

**CIHM
Microfiche
Series
(Monographs)**

**ICMH
Collection de
microfiches
(monographies)**



Canadian Institute for Historical Microreproductions / Institut canadien de microreproductions historiques

© 1997

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.

- Coloured covers / Couverture de couleur
- Covers damaged / Couverture endommagée
- Covers restored and/or laminated / Couverture restaurée et/ou pelliculée
- Cover title missing / Le titre de couverture manque
- Coloured maps / Cartes géographiques en couleur
- Coloured ink (i.e. other than blue or black) / Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire)
- Coloured plates and/or illustrations / Planches et/ou illustrations en couleur
- Bound with other material / Relié avec d'autres documents
- Only edition available / Seule édition disponible
- 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 restorations may appear within the text. Whenever possible, these have been omitted from filming / Il se peut que certaines pages blanches ajoutées lors d'une restauration apparaissent dans le texte, mais, lorsque cela était possible, ces pages n'ont pas été filmées.
- Additional comments / Commentaires supplémentaires:

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 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
- Includes supplementary material / Comprend du matériel supplémentaire
- Pages wholly or partially obscured by errata slips, tissues, etc., have been refilmed to ensure the best possible image / Les pages totalement ou partiellement obscurcies par un feuillet d'errata, une pelure, etc., ont été filmées à nouveau de façon à obtenir la meilleure image possible.
- Opposing pages with varying colouration or discolourations are filmed twice to ensure the best possible image / Les pages s'opposant ayant des colorations variables ou des décolorations sont filmées deux fois afin d'obtenir la meilleure image possible.

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		
											✓								
12x				16x				20x				24x					28x		32x

The copy filmed here has been reproduced thanks to the generosity of:

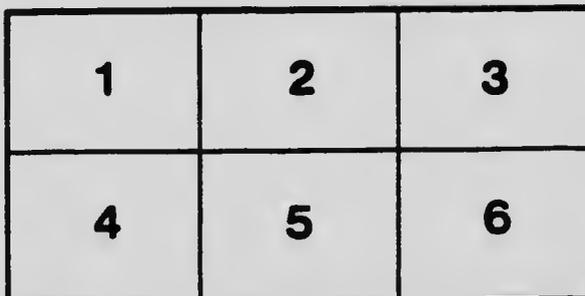
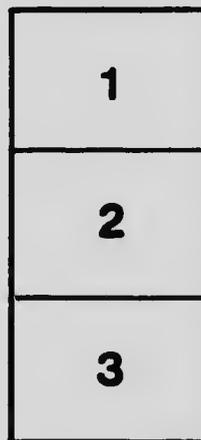
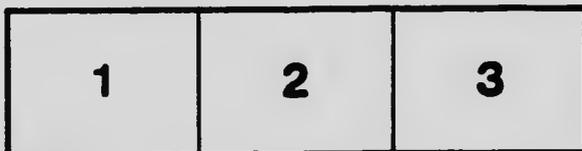
Bibliothèque générale,
Université Laval,
Québec, Québec.

The images appearing here are the best quality possible considering the condition and legibility of the original copy and in keeping with the filming contract specifications.

Original copies in printed paper covers are filmed beginning with the front cover and ending on the last page with a printed or illustrated impression, or the back cover when appropriate. All other original copies are filmed beginning on the first page with a printed or illustrated impression, and ending on the last page with a printed or illustrated impression.

The last recorded frame on each microfiche shall contain the symbol \rightarrow (meaning "CONTINUED"), or the symbol ∇ (meaning "END"), whichever applies.

Maps, plates, charts, etc., may be filmed at different reduction ratios. Those too large to be entirely included in one exposure are filmed beginning in the upper left hand corner, left to right and top to bottom, as many frames as required. The following diagrams illustrate the method:



L'exemplaire filmé fut reproduit grâce à la générosité de:

Bibliothèque générale,
Université Laval,
Québec, Québec.

Les images suivantes ont été reproduites avec le plus grand soin, compte tenu de la condition et de la netteté de l'exemplaire filmé, et en conformité avec les conditions du contrat de filmage.

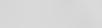
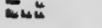
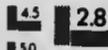
Les exemplaires originaux dont la couverture en papier est imprimée sont filmés en commençant par le premier plat et en terminant soit par la dernière page qui comporte une empreinte d'impression ou d'illustration, soit par le second plat, selon le cas. Tous les autres exemplaires originaux sont filmés en commençant par la première page qui comporte une empreinte d'impression ou d'illustration et en terminant par la dernière page qui comporte une telle empreinte.

Un des symboles suivants apparaîtra sur la dernière image de chaque microfiche, selon le cas: le symbole \rightarrow signifie "A SUIVRE", le symbole ∇ signifie "FIN".

Les cartes, planches, tableaux, etc., peuvent être filmés à des taux de réduction différents. Lorsque le document est trop grand pour être reproduit en un seul cliché, il est filmé à partir de l'angle supérieur gauche, de gauche à droite, et de haut en bas, en prenant le nombre d'images nécessaire. Les diagrammes suivants illustrent la méthode.

MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART

(ANSI and ISO TEST CHART No. 2)



APPLIED IMAGE Inc

1653 East Main Street
Rochester, New York 14609 USA
(716) 482 - 0300 - Phone
(716) 288 - 5989 - Fax

LD
1501
E2122
3
7904
1920

PROGRAMME D'ÉTUDES

DE

l'École primaire élémentaire

précédé de

NOTES CONCERNANT

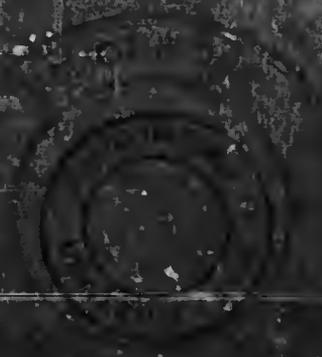
l'Organisation pédagogique

l'Organisation disciplinaire

et d'Instructions pédagogiques

QUEBEC

1920



LB
1564

C 2132

Q 3
P 164
1920

PROGRAMME D'ÉTUDES

DE

l'École primaire élémentaire

précédé de

NOTES CONCERNANT

l'Organisation pédagogique

et

l'Organisation disciplinaire

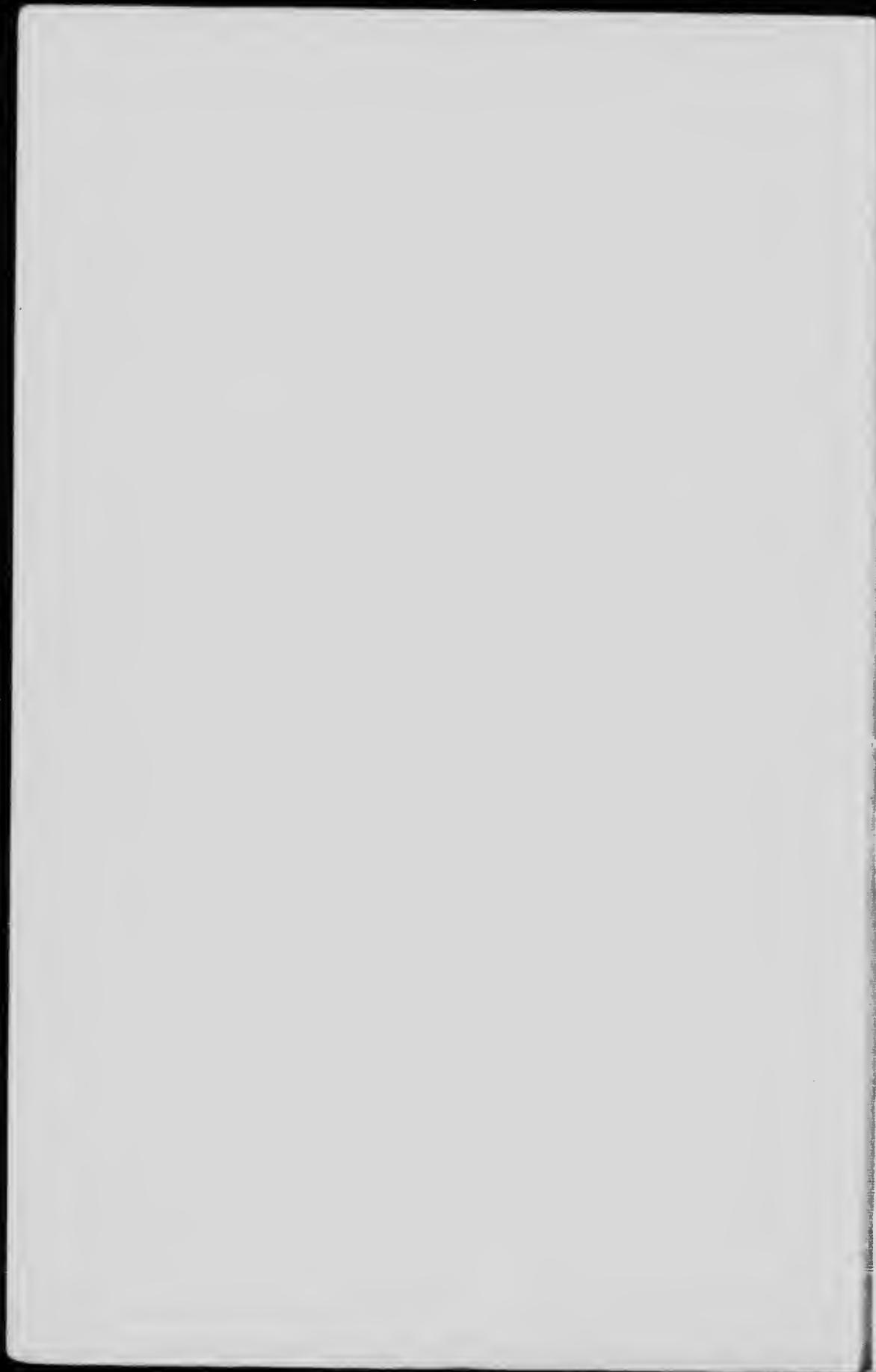
et accompagné

d'instructions pédagogiques

QUÉBEC

1920





APPENDICE

APPENDICE A.—Programme d'études pour les écoles primaires élémentaires catholiques.

SECTION 1.—Organisation pédagogique des écoles.

SECTION 2.—Organisation disciplinaire des écoles.

SECTION 3.—Tableau synoptique des matières de l'enseignement
pour les écoles primaires catholiques.

SECTION 4.—Tableau synoptique du programme d'études.

SECTION 5.—Programme d'études du cours préparatoire avec
instructions pédagogiques.

SECTION 6.—Programme d'études de l'école primaire élémentaire
avec divisions annuelles et instructions pédagogiques.



APPENDICE A

PROGRAMME D'ÉTUDES POUR LES ÉCOLES PRIMAIRES ÉLÉMENTAIRES
CATHOLIQUES

SECTION 1

Organisation pédagogique des écoles

I. Instruction morale et religieuse.—L'enseignement de la religion doit tenir le premier rang parmi les matières du programme des études, et se donner ponctuellement dans toutes les écoles.

Les élèves qui se préparent à faire leur première communion seront l'objet d'une attention spéciale en ce qui concerne l'enseignement du catéchisme. Au besoin, on les dispensera d'une partie des exercices de la classe.

La religion n'est pas seulement l'objet d'un enseignement qui se donne à des heures réglementaires ; elle est aussi un élément de formation morale et religieuse, et doit être *vécue* à toute heure du jour. L'atmosphère de l'école doit être religieuse. On doit trouver l'idée religieuse et morale dans l'explication des matières du programme, dans les rapports des élèves entre eux, dans les réflexions du maître, dans la manière d'appliquer la discipline, et jusque dans l'ameublement de la classe.

Par tous ces moyens, la religion doit pénétrer l'âme par un développement évocatrice de pensées, régulatrice de sentiments et principe d'action.

Il est du devoir des maîtres de suivre les avis du curé en ce qui regarde la conduite morale et religieuse de tous les élèves.

II. Classement des élèves.—L'instituteur doit partager ses élèves en groupes ou divisions qui réunissent ceux qui ont à peu près la même capacité, de manière que l'enseignement donné à tout ce groupe soit approprié au développement intellectuel et aux capacités acquises de chacun. C'est ce qu'on appelle classer ses élèves.

PRINCIPES DU CLASSEMENT.—Pour bien classer, il faut connaître : 1. la manière dont se partagent les cours de l'école primaire élémentaire ; 2. la somme de connaissances exigée par le programme pour suivre chacun de ces cours ; 3. la capacité de chaque élève.

1. L'école primaire élémentaire est précédée du cours préparatoire et comprend trois cours réguliers : *inférieur, moyen, supérieur*. Le préparatoire ne se subdivise pas ; chacun des autres cours se compose de deux années qu'il n'est pas toujours à propos de séparer dans la pratique.

2. a) Le cours *préparatoire* est destiné aux enfants qui n'ont pas encore fréquenté l'école ; il prépare à suivre avec fruit le programme des écoles primaires qui ne commence en réalité qu'avec le cours inférieur. Les enfants pourront y être admis à six ans.

b) Le cours *inférieur* se caractérise par l'enseignement purement oral. Les élèves n'y ont d'autres livres que le livre de lecture. Ce cours établit le point de départ des études, en enseignant la lecture, l'écriture, les quatre opérations fondamentales de l'arithmétique, et initie les élèves à observer, et à rendre compte, dans leur propre langage, de leurs observations et des faits qu'on leur a racontés. Capable de syllaber à la fin de la première année, l'élève peut, à la fin de la deuxième année, lire couramment, sans trop d'hésitation, et écrire assez bien les mots de son livre de lecture.

c) Le cours *moyen* utilise la préparation acquise au cours inférieur, pour développer la capacité de l'élève en lui enseignant les éléments proprement dits. S'aidant du livre pour y retrouver condensé l'enseignement donné en classe, ou pour trouver une matière aux applications des connaissances qu'il acquiert, l'enfant apprend dans ce cours à lire couramment d'une manière expressive, et à rendre compte des idées du texte ; il y fait connaissance avec tous les éléments de la grammaire, les opérations fondamentales appliquées aux fractions, la géographie de sa province avec une vue sur le reste du pays, le catéchisme, et une idée assez complète de l'histoire du pays.

d) Le cours *supérieur* élargit les connaissances, mais surtout les affermit et les lie dans l'esprit par une synthèse. La dernière année est surtout une année de synthèse appliquée.

3. La capacité des élèves se découvre par l'inscription laissée au journal d'appel, à la suite des examens de la fin de l'année précédente.

A défaut de cette indication, le nouvel instituteur fera lui-même un examen sur les matières fondamentales du français et de l'arithmétique. L'instituteur est tenu en justice de placer chaque élève dans le cours qui lui convient le mieux pour continuer son développement. Ceux qui possèdent bien toutes les matières d'un cours au moins les matières fondamentales, doivent passer à un cours supérieur, mais ceux-là seulement.

Dans les cas douteux, l'instituteur tiendra compte du degré d'ouverture de l'enfant, du temps qu'il a passé à l'école, et aussi de son âge. Certains élèves, à jamais médiocres, sont incapables de posséder à fond les matières d'un cours.

PRATIQUE DU CLASSEMENT.—L'instituteur étant renseigné sur la capacité de ses élèves, fixera le nombre de divisions de son école.

L'idéal serait que chacune des deux années des cours inférieur, moyen et supérieur, constituât une division ; et on tâchera d'atteindre cet idéal partout où les maîtres ou maîtresses seront assez nombreux. Mais un instituteur ne peut conduire avec efficacité plus de quatre divisions à la fois, surtout quand les élèves sont nombreux.

Voilà pourquoi les règlements obligent la commission scolaire à fournir deux maîtres lorsque le nombre d'élèves atteint le chiffre de 40. Dans ce cas, chaque année du cours pourra former une division.

Dans les écoles à un seul instituteur, il faut donc se contenter de quatre divisions. Si les quatre cours existent, chacun constituera une division.

Si on n'a que trois cours, on dédoublera de préférence le cours inférieur en première et deuxième année.

Dans les écoles à deux maîtres, il serait désirable que l'un d'eux fût chargé du cours préparatoire exclusivement, surtout si ce cours est nombreux ; l'autre aura les trois cours en trois divisions. Si le cours préparatoire comptait peu d'élèves, le premier maître pourrait ajouter au cours préparatoire le cours inférieur en deux divisions.

Dans les écoles à trois instituteurs, le premier aura le cours préparatoire ; le deuxième aura le cours inférieur en deux divisions ; chacun des deux autres cours, formant une seule division, sera confié au troisième maître.

Dans les écoles à plus de trois instituteurs, on dédoublera chaque cours en deux divisions autant que possible, et, de préférence, le cours inférieur. Le cours préparatoire ne se dédouble pas.

Chacun des cours moyen et supérieur peut très bien, en effet, ne former qu'une division sans désavantage pour les élèves. Les élèves de la deuxième année du cours revoient avec avantage les choses enseignées aux élèves de la première année ; et, sans haïcher son temps, le maître peut pousser le travail plus loin pour ceux-là, en variant son langage et ses applications pour les approprier à chacune des deux années de la division.

III. Tableau de l'emploi du temps.—Vu les conditions parfois considérablement différentes où se trouvent les écoles, il n'est pas imposé de tableau unique de l'emploi du temps. L'horaire varie avec le nombre de divisions, de maîtres et d'élèves.

Mais chaque titulaire est tenu d'en préparer un pour son école, et de le soumettre à l'appréciation de l'inspecteur. Après approbation, cet horaire sera affiché bien en vue dans les salles de classe.

Il devra satisfaire aux conditions générales suivantes :

Toutes les matières du programme des études y auront leur place, exactement déterminées par jour et par heure.

A chacune des spécialités sera attribué le temps qui lui revient à raison de son importance. Les matières classées sous le nom de fondamentales ou *essentielles*, reviendront tous les jours et auront plus de durée. Aux cours préparatoire et inférieur, la lecture viendra deux fois par jour. Les exercices d'écriture demandent aussi plus de temps dans ces deux cours ; plus tard on y supplée par les devoirs écrits. L'enseignement religieux prendra plus de temps avec les enfants qui se préparent immédiatement à la première communion.

La durée des leçons varie avec le cours, l'âge et le nombre des enfants de la division. Il faut prendre tout le temps nécessaire à une

application sérieuse, mais ne pas le prolonger jusqu'à produire la lassitude et la fatigue. Au cours préparatoire, l'enfant ne peut guère fixer son attention au delà de quinze minutes. Les autres cours peuvent supporter de vingt à quarante minutes, suivant leur degré d'avancement.

On mettra au commencement de la classe les exercices qui demandent un plus grand effort d'attention : ainsi les exercices raisonnés de grammaire, d'arithmétique, de rédaction. Il importe en outre de disposer les exercices dans un ordre varié et hygiénique : un facile après un fatigant, un devoir écrit après une leçon orale, un exercice debout après un exercice assis. Les faits d'histoire sainte et d'histoire du Canada, s'ils sont présentés sous forme de contes et d'une manière vivante, sont de véritables temps de repos pour les enfants. Les leçons appliquées de calligraphie et de dessin ne doivent pas faire suite aux exercices violents de la récréation, parce qu'alors la main ne conserve pas toute la liberté de ses mouvements. Dans le but également de détendre l'esprit et d'empêcher la lassitude, l'horaire partage les classes du matin et de l'après-midi en deux séances coupées par deux récréations, ou par des mouvements et des chants. Chaque séance est divisée elle-même en plusieurs leçons, et chaque leçon ou devoir en deux parties : la leçon orale proprement dite et l'interrogation de contrôle ou l'exercice d'application ;—le devoir écrit et la correction.

Pour sauver du temps, on peut encore réunir certains cours pour l'enseignement collectif de quelques matières : les prières, l'histoire sainte et l'histoire du Canada, les choses d'observation, le dessin.

Enfin, dans l'établissement de l'horaire, on n'oubliera pas de prévoir les récapitulations et surtout les compositions hebdomadaires et mensuelles. On assignera à ces exercices le temps qui leur revient de droit dans toute école bien organisée.

IV. Registres à l'usage du maître.—Les écoles doivent être pourvues de certains registres, où se font différentes écritures concernant leur tenue.

Il n'est question ici que des registres relatifs à la fréquentation de l'école et à son organisation pédagogique.

Le registre matricule et le registre d'appel composeront le premier groupe.

Dans le registre matricule, le maître inscrit les élèves admis à l'école ; dans le registre d'appel, se fait la constatation des présences et des absences journalières.

Le second groupe est composé du journal de classe et du registre des notes méritées par les élèves.

Au journal de classe, sont consignées toutes les leçons données dans le courant de la journée. Des renvois au cahier de préparation seraient très utiles, pour préciser davantage la nature et l'étendue de chacune de ces leçons.

Dans le registre des notes, sont marqués journallement les points obtenus par les élèves. Ces bons points pourraient avoir une valeur

monétaire. On établirait, par exemple, des points de 5, 10, 20, 25 et 50 sous et d'une piastre. Les jeunes enfants s'accoutumeraient ainsi à compter de l'argent.

V. Mise à exécution du programme.—Le programme des études est très développé, afin de diminuer les embarras de l'instituteur dans le choix des détails à enseigner. Le maître doit bien se pénétrer de ces principes qu'il ne perdra jamais de vue en enseignant : 1. *l'école primaire est l'école des éléments ; elle donne les notions fondamentales des connaissances indispensables à tout homme avant d'aborder aucune spécialité qui fait suite à l'école primaire.* 2. En outre, elle doit créer les initiatives d'esprit, par les habitudes d'observation, de jugement, de réflexion qui assurent une base au travail intelligent, à la vie intellectuelle. 3. Elle doit créer les initiatives morales en donnant aux enfants les quelques principes qui dirigent la vie du chrétien et du citoyen, et en lui faisant contracter les quelques habitudes qui orientent toute sa vie morale. Le programme n'est pas une fin à atteindre, une masse à absorber ; c'est un moyen rationnel d'orienter sûrement la vie intellectuelle et morale de l'enfant.

Son exécution laisse donc, dans la manière, une large initiative à l'intelligence et à l'esprit d'apostolat de l'instituteur. Il comprendra qu'en communiquant des connaissances, il faut surtout viser à former et l'intelligence et la volonté de l'enfant, en créant dans ces deux facultés la capacité de l'action personnelle ;—que les connaissances ne sont que des moyens de formation, et par conséquent que celle-ci dépasse de beaucoup celles-là ;—que ce n'est pas la somme des connaissances qui forme l'esprit et le cœur, mais bien l'assimilation qui en est faite ;—et qu'une connaissance n'est bien assimilée que si l'enfant a contracté l'habitude de l'appliquer comme naturellement.

Pour développer l'initiative intellectuelle de l'élève et créer à l'intérieur cette capacité d'action personnelle qui permet d'acquérir par soi-même, on mettra partout l'observation à la base du travail intellectuel. Il faut tenir l'enfant en contact avec les choses qu'il peut observer dans sa vie réelle, pour l'entraîner à juger, à comparer, à raisonner, et à tirer de ce travail, par l'induction, les connaissances que le programme requiert. De la chose à l'idée ; de l'idée à la formule ; de la formule à l'application réfléchie—telle est la marche.

VI. Importance absolue et relative des matières du programme.—Pour atteindre le but ci-dessus indiqué, le programme distingue en deux catégories les matières qui servent à l'instruction et à la formation des enfants.

LES MATIÈRES ESSENTIELLES comprennent l'enseignement religieux, la langue maternelle, l'arithmétique. C'est à ces matières qu'il faut consacrer plus de temps. C'est le degré de connaissance dans ces matières qui détermine le classement. A ces matières essentielles s'ajoute l'histoire du Canada, non comme étude de texte, mais comme une étude de choses de chez nous, comme une formation à faire acquérir

par des récits vivants et par la vue des tableaux historiques qui frapperont l'esprit de l'enfant en reproduisant les scènes caractéristiques capables de faire connaître et aimer notre histoire.

Donner à l'enfant les connaissances fondamentales de la religion et lui en faire contracter les habitudes de vie ;—le rendre capable, suivant son âge, de lire, d'écrire et de parler sa langue, et de compter avec intelligence ;—le mettre en relation avec la vie de ses ancêtres pour lui faire aimer ses origines et son pays : voilà la base de l'éducation du chrétien, de l'homme, du citoyen. C'est cette base que doit jeter dans l'âme l'école primaire.

LES MATIÈRES ACCESSOIRES sont constituées par les autres spécialités du programme. Elles restent obligatoires, mais prennent moins de temps à l'horaire ; elles font l'objet, suivant leur importance, ou de l'enseignement régulier ou de l'enseignement occasionnel, mais reviennent moins souvent et fournissent un *moyen de formation complémentaire*. L'instituteur ne doit pas leur sacrifier les matières essentielles.

VII. Concentration des matières.—Afin de ne pas hacher inutilement son temps en multipliant les classes à l'horaire, et aussi, et surtout, afin d'établir dans l'esprit de l'élève un lien qui existe entre des matières placées sous des vocables divers mais naturellement liées entre elles, il faut que l'instituteur mette de l'unité entre toutes ces variétés. C'est ce qu'on appelle *la concentration*.

La concentration se fait :

a) Entre les diverses parties d'une même branche, en groupant autour d'un exercice central les connaissances éparses sur cette branche. Ainsi au lieu de faire, sur les diverses parties du français, autant d'exercices distincts, on fera entrer dans un exercice de grammaire, l'analyse, l'orthographe, la lecture, la dictée, tous exercices qui apprennent à découvrir la pensée des autres et à l'écrire correctement. Autour des exercices d'observation, on peut grouper les exercices de langage, de vocabulaire et d'élocution, la rédaction et la composition. En enseignant les nombres pour les faire connaître, additionner, multiplier, etc., on utilise les objets concrets, sous, pièces de monnaie, poids, mesures, etc., qui font apprendre en même temps les tables exigées par le programme. De même toute l'arithmétique peut se concentrer autour de la numération et des quatre opérations fondamentales et des fractions. Toutes les règles de trois, d'intérêt, de pourcentage et de répartition, ne sont que des applications du principe unique de la réduction à l'unité que l'on enseigne aux enfants avec les opérations fondamentales. L'histoire sainte pénètre tout l'enseignement religieux. Et ainsi de suite.

b) On fait aussi de la concentration en unissant dans une même leçon des matières diverses. Ainsi l'on profite de la dictée, de l'analyse, de la lecture, des exercices de langage, pour faire apprendre aux enfants des choses d'agriculture, d'hygiène, de savoir-vivre, de morale, etc.

VIII. Modes d'enseignement.—A l'école primaire, il faut employer le mode simultané qui consiste à s'adresser à tous les élèves d'une division ; même lorsque le besoin de l'enseignement force le maître à s'adresser à un seul, la leçon doit intéresser et instruire tous les autres.

Parfois l'instituteur peut employer le mode mutuel en se servant de moniteurs. Mais la tâche des moniteurs doit se borner à faire lire les enfants, à entendre la récitation des leçons, à donner la dictée. C'est toujours le maître qui enseigne successivement aux différents groupes. Les élèves moniteurs ne peuvent jamais être chargés de montrer du nouveau.

Pendant les heures de classe, il est d'une importance capitale que les élèves ne restent jamais oisifs ; et toute leçon doit donner lieu, de la part de l'élève, à un travail personnel qui le tient occupé pendant que le maître passe à un autre groupe. S'il s'agit, par exemple, de la leçon de catéchisme, l'instituteur enseigne de vive voix le texte aux commençants ; ceux-ci le répètent distinctement après lui, pendant que les élèves plus avancés repassent en silence la leçon du jour. Le moniteur fait ensuite répéter individuellement le texte appris et le maître passe à une autre division.

Le mode spécifié ci-dessus doit être aussi employé pour la lecture. Le maître s'occupe d'abord des plus jeunes. Pendant ce temps, les autres préparent leurs leçons. Puis, pendant que les commençants, avec l'assistance d'un moniteur, répètent la lecture, font la copie ou la dictée de la leçon apprise, l'instituteur enseigne à la classe suivante. Cette classe fait ensuite à son tour un devoir écrit en rapport avec la leçon qui vient d'être lue et expliquée. On procède d'une manière semblable pour la plupart des spécialités.

Par mesure d'ordre, le maître établira toujours à l'avance la liste des moniteurs, et il les désignera à chaque classe dans un ordre variable connu de lui seul. De cette façon, les moniteurs seront obligés d'étudier leurs leçons et de préparer leurs devoirs.

IX. Méthode et procédés.—Ces expressions n'ont pas toujours le même sens chez les auteurs. La méthode comprend l'ensemble des moyens employés dans l'enseignement rationnel. Quels que soient ces moyens, on doit toujours trouver, dans la méthode, ces trois caractères d'une action méthodique : avoir un but précis, connaître les moyens d'y atteindre, et savoir utiliser ces moyens en les adaptant au but proposé.

Dans la marche d'une leçon, on peut procéder de manières différentes : a) partir de l'observation des cas particuliers : faits, exemples,—pour les comparer et en faire sortir la loi ou la règle à laquelle ils sont tous soumis : c'est l'*induction*, appelée par plusieurs "méthode inductive", par d'autres *procédé inductif*. C'est la marche recommandée pour enseigner une règle ou une définition nouvelle.

b) Quand la règle est connue, on la fait appliquer à des cas particuliers : c'est la *déduction* appelée "méthode déductive", ou *procédé déductif*. C'est par là qu'il faut terminer tout travail d'induction.

c) Certaines leçons demandent une marche différente. Un texte à comprendre, une série de faits à étudier, un tableau, un objet composé ou un lieu à observer, demandent qu'on procède par décomposition des parties pour étudier chacune séparément. C'est alors *l'analyse*. Chaque partie est considérée isolément pour en connaître la nature, voir la relation qu'elle a avec les autres parties et avec l'ensemble, saisir ce qui est essentiel et ce qui donne du caractère à l'objet observé. L'analyse n'est utile que si, toutes ces conditions étant observées, elle rend l'élève capable de la compléter par la *synthèse* qui rend compte du tout analysé, ou qui reconstitue un tout semblable à celui qui a été observé. Une sèche énumération des parties n'est pas une analyse éducative. Et l'analyse n'est pas un exercice qui se suffit à lui-même : il prépare à la synthèse. (1)

Outre les *procédés généraux* d'induction et de déduction, d'analyse et de synthèse, on utilise encore des *procédés particuliers*, qui ne sont que des moyens pratiques et appropriés à chaque matière, des industries variées, employées avec n'importe quel mode ou forme, pour rendre l'enseignement plus efficace. Certains de ces procédés servent à expliquer, à faire comprendre : tels sont les procédés intuitifs, le tableau noir ; d'autres servent à graver mieux et à faire assimiler davantage : le tableau noir encore, les devoirs d'application, les répétitions et récapitulations, etc. Il faut utiliser les uns et les autres.

X.—Procédés intuitifs.—Employer les procédés intuitifs, c'est recourir à des choses concrètes pour inculquer une notion abstraite. L'emploi de ces procédés est indispensable aux enfants, qui ont pris, jusque là, toutes leurs connaissances dans le monde concret de leur entourage. Ce procédé tient à l'*observation* donnée comme base du travail intellectuel de l'élève, et à l'*induction* qui fait raisonner l'enfant en le conduisant du particulier au général.

Quand il s'agit des choses du monde extérieur, que l'enfant peut voir, entendre, toucher, etc., par ses sens, on les met à sa portée, ou bien on lui en montre la représentation en gravure, ou au tableau noir. La comparaison avec des objets connus, ou une représentation vive qui parle à l'imagination, sont encore de l'intuition.

Ainsi, en géographie, on montrera les montagnes, lacs, rivières, etc. ; à défaut, on utilisera les accidents de terrains qui avoisinent l'école, les mares, l'eau qui coule, etc., pour donner l'idée des lacs,

(1).—Quel que soit le sens donné par la philosophie à *l'analyse*, confondue par elle avec l'induction, l'école primaire doit garder à ces deux mots le sens que leur attribuent ces notes pédagogiques. *L'induction* reste un *raisonnement* qui procède du particulier au général ; et *l'analyse* sera considérée comme la *décomposition* d'un tout complexe en ses parties. De même la *déduction*, qui complète l'induction, aura le sens de *raisonnement* qui tire une conclusion particulière de principes généraux, ou d'une règle générale ; la *synthèse* signifiera la *reconstitution d'un tout* divisé en parties.

mers, rivières ; on fera comprendre la forme et les mouvements de la terre en utilisant un globe terrestre.

Pour faire découvrir une règle de grammaire ou une définition, on fera observer le langage qui applique ces règles. On donne l'idée du nombre au moyen de bâtonnets, crayons, sous, ou autres objets concrets. La dizaine s'enseigne au moyen de dix bâtonnets liés en un seul faisceau ou d'une pièce de dix sous remplaçant dix sous distincts. Et les opérations fondamentales de l'arithmétique, s'apprennent par la manipulation de ces objets concrets additionnés, soustraits, multipliés et divisés par l'élève lui-même.

Les notions abstraites de sentiments, de vertus, sont rendues intuitives par les actions qui les traduisent, actions *vues* ou *racontées*. C'est pourquoi les faits appropriés d'histoire sainte et d'Évangile doivent toujours précéder l'enseignement d'une vérité abstraite de la religion. Chacun des commandements de Dieu et de l'Église doit être expliqué d'abord par des faits pris dans l'histoire, et encore mieux dans l'entourage de l'enfant. L'observation du dimanche dans nos paroisses catholiques fera comprendre intuitivement à l'enfant le sens du troisième commandement de Dieu et du deuxième commandement de l'Église. La vue d'un criminel entre les mains de la justice, ou l'exécution d'un meurtrier, explique le cinquième commandement.

L'emploi des tableaux, dans l'enseignement de l'histoire ou de toute autre branche, se classe parmi les procédés intuitifs.

Dans l'emploi de ces tableaux, aussi bien que dans l'usage de tous les moyens intuitifs, il ne faut pas se borner à les présenter aux enfants comme des objets d'amusement. Le but est de *faire observer* pour voir avec son intelligence et en abstraire *l'idée* qui seule compte en éducation. C'est un exercice méthodique, guidé par l'instituteur, qui analyse d'abord, en observant les conditions décrites au paragraphe IX, puis qui fait induire une loi ou une vérité de portée générale.

En préparant sa leçon, tout maître doit prévoir avec grand soin quels sont les moyens intuitifs qu'il peut utiliser pour illustrer son enseignement.

XI. Tableau noir.—On a dit avec raison qu'un tableau noir vaut un assistant. C'est peut-être le moyen par excellence de rendre l'enseignement intuitif. L'instituteur ne saurait craindre de faire un usage exagéré de cet auxiliaire indispensable. C'est le livre commun à toute la classe, au maître comme aux élèves. Il faudrait l'avoir presque constamment devant les yeux.

C'est là surtout qu'on devrait étudier ensemble, en faisant un large emploi de la méthode d'observation et d'invention, toutes les spécialités du programme. Rien n'est plus propre à frapper l'imagination des élèves, à fixer leur attention, à mettre de l'activité dans les rangs, de la vie et de l'intérêt dans les leçons et de correction des devoirs. Rien ne sauve plus de temps.

Que l'on appelle aussi très souvent les élèves au tableau noir, pour les faire répondre aux interrogations de contrôle, par lesquelles on s'assure qu'ils ont compris et retenu ce qui leur a été renseigné.

XII. La leçon orale : importance et caractère.—L'un des plus grands dangers de l'enseignement à l'école primaire, c'est l'enseignement trop exclusif par le livre. "Le meilleur livre élémentaire, écrivait Lhomond, c'est la voix du maître. Rien ne peut tenir lieu de ce secours. Prétendre qu'un livre muet puisse le remplacer, c'est pure charlatanerie."

De son côté le R. P. Bainvel, dit fort justement : "L'enseignement doit être de la vie qui pénètre dans l'enfant." La leçon doit donc être vivante, saisissante, partir d'une âme pour arriver à une autre âme. Elle doit revêtir le caractère d'une causerie intime et vivante dans laquelle la curiosité de l'élève trouve un aliment à l'activité de son esprit. C'est un travail collectif des enfants guidés par l'instituteur, à la recherche de l'inconnu qu'il faut découvrir dans les choses, les exemples, les faits observés méthodiquement, pour s'élever du concret à la définition abstraite ou à la règle générale.

Pourvu de tous ses moyens intuitifs et concrets, l'instituteur dirige l'observation, questionne lui-même ou mieux provoque les questions des élèves, les aidant assez pour les encourager, les laissant chercher assez pour stimuler leur besoin d'activité personnelle, et leur laissant la satisfaction de croire qu'ils ont découvert eux-mêmes ce que l'on cherchait collectivement.

XIII. Préparation de la leçon.—Pour donner à la leçon son caractère, le maître a besoin d'une sérieuse préparation immédiate. C'est l'une des plus essentielles conditions de succès dans l'enseignement. Cette préparation porte 1. sur la matière à enseigner, 2. sur la manière d'enseigner.

1. D'abord il faut choisir le sujet de la leçon en se conformant au programme et au tableau de l'emploi du temps ; en délimiter, avec la plus grande précision, l'étendue et la profondeur, selon la portée intellectuelle de l'enfant ; et en bien classer les parties substantielles et les détails, afin qu'il n'y ait dans la leçon absolument rien de vague, d'indécis ou de mal défini.

2. Ensuite il faut que le maître prévoie d'une manière très précise la marche spéciale à suivre dans sa leçon, les procédés à employer, les industries les plus propres à intéresser, les explications à donner, la nature et l'ordre des questions à poser, les exercices à faire et les devoirs d'application à imposer. Ce deuxième travail préparatoire est le plus difficile et le plus délicat. Il varie avec le degré d'avancement des élèves, leurs dispositions et leurs aptitudes ; il varie aussi suivant que la leçon est spéciale à une seule division ou commune à plusieurs divisions de force inégale.

Il faut enfin que le maître rassemble tout ce dont il pourra avoir besoin pendant la leçon, billes ou bâtonnets, cartes murales, croquis, figures géométriques, modèles d'écriture ou de dessin, spécimens pour les leçons de choses, etc.

XIV. La leçon donnée.—Mais il ne suffit pas que la leçon soit bien préparée, il importe également de la bien donner.

Règle générale, toute leçon comprend une révision rapide mais sérieuse de la leçon précédente.

En second lieu il faut annoncer d'une manière saisissante la leçon nouvelle, en la reliant à la précédente, pour conduire les élèves du connu à l'inconnu, et par ce moyen, mettre de l'unité, de l'ordre et de la suite dans leurs idées.

Ensuite on aborde l'étude de la matière.

Si on procède par induction, on apporte immédiatement les exemples ou les faits sur lesquels va se faire le travail de recherche. On observe d'abord, laissant de côté tout ce qu'il y a de particulier dans chaque cas, et retenant ce qu'il y a de semblable dans tous les cas. Puis on compare les exemples ou les faits pour constater que dans chaque cas quelque chose revient toujours d'une manière uniforme. Cette uniformité constitue la règle générale cherchée, qui se trouve ainsi abstraite des cas particuliers. Puis on formule cette règle générale, qu'on applique ensuite à divers cas particuliers,—par la déduction.

Si on procède par analyse pour étudier séparément chaque partie d'un texte ou d'une chose d'observation, on étudie successivement chacune des parties pour en connaître la nature, la raison d'être, les liens qu'elle a avec les autres parties ou dans l'ensemble. A mesure, l'on relie une partie à l'autre, puis on termine par une synthèse qui donne la vue d'ensemble et le caractère du tout.

Il faut éviter une exposition continue pendant laquelle l'élève se tient forcément passif.

Pendant toute la classe, l'instituteur doit conserver à sa leçon le caractère précisé au paragraphe XII, tenir sans cesse toute la classe en activité, et adapter son langage aux besoins de ses élèves. En passant il soulignera ce qui peut être une occasion de formation morale pour l'élève.

La classe se termine par l'indication du devoir approprié que les élèves devront travailler à domicile.

Plus tard le maître suivra substantiellement la même marche ; mais les leçons pourront être plus longues et elles exigeront progressivement de la part des élèves un effort personnel plus grand.

Plus tard encore, les élèves seront laissés davantage à leurs ressources individuelles. Le maître, sans renoncer à la marche indiquée plus haut, habituera l'élève à partir de la règle pour trouver des exemples. Il le familiarisera avec les notions abstraites. Il lui inspirera une confiance plus accentuée en ses propres forces. Il lui montrera encore la voie, il le guidera toujours ; mais il l'abandonnera de temps en temps à lui-même. Comme dit Montaigne, on le fera trotter devant soi, ne fût-ce que pour juger de son allure et le mettre à même d'exercer son activité.

XV. Le manuel.—En parlant de la leçon et de la manière de la donner, le livre n'est guère intervenu. A l'école primaire, surtout aux cours préparatoire, inférieur et moyen, le maître doit se dispenser du

manuel pendant la leçon, sauf pour la lecture. L'enseignement se donne comme expliqué plus haut : c'est l'*unique moyen* de pénétrer dans l'intelligence des enfants de cet âge. On explique comme si le manuel n'existait pas, et on fait rendre compte de la leçon dans les propres termes de l'élève, sans s'occuper du manuel. Mais la leçon terminée, le maître prendra le manuel et fera constater qu'il résume toute la substance de ce qui a été enseigné ; au besoin il expliquera les mots et les phrases qui pourraient offrir quelque difficulté à l'élève. Puis l'enfant pourra ensuite se servir de son manuel comme *aide-mémoire*, afin de s'aider à graver dans sa mémoire des idées qui pourraient lui échapper, et les termes précis dans lesquels se moulent les idées qui ont pénétré son intelligence.

Par là on voit l'usage qu'il faut faire du manuel. Les directions suivantes, qui résument et précisent toute la théorie de l'emploi du livre de classe, doivent être scrupuleusement observées par le personnel enseignant.

1. L'enseignement purement livresque est partout prohibé.
2. *L'usage du manuel est absolument interdit aux cours préparatoire et inférieur*, sauf les livres de lecture. A ce stade de leur développement, les enfants ne savent pas lire suffisamment pour tirer profit d'un livre, et son usage ne peut avoir d'autre effet que de substituer la culture de la mémoire des mots à la culture de l'esprit par les idées.
3. Aux cours moyen et supérieur, on utilise le manuel pour atteindre deux objectifs : a) comme *aide-mémoire*, après la leçon apprise par l'enfant sans le livre, suivant ce qui a été expliqué plus haut ; b) comme *auxiliaire*, parce que le manuel bien fait apporte des applications qui fournissent à l'élève une matière sur laquelle il pourra occuper son activité pendant la classe, entre les leçons, ou à domicile.

En toute éventualité, le livre ne doit arriver que pour *confirmer, consolider, synthétiser l'enseignement oral*.

Dans ces limites, le livre est *utile et nécessaire* à l'élève et au maître : à l'élève qui y trouve le condensé de ce qu'il a appris pour se le graver davantage, et des applications qui lui permettront de faire un travail personnel ; au maître pour lequel il sera un guide et un aide pour interpréter le programme, préparer ses leçons, et fournir des applications à ses élèves.

Le manuel est *nuisible* lorsqu'il remplace l'enseignement oral ; quand on les suit servilement d'une leçon à l'autre ; quand il se borne au *par cœur* qui ne permet pas de rendre compte d'une définition, d'une règle, ou d'un fait, sans employer les mots mêmes du livre ; lorsqu'il empri-sonne dans les formules sans pénétrer dans l'idée.

L'utilité du livre varie selon les spécialités. Dans la lecture il est évidemment indispensable. En catéchisme, aux cours moyen et supérieur, il est nécessaire, pour que le texte en soit confié à la mémoire, mais le texte expliqué, compris par l'élève, avant que la formule soit logée dans la mémoire. En histoire, le manuel n'est qu'un aide-mémoire, un moyen de recherche et de contrôle. En mathématiques et en grammaire, le tableau noir et la leçon orale sont presque tout. En géographie et dans les leçons de choses, le livre ne peut avoir d'utilité qu'après

l'étude de la carte ou l'observation des objets, et son importance est bien secondaire.

Mais encore une fois, et c'est le point à retenir, toute étude dans un manuel, pour être profitable, suppose et exige des explications suffisantes et de nombreuses interrogations de contrôle.

Le livre ne devient l'ami de l'enfant que quand celui-ci le comprend bien, quand il lui sert d'auxiliaire pour retrouver les choses dont le maître lui a parlé. Il l'ouvre alors avec plaisir, et se plaît à chercher et à apprendre la leçon qui lui a été expliquée.

Mais il importe que les élèves, après avoir étudié le texte, ne soient pas forcés de le réciter mot à mot. Sans doute, le maître sera nécessairement amené à exiger le texte exact, littéral, quand il s'agira d'une définition qui ne comporte pas d'à peu près, d'une formule qui doit rester gravée dans la mémoire, des résumés de l'histoire, des prières, des leçons de catéchisme et des morceaux qui servent d'exercices de diction. Pour le reste, il acceptera volontiers tout ce qui reproduira la pensée du manuel, sous quelque forme que l'enfant l'exprime. Il encouragera même les écoliers à dire les choses à leur façon, se contentant de redresser avec douceur les incorrections de langage et les termes impropres.

XVI.—La culture de la mémoire.—La mémoire est une faculté précieuse qu'il faut savoir cultiver chez l'enfant ; mais elle doit l'être en vue d'aider et de compléter la formation intellectuelle. Ce but fait comprendre qu'on ne doit jamais développer la mémoire sensible qui retient les *mots*, les *dates*, les *formules*, sans cultiver en même temps la mémoire *intellectuelle* qui se grave les *idées*, les *époques*, les *principes* ou les *règles*. L'une aidera l'autre ; l'idée fera trouver le mot et vice-versa. C'est pourquoi ce principe est un axiome en pédagogie : *Faire comprendre avant de faire apprendre*. La formule, comme telle, ne pénètre pas dans l'esprit ; et, s'il s'agit de l'enseignement religieux, elle ne peut atteindre l'âme : *une pure formule est à jamais incapable de sauver une âme*.

On s'assurera donc toujours que l'idée est comprise, avant de confier à la mémoire le mot qui l'exprime ;—que le sens est saisi et exprimé par l'enfant dans son propre langage, avant de faire apprendre la formule ou le texte qui le concrétise. Le chemin est plus long, mais c'est le seul qui permet de pénétrer dans l'intelligence.

Quand donc on proscrit le pur *par cœur*, on n'entend pas négliger la mémoire ; on condamne la culture exclusive de la mémoire sensible ou animale, pour faire place à une culture qui atteint la mémoire dans toute sa puissance.

Cette direction s'applique à l'enseignement de toutes les matières, même dans les récitations de mémoire, le texte du catéchisme et des prières.

C'est à cette condition seulement que la mémoire de l'homme peut être cultivée avec fruit.

XVII. Les interrogations.—Pour provoquer l'activité intellectuelle de l'élève, il faut diriger son observation dans une causerie vivante et simple. L'élève sera donc appelé à prendre une part active à la leçon. C'est par des questions appropriées que le maître provoquera cette active intervention. Interroger, surtout à l'école primaire, est un art délicat. L'instituteur doit s'y préparer. En outre, il doit observer certaines règles importantes et éviter des défauts qui se glissent souvent dans l'enseignement.

1. **CE QU'IL FAUT OBSERVER :** 1. *Interroger avec ordre.* Le but final de la leçon étant bien déterminé dans l'esprit du maître, les questions doivent être orientées vers ce but précis. Elles se suivent en ordre pour faire passer graduellement l'esprit de l'enfant d'un point à l'autre, d'une difficulté à l'autre, en s'enchaînant, de manière à conduire toujours vers le but désiré, en exerçant la réflexion de l'élève.

2. L'ordre général des questions, les questions principales, et même quelques-unes des sous-questions, doivent être soigneusement préparés.

3. Les questions devront varier pour mettre tour à tour en activité les sens, l'imagination, la mémoire, la raison, la conscience.

4. Elles devront être claires, pour que le sens en soit facilement saisi ;—précises, pour ne provoquer qu'une seule bonne réponse ;—faciles, pour être appropriées au degré de connaissances des élèves ;—brèves, afin de ne pas se perdre dans des longueurs, et pour habituer à la concision ;—présentées sur un ton ferme mais bienveillant et engageant ;—faire sentir le mot de valeur.

5. Afin de tenir tout le monde en éveil, la question est posée à toute la classe avant de désigner qui doit y répondre, chacun devant être interrogé à son tour, sans suivre un ordre que les enfants peuvent deviner.

II. **CE QU'IL FAUT ÉVITER :** 1. *Harceler l'élève* de questions qui se suivent sur le même sujet sans lui donner le temps de réfléchir.

2. *Brusquer les élèves* par des inflexions, des gestes ou des paroles qui trahissent le dépit ou la colère. Ce défaut doit surtout être évité envers un élève peu doué qui fait preuve de bonne volonté.

3. *Interroger toujours les mêmes* en négligeant les moins intelligents, ou dialoguer avec un seul élève sans intéresser les autres.

4. *Poser des questions trop faciles* qui ne demandent aucun effort d'intelligence ou de mémoire.

5. Prendre pour l'interrogation un temps plus long qu'il n'en faut pour la réponse. *C'est surtout l'élève qui doit parler.*

6. Éviter la manie de vouloir tout faire définir : *qu'est-ce que ceci ? qu'est-ce que cela ? . . .*

XVIII. Les réponses.—C'est par la réponse de l'élève que le maître peut contrôler le degré de connaissances et d'intelligence qu'il possède. Exiger de l'élève qu'il donne une réponse directe, juste, complète, et dans un langage correct, c'est du même coup assurer son développement intellectuel et perfectionner son langage. Pour répondre ainsi, l'élève est, en effet, obligé de se préciser sa pensée et de la formuler

correctement. Le maître prôtera donc une grande attention à la manière dont les élèves répondent, en observant les règles suivantes :

1. La réponse devra toujours être exprimée dans une *proposition complète*.

2. On ne permettra pas aux élèves de *souffler les réponses*.

3. Le maître doit *éviter de suggérer la réponse* en la donnant lui-même au complet moins un mot, ou encore en donnant la première syllabe d'un mot.

4. La réponse devra être *précise*. Le maître doit inspirer l'horreur du vague et de l'à peu près dans lequel se réfugient les esprits paresseux.

5. *Il ne faut pas interrompre l'élève* à chaque instant dans sa réponse ; il vaut mieux lui laisser exprimer toute sa pensée, puis le reprendre avec bienveillance pour lui faire corriger ce qui est défectueux et lui faire reprendre tout au long sa réponse corrigée.

XIX.—Les devoirs écrits.—Les devoirs écrits faits à l'école —et même dans la famille—doivent aussi occuper une grande place dans l'enseignement primaire. Si utile qu'elle soit, la leçon orale ne saurait tenir lieu de tout le reste.

Les impressions qu'elle laisse dans l'esprit des jeunes élèves sont nécessairement fugitives ; les traces qu'elle forme dans la mémoire s'effacent bientôt. Cet âge est si mobile et si volage.

Les devoirs écrits viendront prêter aux leçons du maître un concours précieux. Ils graveront plus profondément les notions enseignées, ils les fixeront, il les préciseront ; non seulement en fournissant aux élèves l'occasion de les écrire—ce qui est déjà beaucoup—mais surtout en faisant un appel plus puissant à leur activité individuelle.

Invité à appliquer lui-même, hors de la présence du maître et sans une aide de tout instant de sa part, les règles et les principes qu'il a appris, l'enfant sera bien obligé de réfléchir davantage, de dépenser plus d'efforts personnels, de méditer en quelque sorte plus longuement. Et ce travail solitaire, à la condition d'avoir été suffisamment préparé et de ne pas dépasser ses forces, ne peut lui être que d'un grand avantage.

Mais la préparation préalable, dont il vient d'être parlé, est absolument requise. Autrement, le temps consacré aux devoirs écrits se passerait en tâtonnements stériles. Il appartient donc au maître de donner à ses élèves, dans une juste proportion et selon leur degré d'avancement, toutes les explications qui leur sont nécessaires, afin qu'ils puissent ensuite travailler avec profit.

Et dans le but de leur rendre agréable et attrayant ce labeur solitaire, l'instituteur doit encore ne rien négliger pour captiver leur attention, pour éveiller leur curiosité. Il choisira des devoirs ni trop longs, ni trop difficiles ; ces devoirs seront en rapport avec les leçons de la semaine, mais il les variera d'un jour à l'autre ; autant que possible, il y mettra de l'actualité ; il leur donnera un caractère pratique ; et, accessoirement, il en profitera pour instruire les élèves sur des points étrangers à l'enseignement spécial auquel ces devoirs s'appliquent.



Le principe si fécond de la concentration des spécialités dans un même enseignement trouve ici son application toute naturelle. Il est en effet, très facile, dans la dictée, par exemple, de combiner une leçon de grammaire avec une leçon de bienséances ou d'hygiène ; et, dans les problèmes d'arithmétique, de faire entrer une foule de notions utiles à connaître dans la vie pratique, soit du cultivateur, soit de la femme de ménage, etc.

Mais ces devoirs écrits perdraient beaucoup de leur utilité, faute d'une correction judicieuse et journalière.

L'instituteur se gardera donc de ne les examiner qu'après un intervalle d'une couple de jours. Ainsi renvoyée, la correction n'a plus la même portée éducative et instructive. L'élève est mal préparé à s'y intéresser.

Le contrôle du maître suivra de près l'effort de l'élève ; il le suivra point à point, sans rien omettre de ce qui mérite d'être relevé.

Que cette correction se fasse généralement au tableau noir, avec le concours de tous les élèves. Qu'elle soit orale et collective. Qu'elle se termine toujours par la visite du maître ; car il importe qu'un œil vigilant et exercé vienne contrôler les corrections individuelles ou mutuelles des élèves, afin d'écartier toute tentation de fraude ou de négligence.

On trouvera, au reste, à leur place respective, des observations complémentaires sur les questions de détail que soulève l'emploi de ce procédé, selon qu'il s'applique à l'une ou à l'autre des spécialités du programme.

Il reste une observation générale à faire. Elle est d'une importance majeure. Quelle que puisse être la nature du travail imposé, il faut exiger des écoliers qu'ils l'écrivent avec soin, qu'ils y mettent de l'ordre et de la propreté, qu'ils le rédigent dans une langue toujours claire, simple et correcte, et qu'ils en soignent constamment l'orthographe.

Si les maîtres exerçaient sur ces différents points une surveillance exacte, on ne rencontrerait plus dans les écoles de ces élèves dont les dictées sont impeccables, et dont les autres devoirs fourmillent de fautes.

XX. Revisions diverses : répétitions, récapitulations, compositions.—Il est nécessaire de revoir souvent les choses apprises : c'est l'âme de l'enseignement. Ces revisions prennent diverses formes.

a) La *répétition* fait revoir en détail la chose apprise, en suivant le même ordre et sans y introduire d'aperçus nouveaux.

La *répétition ordinaire* se fait après chaque point de la leçon, et à la fin de la leçon. On la fera encore au commencement de la leçon du lendemain.

La *répétition extraordinaire* se fait à la fin d'un chapitre, de la semaine, du mois, du terme.

b) La *récapitulation* reprend sommairement la leçon en s'en tenant aux points saillants, aux idées-mères. Elle sert à faire saisir l'enchaînement et à distinguer les idées principales des idées accessoires. Toute répétition doit se terminer par une récapitulation, laquelle demande un travail de synthèse très fructueux pour la culture de l'esprit.

On se servira avec grand avantage des *tableaux synoptiques* pour le travail de récapitulation.

c) *La composition* est une application écrite sur les matières étudiées pendant une certaine période. C'est comme une récapitulation pratique sur les connaissances acquises. On s'en sert pour contrôler, et en même temps pour stimuler les élèves en leur donnant un classement. Il est bon d'en faire tous les mois, et de donner de la solennité au compte rendu des résultats de ces concours, avec des sanctions en bons points ou autrement.

Les compositions portent principalement sur les matières fondamentales de chaque cours. Il est bon néanmoins d'en donner aussi, quoique plus rarement, sur les autres spécialités, afin d'encourager certains élèves faibles d'ailleurs qui pourraient y exceller, et de faire toucher du doigt à d'autres leur manque d'application générale, afin encore de pouvoir mieux apprécier la force moyenne des classes.

C'est dire que toutes les compositions sans exception doivent être corrigées avec le plus grand soin. Et ici c'est le mode de correction individuelle par le maître auquel il faut donner la préférence. Ce contrôle personnel est nécessaire. Il sera le seul à assurer les résultats recherchés.

XXI.—Travail à domicile.—Les maîtres ne doivent pas perdre de vue que l'élève qui ne travaille pas en dehors des classes ne fait guère de progrès. C'est une vérité d'expérience et un fait incontestable.

Chaque soir, sauf de rares exceptions, les écoliers auront donc ou des leçons à apprendre ou des devoirs à rédiger.

Mais ce supplément de travail, il importe de le proportionner à la force des enfants, de le choisir en rapport avec les matières les plus importantes de chaque cours, de le préparer judicieusement en classe, de le bien graduer, de le varier, de le rendre intéressant et aussi pratique que possible.

Autrement, paraissant trop dur à l'élève qui a déjà beaucoup travaillé pendant la journée, il le rebuterait et le découragerait ; ou, ce qu'il faut éviter, les parents eux-mêmes se plaindraient, non sans raison, du trop grand effort demandé à leurs enfants.

Les maîtres manqueraient aussi le but à atteindre, s'ils négligeaient d'exercer un contrôle très actif sur les travaux faits à la maison. Les élèves se rendraient vite compte de cette négligence, et ils s'en autoriseraient pour se livrer à la paresse.

XXII. Cahiers à l'usage des élèves.—Les principaux cahiers qui peuvent être en usage dans la classe, sont :

- Le cahier d'écriture ;
- Le cahier de dessin ;
- Le cahier cartographique ;
- Le cahier de rédaction ;
- Le cahier des devoirs journaliers ;
- Le cahier de compositions ;
- Le cahier de roulement ;
- Le cahier d'honneur.

Le maître s'entendra avec l'inspecteur sur le nombre de cahiers dont les élèves doivent se servir. Car si tous sont utiles, quelques-uns ne le sont pas autant que les autres.

Chaque élève cependant doit être pourvu d'un cahier spécial et distinct pour l'écriture, le dessin et les devoirs journaliers. Ces trois cahiers seront requis dans toutes les écoles. Et si l'on s'en tient à ce nombre, les devoirs de cartographie et de rédaction, ainsi que les compositions, trouveront place dans le cahier de devoirs journaliers, avec les autres exercices. Mais le maître, le cas échéant, se rappelant que ces trois spécialités exigent un mode particulier de correction, aura soin de retenir de temps à autre par devers lui les cahiers de devoirs journaliers.

Quant au cahier de roulement où chaque jour un élève différent inscrit les devoirs de la journée, et au cahier d'honneur qui est destiné à recevoir les meilleurs travaux des élèves, il y a moins d'inconvénients à s'en dispenser ;—bien que le second soit un puissant moyen d'émulation, et que le premier permette, par un simple coup d'œil, de juger non seulement du niveau intellectuel de toute une classe, mais encore de la manière dont le programme est compris et mis à exécution.

XXIII.—MATÉRIEL D'ENSEIGNEMENT.—Pour l'efficacité de l'enseignement, le programme recommande souvent l'emploi des moyens intuitifs. Aussi les écoles doivent-elles ajouter à leur matériel d'enseignement collectif, cartes géographiques, globe, tableaux noirs, etc., une collection d'objets et tableaux servant à l'intuition.

Dans cette collection devront entrer : a) un *boulier-compteur*, des *bâtonnets*, un *pied-de-roi*, une collection de *poids et mesures*, une *balance*, pour l'enseignement de l'arithmétique.

b) Des collections de *tableaux ou gravures* pour l'enseignement de l'histoire sainte, de l'histoire du Canada, de l'hygiène, de l'agriculture, de l'enseignement ménager, de l'enseignement anti-alcoolique, des exercices de langage et de rédaction, des leçons de choses.

c) Des *objets concrets* de nature à compléter l'enseignement par les tableaux.

APPENDICE A

SECTION 2

Organisation disciplinaire des écoles

Une bonne organisation pédagogique permet à l'instituteur compétent d'agir sur *l'intelligence* des enfants par l'enseignement.

Le succès peut cependant être compromis si l'ordre extérieur ne règne pas dans la classe, et s'il manque aux enfants cette bonne disposition intérieure sans laquelle ils s'appliqueront peu ou point au travail qu'on leur demande.

En outre, l'enfant n'est pas seulement un être intelligent qui comprend et qui apprend ; c'est un *être moral* qui veut et qui agit. Aussi l'éducateur doit-il l'atteindre non seulement dans son intelligence par l'enseignement, mais dans *son cœur et dans sa volonté* par la création d'habitudes d'ordre. L'homme vaut surtout par sa volonté. Et si l'on demande que l'école fasse des hommes intelligents, on est en droit d'exiger encore avec plus d'instance qu'elle en fasse des hommes de caractère, qui sachent *vouloir et agir* selon l'ordre, des hommes de devoir.

C'est pourquoi, à côté de l'organisation pédagogique, il faut à l'école *l'organisation disciplinaire*. Sans discipline, le maître le plus instruit, avec les meilleures méthodes, n'obtiendra qu'un maigre résultat dans l'éducation intellectuelle ;—sans discipline, l'éducation morale sera sûrement manquée. Ainsi, soit au point de vue du résultat intellectuel, soit au point de vue moral, il est parfaitement juste de le rappeler : *tant vaut la discipline, tant vaut l'école.*

I. En quoi consiste la discipline.—Dans son sens abstrait, la discipline est un ensemble de règles qui maintiennent dans l'ordre les activités humaines, pour leur permettre d'atteindre leur plus grand développement. Faute d'être maintenues dans l'ordre par une forte discipline, les armées les plus fortes courent à des désastres certains. Ainsi feront toutes les activités humaines si elles n'ont pas acquis l'habitude d'une action réglée qui canalise toutes les puissances pour leur assurer un meilleur rendement.

II. Nature et but de la discipline scolaire.—Appliquée à l'école, la discipline consiste dans un ensemble de règles qui atteignent en premier lieu *l'ordre extérieur* pour assurer le travail effectif de la classe, et, en second lieu, *l'ordre intérieur*, pour créer dans l'âme de l'enfant la capacité de se conduire par lui-même quand le maître ne sera plus là pour le surveiller.

Ainsi la discipline à l'école a un double objet : elle règle les agissements extérieurs pour établir l'ordre et la régularité qui, en assurant le bon gouvernement actuel de la classe, vont permettre aux activités physiques, intellectuelles et morales des enfants de se développer d'une

manière plus complète ; — en même temps elle vise à créer à l'intérieur, dans la raison, la conscience, le cœur et la volonté, ce principe d'ordre qui devra régler toute la vie de l'enfant devenu homme.

Si le maître saisit bien la nature et la portée de la discipline, il comprendra immédiatement qu'il a mieux à faire que de tenir tout son petit monde immobile par la crainte, d'en faire des automates qui font sur signal tout et rien que ce que commande le maître. Cette discipline purement extérieure est de nature à déprimer les âmes faibles et à révolter les âmes fières. Elle tient les élèves dans l'ordre tant que le maître est là ou qu'on craint d'être découvert ; mais elle ne prépare pas à la gouverne de soi-même, elle ne développe pas les initiatives fécondes ; elle peut rendre quelqu'un bon à être conduit ; elle ne le rend pas bon à se conduire lui-même. C'est à l'intérieur qu'il faut créer le principe d'ordre.

III. Conditions d'une bonne discipline.—Pour obtenir une bonne discipline, le maître doit faire trois choses, développées aux numéros suivants :

1° prévenir ; 2° aider et diriger ; 3° accorder des sanctions.

Mais il ne faut pas croire qu'il suffit de connaître ces règles de gouvernement pour obtenir une discipline parfaite, pas plus qu'il ne suffit de connaître sa pédagogie pour exceller dans l'enseignement. Ces moyens sont indispensables, mais ils doivent être appliqués avec discernement par un maître qui a, avec de l'intelligence et du tact, une forte éducation morale et intellectuelle, du cœur, du caractère. "Si vous voulez avoir de l'ascendant, dit A. Pinet, commencez par faire votre propre éducation, tâchez d'acquérir un caractère, et le reste ira tout seul"

C'est pourquoi on ne cesse de recommander instamment aux instituteurs d'acquérir les qualités qui font les bons maîtres. Il y a ici une question de perfectionnement moral que l'augmentation des salaires, toute seule, sera insuffisante à régler.

IV. Le maître doit prévenir.—L'action préventive du maître comporte : A—le règlement scolaire, B—l'établissement de conditions favorables aux enfants, C—l'organisation des moyens disciplinaires.

Ce serait en effet bien mal comprendre son devoir, et l'indice d'une infériorité morale, que de mettre les élèves en danger de manquer pour se donner le plaisir de les reprendre et de les punir. Il vaut mieux prévenir les manquements que de les réprimer. L'école doit être organisée de telle manière que la nécessité de la répression s'impose le moins souvent possible, et que les élèves trouvent dans cette organisation tous les stimulants qui les invitent à se soumettre librement et joyeusement au travail qu'on leur demande.

V. Le règlement scolaire.—Et d'abord il faut que les enfants sachent bien ce qu'ils ont à faire, le temps où ils doivent le faire, et la manière suivant laquelle on exige qu'ils le fassent. Personne n'est tenu de faire ce qu'il ne connaît pas ; et avec les enfants surtout, il ne faut pas manquer de préciser les obligations auxquelles ils seront soumis.

Il importe donc que l'école ait un règlement scolaire, peu chargé mais précis, qui sera expliqué aux enfants et rappelé à propos.

Ce règlement doit porter sur les points principaux du gouvernement de l'école. En voici quelques indications qui pourront guider le maître dans la préparation de ce moyen disciplinaire :

1° Les heures qui commencent et terminent les classes, (art. 19 des règlements du comité catholique) ; le temps précis où les enfants devront se trouver dans la cour ou le vestibule.

2° Quand et comment ils entreront en classe ; la place qu'ils occuperont dans les allées et venues, et en classe.

3° L'endroit précis où chacun déposera ses habits.

4° Les signaux auxquels ils devront obéir, et l'exactitude à y répondre.

5° La distribution du travail d'après le tableau de l'emploi du temps.

6° La manière de se présenter à la leçon et de partir pour retourner à sa place.

7° La manière de se tenir, de répondre, d'interroger.

8° L'exactitude aux allées et venues pour le remplacement des groupes qui reçoivent leurs leçons. Chaque groupe doit avoir son occupation déterminée avant et après la leçon.

9° Le silence pendant toute la durée des classes.

10° L'ordre à observer pendant les récréations et le long des routes.

VI. Conditions favorables pour les enfants.—Pour bien travailler, l'élève doit être à l'aise au point de vue physique, intellectuel et moral.

1° *Conditions matérielles.*—Il faut aux élèves des sièges appropriés, de l'espace, de l'air pur, une température convenable, un air de santé dans toute la classe ; les livres et fournitures de classe nécessaires au travail ; le silence et l'ordre ; aucune vue distrayante sur l'extérieur. Toute cause de malaise doit, autant que possible, être écartée par le maître.

2° *Conditions intellectuelles et morales.*—De l'intérêt, de la clarté, de la méthode dans l'enseignement ; une provocation constante à l'activité personnelle de l'élève ; un travail gradué, mesuré, et varié, s'adressant à l'intelligence plus qu'à la mémoire : voilà qui facilite singulièrement la discipline. Une classe intéressante est rarement une classe indisciplinée.

Quand le maître remarque de la fatigue, qu'il repose pendant quelques instants par un chant entraînant, un récit vivant, un mouvement gymnastique.

“ Enfin, pour se soumettre de bon cœur au sacrifice réclamé par la discipline, le *moral* des élèves doit être bon. Il sera bon si le maître sait dilater les âmes et ne les comprime pas ; s'il sait se faire aimer et aimer l'école. De la confiance dans le cœur, de la lumière et de la gaieté dans les âmes : ce sont les éléments nécessaires à l'épanouissement régulier de la v

VII. Organisation des moyens disciplinaires.—Nous appelons ainsi la mise en œuvre de tous les stimulants qui peuvent agir sur les sentiments des élèves pour les encourager à accomplir librement leur devoir en suivant l'ordre qui leur est imposé.

Les stimulants sont aussi variés que les tendances humaines. On ne peut mettre en jeu des stimulants qui favorisent les mauvaises tendances. Mais d'autre part, comme le mal se mêle la plupart du temps au bien, on ne peut exclure de l'éducation certains motifs qui, étant bons en soi, offrent parfois des dangers en éducation. L'émulation, le désir du succès, le désir de se sentir apprécié, l'espoir des récompenses peuvent créer la jalousie, l'ambition, l'intérêt égoïste ; vouloir les exclure au lieu de s'en faire des moyens de pousser les enfants au bien, serait ignorer la nature humaine et les lois sur lesquelles repose toute l'économie du gouvernement divin : Dieu, en effet, a mis ces sentiments au cœur de l'homme comme les ressorts de son activité pour l'encourager au devoir, à la vertu, au développement de sa personnalité.—“Il ne faut pas, dit saint François de Sales, tant vouloir être de bons anges qu'on oublie d'être des bons hommes et des bonnes femmes.” Le maître doit donc utiliser ces sentiments en les dirigeant dans l'ordre, et assurer aux motifs élevés une place prépondérante qui élève les autres pour les faire contribuer à emporter la vie vers un but élevé.

Ces sentiments et motifs divers qui invitent l'élève à la poursuite du travail et du succès, peuvent se résumer à deux : *l'amour* et *la crainte* : l'amour de Dieu, l'amour du devoir, l'amour des parents et du maître, l'amour des approbations et des récompenses, l'amour de soi-même et de ses intérêts ;—la crainte de l'insuccès et du châtement.

De ces deux sentiments, le premier est le plus fort, le plus élevé et le plus éducatif, le plus propre à épanouir les âmes et à poursuivre le déploiement de toute la personnalité. La crainte est le moins noble et le moins apte à élever les âmes. On est bien forcé d'utiliser assez souvent ce sentiment, mais dans le but d'éveiller des sentiments plus élevés, et dans la mesure où il le faut pour atteindre ce but. La classe la plus digne de compassion serait celle dans la conduite de laquelle ce sentiment devrait prédominer.

Une bonne organisation disciplinaire n'est pas exclusive. Le maître vise à conduire les élèves par les sentiments les plus élevés ; mais connaissant que même les hommes mûrs sont généralement incapables de se conduire par les seuls motifs de l'amour de Dieu et du devoir, il ne néglige pas de mettre en jeu tous ces sentiments qui palpitent au fond du cœur de l'enfant ; il les cultive simultanément avec la préoccupation constante de donner la prédominance aux sentiments et aux motifs d'ordre les plus élevés. Il fera aussi sentir à ses élèves qu'il sait utiliser la crainte, bien qu'à regret, pour stimuler les natures qui ne veulent pas se laisser guider par des sentiments plus honorables.

Voici ces sentiments d'après leur gradation ascendante : 1° la crainte des punitions et l'espoir des récompenses ; 2° l'amour du maître et des parents ; 3° l'émulation et le sentiment de l'honneur ; 4° l'amour du devoir ; 5° l'amour de Dieu. L'amour du devoir et,—ce qui

pratiquement revient au même quand le devoir est considéré comme l'expression de la volonté de Dieu,—l'amour de Dieu, sont des mobiles peu accessibles aux enfants qui jugent tout par leurs sens. C'est pourquoi on ne peut les utiliser seuls, surtout dans le jeune âge. Mais il serait fort malheureux de ne pas travailler de toutes ses forces à élever graduellement l'âme de l'enfant jusqu'à ces mobiles, les seuls qui puissent les garantir contre l'influence des motifs inavouables qui éteignent tous les idéaux et dissolvent toutes les énergies.

Conduisant intuitivement l'enfant du motif de l'amour des parents, on peut graduellement élever ses vues, et éveiller ses sentiments, pour le porter à l'accomplissement du devoir, par le motif de faire la volonté de Dieu qui parle jusque dans sa conscience.

Cette direction est propre à cultiver chez l'enfant le sentiment de l'honneur et de la fierté d'âme. Il peut arriver à comprendre que travailler par crainte est vil ; que se soumettre aux exigences des appétits inférieurs diminue la valeur de l'homme ; mais que n'obéir qu'à Dieu et au devoir qui est l'expression de sa volonté, est le seul fait des âmes fortes, nobles et fières.

On vantera devant les enfants les actions nobles et héroïques inspirées par le sentiment du devoir ; on leur lira les récits où ces sentiments sont présentés sous forme d'exemples vivants ; dans les exercices de langage, en causant sur les faits d'histoire sainte et d'histoire du Canada, on leur fera admirer les héros du devoir, les hommes de sacrifice ; on leur suggérera discrètement des petits sacrifices à leur portée ; et on les induira à accepter librement et joyeusement leur devoir d'écoliers et la discipline, comme un moyen de se préparer à marcher sur la trace des héros qu'ils admirent.

Le maître chrétien comprendra quelles ressources lui offrent, dans ce travail, les sentiments religieux jetés dans l'âme des petits par une première éducation chrétienne. Il développera au cœur des enfants la piété qui ne consiste pas dans les seuls actes extérieurs, mais qui réside essentiellement dans l'accomplissement de la volonté de Dieu. Il éveillera sans relâche sa conscience sur la portée de la loi morale qui doit diriger tous ses actes. Enfin il l'incitera à prendre les moyens surnaturels de la prière et des sacrements qui agissent directement sur la conscience pour faire comprendre le devoir, sur le cœur pour en discipliner les tendances, et sur les ressorts de la volonté pour en fortifier les énergies.

VIII. L'émulation, les camps rivaux.—Il faut créer l'émulation dans les classes, soit dans la même division, soit entre plusieurs divisions. La préoccupation de la formation morale doit présider à cette organisation comme à toute autre. En conséquence, il faudra surveiller les *motifs* qui soutiennent dans la lutte, entretenir la charité, la loyauté, l'honneur, combattre résolument les jalousies et les haines, prévenir contre les découragements, et faire comprendre que ce travail doit être entrepris et soutenu pour devenir *quelqu'un*, mais non pour écraser les autres.

Ce travail d'émulation, bien conduit, peut tourner l'occasion de cultiver de très beaux sentiments dans l'âme de l'enfant. Outre qu'il développe la personnalité, il favorise l'occasion de faire pratiquer la franchise, la grandeur d'âme qui se montre généreuse envers les vainqueurs ou vaincus, la domination sur soi-même pour surégalement les revers et les succès ; il élève les âmes au-dessus de la paresse, de l'insignifiance, de la vulgarité.

Les moyens d'émulation sont variés : encouragements, bons points, promotions, récompenses, les camps rivaux.

Les *camps rivaux* s'organisent dans une même classe en groupant en deux camps opposés un certain nombre d'élèves de force égale : autant d'élèves forts et autant de faibles d'un côté que de l'autre. L'instituteur distribue les bons points dans le coffret de chaque groupe suivant le mérite et suivant l'effort déployé. Tout élève qui manque jette un bon point dans le coffret du camp opposé. A la fin de la semaine on compte les bons points, la victoire est proclamée et les points sont distribués entre les élèves du groupe victorieux en proportion du mérite de chacun.

Ce moyen développe en même temps le sentiment de la solidarité et de l'esprit social.

IX. Associations.—Les associations fournissent un puissant moyen de formation morale. Elles groupent les énergies séparées pour atteindre un idéal collectif. Dans l'école, cette action collective a pour but de s'ajouter à l'action particulière de l'autorité pour l'appuyer. Elle développera les initiatives et le sentiment de la responsabilité au point d'alléger les charges du maître et de rendre presque inutile son intervention ostensible dans l'observation de la discipline. Ces associations peuvent se former 1° pour l'observation de l'ordre matériel, 2° pour le perfectionnement moral des élèves.

Le caractère de ces organisations doit être de créer et développer les initiatives personnelles et collectives, et par elles d'assurer l'ordre et d'élever le niveau moral de la classe. Pour cela le maître n'impose rien : il suggère et dirige. Les charges sont *électives* et pour un temps déterminé.

Les fonctions des divers officiers préposés au fonctionnement de ces associations, sont déterminées par un règlement simple et clair qui laisse beaucoup à l'initiative des élèves. L'opinion publique, solidarisée avec la responsabilité de ces officiers, veille au bon fonctionnement de ces associations et à la bonne conduite des membres. C'est elle qui décidera, aux prochaines élections, du maintien en exercice, ou du renversement des officiers en charge.

L'idéal du maître est de susciter assez d'esprit d'initiative, de développer assez le sentiment de responsabilité collective, d'éveiller assez les consciences, pour rendre aussi peu nécessaire que possible son intervention directe, — en d'autres termes, de rendre les enfants capables de se gouverner eux-mêmes au lieu de rester bons à être gouvernés. Sa responsabilité reste encore suprême, son action et son influence sont encore décisives : il inspire, il suscite, il aide et dirige ; son action, pour

être moins évidente, n'en est que plus efficace, parce qu'elle enlève ce qui pourrait paraître trop déprimant aux yeux de certains esprits.

X. Le maître doit aider et diriger.—Le maître a, dans la discipline, une action que rien ne peut remplacer. L'éducation est une œuvre d'autorité. L'enfant faible, hésitant, variable, a besoin de sentir une force qui l'appuie, qui le raffermir, qui le fixe au devoir.

Mais cette autorité, qui vient de Dieu, ne doit avoir rien d'odieux dans son exercice. C'est une force, mais une force morale qui ne brise pas les volontés ; elle brise les obstacles et amène les volontés à se plier librement devant le devoir. Elle est *ferme* pour obtenir l'observation intégrale de la règle ; mais elle est *bonne* pour faire accepter librement ce qu'elle a de pénible. Elle sait au besoin utiliser les moyens énergiques, mais ne déprime jamais, élève toujours, se respecte elle-même et respecte ceux qu'elle a mission de former.

Voici quelques principes qui devront diriger le maître dans l'exercice de son autorité :

1° *Tout ordre du maître, soit général, soit particulier, doit être dicté par la raison, par la justice et par la nécessité, et maintenu jusqu'à parfaite observation.*

Pas d'ordres irréflechis, inspirés par la mauvaise humeur, la passion, le parti pris, l'envie de faire sentir son autorité. On ne demande jamais aux subordonnés des choses inutiles ou irraisonnables, sans se déprécier devant eux et perdre de son prestige. Cet ordre est clairement formulé, et il sera nécessaire le plus souvent d'en faire connaître les raisons et les convenances. Pas de faux-fuyants, de menteuse diplomatie, de tergiversations, mais la droiture et la sincérité avec la fermeté. L'élève comprenant qu'il *doit* agir, sentira sa responsabilité engagée. Et c'est sous le sentiment de cette responsabilité qu'il devra se soumettre. Appuyé sur cette base solide, le maître sera prémuni contre toute tentative de modifier ses ordres ou de les retirer.

2° *Le maître doit sans cesse provoquer et soutenir l'initiative des élèves, pour leur permettre de développer leur personnalité.*

L'élève ne se développera qu'en faisant l'essai de ses forces et l'apprentissage de sa liberté. Le maître doit lui laisser assez de difficultés pour qu'il ait à déployer son effort,—le soutenir et l'encourager suffisamment pour lui enlever toute cause légitime de découragement. Il ne faut pas viser à en faire un automate qui n'ait jamais à vouloir par lui-même et qui n'ait qu'à exécuter des volontés toutes faites. Il ne faut pas le soumettre à un système de surveillance étroite, mesquine, soupçonneuse, et qui se fait sentir. On doit lui inspirer une confiance de bon aloi en ses propres forces et dans la bonté du maître qui n'exige rien d'irraisonnable, qui encourage tout effort et qui pardonne facilement les fautes avouées spontanément. Il faut nécessairement enlever de l'esprit de l'élève que le maître est un gendarme qui cherche à le prendre en faute, et que la discipline est une chemise de force destinée à le comprimer. Il faut respecter et favoriser la spontanéité et la liberté de l'élève partout où elle peut se manifester sans désordre

disciplinaire ou moral. C'est à cette condition que la personnalité développe suivant le tempérament de chacun.

3° Pour faire observer la discipline ou faire exécuter un ordre par l'élève, le maître doit toujours s'adresser à l'intelligence, au cœur et à la volonté.

A l'intelligence pour que l'élève comprenne l'ordre et la raison de l'ordre. A moins qu'on ne leur ouvre souvent les yeux sur ce sujet les enfants ne voient pas, dans la discipline, plus loin que l'acte immédiat qui leur est demandé. Il faut leur faire voir dans cette sujétion le moyen de se développer et de se former à l'avenir par des habitudes d'ordre, de domination de soi-même, d'énergie, de fidélité au devoir.

On doit s'adresser au cœur de l'enfant pour élever ses sentiments, lui faire aimer le devoir et le lui faire accepter joyeusement. Les enfants, — sinon tous les hommes, — se conduisent par le cœur plus que par la raison. Que le maître sache faire aimer sa direction, sa classe, le travail, la formation ; qu'il profite du jeune âge pour créer ces beaux enthousiasmes qui mettent des ailes à l'âme pour l'élever.

La décision de la volonté est le terme de tout l'effort du maître. On veut tout ce que l'on aime, et on aime tout ce que l'on veut accomplir. Il faut donc amener l'enfant à vouloir selon l'ordre, en lui faisant comprendre qu'on attend de lui un acte libre ; car toute faculté se développe selon sa nature, et la volonté est essentiellement une faculté libre. Une fois la décision de sa volonté arrêtée, il faut le prévenir contre sa propre faiblesse et ses inconstances, tenir compte de tout effort pour l'encourager, le comparer avec lui-même plutôt qu'avec d'autres mieux doués, et lui inspirer sans cesse confiance dans le succès final. Tout acte posé est un commencement d'habitude, et l'habitude, créée par la répétition des actes, fortifie la volonté.

XI. Le maître doit distribuer des sanctions.—L'observation du règlement ou des ordres donnés, doit être garantie par les récompenses ou les punitions qui suivront la manière dont on s'y sera conformé. Celui qui a fait bien, *mérite*, celui qui a fait mal, *démérite*. C'est une loi de nature, et elle doit être appliquée à l'école.

XII. Récompenses et punitions.—Les unes et les autres sont *naturelles* ou *positives*. Les naturelles sont celles qui, d'après l'ordre de la Providence, sont la conséquence des actes posés : joie ou remords, avantages ou désavantages matériels, estime ou mépris des hommes et de Dieu. Il faut ouvrir la conscience à ce phénomène que la loi porte en soi sa récompense et sa punition : l'orgueilleux est méprisé ; le violent s'isole ; le menteur perd la confiance ; le gourmand se rend malade. L'élève comprendra ainsi qu'il prépare et fait lui-même sa vie.

Les positives sont ajoutées par l'autorité pour accentuer les autres : les bons points, images, éloges, prix, — ou mauvaises notes, fêrule, blâme public.

Pour atteindre le but éducatif le plus élevé, il faut, autant que possible, rendre l'enfant sensible aux récompenses ou punitions natu-

nelles. Mais, à cause de leur légèreté et de leur irréflexion, on est souvent forcé de recourir aux positives. Dans ce cas, il faut que les récompenses ou punitions positives se rapprochent des naturelles autant que les circonstances s'y prêtent : on ne croira plus celui qui a trompé ; on isolera un violent ; on condamnera au silence un bavard, etc.

XIII. Comment récompenser.—Les récompenses ont pour but de soutenir l'effort de l'élève pour le conduire à l'accomplissement du devoir.

En conséquence, elles doivent être accordées à l'effort plus qu'au succès.

Toute récompense promise est accordée.

Il ne faut pas les multiplier trop, de crainte qu'on ne les déprécie ou qu'elles ne développent la vanité ou ne favorisent la mollesse.

Elles doivent se mêler aux récompenses naturelles et devenir graduellement des récompenses plutôt morales. Des récompenses matérielles trop libéralement accordées développent la sensualité ou les ambitions vulgaires.

L'approbation modérée, mais franche et cordiale du maître, les images, les bons points, les notes, le tableau d'honneur, les prix d'examen, constituent les principales récompenses de l'école.

XIV. Comment punir.—On punit pour ramener vers le bien une volonté qui s'obstine, soit par entêtement voulu, soit par mollesse. On ne punit pas pour une maladresse ou une légèreté involontaire, et la raison de la punition disparaît quand la volonté est rentrée dans l'ordre. Plutôt que la faute, il faut atteindre le défaut qui est dans l'âme, et qui en est la source.

La punition, en même temps qu'elle réprime un écart, doit stimuler au bien. Elle doit avoir pour effet d'éveiller la conscience, faire comprendre la faute, émouvoir le cœur et relancer la volonté dans le bien. Toute punition doit rendre meilleur.

C'est pourquoi toute faute doit être soulignée. "Rien ne doit être passé à un enfant, dit Mgr Dupanloup, pas une faute, pas un mot, pas un geste, pas un regard répréhensible, sans qu'il soit au moins averti, éclairé, instruit, repris enfin avec douceur, ou réprimandé fortement, suivant le cas".

Il faut cependant agir avec tact, de manière à ne pas harceler l'enfant victime souvent de sa légèreté.

Pas de menaces inutiles ; mais toute punition annoncée ou promise doit être infligée.

La faute doit être certaine. Il est dangereux de prêter à la légèreté de mauvaises intentions. L'élève doit être prévenu de la punition qui l'attend, et éclairé sur sa faute avant d'être puni.

Le maître ne doit pas faire sentir qu'il garde rancune d'une faute réparée ; et il ne faut pas que la punition laisse des ressentiments dans l'âme de l'élève.

XV. Caractère des punitions.—1° La punition doit être proportionnée à la faute. Un signe, un air de surprise, une désapprobation, un avertissement privé, suffit quelquefois pour faire rentrer dans l'ordre. Un délit public mérite une correction publique, qui sera disproportionnée pour une faute privée.

2° Elle doit être appropriée au caractère de l'élève : un signe de refroidissement qui peut ramener tel élève timide et affectueux, sera un objet de risée pour un fantasque et un cœur sec. Les enfants insensibles à la raison et aux sentiments, doivent être traités par des moyens sensibles.

3° Elle doit être rare et modérée, afin de ne pas endurcir l'enfant ni l'exaspérer.

4° Elle doit être digne. Toute punition doit en effet élever l'enfant dans ses sentiments. Aucune punition dégradante, qui diminue l'enfant dans le respect qu'il se doit à lui-même ou qui porte l'enfant à perdre l'estime qu'il doit à son maître, n'a sa place dans une éducation chrétienne. Rien qui froisse les sentiments de dignité ou de fierté d'âme. Toute punition doit, au contraire, faire sentir la faute, et provoquer le sentiment de l'honneur.

XVI. Punitions admissibles.—Les punitions varient avec la gravité de la faute, la fréquence, le degré d'effort, le tempérament de l'élève, etc.

Suivant le cas on pourra faire voir qu'on aperçoit, qu'on est chagrin ou mécontent, avertir privément ou publiquement, menacer privément ou publiquement, refuser ou enlever les bons points, donner de mauvaises notes, avertir les parents. Ce sont plutôt là des punitions d'un caractère moral : il faut s'en contenter quand elles réussissent.

Les punitions sensibles sont les retenues pendant les récréations et après la classe, le silence ou l'isolement pendant les récréations : il ne faut pas en abuser au détriment de la santé des enfants. Les *pensums* ne sont pas recommandables, excepté pour faire reprendre un devoir qui n'a pas été fait. Les punitions *purement corporelles* sont des cas extrêmes qui doivent rester exceptionnels et modérés (Règlem. 227, §15). Il vaudrait mieux s'entendre avec les parents avant de les infliger. Enfin l'exclusion temporaire ou finale est la dernière ressource du maître. Cette dernière punition ne peut être infligée que par les commissaires. Heureuses les classes dans lesquelles la discipline est assez bien organisée pour éviter le recours à des punitions de cette gravité.

APPENDICE A

SECTION 3

Tableau synoptique des matières de l'enseignement pour les écoles primaires catholiques

I.—COURS PRÉPARATOIRE

Instruction et formation religieuse et morale

Prières
 Catéchisme et histoire sainte
 Instruction et formation morale

Langue maternelle

Exercices de pensée et de langage
 Lecture—écriture—orthographe

Premières notions de calcul**Travaux manuels**

Dessin
 Exercices froebeliens

II.—ÉCOLE PRIMAIRE ÉLÉMENTAIRE

A.—MATIÈRES ESSENTIELLES

Instruction et formation religieuse et morale

Prières—françaises et latines
 Catéchisme et histoire sainte
 Pratiques raisonnées de bienséances, de savoir-vivre et d'hygiène

Langue maternelle

Lecture—diction—récitation de mémoire—lecture expliquée
 Écriture
 Grammaire—analyse—dictée—orthographe
 Langage : Exercices de pensée et de langage—vocabulaire—élocution—rédaction et composition.

Mathématiques

Arithmétique
 Mesurage
 Premiers éléments de comptabilité

Histoire du Canada

B.—MATIÈRES ACCESSOIRES**Géographie**

Province de Québec
 Canada
 Organisation civique
 Relations du Canada
 Aperçus sommaires sur les autres pays

Dessin**Agriculture**

Histoire d'Irlande (pour élèves irlandais des écoles de langue anglaise.)

Langue anglaise

Lecture—diction—dictée—orthographe d'usage
 Récitation de mémoire
 Exercices de langage
 Exercices écrits
 Grammaire—analyse

Hygiène et bienséances**C.—MATIÈRES FACULTATIVES***Ecoles de garçons et de filles*

Chant
 Gymnastique

Ecoles de garçons

Travaux manuels

Ecoles de filles

Enseignement ménager

APPENDICE A

SECTION 4

Tableau synoptique du programme d'études

GROUPEMENT DES MATIÈRES	COURS INFÉRIEUR : 2 ANNÉES	
	1ÈRE ANNÉE	2E ANNÉE
Matières essentielles		
INSTRUCTION RELIGIEUSE ET FORMATION MORALE	Prières Catéchisme historique Causeries sur les bienséances et l'hygiène	Prières Catéchisme historique Causeries sur les bienséances et l'hygiène
LANGUE MATHÉMATIQUE	Lecture — écriture — initiation aux choses de grammaire — diction — récitation de mémoire Écriture Langage — exercices d'observation — causeries	Lecture — écriture — initiation aux choses de grammaire — diction — récitation de mémoire Écriture Langage — exercices d'observation — causeries
ARITHMÉTIQUE	Numération — calcul intuitif	Numération — calcul intuitif
HISTOIRE	Histoire du Canada — Anecdotes — images	Histoire du Canada — Anecdotes — images
Matières accessoires		
GÉOGRAPHIE	Observation Orientation	Observation — Orientation Orientation à la lecture des cartes
DESSIN	Crayonnages — observation — couleurs Arrangements décoratifs imaginés	Crayonnages — observation — couleurs Arrangements décoratifs imaginés

GROUPEMENTS DES MATIÈRES	COURS MOYEN : 2 ANNÉES	
	3E ANNÉE	4E ANNÉE
Matières essentielles		
INSTRUCTION RELIGIEUSE ET FORMATION MORALE	Prières Catéchisme Histoire sainte Conseils pratiques sur hygiène et bienséances	Prières Catéchisme Histoire sainte Conseils pratiques sur hygiène et bienséances
LANGUE MATHÉMATIQUE	Lecture — diction — récitation de mémoire Écriture Langage—exercices de pensée et de langage — vocabulaire — éloquence—rédaetion	Lecture — diction — récitation de mémoire Écriture Langage—exercices de pensée et de langage — vocabulaire — éloquence—rédaetion et composition Grammaire — analyse — dictée —ponetuation—lexicologie
ARITHMÉTIQUE	Arithmétique	Arithmétique—initiation pratique aux formules commerciales
HISTOIRE	Histoire du Canada	Histoire du Canada
Matières accessoires		
GÉOGRAPHIE	Préliminaires Province de Québec—Instruction civique	Préliminaires—Province de Québec—instruction civique Etude comparée des autres provinces
DESSIN	Dessin—spécial pour écoles de villes	Dessin—spécial pour écoles de villes
HISTOIRE	Histoire d'Irlande (pour écoles anglaises)	Histoire d'Irlande (pour écoles anglaises)
LANGUE ANGLAISE	Exercices de langage Éléments de lecture.....	Lecture—diction—orthographe Exercice de langage—Notions grammaticales Exercices écrits
AGRICULTURE	Agriculture	Agriculture
HYGIÈNE ET BIENSÉANCES	Hygiène Politesse	Hygiène Politesse

GROUPEMENTS DES MATIÈRES	COURS SUPÉRIEUR : 2 ANNÉES	
	5E ANNÉE	6E ANNÉE
Matières essentielles		
INSTRUCTION RELIGIEUSE ET FORMATION MORALE	Prières—françaises et latines Catéchisme Evangile	Prières—françaises et latines—mystères du rosaire Catéchisme Evangile—Etablissement de l'Eglise
LANGUE MATHÉMATIQUE	Lecture — Diction — récitation de mémoire Lecture expliquée (analyse littéraire) Ecriture Langage—Exercices de pensée et de langage—Vocabulaire—Elocution—rédaction et composition Grammaire — analyse — dictée —lexicologie	Lecture — Diction — récitation de mémoire Lecture expliquée (analyse littéraire) Ecriture Langage—Exercices de pensée et de langage—Vocabulaire—Elocution—rédaction et composition Grammaire — analyse — dictée —lexicologie
ARITHMÉTIQUE	Arithmétique Mesurage Formes commerciales Initiation à la comptabilité	Arithmétique Mesurage Formes commerciales Elém. de comptabilité
HISTOIRE	Histoire du Canada	Histoire du Canada
Matières accessoires		
GÉOGRAPHIE	Province de Québec—Instruction civique Canada Sommaire des deux Amériques Aperçu de l'Europe Autres parties du monde sur la carte	Canada — Instruction civique Revue élargie des pays en relation avec le Canada Notions de cosmographie
DESSIN	Dessin—spécial pour écoles de villes	Dessin—spécial pour écoles de villes
HISTOIRE	Histoire d'Irlande (pour écoles anglaises)	Histoire d'Irlande (pour écoles anglaises)
LANGUE ANGLAISE	Lecture — diction — Exercices de langage—Compositions Notions grammaticales	Lecture — diction — Exercice de langage—Compositions Grammaire—Analyse
AGRICULTURE	Agriculture	Agriculture
HYGIÈNE ET BIENSÉANCES	Hygiène Politesse	Hygiène Politesse

APPENDICE A

SECTION 5

Programme d'études du cours préparatoire avec instructions pédagogiques

Le cours préparatoire soude l'école maternelle à l'école élémentaire, et se confond avec la dernière année de la "classe enfantine" de l'école maternelle. L'enfant qui aurait suivi avec succès cette "classe enfantine", pourrait être admis à l'école primaire sans passer par le cours préparatoire.

En jetant le cours préparatoire avant l'école primaire élémentaire, on a eu pour but de préparer les jeunes enfants à suivre avec fruit le programme d'études primaires, lequel ne commence réellement qu'avec le cours inférieur de l'école primaire-élémentaire.

Pour aborder avec fruit l'instruction primaire, l'enfant a besoin en effet de recevoir une culture préparatoire, un premier entraînement qui l'initie à la vie d'écolier. Si l'école primaire ne donne pas toujours ce qu'on est en droit d'attendre d'elle, c'est le plus souvent que le départ a été défectueux. Subitement jeté, très jeune, dans le milieu scolaire, qui contraste parfois si étrangement avec le milieu familial, l'enfant a subi dans son développement normal, un arrêt ou une désorientation, en tout cas, une lacune à laquelle la suite de l'école primaire n'a pu remédier suffisamment. Il aurait fallu l'entraîner d'abord à la vie disciplinée de l'école, et orienter doucement ses facultés vers le travail méthodique et attentif que lui demande l'instruction primaire.

Le cours préparatoire lui offre cette transition. SON BUT n'est pas tant de lui faire acquérir grand nombre de connaissances, que d'*exciter et diriger son activité spontanée et libre*. Pour cela il faudra le soumettre à un régime qui *exerce ses organes, éveillé son esprit d'observation et de recherches, le mette peu à peu en état de lier des idées et de les exprimer facilement; ouvre son cœur aux bons sentiments; l'entraîne à plier sa volonté à la pratique des vertus de son âge; lui fasse contracter des habitudes d'ordre, de régularité, de propreté.*

Pour atteindre pleinement son but, le cours préparatoire, entre autres conditions essentielles, devrait être sous la direction exclusive d'un instituteur distinct, mieux encore d'une institutrice, et dans une salle séparée où les enfants de cet âge pourraient être l'objet des attentions particulières qui leur sont dues, sans être forcés de suivre la discipline plus astreignante de l'école primaire. Le régime commun qui les mêlerait avec les élèves des cours supérieurs, est peu favorable au but que l'on s'est proposé en établissant ce cours d'initiation.

Par ailleurs, placés sous une direction maternelle qui ouvre le cœur à la confiance, ces enfants devront être soumis à un travail proportionné à leurs forces : on provoquera leur activité sans excès ni fatigue, on variera les exercices physiques avec les exercices intellectuels, le chant, les historiettes morales et les exercices de piété, mêlant aussi aux travaux manuels les exercices d'intelligence qui instruisent en amusant.

L'enseignement doit être *foncièrement intuitif*, présentant toujours la chose et l'idée avant le mot ; apportant force contes et récits ; utilisant largement le goût des enfants pour le dessin et les crayonnages ; et leur fournissant habituellement l'occasion d'exprimer le résultat de leurs observations, pour leur faire contracter l'habitude d'exprimer simplement, mais correctement, leurs pensées et leurs sentiments.

COURS PRÉPARATOIRE

Religion et morale

PRIÈRES

Prières usuelles dans la langue maternelle, enseignées oralement.—Explications très simples.—Récitation simultanée et individuelle.

Signe de la croix ;—Manière d'offrir son cœur à Dieu ;—Notre Père ; Je vous salue, Marie ; Je crois en Dieu ; acte de contrition ;—manière de se confesser. Apprendre aux enfants à bien prier.

CATÉCHISME ET HISTOIRE SAINTE

Premières notions enseignées oralement par les faits d'histoire sainte. Choisir un fait d'histoire qui contient la vérité religieuse qu'on veut enseigner ; mettre cette vérité en relief dans un entretien familial, en se servant de tableaux bibliques, et déduire une leçon morale appropriée aux enfants.

- 1o Dieu a créé le monde et l'homme.
- 2o Dieu nous a rachetés (chute de nos premiers parents et promesse d'un Rédempteur)—la Sainte Vierge.—naissance de Jésus-Christ—son enfance à Nazareth.—Les douze apôtres.—Quelques scènes de la Passion.—La mort et la résurrection de Jésus.
- 3o Dieu récompense les bons et punit les méchants, (punition de nos premiers parents—le déluge).
- 4o Dieu se donne à nous.—La Communion (récit de la Cène) ; distinction entre pain naturel et pain spirituel, conditions essentielles pour communier.
- 5o Dieu nous pardonne nos péchés.—La Confession—conditions essentielles. (Les deux larrons, l'enfant prodigue).

INSTRUCTION MORALE

Notions intuitives et pratiques de morale. Faits d'histoire sainte ; historiettes morales ; relations habituelles, hygiène usuelle, pratiques religieuses de l'entourage ; sentiments personnels et patriotiques. Utilisation des gravures.

L'instruction morale se donne à l'occasion de l'enseignement religieux, chaque fois que d'un fait d'histoire sainte on peut tirer une règle de conduite ou une leçon morale appropriée aux enfants.—Elle se donne aussi par des historiettes morales à l'occasion des exercices de pensée et de langage.—On prendra ensuite occasion de toutes les actions de l'enfant dans ses rapports avec le maître, ses condisciples et les personnes du dehors, pour l'habituer à la discipline, à la politesse, à la propreté, à la charité et aux autres vertus de son âge, à la correction de ses défauts. On profitera des pratiques religieuses, dont il est le témoin habituel, pour l'initier à la pratique de ses devoirs de religion, aussi de ses sentiments personnels pour lui faire saisir l'existence de la loi divine inscrite dans sa conscience.—Le tout sous forme de causeries très simples, occasionnelles, et de directions pratiques qui réclament de l'enfant l'accomplissement volontaire du devoir.—Lui inspirer dans ses actes les motifs de l'amour de Dieu, et autres motifs nobles sans proscrire les motifs légitimes de l'ordre naturel : honneur, sentiments de dignité, légitime ambition. À l'occasion, inculquer aux enfants l'amour de leur race, de leur langue, de leur pays.

COURS PRÉPARATOIRE—(Suite).

EXERCICES DE PENSÉE ET DE LANGAGE

Exercices oraux : entretiens familiers se mêlant à tous les exercices de la classe et des récréations;—exercices spéciaux ayant pour but l'esprit d'observation; inspirer des idées sur les choses de la nature et de la vie, ouvrir le cœur aux bons sentiments.

Tous ces exercices doivent tendre à former le vocabulaire et à faciliter l'expression. Tenir au mot juste, à l'articulation énergique, à la bonne prononciation, au ton naturel.

CAUSERIES : a) Objets connus de la maison maternelle et de l'école : mobilier, instruments, vêtements, matériel d'enseignement ; faire trouver les idées qui s'y rapportent : couleur, forme, usage;—observations sur les animaux domestiques.

b) Les saisons : ce qu'on y voit, ce qu'on y fait le jour et la nuit ; la succession des jours de la semaine.

c) Descriptions d'images : scènes de la vie de famille ; scènes d'histoire canadienne ; historiettes amusantes.

(Au cours de la causerie, conduite d'après un ordre arrêté, mais sans raideur, fournir aux enfants les mots qui leur manquent ; puis les inviter à raconter, à leur manière et avec ordre, ce qu'on leur a raconté ou fait observer).

d) Récitations de mémoire ; morceaux choisis simples, courts et faciles, pouvant parler à l'esprit et au cœur;—expliqués intuitivement, puis confiés à la mémoire.

LECTURE—ÉCRITURE—ORTHOGRAPHE

Lettres, syllabes, mots, phrases.
—Exercices combinés de lecture, écriture et d'orthographe.

Méthode phonique ou par articulation de préférence. Les premières difficultés : syllabes directes et syllabes inverses.

Exercices préalables pour faire distinguer le nombre de mots dans une phrase courte, le nombre de syllabes d'un mot, puis le nombre de sons ou d'articulation dans une syllabe.

a) Étude du son et de l'articulation, puis des lettres qui les représentent : son articulé, distingué dans un mot, traduit par une lettre, lu puis écrit. Lettre écrite et moulée.

b) Étude de la syllabe composée de sons et articulations connus.

c) Étude des mots composés d'éléments connus.

d) Combinaisons de mots connus, pour composer une proposition ou une phrase.

Observer l'ordre suivant : aller a) de l'objet à l'idée, de l'idée au mot qui l'exprime ; mot articulé, lu au tableau noir, écrit par l'élève, puis orthographié sous dictée, soit isolément, soit dans une proposition ; b) du mot à la phrase. Soigner l'articulation et la prononciation, faire observer les pauses et le ton naturel.

Exercices pour faire distinguer le nombre de sons ou d'articulations dans une syllabe, le nombre des syllabes d'un mot, le nombre des mots dans une phrase courte.

COURS PRÉPARATOIRE—(Suite).

PREMIÈRES NOTIONS DE CALCUL

Calcul intuitif, mental et chiffré. Petites opérations fondamentales : additions, soustractions, multiplications et divisions. Problèmes oraux très faciles, à l'aide de billes, ou de bâtonnets ou du boulier-compteur.

Donner au moyen d'objets usuels, — épingles, bâtonnets, morceaux de papier, etc., la notion des nombres de 1 à 20 d'abord de 20 à 50 ensuite. Apprendre à nommer et à former ces mêmes nombres, ainsi qu'à les représenter par des chiffres.

Additions et soustractions orales puis écrites sur des nombres ne dépassant pas 20. Donner oralement l'idée de la multiplication et de la division au moyen d'objets usuels.

TRAVAUX MANUELS

Dessin. — Couleurs, exercices de pliage et de découpage, constructions.

a) Dessins d'après nature sur des objets simples et familiers. Crayonnages libres, spontanés ou suggérés, faits en classe ou en dehors de la classe.

Habituer aux traits rapides plutôt que soignés. Viser à la perfection de l'observation proportionnellement à l'âge, plutôt qu'à la perfection des lignes.

b) Au moyen d'objets, faire acquérir des notions pratiques sur les couleurs.

c) *Exercices frocheliens :*

Au moyen de cartons qu'ils plieront ou découperont eux-mêmes, puis de planchettes, de ensembles, de bâtonnets et de billes, initier les enfants aux formes géométriques usuelles et aux constructions. Combiner cet enseignement avec celui du dessin et du calcul.

APPENDICE A

SECTION 6

Programme d'études de l'école primaire élémentaire avec divisions annuelles et instructions pédagogiques

ÉCOLE PRIMAIRE ÉLÉMENTAIRE

Instruction religieuse et morale

PRIÈRES

Cours inférieur

Prières usuelles dans la langue maternelle enseignées oralement. Commencer par un fait d'histoire sainte ou d'Évangile, d'où l'on dégage l'idée générale de la prière. Explications très simples sur le sens des mots et le sens général des phrases. — Inspirer la piété et la confiance en Dieu.

1^{ère}
année

Tenir ferme à l'énergie de l'articulation, aux pauses, à la prononciation correcte et au ton naturel.

Prières usuelles dans la langue maternelle, continuées.

2^{ème}
année

Méthode et procédés de la 1^{ère} année.

Prières comme au cours préparatoire. De plus *Je confesse à Dieu, Gloire soit au Père, actes d'adoration, de foi, d'espérance et de charité.*

Traits d'histoire sainte en rapport avec les diverses prières.

1—Pour le *Pater* ou *Notre Père*—1^{ère} demande (Que votre nom soit sanctifié) : les blasphémateurs lapidés ; 2^e demande : Jésus-Christ venu pour sauver tous les hommes ; 3^e demande : sacrifice d'Isaac et prière de Jésus au Jardin des oliviers ; 4^e demande : multiplication des pains ; 5^e demande : le mauvais débiteur puni ; 6^e demande : Éve succubant à la tentation — tentation de Job — reniement de saint Pierre ; 7^e demande : guérison du fils du centenier et du paralytique.

2—Pour l'*Ave* ou *Je vous salue, Marie* : Annonciation, Visitation, 1^{er} miracle public de Jésus.

3—Pour le *Credo* ou *Je crois en Dieu* : les faits dont la plupart des articles ne sont que le résumé.

4—Pour le *Je confesse à Dieu* : le pharisien et le publicain.

5—Pour le *Gloire soit au Père* : la manifestation de la Sainte-Trinité au baptême de Jésus-Christ.

6—Pour les *Actes* : acte d'adoration : adoration des Mages ; actes de foi et d'espérance : la Chananéenne ; acte de charité : Jésus mourant pour nous et pardonnant à ses bourreaux ; acte de contrition : le bon luron.

7—Manière de réciter le chapelet.

Revision des prières déjà apprises.

De plus : commandements de Dieu et de l'Église — prière à l'ange gardien, les actes en entier — la Bénédicité ; les Grâces ; l'Angélus dans la langue maternelle. — Faire comprendre d'abord le sens du texte par des récits simples relatant des faits de l'Ancien et du Nouveau Testament.

Instruction religieuse et morale

PRIERES

Cours inférieur.—*Suite.*

Même soin du langage. Traits d'histoire sainte en rapport avec les nouvelles prières.

1^o Pour les commandements : le Sinaï.—1^{er} com. : le temple et le tabernacle ; le veau d'or ; 2^e Com. : blasphémateurs lapidés ; 3^e Com. : punition des violateurs du sabbat—résurrection de Jésus—Christ le dimanche ; 4^e Com. : enfance et adolescence de Jésus—mort d'Absalon ; 5^e Com. : Cal—massacre des Innocents ; 6^e et 9^e Com. : destruction de Sodome—exemples de pureté tirés de la vie de Notre-Seigneur, de la Sainte Vierge, de saint Jean, de quelques saints ; 7^e et 10^e Com. : Achab et Naboth—réparation de Zachée ; 8^e Com. : mensonges des frères de Joseph, d'Ananie et de Saphire. 2^o Pour la prière à l'Ange gardien : histoire de Tobie.

3^o Pour les Actes : acte de remerciement : guérison et ingratitude des dix lépreux ; acte d'offrande : présentation de Marie—présentation de Jésus au Temple ; acte d'humilité : le publicain ; acte de demande : les malades suppliant Notre Seigneur.

4^o Pour le Bénédicité et les Grâces : Notre Seigneur à la Cène béussant le pain et le vin, et rendant grâce à son Père.

5^o Pour l'Angélus : résumer les faits qui y sont racontés.

Remarque.—Pour faire mieux saisir la portée des commandements et la valeur des sentiments exprimés dans les prières, on fera appel aux exemples des bons chrétiens et aux propres sentiments des enfants.

Cours moyen

Prières usuelles dans la langue maternelle, continuées. Révision des prières apprises les deux premières années.

Explications plus développées sur le sens des formules. De plus : prière pour les défunts : Que par la miséricorde de Dieu, etc. ; prière à la Sainte Vierge : Souvenez-vous—Manière de prier, matin et soir.

Prières du matin :

a) Offrande de son cœur et de la journée au bon Dieu.

b) Notre Père, Je vous salue Marie, Je crois en Dieu.

c) Les actes.

d) Les commandements de Dieu et de l'Eglise.

e) Prière à l'Ange gardien.

Prières du soir :

a) Notre Père, Je vous salue Marie, Je crois en Dieu, Je confesse à Dieu.

b) Petit examen de conscience.

c) Les actes.

d) Souvenez-vous—Oraisons jaculatoires : Cœur sacré de Jésus, etc. ; Mon Jésus, miséricorde.

e) Prière pour les défunts : Que par la miséricorde de Dieu, etc.

2^{ème}
ann.
—Suite

3^{ème}
année

Instruction religieuse et morale

PRIÈRES

Cours moyen.—*Suite.*

4 ^{ème} année	<i>Prières en français, terminées.</i> Explications encore plus développées sur le sens des formules.	Revision des prières déjà apprises. De plus : Les autres prières françaises du catéchisme : prières avant l'examen de conscience après la confession, avant et après la communion. Enseigner la manière de faire le chemin de la croix.
---------------------------	--	---

Cours supérieur

5 ^{ème} année	<i>Revision — orale et écrite — des prières françaises et latines, de temps à autre.</i>	Revision de toutes les prières déjà apprises. De plus : prières en latin, lues, puis apprises par cœur : Pater noster ; Ave, Maria ; Gloria Patri ; Credo ; Confiteor ; Sub tuum ; De profundis ; Angelus. Explication des principales parties de la messe.
6 ^{ème} année	<i>Revision générale — orale et écrite — de temps en temps.</i>	Comme en 5 ^e année — de plus, ajouter quelques détails historiques sur l'origine des prières. Courte étude des mystères du Rosaire.

Le but de l'enseignement des prières est d'apprendre aux enfants à parler à Dieu avec intelligence et avec amour.

Pour atteindre ce but, il ne faut pas se contenter de leur faire apprendre des formules mais il est nécessaire de leur ouvrir l'intelligence sur l'acte qu'ils accomplissent et de leur inspirer des *sentiments* de confiance et d'amour.

Ces sentiments ne s'imposent pas, ils s'inspirent. Pour atteindre le cœur des enfants il faut s'adresser à leur intelligence de la manière appropriée à leur âge, c'est-à-dire en passant par leurs sens.

C'est pourquoi il faut leur faire connaître la bonté et l'amour de Dieu, spécialement son amour envers les enfants, et leur donner au moins le sens général des formules qu'on leur fait apprendre.

Mais cette connaissance de l'amour et de la bonté de Dieu, et l'intelligence des formules, ils ne les saisiront que dans les choses concrètes, intuitives. Voilà pourquoi il est nécessaire de leur présenter les connaissances qu'on veut leur faire acquérir, ou les sentiments qu'on veut leur inspirer, sous une forme concrète dans des gravures et des récits d'Évangile et d'histoire sainte, appropriés au but que l'on veut atteindre. Ce que l'enfant voit autour de lui, à l'église ou dans les familles chrétiennes, sera aussi utilisé avec profit pour ouvrir son intelligence sur la prière et lui en faire aimer la pratique. En même temps il faut voir à ce que ses actes s'inspirent de la piété dont on veut le voir pénétré dans ses prières.

Si l'enfant ne comprend pas ce qu'on le force à apprendre péniblement et à réciter journellement, et en outre, s'il n'a pas ce sentiment d'amour et de confiance envers Dieu, il subira l'impression désastreuse que la prière est une corvée qu'on lui impose, et il la prendra en dégoût.

Avant donc de confier les formules à la mémoire des enfants, il faut qu'elles leur soient expliquées intuitivement. Aussi le programme mêle-t-il les récits appropriés de l'Évangile et de l'histoire sainte à l'enseignement des prières.

Ainsi expliqué, le texte des prières sera celui du catéchisme diocésain.

On exigera que ce texte soit récité à la lettre sur un ton naturel et avec une lenteur convenable.

Chaque prière sera coupée en petites phrases en rapport avec la force de la respiration. Et ces pauses seront toujours les mêmes, de façon que chaque mot, chaque syllabe, dans les récitations collectives, soient prononcés par tous en même temps.

Pour l'Oraison dominicale, par exemple, on dira : Notre Père, qui êtes aux cieux—que votre nom soit sanctifié—etc. Pour la salutation angélique : Sainte-Marie, Mère de Dieu—priez pour nous, pécheurs—maintenant et à l'heure de notre mort. Ainsi soit-il.

Dans les prières surtout, il est de la plus grande importance de soigner l'émission des sons et l'articulation, afin d'éviter la confusion trop ordinaire des syllabes et même des mots. Les révisions écrites fourniront un moyen efficace et rapide de corriger ce défaut ainsi que plusieurs autres.



Instruction religieuse et morale

CATÉCHISME

Cours inférieur

1 ^{ère} année	<i>Premières notions enseignées oralement et intuitivement à l'aide des faits de l'histoire sainte. Usage de gravures et de tableaux.</i>	Comme au cours préparatoire, en approfondissant. Identifier avec l'enseignement de l'histoire sainte qui fournit les éléments intuitifs de la religion.
2 ^{ème} année	<i>Premières notions continuées. — Enseignement oral et intuitif.</i>	Revision de la première année, en précisant davantage les connaissances. Par des récits de l'histoire sainte : le veau d'or, le débauché, etc., faire comprendre le sens et la gravité du péché, ses conséquences ; revoir d'une manière plus complète l'importance de l'Eucharistie, les conditions de la confession et de la communion ; notions très simples sur le baptême et la confirmation ; notions justes et pratiques sur l'état de grâce et les grâces actuelles, la mort, le jugement et les fins dernières.

Cours moyen

3 ^{ème} année	<i>Notions intuitives continuées. — Etude du texte commencée, avec explications préalables.</i>	Texte du catéchisme diocésain : toutes les questions marquées d'un astérisque. L'exposition des faits d'histoire sainte ou autre appropriés aux vérités qu'on veut enseigner, précédée et préparée l'étude du texte pour en faire saisir le sens général. L'explication peut se compléter par des comparaisons sensibles. Par des sous-questions portant sur les mots, les idées et les propositions, s'assurer que le texte est compris avant d'être confié à la mémoire. Bien expliquer le sens de la question, avant de faire apprendre la réponse. Continuer de donner aux élèves, au moyen des faits d'histoire sainte et d'Évangile, des notions intuitives sur les parties du catéchisme qui seront étudiées l'année suivante.
4 ^{ème} année	<i>Etude du texte complétée, avec explications préalables.</i>	Texte : revision des chapitres déjà appris ; étude complète du catéchisme diocésain. L'explication du texte se fait comme en 3 ^{ème} année, et le maître fait saisir l'enseignement de connaissances principales, au moyen de tableaux synoptiques très simples.

Cours supérieur

5 ^{ème} année	<i>Revision du texte du catéchisme — avec tableaux synoptiques et rédactions variées de temps à autre. Lecture expliquée des évangiles des dimanches et fêtes.</i>	La revision du catéchisme doit comprendre : 1 ^o Des interrogations sur le texte, et sur les explications données dans les cours précédents ; 2 ^o des explications plus approfondies ; 3 ^o des récapitulations portant spécialement sur les principaux mystères et les principales vérités pratiques. Utiliser pour ces deux récapitulations les tableaux synoptiques. Faire saisir le lien qui existe entre certaines questions traitées en diverses parties du catéchisme : par exemple, la perte de la grâce par nos premiers parents, le péché, la Rédemption, l'Église et les sacrements qui restituent ou augmentent la grâce, le mérite et la gloire du ciel.
---------------------------	--	--

Instruction religieuse et morale—*Suite*CATÉCHISME—*Suite*Cours supérieur—*Suite*

6^{ème}
année

Revision complète
du texte du catéchisme,
avec tableaux
synoptiques et ré-
dactions variées.

La revision du catéchisme se fait comme en 5^e année ; le maître s'applique davantage à faire saisir l'enchaînement des questions qui constituent chaque leçon et la liaison des questions entre elles. Faire un usage fréquent des tableaux synoptiques pour mettre en relief cet enchaînement et cette liaison.—Faire comprendre les trois divisions du catéchisme : dogme, morale et culte. Donner aussi une vue d'ensemble de la religion.

Le catéchisme des petits est un catéchisme *historique*. Ordinairement les enfants connaissent tous les points fondamentaux de la religion par les récits de l'histoire sainte et de l'Évangile, avant d'avoir appris aucun texte. L'histoire de la création, de la chute, de la punition du péché, de l'Incarnation et de "Jésus-Christ mort en croix pour nous sauver", que tous les enfants savent, leur a fait connaître Dieu créateur, Dieu rémunérateur, Dieu rédempteur ; et ce sont là les vérités indispensables au salut. Que l'on observe à l'école, au cours inférieur spécialement, le procédé qui a si bien servi la mère à son foyer, au lieu de faire apprendre un texte incompris, et de faire de l'histoire sainte un enseignement distinct, et l'instruction religieuse y aura fait un gain immense en intérêt, en quantité et en piété qui atteint le cœur. Les choses de la religion étant ainsi connues et aimées des enfants, le texte qui les formule sera appris avec plus de facilité et de goût, quand le temps en sera venu.

Les images, gravures, tableaux muraux, sont sans doute d'excellents moyens intuitifs pour expliquer au préalable le catéchisme qu'on veut enseigner. Mais ces images et gravures ne seront vraiment utiles aux enfants que si elles leur révèlent le fait ou la doctrine qu'elles sont destinées à leur faire connaître. Aussi doivent-elles être expliquées par le maître dans une observation méthodique appropriée à la capacité de l'enfant dans une causerie habilement conduite. C'est pourquoi, par eux-mêmes, ces moyens intuitifs ne suffisent pas : il faut s'en servir pour introduire aux faits de religion et pour les graver mieux.

Les choses qui entourent l'enfant, fournissent encore des moyens intuitifs des plus précieux pour l'enseignement de la religion. Un maître intelligent trouvera toujours un fait *vécu* à ajouter aux faits d'histoire, pour ouvrir l'esprit de ses élèves sur n'importe quelle question de catéchisme. Ainsi la mort de quelqu'un dans le voisinage fournira l'occasion d'expliquer la deuxième réponse du catéchisme, à savoir que dans l'homme il y a un *corps* qui retourne à la terre et une âme qui paraît devant Dieu. L'administration des sacrements, la messe, fourniront les moyens intuitifs de faire comprendre chacun des sacrements. Les commandements seront expliqués en partant des faits dont l'enfant est le témoin journalier : observation des dimanches et fêtes, de l'abstinence et du jeûne ; punition des voleurs, des meurtriers, des blasphémateurs, etc.

Un excellent moyen d'intuition consiste aussi à faire descendre l'enfant dans sa propre conscience pour lui faire constater la joie qu'il éprouve en faisant le bien, la honte qui le fait rougir et se dissimuler lorsqu'il a fait le mal. On ne peut mieux lui faire toucher du doigt la preuve de la loi de Dieu écrite dans son cœur, et de la présence de Dieu qui "connaît nos actions, nos paroles, même nos pensées" (question 15).

Cette intuition psychologique est un puissant moyen de former la conscience et de faire voir que la religion est plus qu'une chose à apprendre : c'est une vie qui pénètre l'intérieur de l'homme pour régler ses actions.

Une comparaison bien choisie constitue aussi un bon moyen d'explication.

Instruction religieuse et morale— Suite

CATÉCHISME—Suite

Aux cours moyen et supérieur, on fait apprendre le texte du catéchisme, mais il est entendu que c'est un *texte expliqué*. Aucun texte, fût-il de catéchisme, ne peut sauver une âme, s'il reste à l'état de formule incomprise. L'homme s'approche de Dieu par son *intelligence* et par son *cœur* seulement.

Les moyens intuitifs décrits plus hauts serviront encore à ces cours. Il faut partout mêler à l'enseignement du catéchisme celui de l'histoire sainte sur lequel il s'appuie. Par histoire sainte, il faut entendre ici l'histoire des deux testaments, c'est-à-dire l'histoire de la révélation avant Jésus-Christ et celle de Jésus-Christ dans l'Évangile.

Au reste, les moyens pédagogiques recommandés pour l'enseignement des autres branches, doivent être utilisés dans l'enseignement du catéchisme. Il faut le rendre intéressant et vivant, revenir souvent sur les connaissances acquises en faisant des répétitions, des récapitulations et des concours, et avoir soin de mettre de l'*enchaînement* entre les diverses parties qui se tiennent comme développement, bien que complètement séparées dans la disposition du catéchisme.

Dans ces récapitulations, surtout au cours supérieur, on fera, avec profit, usage de tableaux synoptiques.

Les leçons récapitulatives pourront prendre les formes suivantes : indiquer une idée, celle du péché, par exemple, et faire exprimer par les réponses du catéchisme son rapport avec une série de mots donnés—incarnation, rédemption, pénitence, confession ; faire rechercher les réponses relatives à un même point : l'âme, la foi, la grâce, les effets des sacrements, la pénitence, etc. ; faire indiquer les rapports qui existent entre telle prière et tel chapitre du catéchisme, tel fait de l'histoire sainte ou d'histoire de l'Église.

Dans l'explication des évangiles, on peut procéder de différentes manières : soit par des interrogations sur les personnes, les lieux, les actions, les paroles ; soit par une exposition détaillée de la scène évangélique, exposition coupée de questions et accompagnée de réflexions morales.

Une recommandation importante.—La religion apprise dans le catéchisme, n'est pas seulement une doctrine pour l'intelligence ; elle est une règle de vie. Il faut donc habituer l'enfant à vivre sa religion en la faisant passer dans ses actes. Et en reprenant l'inconduite d'un enfant, le maître devra lui rappeler, et mieux, lui faire découvrir le point de doctrine qu'il a violé, tout comme en corrigeant un devoir on lui fait trouver la règle contre laquelle il a manqué. L'enfant devrait sortir de l'école catholique avec "l'Évangile dans le sang", suivant l'énergique expression de Louis Veuillot.

Instruction religieuse et morale—Suite**HISTOIRE SAINTE****Cours inférieur**

1 ^{ère} et 2 ^{ème} année	<i>Faits intuitifs</i> préparant la connaissance de la religion. — Usage de gravures et de tableaux.	Comme au programme des prières et du catéchisme.
--	--	--

Cours moyen

3 ^{ème} année	<p><i>Forme orale</i> continuée sur les faits religieux de l'Ancien Testament et de l'Évangile, en les reliant au catéchisme et aux prières.</p> <p><i>Usage des tableaux.</i></p> <p><i>Étude du manuel</i> commencée. Se borner aux faits religieux d'où l'on peut déduire la doctrine ou la morale et l'action de DIEU sur les hommes.</p> <p>Éviter le "par cœur."</p>	<p>a) Oralement on utilisera les faits d'histoire des années précédentes et d'autres puisés aux deux Testaments pour les approprier habituellement à l'étude du catéchisme et des prières de cette année à titre de moyens intuitifs.</p> <p>b) Se servir du manuel pour l'étude systématique des faits depuis la création jusqu'au partage de la Terre promise inclusivement.</p> <p>c) Quelques faits de la vie cachée et de la vie publique de Notre-Seigneur.</p>
------------------------	--	---

4 ^{ème} année	<p><i>Forme orale</i> continuée comme en 3^{ème} année.</p> <p><i>Usage des tableaux.</i></p> <p><i>Étude du manuel</i> continuée.</p> <p>Se borner aux faits religieux comme en 3^{ème} année.</p>	<p>a) Revision de la 3^{ème} année.—Étude orale sur les faits des deux Testaments continuée pour s'adapter au catéchisme et aux prières.</p> <p>b) Étude du manuel continuée, depuis les juges jusqu'à la naissance de Notre-Seigneur. Ne pas se perdre dans les détails d'érudition, les dynasties, les nomenclatures. Se borner aux faits religieux comme en 3^{ème} année.</p> <p>c) Enseignement oral plus développé des principaux faits de la vie de J.-C.—prédication, apôtres miracles, passion.</p>
------------------------	---	--

Cours supérieur

5 ^{ème} année	<i>Étude du manuel</i> complétée. — Emploi des tableaux synoptiques pour grouper les faits de caractère général.	Étude des événements successifs de la vie privée et de la vie publique de Jésus-Christ.
------------------------	--	---

Instruction religieuse et morale—*Suite*HISTOIRE SAINTE—*Suite*Cours supérieur—*Suite*

6ème année	<i>Etude plus approfondie</i> de la matière vue en 5ème année. <i>Usage habituel</i> des tableaux synoptiques.	Dégager de l'étude faite en 5ème année, les traits caractéristiques de la doctrine et de la conduite de Notre-Seigneur envers les hommes — l'affirmation de sa divinité—ses prophéties et leur accomplissement en sa personne—l'institution des sacrements—la preuve de sa résurrection—la mission des apôtres — la primauté de saint Pierre — l'organisation de son Eglise—aperçu sur l'établissement de l'Eglise : prédication universelle, martyrs, conversions.
---------------	---	---

A l'école primaire, l'usage de l'histoire sainte a pour but : 1o de faire connaître les *faits révélés de la religion*, 2o de servir *d'intuition et d'exemple* à l'enseignement des *vérités révélées* : dogme ou morale.

Ainsi l'enseignement de l'histoire sainte doit aider à faire *connaître* ce qu'il faut croire et ce qu'il faut pratiquer ; en outre, il doit aider à *former* à la piété et à la pratique de la vie chrétienne.

Ces précisions font comprendre ce qu'on ne peut négliger dans cet enseignement et ce qui n'appartient pas à l'école primaire.

On peut négliger tout ce qui n'aide pas à faire connaître la religion ou qui ne s'enseigne pas la piété. Telles sont les nomenclatures de guerres, de dynasties, des rois d'Egypte ou d'Assyrie, etc., les séries de dates et de faits qui n'appartiennent en réalité qu'à l'histoire ancienne.

Le *fait divin*, la *vérité doctrinale*, l'*exemple* qui sert à régler la vie, que ce soit tiré de l'Ancien Testament ou de l'Evangile : voilà ce qui fait l'objet de cet enseignement ou ce qui constitue la *matière à enseigner*.

Quant à la *manière* d'enseigner l'histoire sainte à l'école primaire, en règle générale, elle doit se mêler à l'enseignement des prières et du catéchisme, dont elle constitue le point de départ et le principal moyen intuitif.

Aux *cours préparatoire et inférieur*, l'histoire sainte se confond avec l'enseignement du catéchisme et des prières, et n'a pas de place distincte à l'horaire. Elle se présente sous forme de *contes* ou *réécits vivants* que les enfants seront appelés à reproduire dans leur propre langage, en rappelant les choses sans souci du texte. Le programme des prières et du catéchisme détaille, pour ces deux cours, les points d'histoire qui doivent être enseignés de cette manière.

Aux *cours moyen et supérieur*, on commence l'étude du manuel, mais dans les limites fixées plus haut, à savoir, en élaguant ce qui ne se rapporte pas à l'enseignement religieux.

En même temps, on continuera d'allier à l'enseignement des prières et du catéchisme l'enseignement *oral* des faits historiques appropriés aux prières et aux *vérités religieuses* qu'on veut faire apprendre, suivant qu'il est précisé au programme.

L'étude du manuel ne signifie pas qu'il faut faire apprendre un texte par cœur. Le maître doit cultiver l'horreur pour ce genre d'enseignement parfaitement stérile et rebutant pour les enfants. Le manuel reste un aide-mémoire.

On se sert avec avantage des tableaux, mais en suivant la méthode d'observation méthodique recommandée aux notes qui accompagnent le programme de catéchisme.

Instruction religieuse et morale—Suite**HISTOIRE SAINTE—Suite****Cours supérieur—Suite**

Au cours supérieur, surtout à la dernière année, il faut, en histoire sainte comme en toute autre matière, dégager une vue d'ensemble qui synthétise toute l'histoire sainte, de la création à l'établissement de l'Eglise. En religion, ces vues d'ensemble importent encore plus que les détails, et il faut les faire prendre aux enfants dès que leur esprit peut s'y prêter. C'est ainsi qu'on peut, en rassemblant les faits appropriés, faire saisir que tout l'Ancien Testament annonce et prépare Jésus-Christ ; l'élève se préparera, ensuite à comprendre, par l'histoire de l'Eglise, que depuis l'établissement de l'Evangile, tout se rapporte à Jésus-Christ et à son règne sur le monde, Jésus-Christ étant ainsi le centre autour duquel pivote toute l'histoire de l'humanité.

De même, par l'étude des faits, on pourra faire saisir que les vicissitudes du peuple de Dieu depuis la sortie de l'Égypte se ramènent à cette constatation : il est prospère et heureux tant qu'il est fidèle à Dieu ; ses malheurs sont la conséquence de son infidélité à la loi de Dieu.

On pourra également lui faire saisir les caractères tranchés des deux Testaments : l'Ancien Testament, loi de colère, rempli de formalités extérieures ; la loi évangélique, loi de grâce qui atteint l'intérieur de l'âme.

Ce cours requiert, par la synthèse des faits indiqués au programme, une apologétique appropriée à l'âge des enfants, pour leur donner des convictions raisonnées sur la divinité de J.-C. et de son Eglise.

Pour ce travail, on utilisera avantagusement les tableaux synoptiques. Mais il y a la place pour autre chose qu'une gymnastique de l'esprit. L'âme du maître peut, plus qu'une froide étude, transfuser les convictions de la foi dans l'âme des élèves.

LANGUE FRANÇAISE—LECTURE

DICTION—RECITATION DE MÉMOIRE—LECTURE EXPLIQUÉE

Cours inférieur

Lecture élémentaire :

a) Lecture matérielle. Exercices combinés de lecture-écriture et orthographe. Méthode phonique, de préférence.

b) Initiation aux choses de grammaire sans définition ni règles.

c) Exercices de diction et de mémoire.

1^{ère}
année

a) Étude d'un son ou d'une articulation, puis de la lettre qui les représente, lettre écrite, puis imprimée. Appuyer sur la valeur phonique de la lettre (voir cours préparatoire). Combinaison d'éléments connus pour former une syllabe ou un mot d'une seule syllabe ayant un sens connu. Quelle que soit la méthode employée, enseigner deux ou trois lettres pour commencer, et étudier tout de suite de petits mots qu'on peut former avec ces lettres. Puis, toujours avec des éléments connus, combinaison de syllabes pour former des mots, enfin des propositions et des phrases dont le sens doit toujours être à la portée des enfants.

Suivre l'ordre indiqué au cours préparatoire, en n'enseignant que des mots à orthographe phonétique. — Toujours mener de front, l'écriture, la lecture, la dictée. Marche méthodique, graduée et sans précipitation. Étude, au cours de l'année, de toutes les lettres de l'alphabet et de leurs combinaisons régulières.

Soigner l'émission des sons et de l'articulation, corriger constamment les défauts de prononciation. — Faire observer les pauses, les liaisons, le ton naturel, l'accent tonique. Prévenir et empêcher les tics. Obtenir dans l'écriture que les lettres soient d'égale hauteur et convenablement espacées.

b) Par des questions et sous forme de causeries, faire rendre compte du texte enseigné, et faire découvrir, sans en donner l'appellation grammaticale, s'il y a une action (verbe), qui la fait (sujet), quel en est l'objet (complément), comment est telle personne ou chose nommée (adjectif). Par le langage de l'élève, faire distinguer les trois temps du verbe : présent, passé, futur, (sans règles ni définition). Faire distinguer dans la lecture les voyelles, les consonnes, les noms. Faire connaître les signes orthographiques et leur emploi pratique.

c) Récitation de morceaux choisis, en vers ou en prose, très courts, instructifs ou éducatifs, expliqués d'abord, appris ensuite. Ton naturel.

Lecture courante :

a) Exercices combinés de lecture-écriture et orthographe.

b) Exercices de langage sur la leçon.

c) Initiation grammaticale.

2^{ème}
année

a) Programme de 1^{ère} année continué et développé pour apprendre l'assemblage des lettres les plus difficiles, en suivant la même méthode.

Initiation à la lecture courante de textes suivis, expliqués d'abord, lus par le maître, puis collectivement, enfin individuellement. Faire apprendre le nom vrai des lettres et exercer à l'épellation proprement dite. Copie, transcription de mémoire et dictée en rapport avec la leçon. — Surveiller toujours l'émission des sons, l'articulation et le ton naturel ; habituer aux liaisons et aux arrêts de la ponctuation.

LANGUE FRANÇAISE—LECTURE—*Suite*Cours inférieur—*Suite*

d) Diction et récitation de mémoire.

b) Par des questions méthodiques, amener l'élève à rapporter, dans son propre langage, et avec ordre, les idées exprimées dans la lecture.

c) Continuer, à l'occasion de la lecture, l'initiation grammaticale commencée en première année en attirant l'attention des élèves sur les noms, les mots qui expriment la qualité ou l'action, le genre et le nombre avec leurs variations, l'addition des articles, les sujets et les compléments; variation des adjectifs quant au genre et au nombre; simple initiation sans règle ni définition.

Faire conjuguer en propositions complètes, le présent, le passé composé, le futur de l'indicatif et l'impératif des verbes *avoir* et *être* et de quelques verbes réguliers fréquemment employés.

d) Récitation comme en 1ère année.

Cours moyen

a) Lecture courante continuée.

a) Former peu à peu les élèves à lire sans hésitation, à vaincre certaines difficultés spéciales, comme les diphtongues, les équivalents, les lettres muettes; faire observer les pauses exigées par le sens.

b) Initiation à la lecture expressive.

b) Initier à rendre avec une expression naturelle les sentiments qu'exprime le texte. Epellation de mémoire et dictée de mots étudiés préalablement par l'élève (dictée préparée).

c) Premier classement des idées. — Exercices combinés de lecture, d'orthographe, de langage et de rédaction.

c) Initier à la lecture expliquée: sens des mots et des phrases de la lecture, distinction des idées.

Faire apprécier les sentiments et les idées appropriés à la mesure intellectuelle des élèves; compte rendu oral et quelquefois résumé écrit de la leçon suivant l'ordre des idées.

d) Diction et récitation de mémoire.

d) Récitation de fables, de petites poésies, de morceaux en prose, avec explications préalables. Rendre d'une manière expressive et naturelle. Soigner la pureté des sons et l'énergie de l'articulation.

a) Lecture courante continuée comme en 3ème année, avec développements progressifs.

a) Programme de troisième année continué en l'appliquant proportionnellement au développement des élèves. Habituer à lire avec aisance et une rapidité suffisante. Soin de la pureté des sons et de l'énergie de l'articulation.

b) Lecture expressive.

b) Accentuer l'initiation à la lecture expressive en habituant graduellement l'élève à faire sentir le *mot de valeur* et à trouver, plutôt par sa recherche personnelle que par imitation, les intonations en harmonie avec les sentiments et idées rendus par le texte.

c) Lecture expliquée.

c) Lecture expliquée comme en troisième année suivant une marche progressive. Initier au classement des idées par tableaux synoptiques. Appliquer le même procédé à d'autres matières. Exercices de langage et de rédaction en rapport avec la leçon de lecture.

d) Diction et récitation de mémoire.

d) Récitation de mémoire comme en troisième année.

2ème
année.—
Suite

3ème
année

4ème
année

LANGUE FRANÇAISE—LECTURE—Suite

Cours supérieur

5 ^{ème} et 6 ^{ème} année	<p><i>Lecture expressive.</i></p> <p>a) Lecture courante et expressive.</p> <p>b) Exercices spéciaux de lecture expliquée (analyse littéraire), de langage et de rédaction.</p> <p>c) Exercices combinés de lecture, de diction, de récitation de mémoire.</p>	<p>a) Comme en quatrième année. Culture spéciale des intonations et inflexions. Toujours soigner la pureté des sons et l'énergie de l'articulation.</p> <p>b) <i>Exercices spéciaux</i> de lecture expliquée de la leçon ou d'un morceau choisi parmi les auteurs classiques ou canadiens. Explication des mots difficiles, et du sens des phrases; analyse et classement des idées; recherche de l'idée-maitresse; en dégager le plan. Appréciation des idées. Étude de la forme au point de vue des applications grammaticales, de la propriété des termes, de l'agencement des propositions. Faire remarquer, pour en donner l'idée, les figures et les lois du style: correction, clarté, concision, énergie, métaphore, etc., à la portée de l'intelligence des élèves. Notice biographique très brève sur l'auteur; notions du genre littéraire du morceau. Utiliser ce travail pour un développement oral ou une rédaction. Relier aux exercices de langage.</p> <p>c) Récitations expressives variées de morceaux instructifs ou éducatifs à la portée des élèves, empruntés aux classiques français et aux écrivains canadiens avec explications préalables.</p>
---	--	---

Langue française

Le but de l'enseignement de la langue maternelle est d'apprendre à l'enfant à *penser* et à *exprimer* correctement sa pensée, soit par la parole, soit par la plume.

Voilà ce qu'il ne faut jamais perdre de vue dans l'enseignement de n'importe quelle branche du français. La lecture qui n'apprend pas à découvrir la pensée dont le texte n'est que le revêtement;—l'écriture qui n'apprend pas, avec les signes, les formes du langage; la grammaire qui se borne aux règles sans apprendre à soumettre la pensée à ces règles dans le langage parlé ou écrit;—l'analyse qui étiquette les mots et les propositions, sans apprendre à varier les formes du langage pour rendre la pensée d'une manière plus vivante;—la dictée qui ne rend capable que de copier les idées des autres, quelquefois sans les comprendre: tous ces exercices restent stériles et manquent leur but. Tout enseignement de la langue doit rendre quelqu'un capable d'avoir des pensées à lui, et de les exprimer correctement dans son langage propre.

L'enseignement de la langue maternelle à l'école primaire est d'une importance qu'on ne peut exagérer. Il doit être aussi parfait que le comporte le caractère de l'école primaire. *Aucune culture ne peut compenser celle-là*, parce que c'est elle qui rend quelqu'un capable de penser par lui-même, de s'assimiler les pensées des autres, et de donner une forme personnelle à sa pensée. C'est la base de l'éducation intellectuelle.

Comment le but de l'enseignement du français peut être partout atteint, c'est ce que l'instituteur pourra voir en se pénétrant des directions pédagogiques qui accompagnent le programme de chacune des branches du français.

Lecture

Le premier pas dans l'enseignement de la langue maternelle à l'école, est l'enseignement de la lecture, qui mettra l'enfant en mesure de trouver par lui-même des idées dans les livres qu'il aura entre les mains, et par conséquent de s'aider davantage dans ses études.

LANGUE FRANÇAISE—LECTURE—*Suite*

LECTURE ÉLÉMENTAIRE.—Le cours inférieur est consacré au travail de lecture élémentaire, qui a pour but d'initier l'élève à l'assemblage des lettres pour former des syllabes, des mots et des phrases. A la fin du cours, l'élève doit lire assez bien couramment son livre de lecture.

Les procédés de lecture varient en grand nombre. Suivant le mot de Compayré : "C'est encore sur la patience, sur l'habileté de l'instituteur, qu'il faut surtout compter." Sans imposer aucun système, le programme marque sa préférence pour le procédé dit "phonétique" qui donne la valeur du son ou de l'articulation, avant de faire apprendre le nom de la lettre. L'instituteur ne peut utiliser ce procédé sans en bien connaître les règles et sans avoir en sa possession les livres de lecture qui contiennent des leçons graduées. (Cf. *Enseignement de la lecture par une réunion de professeurs*. Méthodologie. Chez Mame à Tours, et Poussielgue à Paris).

Le programme contient par ailleurs les directions qu'il importe de suivre.

Quelle que soit la méthode de lecture employée il faut observer les conditions suivantes :

1. N'enseigner que quelques lettres et commencer à les faire assembler en syllabes et mots connus;
2. Faire saisir la valeur phonétique de la lettre et faire trouver dans le langage de l'enfant, le son ou l'articulation dont on veut lui faire apprendre le signe;
3. Enseigner simultanément l'écriture, la lecture et les éléments de l'orthographe;
4. Ne jamais utiliser d'éléments nouveaux sans les avoir systématiquement étudiés;
5. Ne jamais donner des mots dont le sens est inconnu aux enfants, sans avoir fait comprendre la chose qu'ils représentent;
6. Sur les petites propositions lues et écrites par l'enfant, poser des questions qui font rendre compte des idées du texte et en même temps l'initient aux fonctions grammaticales des mots, sans lui en donner la définition. Ainsi sur cette phrase : *Lion a lu le volume à l'école*, on peut poser des questions comme celle-ci : *Est-il question d'un garçon ou d'une fille? Quel est son nom? Quelle action a-t-il faite? Il a lu quoi? Où a-t-il lu? Qui a lu le volume? En répondant à ces questions, l'élève non seulement analyse le texte pour en faire sortir les idées (lecture expliquée), mais aussi il se prépare à étudier systématiquement le nom, le verbe (mot d'action), le complément d'objet direct, le complément circonstanciel de lieu, le sujet. Au cours moyen, il connaîtra les choses lorsqu'il lui faudra apprendre à les désigner par les nouns que leur assigne la grammaire.*

L'ordre de la leçon de lecture élémentaire, après la révision nécessaire au commencement de chaque leçon, est celui qui est indiqué au programme du cours préparatoire.

LECTURE COURANTE. On initie graduellement à la lecture courante en amenant l'élève qui a syllabé une phrase, à la rendre sans hésitation et sur le ton qui montre l'intelligence qu'il a du texte. Cette initiation de a avoir produit des résultats généraux sensibles, à la fin du cours inférieur. Le cours moyen perfectionnera cette lecture courante dont le but est de faire rendre sans hésitation et d'une manière intelligente, la pensée exprimée dans le texte.

En même temps, le cours moyen initie à la lecture expressive qui est le perfectionnement de la lecture courante.

Toute lecture courante doit être expliquée quant au sens général et particulier des mots et des phrases. Le sens compris, l'élève sera plus en mesure de rendre le texte d'une façon intelligente. Il faudra obtenir la netteté de la prononciation, l'énergie de l'articulation, les pauses voulues, les liaisons opportunes et le ton naturel de quelqu'un qui parle de choses connues.

LANGUE FRANÇAISE—LECTURE—*Suite*

La marche de la leçon de lecture courante est la suivante :

1. Petite causerie pour expliquer les idées principales du morceau;
2. Lecture expressive, par le maître, de tout le morceau;
3. Reprise de chaque partie pour faire dégager les idées, expliquer les mots difficiles, et résumer le plan au tableau noir. Le maître lit lui-même pour servir de modèle, puis fait lire individuellement et collectivement;
4. Lecture individuelle et simultanée de tout le morceau.

L'instituteur ne doit pas avoir peur de consacrer autant de temps à la lecture, et d'y greffer autant d'exercices. Apprendre à lire n'est pas seulement rendre capable de dévider, avec plus ou moins de rapidité, une série de syllabes et de mots. C'est surtout habituer à saisir les pensées et les sentiments exprimés dans le texte, puis les rendre d'une manière intelligible et intelligente. On ne comprendra jamais trop l'importance de sortir l'élève de la lettre et des formules pour le faire pénétrer dans les idées qui seules cultivent l'esprit. C'est par la lecture intelligente qu'on donnera le goût des bonnes lectures.

Mais les idées comprises, il ne faut pas oublier que l'exercice de lecture proprement dite, reste toujours l'affaire principale à laquelle il faut consacrer la plus grande partie du temps dont on dispose.

La lecture courante ainsi conduite, le cours supérieur recevra des élèves déjà initiés à la lecture expressive.

Pour cette lecture, comme pour la lecture expliquée, dont il sera question plus loin, on choisit ses morceaux. Ce serait en effet mal comprendre son devoir que de faire lire successivement et sans choix tous les chapitres des différents livres de lecture. Une sélection s'impose à raison du milieu fréquenté par les enfants, et en vue aussi de leurs besoins futurs. Sans doute, il est un fond commun utile à tous les élèves ; mais il est incontestable, d'un autre côté, que les exigences des écoles urbaines et des écoles rurales ne peuvent être absolument les mêmes.

Il appartient au maître de choisir dans le manuel les leçons les plus propres à développer chez les uns les connaissances industrielles et commerciales, chez les autres, les connaissances agricoles et le goût de la culture, chez tous, des choses profitables à l'intelligence et au cœur.

Cette observation s'applique à la plupart des spécialités enseignées à l'école. Un éducateur soucieux de sa mission ne l'oublie jamais. Il s'évertue sans cesse à orienter son enseignement de la façon la plus profitable et la plus pratique pour l'ensemble de ses élèves.

À la lecture se rattachent la **LECTION** et la **RÉCITATION DE MÉMOIRE**. L'habitude de la récitation bien faite est, au reste, le meilleur moyen de former les élèves à une lecture intelligente, accentuée, expressive. C'est aussi un précieux exercice de langage et de rédaction. Que les maîtres fassent donc apprendre beaucoup de morceaux par cœur, en prose et en vers ; parce que si les vers se gravent plus facilement dans la mémoire et se retiennent mieux, la prose pourtant est plus naturelle et fournit plus de mots et de tours de phrase qui serviront plus tard. Comme pour la lecture, tous ces morceaux doivent être au préalable parfaitement compris par l'élève.

EXERCICES SPÉCIAUX DE LECTURE EXPLIQUÉE. A tous les cours, la lecture doit être expliquée, suivant que dit plus haut, spécialement au paragraphe de la lecture courante. On ne fait jamais lire à un enfant ce qu'il ne comprend pas.

Au cours supérieur, il faut introduire une classe distincte de lecture expliquée revêtant le caractère d'analyse littéraire mise à la portée des élèves de cet âge.

LANGUE FRANÇAISE—LECTURE—Suite

Le but de ces exercices est de donner à l'élève l'intelligence complète d'un texte au point de vue du *fond* et de la *forme*, proportionnellement à son degré d'avancement... afin de lui faire acquérir l'esprit critique qui juge une lecture avec la raison et la conscience, et aussi de lui faire observer dans les textes l'application des lois du langage. On choisira un morceau approprié, formant un tout complet, d'où peut se dégager un plan simple, que l'on mettra en évidence au tableau noir.

Voici la marche à suivre dans une leçon systématique de lecture expliquée :

1. *Lecture* expressive par le maître pour faire saisir les pensées et les sentiments, puis simultanée et individuelle par quelques élèves.

2. *Etude du fond* par la recherche du sens des mots, des phrases et de l'ensemble du morceau. On dégagera l'idée-maîtresse. Les idées sont ensuite appréciées au point de vue de la justesse, de la valeur morale et du bon goût.

3. *Etude de la forme* : applications grammaticales qui offrent un intérêt spécial, propriété et relief des mots, valeur des tournures. Puis on en profitera pour faire sortir du texte les notions élémentaires, mais caractéristiques, des préceptes littéraires qui trouvent dans ce morceau leur application. Une étude de même nature sur le genre de composition. Puis on ne négligera pas de mettre en relief les beautés littéraires du morceau qui sont accessibles aux enfants.

4. *Devoir*. Ce travail fait, le plan dressé au tableau noir servira d'exercice d'élocution en classe ; on peut même en faire le sujet d'un exercice de mémoire et de diction, ou d'un travail de composition à la maison.

Il ne faut pas s'exagérer les difficultés de cet exercice. Le maître y trouvera une source de jouissance intellectuelle ; l'élève s'y intéressera et en retirera un goût prononcé pour la lecture sérieuse. Pour tous c'est un moyen très efficace de culture. Mais il demande une préparation consciencieuse de la part du maître.

ÉCRITURE

Cours inférieur

1 ^{ère} année	Explication orale des principes et des éléments ; — premiers exercices écriture-lecture et calligraphie.	<p>a) Conseil pratiques relatifs à la tenue du corps, du bras, du cahier, du crayon ou de la plume : explication au tableau noir des formes de la lettre ou du chiffre.</p> <p>b) Exercices pratiques d'écriture en suivant la méthode de lecture-écriture adoptée, sur papier à double réglure, d'après le modèle inscrit au tableau noir : minuscules et chiffres ; exercices nombreux jusqu'à ce que tous les signes soient convenablement formés.</p> <p>c) Exercices spéciaux d'écriture appliquée : exercices préparatoires du système d'écriture adopté, ou copie des lettres ou chiffres connus des élèves.</p> <p>d) Les petits devoirs de dictée seront toujours écrits avec soin, sur du papier à double réglure, de préférence avec un crayon.</p>
2 ^{ème} année	Explication orale continuée des principes et des éléments ; exercices gradués.	<p>a) Comme en première année.</p> <p>b) Comme en première année.—Etude et formation des majuscules.</p> <p>c) Comme en première année.—Exercices gradués.</p> <p>d) Comme en première année. On fera usage de la plume et de l'encre.</p>

Cours moyen

3 ^{ème} année	Revision des principes et des éléments ; exercices variés.	<p>a) Revue des éléments.</p> <p>b) Etude progressive du système d'écriture adopté, avec modèles appropriés.</p> <p>c) Devoirs journaliers toujours écrits avec soin sur des cahiers à une seule ligne.</p>
4 ^{ème} année	Revision générale des principes et des éléments et formation d'une bonne écriture courante.	Comme en troisième année. Exercices particuliers tendant à assurer une écriture correcte et rapide.

Cours supérieur

5 ^{ème} et 6 ^{ème} année	Leçons récapitulatives sur les principes et les éléments. Écriture courante, nette et lisible.	<p>a) et b) Comme en troisième année.</p> <p>c) Devoirs journaliers toujours écrits avec soin ; fréquents exercices sur du papier sans aucune réglure (adresse de lettres, reçus, quittances, billets, etc.)</p>
---	--	--

Il est important que l'élève apprenne à écrire dès son premier stage à l'école primaire. Sachant écrire, il peut s'occuper par un travail personnel et coopérer ainsi plus activement à son développement.

L'écriture accompagne la lecture. Toute lettre enseignée, tout mot formé, sont écrits par l'élève en même temps que lus. Les deux exercices se complètent.

ÉCRITURE—Suite

En outre, il faut appliquer les enfants aux exercices de calligraphie soignée, en suivant les indications du programme.

Le programme laisse toute liberté quant au choix du type d'écriture. Le maître étudiera bien les règles du type adopté à son école et les fera appliquer avec intelligence.

Il veillera dès les premiers exercices à la position régulière du corps, la tenue de la plume et la bonne disposition du cahier.

Tout en faisant observer les règles de l'écriture, il tiendra compte que même en suivant un type uniforme, l'activité de chacun se déploie suivant le caractère de sa personnalité.

On choisira pour les exercices d'écriture appliquée, un temps où les élèves ne sont pas éternés par un excès de fatigue ou de jeu.

La leçon d'écriture comprend les exercices suivants : 1. lecture par les élèves des lettres ou des mots qu'ils vont avoir à copier ; 2. explication orale, raisonnée et graduée des éléments graphiques, avec tracé au tableau noir ; 3. exposition méthodique des principes ou conseils relatifs à la tenue du corps, du bras, du cahier, du crayon ou de la plume ; 4. devoir d'application, avec surveillance et correction individuelle par le maître ; 5. correction collective au tableau noir.

Les premiers éléments, c'est-à-dire les formes radicales et leurs dérivés, peuvent être exposés comme suit : les lettres formées de lignes droites et de courbes simples ; les lettres formées de courbes combinées ; les liaisons des lettres les unes avec les autres.

L'usage de l'ardoise n'étant pas autorisé pour la leçon d'écriture, les maîtres s'en tiendront strictement à cette règle : ils feront écrire tout d'abord sur le papier avec un crayon tendre, et le plus tôt possible avec une plume.

Avec les commençants surtout, aller lentement est une condition de réussite. On ne craindra donc pas de revenir sur un exercice manqué.

Toutefois, il ne convient pas de s'attarder trop dans les exercices préparatoires.

Un moyen très efficace d'améliorer les mauvaises écritures, c'est de n'exiger que la correction d'un seul défaut à la fois ; diviser la difficulté, c'est la résoudre plus facilement.

Enfin il importe de ne jamais perdre de vue que si les exercices spéciaux sont excellents, on n'obtiendra pourtant une bonne écriture qu'en obligeant les élèves à soigner constamment tous leurs devoirs sans exception.

On veillera aussi à ce que tout ce qu'ils écrivent soit exempt de certains défauts nuisibles à la clarté du texte et à l'harmonie de son aspect. L'emploi du papier libre, sans marge ni réglure, rendra ici de précieux services.

On habituera l'élève à y tracer des lignes d'écriture droites, régulières, également espacées. On lui fera des observations du genre de celles-ci : voici une page commencée trop haut ou finie trop bas ; voici un titre qui n'est pas au milieu de la page ; voici le commencement d'un alinéa qui n'est pas mis en retrait ; voici une marge irrégulière ; voici un mot coupé à la fin de la ligne où la scission porte au milieu de la syllabe ; en voici un autre dont les dernières lettres accumulées s'infléchissent sur le bord extérieur de la page, etc., etc.

Le jour de l'examen public, on doit produire les cahiers des élèves—et non pas des échantillons préparés spécialement en vue de l'examen, quelques jours auparavant.

LANGAGE

EXERCICES de PENSÉE et de LANGAGE—VOCABULAIRE—ÉLOCUTION—
RÉDACTION et COMPOSITION

Cours inférieur

1ère et 2ème année	<p><i>Exercices oraux d'intuition</i> ayant pour but d'apprendre aux enfants à observer, à réfléchir sur les choses qui les entourent, à trouver les mots qui s'y rapportent et à exprimer correctement et nettement leur pensée. Méler le travail du dessin aux exercices d'observation.</p>	<p>A l'aide de petites conversations récréatives, faire découvrir sur les personnes et les choses qui les entourent, les idées qui peuvent s'y rapporter—fournir le mot propre—et faire exprimer le résultat des observations avec ordre, dans des phrases courtes et simples. Joindre ce travail à un dessin, chaque fois qu'il est possible.</p> <p>Conversations familières pour provoquer les observations des enfants; faire raconter ensuite à l'élève.</p> <p>Exercices de description, de la maison paternelle, de l'école, etc. — forme, dimensions, parties, usages.</p> <p>Exercices de la vie ordinaire suivant les saisons : <i>Printemps</i> : sucre d'érable, jardinage, labours, premières feuilles et fleurs, arbres, oiseaux, pids, ruisseaux; <i>Été</i> : les fruits, légumes, insectes nuisibles, amusements, pluie, rosée, voyages, moyens de transport; <i>Automne</i> : fruits, récoltes, labours; <i>Hiver</i> : gelée, glace, neige, habits, plaisirs; moyens de chauffage et d'éclairage.</p> <p>c) Entretiens comme au programme de géographie et d'histoire nationale,—anecdotes morales et historiques, historiettes amusantes, événements connus. Les élévations de terrain, l'eau; rivières, lacs, fleuves, etc., de la localité; le jour, la nuit, les quatre saisons. Orientation:— nord, sud, est, ouest, trouvés en classe et sur le terrain en dehors de la classe, mais non appris par cœur. Exercices pour initier aux notions grammaticales, comme au programme de lecture.</p> <p>d) Conseils pratiques sur la tenue et les soins de propreté et d'hygiène qui conviennent à l'âge des enfants; règles de politesse à l'égard des parents, des supérieurs, des vieillards, des prêtres; règles de conduite vis-à-vis des serviteurs, des pauvres; le salut, manière de répondre.</p> <p>e) Récits et descriptions d'images représentant des scènes connues des enfants.</p>
3ème et 4ème année	<p><i>Exercices oraux</i> continués sous forme de leçons de choses. Observation, vocabulaire, phraseologie. — Invention et disposition des idées. — Élocution.</p>	<p>Comme en 1ère et 2ème année, avec développements gradués.</p> <p>VIE FAMILIALE. — 1. Famille : maison paternelle : divisions, mobilier; — terre paternelle : les champs, les bois, les cours d'eau, le jardin; travaux des diverses saisons; instruments en usage. — Portraits des frères et des sœurs, des serviteurs; scènes de famille : réunions, fêtes et amusements.</p>

LANGAGE—*Suite*Cours moyen—*Suite*

Exercices écrits
faciles.

3^{ème}
et
4^{ème}
année.—
Suite

2.—Classe : maison ; classe et mobilier, scènes scolaires ; la cour, la salle de récréation, les jeux ; les camarades ; le travail.

3.—La Nature.—Les paysages connus ; les arbres, la lumière, le feu ; la température ; le firmament.

4.—Les Bêtes : animaux domestiques et autres connus ; oiseaux ; portraits, scènes vues. Souvenirs personnels se rapportant à ces animaux : services rendus, traitement, chasse, abattage.

Insister beaucoup sur la formation du vocabulaire, en fournissant aux élèves les mots qui leur manquent sur les choses de leur entourage, et substituer aux anglicismes les mots français. Exiger toujours l'expression simple et juste en propositions complètes. Exercer à mettre de l'ordre dans les observations et les récits ; exercices écrits toujours préparés par ces exercices oraux.

Exercer les élèves à écrire de petites lettres à leurs parents. Leur donner des indications très précises sur la manière de commencer les lettres et de les terminer, de rédiger et de disposer l'adresse.

Cours supérieur

Exercices oraux
continués sous forme
de leçons de choses.—
Observation, vocabulaire,
phraséologie.—Invention
et disposition des
idées.—Elocution.

5^{ème}
et
6^{ème}
année

Exercices écrits,
comme en 3^è et 4^è
année, mais plus suivis
et plus développés.

I. VIE FAMILIALE, comme en 3^{ème} et 4^{ème} année.

II. VIE INTÉRIEURE.—Sentiments et souvenirs personnels : plaisirs et chagrins, punitions ou récompenses, souvenir d'une bonne et d'une mauvaise action faite ou vue par l'élève ; peur ; souvenirs et impressions de lecture.

III. VIE SOCIALE. — 1.—L'église : description des fêtes ou scènes religieuses (Noël, processions, première communion, etc.). Souvenirs personnels. Le cimetière, les culvaires de la route.

2.—La patrie : le drapeau, les emblèmes nationaux, le patron (saint Jean-Baptiste) ; démonstrations ou scènes vues ; parades militaires, fêtes nationales, scènes électorales, judiciaires ; honneurs rendus.

3.—Les métiers et professions : métier des parents, cultivateur, marchand, boulanger, boucher, forgeron, etc.—leur travail ; scènes vues à un étalage, dans une usine, dans un atelier, dans la rue, etc.

4.—Les communications : moyens de transport et de communication ; descriptions de lieux connus et de scènes vues : dans une gare, dans un port, sur une route. Excursions vraies, si possible, et comptes-rendus de promenades.

5.—La charité chrétienne : scènes vues des actes de charité et de dévouement envers les pauvres et les malheureux : hôpitaux, orphelins, etc.

IV. RÉDACTION ET COMPOSITION. — Sujets simples et familiers, s'inspirant de ce programme ou se rapportant aux relations habituelles des enfants entre eux ou avec leurs parents (lettres). Insister davantage sur la rédaction en 6^{ème} année.

LANGAGE—*Suite*

En réunissant sous un titre distinct les exercices variés de langage, et les associant aux exercices d'observation et de pensée, les auteurs du programme ont voulu signaler l'importance de deux résultats qu'il faut nécessairement obtenir à l'école primaire, à savoir : 1. créer chez l'enfant la puissance de tirer du monde extérieur qui l'entoure, de son propre intérieur, ou de ses livres, *des idées qui deviendront siennes* ; 2. créer également chez lui la puissance d'exprimer ces idées siennes, *dans son propre langage*, sans le secours immédiat des mots du livre.

Pour atteindre ce double résultat, l'instituteur ou l'institutrice doit se convaincre que le *par cœur* doit faire place au travail d'idées ; que l'enseignement livresque, qui demande un moindre déploiement d'intelligence chez le maître et chez l'élève, doit disparaître pour laisser libre champ à la culture active des puissances intellectuelles d'observation, de jugement et de réflexion ; qu'au lieu de la passivité qui reçoit sans réaction les pensées et les expressions des autres, il faut susciter l'activité intérieure qui développe la personnalité et lui donne du caractère.

Cette culture intense peut paraître au maître une voie longue dans laquelle les progrès immédiats seront peu sensibles. Mais qu'il se rappelle que dans sa famille, depuis l'époque des premières ouvertures d'esprit jusqu'à l'âge de six ans qui l'introduit à l'école, l'enfant a acquis un étonnant développement intellectuel, qui subira un arrêt si on n'utilise pas à l'école le système qui a valu de si beaux résultats dans la famille.

Or dans la famille l'enfant n'a pas eu de livre, et n'a rien appris par cœur. En contact avec le monde extérieur, il a tiré des idées qu'il a apprises à formuler dans son propre langage ; il a entendu des récits et il les a gravés dans sa mémoire pour les raconter à sa manière. Ses impressions, il les a exprimées avec une spontanéité et une naïveté charmantes. Aussi sa conversation ne tarit-elle jamais : il a *ses idées* et il les exprime *dans son langage*.

Malheureusement il arrive qu'à l'école, l'enfant qui parle si facilement sur toute autre chose, reste muet lorsqu'il s'agit des matières de la classe. Les choses qu'on lui a montrées n'ont pas pénétré son esprit, ne sont pas devenues siennes. S'il lui est arrivé quelques pensées, elles ne se sont pas précisées dans son esprit, et il s'est fait une habitude de les exprimer avec les seules expressions que lui ont fournies le livre et le maître. Aussi sa pensée imprécise se perd si le mot qu'on lui a fourni lui échappe. L'école le jette dans un monde étranger qui ne ressemble plus à sa vie ordinaire : sa vie est scindée en deux parties qui ne se rejoignent pas.

Il faut ramener à l'école, qui est le prolongement de la famille, le système qui a été si favorable au développement de l'enfant. Mais ce système il faut le perfectionner en l'organisant avec méthode.

On s'occupera tout d'abord et partout de donner à l'enfant *des idées* qu'il fera siennes. C'est le travail fondamental, l'exercice de pensée.

Les idées acquises, on lui fournira les *mots* qui lui manquent pour les exprimer : c'est le *vocabulaire*.

Ayant des idées et des mots qui les représentent, on lui fournira l'occasion de s'exprimer avec suite dans des propositions construites par lui-même : c'est l'*élocution*.

Puis, quand il en sera capable, on lui fera exprimer ses pensées par écrit : c'est la *rédaction et la composition*.

1. LES IDÉES.—L'enfant découvre les idées : a) surtout dans le monde extérieur qui l'entoure. C'est pourquoi le programme met l'*observation* à la base de tout le travail d'éducation intellectuelle. Mais il faut que ce soit l'observation sur le *monde qui l'entoure*, qui frappe ses sens, non sur un monde imaginaire. Il a tout autour de lui quantité de choses sur lesquelles son observation ne s'est jamais exercée, et qui constituent le champ où il glanera les connaissances qui orneront son esprit : il faut donc aller *de la chose à l'idée*, par l'enseignement intuitif.

LANGAGE—*Suite*

Mais cette observation sera méthodique et l'enfant devra exercer, dans ce travail de recherche, son besoin d'activité : ce qui non seulement augmente ses connaissances, mais aussi accroît sa puissance d'acquiescer de nouvelles connaissances par lui-même.

b) En second lieu, l'enfant acquerra des idées par les récits qu'on lui présentera sous la forme attrayante de contes : toutes les matières de classe peuvent ainsi être présentées de la manière appropriée à son âge. En avançant dans ses études, il trouvera dans ses livres les idées cachées sous le texte. Il faudra lui apprendre à les dégager.

c) Enfin l'élève trouvera des idées en s'observant lui-même dans son intérieur : impressions, sentiments, souvenirs, imaginations. On lui fournira l'occasion de les formuler.

2. Les mots suivent les idées, et il faut aller *de l'idée au mot*. Ces mots, l'instituteur les lui fournira au besoin, dans les exercices d'observation méthodique, au cours des conversations familières demandées au programme. Il les rencontrera au cours des lectures ou des conversations, et à chaque fois le maître devra les expliquer par intuition autant que possible. Plus tard il en découvrira d'autres, soit par l'analogie des mots entre eux, soit par l'analogie des choses : ils deviendront alors l'objet d'une étude systématique au cours des exercices de grammaire : étymologie, familles de mots, etc. Mais toujours ces mots devront fournir l'occasion d'une construction personnelle de phrases dans lesquelles l'enfant les fera entrer pour exprimer la pensée que le mot lui suggère.

3. L'ELOCUTION.—C'est, avec la composition écrite, le terme de tout l'enseignement du français. *De la chose à l'idée, de l'idée au mot*, mais pour compléter, du *mot à l'application personnelle dans le langage* ou parlé ou écrit.

C'est dire qu'on ne peut jamais faire trop parler l'enfant sur les connaissances qu'il puise en classe aux diverses sources indiquées plus haut : observation extérieure ou intérieure, récits entendus ou lus, leçons apprises. Mais encore une fois, que le langage de l'enfant soit bien *le sien*, comme les idées doivent être bien siennes. Qu'on le laisse exprimer librement toute sa pensée, quelle que soit la déféctuosité de son langage ; on le reprendra ensuite avec bienveillance pour corriger ce qui est déféctueux, puis on lui fera reprendre son récit pour le lui faire donner en entier dans un langage qui s'améliorera graduellement.

4. LA RÉDACTION suit généralement le travail méthodique d'élocution. Le maître dirige la recherche des idées en analysant point par point le sujet d'observation. Chaque idée découverte est exprimée en proposition complète, de vive voix d'abord, par écrit ensuite. Graduellement on habitue les élèves à faire des observations personnelles, ou à rédiger par eux-mêmes des idées qu'on aura simplement classées avec leur concours. Plus tard on leur abandonnera le soin de trouver eux-mêmes et les idées et l'expression : c'est la composition proprement dite.

Le programme se prête très bien à l'application des recommandations pédagogiques qui viennent d'être faites pour l'élocution et la rédaction. En tenant l'enfant en face du monde réel dans lequel il se meut : à l'école, dans sa famille, dans la société qui l'entoure ; en faisant parfois appel à ses sentiments ou impressions intérieures, on lui fournit un champ des plus favorables à son développement intellectuel. Il faut bannir tout sujet qui n'est pas familier à l'élève, tout sentiment qui n'est pas personnel à l'enfant ; que l'expression soit la sienne, simple et claire, sans affectation. Tout doit être *personnel* et *sincère* dans ce travail de l'élève : on lui demande simplement de *voir* et d'*exprimer ce qu'il voit*, pour être *lui-même* dans sa pensée et dans son expression. La valeur de la copie se jugera d'après la fidélité de l'observation et la précision, de même que la correction de l'expression.

Dans l'usage de ce programme, on ne s'astreindra pas à le suivre article par article. Il y a là un choix à faire pour varier et intéresser. Il n'exclut pas non plus le résumé écrit des leçons, des lectures, l'observation sur image. L'important est de graduer les difficultés pour ne demander à l'élève que ce dont il est capable, et de l'habituer à observer pour parler ou pour écrire avec intelligence, sur les choses qui pénètrent sa vie.

GRAMMAIRE—ANALYSE—DICTÉE

Cours inférieur

1ère et 2ème année	Initiation orale. Sans définition ni règle.
--------------------------	---

Comme au programme de lecture.

Cours moyen

3ème
année

Forme orale dominante.

Emploi du manuel de grammaire.

— Etude systématique étendue. — éléments déjà appris oralement, mais toujours d'après le procédé expérimental et inductif : du langage à la grammaire. — Exercices d'analyse et d'invention. — Relier aux exercices de vocabulaire et de langage.

Revision de la deuxième année.

Le nom : nom propre et nom commun ; genre et nombre ; règle du pluriel en s ; exceptions choisies parmi les noms les plus usuels du langage des enfants.

L'article : Notion générale et rôle ; idée des espèces.

L'adjectif qualificatif : Idée générale de la qualification (comment est une chose) ; — nature et rôle de l'adjectif qualificatif ; règles les plus simples de la formation du pluriel et du féminin ; règle générale de l'accord de l'adjectif avec le nom. Toujours l'étudier dans une proposition complète.

Les déterminatifs : Idée générale. Applications sur quelques adjectifs déterminatifs (sans en faire distinguer les espèces).

Le verbe : conjugaison orale en propositions complètes à tous les temps de tous les modes des verbes fréquemment employés, réguliers et irréguliers ; distinction des deux éléments qui entrent dans les temps composés ; attirer l'attention sur la manière dont s'écrit le participe passé de ces temps.

Conjugaison écrite avec étude systématique, de la terminaison et de la formation, à tous les temps des modes indicatif, conditionnel et impératif, des verbes réguliers à la voix active. Personnes dans le verbe. Règle générale de l'accord du verbe avec son sujet, en nombre et en personne. — Faire remarquer l'orthographe du participe passé sans auxiliaire et avec l'auxiliaire être.

Le complément : idée générale, et quelques manières de compléter, soit un nom, soit un verbe. Complément direct et verbe transitif et intransitif. Complément indirect et préposition. — Initier aux compléments qui marquent les circonstances de temps et de lieu, sans définition.

Le pronom : Notion générale. Genre et nombre. Pronom sujet et pronom complément. — Personnes dans le verbe, dans les pronoms personnels, dans les adjectifs possessifs. Etude spéciale du pronom personnel relié au verbe. Faire rechercher les mots exprimés ou sous-entendus que les pronoms représentent.

Les mots invariables : Préposition, adverbe, conjonction. Faire connaître la préposition et l'adverbe à l'occasion de l'étude des compléments, et la conjonction à l'occasion de l'analyse logique.

Analyse : Elle accompagne et contrôle l'enseignement de la grammaire, le plus souvent oralement, pour justifier et expliquer les applications

Grammaire—Analyse—Dictée—Suite

Cours moyen—Suite

3^{ème}
année.—
Suite

Comme en troisième année. Étude plus approfondie et méthodique des éléments.

Manuel de grammaire, mais forme orale encore dominante, avec procédé expérimental.

4^{ème}
année

grammaticales, pour faire discerner les éléments de la proposition ou faire trouver le nombre de propositions dans une phrase.

Dictée : En rapport avec les choses étudiées.

Ponctuation : Habituer à l'emploi des signes orthographiques, de la ponctuation et des majuscules. Exercices très élémentaires.

Le nom : Noms composés les plus usuels avec leur pluriel. Genre et nombre des noms en général : étude élargie portant sur les noms terminés en *z*, *au*, *eu*, *ou*, *al*, *ail*. Exceptions choisies parmi les noms les plus usuels du langage des élèves.

L'article : Elision, contraction ; idée des espèces, plus développée.

L'adjectif qualificatif : idée de la qualification complétée. Nature et emploi de l'adjectif : qualificatif et attribut. Faire voir qu'en certains cas le qualificatif détermine (la main droite, le champ paternel). Règle d'accord de l'adjectif se rapportant à plusieurs noms. Formation du féminin et du pluriel : étude élargie, et raisonnée chaque fois qu'il est possible. Observations pratiques sur l'orthographe des qualificatifs grand et demi.

Les déterminatifs : Notion plus approfondie des divers adjectifs déterminatifs ; adjectifs numériques définis et adjectifs indéfinis placés devant le nom sans le déterminer ; article partitif.—Observations pratiques sur l'orthographe de vingt, cent, mil, mille.

Le complément : Revision de l'année précédente approfondie. Faire compléter par des propositions (complétives) en montrant ce qu'ajoutent ces compléments : détermination, explication, objet direct ou indirect, circonstances. Relier au complément l'étude de l'adverbe en faisant voir qu'il remplace le plus souvent le complément relié au verbe par une préposition, pour exprimer les circonstances de manière, de temps, de lieu, de quantité.

Le pronom : Revision de l'année précédente, approfondie. Espèces de pronoms étudiées par comparaison avec les noms qu'il représentent : pronom personnel mis à la place du nom de celui qui parle, ou à qui l'on parle ou de qui l'on parle ; pronom démonstratif remplaçant le nom précédé de l'adjectif démonstratif ; pronom possessif remplaçant le nom déterminé par l'adjectif possessif ; pronom indéfini à la place du nom indéterminé ; pronom conjonctif remplaçant le pronom personnel et la conjonction.—Exemples pratiques initiant à l'orthographe et à l'emploi de *en*, *y*, à *qui*, *auquel*, *où*, *d'où*, *dont*.

Le verbe : conjugaison orale et écrite — sous formes variées : affirmative, négative, interrogative, exclamative—à tous les modes des voix active, passive, pronominal. Verbe impersonnel. Ne pas

Grammaire—Analyse—Dictée—Suite

Cours moyen—Suite

4^{ème}
année.—
Suite

tenir compte de la division en verbes substantifs et attributifs, mais distinguer les verbes après lesquels se place un attribut : être, devenir, paraître, avoir l'air, se faire, sembler, etc. Règles d'accord du verbe. — *Les modes.* Distinction entre le participe présent et l'adjectif verbal. Règles d'accord du participe passé sans auxiliaire, avec l'auxiliaire être. — du participe passé avec avoir. — Observations pratiques sur l'orthographe de certains verbes usuels dont l'avant-dernière syllabe se termine par e ou é ; et des verbes en cer, ger ; eter, eler, yer, ier ; des verbes en être et en ôtre, en indre et en soudre.

Les mots invariables. Espèces et usages (comme au complément). Observations raisonnées sur l'emploi de certains mots invariables : plutôt et plus tôt ; par ce que et parce que ; quoique et quoi que ; quand, quant à.

Analyse : En rapport avec la grammaire ; étude pratique et raisonnée, sans nomenclature, ni technologie savante, en s'attachant aux idées et à la manière de les agencer dans la phrase, plutôt qu'aux formules. Faire distinguer les propositions principales des complétives.

Dictée : Comme en troisième année avec développements gradués. Soin constant de l'orthographe dans tous les devoirs écrits. Certains cas spéciaux de a et à, ou et où, etc. Emploi des guillemets, du tiret, de la parenthèse, des points de suspension. Étude de l'emploi des majuscules, complétée.

Lexicologie : Aider les exercices d'invention du vocabulaire par l'observation simple de la dérivation, et la composition des mots connus, les homographes, les homonymes, les paronymes, les antonymes. Observations pratiques sans nomenclatures.

Cours supérieur

5^{ème}
année

Revision des éléments. Règles les plus pratiques de la syntaxe.

Emploi dominant du procédé inductif, et initiation au procédé déductif. Multiplier et varier les exercices d'application et d'invention.

Analyse.
Lexicologie.

Éléments de la grammaire, revus et approfondis.

Le nom. Genre et nombre de certains noms communs ; nombre des noms propres et composés. Se contenter de ceux dont on peut raisonner les règles, ou des noms usuels. Pas de liste de mémoire.

L'article. L'article partitif ; l'article devant plus, moins, mieux.

L'adjectif : feu, nu, demi, vingt, cent, mille ; accord de l'adjectif se rapportant à plusieurs noms différents : ci-joint, ci-inclus, grand, même, quelque, tout ; compléments de l'adjectif qualificatif lorsqu'ils ne demandent pas la même préposition.

Le pronom : Accord de le, la, les ; qui et lequel, dont, d'où, en, y, personne.

Grammaire—Analyse—Dictée—Suite

Cours supérieur—Suite

Le verbe : Accord avec un nom collectif ; avec *le peu* ; avec plusieurs sujets ; avec *qui* ; verbe être précédé de *ce* ; complément du verbe ; modes et concordance des temps : exercices pratiques. — Règles d'accord des verbes pronominaux et des verbes impersonnels. Revision de toutes les règles concernant les participes.

Faire remarquer la différence dans le sens, l'orthographe et la nature des expressions suivantes : *Plutôt* et *plus tôt* ; *de suite* et *tout de suite* ; *près de*, *prêt à* ; *à travers*, *au travers de* ; *voici*, *voilà* ; *quoique*, *quoi que*, *parce que*, *par ce que* ; *quand*, *quant à*.

Analyse : En rapport avec la grammaire.

Distinction des diverses espèces de propositions. S'attacher à faire saisir les rapports des idées. Relier à l'étude des textes en lecture expliquée. Exercices variés de composition de phrases, pour coordonner ou subordonner les idées ; synthèse logique de propositions distinctes.

Dictée : Comme les années précédentes ; une dizaine de lignes empruntées de préférence aux auteurs classiques et canadiens. — Soins constants de l'orthographe dans tous les devoirs écrits. — Signes orthographiques appliqués dans des exercices variés.

Lexicologie : Revision de l'année précédente, avec développements gradués. Notions pratiques sur l'étymologie et la dérivation, préfixes et suffixes les plus usuels.

5ème
année.—
Suite

Procédé expérimental et procédé déductif. Revision des éléments. Revision approfondie de la syntaxe.

6ème
année

Etude de la syntaxe complétée.

Synthèse de toute la grammaire appliquée aux exercices variés de langage et de composition. Insister beaucoup sur la rédaction.

Sous le titre de GRAMMAIRE—ANALYSE—DICTÉE, le programme concentre trois exercices qui se rapportent au même but, qui se complètent et qui, en pratique, doivent rarement se séparer.

La grammaire, en effet, doit mettre l'élève en face d'un texte, autant que possible qu'il a formulé lui-même, pour l'amener, par l'observation réfléchie, à découvrir dans ce texte les lois du langage qu'il aura appliquées sans s'en rendre compte ; puis cette loi découverte, il doit chercher à l'appliquer dans son langage pour étendre le champ de ses connaissances dans la manière d'exprimer ses idées.

Son but est donc d'apprendre aux enfants à parler suivant les lois du langage.

L'analyse, qui accompagne nécessairement l'enseignement de la grammaire, met encore l'élève en face d'un texte, non plus pour découvrir les lois auxquelles ce texte est soumis, mais pour vérifier que la loi connue est bien appliquée dans ce texte, et lui faire voir comment les mots et les propositions s'enchaînent et agissent les uns sur les autres pour exprimer telle pensée convenue. Par l'analyse on doit donc aussi apprendre à parler ou à écrire.

La dictée fournit à l'enfant un texte étranger pour lui permettre d'appliquer lui-même les lois du langage qu'il a apprises, et aussi lui faire faire connaissance avec l'orthographe usuelle de certains mots qu'il ignore.

Grammaire—Analyse—Dictée—Suite

Chacun de ces exercices est incomplet par lui-même et ne peut constituer un tout distinct qui se suffit à lui-même. Ils se complètent pour apprendre à l'élève sa langue, et ils atteignent leur épanouissement dans l'élocution et la composition. De chacun d'eux on peut dire ce que Ferdinand Brunot a dit de l'enseignement de la grammaire : "L'École doit enseigner le français, non la grammaire."

Le but ultime de tous ces exercices est donc d'apprendre à l'élève à exprimer correctement, selon les lois du langage, les pensées de l'esprit ou les sentiments du cœur.

Comme procédé, chacun de ces exercices fait travailler l'élève sur un texte. Comme il a été répété plusieurs fois dans ces notes pédagogiques, l'observation est à la base de tout le travail intellectuel. L'élève, sous la direction du maître, travaille sur un texte qui lui est familier, soit pour découvrir la loi à laquelle ce texte est soumis, soit pour apprendre à appliquer cette loi.

GRAMMAIRE.—Ainsi en grammaire, au moyen du procédé inductif, l'élève observe plusieurs textes similaires, les compare et abstrait la règle générale ou la définition avant d'en apprendre la formule. C'est l'unique moyen d'atteindre directement l'intelligence de l'enfant qui ne peut connaître le général qu'en passant par le particulier, et l'abstrait qu'en passant par le concret.

Il s'en suit donc qu'il faut insister plus sur les exemples que sur les règles ; que la règle répétée par cœur avec une assurance imperturbable peut voiler une profonde ignorance de la chose ; et que la formule ne sera confiée à la mémoire que quand la règle sera pratiquement connue, après une série d'applications. Ici encore il faut aller de la chose à l'idée, de l'idée à la formule, et de la formule à l'application réfléchie.

Il est impossible de donner, dans ces notes, toutes les directions que doit suivre un bon maître dans l'enseignement de la grammaire. Ce qui en a été dit jusqu'ici fera comprendre aux quelques retardataires qui pourraient encore s'attacher à l'enseignement livresque, en suivant, page par page et ligne par ligne, les manuels mis entre leurs mains, qu'il faut nécessairement changer leur manière de procéder. Le programme contient déjà une foule de précisions dont il faudra tenir compte et dont ces notes ne peuvent que rappeler l'importance.

Entre autres choses, il faut se pénétrer de ces directions fondamentales : 1. *L'enseignement de la grammaire doit être très élémentaire* et exclure toutes ces exceptions qui sont sans utilité aux enfants, toutes ces explications subtiles qui relèvent de la philosophie et ne conviennent qu'aux grammairiens ; il faut se borner à enseigner ce qui convient aux enfants à l'âge et au degré d'avancement où ils se trouvent.

2. *Il faut avoir horreur des formules qui ne révèlent pas aux enfants les IDÉES* qu'elles revêtent. C'est avant tout un travail d'idées, qui s'adresse à l'esprit pour le satisfaire. C'est surtout par l'intuition que ces idées pénétreront chez l'enfant. Ainsi on lui fera comprendre les verbes (mots d'action), en lui faisant faire une action : le mot qui désigne ce qu'il vient de faire, se nomme *verbe*. C'est lui qui *fait* cette action, par conséquent, il est le *sujet* de cette action, et en analyse, son nom deviendra le sujet du verbe. Les qualificatifs, qui disent "comment" est une chose, lui seront expliqués intuitivement en lui montrant des crayons de couleur et de longueur différentes. Ces crayons varient entre eux : l'un est rouge, l'autre est jaune ; l'un est court, l'autre est long : voilà ce qui les *qualifie* ; et il faut des mots pour exprimer ces qualifications : de là la nécessité des adjectifs dans le langage.

En même temps, on accentuera l'idée de *qualification* en lui faisant voir qu'au lieu d'un mot, pour dire "comment" est un objet, on se sert parfois de toute une proposition : "ce crayon ne vaut rien".

De même pour la *détermination* qui fait distinguer un objet ou une personne d'un autre semblable : si on détermine en ajoutant au nom des adjectifs appelés déterminatifs, on détermine de bien d'autres manières, par exemple par un nom propre, par une proposition, quelquefois par un adjectif qualificatif : "la classe ouvrière". On laisse

Grammaire—Analyse—Dictée—Suite

les enfants avec ces formules sans leur donner l'idée : et pour un bon nombre, un adjectif détermine un nom, nullement la chose nommée ; le mot *détermine* n'a pour eux d'autre sens que "accompagne".

Pour cette raison il faut éviter de faire apprendre les nomenclatures et les séries de toutes les parties du discours. Il vaut mieux mettre les enfants en état de découvrir la nature d'un mot par leur travail de jugement et de réflexion, plutôt que par la mémoire. Ainsi, au lieu de leur faire apprendre toute la série des prépositions, mettons-les en état de découvrir que tel mot est une préposition, parce qu'il relie le complément au mot complété, en indiquant tel rapport.

Donnons donc aux enfants les *idées* afin qu'ils apprennent les *choses* plutôt que les *formules* de la grammaire.

3. Il faut éviter de faire de la grammaire un enseignement isolé qui se suffit à lui-même. Cet enseignement qui part du langage observé, doit se terminer au langage appliqué ; c'est-à-dire que la grammaire doit rendre l'enfant capable de parler correctement sur les réalités de sa vie. Et pour cela il faut le relier avec toutes les autres branches du français. Puis on n'étudie jamais un mot isolé ; il faut le joindre, dans une proposition complète, aux mots avec lesquels il est naturellement uni dans le langage.

Au cours inférieur, on n'enseigne pas systématiquement la grammaire ; à l'occasion de la lecture, on ouvre l'esprit des élèves sur les notions grammaticales, sans règle ni définition. (Voir le programme de lecture). Cette nécessité de "jeter des idées en avant", devra être utilisée pendant tout le cours, pour préparer les élèves à comprendre mieux les questions quand on en abordera l'étude systématique.

Au cours moyen, on étudie systématiquement la grammaire en observant la marche inductive, et dans l'ordre indiqué au paragraphe des leçons données, à la section de l'organisation pédagogique des écoles. Le manuel ne sert qu'après la leçon comme aide-mémoire et pour fournir des applications. Ce qu'il faut, une fois la leçon comprise, c'est la multiplicité des applications parlées et écrites. *Plus de pratique que de théorie.* L'élève doit acquérir l'habitude d'appliquer la règle comme naturellement et sans effort. Alors elle est assimilée.

Au cours supérieur, on suit encore la marche inductive. Cependant on habitue graduellement au procédé déductif.

Dans les conjugaisons, exercices si souvent fastidieux, qu'on s'applique à varier les leçons orales et les devoirs écrits. Avec les jeunes élèves en particulier, qu'on procède par propositions complètes : *je chante un cantique, tu chantes un cantique, il chante un cantique* ; — et puis, pas à tous les temps et à toutes les personnes d'un même verbe, mais à certains temps et à certaines personnes seulement. Et ainsi de suite, en graduant les difficultés et les combinaisons selon la portée des écoliers.

L'ANALYSE accompagne l'enseignement de la grammaire pour vérifier l'application des règles, et faire voir comment le texte agence les mots et les phrases pour exprimer la pensée ou une série de pensées. C'est un travail qui doit être plus souvent oral qu'écrit ; il ne faut pas s'attacher à faire des analyses interminables qui supposent la connaissance de toute la grammaire. L'analyse logique mal comprise donne lieu à des nomenclatures et à un étiquetage sans profit pour la culture intellectuelle. À l'école primaire, il faut en exclure le mécanisme savant, pour s'attacher à faire saisir la pensée et la manière de la revêtir. C'est là le but final qui importe plus que tout le reste. Aussi faut-il avoir soin de faire voir dans les phrases l'enchaînement des pensées, leur subordination, la valeur de leurs rapports, et ne pas manquer de faire saisir ces rapports quand ils existent entre les idées sans aucun lien dans la proposition matérielle. Ainsi ces deux propositions qui, dans leur facture matérielle, n'ont aucun lien de subordination, renferment cependant deux idées dont l'une est la conséquence de l'autre : *il s'est bien conduit, il a été récompensé.* Si l'on s'en tient à la technologie des formules, on dira que ces propositions sont deux principales juxtaposées, et on induira l'élève en erreur s'il comprend quelque chose à cette appellation.

Grammaire—Analyse—Dictée—Suite

De même en analyse grammaticale, il faut sortir des formules pour faire saisir l'idée. Ainsi il ne faut pas dire que le verbe est au subjonctif parce qu'il est précédé de *que* ; mais il est précédé de *que* parce qu'il est au subjonctif. Dire que telle préposition relie tel mot à tel autre, c'est une vérité de La Palice. La préposition devant, par sa nature, relie un complément au mot complété, il faut faire saisir la nature du rapport qu'elle établit entre les deux. Ainsi dans ces exemples : *le champ de mon père* ; *il passe par Québec* ; *il travaille pour gagner son pain* ; *de* détermine un rapport de propriété ; *par* indique qu'il passe à travers un lieu sans s'arrêter ; *pour* marque le motif du travail.

Une analyse de cette nature permet de développer le langage de l'élève en lui faisant exprimer la même idée par des formes variées, exercice excellent qui atteint pleinement le but de tout exercice de français : apprendre à avoir des idées et à les exprimer. Ainsi dans le premier exemple ci-dessus, on peut amener les élèves à varier l'expression sans charger l'idée : *le champ qui est la propriété de mon père... qui appartient à mon père* ; *le champ paternel* ; *le champ que possède mon père... qui est possédé par mon père*, etc.

L'analyse atteindra vraiment son but d'apprendre la langue si elle est suivie de la synthèse, ce n'en doit être tout travail d'analyse. On décompose en effet pour apprendre à recomposer le tout avec les pièces élémentaires, ou à composer un autre tout avec des éléments semblables. Ainsi, après avoir étudié les propositions coordonnées ou subordonnées, fournir des idées que les élèves coordonneront ou subordonneront dans leur propre langage.

Par ailleurs, le programme donne pour chaque cours des directions pratiques qui permettent de graduer le travail d'analyse en l'appropriant au travail de grammaire et d'enseignement général du français.

LA DICTÉE est comme l'application des règles étudiées en grammaire, et de l'orthographe usuelle. C'est un moyen d'apprendre l'une et l'autre, tout en contribuant à la culture générale de l'esprit. Par les sujets qu'elle traite, elle fournit aussi l'occasion de connaissances historiques, morales et appropriées au but utilitaire de l'école.

Il ne faut dicter que ce que les élèves sont capables d'écrire. Le sens doit d'abord être expliqué avant de dicter. Les mots inconnus, s'il s'en rencontre, doivent être orthographiés sous les yeux de l'élève avant d'être dictés. On donne également l'orthographe grammaticale des mots qui demandent l'application de règles inconnues.

Que l'on évite aussi ces dictées composées à dessein pour amener le plus de difficultés possible, ou même des subtilités grammaticales dénuées de tout caractère pratique.

Il est un art dans la manière de donner et de corriger la dictée. Sous réserve de l'adaptation qu'il convient d'en faire aux différents cours, la méthode suivante semble être une des meilleures : 1. le maître lit le texte, l'explique quant au sens et signale les mots difficiles ; 2. il rappelle les règles dont le devoir va être l'application ; 3. il dicte ensuite lentement, indiquant, dans les classes inférieures, la ponctuation—avec les élèves plus avancés, ne la laissant que pressentir par ses inflexions de voix et ses temps d'arrêt ; 4. il relit le texte en entier ; 5. il laisse ses élèves revoir leur travail ; 6. il procède au tableau noir, à la correction collective ; 7. puis il commente le morceau à divers points de vue ; 8. il se rend compte du degré de force de tous et de chacun des élèves par un inventaire des fautes commises.

Pour la correction, plusieurs procédés peuvent être employés : correction par les élèves, soit individuelle, soit mutuelle, simultanément à la correction collective ; parfois correction par le maître d'un certain nombre de copies. Il serait bon d'employer chacun de ces procédés ; aujourd'hui l'un, demain l'autre.

Grammaire—Analyse—Dictée—Suite

Mais si grande que soit la peine du maître, ses efforts seront fatalement stériles, s'il n'amène les élèves à contracter l'habitude de surveiller sans cesse leur orthographe dans tous les devoirs écrits sans exception. Que sa vigilance sur ce point ne se trouve jamais en défaut.

C'est au cours des dictées que se placent le plus logiquement les exercices oraux d'analyse grammaticale et logique. A raison de leurs applications immédiates, les élèves en comprennent mieux alors l'utilité et s'y intéressent davantage.

Une dernière observation : les écoliers doivent être familiarisés avec l'usage du dictionnaire avant la fin du cours moyen. Mais il appartient au maître de leur montrer à se servir de cet instrument, dont le maniement offre certaines difficultés. Il leur expliquera, par l'observation, que les mots sont rangés dans l'ordre alphabétique, et que cet ordre ne se limite pas à la lettre qui commence le mot, mais s'étend à toutes les lettres qui le composent. Il appellera leur attention sur les groupes de lettres placés en tête de chaque colonne du dictionnaire, et leur enseignera comment s'en servir pour la recherche des mots. Il leur expliquera la liste des signes et des abréviations et cela encore par l'intuition. Quelques exercices au tableau noir simplifieraient singulièrement cette tâche.

LANGUE ANGLAISE

Cours moyen

3^{ème}
année*Exercices de langage gradués.*

Eléments de la lecture, diction, orthographe d'usage, récitation de mémoire.

Suivre la méthode directe : faire nommer dans la langue anglaise les parties du corps, les objets de la classe, les comestibles, les vêtements, les ustensiles, les meubles, etc., en ayant soin de faire placer un article ou un déterminatif devant les noms.—Faire ensuite ajouter des qualificatifs aux noms.—Plus tard, faire employer dans des phrases très simples les verbes les plus usuels. — Soin constant de la prononciation et de l'accent.

Eléments de la lecture : faire lire d'abord au tableau noir les mots et les phrases étudiés oralement ; lecture courante de textes très faciles illustrés, bien à la portée des enfants, avec questions sur le texte et les images ; culture spéciale de la prononciation et de l'accent ; grande attention à faire comprendre la signification de mots tirés de la leçon.—Epellation de mémoire.—Copie et dictée partielles de la leçon.—Récitation de mémoire de petits morceaux expliqués.

4^{ème}
année

1. Lecture, diction, orthographe d'usage, récitation de mémoire.

2. Exercices de langage.

3. Exercices écrits.

4. Notions grammaticales.

1. Lecture courante de textes illustrés très simples avec les règles les plus usuelles de la prononciation et de l'accent. — Compte-rendu oral des idées et des sentiments contenus dans la leçon.—Epellation de mémoire. — Copie et dictée partielles de la leçon. — Récitation de mémoire de morceaux choisis et expliqués.

2. Conversation usuelle. — Entretien sur divers sujets ; étude de gravures, d'images ; séries d'actions exécutées par le maître et les élèves.

3. Dictée en rapport avec la grammaire.—Lettres familières et descriptions de gravures facilitées par un entretien préalable.

4. Notions grammaticales, avec devoirs d'application et d'invention. Ces notions doivent être étudiées intuitivement sous forme de remarques à l'occasion des lectures. (Voir le programme de la grammaire française, première et deuxième année.)

Cours supérieur

5^{ème}
année

1. Lecture, diction, orthographe d'usage, récitation de mémoire.

2. Exercices de langage.

3. Exercices écrits.

4. Notions grammaticales continuées.

1. Lecture expressive, avec culture spéciale de l'accent, de l'intonation. — Compte-rendu de la leçon, le plus souvent oral, quelquefois écrit.—Epellation de mémoire.—Récitation expressive de morceaux choisis et expliqués.

2. Comme la quatrième année ; mais en suivant un ordre progressif.

3. Comme la quatrième année ; avec, en plus, des sujets très simples de narration et de description, des lettres de différents genres, et quelques versions faciles.

4. Eléments continués, avec devoirs d'application et d'invention. (Voir grammaire française, 3^e année).

Langue anglaise—Suite

Cours supérieur—Suite

5 ^{ème} année	1. Lecture, diction, orthographe d'usage, récitation de mémoire.	1 et 2. Comme la cinquième année ; avec développements appropriés au progrès des élèves.
	2. Exercices de langage.	3. Comme la cinquième année ; avec développements appropriés au progrès des élèves—thèmes faciles.
	3. Exercices écrits.	4. Eléments revus et complétés, règles les plus usuelles de la syntaxe avec exercices d'application et d'invention. (Voir grammaire française, 4 ^e année).
	4. Grammaire.	

L'enseignement de la langue anglaise n'a pas la même utilité et n'offre pas la même facilité dans toutes les écoles de la province.

Dans certaines régions où les enfants entendent parler l'anglais dans leur vie ordinaire, leur oreille peut se former beaucoup plus facilement à la langue seconde, et la prononciation sera rendue plus facile. En outre l'utilité de cette langue pourra être plus grande ; elle pourra même devenir une nécessité.

Dans d'autres centres, les enfants n'entendent jamais parler l'anglais et, par conséquent, l'à-propos de l'enseignement de la langue seconde s'impose moins.

Le programme donné pour l'anglais vise les écoles situées dans les régions de la première catégorie, où les enfants entendent parler cette langue ailleurs qu'en classe.

Quoi qu'il en soit, "à l'école primaire, on ne peut viser trop haut dans l'enseignement de la langue seconde. Si l'élève parvient à entretenir, dans cette langue, une conversation et une correspondance sur les choses les plus usuelles, le résultat est satisfaisant. Il n'est pas nécessaire qu'il sache rédiger sans faute et d'une manière élégante."

Telle est la direction donnée, par Haustrate et Labeau, aux écoles de Belgique, pays bilingue, dans lesquelles les écoles la langue seconde est classée parmi les matières facultatives d'enseignement aux cours moyen et supérieur. On laisse à l'école complémentaire le soin d'enseigner cette langue d'une manière obligatoire.

Notre programme ne fait commencer l'enseignement de l'anglais qu'au cours moyen. Cependant dans les centres urbains où on pourra en commencer l'enseignement dès la 2^{ème} année, si la commission se le juge à propos. Comme l'école primaire vise en effet à donner la capacité d'apprendre plutôt qu'à communiquer toutes les connaissances qui seront utiles dans la vie, il importe que le premier stage, qui se passe au cours inférieur, soit tout occupé à ouvrir l'esprit de l'élève en élargissant ses idées sur le monde qui l'entoure et en fortifiant ses moyens d'expression, et cela au moyen de la langue maternelle dans laquelle s'est moulée jusque là sa pensée hésitante. L'introduction de termes étrangers dans ce travail, surtout quand l'enfant a déjà à corriger, pour les ramener dans sa langue maternelle, des termes defectueux gâchés d'anglicismes, ne pourrait qu'entraver ce travail et produire la confusion dans l'esprit de l'élève.

L'enfant s'étant entraîné à penser et à exprimer sa pensée dans la langue qui a servi à ouvrir son âme aux premières idées et aux premiers sentiments, a déjà contracté une certaine discipline d'esprit qui lui permettra d'acquiescer avec plus de facilité et de promptitude les premiers éléments de la langue seconde. C'est ce qu'il pourra faire aux cours moyen et supérieur, mais toujours à la condition que la langue maternelle restera le véhicule obligatoire de l'enseignement de toutes les branches du programme. Il y a là une question d'intérêt supérieur à défendre, et qu'il est inutile d'appuyer de démonstrations plus développées.

Tout en conservant saufs ces principes directeurs, voici des directions générales d'un ordre plutôt strictement pédagogique :

Langue anglaise—Suite

1° *Le maître doit employer exclusivement la méthode naturelle ou maternelle. On montre les objets, puis on les nomme et on les fait nommer. On exécute ou fait exécuter des actes, puis on prononce le terme anglais qui les désigne, et on exige que l'enfant le répète.*

Il faudra donc, surtout au commencement, proscrire l'emploi de la langue française pendant la leçon d'anglais.

A moins d'être un expert consommé dans la matière, le maître doit avoir un manuel d'exercices gradués pour servir à cette méthode.

2° *Les exercices oraux constituent le fond du cours ; mais les exercices écrits doivent les compléter. C'est l'oreille et la langue, les organes auditifs et vocaux, qu'il faut tout d'abord exercer, assouplir et former. C'est pourquoi les premiers exercices doivent se borner à des conversations entre le maître et l'élève.*

Mal ces premiers effets obtenus, et les élèves connaissant un certain nombre de mots, on peut commencer les exercices de lecture et d'écriture. On terminera alors chaque exercice parlé par un exercice écrit, celui-ci n'apportant que des mots utilisés au cours de la conversation, ou autres mots connus.

3° *Les exercices de lecture commencent avec les exercices écrits. Ils doivent, comme les exercices écrits, se rapporter aux leçons de conversation, et donner lieu à des questions de langage auxquels les enfants puissent répondre.*

4° *L'enseignement grammatical accompagne les exercices d'intuition, lorsque les enfants ont déjà acquis, par l'habitude des causeries, la possibilité d'appliquer un certain nombre de règles de grammaire. Cet enseignement, tout oral, accompagne ou suit le langage, ne le précède pas. On attire d'abord occasionnellement leur attention sur les cas qu'ils appliquent. Au cours supérieur on peut étudier systématiquement les règles par induction, mais en suivant le même ordre et le même procédé intuitif, et on se bornera aux règles essentielles, utilisant la connaissance des règles du français qui ressemblent à celles de l'anglais. On peut alors mettre entre les mains des enfants une petite grammaire théorique, mais en évitant de vouloir "enseigner la langue par la grammaire". Il suffit des notions strictement nécessaires à l'intelligence pratique de leur langage.*

ARITHMÉTIQUE

Cours inférieur

Calcul intuitif, mental et chiffré.

a) Premiers éléments de la numération parlée et écrite jusqu'à 100.

b) Initiation intuitive d'abord, puis mentale sur l'addition et la soustraction, parallèlement à l'étude des nombres concrets.

Initiation intuitive à la multiplication et à la division des nombres jusqu'à 50.

c) Faire distinguer les poids, les mesures, la monnaie du pays.

d) Initiation intuitive à la demie, au tiers, au quart, sans représentation.

a) *Calcul intuitif, mental et chiffré.*—

b) Numération parlée et écrite, continuée jusqu'à 1.000 —

c) Les quatre opérations fondamentales.

d) *Lecture* de l'heure au cadran.

e) *Notions* intuitives sur les fractions avec représentation chiffrée.

f) *Problèmes.*

Monnaies et mesures.

a) Donner graduellement et d'une manière intuitive, la notion des nombres de 1 à 50, puis de 50 à 100. En se servant d'objets usuels, apprendre à former successivement et à nommer ces nombres, puis à les représenter par des chiffres. En même temps, faire utiliser les mêmes objets pour apprendre expérimentalement à les additionner et à les soustraire ; même procédé pour initier à la multiplication et à la division des nombres ne dépassant pas 50.

b) Habituer progressivement l'élève à faire les mêmes opérations mentalement pour l'élever du concret à l'abstrait, — puis en se servant de chiffres et en utilisant les signes de l'addition, etc. Concentrer ces exercices avec les travaux manuels et le dessin.

c) Faire connaître, pour les distinguer, le pied, le pouce, la livre, le gallon, les pièces de monnaie.

d) Toujours par l'intuition, faire connaître la demie ou la moitié, le tiers, le quart, et initier par ce moyen et en se servant des pièces de monnaie connus des élèves, à la multiplication et à la division des nombres dont le produit ou le dividende ne dépasse pas 50.

a) Revision de l'année précédente.

b) Multiplications et divisions intuitivement d'abord, puis mentalement, sur des nombres dont le produit, le dividende ne dépassent pas 100.

c) Numération parlée et numération écrite de 100 à 1.000. — Opérations fondamentales, orales, puis écrites, sur des nombres concrets et abstraits ne dépassant pas 1000.

Tables dressées par l'élève sur l'addition, la soustraction, la multiplication et la division : le résultat ne doit pas dépasser 100.

d) *Lecture*, au cadran, des heures, des demies, des quarts.

e) Faire connaître intuitivement, en partageant des objets, puis en se servant des monnaies et de la mesure du pied, de la livre, du gallon et de leurs sous-multiples, — la valeur de la demie, du tiers, du quart.

f) Problèmes pratiques et raisonnés sur les quatre opérations fondamentales. Preuve de ces opérations. Habituer à se servir de la méthode de réduction à l'unité chaque fois que le problème s'y prête.

1^{ère}
année

2^{ème}
année

Arithmétique—Suite

Cours inférieur—suite

2^{ème}
année.—
Suite

N. B.—Conduire de front le calcul mental et le calcul chiffré, de manière que le calcul mental fournisse la base, l'explication et le raisonnement des quatre opérations fondamentales du calcul chiffré. Exercer les élèves à compter rapidement, soit mentalement, soit par écrit.

Cours moyen

3^{ème}
année

- a) Calcul intuitif, mental et chiffré.
- b) Numération parlée et numération écrite complète.
- c) Numération parlée et numération écrite des nombres décimaux jusqu'aux centièmes.
- d) Tables.
- e) Etude des chiffres romains.
- f) Notions intuitives sur les fractions usuelles, continuées
- g) Notions intuitives sur les fractions décimales.
- h) Problèmes.
- i) Monnaies, poids, mesures de capacité pour les liquides, et mesures de longueur continuées.

- a) Revision de l'année précédente.
- b) Numération parlée et numération écrite complète.
- c) Numération parlée et numération écrite des dixièmes et des centièmes de l'unité.
- d) Etude complète de la table de multiplication.
- e) Etude occasionnelle des chiffres romains de 1 à 100.—Lecture au cadran des heures, des demies, des quarts, des minutes.
- f) Formation, dénomination, représentation au moyen d'objets et représentation chiffrée, des fractions ordinaires dont le dénominateur ne dépasse pas 16.
- g) Connaissance pratique et raisonnée des quatre opérations fondamentales sur les nombres entiers ne dépassant pas 100,000 ; de l'addition et de la soustraction des nombres décimaux (dixièmes et centièmes) ; de la multiplication et de la division des nombres décimaux (dixièmes et centièmes) par un nombre entier.
- h) Nombreux problèmes empruntés à la vie usuelle, à l'économie domestique, à l'agriculture, aux métiers. — Donner aussi beaucoup de problèmes sous forme de comptes.
- i) Notions intuitives continuées sur les monnaies ; sur les pieds, les pouces, les lignes, avec étude de la table des mesures de longueur.—Notions intuitives sur la livre, le gallon.—Étude de la table des poids (avoir-du-poids) et de la table des mesures de capacité (gallon, demi-gallon, pot, pinte et chopine). Utiliser ces notions pour initier à l'addition et à la soustraction des fractions ordinaires.

N. B.—Conduire de front le calcul mental et le calcul chiffré, de manière que le calcul mental fournisse la base, l'explication et le raisonnement des opérations du calcul chiffré.

4^{ème}
année

- a) Calcul intuitif, mental et chiffré.
- b) Tables.
- c) Fractions ordinaires ; — Notions intuitives : simplification, les quatre

- a) Revision de l'année précédente. Problèmes nombreux, variés et pratiques sur les quatre opérations simples, en se servant de la méthode de réduction à l'unité chaque fois qu'il est possible. Les deux manières d'exprimer les divisions (ex. $4 \div 2$ ou $4/2$). Principes de la division.
- b) Table de multiplication approfondie.
- c) Formation, dénomination et représentation des fractions ordinaires dont le dénominateur ne dépasse pas 20, puis 100.

Arithmétique—*Suite*Cours moyen—*Suite*

opérations fondamentales.

d) Numération des décimales.

e) Conversion des fractions.

f) Fractions ordinaires.

g) Problèmes variés et pratiques.

h) Monnaies, mesures et poids canadiens.

i) Initiation pratique aux formes commerciales.

d) Numération parlée et numération écrite des décimales jusqu'aux centièmes. — Faire comprendre au moyen d'un carré partagé en dix bandes s'entrecroisant dans les deux sens pour former 100 petits carreaux. Comparer l'expression avec celle des fractions ordinaires.

e) Conversion, intuitive d'abord, des fractions ordinaires en fractions décimales d'abord, et vice-versa, en commençant par les dixièmes et les centièmes au carré utilisé pour l'enseignement des décimales.

f) Fractions ordinaires : intuitivement d'abord, puis mentalement et par calcul chiffré ; addition, soustraction des fractions dont le dénominateur ne dépasse pas 20, puis 100. Faire comprendre intuitivement la définition abstraite d'une fraction (résultat d'une division) puis procéder à la multiplication et à la division des fractions. Principes de la division appliqués aux fractions. Simplification des fractions.

g) Le "tant pour cent" expliqué au moyen de la réduction à l'unité. Les diverses expressions (par exemple 5 pour cent : 5% .05 ou $\frac{5}{100}$). Petits problèmes faciles et usuels de calcul mental sur le pourcentage ; application sur l'intérêt simple avec des nombres faciles. Problèmes variés et toujours très pratiques sur toutes ces opérations de nombres entiers, fractionnaires et décimaux.

h) Monnaies, poids (avoir-du-poids seulement) et mesures du Canada : revue des années précédentes.—Etude pratique de la table des poids usuels (onces, livres, quintaux, tonnes ou autres mesures locales) ; tables des mesures de capacité (deniard, chopine, pinte, pot, gallon, minot) ;—Table des mesures de longueur usuelles (lignes, pouces, pieds, verges, perches, arpents, acres, milles, lieues) ; étude des surfaces rectangulaires (carré, rectangle, triangle-rectangle) ; mesure du temps (secondes, minutes, heures, jours, semaines, mois, années, siècles).

i) Initiation intuitive aux formes commerciales : comptes, factures (avec débit et crédit), reçus, quittances, billets promissaires, chèques.

N. B.—(Comme l'année précédente).

Cours supérieur

a) Calcul intuitif mental et chiffré.

b) Fractions ordinaires et décimales.

c) Méthode de l'unité approfondie.

d) Mesurage. Surfaces rectilignes.

Carré et racine carrée. Cube.

e) Pourcentage élémentaire.

a) Récapitulation de l'année précédente.

b) Fractions ordinaires et décimales, complétées : théorie raisonnée sur des données concrètes, applications variées, graduées et d'ordre pratique, oralement et par calcul chiffré.

c) Méthode de l'unité appliquée à des problèmes variés, (règles de trois simples et composées, calcul du tant pour cent).

d) Tables des monnaies, poids (avoir-du-poids), temps et longueurs ; surfaces rectilignes : revue par de nombreux problèmes usuels. Carré et racine carrée.

4^{ème}
année.—
Suite

5^{ème}
année

Arithmétique—Suite

Cours supérieur

5 ^{ème} année.— Suite	<p>f) Problèmes pratiques. g) Formes commerciales et initiation à la comptabilité.</p>	<p>Etude des surfaces des figures rectangulaires, des triangles, par des problèmes pratiques et faciles ; surface des planchers, murs, tapis, etc. e) Pourcentage élémentaire continué. Applications faciles et pratiques sur l'intérêt, les cotisations, les opérations familières dans la localité (mesure du bois, et de la pierre, taxes et répartitions, industrie laitière, etc.) f) Problèmes toujours très pratiques, choisis dans le milieu fréquenté par les enfants, ou adaptés aux opérations auxquelles ils devront se familiariser dans la carrière à laquelle ils se destinent, toujours gradués et précédés d'exercices de calcul mental. g) Formes commerciales revues. Comptabilité individuelle de recettes et dépenses. Comptabilité domestique très simple : livre des recettes et dépenses.</p>
6 ^{ème} année	<p>a) Revision approfondie de la cinquième année. b) Pourcentage. c) Mesurage. d) Problèmes variés. e) Eléments de comptabilité.</p>	<p>a) Récapitulation de toute l'année précédente. b) Pourcentage. Applications faciles et pratiques ; commissions, profits, pertes, escompte commercial, taxes, répartitions. c) Mesurage : système canadien. Revue des figures géométriques déjà étudiées ; surface et volumes des figures géométriques simples et du cylindre. Problèmes d'application pratiques : capacités de réservoirs, chambres, caves, etc. d) Problèmes variés, pratiques, et calcul mental. e) Formes commerciales revues. Comptabilité individuelle et comptabilité domestique très simple ; livre des recettes et dépenses.</p>

Développer chez l'enfant une idée nette, exacte du nombre, au moyen d'objets matériels ; lui montrer à former des nombres à l'aide de ces mêmes objets ; lui apprendre à nommer les nombres et à les représenter par des chiffres ;—en même temps, mais encore à l'aide d'objets matériels, lui faire résoudre mentalement puis par écrit de petits problèmes familiers très simples, présentant d'abord séparément et ensuite combinant ensemble graduellement des applications de l'addition, de la soustraction, de la multiplication et de la division ;—c'est enseigner la numération parlée et la numération écrite ; c'est enseigner les quatre opérations fondamentales du calcul, d'après la méthode qui consiste à aller du concret à l'abstrait, du connu à l'inconnu, du particulier au général, du facile au plus difficile—la seule méthode rationnelle et féconde avec les jeunes enfants—la seule méthode à employer dans les classes inférieures et celle qui doit dominer dans tout le cours élémentaire.

C'est donc à l'aide d'objets matériels d'un maniement individuel aisé,—par exemple, à l'aide de billes, ou mieux de bûchettes représentant les unités et de bâtonnets représentant les dizaines, ou encore à l'aide de points tracés au tableau noir, qu'il faut inculquer aux plus jeunes écoliers toutes ces premières notions du calcul. Et c'est aussi au moyen de représentations matérielles, de procédés graphiques, d'exemples variés traités d'abord mentalement sur de petits nombres, qu'il faut ensuite leur donner toutes les notions nouvelles à mesure qu'elles se présenteront.

Arithmétique—Suite

Il va de soi qu'on s'affranchira de ces démonstrations matérielles, sitôt qu'on se sera assuré que les élèves comprennent les rapports des nombres abstraits. On débute par le concret, mais pour en dégager l'abstrait, dès qu'on le peut ; sauf à revenir à la démonstration concrète, chaque fois qu'on craint que les élèves n'associent que des mots au lieu d'associer des idées claires et bien nettes.

En résumé, l'enseignement élémentaire du calcul doit offrir successivement les trois formes suivantes : forme intuitive, forme mentale et orale, forme chiffrée. Et les notions théoriques, restreintes aux connaissances indispensables, sont déduites progressivement d'exemples choisis et gradués avec soin. Les définitions ne sont données que lorsque les notions ou les opérations à définir sont bien connues. Par exemple, aux petits enfants, déjà initiés aux opérations fondamentales sur des nombres concrets et abstraits et à l'emploi de signes qui représentent ces opérations, on dira simplement : $4+3=7$, c'est une addition ; $7-2=5$, c'est une soustraction ; 3×3 ou trois fois trois ($3+3+3$) = 9, c'est une multiplication ; partager 8 pommes entre quatre enfants et leur en donner 2 à chacun (ou $8 \div 4 = 2$), c'est faire une division. Les définitions plus serrées, plus rigoureuses, viendront plus tard.

Le calcul mental, qui est le fondement de la connaissance des nombres et des procédés abrégatifs les plus sûrs, devra être l'objet de soins très spéciaux dans toutes les classes. Les élèves seront, en conséquence, exercés de bonne heure à calculer de tête. Mais ces exercices seront raisonnés, jamais exécutés machinalement. On se rappellera que le calcul mental a pour objet les nombres et non les chiffres. Autrement c'est le calcul écrit, exécuté de mémoire, qu'on ferait faire. Le calcul mental a ses procédés à lui, qui diffèrent de ceux du calcul écrit. Le maître doit connaître lui-même ces procédés ; et c'est son devoir de les expliquer aux élèves et de tenir à ce qu'ils les mettent en pratique. Ainsi, pour additionner 57 avec 38, l'élève devra, par la pensée, décomposer ces deux nombres en dizaines et en unités ; soit 50 du premier nombre et 30 du second font 80, auquel on ajoute 7+8 pour faire 95. De même, pour additionner 257 avec 138, on décomposera, encore par la pensée, ces deux nombres en centaines, dizaines, unités : soit $200+100=300$; $50+30=80$; en tout 380, auquel on ajoute 7+8 pour faire 395. Et l'on suivra des procédés analogues pour toutes les opérations traitées par le calcul mental.

Il serait même à désirer que les problèmes de tout genre fussent faits d'abord mentalement sur de petits nombres, avant d'être donnés à résoudre par écrit sur de grands nombres. De cette façon les problèmes seraient évidemment beaucoup mieux compris.

Mais au premier chef, il importe que chaque connaissance nouvelle soit donnée lentement, progressivement, et qu'elle soit accompagnée d'applications nombreuses qui l'enfoncent en quelque sorte dans l'intelligence et la gravent à jamais dans la mémoire. Donnons quelques exemples. On fait observer intuitivement, en les manipulant, que 4 crayons et 4 crayons font 8 crayons, que 4 billes et 4 billes font 8 billes, que 4 :: points et 4 :: font 8 :: :: points ; et l'on conclut que toujours 4 et 4 font 8. On procède de même pour la soustraction, la multiplication, la division ; en ayant soin toujours de passer avec lenteur et graduellement des nombres concrets : 6 pommes, 6 points, 2 oranges, 2 points, aux nombres abstraits : 6, 2.

Quand les élèves sont parfaitement familiarisés avec les quatre opérations fondamentales sur des nombres qui ne présentent aucune difficulté, on aborde les cas plus complexes. Ces cas eux-mêmes seront vite compris, si le maître les amène successivement et sait les graduer. Dans la soustraction, par exemple, chaque chiffre du nombre supérieur est plus grand que son correspondant du nombre inférieur, soit 44-22 ; il n'y a pas de difficulté. Mais si un chiffre du nombre inférieur est plus grand que son correspondant du nombre supérieur, soit 44-28 il y a une difficulté ; et l'on apprend à la résoudre par la méthode des emprunts. Le nombre supérieur renferme un zéro, soit 40-28 ; la difficulté est encore plus grande et l'on fait voir l'avantage qu'il y a à substituer à la méthode des emprunts celle de la compensation. On suit pour les autres opérations la même marche ; et si la gradation des difficultés est fidèlement observée, encore une fois, les élèves comprennent sans peine.

Arithmétique—Suite

Le maître continuera l'emploi de cette marche progressive et graduée pour toutes les autres parties du programme qu'il a à parcourir. Supposons que les fractions ont été enseignées aux élèves à l'aide d'une pomme, d'une feuille de papier, coupée en parties égales d'abord, inégales ensuite. Par l'intuition, la manipulation, des exercices de superposition, on leur fera facilement voir et comprendre que les 3 quarts d'une feuille de papier coupée en quatre morceaux sont la même chose que 9 morceaux de cette feuille de papier coupée en 12 ; et de là à faire comprendre qu'on peut multiplier les deux termes d'une fraction par un même nombre sans en changer la valeur, il n'y a qu'un degré. Il suffit d'un effort de l'esprit pour la franchir. Un effort encore et après avoir remarqué, toujours intuitivement, qu'on ne peut pas comparer des tiers avec des quarts, l'élève comprendra qu'on peut fort bien au contraire comparer des douzièmes avec des douzièmes ; de là, la réduction des fractions au même dénominateur qui rend possible les additions et les soustractions.

Mais il serait trop long de poursuivre ainsi l'examen des divers cas que présente l'étude de l'arithmétique ; au maître de bien saisir la méthode exposée jusqu'ici et de l'appliquer constamment.

Il est évident cependant que les premiers principes de la numération auront été donnés d'une façon également intuitive, c'est-à-dire au moyen d'objets réels : haricots, crayons, bâchettes-unités et bâtonnets-dizaines, sous et pièces de dix sous. Dans chaque leçon les élèves auront joué un rôle très actif ; il ne s'agit pas de leur enseigner beaucoup à la fois, mais de leur inculquer l'idée du nombre et de les mettre à même, le plus tôt possible de former des nombres, de les lire et de les écrire avec assurance. Or on n'arrive à ce résultat que par des exercices multipliés. Les jeunes élèves comptent d'abord des objets collectivement et individuellement, de 1 à 10 ; puis de 2 en 2 ; puis de 10 à 1, etc. On répète plus tard ces exercices sur les groupes suivants : de 10 à 20, de 20 à 100. Il est indispensable que cette première étude soit bien faite. Il faut, en particulier, que les enfants voient bien et par suite comprennent qu'une dizaine est l'équivalent de dix unités, etc., que les chiffres ont une valeur absolue, toujours la même, et une valeur relative dépendant de la place qu'ils occupent. Et entre-temps, cette direction est clairement formulée dans le programme, les élèves auront été initiés aux cas les plus simples des quatre opérations fondamentales.

Quant à l'enseignement des mesures, mesures de longueur, mesures de poids, mesures de capacité, mesures monétaires, il doit être pareillement, au début, intuitif et expérimental autant que possible. L'école doit être pourvue de poids et de balances, et des mesures de capacités, des liquides. Les jeunes enfants mesurent eux-mêmes des longueurs, des capacités, pèsent des objets, comptent des pièces de monnaie, etc. Jamais les explications du maître, si claires qu'elles soient, ne remplacent ces exercices exécutés par les élèves.

Quelques observations sur les problèmes sont également nécessaires.

Et tout d'abord, le choix des problèmes ne doit pas être laissé au hasard de l'inspiration. Le maître devra en rédiger le texte lui-même après l'avoir médité ; ou encore l'emprunter au manuel, à un recueil, à quelque revue pédagogique, mais toujours en connaissance de cause et après en avoir scruté les données. Le mieux serait de se composer un recueil personnel, correspondant année par année aux divisions du programme. C'est le moyen le plus sûr de mettre de l'ordre et une gradation bien suivie dans l'enseignement.

Ensuite, il convient que les problèmes contiennent, dans une très large mesure, des notions usuelles d'un intérêt pratique. Pas de curiosités, pas d'énoncés fantaisistes, jamais de données qui ne soient exactes et vraies ; mais des nombres réels et pris dans les usages de la vie. Dès les premières leçons, on ne propose aux petits enfants que des nombres représentant des choses et des grandeurs utiles à connaître. Plus tard, on leur propose des nombres donnant la population du village, de la paroisse, du comté,

Arithmétique—Suite

de la province, du Canada tout entier. On leur fait chercher la distance qui sépare la localité du village voisin, de la ville la plus rapprochée, de la capitale provinciale, de la capitale fédérale. On les exerce sur des nombres qui représentent la longueur des principales rivières du Canada, la hauteur des montagnes les plus élevées, les dates des événements les plus remarquables de notre histoire, etc., etc. C'est avant tout aux circonstances de la vie ordinaire, aux opérations, aux transactions qui se font autour d'eux, aux métiers, aux industries, aux professions de la contrée, à l'économie domestique, à la comptabilité agricole, à l'exploitation d'une ferme, d'une basse-cour, d'une fromagerie, d'un verger, d'un jardin potager, aux ruines causées par l'intempérance, la paresse, le luxe, etc., etc., que les sujets des problèmes doivent être empruntés. Cette manière de procéder offre un triple avantage : elle met plus d'intérêt et de vie dans les leçons ; elle inculque aux enfants une foule de connaissances utiles ; elle les prépare directement aux calculs qu'ils auront à faire dans la pratique de la vie.

C'est là une direction des plus importantes pour l'efficacité de l'école.

D'une façon générale, on devrait aussi veiller à ne faire opérer les enfants que sur des nombres ayant trois ou quatre chiffres au plus. Les additions seules peuvent être longues ; mais toutes les autres opérations sur les nombres entiers et sur les fractions doivent être simples et courtes, comme celles qu'on rencontre usuellement.

Il y aurait enfin grand profit à demander aux écoliers d'imaginer eux-mêmes des problèmes devant amener telles ou telles opérations déterminées. Rien n'est plus propre à stimuler leur attention, à leur faire comprendre et retenir la nature et le mécanisme de ces opérations.

Après le choix des problèmes, une chose qui a également son importance, c'est la manière de les résoudre. Pour la résolution, on fera écrire au-dessous de l'énoncé, sur une seule ligne horizontale, tous les nombres à retenir, avec une lettre initiale indiquant ce que chacun d'eux représente ; puis on rapprochera, au-dessous de cette ligne, les unités de même nature. Ainsi disposés et groupés, l'élève voit mieux les nombres, il perçoit plus vite et plus nettement leurs rapports, et il lui devient facile de trouver les comparaisons et les raisonnements qui le conduiront à la solution. Pour la clarté des exercices et la commodité de la correction, il serait bon de faire partager le cahier en deux colonnes, et de faire placer les calculs à gauche, les raisonnements à droite.

Les élèves s'imaginent souvent avoir fait un raisonnement, quand ils ont simplement indiqué ce qu'ils font. Il appartient au maître de les prémunir contre ce défaut. Dans le même ordre d'idées, il ne suffit pas de faire parler les élèves ; mais il faut exiger d'eux un langage correct, exact, des phrases complètes et claires. La précision du langage est assez facile à obtenir en arithmétique ; et quand, grâce au maître, l'élève s'en est fait une habitude, il la garde dans ses autres études.

Pour ce qui est de la correction, la meilleure est celle qui est collective et faite au tableau noir. On s'attache à faire distinguer ce qui est donné de ce qui est inconnu et à faire découvrir les rapports des choses ; à faire déterminer bien nettement ce qui est cherché, et à diriger la marche du connu à l'inconnu sans rien laisser d'exploré. C'est le moment de comparer entre elles les diverses solutions possibles, de montrer pourquoi l'une est préférable à l'autre, d'attirer l'attention sur les procédés de simplification et sur les méthodes d'abréviation.

Comme il y aurait quelque avantage à varier la forme des corrections, on pourra aussi employer parfois, soit le procédé mutuel, soit le procédé individuel.

HISTOIRE DU CANADA

Cours inférieur

1 ^{ère} année	<p><i>Anecdotes relatives au but, à la venue, aux œuvres des découvreurs et des fondateurs.</i></p> <p>Causeries familières à l'aide de gravures.</p> <p>N'exiger ni mot à mot, ni dates.</p>	<p>Jacques Cartier découvre le Canada ; il plante la croix avec l'étendard de la France en plusieurs endroits ; il instruit les sauvages de la foi ; il remonte le Saint-Laurent jusqu'à Hochelaga. — Champlain à Québec : ses rapports avec les sauvages ; il fait venir des missionnaires ; il ne veut avoir que de bons catholiques. Maisonneuve et Jeanne Mance à Montréal : récit de la fondation. Anecdotes sur la vie des missionnaires ; cruauté des Iroquois ; principaux martyrs.</p>
2 ^{ème} année	<p><i>Enseignement oral.</i>—Récits et entretiens familiers à l'aide de gravures sur quelques-uns des principaux faits de l'histoire nationale.</p>	<p>Revision de l'année précédente.</p> <p>Mœurs des Sauvages ; héroïsme de Dollard ; — Guerre iroquoise : massacre de Lachine ; Mlle de Verchères. Paix de Montréal. — Vaillance et énergie des premiers colons : Louis Hébert, Lambert Closse. Arrivée et dévouement des Religieuses : Marie de l'Incarnation—Marguerite Bourgeoys, etc. Quelques faits relatifs à Frontenac, La Salle, d'Iberville, Montcalm et Lévis. Expulsion des Acadiens.</p>

Cours moyen

3 ^{ème} année	<p><i>Enseignement oral</i> à l'aide de gravures avec compte-rendu de vive voix et, de temps à autre, résumé écrit au tableau noir. Dates les plus importantes.</p> <p>Revision des années précédentes et développements nouveaux. Indication, sur la carte, des principaux lieux géographiques.</p> <p>Lecture dans le manuel des principaux faits étudiés. Eviter le "par cœur".</p>	<p>Cartier : ses trois voyages au Saint-Laurent.</p> <p>Champlain : ses explorations, ses guerres contre les Iroquois, fondations, envoi des missionnaires.</p> <p>Maisonneuve et les communautés religieuses à Montréal.</p> <p>Talon et les progrès de la colonisation.</p> <p>Mgr de Laval : son œuvre religieuse et d'éducation.</p> <p>Lutte contre les Anglais : Champlain—Kirke Frontenac—Phipps Montcalm—Wolfe</p> <p>Les grands explorateurs et découvreurs : Joliet, La Salle, La Vérendrye.</p> <p>Les Canadiens après la Conquête : ils sauvent le Canada contre les Américains, à Québec et à Châteauguay — Le soulèvement des Patriotes — La Confédération.</p> <p>Attachement des Canadiens à leur foi, leur langue, leurs coutumes.</p>
4 ^{ème} année	<p><i>Etude du manuel</i> avec résumé écrit de temps à autre.</p> <p>Eviter le mot à mot.</p> <p>Indication des lieux géographiques et des dates les plus importantes.</p>	<p>En se servant du manuel, revoir, avec de nouveaux développements, les grands faits déjà étudiés oralement.</p> <p>Découverte du Canada par Cartier.—La découverte de Hudson.—Les Sauvages.—Les Français en Acadie.—Champlain et les Compagnies de commerce.—Maisonneuve et Montréal.—Les Missionnaires et Mgr de Laval.—La guerre des Iroquois : Dollard. — Etablissement du gouvernement royal. — Talon et la Colonisation.</p>

Histoire du Canada—Suite

Cours moyen—Suite

4^{ème}
année.—
Suite

Les grands découvreurs de l'ouest : Jolliet, La Salle, La Vérendrye. — Frontenac fait la guerre aux Iroquois et aux Anglais. — Progrès de la Colonie. — La guerre de 1755-1760. — Le nouveau régime. — Le gouvernement constitutionnel. — La guerre avec les Américains. — Soulèvement de 1837-38. — Union des deux Canadas. — La Confédération.

Cours supérieur

5^{ème}
année

Etude du manuel continuée, avec usage des tableaux synoptiques, développements oraux. Domination française : événements caractéristiques et personnages qui ont donné à la colonie son caractère, ou qui ont influé sur l'évolution du pays.

Domination française :—
1° Découvertes primitives ; Jacques Cartier au Saint-Laurent ; les Aborigènes.
2° L'Époque de fondations au régime des compagnies de commerce.
3° Établissement du gouvernement royal ; la colonisation (Talon), les découvertes continentales (Jolliet, La Salle), la guerre de trente Ans (1683-1713).
4° L'Expansion coloniale au Saint-Laurent, dans l'Ouest (La Vérendrye), dans la Louisiane et en Acadie.
5° La dernière lutte : guerre d'Acadie, la paix armée, guerre de sept Ans.

6^{ème}
année

Etude du manuel continuée et terminée.—Usage des tableaux synoptiques. Rédactions variées. Dates principales.

Domination anglaise :—
1° Régime autoocratique (1760-1791) : les trois formes de gouvernement : militaire (1760), arbitraire (1764), oligarchique (1774).
2° Régime constitutionnel (1791-1841) : le Bas-Canada, le Haut-Canada, les provinces maritimes, guerre Canado-américaine (1812-1815), soulèvement politique (1837-1840).
3° Régime parlementaire (1841-1867) : les Provinces-Unies, les provinces maritimes, l'Ouest canadien, développement religieux.
4° Régime fédératif : politique fédérale, l'autonomie provinciale, développement économique.

BUT.—En enseignant l'histoire du Canada, il ne faut pas avoir en vue de charger la mémoire de tous les faits et les noms qui la remplissent. Le but est de faire connaître les faits caractéristiques qui donnent à notre histoire son cachet particulier, et de faire aimer nos origines et notre pays.

L'élève des écoles doit connaître son histoire pour en parler avec fierté ; il doit l'aimer pour conserver et défendre, suivant ses ressources, l'héritage reçu des ancêtres.

On n'enseigne pas, à proprement parler, l'histoire nationale aux petits enfants. On peut cependant leur raconter quelques anecdotes intéressantes, en faisant tout simplement suivre ces récits de petites questions propres à tenir leur attention en éveil. Ce ne sont que des causeries familières et pittoresques, des histoires ou contes, en s'aidant d'images ou de tableaux, chaque fois qu'il est possible.

Un moyen presque indispensable pour donner aux enfants une idée exacte du passé, c'est de le comparer sans cesse au présent : aujourd'hui, nous habitons un pays bien cultivé, sillonné de routes et de chemins de fer, etc. ; autrefois, le Canada était couvert de forêts, etc.

Histoire du Canada—Suite

Au cours moyen on commence à se servir du manuel, en observant les recommandations souvent faites au sujet de l'usage du livre.

Étudier l'histoire dans un manuel ne consiste pas à apprendre un texte par cœur. Cette méthode serait stérile et dégoûterait vite les enfants.

Le maître est tenu, même quand les élèves ont un manuel d'histoire, à commencer par raconter le fait, ou tout au moins par le lire lui-même d'une façon expressive et vivante. Il le fera ensuite reproduire oralement par un ou plusieurs enfants. Ensuite le texte du manuel sera lu par les élèves et expliqué avec soin, quant aux idées et quant aux mots ; alors seulement pourra commencer l'étude de la leçon dans le manuel.

Les interrogations devront être posées de manière à empêcher absolument toute tentation de récitation littérale. Ce procédé fera vite comprendre aux enfants ce que l'on attend d'eux : l'intelligence du texte, un compte rendu à leur façon de la leçon étudiée dans le manuel ; mais jamais une récitation textuelle, si ce n'est pour les sommaires, certaines formules ou définitions, certains mots historiques.

A ces procédés on peut encore ajouter l'usage des tableaux synoptiques dressés au tableau noir. Ces tableaux, très simples, pourraient, sous le titre de l'homme ou de l'événement qui fait l'objet de l'étude, mettre en relief les personnages en scène, les événements caractéristiques qui se déroulent, le nom des lieux qui font le théâtre des événements.

Au cours supérieur, l'enseignement, d'anecdotique et biographique qu'il était d'abord, devient explicatif. Il présentera un enchaînement de faits, exposés avec leurs causes et leurs conséquences les plus simples ; il commencera à montrer les étapes progressives de la vie nationale.

Mais il n'en faudra pas moins multiplier les questions, faire intervenir dans les leçons le plus grand nombre possible d'élèves, et provoquer de leur part des appréciations et des jugements.

En progressant, l'exposé devient à la fois narratif, explicatif et comparatif. Il convient dès lors de reprendre les éléments déjà étudiés et de les comparer entre eux, en vue de donner des idées plus précises sur les principales phases de l'histoire nationale et d'en bien marquer les traits caractéristiques. On groupera à cet effet dans une même leçon les divers éléments qui se rapportent à une même question. C'est le meilleur moyen de mettre de l'ordre et de l'unité dans les connaissances.

De cette manière, l'histoire du Canada sera revue plusieurs fois, et chaque fois avec des développements nouveaux, avec des aperçus appropriés à l'acquis des élèves et au degré du cours. Tout viendra à temps, pas trop tôt, pas trop tard. Tout sera mieux compris et mieux retenu. C'est la raison pour laquelle le programme a été élaboré selon la méthode concentrique, tout en évitant ce que cette méthode pourrait avoir de trop fastidieux.

A tous les degrés, le maître se rappellera que l'étude des lieux géographiques, le tracé des cartes historiques, les tableaux de dates principales—surtout des dates extrêmes des grandes périodes—sont d'une importance primordiale. Mais on évitera les arides nomenclatures de noms et de dates.

En effet parmi tant de noms, de faits et de dates qui entrent dans l'histoire, il faut savoir faire un choix judicieux. Certains noms, faits et dates peuvent être oubliés, sans inconvénients ; d'autres donnent à l'histoire son relief particulier et son caractère et font suivre l'évolution du pays. Ce sont ceux-là qui font connaître l'histoire. Tels sont les faits qui établissent le but apostolique poursuivi par les découvreurs, les fondateurs et les organisateurs de la colonie ;—la pureté des origines canadiennes-françaises ;—

Histoire du Canada—Suite

le caractère religieux et moral, héroïque et idéaliste des ancêtres ;—la protection visible de la Providence à toutes les époques de la colonie ;—le bien-fondé de nos droits, et le mérite des hommes qui en ont assuré la survivance.

La dernière année du cours supérieur doit réunir en synthèse, et lier dans l'esprit des élèves, les faits épars déjà étudiés, qui établissent ou illustrent ces divers points.

Pour ce qui est de la forme des devoirs d'application, elle doit naturellement varier suivant le cours. Les élèves plus avancés pourront avoir à rapporter par écrit un fait intéressant, parfois même le résumé ou le tableau synoptique d'une administration, d'une période, ou bien encore l'étude comparée des faits de même nature. Des autres élèves, on ne peut guère exiger que des résumés de leçons préparés d'abord oralement, le tracé d'une carte sur laquelle ils indiqueront les lieux où se sont accomplis les événements précédemment racontés, ou plus simplement des réponses de trois ou quatre lignes à une couple de questions. Quant aux plus jeunes, on se contentera de leur faire copier ou de leur dicter des sommaires ou des résumés très succincts.

Il faudra aussi revenir souvent en arrière par des répétitions et des récapitulations pour graver davantage et enchaîner.

L'instituteur devra enfin se préoccuper du côté moral de l'histoire en cultivant chez les élèves le patriotisme, l'amour du sol natal, l'attachement aux traditions et aux institutions nationales, le respect et l'amour de notre belle langue et de notre foi religieuse.

Pour cela, 1° il parlera à l'esprit de l'élève, 2° il s'adressera à ses sentiments, 3° il agira sur sa volonté.

1° L'instituteur s'adressera à l'esprit de l'élève, et pas seulement à sa mémoire. Ce qu'il faut, ce sont des convictions éclairées, solidement appuyées et fortement ancrées dans l'âme. Il obtiendra ce résultat en enseignant les faits saillants et caractéristiques qui ont été signalés plus haut. Il ne se contentera pas du manuel, mais glanera dans nos historiens et nos poètes, les faits merveilleux de notre histoire, pour en faire des lectures attrayantes aux élèves.

2° Il s'adressera aux sentiments des élèves en présentant d'une manière vivante les faits héroïques de notre histoire, en éveillant dans leur âme, en classe et en conversation, des enthousiasmes pour les beaux exemples légués par les ancêtres, en inspirant la fierté d'âme, l'amour de la race et le sentiment de la dignité nationale.

3° Il agira sur la volonté en provoquant des actes conformes aux sentiments qu'il veut leur inspirer, dans toutes les circonstances où ces sentiments ont l'occasion de se manifester.

GÉOGRAPHIE

Cours inférieur.

1ère année Se confond avec les exercices de langage.

2ème année *Causeries familières* préparant par l'observation des phénomènes connus et des principaux accidents du sol à l'intelligence de la géographie qui sera étudiée plus tard.

Initiation à la lecture des cartes géographiques.

Le programme de géographie de la première année est indiqué aux exercices de langage avec lesquels il se confond.

a) Exercices d'observation locale : élévations de terrains, fleuves, montagnes; rivières, lacs; climat, commerce; voies de communication; produits de l'endroit.

b) Orientation vraie, trouvée en classe et sur le terrain, en dehors de la classe.

c) Initier 1° à la lecture sur le globe terrestre où l'on fera remarquer la terre, les eaux, la forme de la terre, son mouvement de rotation.

2° A la lecture sur la carte où l'on fera trouver le pays, la province, le comté, la paroisse; reconnaître les lacs, fleuves, rivières, montagnes, etc.

Cours moyen.

Enseignement oral continué.

Revision des années précédentes avec développements. — Initiation aux termes géographiques. Étude sur la carte et exercices d'observation.

Notions préliminaires sur la province de Québec au point de vue physique, économique et politique. Étude accompagnée de figures et de tracés au tableau noir.

Résumé oral des leçons.

Enseignement oral et emploi du manuel avec compte-rendu des leçons et exercices variés de cartographie au tableau noir et sur le cahier, sans calcul.

4ème année

Usage des cartes muettes. — Terminologie continuée.

a) Revision de l'année précédente. Explication plus détaillée sur la manière de se servir de la carte et du globe. Idée des distances. Orientation vraie et conventionnelle.

Terminologie suivant la nécessité de l'enseignement.

b) Notions préliminaires sur la province de Québec au point de vue physique, économique et politique : *Physique* : sur la carte, faire observer les bornes, la forme, l'apparence particulière que lui donne le fleuve qui la sépare en deux, localisation de la localité, du comté, de ses deux chaînes de montagnes, de ses principaux lacs, de ses principales rivières, de ses principales villes; le climat. *Economique* : observation sur la production locale; sur les produits importés dans la localité. — *Montrer* sur la carte les pays voisins. — *Politique* : observations sur les races, les langues, les religions.

a) Terminologie continuée, en suivant le développement de l'enseignement : Faire saisir la distinction entre la distance réelle et la distance représentée sur les cartes; initier à l'échelle du plan et faire calculer la distance d'un lieu à un autre.

b) Étude complétée de la province de Québec au point de vue physique, économique et politique. Par l'observation des actes administratifs dont les enfants sont témoins, les initier occasionnellement à la connaissance de l'organisation religieuse, scolaire, municipale et gouvernementale. Chiffre approximatif de la population du pays, de la province, des grandes villes et de la localité.

Géographie—Suite**Cours moyen—Suite**4^{ème}
année.—
Suite

Revision approfondie de la province de Québec. Etude comparée des autres provinces.

Vue générale et sommaire du Canada.—Idée générale des cinq parties du monde sur la carte et le globe.

e) Etude très sommaire des provinces du Canada par voie de comparaison avec la province de Québec. Faire trouver sur la carte, leur position relative : provinces du centre, provinces maritimes, provinces de l'ouest ; indiquer leurs capitales, les grandes voies ferrées qui les relient à la province de Québec. Vue sommaire d'ensemble sur tout le Canada. La capitale. Les mers qui le baignent, les territoires limitrophes.

d) A l'aide de la sphère, du planisphère ou de la mappe-monde, faire connaître la situation des cinq parties du monde. Faire trouver les Etats-Unis, l'Angleterre, la France, l'Italie, et leurs capitales. Les moyens de s'y rendre.

Cours supérieur.

Revision de la province de Québec. Etude développée des autres provinces et du Canada.

—Description sommaire des deux Amériques.

Aperçu sur les principaux pays de l'Europe.

Vue sommaire sur la carte et le globe, des autres parties du monde.

Exercices de cartographie de mémoire et emploi des cartes muettes.—Compte rendu des leçons.

5^{ème}
année

Revision approfondie de la Province de Québec.—Les autres provinces revues avec développement.

a) Etude spéciale du Canada tout entier. S'en tenir aux choses principales : population, villes, industries, commerce, voies de communication, pour mettre l'élève en état de parler avec intelligence de son pays, plutôt que de lui faire apprendre des nomenclatures et des séries de noms.—En se servant des indicateurs des chemins de fer et des lignes de navigation, habituer les élèves à préparer des voyages et à évaluer les distances. Etude plus développée de l'organisation administrative.

b) En prenant le Canada comme point de départ, faire connaître les Etats-Unis en général : situation, climat, grandes voies de communication avec le Canada ; productions et industries caractéristiques, et échanges avec notre pays.—Capitale, gouvernement, population, langue et traits caractéristiques du genre de vie des habitants. Connaissance appliquée particulièrement aux états de la Nouvelle-Angleterre. Même étude sur Terre-Neuve et les Antilles.

c) Faire trouver sur la carte les autres pays d'Amérique et leurs capitales. Faire connaître le climat, les ressources, et les principaux produits qui viennent de ces pays au Canada. Signaler le canal de Panama, l'Amazone, le courant d'eau chaude du golfe du Mexique (Gulf-Stream).

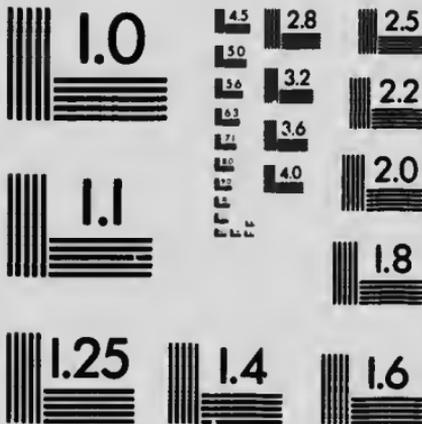
d) Faire distinguer, sur la carte, les principaux pays d'Europe et leurs capitales, leurs positions respectives, les grandes chaînes de montagnes, les principaux ports de mer atlantiques ; les principaux marchés ouverts au Canada. Groupes les pays qui ont même gouvernement, qui parlent la même langue et appartiennent à la même religion.—Nos relations spéciales avec l'Angleterre et la France.

e) Notions générales succinctes des autres parties du monde, au point de vue économique et politique.



MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART

(ANSI and ISO TEST CHART No. 2)



APPLIED IMAGE Inc

1653 East Main Street
Rochester, New York 14609 USA
(716) 482-0300 - Phone
(716) 288-5989 - Fax

Géographie—Suite

Cours supérieur—Suite

6^{ème}
année

Revision du Canada avec développement complet.

Revision des années précédentes avec développement progressif.

Notions élémentaires de cosmographie.

a) Le Canada étudié avec développement complet surtout au point de vue économique et politique, et ses relations commerciales avec les autres pays.

b) Faire connaître davantage l'Angleterre, la France, l'Italie, le Japon, la Chine, l'Australie, le Sud-Africain, leurs produits, leurs industries, et leurs relations commerciales avec le Canada.

c) Donner quelques notions complémentaires d'organisation civique :

1. Le parlement fédéral, l'exécutif, le sénat, la chambre des Communes ;

2. La législature provinciale de Québec, l'exécutif, le conseil législatif, l'assemblée législative.

3. Les élections, le droit de vote, et les responsabilités morales qu'il impose.

4. Notions sur l'organisation judiciaire : jury, serment, témoin.

d) D'une manière occasionnelle, intuitive et pratique, donner quelques notions élémentaires sur les mouvements de la terre, la succession des jours et des nuits, les saisons, les phases de la lune, les éclipses.

L'enseignement de la géographie à l'école primaire a pour *but principal* de faire connaître le Canada en lui-même, au point de vue physique, économique et politique, —et dans les relations qu'il entretient avec les autres pays.

Nous disons "le Canada", mais il importe que l'élève de la province de Québec connaisse particulièrement sa province. Voilà pourquoi le programme lui a consacré une part plus large. Connaissant bien sa province, l'élève sera intéressé à étudier les autres provinces et l'ensemble du Canada, en les comparant avec la province qu'il habite.

Comme *but secondaire*, cet enseignement doit amener l'élève à aimer son pays et s'intéresser à tout ce qui le concerne.

L'élève qui connaît la géographie de sa province et de son pays, doit pouvoir parler, en connaissance de cause, de sa configuration physique ; de l'immensité de ses étendues, de ses lacs, fleuves et rivières ; de ses ressources variées ; des races qui l'habitent ; du genre de vie de ses habitants ; des moyens de communication qu'il offre à l'intérieur ; et des relations principales qu'il entretient avec les autres pays.

L'étude des autres pays se fait par comparaison avec le Canada, et comme conséquence des relations qu'il entretient avec eux. Aussi le Canada est le centre de cet enseignement.

L'instituteur devra bien se pénétrer du caractère marqué à l'enseignement de la géographie. Pour vouloir faire étudier toutes les parties du monde, on est forcément amené à négliger l'étude la plus importante, celle de son propre pays ; on produit la confusion dans l'esprit de l'élève ; et on fait faire par la mémoire, sans résultat éducatif, un travail qui doit être tout d'observation et d'intelligence. Il faut rompre avec ces procédés qui font d'un enseignement fort intéressant par sa nature, un casse-tête et un objet d'ennui pour les enfants. Il faut limiter le champ de cette étude, et le rendre plus vivant et plus attrayant.

Voici des règles générales dont il ne sera pas permis de s'éloigner :

Géographie—Suite

I. Il faut mettre l'observation à la base de l'étude de la géographie

L'observation que le programme met partout à la base de l'enseignement rationnel, trouve son application particulière en géographie, qui offre une étude de faits avec lesquels l'enfant est en contact journellement. Il faut les lui faire remarquer, le faire réfléchir sur ces faits, les lui faire coordonner et généraliser.

Ces faits se classent en trois catégories : *faits de l'ordre physique*,—*faits de l'ordre économique*,—*faits de l'ordre politique*.

1° *Faits de l'ordre physique*. Dans les diverses régions de la province, se trouvent des accidents géographiques qui frappent les regards des enfants et qu'ils peuvent comprendre bien plus facilement en les regardant qu'en apprenant dans un manuel une définition qui leur semble n'avoir aucun rapport avec le monde qui les entoure. S'il y a une montagne, une rivière, une île, un lac, s'ils sont sur le bord du fleuve, qu'on les leur fasse regarder en leur en disant le nom, et la chose sera comprise. Au cours inférieur, cette intuition, qui fait connaître la chose, suffit. Au cours moyen, on amène ces élèves, dans un entretien familier, à composer une définition de ces accidents et le livre, donné comme aide-mémoire, les aidera à se la graver.

Si l'on n'a pas ces accidents géographiques sous les yeux, rien de plus facile que de leur en trouver en miniature pour élever leur esprit, par la comparaison, à l'intelligence des choses réelles. A défaut de ruisseau dans l'arrondissement, on peut toujours conduire les élèves sur le terrain de l'école après une pluie : l'eau qui coule leur fera comprendre une rivière ; deux filets d'eau qui se réunissent, donnent la notion des affluents et des confluents ; une mare, si petite soit-elle, donne l'idée d'un lac, d'une mer ; le filet qui s'y jette fait comprendre l'embouchure. Une motte jetée au milieu de cette mare fait surgir une île sous leurs yeux. Et en s'amusant, les élèves pourront dans cette mare façonner des baies, des golfes, des détroits, des presqu'îles, etc.—Une élévation de terrain les initiera à l'idée des montagnes ; l'eau qui coule de chaque côté leur fera connaître les versants, etc.

De là à leur indiquer où se trouvent dans leur province ou leur pays tel accident de terrain étudié, la transition est facile. Et on recourt à la carte.

On ne devra pas s'effrayer en se disant qu'une telle méthode demandera beaucoup de temps. Le programme donne cinq ans pour étudier ainsi la province de Québec. Il ne s'agit pas d'aller rapidement ; il suffit d'apprendre bien. Et on apprend bien, à cet âge, par l'intuition. "Les enfants apprennent assez vite s'ils apprennent bien", a dit Rollin.

Certains enfants apprennent par cœur ce que le livre dit du climat, et souvent ils ne saisissent pas la signification du mot "climat". Nos tempêtes d'hiver et nos giboullées du printemps leur en diraient plus long. Une lecture ou un récit de certains événements arrivés dans les régions polaires ou tropicales, leur gravera dans l'esprit et la mémoire des choses que ne leur dira jamais le manuel de géographie.

2° *Faits de l'ordre économique*. Nulle région ne peut manquer d'offrir aux écoles une base d'observation pour l'étude de la géographie économique. Les produits de la ferme qui s'évalent, le bois de commerce qui s'empile, les industries régionales de pulpe, beurre, fromage, fourrure, chasse, pêche, etc., font voir ce que l'on peut produire et exporter. Le passage, l'arrivée ou le départ des bateaux et trains de chemin de fer ; les routes, télégraphes, téléphones ; le service des postes montrent les moyens de communication et offrent le point de départ pour expliquer le commerce intérieur et extérieur. Les échanges entre les parents, et même entre les enfants, peuvent faire comprendre les échanges commerciaux, importations et exportations. Si, de plus, on a soin de relier les faits économiques aux faits de géographie physique, comme il sera expliqué plus loin, on aura dans cet ordre un moyen de faire raisonner ces observations et, en conséquence, de rendre cet enseignement attrayant et éducatif.

Géographie—Suite

3° *Faits de l'ordre politique.* Ici encore l'enfant peut voir dans son entourage les faits fondamentaux de l'organisation politique, civile, judiciaire et religieuse du pays. L'enfant parle français, il entend parler une autre langue : voilà qui lui donnera la notion des deux principales races qui habitent le pays. De même pour la religion. Les assemblées populaires et les scènes électorales lui permettront de réfléchir sur le système scolaire, municipal, gouvernemental auquel le pays est soumis. La vue des officiers de police ou de justice, le récit des procès, condamnations, etc., fournissent les moyens intuitifs de faire connaître nos diverses organisations. Si on mêle l'histoire du Canada à ces constatations, on établira un lien dans l'esprit des enfants, et on leur fera connaître l'âme du pays en même temps que son armature. Par là aussi on introduira l'élève dans l'étude de la géographie humaine, beaucoup plus intéressante, plus utile et plus éducative que la géographie physique dans laquelle on est porté à renfermer toute l'étude de la géographie.

Connaissant, par l'observation locale, les faits des divers ordres qui l'initient à la géographie de sa petite région, l'élève pourra facilement ensuite être élevé, par généralisation graduée, à la connaissance plus étendue de la géographie des paroisses voisines, du comté, de la province, enfin des autres provinces et de tout le pays. On aura procédé du simple au composé, de ce qui est rapproché à ce qui est éloigné, du connu à l'inconnu.

II. *L'enseignement de la géographie doit être raisonné.* On constate des faits par l'observation ; mais ces faits se raisonnent, s'enchaînent et s'expliquent les uns par les autres. Le climat s'explique par la latitude, les dispositions des montagnes, le voisinage des mers, le passage des courants d'eau chaude. Les productions tiennent au climat, au sol ou à d'autres faits géographiques. Par exemple, certaines agglomérations industrielles, l'importance de certaines villes et centres commerciaux, s'expliquent par leur situation sur une voie fluviale ou une voie ferrée, le voisinage de mines, l'étendue des forêts, la proximité de la mer, etc.—souvent par une position stratégique, un fait historique. L'établissement des grandes artères de communication s'explique par les centres qu'il fallait relier. Et ainsi de suite. Cet enseignement prend une singulière portée éducative si, en observant les phénomènes géographiques, on en recherche les causes, on en détermine les lois, et on en déduit les conséquences. L'intelligence y trouve tout son profit et la mémoire en sera soulagée d'autant.

III. *Cet enseignement doit être pratique.* Toute cette étude, a-t-il été dit, doit faire connaître son pays et le faire aimer. C'est le résultat auquel on pourra arriver si l'élève est intéressé aux choses de chez lui, s'il connaît les ressources qu'il offre aux activités que lui-même pourra déployer plus tard dans le milieu où se passera sa vie.

Dans ce but les statistiques fournies par les divers ministères, par le Secrétariat provincial en particulier, pourront permettre à l'instituteur, qui saura les utiliser, d'établir des comparaisons d'une région à l'autre, pour faire voir aux élèves comment, avec plus ou moins d'activité, d'intelligence et de coopération, les habitants d'une région peuvent faire valoir les ressources de cette région et en promouvoir les progrès. Cet enseignement peut se mêler, dans les écoles de campagne, avec les observations agricoles, pour compléter l'enseignement de l'agriculture. Nous croyons même que le succès de l'enseignement agricole dans les écoles primaires, ne pourra être complet que le jour où l'enseignement de la géographie atteindra son plein épanouissement dans ces écoles.

Dans les centres industriels, le même procédé s'applique. On peut aussi concentrer ces exercices d'observation avec ceux de langage (III, N° 3 et 4).

Enfin le maître vraiment éducateur comprendra que tous ces phénomènes qui apparaissent, à celui qui ne réfléchit pas, comme autant de caprices de la nature, ont leur raison d'être dans une harmonie universelle ; et en conséquence il ne manquera pas d'élever graduellement l'esprit et le cœur de ses élèves pour leur faire admirer l'œuvre de la Providence qui ne fait rien au hasard. Dieu a séparé les hommes par des mers,

Géographie—Suite

des montagnes, la variété des climats, des sols et des productions, pour faire déployer des activités diverses et multiples sur toute la surface de la terre, pour les inviter à se rencontrer en dominant les éléments et soumettant les forces de la nature, pour échanger leurs produits, se développer davantage dans une salubre émulation, et exercer les uns envers les autres la grande loi de charité qui doit unir tous les enfants d'un même Père.

En obligeant les peuples à déployer ainsi leurs activités dans une émulation de bon aloi, Dieu a évidemment fourni en même temps l'occasion de faire apprécier la valeur du travail et de l'effort qui assurent la maîtrise du monde économique aux peuples les plus intelligents, les plus actifs et les plus vigoureux.

Voilà certes des leçons pratiques de haute morale dont il ne faut pas manquer de faire profiter les élèves.

IV. *Usage du livre.* D'après toutes ces directions, il est clair que le livre joue un rôle bien restreint dans l'enseignement de la géographie. C'est une étude de choses et de lieux qui perd son attrait dès qu'on la confine dans un livre. Choses et lieux sont étudiés par observation, d'abord sur place, puis sur les cartes, le globe, l'atlas. Le livre est bien secondaire, ce n'est qu'un aide-mémoire. Les termes géographiques ne s'apprennent pas par une série de définitions, mais se donnent suivant l'avancement des études.

V. *Marche progressive.* Au cours inférieur, l'observation des choses de la géographie se confond avec les exercices de langage. Ces observations devraient se faire en dehors de la classe sous forme de récréations. A la fin de la seconde année, on initie à la lecture des cartes par le moyen suivant : l'enfant connaissant l'orientation vraie, on lui fait dessiner sur une feuille couchée sur son pupitre, l'école et les choses avoisinantes, donnant à chacune sa position réelle par rapport aux autres. Le dessin fait, la feuille est redressée et le nord étant tourné vers le haut, on habitue les élèves à l'orientation conventionnelle des cartes.

Pour l'orientation, on se gardera de parler d'abord des *points cardinaux*. Faisant placer les élèves la face au nord, on leur dit que le nord se trouve devant eux, et le sud en arrière. Puis indiquant les divers objets qui sont devant ou derrière eux, on leur fait dire la position par rapport à eux et leur position relative. Quand ces deux points seront connus, on leur dit, dans une autre leçon, que l'est est du côté de leur main droite, et l'ouest du côté de leur main gauche. Puis on fait encore indiquer la position relative des objets entre eux et par rapport à eux. On étend ces observations aux choses du dehors. Puis on fait dessiner sur papier, suivant l'orientation réelle, les choses qu'ils ont sous les yeux, les chemins, l'église, etc., en faisant rendre compte de leur position relative.

Au cours moyen, l'orientation vraie ou conventionnelle est apprise d'une manière complète. On fait voir, puis trouver sur la carte de la province, la ville ou paroisse habitée par les enfants, la direction du fleuve, la position relative des villes ou paroisses connues. Les élèves devront s'habituer à trouver sur les diverses cartes, et sur le globe, leur pays, leur province, leur localité. L'idée des distances se donne par des dessins au tableau noir, en faisant voir qu'on est obligé de représenter la localité par un simple point, et que les localités voisines, éloignées en réalité de plusieurs milles, sont très rapprochées sur la carte.

La province de Québec étant bien connue, on fait observer sur la carte d'abord, puis montrer par une indication de la main, où se trouve en réalité la province voisine ; on cherchera les divers moyens de s'y rendre ; on comparera avec la province de Québec. Mais dans ce cours, l'étude des autres provinces du Canada est très sommaire, comme l'indique le programme ; on les étudie dans leurs rapports avec la province de Québec

Géographie—Suite

et par comparaison avec elle. Les indicateurs de chemin de fer, la cartographie qui est le travail personnel des élèves et non pas un décalque, l'usage des cartes muettes, des lectures ou récits de voyages à travers le Canada, achèveront de fixer dans l'esprit de l'élève les connaissances requises par le programme de ce cours.

Au cours supérieur, on revoit d'une manière complète la province de Québec, et l'on développe l'étude du Canada tout entier, suivant les directions du programme.

Le programme a délibérément retranché l'étude détaillée des autres pays, pour demander de rendre capable de trouver sur la carte les principaux pays étrangers, les moyens d'y arriver et leurs caractéristiques.

Pour répondre à l'esprit du programme qui veut que le Canada soit le centre de l'enseignement géographique, on étudiera ces pays surtout au point de vue des relations qu'ils ont avec le nôtre.

Les notions de cosmographie se donnent intuitivement, tantôt au moyen d'un globe auquel on communique les mouvements de rotation et de translation autour d'un foyer lumineux: bougie ou lampe, tantôt par des observations raisonnées sur les phénomènes dont l'enfant est le témoin.

DESSIN

Cours inférieur

1^{re}
année

1. Crayonnages libres, spontanés ou suggérés, faits en classe ou hors la classe, (suggérer des motifs simples et familiers).

2. Tracés rapides d'entraînement de la main.

Exercices d'observation, (appels à l'esprit d'initiative).

Silhouettes, *d'après nature*, d'objets usuels très simples.

3. Arrangements décoratifs élémentaires *imaginés*. Alignements et combinaisons au moyen de menus objets : bâtonnets, boutons, fèves, feuilles, etc. Puis, copies de ces combinaisons, au crayon ordinaire, ou aux *crayons de couleurs*.

Notions pratiques sur la couleur : (a) diversité des couleurs ; (b) couleurs primaires, (au moyen d'objets, de papier, de laine, etc., de couleur).

2^{ème}
année

1. Crayonnages libres, spontanés ou suggérés, faits en classe ou hors la classe, (suggérer des motifs ou des scènes simples déjà vus ou décrits).

2. Tracés rapides d'entraînement de la main.

Exercices d'observation, (appels à l'esprit d'initiative).

Silhouettes, *d'après nature*, d'objets usuels très simples.

3. Arrangements décoratifs élémentaires *imaginés* : répétitions suivies et répétitions renversées.

Notions pratiques sur la couleur : couleurs binaires.

Cours moyen

3^{ème}
année

1. Dessins libres et dessins suggérés de scènes simples vues ou décrites : —Croquis explicatifs de leçons de choses, de géographie, etc., (en classe, ou hors la classe).

2. Tracés rapides d'entraînement de la main.

Exercices d'observation et de contrôle, (appels à l'esprit d'initiative).

Dessins *d'après nature* : (a) d'objets usuels très simples ; (b) d'échantillons empruntés au règne végétal ou animal ; (c) de draperies.

3. Dessins de mémoire, de motifs ou d'objets dessinés préalablement.

4. Arrangements décoratifs élémentaires *imaginés* : répétitions alternées. Notions pratiques sur la couleur : tonalités.

POUR ECOLES URBAINES. Dessin industriel ou technique.

Maniement du crayon et de la règle portant divisions de pouces.

Tracés des figures géométriques principales au tableau et sur papier indiquant les dimensions.

Travail à l'échelle de un pouce, un $\frac{1}{2}$ pouce au pied, exercices pratiques et faciles.

4^{ème}
année

1. Dessin libres et dessins suggérés de scènes vues, décrites ou lues. Croquis explicatifs de leçons de choses, de géographie, d'histoire, etc., (en classe ou hors la classe).

2. Tracés rapides d'entraînement de la main.

Exercices d'observation et de contrôle, (appels à l'esprit d'initiative).

Dessins *d'après nature* ; (a) d'objets usuels très simples ; (b) d'échantillons empruntés au règne végétal ou animal ; (c) de draperies.

3. Dessins de mémoire, de motifs ou d'objets *non* dessinés précédemment.

4. Arrangements décoratifs élémentaires *imaginés* ; répétitions symétriques.

Notions pratiques sur la couleur : (a) nuances ; (b) harmonies analogiques.

Dessin—Suite

Cours moyen.—Suite

4^{ème}
année—
Suite

POUR ÉCOLES URBAINES. — Dessin industriel ou technique. Récapitulation rapide du travail de la 3^{ème} année.

Figures géométriques complètes. Mesurer et indiquer les dimensions de chacune de ces lignes à échelles variables, surtout 1 pouce et $\frac{1}{2}$ pouce au pied.

Étude des autres échelles : 3, 1, $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{8}$ pouce au pied.

Exercices pratiques et faciles.

Notions de perspective.—Phénomènes perspectifs.—Ligne d'horizon, en dessin à main levée.—Exercices divers à l'aide de la règle ou autres instruments concernant les phénomènes observés.

Cours supérieur

5^{ème}
année

1. Croquis géométraux cotés *d'après nature et à main libre* : (a) de solides géométriques ; (b) d'objets usuels *simple* ; (c) d'échantillons empruntés à l'industriel (élévations de face ou de côté, *d'abord*, puis plans horizontaux faciles).

2. Dessin géométrique au tableau (tracés élémentaires, au tableau, au moyen de la règle, de l'équerre, du compas et du rapporteur).

3. Exercices d'observation et de contrôle.—Phénomènes perspectifs.

Dessins *d'après nature* : (a) d'objets usuels simples ; (b) d'échantillons empruntés au règne végétal ou animal ; (c) d'éléments de paysage *en arrière-plans*.

4. Dessins et croquis de mémoire.

5. Dessins libres et dessins résumant des récits et des leçons.—Illustrations de devoir, (en classe ou hors la classe).

6. Arrangements décoratifs élémentaires *imaginés* : stylisation.

Notions pratiques sur la couleur : (a) couleurs complémentaires ; (b) harmonies contrastantes.

POUR ÉCOLES URBAINES. Dessin industriel ou technique. Revue du travail des années précédentes.

Étude des échelles, surtout de celles de $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{8}$ et $\frac{1}{4}$ pouce au pied.

Représentations de divers objets à l'aide de ces diverses échelles.

Exercices pratiques et faciles.

Plans, coupes, élévations à base d'échelle et problèmes de représentations.

Notions de perspective. Revue du travail de la 4^{ème} année. Ligne d'horizon, points de fuite et points de fuite au plan. Système de lignes parallèles et autres, explications et exercices au moyen des instruments de précision ; cubes, plans, etc., — perspective, avec la ligne d'horizon comme base.

6^{ème}
année

1. Croquis géométraux cotés *d'après nature et à main libre* (élévations, plans et coupes.) "Projets" géométraux imaginés.

2. Dessin géométrique au tableau, et (facultativement) sur papier.

Notions intuitives sur l'emploi industriel des principales moulures.

3. Exercices d'observation et de contrôle.—Phénomènes perspectifs.

Dessins *d'après nature* ; (a) d'objets usuels isolés ou groupés ; (b) d'échantillons empruntés au règne végétal ou animal ; (c) d'éléments de paysage *en avant-plans*.

4. Dessins et croquis de mémoire.

5. Dessins libres et dessins résumant des récits, des lectures, des leçons.—Illustrations de devoir (en classe ou hors la classe).

6. Arrangements décoratifs élémentaires *imaginés* : convenance et adaptation.

Notions pratiques sur la couleur : couleurs ternaires et teintes neutres.

Dessin—Suite

Cours supérieur—Suite

6ème
année—
Suite

POUR ECOLES URBAINES.—Dessin industriel ou technique. Revue du travail des années précédentes, connaissance des autres échelles. Travaux exécutés à différentes échelles. Problèmes de représentations. Plans, coupes, élévations à base d'échelles. Plan facile d'un appartement, d'une classe, d'une maison simple et d'autres objets toujours de plus en plus difficiles. Notions de perspective. Revue du travail des années précédentes. Exercices plus compliqués.—Perspective facile d'une maison, d'un meuble.

L'enseignement du dessin, à l'école primaire, a pour but :

- 1.—De faire acquérir des connaissances et des pratiques techniques, utiles à tous et indispensables aux carrières industrielles, aux métiers et aux travaux manuels.
- 2.—D'aider aux autres études, en y collaborant et en se mêlant intimement à la vie intellectuelle de l'école.
- 3.—De contribuer à la formation intégrale : (a) en développant distinctement l'esprit d'observation et d'initiative, l'imagination et le jugement ; (b) en épurant le goût et en disciplinant les habitudes de méthode et de précision ; (c) en affinant l'œil et en assouplissant la main.

Pour atteindre ces fins, les moyens suivants ont prouvé leur spéciale efficacité :

- 1.—Amener graduellement à mieux voir, exprimer et retenir les formes et les couleurs telles qu'elles PARAISSENT OU POURRAIENT PARAÎTRE : (a) par l'observation et la représentation *directe* du modèle-nature ; (b) par des travaux d'imagination, des résumés graphiques de leçons et des illustrations de devoirs ; (c) par des dessins de mémoire.
- 2.—Apprendre à lire, écrire et utiliser les formes telles qu'elles SONT OU POURRAIENT ÊTRE : (a) par des croquis et des "projets" géométraux cotés (élévations, plans et coupes) d'objets réels ou imaginés ; (b) par des esquisses de patrons divers, réalisables dans les travaux manuels ou dans les travaux à l'aiguille.
- 3.—Familiariser avec le maniement de la règle, de l'équerre, du compas et du rapporteur : (a) par des tracés précis de constructions géométriques ; (b) par la mise au net exacte, d'après échelles variables, de croquis cotés relevés d'abord à vue et à main libre, ou imaginés par l'élève lui-même.
- 4.—Initier aux lois premières de la décoration et de l'harmonie des couleurs, par des applications usuelles de ces lois.

Ces moyens sont les moyens mêmes du programme, c'est-à-dire la "MÉTHODE". Par suite, l'enseignement ne devra jamais les perdre de vue.

Toutefois, la plus large initiative est laissée au personnel quant aux applications des divers genres d'exercices : question de ressources, de milieux, de besoins particuliers.

Dessin—Suite

RECOMMANDATIONS

1.—Le bon maître ne cherchera pas tant à obtenir de beaux dessins, qu'à développer les facultés par des exercices rapides, nombreux et variés. Il devra proposer plus qu'imposer, suggérer plus que corriger, encourager plus que critiquer, se régler sur l'allure de ses élèves et s'adapter à leur mesure. Par cette voie seule, il atteindra les esprits et il saura vivifier les éléments que le programme met à sa disposition.

2.—Les leçons de dessin devront, dès le commencement de l'année scolaire, être données, chaque semaine, à tous les élèves, durant les heures réglementaires des classes.

3.—Chacun des exercices du programme devra recevoir régulièrement sa due part d'attention et de pratique.

4.—Tous les travaux graphiques devront avoir pour base *directe* la forme réelle ou la forme imaginée. (*Pas de copies de gravures*).

Ils seront exécutés à *main libre* et, de préférence, dans des cahiers (exception faite pour les dessins géométriques.)

Ils pourront être *sommairement* coloriés et ombrés.

5.—Chaque mois, un dessin de chaque élève devra être gardé dans les archives de chaque école, pour être transmis, *quand demandé*, au département de l'instruction publique.

Ces derniers dessins seront exécutés sur papier non ligné et de format approchant 7 x 10 pouces. (Ils n'auront pas moins de 4 à 6 pouces de plus grande dimension.)

6.—Dans toutes les divisions, deux heures, au moins, devront être consacrées, chaque semaine, à l'enseignement du dessin. Ces deux heures seraient réparties dans trois leçons aux cours inférieur et moyen, et dans deux leçons au cours supérieur.

AGRICULTURE

(Pour Ecoles rurales)

Cours inférieur

1ère et
2ème
année

Comme au programme de langage.

Cours moyen

3ème
année

VEGETAUX : céréales de la région : semences, soins, récoltes. Plantes sarclées et plantes fourragères : prairies et pâturages.

Instruments aratoires : l'usage, avantages, entretien.

ANIMAUX DE LA FERME.—Variétés les mieux appropriées à la région. Soins à leur donner ; les traiter avec douceur ; élevage et engraissement, etc., construction et hygiène de l'étable, de l'écurie.

OISEAUX DE LA BASSE-COUR.—Variétés ; le poulailler : constructions, exposition au soleil, propreté ; élevage et engraissement de la volaille. **SOL** : assainissement, engrais naturels ou chimiques (conservation et épandage) ; labour, binage—Rotation—Caractéristiques de la région.

Revue de l'année précédente.

Industries agricoles de la région.

Industrie laitière : beurre, fromage.

Soins particuliers à donner aux vaches laitières—nourriture et breuvage

4ème
année

—Rendement de l'industrie laitière ; commerce local, comment elle pourrait se développer. Associations, coopération—caractéristiques de la région.

APICULTURE.—Caractéristiques de la région au sujet de cette culture—qualités, rendement, vente, hivernement des abeilles.

JARDINS POTAGERS ET JARDINS FRUITIERS : préparation, entretien, rendement.

Plantes et insectes nuisibles : moyens de les combattre.

Cours supérieur

5ème
année

Revue de l'année précédente.

Etude plus approfondie du programme vu dans les 3ème et 4ème années.

Ajouter quelques conseils sur l'ornementation de la ferme ; Arbres d'ornement et manière de les planter, de les disposer, de les tailler—de les entretenir. Caractéristiques de la région.

Quelques notions sur la sylviculture. Principales essences forestières—coupe du bois, entretien de la jeune forêt ; reboisement. Utilité spéciale des forêts de montagne.—Protection des forêts. Produits des forêts : bois de chauffage, bois d'œuvre ; sous-produits : tan, résine, etc. Industrie du sucre d'érable.

6ème
année

Donner quelques notions sur la chimie de la ferme—Nature du sol : argile, sable, calcaire, humus.

Amendements—Quels sols conviennent aux différentes cultures : plantes alimentaires, industrielles ou fourragères, aux essences forestières.

Construction de la ferme : espace, site, lumière, hygiène, etc., entretien. Ornementation intérieure et extérieure ; moyen de choisir d'une manière économique.

Vie du cultivateur : avantages physiques et moraux ; son rôle important dans la société : pratique de l'économie ; nécessité de la comptabilité ; horreur du luxe, de l'intempérance, du blasphème ; leurs conséquences montrées en action quand il y a lieu.

Notions élémentaires sous forme de leçons de choses—avec résumé par les élèves, le plus souvent oral, quelquefois écrit.

Agriculture—Suite

Les connaissances agricoles, et surtout l'amour de la profession agricole, s'imposent dans les écoles de la campagne comme une nécessité sociale. Il faut surtout inculquer aux élèves des convictions solides sur l'importance et la noblesse de l'agriculture, et leur faire aimer cette profession.

C'est le *but principal*. Comme but secondaire, cet enseignement doit faire acquérir aux fils de cultivateurs les notions rudimentaires indispensables, qui les mettront en mesure de se perfectionner plus tard dans l'étude et la pratique de leur profession.

L'enseignement systématique au moyen d'un livre ne se concilie pas avec le caractère que l'enseignement de l'agriculture doit revêtir à l'école primaire. Cette question a été théoriquement tranchée, après une étude approfondie, par les hommes les plus compétents du métier dans les congrès internationaux. Même la Belgique, où l'enseignement agricole est en si grand honneur, a exclu l'enseignement par le livre. On vise à donner surtout une *éducation* agricole. "Il suffit, dit Lonay, que l'atmosphère de nos écoles rurales soit rendue agricole, mais saupen est agricole ; qu'il y règne une atmosphère qui développe chez les enfants le sentiment de la noblesse du travail agricole, des charmes de la vie des champs, de la productivité de l'agriculture progressive soutenue par les institutions agricoles de tout genre. . . Tout l'enseignement et toute l'éducation imprégnés de notions répondant aux besoins sociaux et économiques des populations champêtres : c'est ainsi, ce nous sen ble, que doit être entendu ce que l'on a cru pouvoir appeler l'enseignement agricole à l'école primaire" :

On peut bien laisser entre les mains des enfants un bon manuel d'agriculture, pour leur suggérer l'envie d'y chercher *eux-mêmes* des renseignements utiles, pour compléter les notions données occasionnellement ou dans les exercices d'observation, pour leur fournir des problèmes et des lectures, mais jamais pour en faire un enseignement livresque qui rendrait la chose odieuse aux parents et encore plus à l'enfant.

Le résultat désiré sera obtenu en enseignant *occasionnellement*,—puis *systématiquement*, mais d'une manière expérimentale et pratique.

Occasionnellement : par les lectures, les exemples de grammaire, les problèmes d'arithmétique, tous appropriés à la vie réelle du cultivateur. Les récitations, les sujets de rédaction et les exercices de langage doivent aussi être orientés vers ce but. Tout l'enseignement se trouve ainsi pénétré du parfum des champs et constitue une atmosphère terrienne. C'est là un moyen à la portée de toutes les écoles et de toutes les institutions. C'est pourquoi les commissions scolaires de la campagne, dans le choix de leurs livres de classe, devraient donner leurs préférences aux manuels préparés dans cet esprit. L'enseignement de la géographie économique pourrait aussi fournir à l'instituteur averti, l'occasion d'apporter des statistiques et des renseignements qui ouvrent l'esprit de l'enfant sur le rôle vital de l'agriculture. Quelques causeries bien dirigées, soit en classe, soit hors de la classe, achèveront de convaincre l'élève de l'importance et de la noblesse de la profession agricole.

Systématiquement : par les leçons d'observation pratique, soit au cours d'un travail au jardin scolaire ou familial, soit sur les faits agricoles de la région, soit sur les choses de la nature qui sont à la portée des enfants.

Les leçons d'observation pratique se donnent dans un travail suggéré et dirigé plutôt qu'imposé. L'instituteur fait admirer discrètement et observer attentivement, en causant avec les élèves, faisant raisonner toutes les opérations et s'assurant que tous les travaux seront exécutés avec ordre et perfection. La meilleure sanction consistera dans une exposition de produits agricoles que l'agronome du district organise en faveur des écoles qui en font la demande.

Les observations sur les faits agricoles de la région, ou sur les choses de la nature, se font, avec plus d'avantage, au cours d'excursions dont le but est déterminé d'avance. On met les élèves en mesure de rendre compte de leurs observations, au cours de l'excursion.

En classe la conversation se développe sous forme de leçons de choses, suivant les directions pédagogiques données au chapitre du langage. L'entretien est dirigé par l'instituteur, et le plan, tracé, à mesure, au tableau noir, fait ensuite l'objet d'un développement oral, puis souvent écrit.

HYGIÈNE ET BIENSÉANCES

Cours moyen

3^{ème}
année

HYGIÈNE: (a) Faire comprendre l'importance de la santé—les règles de l'hygiène apprennent à la conserver ou à la refaire.

(b) Conseils pratiques sur la propreté du corps : lavages quotidiens—savon, eau froide—des différentes parties du corps ; en particulier des cheveux, des dents, des ongles.

(c) Les bains : quand en prendre et comment les prendre.

POLITESSE: En montrer toute la beauté.

(a) Politesse à table : manière de manger, de se servir du couteau, de la fourchette, de la serviette ; de regarder, de se tenir et de parler.

(b) Comment se tenir à l'église.

4^{ème}
année

HYGIÈNE: (a) Conseils pratiques sur les vêtements, les chaussures ; propreté, simplicité ; à porter en hiver, en été ; mépriser les couleurs criardes, la mode exagérée ; sage modéré du caoutchouc.

(b) Conseils sur le passage du chaud au froid ; danger des courants d'air ; sur l'exercice, les jeux, le repos, le sommeil.

(c) Combattre l'alcoolisme.

POLITESSE: Dans la rue : comment marcher, regarder, parler, gesticuler, saluer, rencontrer, aborder, quitter quelqu'un.

La promenade à pied ou en voiture : quelle place prendre ou donner, selon les personnes avec lesquelles on se trouve.

Dans les tramways : tenue et langage.

Cours supérieur

5^{ème}
année

HYGIÈNE: Comment ventiler, chauffer, éclairer la maison ou sa chambre—le soleil, les fleurs dans la demeure.

Comment rendre l'eau potable : ébullition, filtration. Que faire en cas d'hémorragie, de brûlure, de blessure, de piqûre, de luxation, de foulure, d'indigestion, d'empoisonnement.

Insister sur les dangers de l'alcoolisme.

POLITESSE: Règles à suivre dans les visites. Présentations. Politesse à l'égard des parents, des supérieurs, des vieillards, des prêtres.

6^{ème}
année

HYGIÈNE: Enseigner la sobriété. Faire connaître les maux qu'engendre l'alcoolisme.

Enseigner que faire en cas de noyade ou d'asphyxie par le gaz.

Précautions à prendre contre la maladie contagieuse.

POLITESSE: (a) Conduite à tenir à l'égard des serviteurs, des pauvres.

(b) Règles à suivre dans les cérémonies du baptême, du mariage.

(c) Billets d'invitation, lettres de faire-part.

(d) Revue des règles de la politesse.

L'hygiène et les bienséances sont des pratiques essentielles de la vie. A titre de formation à faire acquérir, elles prennent rang avec la formation religieuse et morale. Comme matières d'enseignement elles se classent parmi les matières accessoires.

Cette distinction fera comprendre aux instituteurs et aux institutrices la part d'attention qu'ils doivent donner à ces deux branches : il faut être propre et poli vingt-quatre heures par jour, mais on ne parle pas hygiène et bienséance tous les jours. Ces choses s'apprennent par la vie, l'application de tous les instincts, plus que par le livre.

Hygiène et Bienséances—Suite

C'est dire que le maître ne doit pas marquer à l'horaire de chaque jour, ni même de chaque semaine, un temps exclusivement consacré à l'enseignement systématique de ces matières. La tâche se borne à accumuler dans l'esprit et le cœur des enfants assez de bons exemples, de bonnes impressions, de saines habitudes, pour qu'ils emportent de l'école des manières polies, réservées, respectueuses, un langage et une tenue dignes. Il faut en faire une vertu morale.

Occasionnellement on enseigne d'une façon générale à être poli et à observer les convenances chrétiennes, à éviter dans les relations ce qui pourrait blesser et choquer. Cet enseignement se donne sous forme de conseils, de maximes, d'exhortations ; il se donne encore sous forme d'exercices pratiques, ou par des rappels toujours persuasifs à la bonne tenue, à la politesse envers les autres, au respect de soi-même, des supérieurs, des compagnons, à la convenance dans la tenue ou le langage, le manger, etc.

Outre les occasions qui se présentent dans le cours de la vie de l'enfant, l'instituteur peut aussi profiter des *exercices de langage* pour donner à ses élèves des notions plus étendues, mais toujours elles devront rester élémentaires et ne jamais entrer dans ces détails d'étiquette conventionnelle, qui sont admis ou requis en certains milieux, et qui pourraient être considérés ailleurs comme des marques de mauvaise éducation.

Les élèves à leur sortie de l'école se modèleront facilement d'après les usages du monde qu'ils fréquenteront. Ce qu'il leur importe d'avoir acquis, c'est la vertu de politesse et de propreté, c'est l'habitude des bienséances humaines et de la dignité sur sa personne. Le reste se greffera sans difficulté sur ce fond précieux.

ENSEIGNEMENT FACULTATIF

ÉCOLES de GARCONS et de FILLES

Chant

Gymnastique

ÉCOLES de GARCONS

Travaux manuels

ÉCOLES de FILLES

Enseignement ménager.

ENSEIGNEMENT MENAGER

Cours moyen

3 ^{ème} année	Tenue de la maison. Coupe et confection. Cuisine.	<p>Notions théoriques et pratiques.—Le balayage, l'époussetage. Manière de faire le lit.—Arrangement de la chambre à coucher. Chaque chose à sa place et une place pour chaque chose.</p> <p>Éléments de la couture.—Confection d'un morceau facile : mouchoirs, sac à chaussures, sac à peignes, taies d'oreillers ou petit tablier personnel taillé par les élèves.</p> <p>Raccommodage : ravaudage des bas.—Tricot : montage glissé, montage tricoté ; tricot de bas : étude de ses proportions relatives ; montage et tricot.—Dentelle simple au crochet.</p> <p>Cuisine théorique et pratique ; plats simples pour déjeuner et souper : gruau de farine d'avoine roulée, crêpes, breuvages, légumes. <i>Exemple de cuisine graduée suivant les différents degrés des cours : pommes de terre bouillies.</i></p>
4 ^{ème} année	Tenue de la maison. et repassage. Blanchissage Coupe et confection Art culinaire. Cuisine.	<p>Nettoyage des vitres, des portes, des boiseries peintes.—Lavage de la vaisselle, des ustensiles de cuisine.—Ouvrage d'entretien de la maison à faire chaque semaine, chaque mois, chaque année.</p> <p>Notions théoriques et pratiques : comment traiter le linge à blanchir. Matériel d'une lessive ; substances à employer.—Considérations générales sur le repassage, humectage, pliage.</p> <p>Couture : application des différents points aux coutures.—Confection d'objets de lingerie : pantalons, jupon ou chemisette, machine à coudre. Raccommode : reprise simple, ravaudage des bas.—</p> <p>Explication des ustensiles et des objets culinaires. Termes de cuisine.—Nécessité de l'ordre, de la propreté dans la cuisine au double point de vue hygiénique et économique.</p> <p>Cuisine théorique et pratique ; plats simples. (<i>Exemple gradué : pommes de terre frites</i>)</p> <p>Différentes manières d'accommoder les restes de viande et de légumes.—Soupes aux légumes.</p>

Cours supérieur.

5 ^{ème} année	Tenue de la maison. Blanchissage et repassage. Coupe et confection. Art culinaire. Cuisine.	<p>Entretien des ustensiles de cuisine en fer battu, en étain, en fer-blanc, en cuivre.—Mobilier de la cuisine, de la salle à manger, du salon ; nettoyages.</p> <p>Blanchissage : trempage, essangeage, lavage, ébullition, mise au bleu, empesage, rangement des cuves.—Repassage : Mouchoirs, taies d'oreillers, serviettes, etc., etc.</p> <p>Coupe : prise des mesures ; tracés de la robe de nuit ; modifications de la robe de nuit ; tablier de ménage. Couture du biais, pose du liséré ; fronces ; la boutonnière de lingerie et de confection.—Machine à coudre.—Raccommodage ; pièces dans les étoffes à dessin ; reprise d'un acroc ; travail de ravaudage et de remmaillage des bas ;—Tricotés à l'aiguille ; bas, camisole, jupes, châle, pantoufles.</p>
---------------------------	---	--

Enseignement ménager—*Suite*Cours supérieur—*Suite*

5^{ème}
année.—
Suite

Tenue de la maison.
Blanchissage et repassage.
Coupe et confection.
Art culinaire.
Cuisine.

6^{ème}
année

Règles relatives à l'art culinaire.—Principaux modes de cuisson ; choix des viandes.

Cuisine théorique et pratique.—Préparation du bouillon et du pot-au-feu, des viandes, légumes et desserts. *Exemple gradué : pommes de terre en croquettes.*

Entretien des meubles en bois blanc, en bois verni et en bois poli.—Entretien de la cave, du grenier.—Soins généraux à donner à l'habitation.

Lavage des tissus imprimés : satinettes, toiles, etc. ; lavage des lainages, flanelles, cachemires, mérinos, couvertures et amidon euit.—Repassage des lainages et du linge empesé.

Prise des mesures ; cache-corset, manche genre tailleur, manche de fantaisie.—Couture ; étude des différents genres de couture, en usage dans la confection.—Étude plus appropriée de la machine.—

Confection du cache-corset. — Racommodage : pose des pièces rabattues, surjetées, à fils coulés ; reprises sur étoffes de laine et sur tissus légers ; ravaudage, remmaillage des bas.

Soupes et potages.—Légumes : préparation et conservation.—Cuisson des viandes ; modes de cuisson. Viandes de boucherie, viandes de charcuterie : étude du bœuf. Préparations culinaires. Valeur alimentaire des œufs et du lait.

Cuisine théorique et pratique un peu plus compliquée. Soupes, légumes, ragouts, gelées, liaisons aux œufs. Sauces jaunes. (*Exemple gradué : Pommes de terre soufflées.*)

L'étude de l'économie domestique et la pratique des travaux du ménage sont devenues, de nos jours, partie intégrante, presque obligatoire, de l'éducation des jeunes filles. Les maîtresses auront donc le plus grand souci d'accorder à cet enseignement toute l'importance qui doit lui revenir. Elles s'appliqueront avec zèle, dans les classes où ces leçons pourront être organisées, à faire parcourir aux élèves le programme qui leur est proposé.

C'est précisément pour les pousser dans cette voie qu'une attention spéciale est donnée à cette partie de l'enseignement facultatif.

Les maîtresses gardent la plus entière latitude relativement à l'organisation de cet enseignement dans les différentes classes.—Il doit se réduire cependant à des notions générales avec applications usuelles.

C'est de cette tendance pratique que les institutrices feront bien de s'inspirer dans l'ordonnance du cours.

Qu'elles se fassent une idée vraie et juste des besoins les plus urgents des familles, qu'elles se rendent compte des conditions d'existence dans lesquelles se trouveront placées plus tard les enfants qui leur sont confiées, et que toutes leurs leçons soient conçues d'après ces circonstances.

ENSEIGNEMENT MÉNAGER—*Suite*

On ne peut donc s'attendre à trouver ici des distinctions minutieuses. Mais il est fortement conseillé aux maîtresses de suivre une méthode bien graduée, et d'unir constamment dans leur enseignement la théorie et la pratique. Sans doute, les exercices mécaniques sont nécessaires, et quand certains travaux ne peuvent être exécutés par les élèves, il faut au moins les leur faire observer avec soin jusque dans les détails. Mais la raison des choses, l'explication raisonnée des ouvrages, ne sont pas moins utiles. Autrement, le cours perdrait son caractère éducatif. Or c'est l'éducation de la maîtresse de maison, de la femme de ménage qu'on doit tendre à faire, et il ne faut jamais confondre cette éducation avec un vulgaire apprentissage. C'est là le plus sûr moyen de relever l'enseignement de l'économie domestique et même des travaux ménagers aux yeux des élèves comme à ceux des parents, et de faire par conséquent tomber les préjugés.

ENSEIGNEMENT FACULTATIF

L'enseignement facultatif comprend le chant, la gymnastique, les travaux manuels—jardins scolaires ou menuiserie—et, pour les filles, l'économie domestique. Quelques autres spécialités auraient pu faire place ici, mais il était nécessaire de ne pas surcharger le programme des études, et surtout de ne pas imposer aux titulaires de certaines écoles peu favorisées par les circonstances une tâche au-dessus de leurs forces et de leurs ressources.

Dans ces conditions, il a paru préférable de ranger ces spécialités, moins rigoureusement nécessaires ou d'un enseignement plus difficile, dans une catégorie à part et de ne pas les rendre obligatoires dans toutes les écoles.

On ne devra pas conclure qu'elles sont frappées de discrédit. Il leur est seulement assigné une place plus restreinte, un rang inférieur.

Mais les maîtres sont encouragés à leur donner de leur propre initiative toute l'attention dont ils seront capables. Et les commissions scolaires des différentes localités jugeront de l'opportunité de prescrire l'enseignement des unes ou des autres, selon les circonstances ou les besoins des élèves.

Sauf pour l'économie domestique dans les écoles de filles, aucun programme n'est imposé. Les maîtres verront dans cette abstention une invitation à s'inspirer plus particulièrement des ressources et du temps mis à leur disposition.

Mais on se rappellera que le chant et la gymnastique sont de puissants moyens de discipline, de culture physique et esthétique. Et, en conséquence, on tiendra ces exercices en aussi grand honneur que possible.

Si la théorie musicale, voire le simple solfège élémentaire, n'est pas partout chose facile à enseigner, il est toujours relativement facile de donner au moins des leçons de chant par l'audition. L'exécution des chants patriotiques, religieux ou autres, pendant la classe ou en dehors, outre l'avantage sérieux d'être un puissant moyen de culture de la langue, met de l'animation et de la vie dans l'école, et ouvre aux enfants quelques horizons vers le beau et, par suite aussi, vers le bien.

Et si l'on manque des éléments requis pour aborder les exercices gymnastiques, on peut, dans tous les cas, y suppléer par des jeux organisés en plein air, ou par des mouvements rythmés exécutés dans la classe, avec accompagnement de chants appropriés.

