec ces sauvages dont Cartier connaissait la fourberie, il fut résolu de se fortifier pour la saison d'hiver. Les vaisseaux avancèrent à l'embouchure de la rivière Lairet, et l'on construisit, sur la rive gauche, dans un endroit élevé, un fort de bois et il fit disposer des pièces d'artillerie prêtes à faire feu en cas d'attaque.

L'hiver de 1535-36 fut rigoureux. Pour comble de malheur, une maladie affreuse, le scorbut, se déclara parmi les compagnons de Cartier. Vingt-cinq hommes succombèrent au fléau, et presque tous en furent atteints. Cartier avait épuisé tous les moyens pour sauver son équipage : pèlerinage à Notre-Dame de Roc-Amadour, prières publiques. Ce fut un sauvage qui lui apporta la guérison au moyen d'un remède bien simple, consistant dans une décoction d'écorce d'épinette blanche.

Le 3 mai, Cartier fit planter au confluent de la rivière Lairet et de la rivière Saint-Charles, une belle croix de trente-cinq pieds ; il fit placer au-dessous du croisillon un écusson en bosse aux armes de France, et sur cet écusson il écrivit en lettres attiques ces mots : *Franciscus Primus Dei Gratia Francorum Rex Regnat*, c'est-à-dire "François I par la grâce de Dieu Roi des Français règne".

Le samedi, 6 mai, Cartier reprit le chemin de la France avec la *Grande-Hermine* et l'*Emérillon*, ayant abandonné la *Petite Hermine* aux sauvages de la bourgade de Stadin. Le retour fut heureux. Poussés par un vent favorable, les vaisseaux arrivèrent à Saint-Malo le 16 de juillet.

Ce voyage de quatorze mois mit fin à l'état d'incertitude où étaient plongés les esprits au sujet du Canada. Ce pays était enfin connu, et l'on allait pouvoir se faire une idée assez juste des avantages qu'il offrait à la création d'établissements stables. Pays d'accès facile, puisque le capitaine malouin l'avait parcouru sans rencontrer d'opposition sérieuse de la part des sauvages qui l'habitaient, le Canada semblait offrir un champ fécond à la civilisation chrétienne. Il ne restait plus à François I qu'à en revendiquer la possession, et à l'exploiter d'une façon profitable aux intérêts de l'Eglise catholique et de la France.

(à suivre)

N.-E. DIONNE.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE (1)

INSTRUCTION RELIGIEUSE

CATECHISME

CHAPITRE CINQUIÈME

De nos premiers parents et de leur chute

45. Q. Quelle a été pour nous la conséquence du péché de nos premiers parents ?

R. La conséquence du péché de nos premiers parents a été de nous rendre *participants* de leur péché et de leur punition.

—Nous sommes *participants* du péché d'Adam et d'Eve signifie que, en venant au monde, nous sommes déjà coupables du péché qu'ils ont commis. Par son péché Adam avait perdu ses droits au ciel et par conséquent il ne pouvait plus les transmettre à ses enfants : les enfants d'un homme pauvre, sont pauvres comme lui ; tous les ruisseaux qui découlent d'une source empoisonnée sont empoisonnés comme elle. Au reste, cette transmission du péché d'Adam est un de ces mystères de la justice divine que nous ne comprendrons parfaitement qu'au ciel.

46. Q. Le péché de nos premiers parents a-t-il obscurci notre intelligence et affaibli notre volonté ?

R. Oui, le péché de nos premiers parents a *obscurci notre intelligence* et *affaibli notre volonté*, en nous donnant une inclination au mal.

—Par suite du péché d'Adam notre intelligence est *obscurcie*, c'est-à-dire que nous ne sommes pas capables de comprendre aussi bien les choses de l'ordre surnaturel et même de l'ordre naturel que si Adam n'avait pas péché.

Notre volonté est *affaiblie*, c'est-à-dire qu'il nous est plus difficile de choisir le bien que si Adam n'avait pas désobéi à Dieu.

47. Q. Comment appelle-t-on le péché dont les hommes naissent coupables ?

R. On l'appelle le péché *originel* parce que nous naissons tous avec cette tache sur notre âme.

—*Originel* veut dire qui vient de notre origine.

48. Q. Les conséquences du péché originel sur notre intelligence et notre volonté, restent-elles en nous après que le péché originel a été effacé par le baptême ?

R. Oui, l'obscurcissement de notre intelligence et l'affaiblissement de notre volonté restent même après que le péché originel a été effacé par le baptême.

—De toutes les suites du péché originel le baptême n'enlève que la privation du ciel qui est la plus terrible, mais il donne des grâces pour diminuer l'influence des autres.

ED. LASFARGUES,

Prêtre de la Cong. des FF. de St-Vincent de Paul.

(1) Préparé spécialement pour L'Enseignement Primaire par MM. Magnan, Ahern et Antoine

LANGUE FRANÇAISE

Invention et vocabulaire

COURS ÉLÉMENTAIRE

I

L'élève complètera les phrases suivantes :

Votre maison est plus petite que...—Un rosier est moins haut que...—J'aime mieux la... que...—L'écureuil est plus vif que...—Je suis moins lourd que...—Le liège est plus léger que...—Les abricots sont plus gros que...—Le chien est plus fidèle que...—Une livre de sel coûte moins cher que...

II

Vocabulaire : *Ce qu'on voit dans une station de chemin de fer.*

Gare.—Chef de gare.—Voyageurs.—Employés.—Salle d'attente.—Guichet.—Bagages.—Voie.—Rails.—Disques.—Fils télégraphiques.—Sonnerie électrique.—Horloge.—Locomotive.—Chars.—Marchandises.

III

L'élève fera suivre d'un, puis de deux compléments directs chacun des verbes exprimés.

Les chevaux mangent... (*quoi ?*).—La locomotive traîne...—Le facteur nous a apporté...—Le cheval traîne...—Le fermier récolte...—Le fruitier vend...—Le soleil fait mûrir...—Ma tante m'a envoyé...—Maman raccommode...—Les oiseaux mangent...

EXERCICES DIVERS

1. Dire si les objets suivants peuvent appartenir au règne *minéral*, ou *végétal*, ou *animal*, et expliquer pourquoi.

Brosse.—Peigne.—Parapluie.—Thermomètre.—Couteau.—Pinceau.—Chapeau.—Balai.—Eponge....

2. Vocabulaire : *fenêtre*.

Croisée.—Lucarne.—Jour de souffrance.—Soupirail.—Vue sur un voisin.—Tablette d'appui.—Châssis.—Croissillon.—Traverse.—Embrasure.—Espagnolette.—Jalousie.—Persienne.—Store.—Rideau.—Vantail.—Vitre.—Volet.—Contrevent.—Balcon.—Trumeau.

3. L'élève citera : Cinq noms de boissons.—Cinq noms d'insectes.—Cinq noms de grandes villes.—Cinq noms de meubles.—Cinq noms d'oiseaux.—Trois noms de plantes dont les fleurs sont jaunes.—Cinq objets que vend le bijoutier.—Cinq noms d'outils.—Cinq noms de graines...

COURS MOYEN

DEMEURE DES ANIMAUX

L'élève remplacera les points par le mot convenable.

Le lieu où l'on renferme les bœufs et les vaches est...—L'... est la demeure des chevaux. La... est celle des moutons et des brebis.—Le... est la loge du chien qui garde la maison.—On dit le... pour les poules et le coq ; le... pour les pigeons et les colombes ; la... et la... pour les oiseaux qu'on apprivoise.—Le... est le berceau des petits oiseaux.—L'... est celui des aiglons ou petits angles.—La... est la demeure des abeilles.

CORRIGÉ

Le lieu où l'on renferme les bœufs et les vaches est l'*étable*.—L'*écurie* est la demeure des chevaux.—La *bergerie* est celle des moutons et des brebis.—Le *chenil* est la loge du chien qui garde la maison. On dit le *poulailler* pour les poules et les coqs ; le *colombier* pour les pigeons et les colombes ; la *cage* et la *volière* pour les oiseaux qu'on

apprivoise. — Le *nid* est le berceau des petits oiseaux. — L'*air* est celui des aiglons ou petits aigles. — La *ruche* est la demeure des abeilles.

COURS SUPÉRIEUR

Choisir dans la liste (A) les mots convenables pour compléter les phrases données.

(A). — *Cavalerie*, — *cavalier*, — *écurie*, — *équarisseur*, — *équestre*, — *étrille*, — *harnais*, — *jockey*, — *limonier*, — *maquignon*, — *palefrenier*, — *poulain*.

Les troupes à cheval forment la...

Un soldat à cheval est un...

Le lieu où logent les chevaux est l'...

La statue d'un homme à cheval est une statue...

Le cheval qu'on met entre les limons est le...

Un jeune cheval s'appelle un...

Pour nettoyer les chevaux on se sert d'une...

On équipe un cheval avec des...

Le marchand qui fait le commerce de chevaux est un...

L'homme qui soigne les chevaux est un...

L'homme qui monte les chevaux, dans les courses, est un...

Après sa mort, le cheval est vendu à l'...

SYNONYMES

Remplacer les mots en italiques par un terme synonyme.

LES DEUX ENSEIGNES

Un barbier de je ne sais plus quel *endroit* (pays) dont le talent consistait à faire la barbe et à *tailler* (couper) les cheveux, avait *eu l'idée* (imaginé) pour achalander sa boutique, de *peindre* (dessiner) sur une enseigne, un homme qui se noyait. Un nageur *bienfaisant* (charitable) va pour le tirer du perfide élément, et croit le sauver en le *prenant* (saisissant) par les cheveux ; mais il ne lui reste à la main qu'une perruque et le pauvre diable *descend* (tombe) au fond de l'eau. Ainsi l'enseigne portait-elle en *gros caractères* (grandes lettres) : " *Au désavantage* (inconvenient) des perruques ! "

L'exemple était trop *juste* (frappant) pour qu'il ne produisit pas l'*effet* (résultat) désiré. Un *barbier* (coiffeur) du même endroit, qui faisait, lui, des perruques, voyant tous les amateurs *terrifiés* (épouvantés) courir à son confrère le tondeur, *se hâta* (s'empressa) de fabriquer aussi une enseigne parlante. Il y fit *représenter* (peindre) Absalon mourant *accroché* (suspendu) aux branches d'un arbre, autour desquelles ses cheveux s'étaient *entortillés* (enroulés), et il écrivit au-dessous ces *mots* : (paroles). S'il avait *eu* (porté) une perruque ! "

L'histoire ne dit pas quelle fut l'*issue* (résultat) de cette *lutte* (rivalité) originale. A en juger par le présent, les perruques *perdirent le procès* (furent battues) Leur tour pourra revenir. *Patience* ! (Attendons) la mode a opéré tant d'autres *miracles* ! (prodiges).

REDACTION

I

LA MAISON PATERNELLE

CANEVAS. — Faites la description de votre maison. Dites pourquoi vous vous y plaisez. Souvenirs qui vous y attachent. Il faut rester fidèle à votre foyer. Pourquoi ?

DÉVELOPPEMENT

Oh ! oui, elle me plaît beaucoup, notre maison. Si modeste, si peu confortable qu'elle soit, je la préfère néanmoins à beaucoup d'autres mieux bâtis, plus grandes et

mieux situées. On y accède par une cour fermée de deux portes à claire-voie. La façade, tournée au midi, est toute nouvellement fouettée à la chaux. Quatre paires de volets et deux portes se dessinent sur le mur éclatant de blancheur.

Entrons chez nous, si vous le voulez bien. Trois marches à gravir, et nous pénétrons dans un corridor sur lequel s'ouvrent trois portes : à droite une chambre, à gauche la salle à manger, au fond la cuisine, dont la fenêtre donne sur la rue.

Notre maison n'a qu'un rez-de-chaussée ; au-dessus est le grenier, au-dessous la cave.

Certes, nous n'avons point un palais, mais une maisonnette toute simple, tenue proprement, et que nous trouvons à peu près suffisante. Et puis, c'est la maison paternelle, la maison des ancêtres, qui, depuis plus de cent ans, a toujours abrité la même famille. Notre maison a été le théâtre de toutes les joies, de toutes les douleurs de la famille ; c'est là que je suis né, là que j'ai grandi, là que vivent ceux que j'aime. Comment ne pas être attaché à ce foyer, et comment ne pas y rester fidèle ! Plus tard, si les exigences de la vie m'éloignent de la maison paternelle, son souvenir me suivra partout, et ce sera toujours avec émotion que je la reverrai, avec bonheur que j'y viendrai terminer mes jours.

LA LÉGÈRETÉ

II

Un homme qui occupait une grande situation,—c'était un empereur,—n'avait pas l'une des vertus les plus nécessaires à son état. Il était léger, irréfléchi et d'une grande négligence. Il signait aveuglément tous les papiers qu'on lui présentait, sans même regarder ce qu'ils contenaient.

Sa sœur, qui était une personne sérieuse et prudente, voulut le guérir de cette dangereuse insouciance. Elle lui présenta un papier à signer, portant qu'il lui vendait sa femme comme esclave.

L'empereur, selon sa coutume, signa le papier sans le lire. Sa sœur emporta le billet et garda chez elle l'impératrice qui, d'ailleurs, était avertie du projet et l'approuvait.

Au bout de quelque temps, l'empereur ne voyant pas son épouse paraître, la fit demander ; mais le serviteur revint dire que la sœur de Sa Majesté ne le permettait pas, attendu que l'impératrice était son esclave.

Grande stupéfaction de l'empereur, qui crut à une plaisanterie. Il envoya une seconde invitation, et ne reçut pour réponse que le billet qu'il avait signé et par lequel il vendait son épouse comme esclave.

L'empereur l'ouvrit, rougit de honte en reconnaissant sa signature, et depuis ce moment il fut complètement guéri de son insouciance.

LEÇON ET QUESTIONS.—Bien des enfants sont légers, insoucians, étourdis ; ils ne cherchent pas à se corriger, parce que ces défauts n'ont pas beaucoup d'inconvénients pour eux. Mais, s'ils ne se corrigent pas, ils en verront plus tard les ennuis. Celui qui est insouciant ne s'occupe pas de ses affaires, comme il le devrait ; tout va mal chez lui, rien n'y est en ordre, ne s'y fait comme cela devrait, et bientôt il en résulte des désagréments sérieux.

Quel était le défaut de cet empereur ?

Que résolut sa sœur pour le corriger ?

Qu'arriva-t-il quand l'empereur demanda son épouse ?

Quelle réponse lui fit-on ?

Quelle fut sa confusion, quand il vit ce qu'il avait signé ?

Ne s'expose-t-on pas à de grands désagréments en manquant d'ordre, de réflexion ?

RÉCITATION

AUX ENFANTS DES CAMPAGNES

Enfants, aimez les champs, les vallons, les fontaines,
 Les chemins que le soir remplit de voix lointaines,
 Les cent fleurs du buisson, de l'arbre, du roseau,
 Qui rendent en parfums ses chansons à l'oiseau.
 Prenez-vous par la main et marchez dans les herbes ;
 Regardez ceux qui vont liant les blondes gerbes.
 Unis contre le mal où l'âme se corrompt,
 Lisez au même livre, en vous touchant du front.
 La vie, avec le choc des passions contraires,
 Vous attend ; soyez bons, soyez vrais, soyez frères.

VICTOR HUGO.

ORTHOGRAPHE, IDÉES ET GRAMMAIRE

DICTÉES

COURS ÉLÉMENTAIRE

I

A TABLE

Quand tu es à table, ne fais pas le difficile, ne fais pas le dégoûté. Mange de tout ce que l'on mange. S'il y a des plats que tu n'aimes guère, force-toi. Au bout de quelques jours ils te sembleront bons. Ne mange point à la hâte, et surtout mâche soigneusement. Avaler sans mâcher est le fait d'un sot. Cesse de manger dès que tu n'as plus faim.

EXERCICES

1^o Lire en mettant les verbes à un autre temps ou à une autre personne. (Quand *je suis*, quand *je serai*, quand *vous êtes*, etc.) Copier une de ces formes nouvelles.

2^o Copie ou dictée des adverbes d'un usage fréquent ; des principales locutions. Les épeler plusieurs fois, les joindre oralement à des adjectifs qu'ils peuvent modifier, ou aux différentes personnes d'un temps de verbe indiqué. (Il y a là une foule d'exercices très utiles au point de vue de l'orthographe d'usage.)

* Adverbes de lieu : ailleurs, alentour, ça, ci, deçà, dedans, dehors, delà, derrière, devant, dessus, dessous, là, loin, près, partout, où.

De temps : alors, anciennement, aujourd'hui, auparavant, aussitôt, autrefois, bientôt, déjà, demain, depuis, désormais, dorénavant, encore, ensuite, hier, jadis, jamais, longtemps, lors, maintenant, naguère, parfois, puis, quand, quelquefois, sitôt, soudain, tantôt, tôt, tard, toujours.

De quantité : assez, aussi, autant, beaucoup, combien, davantage, guère, moins, peu, plus, si, tant, tellement, trop, très.

D'affirmation : oui, assurément, certainement, certes, volontiers, vraiment.

De négation : ne, ne... pas, ne... point, non, nullement, rien, pas, point.

De manière : aussi, bien, comme comment, exprès, gratis, mal, mieux, pis, plutôt, et les adverbes en *ment* dérivés d'adjectifs.

II

LES DENTS

Nous mordons dans un morceau de pain, avec les dents de devant ; aussi elles sont coupantes, on en trouve quatre à chaque *mâchoires* : ce sont les dents *incisives*. Nous en avons d'autres, deux en haut, deux en bas, qui sont pointues et servent à arracher : on les nomme dents *canines*. Enfin, plus loin sont des dents plus grosses, *aplaties*, avec lesquelles nous *broyons* les aliments : on les appelle dents *molaires*. Un enfant a vingt-quatre dents, un *adulte* trente-deux.

EXERCICE

Justifier l'orthographe des mots en italiques.

COURS MOYEN

I

LA CHARITÉ

La charité n'est autre chose que l'amour de Dieu et du prochain. On aime son prochain quand on lui fait du bien, quand on lui vient en aide dans le besoin. La charité peut se manifester sous bien des formes. Qu'un chagrin afflige votre ami, vous serez charitable, si vous prenez part à sa peine, si vous cherchez à adoucir sa douleur, à le consoler, si vous pleurez avec lui. Vous exercerez encore la charité, si vous lui aidez à porter un fardeau, chaque fois du reste que vous contribuerez à le tirer d'embarras. Que la maison de votre voisin brûle, vous remplirez un devoir de charité en venant à son secours ; de même aussi en faisant l'aumône à un indigent.

EXPLICATIONS.—*Le prochain*, dans le sens où l'entend la morale chrétienne, c'est chaque homme en particulier ou tous les hommes ensemble, l'humanité formant aux yeux du chrétien comme une sorte de grande famille dont Dieu est le père commun. A distinguer de *proches* : nos proches, ce sont nos parents proprement dits.—*Qu'un chagrin afflige votre ami* : s'il arrive qu'un chagrin afflige votre ami ; le subjonctif pour exprimer cette idée, de supposition, d'éventualité.—*Charité* : porté à exercer la charité.—*Adoucir* : rapprocher *doux*.—*Si vous lui aidez à...* "*Aider quelqu'un, aider à quelqu'un*. Les grammairiens ont essayé d'établir une différence entre ces deux emplois, disant que *aider à quelqu'un* c'est partager personnellement le travail, la peine de quelqu'un, tandis que *aider quelqu'un* est plus général et se dit de toute espèce d'aide. Mais quand on examine la locution : Dieu aide aux enfants, et la phrase de Bossuet : "On doit s'aider les uns les autres." il est clair que nulle différence n'est sensible. Et, en effet, tout ce qu'il y a de différent, c'est que, dans l'un des cas, *aider* est verbe neutre, et, dans l'autre, verbe actif." (LITTRÉ).—*Contribuerez* : se forme de l'infinitif et de la terminaison *ai, as, a, ons, ez, ont* ; de là *contribuez*, avec l'*e* précédant l'*r*, et non *contribûrez*.—*Que la maison...* : comme plus haut : s'il arrive que la maison....

II

LES MOUTONS DU TEXAS

L'élevage des moutons constitue l'industrie la plus importante du Texas et du Nouveau-Mexique. Il y a trente ans, au moins *cinq cent mille* têtes de ce bétail étaient exportés annuellement du Nouveau-Mexique sur les marchés du sud. Les moutons broutent l'herbe extrêmement *nutritive* des prairies, et plusieurs *milliers* sont souvent placés sous la garde d'un seul pâtre, qui, avec trois ou quatre gros chiens dressés, *sait* fort bien conduire son troupeau. Les moutons du Nouveau-Mexique sont de petite taille, portent de grandes cornes, et leur *chair*, qui est la principale nourriture des habitants, est exquis. Depuis l'établissement de la Californie, des troupeaux énormes y sont *expédiés* à travers les déserts qui séparent cet *Etat* du Nouveau-Mexique. Les moutons se vendent en Californie à des prix qui compensent amplement les peines et les dépenses de ceux qui vont les y conduire. Il y a une quarantaine d'années, les moutons avaient une valeur de *deux à trois* piastres par tête au Nouveau-Mexique, et de six à huit, souvent plus, à San-Francisco et autres lieux.

JOSEPH TASSÉ (*Les Canadiens de l'Ouest.*)

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*Cinq cent mille* : rappelez la règle de *cent* et de *mille*.—*bétail* : ce mot n'a pas de pluriel, c'est un collectif qui désigne un ensemble d'animaux ; on ne doit pas dire un *bétail* pour un animal : *bestiaux* est un équivalent : on dira indifféremment : *le bétail* ou *les bestiaux*, du bétail ou des bestiaux. La même remarque peut s'appliquer à *matériel* et *matériaux*.—*exportés* : portés au dehors du pays ; le contraire est *importé*—*nutritive* : qui nourrit ; dans la famille de ce nom, on trouve *nourrir*, *nourricier*, *nourriture*, *nourrissant*, (du latin *nutrire*) ; les suivants s'éloignent moins de la racine latine : *nutrition*, *nutritif*.—*milliers* : ce mot de même que les mots milliard, million, centaine, douzaine, vingtaine, etc., sont des *noms* et suivent les règles du nom.—*sait* : quel est le sujet?... *pâtre*. Essayez de mettre *deux pâtres*, on dira?... *savent* fort bien...—*chair* : donnez les *homonymes* ? *chaire*, tribune ; *cher*, adjectif ou adverbe ; *chère*, repas, s'emploie avec un adjectif : faire *bonne chère*, *pauvre chère*, *maigre chère*, *Cher*, rivière de France.—*expédiés*, envoyés. *Etat* : on met une majuscule quand il désigne une nation.—*deux à trois* : entre deux nombres consécutifs on met la préposition *à* si les choses dont on parle *peuvent se fractionner*, sinon, il faut la conjonction *ou* ; on ne dirait pas *deux à trois hommes*, mais *deux ou trois hommes*.

COURS SUPÉRIEUR

I

LA NEIGE

De même que l'homme, la terre ne peut pas toujours, sans s'épuiser, travailler et produire ; il lui faut son temps de sommeil et de repos. Le sommeil chez l'homme, dé-

tend les muscles et répare les forces, pour la journée du lendemain. L'hiver fait la même chose pour la terre qui se réveille au printemps, avec une fertilité nouvelle. L'hiver est la nuit de la terre; *les autres saisons, sa journée*; cette nuit est longue, mais aussi quel immense travail s'accomplit pendant un lendemain qui dure bien des mois!

La neige *amène* le repos pour toute la nature. Les fruits sont cueillis, les récoltes engrangées; le cultivateur chôme. Tout le monde aussi devrait chômer; car tous les hommes sont nés pour cultiver la terre qui doit suffire à leurs besoins. Le luxe et les *appétits* immodérés seuls ont produit les autres vocations, ont créé les autres carrières. Ah! pour celles-là, la neige n'est pas toujours le temps de repos, du plaisir, de la jouissance. A qui la faute? Hélas! ce n'est pas à l'hiver, ce n'est pas à la neige; et nous le savons bien.

Quoi qu'il en soit, excepté pour les natures frileuses du midi, "l'hiver est *bel* et la neige est aimable," comme dit un vieux poète.

NAPOLEON LEGENDRE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*De même que*: Cette locution conjonctive rattache deux propositions: *la terre ne peut pas toujours...* de même que *l'homme (ne peut pas toujours...)*; elle est mise en tête par inversion. Avec les conjonctions de comparaison de *même que*, *ainsi que*, *comme*, il y a presque toujours une des deux propositions qui est *elliptique* (qui a des termes sous-entendus).—*Les autres saisons, sa journée*: Importance de la virgule ici: elle remplace le verbe *sont*.—*amène*: les verbes dont la dernière syllabe est précédée d'un *e* muet changent *cet e* en *o* ouvert quand la syllabe qui suit est muette. Faites dire et épeler plusieurs temps de ce verbe: *amène*, *amenons*, *amènerai*, *que j'amène*, *que tu amènes*, etc.—*appétits*: mettez un équivalent? *désirs*.—*Quoi qu'il en soit*: Quoique en un seul mot est conjonction, on peut le remplacer par *bien que*. *Quoi que* en deux mots signifie quelque chose que: le mot *quoi* est pronom indéfini et le *que* est pronom conjonctif ayant pour antécédent *quoi*.

Mettre tous les verbes de la dictée à l'*infinitif présent* en les classant par conjugaison.

1^o épuiser, travailler, réparer, réveiller, durer, amener, chômer, cultiver, créer.

2^o accomplir, cueillir.

3^o pouvoir, falloir, devoir, savoir.

4^o produire, détendre, faire, être, naître, suffire, dire.

MATHEMATIQUES

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.

Dites: 6 et 2? 16 et 2? 26 et 2? 36 et 2? etc.—6 et 3? 16 et 3? 26 et 3? 36 et 3? etc.—6 et 4? 16 et 4? 26 et 4? 36 et 4? etc.—6 et 5? 16 et 5? 26 et 5? 36 et 5? etc. 6 et 6? 16 et 6? 26 et 6? 36 et 6? etc.—6 et 7? 16 et 7? 26 et 7? 36 et 7? etc.—6 et 8? 16 et 8? 26 et 8? 36 et 8? etc.—6 et 9? 16 et 9? 26 et 9? 36 et 9? etc.—6 et 10? 16 et 10? 26 et 10? 36 et 10? etc.—6 et 11? 16 et 11? 26 et 11? 36 et 11? etc.

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

1. Par quel nombre faut-il multiplier 12 pour que le produit soit 1728?
Rép. 144.

2. Un fermier a employé 8 ouvriers pendant 4 jours pour moissonner son blé. A combien s'est élevée la dépense s'il a donnée 85 cts par jour à chaque ouvrier? Rép. \$27.20.

3. Trouvez le montant du compte suivant: 3 boîtes de thé, chacune de 56 livres à 35 cts; 5 barils de sucre, chacun de 248 livres à 4 cts; 12 tinettes de beurre, chacune de 37 livres, à 16 cts? Rép. \$179.44.

4. Si j'achète 345 livres de beurre à 15 cts la livre et que je le vends à 21 cts, quel est mon gain ? Rép. \$20.70.

NOMBRES PREMIERS—NOMBRES DIVISIBLES

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

Q. 25 est-ce un nombre premier ou un nombre divisible ? R. 25 est composé de 5 fois 5, 25 est donc un nombre divisible. 5 et 5 sont les facteurs de 25. Q. 26 est-ce un nombre premier ou un nombre divisible. Les facteurs de 26 sont 2 et 13. Q. 27 est-ce un nombre premier ou un nombre divisible ? R. 27 étant composé de 3 fois 3 fois 3 est un nombre divisible. Les facteurs premiers de 27 sont, 3, 3, 3. Ce nombre 27 a un autre facteur, 9, qui n'étant pas un nombre premier n'est pas un facteur premier. Q. 28 est-ce un nombre premier ou un nombre divisible ? R. 28 étant composé de 2 fois 2 fois 7 est un nombre divisible. Les facteurs premiers de 28 sont 2, 2, 7. Ce nombre 28 a deux autres facteurs, 4 et 14, qui n'étant pas des nombres premiers ne sont pas des facteurs premiers.

FRACTIONS

19. Au reste de $12\frac{1}{3} - 5\frac{3}{4}$ ajoutez $3\frac{1}{2} + 8\frac{5}{8}$. Rép. $18\frac{11}{12}$.
 20. Une caisse de savon pèse $56\frac{3}{4}$ livres ; le poids de la caisse seule est de $14\frac{3}{4}$ livres. Quel est le poids du savon. Rép. $41\frac{19}{24}$.
 21. 15 onces sont quelle fraction d'une livre ? Rép. $\frac{15}{16}$.
 22. Quel est le prix de $18\frac{3}{4}$ livres de sucre à 5 cts la livre ? $93\frac{3}{4}$ cts.

SOLUTION

$$\begin{array}{r} 18\frac{3}{4} \\ \underline{\quad 5} \end{array}$$

$$93\frac{3}{4}$$

Je dis : 5 fois $\frac{3}{4}$, $\frac{15}{4} = 3\frac{3}{4}$; je pose $\frac{3}{4}$ et je retiens 3.

5 fois 8, 40 et 3 de retenue 43, je pose 3 et je retiens 4.

5 fois 1, 5 et 4 de retenue 9, je pose 9.

Ne faites pas réduire $18\frac{3}{4}$ en quarts.

DE LA MULTIPLICATION DES FRACTIONS

Dans notre dernier article nous disions : " Une fraction étant une division terminée, il s'ensuit que les principes relatifs à la division sont applicables aussi aux fractions, et servent à expliquer toute la théorie de la multiplication et de la division des fractions."

Nous allons, maintenant, indiquer les applications diverses de ces principes aux cas qu'on rencontre dans la multiplication des fractions.

Applications des principes de la division des entiers aux divers cas de multiplication des fractions.

PREMIER CAS.—Multiplication d'une fraction par un entier. (Ce cas a déjà été expliqué d'une autre manière.)

A multiplier $\frac{3}{8}$ par 2. Le numérateur 3, c'est le dividende ; le dénominateur 8, c'est le diviseur ; la fraction entière $\frac{36}{8}$, le quotient. Multiplier le

numérateur 3 par 2, c'est multiplier le dividende par 2 et conséquemment c'est multiplier par le même nombre le quotient, qui, dans ce cas, est la fraction $\frac{3}{8}$.

$$\text{Solution } \frac{3}{8} \times 2 = \frac{6}{8} = \frac{3}{4}.$$

Autrement.—Diviser le dénominateur 8 par 2, c'est diviser le diviseur par 2 et conséquemment c'est multiplier le quotient, c'est-à-dire la fraction $\frac{3}{8}$, par 2.

$$\text{Solution : } \frac{3}{8 \div 2} = \frac{3}{4} \text{ Rép.}$$

DEUXIÈME CAS.—Multiplication d'un entier par une fraction. La règle qu'on vient de donner suffit pour résoudre ce cas, car, on peut intervertir l'ordre et prendre le multiplicande pour multiplicateur sans que le résultat final en soit modifié ; il est cependant très à propos de l'expliquer avant d'expliquer le troisième cas. Soit à multiplier 8 par $\frac{2}{3}$. $\frac{2}{3}$ étant le $\frac{1}{3}$ de 2 ; il s'agit donc de trouver le $\frac{1}{3}$ de 2 fois 8 ; le $\frac{1}{3}$ de 16, c'est-à-dire, $\frac{16}{3} = 5\frac{1}{3}$. Ou autrement, $\frac{2}{3}$ étant une quantité 3 fois plus petite que 2, en multipliant 8 par 2, on multiplie par un nombre 3 fois trop grand ; donc le produit 16 est 3 fois trop grand ; en le divisant par 3 on trouve $\frac{16}{3}$, le produit demandé.

Multiplier 8 par $\frac{2}{3}$ c'est prendre les $\frac{2}{3}$ de 8.

A multiplier 20 par $\frac{3}{4}$. Il faut prendre $\frac{1}{4}$ de 3 fois 20, ou, ce qui revient à la même chose, $\frac{1}{4}$ de 20 fois 3. Mais $\frac{1}{4}$ de 20 = 5. Et 5 fois 3 = 15.

Règle pour multiplier un entier par une fraction, on multiplie l'entier par le numérateur. Au lieu de multiplier l'entier par le numérateur, on peut aussi, quand cela est possible, simplifier en divisant l'entier et le dénominateur par le même nombre puis multiplier le quotient de la division du nombre entier, par le numérateur.

TROISIÈME CAS.—Multiplication d'une fraction par une fraction. Soit à multiplier $\frac{2}{3}$ par $\frac{4}{5}$.

Il s'agit de multiplier $\frac{2}{3}$ par $\frac{1}{5}$ de 4, c'est-à-dire par une quantité 5 fois plus petite que 4. En multipliant le numérateur 2 par 4, on a $\frac{8}{3}$, un produit 5 fois trop grand ; en multipliant le dénominateur 3 par 5, on divise le produit $\frac{8}{3}$ par 5 et on a $\frac{8}{15}$, la réponse demandée.

Règle : Pour multiplier une fraction par une fraction on multiplie les numérateurs entre eux ; en d'autres termes on multiplie le multiplicande par le numérateur du multiplicateur et on divise le produit par le dénominateur du multiplicateur.

Autre exemple.—Soit à multiplier $\frac{7}{12}$ par $\frac{2}{3}$.

Il s'agit de multiplier $\frac{7}{12}$ par $\frac{1}{3}$ de 3, par un nombre 5 fois plus petit que 3. En divisant le dénominateur 12 par 3, on multiplie $\frac{7}{12}$ par 3 et on a $\frac{7}{4}$, un produit 5 fois trop grand ; en multipliant le dénominateur 4 par 5, on divise le produit par 5 ; on a $\frac{7}{20}$, la réponse demandée.

$$\frac{7}{12} \times \frac{2}{3} \text{ équivaut à prendre les } \frac{2}{3} \text{ de } \frac{7}{12}.$$

PERCENTAGE

II. J'envoie à mon correspondant une consignation de 1750 barils de farine avec avis de la vendre, de se payer sa commission à 4% et d'acheter des propriétés avec la balance après avoir déduit une nouvelle commission à 5% pour cet achat. Sa commission sur les deux opérations est 750%. Quel prix a-t-il vendu la farine, le baril ? Quelle a été sa commission sur cette vente ?

IÈRE SOLUTION

Combien a-t-il payé les propriétés? Quelle a été sa commission sur cet achat?

Sur une vente de \$1 il garde pour lui 4 cts. Balance 96. Il faut remarquer qu'il n'a pas droit à 5% sur 96cts. Il ne dépensera pas toute cette somme à acheter des propriétés, puisqu'il doit se payer d'abord et n'acheter des propriétés qu'avec ce qui reste.

Pour acheter des propriétés au montant de \$1, il faut qu'il ait en sa possession \$1.05. Donc, autant de fois \$1.05 en sa possession autant de fois il dépensera \$1 à acheter des propriétés. Il a 96 cts. ; il faut trouver combien de fois 96 cts contiennent \$1.05.

$.96 \div 1.05 = .91\frac{2}{7}$ ce qu'il donne pour les propriétés.

Ainsi, sur \$1 reçue pour la farine il déboursa $\$.91\frac{2}{7}$. Sa commission sur les deux opérations sera donc de $\$.100 - \$.91\frac{2}{7} = .08\frac{4}{7}$. Chaque somme de $\$.08\frac{4}{7}$ gardée par lui représente une vente de \$1. Autant de $\$.08\frac{4}{7}$ en \$750 autant de ventes de \$1.

$\$750.00 \div .08\frac{4}{7} = \8750 . Prix que la farine a été vendue.

$8750 \div 1750 = \$5$ prix d'un baril.

$8750 \times .04 = \$350$. Commission sur la vente.

$8750 - 350 = \$8400$. Balance après déduction de la commission sur la vente.

$8400 \div 1.05 = \$8000$. Dépensées à acheter des propriétés.

$8400 - 8000 = 400$. Commission sur l'achat.

$350 + 400 = \$750$. Commission totale.

Dans le prochain numéro nous donnerons une deuxième solution.

ALGÈBRE

INTRODUCTION

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

Equations du 1er degré à deux inconnues :

7. Un nombre est exprimé par deux chiffres ; la somme de ces chiffres est 8 ; si on ajoute 36 au nombre, les chiffres seront transposés. Quel est le nombre ?

SOLUTION

Soit x le chiffre des dizaines, alors $10x$ le nombre que le chiffre des dizaines représente ; y le chiffre des unités, et $10x + y$ le nombre.

$$x + y = 8$$

Transposant et réduisant la dernière équation on a :

$$\begin{aligned} 10x + y + 36 &= 10y + x \\ 9x - 9y &= -36 \end{aligned}$$

Divisant par 9 on a :

$$x - y = -4$$

Ajoutant la 1^{re} équation

$$x + y = 8$$

On a :

$$\begin{aligned} 2x &= 4 \\ x &= 2 \\ 2 + y &= 8 \\ y &= 8 - 2 = 6 \end{aligned}$$

Le nombre est 26.

Premiers éléments de Géométrie pratique

DES QUADRILATÈRES

NOTIONS PRÉLIMINAIRES

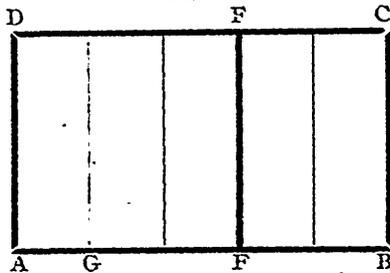
Note.—En enseignant la géométrie ou le mesurage, à chaque problème, faites, ou faites faire la figure au tableau. C'est le plus sûr moyen de faire comprendre les élèves.

19. Combien faudrait-il payer pour couvrir le plancher d'une chambre qui a 17 pieds 6 pouces de longueur et 15 pieds 9 pouces de largeur, avec un tapis qui a $\frac{3}{4}$ de verge de largeur et qui coûte \$1.75 la verge, s'il y a une perte d'un pied en appareillant les laizes ? Rép. \$74.95 $\frac{6}{10}$.

20. La surface d'un rectangle est de 240 pieds et la base est à la hauteur comme 5 à 3 : quelles en sont les dimensions ?

Solution

Soit A B C D le rectangle. Si je divise la base A B en 5 parties égales et si par les points de division je mène des perpendiculaires, je décompose le rectangle A B C D en 5 bandes. La base de chaque bande aura le tiers de sa hauteur, et la somme des bases de trois bandes A E F D sera égale à la hauteur du rectangle. La base A E de la figure A E F D est égale à sa hauteur, — cette figure est donc un carré. Chaque bande étant $\frac{1}{5}$ du rectangle A B C D, le carré A E F D est égal aux $\frac{3}{5}$ du rectangle A B C D dont la superficie est de 240 pieds. La surface du carré étant $\frac{3}{5}$ de 240 pieds = 144 pieds, le côté A E ou A D = 12 pieds. A E étant 12 pieds, A G la base d'une bande sera le $\frac{1}{5}$ de 12 pieds = 4 et A B, la base du rectangle sera $5 \times 4 = 20$ pieds. Rép. 20 p. et 12 p.



TENUE DES LIVRES

(Droits réservés)

Dans les exercices précédents nous n'avons donné que deux livres : *Le Brouillard* et le *Grand livre* ou le *livre des comptes*. Comme le *Grand Livre* de la 12e série d'opérations commerciales demanderait plus d'espace que nous ne pouvons en consacrer à la Tenue des Livres, nous donnerons le *Journal* de cette série.

Journal.—Les opérations inscrites sur le *Brouillard*, ou tout autre livre servant à enregistrer les opérations à mesure qu'elles ont lieu, sont quelquefois classifiées dans un livre intermédiaire appelé *Journal*. Ce travail s'appelle *faire les écritures au Journal*. Le *Journal* ci-après est ce qu'il y a de plus aisé, de plus concis ; il est donné plutôt en vue des principes que de la pratique de la tenue des livres. Ce livre est peu employé comme livre séparé aujourd'hui.

Montréal, 2 janvier 189 .

Dr

Cr

| | | | | | | | | | |
|------|---|-------------------|---|-------------------|------|----|--|------|----|
| 189 | | Divers | à | Divers | | | | | |
| Jan. | 2 | Caisse..... | | | 794 | | | | |
| | | Effets à recevoir | | | 106 | | | | |
| | | Jos. Cantin | | | 75 | | | | |
| | | P. Bureau | | | 125 | | | | |
| | | | | J. Smith | | | | 35 | |
| | | | | Alf. Richard | | | | 130 | |
| | | | | Nom de l'élève. | | | | 935 | |
| " | 3 | Mdises | à | Divers | 500 | | | | |
| | | | | Caisse | | | | 175 | |
| | | | | N. Hamel & Cie | | | | 325 | |
| " | 3 | Jos. Cantin | à | Mdises | 14 | 37 | | 14 | 37 |
| " | 4 | Effets à recevoir | à | Mdises | 114 | 45 | | 114 | 45 |
| " | 4 | Caisse | à | Jos. Cantin | 25 | | | 25 | |
| " | 5 | J. Smith | à | Caisse | 20 | | | 20 | |
| " | 5 | Caisse | à | Effets à recevoir | 60 | | | 60 | |
| " | 5 | N. Hamel | à | Caisse | 125 | | | 125 | |
| " | 5 | Mdise | à | Divers | 345 | | | | |
| | | | | Caisse | | | | 145 | |
| | | | | J. Smith | | | | 200 | |
| " | 5 | Caisse | à | Mdises | 75 | | | 75 | |
| " | 6 | Frais généraux | à | Caisse | 10 | | | 10 | |
| | | | | A reporter | 2388 | 82 | | 2388 | 82 |

Montréal, 8 janvier, 189 .

Dr

Cr

| | | | | | | | | |
|------|----|-------------------|---|-------------------|------|----|------|----|
| 189 | | | | Report | 2288 | 82 | 2388 | 82 |
| Jan. | 8 | Caisse | à | P. Bureau | 100 | | 100 | |
| | 8 | Alf. Richard | à | Effets à recevoir | 114 | 45 | 114 | 45 |
| " | 8 | Divers | à | Mdises | | | 283 | 35 |
| | | Caisse | | | 100 | | | |
| | | Effets à recevoir | | | 183 | 35 | | |
| " | 8 | Caisse | à | Mdises | 94 | 60 | 94 | 60 |
| " | 9 | Caisse | à | Effets à recevoir | 46 | | 46 | |
| " | 9 | D. Ross | à | Mdises | 28 | | 28 | |
| " | 9 | Mdises | à | Divers | 150 | | | |
| | | | | Caisse | | | 100 | |
| | | | | Alf. Richard | | | 50 | |
| " | 9 | Caisse | à | Mdises | 115 | 63 | 115 | 63 |
| " | 10 | Effets à recevoir | à | Mdises | 100 | | 100 | |
| " | 10 | Caisse | à | Jos. Cantin | 50 | | 50 | |
| " | 10 | J. Smith | à | Caisse | 100 | | 100 | |
| " | 10 | Caisse | à | Mdises | 73 | 40 | 73 | 40 |
| " | 11 | Caisse | à | Mdises | 96 | 33 | 96 | 33 |
| " | 12 | Caisse | à | D. Ross | 18 | | 18 | |
| " | 12 | Caisse | à | Mdises | 66 | 15 | 66 | 15 |
| " | 13 | Frais généraux | à | Caisse | 10 | | 10 | |
| | | | | A reporter | 3834 | 73 | 3834 | 73 |

Montréal, 15 Janvier 189 .

Dr.

Cr

| 189 | | Report | | 3834 | 73 | 3834 | 73 |
|------|----|-------------------|----------------------|------|----|------|-----|
| Jan. | 15 | Divers | à Mdises | | | 118 | 80- |
| | | Caisse..... | | 60 | | | |
| | | Effets à recevoir | | 40 | | | |
| | | Jos. Cantin | | 18 | 80 | | |
| " | 15 | Caisse | à Mdises | 62 | 90 | 62 | 90 |
| " | 16 | Caisse | à Effets à recevoir. | 183 | 35 | 183 | 35 |
| | | | | 4199 | 78 | 4199 | 78 |

LANGUE ANGLAISE

LESSON TWENTY-FIFTH

(See February number). **EXERCISE.**—State which of the following sentences are simple, and which compound: divide the compound sentences into their clauses and name the joining words or conjunctions that join the clauses.—1. Because the sun rose, the mist disappeared. 2. He was rich, yet he was not happy. 3. The little girl played on the piano, but she did not sing. 4. The old clock on the stairs ticked slowly. 5. Out of school rushed the boys. 6. How beautiful is the rain after the dust and heat. 7. Edward went into the office and bought his ticket. 8. His father provides for all his wants, still he is not satisfied. 9. Ice is frozen water and snow frozen vapor. 10. Though he was poor, he would not work. 11. Laziness is the mother of many vices. 12. They lost their way, for the night was dark. 13. We stood and waited for an hour.

Ans. Simple sentences: 4, 5, 6, 11.—Compound sentences: 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 12, 13. Independent clauses and conjunctions: 1. The sun rose,—the mist disappeared,—because,—2. He was rich,—he was not happy,—yet.—The little girl played on the piano,—she did not sing,—but. 7. Edward went into the office,—Edward (understood) bought his ticket,—and.—8. His father provides for all his wants,—he is not satisfied,—still.—9. Ice is frozen water,—snow is frozen vapor,—and.—10. He would not work,—he was poor,—though.—12. They lost their way,—the night was dark,—for.—13. We stood,—we (understood) waited for an hour,—and.—

DICTATION

BRAVERY

Captain Douglas commanded the war *Ship Royal Oak*. In an engagement with the Dutch, he had received orders to defend his ship to the last. At last his vessel caught fire; but in the heat of battle, the admiral omitted to give signal to abandon her. His officers tried to induce him to leave the ship, but in vain. To all their entreaties he only replied: "A Douglas cannot quit his post without orders." The ship blew up; and he perished with her.

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

Ship, vessel.—*An engagement*, a naval battle.—*Received*, been given, or got.—*Orders*, instructions.—*Last*, end.—*Vessel*, ship.—*Heat*, excitement.—*Battle*, the engagement.—*Omitted*, failed.—*Signal*, order.—*Abandon*, leave.—*Tried*, attempted, endeavored.—*Induce*, persuade.—*Leave*, abandon.—*In vain*, uselessly, or without success.—*Entreaties*, requests, prayers.—*Replied*, answered.—*Quit*, abandon.—*Post*, station.

J. AHERN.

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

A LA RECHERCHE DE LA VERITE

DU CULTE DU A DIEU

(Pour L'Enseignement Primaire)

Il y a quelques années, dans une excursion que je fis à Jéricho, non loin de Jérusalem, nous étions, mes compagnons et moi, à nous reposer dans un caravansérail, espèce d'hôtellerie déserte qui se trouve à mi-distance entre les deux endroits mentionnés, quand le soldat turc qui accompagnait notre caravaue, se détachant tout à coup de la petite troupe des pèlerins, se rendit au milieu d'une espèce de cour intérieure, se mit à genoux et se prosterna à plusieurs reprises dans la direction de la Mecque, la ville sainte des Mahométans.

Cette action accomplie avec une apparente piété ne laissa pas de nous remplir d'étonnement et d'une certaine admiration.

Cet homme, seul de sa croyance, en présence de chrétiens considérés comme ennemis par les siens, et de plus ses maîtres dans le moment, n'avait pas hésité un seul instant à remplir ce qu'il croyait être ses devoirs religieux !

A cette vue, chacun d'entre nous se rappelait bien des lâchetés dont il avait été le témoin, et peut-être, hélas, le triste héros.

Quoiqu'il en soit de l'exemple de cet enfant de l'Orient, ses salamalecs accomplis sous mes yeux me fourniront l'occasion ou le prétexte de poser une intéressante question à mes lecteurs.

Est-il opportun et même nécessaire de s'agenouiller dans les temples, dans nos demeures ou sous la calotte des cieus ; de faire des prostrations ; de murmurer des prières ; de brûler de l'encens ; ou enfin d'offrir des sacrifices à Dieu comme cela se pratique et s'est toujours pratiqué dans le monde ?

En un mot, est-il opportun et nécessaire de rendre un culte à la divinité ?

En général, l'incrédulité n'aime pas à fléchir les genoux, si ce n'est devant l'or, les honneurs et le plaisir.

Il suffit d'une pensée ou d'un peu de sentiment aux déistes libres-penseurs pour acquitter la dette qu'ils doivent à Dieu, ici-bas.

Un grand nombre de soi-disant catholiques de la vieille Europe raisonnent, ou plutôt déraisonnent, d'une manière analogue.

D'après ces curieuses productions de notre siècle, dont les héros de Jules Verne sont les types achevés, une prière n'est de mise que dans un cas de naufrage ou à des funérailles.

C'est en vertu de ces principes que dans certains pays on bannit de la vie sociale tout acte de religion, et que la langue parlementaire de notre ancienne mère-patrie emploie une périphrase pour désigner celui qui, dans le bon vieux temps, avait les Francs à son service, suivant l'antique formule : *Gesta Dei per francos*.

Voyons ce qui en est ; mais auparavant, tâchons de nous entendre sur la véritable signification du mot culte.

Culte vient du latin *Colere*, honorer et, dans le sens le plus large, il s'applique à tout ce que nous pouvons faire, pour reconnaître le souverain domaine de Dieu sur nous. Ainsi, de cette façon, l'observation des commandements de la loi de Dieu positive ou négative appartient au culte divin.

Considéré d'une manière plus restreinte, le culte est la manifestation positive et directe, par certains actes, du respect dû à Dieu, notre souverain maître et seigneur. "*Colere Deum*," dit St Thomas "*est aliquid exhibere Deo in protestationem servitutis*," comme le feudataire, du temps de la féodalité, rendait hommage à son suzerain pour reconnaître sa domination.

Ainsi reçu, le culte se divise en interne et externe, selon que les actes qui le constituent demeurent dans le fond de nos âmes, ou se produisent au dehors par des signes ou cérémonies qui sont du domaine des sens.

Je me bornerai aujourd'hui à traiter la question qui se rapporte aux manifestations extérieures du culte divin.

Sous l'empire de son admiration pour les attributs de Dieu, l'homme, qui lui a déjà rendu dans son cœur le juste tribut de son adoration et de son amour, s'agenouille pieusement pour lui montrer son respect et laisser échapper de ses lèvres des paroles qui traduisent au dehors les sentiments qu'il éprouve. Ce n'est pas tout, afin de se recueillir davantage, et pour n'être pas dérangé dans ses colloques avec son Créateur, il se choisit un endroit solitaire, se réfugie au fond d'une sombre forêt, ou se construit un temple. La poésie se joint à la musique et lui fournit des hymnes sacrées, mieux en harmonie que la prose avec les délirants besoins de son âme, et enfin, autant pour suppléer à son impuissance que pour lui permettre d'affirmer le domaine universel du maître de l'univers, la nature entière est mise à contribution pour lui fournir des holocaustes et des oblations.

Je me trompe fort, ou l'absurde n'a plus le sens que je lui connais, si le culte ainsi compris mérite la dérision de ceux qui s'intitulent les fortes têtes de notre époque.

Non seulement il leur faut réprimer leur rire insolent en présence des cérémonies religieuses, toujours respectables quand elles sont accompagnées de convictions sincères, mais encore, j'espère en faire la preuve convaincante, il faut que ces messieurs se joignent aux adeptes du culte extérieur. Nous verrons, plus tard, lequel il faut choisir, car il est nécessaire que tout homme ayant l'usage de sa raison, manifeste au grand jour les sentiments qu'il éprouve pour son Dieu dans le fond de son âme.

La raison de cette nécessité est bien simple. Elle résulte de notre nature à la fois spirituelle et corporelle.

L'homme est essentiellement composé d'un corps et d'une âme qui sont unis de telle sorte, qu'ils agissent mutuellement l'un sur l'autre.

Qui n'a pas connu, hélas, la tyrannique influence des passions sur l'esprit et le cœur ?

Qui n'a pas senti dans ces mêmes facultés mentales le contrecoup des fatigues corporelles ou de la maladie ?

Si notre corps exerce une telle influence sur une substance spirituelle qui l'emporte sur lui de toute la hauteur de son incomparable perfection, il n'est pas étonnant que l'âme, à son tour, se prévale de ses droits de forme

substantielle, à la fois principe de vie et d'action, pour communiquer à la charpente matérielle qu'elle habite un peu de ses impressions.

Foyer de chaleur et de lumière, sujette à ressentir les passions nobles et ardentes de l'appétit sensitif, cette fille du ciel n'est pas même toujours maîtresse de renfermer en elle ou de garder secrets les sentiments qui l'animent. Ils se trahissent au dehors de leur enveloppe corporelle par des gestes inconscients ou par des paroles que la bouche profère à son insu.

Qui n'a pas deviné, alors même qu'ils se cachent, les agissements de l'amour ou les tendres épanchements de l'amitié.

Renfermés exclusivement en vous-même, ils courraient grand risque d'y rester sans ardeur ; manifestés au dehors, ils s'accroissent de toute la force de la réaction qu'ils produisent sur le sujet lui-même qui les met au jour.

Ainsi, sans culte extérieur, la religion naturelle devient impossible et ne peut que difficilement s'accroître dans nos cœurs. Sans lui, du reste, le corps de l'homme, qui est aussi l'œuvre de Dieu, ne pourrait participer aux nobles et sublimes fonctions du culte divin qui doit relier l'homme à son créateur ; mais sans les cérémonies saintes qui se font ostensiblement à la vue des foules émerveillées, la plus parfaite des actions que nous puissions accomplir ici-bas passerait inaperçue, se dissimulant comme le crime, et ne pourrait produire sur nos semblables cet entraînement, fruit du bon exemple, et paralyser dans une juste mesure la néfaste influence du scandale et de l'irrégion.

Sans culte extérieur, enfin, nous serions privés de ces joies innénarrables de l'âme, que l'on ressent dans les grandes fêtes sacrées qui semblent, d'une manière ostensible, relier le ciel avec la terre et donner à de malheureux exilés un avant-goût de la patrie absente.

D.-M.-A. MAGNAN, Ptre.

9 février 1899, Fall-River, Mass.

De la lecture à haute voix

Dans la prochaine livraison, nous continuerons la très intéressante étude de notre éminent collaborateur, M. Adj. Rivard, professeur d'élocution à l'Université-Laval.

LA PAGE DE LA JEUNE FILLE

COMPOSITION FRANÇAISE

SUJET.—Exposez les avantages de l'ordre et de l'exactitude, et les inconvénients du désordre et de l'irrégularité dans la vie scolaire et dans les travaux du ménage.

DÉVELOPPEMENT

Qu'on se préoccupe de la vie scolaire, ou de préparer une jeune fille à devenir mère de famille et bonne ménagère, en sachant tenir convenablement sa maison et administrer son intérieur,—une des questions les plus importantes de l'éducation, comme de l'enseignement, est l'*emploi du temps*. Elle domine tous les détails.

Sans une heureuse distribution des heures, les diverses parties des études seront disproportionnées, trop étendues ou trop restreintes, livrées à l'arbitraire, et embarrassantes pour la tenue de l'école. Il en est des connaissances comme des meubles : lorsque chaque meuble n'est pas à sa place, chacun gêne les autres. De même, lorsque l'esprit d'ordre ne préside pas à l'arrangement des leçons, toutes ces connaissances, dont chacune, prise à part, est si utile, se croisent, s'enchevêtrent, manquent ou surabondent. Le désordre que la maîtresse n'a pas su éviter la décourage ; les enfants, au contraire, se trouvent si bien de cette absence de règle, favorable à la paresse naturelle, qu'ils gaspillent et perdent avec insouciance le temps dont on ne leur fait pas connaître le prix.

Aussi, dans toutes les écoles bien dirigées, et le nombre s'en accroît chaque jour, a-t-on l'habitude de dresser un tableau, *l'horaire*, où tous les moments consacrés à l'étude ont leur emploi déterminé. Lecture, écriture, récitation, calcul, notions historiques ou géographiques, scientifiques et littéraires, chant, dessin, gymnastique, couture, etc : tout a sa place préparée, de telle sorte qu'il ne reste pas de lacune, et que l'enseignement manœuvre avec la régularité d'un régiment.

Dans toute vie bien réglée, on fait, non seulement aussi de l'emploi du temps, son horaire, mais un *plan de conduite*, et quand on le suit exactement, on a ce que nous appelons du *caractère*. Mais, là non plus, et peut-être encore moins qu'ailleurs, nous ne sommes pas maîtres de l'imprévu. Aussi les gens raisonnables et ceux qui sont instruits par l'expérience, quoique trouvant de grands avantages à suivre le plan qu'ils se sont tracé, se réservent-ils de le modifier selon les circonstances. La persistance du cadre est un profit ; l'immobilité du cadre est une contrainte et un péril.

S'il y a des restrictions à apporter à l'obligation de l'exactitude et de la régularité, il n'y en a point pour l'obligation de l'ordre, qui est une demi-virtu, surtout pour les femmes. Que de temps perdu, que de contrariétés survenues dans l'école et plus tard dans la vie, pour n'avoir pas observé scrupuleusement la maxime : "*Une place pour chaque chose, et chaque chose à sa place !*"—ou pour ne pas s'être souvenu en temps opportun du précepte si éminemment pratique : "*Ne remettez jamais au lendemain ce que vous pouvez faire la veille !*"

Que de fois, en classe, ou au moment de préparer son petit bagage d'écotier, on entend un enfant s'écrier avec inquiétude ou avec impatience : "Qu'ai-je donc fait de mon cahier ?—On a bien sûr touché à mon livre ?" Et de mettre tout sans dessus-dessous, pour retrouver ce qui est égaré, dérangeant les uns, ennuyant les autres, en voulant à tout le monde du contre-temps causé par sa négligence. L'heure passe ; on arrive en retard, ou le devoir non retrouvé est baclé à la hâte, la leçon est incomplètement sue ; le maître gronde, les parents sont mécontents.—Un peu d'ordre eût évité ces contrariétés et ces réprimandes.

Dans un ménage, il en est de même : faute d'avoir à temps raccommoqué un vêtement, un trou a remplacé une déchirure, doublant la longueur de la réparation, ou mettant hors d'usage un objet de toilette indispensable ; un meuble n'a pas été prudemment préservé contre les piqures des insectes, au moment de prendre quelques jours de vacances, l'absence se prolongeant, la chaleur de l'été a fait éclore de nombreux petits papillons, qui ont mangé le tissu qui recouvrait les sièges : les rideaux de laine ont été attaqués par ces voraces destructeurs, et il s'en est suivi des dégâts sérieux qu'un peu de précaution eût facilement évités. Une tache d'huile a, en s'élargissant, obligé de recourir au tapissier pour recouvrir un meuble : un dessous de lampe, égaré un instant,

ait empêché tout accident. Et ainsi du reste, car on pourrait multiplier à l'infini ces exemples.

Souvenons-nous que l'ordre a trois avantages :

- 1° Il soulage la mémoire ;
- 2° Il ménage le temps ;
- 3° Il conserve les choses.

Il soulage la mémoire, parce que si vous avez l'habitude de remettre chaque chose à sa place, vous l'y retrouverez sans peine, sans avoir à faire aucun effort de mémoire ; ayant de l'ordre en tout et pour tout, cela diminuera sensiblement le nombre des préoccupations qui assiègent trop souvent notre esprit.

Il ménage notre temps, car, enfant, ménagère ou homme fait, celui qui a contracté l'habitude de l'ordre y trouve des avantages énormes ; l'écolier apprend d'une façon plus durable et sans fatigue inutile ; la femme d'intérieur, le commerçant, l'industriel se rappellent que *le temps, c'est de l'argent*, et que c'est surtout en parlant de lui qu'on peut dire qu'il n'y a pas de petite économie. Les instants qu'ils auraient perdus inutilement à chercher, ils pourront les consacrer à un travail fructueux, à une étude utile, à une distraction agréable, ou même à un repos réparateur, qui permettra de reprendre avec plus d'ardeur et de satisfaction le lendemain un labeur quotidien.

Il conserve les choses, les préservant des accidents causés par la négligence, alors que la conséquence forcée du désordre est une dépense non prévue dans le budget pour remplacer un objet utile, ou l'obligation de se priver d'une chose agréable.

La jeune fille soigneuse, centuple par cette qualité le prix de tout ce qu'elle fait comme de tout ce qu'elle possède ; jamais les moindres soins du ménage ou de sa personne ne la trouvent indifférente. Elle se souvient que ce qui est gâché ne profite à personne, et que l'ordre conserve les fruits du travail et fait l'aisance d'une maison. Assurément, le soin et l'exactitude à bien ranger ne dispensent pas de tout le reste ; mais c'est déjà un très heureux augure pour une jeune fille d'être douée de ces avantages, et une conquête très honorable est de les acquérir lorsqu'on ne les a pas toujours possédés.

D'après A. THERY et A. RENDU.

BIBLIOGRAPHIE

— LES TROIS LÉGENDES DE MADAME STE ANNE. — Le Père P. V. Charland des Fr. Pr. — 250 gravures. Très beau volume de près de 500 pages qui fait honneur aux lettres canadiennes et témoigne hautement de l'esprit de foi qui anime le peuple canadien-français. L'ouvrage comprend : 1^{ère} partie, *La légende hagiographique* ; 2^{ème} partie, *Les interprètes de la légende*. A la fin du volume se trouve une intéressante étude intitulée : *Le culte de Sainte-Anne en Amérique ou Sainte-Anne de Beaupré et sa filiation dans le Nouveau-Monde*.

Madame Sainte-Anne constitue une œuvre sérieuse digne de la haute réputation du R. P. Charland à qui nous adressons nos sincères remerciements pour l'envoi d'un exemplaire. Cet ouvrage est en vente à la librairie Mercier, de Lévis.

— IMPRESSIONS DE VOYAGE. — *Seconde partie, Rome*, par l'abbé Henri Cimon. Joli petit volume d'une lecture facile et tout à fait intéressante. M. l'abbé Cimon possède à un haut degré le talent de bien raconter. Nous le suivons avec un intérêt toujours croissant dans les nombreux pays qu'il a visités.

Nos sincères félicitations au *Naturaliste Canadien* et à *L'Oiseau-Mouche* de Chicoutimi : le premier vient d'entrer dans sa 26e année d'existence et le second dans sa 7e. Le *Naturaliste* mérite l'encouragement sérieux des amis des sciences au Canada ; c'est une œuvre qui honore la province de Québec, et les instituteurs et les institutrices accompliraient une œuvre patriotique en faisant connaître cette instructive publication. Adresser : M. l'abbé V. A. Huard, directeur du *Naturaliste Canadien*, Chicoutimi.

— LES SAINTS ÉVANGILES, traduits par l'abbé Glaire.—Sont publiés en vingt-quatre livraisons comprenant chacune 16 pages de texte encadré, ornées d'au moins dix gravures et deux gravures hors texte tirées en deux tons d'après les maîtres italiens, flamands, allemands et français XIVE, XV et XVI siècles.

Notes artistiques par M. Eugène Menez, de l'Institut de France. Table chronologique et biographique des maîtres dont les œuvres sont reproduites. Table systématique des gravures, etc.

Chaque livraison est présentée sous couverture illustrée. Prix : 50 cts chaque livraison. En vente chez Chaperon & Garneau, libraires, 6, rue de la Fabrique, Québec.

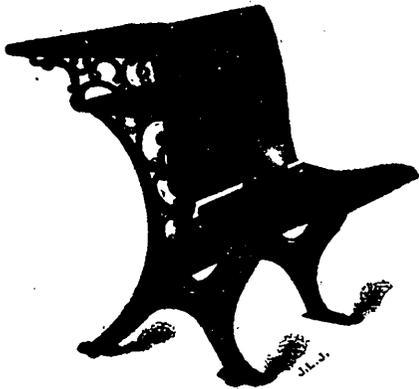
— L'ÉGLISE CATHOLIQUE À LA FIN DU XIX^{ME} SIÈCLE "ROME," le chef suprême, l'organisation et l'administration centrale de l'Église.—Publié par Mgr Chs Daniel, le R. P. S. Brandi, S. J., Mgr Paul Baumgarten, Mgr Albert Battandier, le Dr Jean Prior, etc.—L'ouvrage sera complet en 30 fascicules qui paraîtront tous les 15 jours à partir du 1er septembre 1898.—Le prix de chaque fascicule est fixé à 30 cts.—Chaque fascicule contiendra 24 pages richement illustrées de gravures dans le texte et de deux planches hors texte. — Pour la somme de \$9.00 on aura donc l'ouvrage complet, formant un volume de 720 pages environ et comprenant : 1° Un portrait en couleur du Saint Père d'après un portrait exécuté par le chevalier Joseph Hugolini, peintre spécial de Sa Sainteté Léon XIII, qui a daigné poser et approuver le tableau. 2° 60 portraits hors texte. 3° 1100 illustrations environ intercalées dans le texte.

N. B.—Nous prenons les souscriptions à \$7.50 payable d'avance.

S'adresser à la librairie Chaperon & Garneau, 6, rue de la Fabrique, Québec.

AMEUBLEMENT SCOLAIRE

THE CANADIAN OFFICE AND SCHOOL FURNITURE Co. (Lt.)



PENDANT quatre années consécutives, nous avons été les fournisseurs des écoles publiques de Toronto. Nous venons de nous acquitter envers cette ville d'un contrat de \$5,500.00 pour pupitres fournis à ses écoles.

La commission scolaire de Moncton, N. B., nous a récemment donné un ordre pour 1100 pupitres. Les directeurs d'écoles et les professeurs de Montréal sont unanimes à dire que les fournitures d'école et de bureau de la Compagnie Canadienne de Preston sont les meilleures et les mieux faites.

Soyez persuadés que nos prix défient toute concurrence. Nous donnons satisfaction à tout le monde.

Le pupitre BALL-BEARING que nous offrons est solidement fait. Le banc qui y est adapté se baisse et se monte sans bruit.

Demandez notre catalogue et adressez vos commandes à

The Canadian Office and School Furniture Co., Ltd.
PRESTON, Ont.

Références utiles

LACROIX, PICHETTE & CIE, Importateurs de nouveautés, 123, rue St-Joseph, St-Roch, Québec. Nous recommandons spécialement le département des tapis, prélaris, rideaux, pôles, couchettes en fer, etc. On peut aussi se procurer à ce superbe établissement une foule d'articles d'utilité et de luxe pour l'aménagement d'une maison.

H. BEAUTEY.— Importateur de vins, liqueurs et produits français de premier choix. A Québec, 22, rue de la Fabrique.— A Bordeaux, 196, rue de St Genès. Excellente maison tout-à-fait recommandable.

CHARLES VÉZINA.— Plombier, ferblantier, gazier et couvreur. Maison fondée en 1876, 124, rue du Roi et 117, rue du Pont, Québec. Spécialité pour le posage d'appareils de chauffage à *air chaud*, à la *vapeur* et à l'*eau chaude*. Fourniture et installation d'éclairage à l'électricité et au Gaz acétylène. Une invitation spéciale est faite aux communautés, maisons d'éducation et Fabriques.

FRS. COTÉ, Marbrier, 117, rue St-Georges, Québec.— Aussi importateur de marbre et de granit de toutes couleurs.

Spécialité : Monuments, Epitaphes, Bénitiers.

VÉZINA & MOISAN, Entrepreneurs de pompes funèbres et embaumeurs, 297-299, rue St-Joseph, St-Roch, Québec. Toujours en magasin un grand assortiment de cercueils en fonte, bois de rose, etc.

IN: incorporés, en vertu des dispositions des Statuts révisés de la Province de Québec, relatifs aux Associations charitables, sous le nom de : *Association funéraire de Québec*.

G. A. LAFRANCE, Relieur, 109, Côte de La Montagne, Québec. Cette maison, fondée en 1865, exécute toutes sortes d'ouvrages concernant la reliure, le réglage et la fabrication des livres blancs et cartes montées sur toile et vernies. *Spécialités* : reliure à *tranche dorée* et à *tranche rouge sous or*, ainsi que livres destinés aux bibliothèques paroissiales, reliés à des conditions faciles.

UN ÉTABLISSEMENT ARTISTIQUE.—L. Morency, 171, rue St-Jean, H. V., Québec. Maison de fort bon goût où l'on expose des gravures marquées au coin de l'art véritable.

G. E. TANGUAY.—Architecte, 20 rue d'Aiguillon, Québec. Ce bureau est avantageusement connu par tout le Canada. M. Tanguay jouit d'une haute réputation que lui ont méritée des œuvres marquées au véritable coin de l'art.

A. A. FOISY.—Musique, Pianos, Orgues, 267-269 St-Joseph, coin Dorchester. Seul propriétaire pour le district de Québec, des célèbres pianos "Dominion", "Featherston", "Foisy." Aussi Mandolines, Guitares, Banjos ; Orgues *Dominion*, *Doherty*, *Thomas*, *Goderich*, et orgues de chapelle. Ces marques sont des mieux connues et appréciées du public. La maison Foisy de Québec, est une des plus recommandables de toute la province.

EDOUARD ROUMILHAC.— Importateur de Vins et de Liqueurs, Conserve alimentaires, etc., etc. Articles de choix. Maison de Gros et de Détail : Douane et entrepôt, 187, rue St-Paul. Magasin, 57, 59 rue St-Jean, Québec.

VANDRY & MATTE.— Octave Matte, Successeur. M. Matte est professeur de plomberie pratique à l'École des Arts et Métiers de Québec. Maison recommandée. *Spécialités* : Plomberie hygiénique et ventilation. Appareils de chauffage de toutes sortes, très économiques pour le combustible. Plans, détails et devis fournis pour tout ouvrage de plomberie au No 169, rue St-Jean, Québec.

C. B. LANCTOT.— Importateur et fabricant d'Ornements d'Église. Chemin de croix en bas relief et peinture à l'huile, vases sacrés, statues, candélabres. Aussi, soiries, broderies, passementeries, mérinos à soutanes, etc. *Spécialités* : Bannières et drapeaux. Toute commande doit être adressée à *J. M. Aubry*, 5, rue St-Jean, Québec.

LIBRAIRIE MONTMORENCY-LAVAL.—*Pruneau & Kirouac*, 46, rue de la Fabrique et 116, rue St-Joseph, Québec.

A M M. les Secrétaire-Trésoriers de Municipalités, Instituteurs, Marchands, nous offrons en vente la série des classiques Robert, Clercs St-Viateur, celles des Frères des écoles chrétiennes, ainsi que tous les autres livres classiques, français et anglais, en usage dans nos écoles.

MAISON H.-O. MARTINEAU.—Importateur de quincaillerie générale, le magasin le mieux assorti en fait de ferronnerie générale, No 135, rue St-Joseph, St-Roch, Québec. Nous recommandons cette maison aux constructeurs. Spécialités: ustensiles de cuisine, granit importé, peintures, huiles, vernis, etc. La maison H.-O. Martineau est l'ancienne maison G.-E. Martineau, si avantagusement connue.

LIBRAIRIE SAINTE-ANNE.—J.-A. Langlais & Fi's, Libraires-Éditeurs, 177, rue St-Joseph, St-Roch et 36, rue St-Pierre, Basse-Ville, Québec.

Pour les écoles.— Nous avons en magasin, tous les livres en usage dans les écoles catholiques de la province, comprenant les livres des Frères des Ecoles Chrétiennes, Clercs St-Viateur, Frères Maristes, et les cours de Lacasse, Lagacé et Cloutier.

Nous avons aussi toutes les autres fournitures d'écoles comprenant, papeterie, cahiers, plumes, crayons, ardoises, encre, poudre à encre, craie. Aussi le plus grand choix de cartes géographiques, comprenant les séries de Meissas, Dufour, Johnson, Raud McNally, et la collection des cartes du Département de l'Instruction Publique, que nous vendons à très bas prix.

Nous avons ajouté à notre grande série de cahiers de la célèbre calligraphie canadienne diplômée à l'expositior de Chicago, une petite série en cinq cahiers gradués, pour les commençants, cette série se vend 45 cts la douzaine et est employée par plusieurs maisons d'éducation.

Nous gardons toujours en magasin un assortiment complet de globes terrestres, depuis 25 cts chaque jusqu'à \$20.00.

Nos prix et conditions de vente sont à la portée de tout le monde.

Correspondance sollicitée.

Nous donnons une attention spéciale aux commandes envoyées par la malle.

POUR CHAPELETS DES RR. PP. CROISIERS.—Médailles et Petits Chapelots de Saint Antoine, Timbres-poste oblitérés. Ecrire à

Agence de l'Ecole Apostolique de Bethléem, 153, rue Shaw, Montréal.

CHATEAUVERT & CANTIN, 184, rue St-Jean, Québec. Assortiment des plus complets de montres, horloges, bijoux de toutes sortes et argenteries, etc. Spécialité: Fabrication de jous et bagues sans joint ni soudure. Aussi: médailles et insignes de sociétés; dorure, argenture et gravure sur métal. Prix très modérés.

VICTOR LAFRANCE, relieur, 4, rue Buade, Québec. Livres de comptes; Reliures de luxe; Reliures en percaline gaufrée. Reliures de bibliothèques. Spécialités artistiques. Estimés pour éditions.

OCT. PLANTE & FILS, électriciens, 160, rue St-Jean, Québec. Spécialité: Installation de lumière électrique. Toujours en magasin; un assortiment complets d'appareils d'éclairage.

PAUL BRETON, rue St-Olivier, Québec. Entrepreneur-menuisier. La maison Breton est très ancienne, et les nombreux édifices construits par M. Breton sont un témoignage irrécusable de l'habileté et de l'honorabilité de cet entrepreneur.

O. PICARD & FILS, 199, rue St-Jean, Québec. Plombiers, gaziers, ferblantiers et fumistes. Pose d'appareils hygiéniques les plus perfectionnés et les plus modernes, dans les édifices publics et les maisons privées. Fournaises à air chaud, à eau chaude et à vapeur. Nous recommandons cette maison.

EMILE COTÉ, rue Richelieu, Québec. Entrepreneur-maçon. Maison bien connue et hautement recommandable. Les ouvrages en maçonnerie de M. Côté sont recherchés pour leur solidité.

CADRES, DORURES, GRAVURES:—Nous recommandons la maisons A. Belanger, 183, rue Saint-Jean, Québec.



FEU M. F.-X.-P. DEMERS

Président de l'Association des Instituteurs catholiques de Montréal

Décédé à Montréal, le 24 février 1899, à l'âge de 51 ans

M. François-Xavier Philibert Demers est né le 26 novembre 1848, à Saint-Philippe, comté de Laprairie. Il fit ses premières études à l'école élémentaire de Saint-André, paroisse de Saint-Philippe, et les continua pendant deux ans à l'école modèle du village.

En 1866, il entra à l'École normale Jacques-Cartier; en sortit en 1868, avec un brevet modèle de première classe, français et anglais, et prix du Prince de Galles.

En 1874, il obtenait son brevet académique de la même institution.

Il débuta dans l'enseignement à l'école de la Rivière-Beaudette, comté de Soulanges, qu'il dirigea pendant deux ans.

En 1870, il fut appelé à Montréal comme professeur à l'Académie commerciale catholique, charge qu'il occupa jusqu'en 1873, alors qu'il fut nommé principal de l'Académie Saint-Vincent de Montréal, (aujourd'hui école Champlain).

En 1875, ses supérieurs le rappelèrent à l'Académie commerciale catholique, avec le titre de directeur ou assistant principal. Il remplit cette fonction jusqu'en 1893, alors qu'il succéda à M. U. E. Archambault, comme principal de cette institution, charge qu'il a occupé jusqu'à sa mort. Il comptait donc trente années d'enseignement.

En 1880, il agit comme membre du jury de l'Exposition scolaire provinciale. En 1896, il fut nommé membre du Bureau d'Examineurs catholiques de Montréal, et, en décembre 1897, membre du Bureau central des Examineurs catholiques.

La mort de M. Demers crée un vide profond dans notre corps enseignant. Homme d'une expérience consommée, travailleur infatigable, chrétien accompli, M. Demers a rempli une carrière fructueuse. Ce n'est pas sans émotion que *L'Enseignement Primaire* dit adieu à son dévoué collaborateur.

R. I. P.