

L'ÉCOLE PRIMAIRE

JOURNAL

D'ÉDUCATION ET D'INSTRUCTION

Paraissant le 1er et le 15 de chaque mois

J.-B. CLOUTIER, Rédacteur

MERCIER & CIE., Editeurs

Prix de l'abonnement : UNE PIASTRE par an, payable d'avance

Les abonnements partent du premier janvier et ne se prennent pas pour moins d'une année. Ceux qui s'abonneront dans le courant de l'année recevront tous les numéros parus depuis le premier janvier. Toute correspondance concernant la rédaction devra être adressée à J.-B. CLOUTIER, Ecole normale Laval, Québec : celle ayant rapport à l'administration, à MERCIER & CIE., 16, Côte du Passage, Lévis, P. Q.

SOMMAIRE.—PÉDAGOGIE : Extrait du dernier rapport de M. le principal de l'école normale Laval — Soixante-onzième conférence des instituteurs de la circonscription de l'école normale Laval.—METHODOLOGIE : Leçon intuitive de grammaire—Moyen de distinguer les adjectifs qualificatifs des autres mots. — PARTIE PRATIQUE : I. Devoir d'invention—III. Dictée, le pigeon, l'hirondelle et le moineau—Leçons et explications—Fable expliquée, le danseur de corde et le balancier — Leçon de choses. Alimentation.—Le pain—Arithmétique, problèmes. — DIVERS : Notes du rédacteur.

PÉDAGOGIE

Nous croyons être agréable et en même temps utile à nos lecteurs en publiant un extrait du dernier rapport de M. le principal de l'école normale Laval. Nous n'exagérons pas en disant que ce document officiel est un chef-d'œuvre, un véritable code pédagogique que nous recommandons aux instituteurs et aux institutrices, non seulement de lire, mais encore de méditer. Il y puiseront une foule de notions pratiques sur l'art d'enseigner d'une manière rationnelle.

L'auteur ne cotoie pas les sentiers battus, ne s'arrête pas aux questions de détail, il se place à un point de vue plus élevé, et la manière dont il envisage la question dénote de profondes études et une connaissance parfaite de la doctrine qu'ont professée les grands maîtres, Comenius, Ratch, Pestalozzi, le Père Girard, Montaigne, Descartes, MM. de Port-Royal, Bossuet, Fénelon, etc., doctrines qui est restée malheureusement trop longtemps incomprise, mais qui forme la base de la pédagogie que les savants, les hommes de l'art préconisent aujourd'hui dans leurs ouvrages et dans leurs écrits.

En effet, quel est l'ami du progrès, l'homme d'école véritablement digne de

ce nom qui refuserait d'admettre de nos jours que le système des leçons par cœur n'est pas préjudiciable à l'avancement des élèves ? que l'ancienne routine doit être complètement abandonnée pour faire place à une application intelligente des principes développés par les savants auteurs que nous venons de citer ? C'est-à-dire qu'il ne suffit pas de s'y prendre de telle ou telle manière pour enseigner une branche, mais qu'il faut comprendre la raison des choses ; que pour cultiver l'intelligence il faut la connaître ? que le développement de la mémoire au détriment des autres facultés ne produit que des résultats factices sans aucune utilité pratique ? que la méthode psychologico-rationnelle est la seule vraie, qu'elle offre le chemin le plus court pour arriver à l'intelligence de l'élève ?

Voilà les principales questions que développe M. le principal dans le rapport qui nous occupe, et les nombreuses citations qu'il fait prouvent qu'il ne veut pas introduire d'innovations, prêcher une nouvelle doctrine, mais qu'il s'attache scrupuleusement à marcher sur les traces de ceux qui, par leurs talents et leur profonde connaissance de l'intelligence, ont acquis un droit immortel à la reconnaissance de tous les vrais amis de l'éducation.

Après avoir donné son rapport statistique, M. le principal ajoute :

..... En entrant dans la carrière de l'enseignement, l'instituteur se trouve en présence de deux méthodes principales : la méthode *dogmatique* et la méthode *expérimentale*. Laquelle choisir ?

La première procède par voie de synthèse, elle descend des causes aux effets, de l'universel au particulier ; la seconde est analytique et va des effets aux causes, des faits particuliers aux faits généraux.

Dans la première, le professeur part des principes ; il les explique, les développe et en montre l'application aux faits particuliers. Le rôle de l'élève se borne à écouter, à comprendre et à retenir.

Dans la seconde, le maître met l'enfant en présence des faits particuliers déjà connus, et réglant sa conduite sur la conduite de la mère elle-même—l'éducation maternelle est le fondement de la pédagogie moderne—il montre à cet enfant le but à atteindre, et lui dit : Cherchez maintenant votre route et marchez de vous-même ; voilà les instruments, servez-vous-en ; voilà votre modèle, étudiez-le et imitez-le.

Si quelquefois il est obligé de lui indiquer la voie et de lui tendre la main dans les endroits les plus difficiles, dans les pas dangereux, il n'en est pas moins vrai que c'est par ses propres forces et en déployant toutes les puissances de son âme que l'élève arrive au but.

La première de ces méthodes est plus commode pour le maître et pour le disciple ; la seconde développe davantage les facultés de l'élève et partant produit une éducation plus forte, une éducation complète.

Avec la méthode expérimentale, toutes les facultés de l'âme sont mises en jeu et trouvent occasion de se développer. Les facultés *sensitives*, qui sont les sens propres, le sens commun, l'imaginative, l'estimative et la mémoire ; les facultés *intellectives* dont les principales opérations sont la perception, la réflexion, le jugement, le raisonnement et la mémoire intellectuelle : les facultés *appétitives*, dont la plus importante est l'appétit raisonnable ou la volonté.

Il ne suffit pas, en effet, pour faire l'éducation d'un jeune homme, de verser dans son esprit des connaissances que l'on retire ensuite au besoin, comme on tire l'eau d'un réservoir ; il faut avant tout lui apprendre à chercher, à découvrir lui-même ; car le moment viendra bientôt où, n'ayant plus à ses côtés l'aide

d'un maître, il lui faudra trouver dans ses seules ressources le moyen de discerner la vérité, de triompher des obstacles qui en ferment l'accès. Il ne suffit pas de développer sa mémoire et d'en faire comme une machine à réciter ; il faut surtout fortifier sa volonté, éclairer son intelligence, lui donner des idées, lui apprendre à penser, à réfléchir, à raisonner, etc., pour qu'il devienne plus tard un homme de bon sens, un homme de jugement et d'énergie.

Est-ce à dire cependant qu'il faille toujours se renfermer dans les bornes de l'analyse et ne jamais avoir recours à la synthèse ? Nous ne le pensons pas. L'analyse et la synthèse ne sont, pour ainsi dire, que les deux moitiés d'une seule et même méthode appelée méthode *psychologico-rationnelle* ou simplement *expérimentale*,

Dans l'exposition de la science, comme dans l'invention, la méthode doit être conforme à la nature du sujet pensant et procéder du connu à l'inconnu, ou du plus connu au moins connu. " Or, notre esprit est ainsi fait, dit *Sanseverino*, qu'il connaît les effets avant de connaître les causes et qu'il ne peut arriver à la connaissance des causes que par la connaissance des effets. Au moyen des sens, l'esprit perçoit et conserve dans sa mémoire les particularités de l'espèce à laquelle appartient la chose qui fait l'objet de ses recherches ; il en acquiert ainsi la connaissance sensible, qui constitue *l'expérience*. Ce qu'il connaît par l'expérience, il le rend ensuite universel à l'aide de l'induction, et arrive ainsi aux propositions générales qu'il emploie comme principes de démonstration. Enfin, des principes obtenus par ce procédé, il déduit la conclusion scientifique à l'aide du syllogisme, car la science est le résultat de la démonstration syllogistique.

" Ainsi, notre esprit suit une double voie pour parvenir à la science : une voie *progressive* au début et une voie *rétrograde* à la fin. Au début, il s'avance progressivement de l'effet à la cause ; ensuite, il rétrograde de la cause à l'effet, pour obtenir la connaissance scientifique de l'effet. D'où il suit que la science s'acquiert par l'analyse et la

synthèse. On peut dire qu'elle commence par l'analyse et qu'elle s'achève par la synthèse. Ce qui explique pourquoi la méthode psychologico-rationnelle est ordinairement appelée méthode analytico-synthétique."

Cela posé, il est facile de comprendre quelle doit être la nature de l'enseignement donné dans les écoles primaires, dans les écoles normales et les pensionnats. Puisque la science commence par l'analyse et s'achève par la synthèse, et que d'un autre côté le but de ces écoles n'est pas de donner une science complète et achevée, mais seulement les éléments de la science, l'enseignement devra donc y être analytique plutôt que synthétique, expérimentale plutôt que dogmatique.

S'il m'était permis d'exprimer ici une opinion, je dirais que l'enseignement, tel que nous le donnons dans nos écoles, me paraît beaucoup trop dogmatique. Partout ailleurs, on revient à une méthode plus expérimentale, qu'on appelle méthode intuitive. Malheureusement, chez nous, ces sortes de modifications s'opèrent toujours bien lentement.

Cette voie dans laquelle se trouve engagé aujourd'hui de toute part le mouvement pédagogique est aussi celle que nous nous efforçons de suivre à l'école normale. L'amour de l'étude, la facilité du travail, la rapidité des progrès, voilà quels sont les fruits immédiats de la méthode expérimentale. Pour l'élève placé dans ces conditions, l'étude n'a plus rien d'aride; c'est une véritable gymnastique intellectuelle qu'il aime et qu'il recherche. La mémoire n'est plus seule à l'ouvrage; l'intelligence fait aussi sa part, et ce n'est pas la moindre. Or, le travail intellectuel est une source de jouissance que la mémoire ne connaît pas.

Cette marche peut paraître, à l'instituteur routinier, la plus difficile et la plus longue; mais l'expérience démontre qu'elle est la meilleure, parce qu'elle est la plus sûre et la plus féconde en heureux résultats. Elle a d'ailleurs pour elle les suffrages de tous les hommes supérieurs qui se sont occupés d'éducation: Socrate, Platon, Descartes, Messieurs de Port-Royal, Rollin, Bossuet, Fénelon,

Pestalozzi, le P. Girard, etc. Ces deux derniers surtout ont contribué, par leurs exemples et par leurs écrits, à faire entrer l'instruction publique dans une meilleure voie. L'introduction au "*cours éducatif* de langue maternelle," publiée en 1844 par le P. Girard, sous le titre: "De l'enseignement régulier de la langue maternelle," fut couronnée, la même année, par l'Académie française; celle-ci, sur le rapport de M. Villemain, alors ministre de l'instruction publique, accorda à ce volume le prix *Monthyon*, (6,000 fr.). Six ans auparavant, M. Cousin, ami de l'humble religieux et partisan de ses doctrines, lui avait déjà fait obtenir la décoration de la légion d'honneur. Le célèbre écrivain disait à cette occasion qu'il faudrait trente années pour faire prédominer dans les écoles françaises les vues et la méthode exposées dans cet ouvrage. Il ne s'était pas trompé.

Permettez-moi de citer ici quelques témoignages à l'appui de ce que je viens de dire.

"Il y a des instituteurs, dit le P. Girard, qui n'ont aucune confiance dans la capacité des enfants. Ils se croient dans la nécessité de leur apprendre tout mot pour mot, et les réduisent au rôle triste et abject d'écouter, de lire, d'apprendre de mémoire ce qu'ils lisent ou entendent pour le réciter fidèlement, comme ils viennent de le lire ou de l'entendre. Les jeunes têtes ne sont donc à leurs yeux que des vases où l'on peut mettre tout ce que l'on veut, et que l'on renverse ensuite pour trouver ce que l'on y a jeté. C'est cette méthode qui nous a produit tant d'adultes qui, incapables de penser eux-mêmes, ne sont que les échos des paroles d'autrui."

"Le moyen principal pour atteindre le but, ajoute M. Braün, pour former l'intelligence, pour développer l'esprit, ce moyen, d'après l'avis de tous les hommes versés dans la matière, se réduit à ceci: *Faites penser tout haut, c'est-à-dire, faites parler vos enfants, et vous remplirez un devoir impérieux envers eux et envers celui qui vous les a confiés.*"

Ce que l'on reproche aux instituteurs, c'est de ne pas faire parler assez l'enfant dans l'école; il y a toujours un livre

entre le maître et l'élève qui empêche l'un et l'autre de penser et de parler. Pourtant, c'est le maître qui doit enseigner. Faire apprendre des livres par cœur, c'est facile ; mais cela ne suffit pas. " L'esprit des enfants, dit un ancien, n'est pas un vase que nous ayons à remplir ; mais un foyer qu'il faut réchauffer."

C'est encore ce qui faisait dire à Buffon : " On a comparé l'éducation du perroquet à celle de l'enfant : il y aurait souvent plus de raison de comparer l'éducation de l'enfant à celle du perroquet."

Montaigne, qui a parlé de tout, reproche aux hommes de son temps de tomber dans le même défaut ; c'est-à-dire de meubler la mémoire et de laisser les autres facultés inactives : " Le soin et la dépense de nos pères, dit-il, ne visent qu'à nous meubler la tête de science ; de jugement et de vertu, point de nouvelles. Nous ne travaillons qu'à remplir la mémoire et laissons l'entendement et la conscience vides." Et ailleurs : " C'est l'entendement qui voit et qui entend, qui dispose tout, qui agit, qui domine et qui règne ; toutes autres choses sont aveugles... savoir par cœur n'est pas savoir : c'est tenir ce qu'on a donné en garde à la mémoire. Ce qu'on sait droitement, on en dispose sans regarder au patron, sans tourner les yeux vers le livre."

Wolfgang Ratich, qui vécut au commencement du dix-septième siècle et qui se rendit célèbre en Allemagne comme rénovateur de l'enseignement, n'est pas moins explicite sur ce point. Il taxe d'outrage à la nature et à la raison ces interminables récitationes qui ne sont après tout que des exercices de mémoire phonique. " Ne confiez à la mémoire, dit-il, que ce qui lui parvient par le canal de l'intelligence."

Il est un de ceux qui ont le plus contribué à mettre en lumière l'imperfection des anciennes méthodes, si l'on peut appeler ainsi un enseignement empirique basé sur la mémoire et l'imitation, et qui se conserve encore comme une précieuse relique dans un grand nombre de maisons. De là, des études lentes et pénibles, un développement intellectuel

incomplet, une éducation inachevée.

Enfin, pour revenir au P. Girard, qu'on ne peut trop méditer quand il s'agit d'éducation : " Il faut aux enfants, dit-il, une *grammaire d'idées*, et ce n'est qu'une *grammaire de mots* que l'on cherche à graver dans leur mémoire."

Si le bon P. Grégoire pouvait revenir aujourd'hui sur la terre, il verrait avec bonheur les modifications apportées dans l'enseignement de la langue ; il se réjouirait surtout de trouver entre les mains des élèves français, et même des élèves canadiens, un petit livre intitulé : " Grammaire pratique d'idées."

C'est que les principes énoncées, il y a plus de quarante ans, par le modeste cordelier, commencent à porter leurs fruits, et que l'on se pénètre partout du mot de Herder : " *Il faut apprendre la grammaire par la langue et non la langue par la grammaire.*"

C'était la doctrine de Comenius (1592-1671), qui vit ses ouvrages traduits en quinze langues différentes, et qui fut appelé en Angleterre, en Suède, en Hollande, en Russie, en Transylvanie, pour réformer les études. " C'est une erreur, dit-il, que de commencer l'étude d'une langue par la grammaire. Il faut d'abord en donner le matériel dans un auteur ou un vocabulaire bien arrangé. La forme, c'est-à-dire la grammaire, ne vient qu'après."

Aujourd'hui, on commence à reconnaître que pour rendre l'étude de la langue complète et féconde, tant pour le progrès du langage en lui-même, que pour le développement des facultés, il faut joindre à l'étude des mots l'étude des idées, c'est-à-dire faire marcher de front la *grammaire des mots* et la *grammaire des idées*. C'est le but que poursuivent en ce moment les diverses écoles de pédagogie, et tous les maîtres s'empressent de suivre ce mouvement. Je dis tous, non ; il y a quelques retardataires.

" L'enseignement primaire, disait dernièrement le " Journal des Instituteurs," a fait, dans ces derniers temps, des progrès réels, et on ne saurait trop louer les instituteurs du zèle intelligent qu'en général ils apportent dans la direction de leurs écoles.

“Cependant il existe encore des maîtres, en très-petit nombre heureusement, qui demeurent au-dessous de leurs obligations, qui ne prennent aucun souci des responsabilités qui pèsent sur eux..... Demandez-leur : que pensez-vous de tel ouvrage de pédagogie ou de tel livre de classe ? Ils s'empressent de vous échapper et de répondre : A quoi bon tout cela pour des enfants si peu aptes à comprendre et si peu assidus ? Mais encore, que pensez-vous de l'enseignement oral, de cette méthode si préconisée aujourd'hui et qui consiste à exposer, au préalable, la leçon, à rendre sensible la pensée en ramenant tout aux aptitudes et à la vie de l'enfant, à conduire l'élève à découvrir lui-même et à donner ainsi à son esprit cette activité qui plus tard le rendra capable de juger et d'apprécier par lui-même ? Vous n'êtes par entendu, parce que vous avez tenu le langage d'un bon pédagogue.”

L'écrivain du *Journal des Instituteurs* est heureux de constater que ces sortes de maîtres sont très-peu nombreux aujourd'hui en France. Jé ne sais si nous en pouvons dire autant des instituteurs canadiens. Il est vrai que nous ne sommes pas dans les mêmes conditions.

Mais je n'ai pas à me prononcer sur ce sujet.....

SOIXANTE-ONZIÈME CONFÉRENCE DES INSTITUTEURS DE LA CIRCON- SCRIPTION DE L'ÉCOLE NOR- MALE-LAVAL, TENUE LE VINGT- HUIT AOÛT 1880.

Présents : M. l'abbé P. Lagacé, principal de l'école normale Laval, F. E. Juneau, Ed. Carrier, écrivains, inspecteurs d'écoles, MM. B. Pelletier, F. X. Toussaint, J. B. Cloutier, D. McSweeney, G. Labonté, M. O'Ryan, J. E. Roy, Frs. Pagé, J. Drapeau, J. E. Aubé, H. Tuhey, L. F. Tardif, Frs. Fortin, B. Lippens, Chs. Martineau, F. X. Bélanger, C. Bouchard, P. Simard, S. Fradet, F. Rioux, D. T. Beaulieu, V. Parent, F. P. Lindsay, A. Chabot, J. Létourneau.

Les minutes de la dernière conférence sont lues et adoptées.

On procède à l'élection des officiers de l'association et le résultat est comme suit :

Président, M. B. Pelletier.
Vice-Président, M. J. E. Roy.
Secrétaire, M. J. Létourneau.
Trésorier, M. G. Labonté.

Membres du comité de régie, MM. F. X. Toussaint, J. B. Cloutier, Jules Cloutier, L. F. Tardif, C. Bouchard, P. Simard, S. Fradet, B. Lippens, F. Pagé.

M. J. B. Cloutier informe l'association qu'il a vu M. le surintendant et que le congrès des instituteurs aura lieu à Montréal le 21, le 22 et le 23 de septembre.

Le sujet “Quel est l'homme le plus méritant de la colonie française du Canada” est ensuite soumis à la discussion. M. Toussaint dit qu'il avait proposé ce sujet pour la dernière séance, en vue de la grande fête nationale, et que cette discussion n'ayant pu avoir lieu à l'époque fixée, il avait perdu une grande partie de son actualité ; que néanmoins, il ne voulait pas le retirer sans dire quelques mots sur les personnages qui ont le plus illustré les pages de notre histoire. L'habile professeur résuma en quelques mots la vie de dévouement des personnages les plus marquants, tels que Champlain, Mgr. de Laval, de Maisonneuve surtout, etc., sans oublier nos héroïnes, la Mère Marie de l'Incarnation, etc.

M. J. Drapeau fait une revue philosophique sur l'histoire générale. Il fait passer sous les yeux de ses auditeurs les grands événements qui se sont succédé depuis la création du monde, la formation des empires, leur chute et la cause de leur chute, il montre le doigt tout puissant de Dieu qui dirige toute chose à son gré, et sait élever les peuples et les abaisser quand ils ne répondent plus à ses desseins.

Proposé par M. J. B. Cloutier, secondé par M. Lippens, et

Résolu—Que cette association a appris avec plaisir la passation d'une loi pourvoyant à un fonds de retraite pour les instituteurs. Qu'elle doit beaucoup de reconnaissance à l'honorable surintendant et à M. U. E. Archambault qui, les premiers, ont pris l'initiative dans cette importante mesure, qui par leur habileté et leur influence ont su la mener à bonne fin.

Qu'elle témoigne aussi sa gratitude aux honorables ministres et à MM. les membres de la législature pour les bienveillantes dispositions qu'ils ont montrées envers les instituteurs pendant la discussion qui a eu lieu sur cette loi.

M. J. B. Cloutier propose, secondé par M. J. E. Roy, et il est

Résolu. — Que les remerciements de cette association sont offerts aux officiers sortant de charge.

A la prochaine séance, M. le Principal parlera sur certaines villes qu'il a visitées en Europe, et M. B. Lippens sur quelques excursions qu'il a faites dans les townships de l'est et par le chemin de fer du nord.

Le sujet suivant sera discuté :

Qu'est-ce que l'on doit entendre par l'enseignement de la géographie ?

Et la séance est ajournée au dernier samedi de janvier prochain, à neuf heures du matin.

J. LÉTOURNEAU,
Secrétaire.

METHODOLOGIE

LEÇON INTUITIVE DE GRAMMAIRE

M.—Qui d'entre vous, mes enfants, se rappelle notre dernière leçon de grammaire ?

Plusieurs enfants lèvent la main.

Racontez-moi, Emile, ce que vous vous rappelez.

Emile.—Vous nous avez demandé de soulever le poêle, votre pupitre pour nous faire trouver le mot *lourd* ; vous nous avez parlé du soleil, de la lune, des roues d'une voiture, de nos cerceaux pour nous faire trouver le mot *ronl* ; de la neige, du lait, du papier pour le mot *blanc*.

M.—Bien, mon ami ! et vous Joseph, qu'avons nous dit ensuite ?

Joseph.—Que les mots qui marquent comment sont les *personnes*, les *animaux* et les *choses* sont des *adjectifs qualificatifs*.

M.—Vous, Louis, pouvez-vous me citer quelques phrases de votre dernier devoir ?

Louis.—Oui, monsieur, — *Le tigre est féroce*.

M.—Et quel est le mot *féroce* ?

Louis.—C'est un adjectif qualificatif,

parce qu'il marque comment est le tigre.

M.—Que signifie le mot *féroce* ?

Louis.—Ce mot veut dire *farouche, cruel*.

M.—Vous, Léon, donnez-moi encore une autre phrase.

Léon.—Le cheval est *fier*.

M.—Quel est le mot *fier* ?

Léon.—C'est un adjectif qualificatif, parce qu'il marque comment est le cheval.

M.—Que signifie t-il ?

Léon.—Le mot *fier* signifie *orgueilleux, hautain*.

M.—C'est bien, mes enfants, je vois que vous avez profité des explications que je vous ai données, à la dernière leçon. Voici maintenant un moyen de reconnaître les adjectifs qualificatifs des autres mots. (Le maître écrit sur le tableau.) *On connaît qu'un mot est adjectif qualificatif quand on peut y joindre les mots personne ou chose.* (1) Il écrit aussi : *Les enfants sages sont aimés de leurs maîtres. Les fruits mûrs sont agréables au goût.*

M.—Cherchez maintenant s'il y a un adjectif dans la première phrase.

E.—Oui, monsieur, le mot *sage*.

M.—Comment voyez-vous que ce mot est adjectif ?

E.—Parce qu'on peut dire, une personne *sage*.

M.—Y en a-t-il un dans la seconde phrase ?

E.—Oui, le mot *agréable*.

M.—Comment le trouvez-vous ?

E.—Parce qu'on peut dire une chose *agréable*.

M.—Bien, mes enfants, je vais écrire sur le tableau vingt-cinq noms, et vous ajouterez après chacun d'eux un adjectif convenable.

PARTIE PRATIQUE

I

L'élève cherchera pour chacun des noms suivants un adjectif convenable et devra répondre aux questions que lui posera le maître de la manière indiquée dans la leçon d'intuition précédente.

1 Un enfant — 2 Une muraille — 3 Le chat — 4 Le cahier — 5 La tante — 6 Le frère — 7 Ta main — 8 Le soleil — 9 Le champ — 10 Une vigne — 11 Les animaux — 12 Le danger — 13 Des

1. Voir notre grammaire, page 10, no. 41.

fraises—. 14 Des montagnes—. 15 Le chien—. 16 L'hirondelle—. 17 Des forêts—. 18 Le riche—. 19 Le cerf—. 20 Cette histoire—. 21 La feuille—. 22 La brebis—. 23 La prairie—. 24 La souris—. 25 La brique.

L'élève a dû remplacer les tirets par les mots suivants ou autres semblables.

1 mur, 2 perpendiculaire, 3 rusé, 4 propre, 5 maussade, 6 aimable, 7 droite, 8 brillant, 9 fertile, 10 productive, 11 sauvages, 12 imminent, 13 mûres, 14 escarpées, 13 fidèle, 16 fugitive, 17 épaisses, 18 avare, 19 altéré, 20 intéressante, 21 sèche, 22 timide, 23 verte, 24 craintive, 25 rouge.

DICTÉE

III

LE PIGEON, L'HIRONDELLE ET LE MOINEAU (1)

Le pigeon, l'hirondelle et le moineau sont des hôtes¹ volontaires de la maison de l'homme. On croirait que la nature les a produits tout exprès pour entretenir dans sa pensée le souvenir de son premier état, et pour ne pas lui laisser perdre de vue ses anciens rapports avec le reste du monde créé. Ils ne sont pas vasseaux² par droit de conquête; seulement ils aiment à vivre dans les bâtiments qu'il a édifiés, et y accourent à l'eyvi³ comme s'ils étaient faits pour eux. Ils l'enchantent des grâces variées de leur vol, de leurs chants, et de leurs couleurs, car le pigeon plane⁴ avec élégance et avec noblesse, il déploie au soleil les richesses de sa robe nuancée de mille reflets⁵. La douce et timide hirondelle, au vêtement plus sévère, comme il convient à une exilée, file, s'égaré et disparaît dans l'air. Elle va au loin pour nous préparer à la perdre; elle vient de loin pour nous consoler par l'idée de la revoir. Elle ne sait que se plaindre; son murmure inquiet ressemble à des pleurs; elle annonce la pluie, et elle annonce le deuil de l'année, le retour de la bonne saison; elle porte sur ses ailes noires le calendrier⁶ du laboureur; c'est elle qui apprend à nos pères l'architecture rustique, c'est elle qui nous apprend la reconnaissance pour l'hospitalité. Le moineau, habillé comme un

simple paysan⁷ pauvre, mais robuste, de bonne humeur et tout dispos, le moineau vif, indiscret, curieux, pétulant, vole, sautille, bondit au milieu de nos troupeaux et de nos enfants. Il babille, il siffle, il porte partout la gaieté. Libre habitant du toit domestique, où il paie sa bienvenue en plaisirs, on lui doit tout ce qu'il dérober, on lui donne tout ce qu'il demande; mais il le sait si bien, qu'il ne manque jamais, quand la neige couvre la terre où dorment les semences que nous lui avons confiées, de venir frapper du bec, avec un air résolu, à la vitre de la salle à manger pour réclamer les miettes du festin.

CHARLES NODIER.

LEÇONS ET EXPLICATIONS.

1o Leçon sur la *punctuation*; en montrer l'application dans la dictée.

2o Faire sur d'autres dictées l'application dans la dictée.

3o Leçon sur la préposition (voy. notre grammaire); — sur l'adverbe de lieu, de temps, etc. — Les adj. employés comme adv.: Chanter *juste*, frapper *fort*. — *En*, prépos., pronom et adv. — *Là*, adv., et *la*, article ou pronom; *y*, pronom et adv. — Locution adverbiale.

4o *Questions grammaticales*: — Q. q. l'analyse logique? — Q. signifie le mot syntaxe? — Q. q. une phrase? — Comment voit-on quel nombre de propositions renferme une phrase? — Q. q. une proposition? — Quels sont les termes essentiels d'une proposition? — Définir les termes essentiels d'une proposition. — Quel est le verbe? et à quoi sert-il dans l'analyse logique? — Q. q. un verbe attributif? — Quels sont les verbes attributifs? — Q. doit-on faire quand on a un verbe attributif dans une proposition?

1o *Hôte* (lat. *hospes*) génitif *hospil* d'où le mot *hôte* celui qui donne ou qui reçoit l'hospitalité. — 2o *Vasseaux*: le *vasal* (*al*) relève du seigneur, lui doit hommage à cause d'un fief (*arrière-vasseaux* ou *vasseaux*, *grands vasseaux*). — 3o *A l'envi*, loc. adv.: seul cas où *envie* ne prend pas d'*e*. — 4o *Planer*, v. n.: se soutenir en l'air sans remuer les ailes; au fig.: considérer de haut; — v. a.:

polir avec la plane ou le marteau. — 50 *Reflet* ; réflexion, renvoi de la lumière sur un corps ; *réflecter, réflecteur, réflectif, ive* : — 60 *Calendrier*, catalogue des mois, des semaines et des jours rangés en ordre.

CHARLES NODIER, 1780-1844, littérateur français contemporain.

FABLE EXPLIQUÉE

Les élèves écriront sous dictée la fable suivante et la traduiront ensuite en prose.

LE DANSEUR DE CORDE ET LE BALANCIER.

Sur la corde tendue un jeune voltigeur
Apprenait à danser, et déjà son adresse,
Ses tours de force, sa souplesse,
Faisaient venir maint spectateur.
Sur son étroit chemin on le voit qui s'avance,
Le balancier en main, l'air libre, le corps droit,
Hardi, léger autant qu'adroit ;
Il s'élève, descend, va, vient, plus haut s'élance,
Retombe, remonte en cadences,
Et, semblable à certains oiseaux
Qui rasent en volant la surface des eaux,
Son pied touche sans qu'on le voie
A la corde qui plie et dans l'air le renvoie.
Notre jeune danseur, tout fier de son talent,
Dit un jour : " A quoi bon ce balancier pesant,
Qui me fatigue et m'embarrasse ?
Si je dansais sans lui, j'aurais bien plus de grâce,
De force et de légèreté !"
Aussitôt fait que dit. Le balancier jeté,
Notre étourdi chancelle, étend les bras et tombe.
Il se cassa le nez et tout le monde en rit,
Jeunes gens, jeunes gens, ne vous a-t-on pas dit
Que sans règle et sans frein tôt ou tard on succombe ?
La vertu, la raison, les lois, l'autorité,
Dans vos desirs fougueux vous causent quelque peine ;
C'est le balancier qui vous gêne
Mais qui fait votre sûreté.

FLORIAN.

Un jeune voltigeur apprenait à danser sur la corde ; et son adresse, ses tours de force, attiraient déjà plus d'un spectateur. On le voit, tenant en main son balancier, s'avancer hardiment sur son étroit chemin, l'air libre, le corps droit, il s'élève avec légèreté, va, vient, s'élance plus haut, retombe, remonte en mesure, et, semblable à ces oiseaux qui en volant rasent la surface de l'eau, son pied, sans qu'on s'en aperçoive, touche à la corde qui plie et le renvoie dans l'air. Notre jeune acrobate, fier de son talent, dit un jour : " A quoi bon ce lourd balancier qui m'embarrasse et me fatigue ? si je dansais sans lui, j'aurais certainement beaucoup plus de force, de grâce et de légèreté ? " Sitôt dit, sitôt

fait ; mais à peine débarrassé de son balancier, notre étourdi chancelle et tombe par terre : il se cassa le nez, et chacun en rit. Jeunes gens, apprenez que sans règle et sans frein, on succombe tôt ou tard. La vertu, la raison, les lois, l'autorité, en s'opposant à la satisfaction de vos desirs fougueux, vous causent du chagrin : c'est le balancier qui vous gêne, mais qui fait votre sûreté.

EXPLICATION DU DEVOIR

M. — Par quel mot désigne-t-on un danseur de corde ?

E. — Par le mot *acrobate*.

M. — Que veut dire ici le mot *voltiger* ?

E. — Ce mot veut dire sautiller, faire des gambades, des tours de force, de souplesse.

M. — Qu'entendez-vous par *maint spectateur* ?

E. — Cela signifie une assistance nombreuse, beaucoup de spectateurs.

M. — Que veut dire, *sur son étroit chemin* ?

E. — On veut désigner la corde sur laquelle il marche ; c'est en effet un chemin très étroit.

M. — Pourquoi l'acrobate veut-il se débarrasser du balancier ?

E. — Parce qu'il le fatigue, l'incommode, et que sans lui il pourra marcher plus librement, avec plus de grâce et de souplesse.

M. — Qu'arrive-t-il lorsqu'il a jeté le balancier ?

E. — Il tombe, se casse le nez et le monde en rit.

M. — Les spectateurs avaient-ils raison de se moquer de cet accident ?

E. — Non, car quels que soient les torts de quelqu'un, la charité chrétienne nous fait un devoir de nous affliger de ses malheurs.

M. — Notre acrobate a-t-il des imitateurs dans le monde ?

E. — Oui, monsieur, un très grand nombre parmi les enfants et les jeunes gens, beaucoup parmi les personnes dans l'âge mûr, plusieurs chez les vieillards ; enfin, chez tous ceux qui refusent d'écouter les bons conseils, les sages avertissements des personnes sages, pour suivre la voix de leurs caprices et de leurs passions.

LEÇON DE CHOSES

ALIMENTATION.—LE PAIN

1o Farine.

Le Maître montrant un morceau de pain. — Savez-vous ce que c'est que cela ?

Tous. — Du pain.

Le maître. — Avec quoi fait-on le pain ?

Les élèves. — Avec de la farine.

Le maître. — Oui, et vous en avez tous vu, n'est-ce pas ? (*Le maître montrant un échantillon.*) On donne le nom de *farines* aux produits de la mouture de différentes graines, débarrassées par un tamisage des parties corticales qu'on appelle son.

En soumettant à l'action d'un faible courant d'eau la farine de froment, l'eau entraîne une substance, appelée *amidon*, et laisse une matière gluante, élastique, que l'on nomme *gluten*.

C'est cette substance qui donne à la farine ses propriétés élastiques et consistantes, et qui permet à la pâte de devenir poreuse lorsqu'il se développe des bulles de gaz dans la masse.

Le gluten est une substance qui se rapproche par sa composition chimique de la chair des animaux, ce qui rend cette partie de la farine très nourrissante, très propre à l'alimentation.

Outre ces deux corps (*amidon* et *gluten*), la farine de blé contient encore en moindre quantité, du sucre¹ (*glucose*, sucre de fruits), des matières grasses et des sels minéraux (*phosphate de chaux* qu'on trouve dans les os).

Enumérez-moi tous ce que contient la farine de froment, afin de me prouver votre attention.

Les élèves. — De l'*amidon*, du *gluten*, du sucre ou *glucose*, des matières grasses et des sels minéraux.

Le maître. — Quelle est la partie la plus nourrissante ?

Les élèves. — Le *gluten*, parce qu'il se rapproche de la composition de la chair des animaux.

1. La *glucose* ou *glucose*, (du grec, *glucos*, doux) est un sucre qui se rencontre dans la plupart des fruits et des plantes acides. C'est elle qui fournit les efflorescences blanches et sucrées dont se recouvrent les pruneaux, les figues et les raisins secs ; elle existe en quantité considérable dans le raisin le vin doux, aussi l'a-t-on appelée *sucre de raisin*. La *glucose* cristallise difficilement, son pouvoir sucrant ou *saccharifiant* est beaucoup moindre que celui du sucre de canne.

Par la fermentation, elle se transforme en alcool.

Le maître. — Je vais maintenant m'assurer que j'ai été bien compris, car je ne veux pas laisser passer un mot dont le sens ne serait pas très clair dans votre esprit.

Voyons, toi, Jacques, dis-moi ce que l'on entend par la mouture d'un grain ?

Jacques. — C'est l'action de moudre ce grain, de le réduire en farine.

Le maître. — Bien. Maintenant toi, Jean, dis-moi ce que c'est de tamiser.

Jean. — C'est faire passer à travers un treillis ou tissu croisé plus ou moins fin, une matière mise en poudre, pour séparer la partie la plus fine de la partie la plus grossière.

Le maître. — Oui... Mais les tamis ne servent-ils qu'aux farines ?

Jean. — Oh ! non, monsieur. On y passe aussi les grains, la cendre, la terre, etc.

Le maître. — Je me suis servi de l'expression de parties corticales. L'avez-vous comprise ? Rapprochez ce mot d'un autre que vous connaissez. Ne voyez-vous pas une ressemblance ?

Un élève avec hésitation — Ecorce ?

Le maître. — Mais oui ; les parties corticales sont celles qui sont de la nature de l'écorce, c'est-à-dire qui forment la partie extérieure des plantes.

Je vous ai parlé des propriétés élastiques de la farine et de sa porosité. Expliquez-moi ce que veut dire ce mot élasticité. Songez au caoutchouc dont sont faites quelques-unes de vos balles.

Un élève. — C'est la propriétés qu'ont les corps de reprendre leur état primitif quand on cesse de les comprimer.

Le maître. — Très bien ! Henri. Répétez cette définition. (Les élèves répètent d'abord trois ou quatre successivement, puis tous ensemble.)

Et la porosité maintenant ?

Un élève. — C'est la propriété qu'ont les corps de présenter entre leurs parties ou molécules des intervalles plus ou moins grands.

Le maître. — Répétons tous cette définition. (Les élèves la répètent simultanément)

Réfléchissez bien maintenant. Un corps très poreux est-il très élastique ?

Les élèves. — Oui, plus il y a d'intervalles entre les molécules du corps, plus on peut le comprimer facilement.

Le maître — Très bien ; c'est ce qu'on peut exprimer plus rapidement en disant que l'élasticité est en raison directe de la porosité.

Reprenons notre leçon. — Savez-vous comment un boulanger reconnaît facilement si une farine est de bonne qualité ?

Quelques élèves. — C'est quand elle est bien blanche.

Le maître. — Oui, elle doit être d'un blanc mat, tirant un peu sur le jaune, cependant ; mais cela ne suffit pas. Il faut encore qu'elle ne laisse voir à l'œil aucune trace de son. Sa pâte doit être élastique, homogène, c'est-à-dire que toutes ses parties doivent être de la même nature, et susceptible de s'allonger ou de s'étendre. — C'est ce qu'on appelle *faire pâte longue*.

A quoi emploie-t-on la farine de froment, et pourquoi ?

Les élèves. — A faire le pain, en raison de la grande quantité de gluten qu'elle contient.

Le maître. — Dans les pays où les terres sont pauvres, on fait du pain avec de la farine d'orge et de seigle, ou avec un mélange des trois céréales : orge, seigle et blé.

Souvent on ajoute à la farine de froment un peu de seigle pour deux raisons : 1^o on croit que cette addition maintient le pain plus longtemps frais ; — 2^o le seigle communique au pain une saveur qui est assez recherchée.

2^o Pain.

Voyons maintenant comment on fait le pain.

On commence par mélanger la farine avec de l'eau. Si la pâte était faite avec de l'eau seulement, elle serait lourde et donnerait un pain difficile à digérer, c'est ce qu'on appelle un pain *sans levain*. — Il faut, pour rendre le pain léger, développer un gaz qui rend la pâte poreuse et légère.

Pour arriver à ce résultat, on détermine dans la pâte une véritable fermentation. Le sucre que contient la pâte donne de l'acide carbonique qui soulève la pâte et la rend poreuse. — Regardez un morceau de pain : il présente des trous arrondis, traces des bulles de gaz.

La fermentation du sucre serait lente, si on ne la provoquait par l'addition d'une certaine quantité de substance en fermentation, de *ferment*, tel que du levain ou de la levure de bière. — La levure de bière est fournie aux boulangers par les brasseurs.

3^o Levain.

Quand on n'a pas de brasseurs à sa disposition, on se sert du levain que l'on prépare de la manière suivante : lorsque la pâte est faite, on en prélève une certaine quantité que l'on tient en réserve. Elle éprouve la fermentation de la nuit et du jour, se transforme en levain, et sert de ferment pour la pâte du lendemain.

Les Hébreux, dans leur fuite, n'avaient pu emporter de levain, et furent obligés de s'en passer pour la fabrication de leur pain ; de là la coutume d'user du pain sans levain à l'occasion de la Pâque, en souvenir de la fuite d'Égypte (faire remarquer la différence d'orthographe et de nombre de la Pâque des Juifs, *fém. sing.*, et des Pâques chrétiennes, *fém. plur.*).

Reprenons la fabrication du pain.

On délaye ce levain dans une certaine quantité d'eau et de farine, et on l'incorpore, on les réunit à la pâte de la fournée en la pétrissant.

Le pétrisseur doit apporter un grand soin dans la répartition du levain dans la pâte ; le mélange doit être intime pour que la fermentation puisse s'établir. — A cet effet, la pâte pétrie à gauche du *pétrin* (coffre dans lequel se fait le pétrissage) est ensuite transportée à droite. Puis elle est divisée en *pâtons* ou morceaux de pâte qui sont travaillés de la même manière ; le pétrisseur les étire à plusieurs reprises et finit par les réunir et les projeter avec force à l'une des extrémités du pétrin.

La pâte est reprise par portions, tournée, pesée et introduite dans des *panetons* garnis de toile et saupoudrés préalablement de farine.

Là, la pâte se gonfle, les bulles de gaz s'interposant entre les molécules de la pâte, les soulève, les tient éloignées les unes des autres, et donne au pain cette légèreté qu'augmente ensuite la

dilatation ou l'augmentation de volume des bulles par la cuisson.

4. Cuisson.

Chaque pain est ensuite placé sur une pelle saupoudrée de farine grossière ou *recoupette*, et l'on procède à l'enfournement ou mise au four. Les pains abandonnent aisément la pelle au moyen d'un petit mouvement qu'on lui imprime.

Les fours ont ordinairement une forme elliptique, c'est-à-dire une forme circulaire un peu allongée dans le sens de la longueur, pour faciliter la mise au four. (*Dessiner cette forme au tableau.*)

La *sole* (plancher, base) est plane et recouverte d'une voûte surbaissée (la dessiner). La longueur en est en général de 8 à 9 pieds, la largeur de 6 à 7 pieds, et la hauteur de $2\frac{1}{2}$ à 3 pieds.

Pour rendre la combustion du bois plus parfaite, on pratique vers le fond quatre conduits, nommés *ouras*—écrivez ce mot,—qui vont se rendre dans une cheminée. Quand le feu est allumé, on ferme la partie supérieure de la bouche du four : l'air s'introduit par l'ouverture restée en dessous, puis par les ouras dans la cheminée, avec la fumée et le gaz de la combustion.

Les fours sont chauffés ordinairement avec du bois mou, épinette rouge ou blanche, sapin sec et fendu en petites bûches minces, qui développent une flamme vive et claire

Dès que la température du four est convenable, qu'il est *chaud*, on se hâte de retirer la braise, on nettoie la sole et on enfourne. Les pains les plus gros sont placés au fond, les plus petits à l'entrée, puisqu'ils doivent être cuits les premiers. Le four *chargé*, on ferme la porte.

La température de 300° environ qui règne dans le four (trois fois plus élevée que celle de l'eau bouillante) agit sur la superficie de la pâte, la *caramétise* un peu, et produit la croûte appétissante, brune et dorée que vous recherchez de préférence.—Vous vous souvenez que le sucre mis sur une pelle très chaude donne du caramel ? — c'est un phénomène analogue qui se passe ici.

La mie se forme au centre du pain, à une température de 100° environ (celle de l'eau bouillante). Les pains de 6

livres restent au four 60 minutes (une heure) ; les pains fendus de 3 livres, 40 minutes.

Les pains, au sortir du four, sont placés dans des corbeilles où l'air circule, pour que la vapeur d'eau qui s'en dégage puisse s'échapper et ne pas ramollir la croûte.

La fabrication du pain a subi, depuis quelques années, une importante modification par la substitution des moyens mécaniques aux bras de l'homme pour la confection de la pâte et son pétrissage. Les machines qui pétrissent la pâte sont employées dans les grandes villes pour fabriquer rapidement de grandes quantités de pain.— ce qui est nécessaire, par exemple, pour suffire à la nourriture des troupes, des malades des hôpitaux, etc.

Les fours ont été perfectionnés, de façon à ce que le feu ne soit plus en contact avec l'endroit où le pain doit être déposé.—On évite ainsi l'inconvénient de voir la croûte salie par la cendre ou de petits morceaux de braise. De plus, la sole est tournante, ce qui permet d'en amener successivement toutes les parties devant la bouche du four.

Il est aussi plus facile d'*enfourner* et de *défourner*. Dans ce cas, le four n'est plus elliptique, mais circulaire.

Récapitulons.

Avec quoi faut-il mélanger la pâte ?

Les élèves.—Avec de l'eau et du levain, pour rendre la digestion du pain plus facile.

Le maître.—Que fait le levain mis dans la pâte ?

Les élèves.—Elle la fait fermenter.

Le maître.—Que fait-on une fois cette fermentation obtenue ?

Les élèves.—On pétrit la pâte dans le pétrin et on la divise en morceaux ou pâtons ; puis on la tourne et on la pèse avant de l'introduire dans les panetons.

Le maître.—Qu'est-ce qui se produit dans les panetons ?

Les élèves.—La pâte se gonfle, devient plus légère par suite de l'augmentation de volume des bulles par la cuisson.

Le maître.—Où se fait la cuisson ?

Les élèves.—Dans des fours fortement chauffés dont le fond, le plancher s'appelle sole.

Le maître.—Que fait-on pour rendre la combustion du bois plus parfaite ?

Les élèves.—On pratique quatre conduits, appelés ouras, qui se rendent dans une cheminée.

Le maître.—De quel bois se sert-on ordinairement ?

Les élèves.—D'épinette rouge ou blanche, de sapin, bien sec, et coupé en petites bûches minces.

Le maître.—Le boulanger consomme-t-il entièrement son bois ?

Les élèves.—Non, il en fait de la braise.

Le maître.—Qu'est-ce qui produit la croûte ?

Les élèves.—La température du four qui est trois fois plus forte que celle de l'eau bouillante ; la mie se forme à 100°.

Le maître.—Pourquoi met-on le pain dans des corbeilles où l'air circule ?

Les élèves.—Pour que la vapeur d'eau s'en dégage, et que la croûte reste ferme.

Le maître.—Pétrit-on toujours la pâte ?

Les élèves.—On se sert maintenant de moyens mécaniques, ce qui accélère le travail.

Le maître.—Les fours n'ont-ils pas reçu quelques modifications ?

Les élèves.—Oui. Le feu n'étant plus en contact avec l'endroit où l'on dépose le pain, la croûte est plus propre ; — la sole est tournante, ce qui donne plus de facilité pour mettre le pain au four et pour le retirer.

Le maître.—Comment appelle-t-on ces deux opérations ?

Les élèves.—Enfourner et défourner.

Ecrire les mots

Mouture, farine, parties corticales, écorce, froment, amidon, gluten ; — élasticité, porosité, bulles ; — glucose, sels minéraux, phosphate de chaux : os, matières grasses ; — tamis, caoutchouc, compression ; — homogène ; — faire pâte longue ; — orge, seigle, blé, céréales ; — levain levure, brasseur, pétrir, pétrissage, pétrin ; — pâtons, panetons ; — cuisson, recoupette, enfourner, défourner ; — elliptique, ellipse, circulaire, cercle ; — sole, combustion, ouras ; — épinette rouge, sapin, braise ; — caramel, croûte, mie.

L. R.-L. (1)

ARITHMÉTIQUE

PROBLÈMES.

1. Un boucaut de sucre pèse 2125 lbs. On accorde 12 par cent pour le tare : le sucre est payé \$9.40 le quintal. Quel sera le prix du boucaut ?

Solution.

$$\begin{array}{r}
 2125 \text{ à } 12 \text{ p. cent de tare} \\
 \frac{2125 \times 12}{100} = 255 \text{ lbs.} \\
 \begin{array}{r}
 2125 \\
 255 \\
 \hline
 \text{Poids net} \quad 1870 \\
 \quad \quad \quad 9.40 \\
 \hline
 74800 \\
 1683 \\
 \hline
 \text{Rép. } \$175.78
 \end{array}
 \end{array}$$

2. Je désire emprunter du futur crédit foncier la somme de \$10.00 payables par annuité dans 10 ans à 6 p. cent. Combien dois-je payer par année ?

Je cherche le montant de \$1 à intérêt composé pour 10 ans et je trouve \$1.790848. Je raisonne ensuite comme suit : Si \$1.79 payable en 10 ans me donne \$1.00 pour valeur présente, quelle sera la valeur présente de \$1000 payables en 10 ans.

$$\begin{array}{r}
 \text{Donc} \quad \cdot 1000 \\
 \hline
 1,790,848 = \$558.39 \text{ valeur présente.}
 \end{array}$$

Soustrayant 558.39 de 1000 on a \$441.61 représentant \$60 d'int. pendant 10 ans. Pour trouver l'annuité je fais le raisonnement suivant. Si 441.61 donnent 60 l donnera 441.61 moins et 1000, mille fois plus,

$$\begin{array}{r}
 \text{Donc} \quad 60 \times 1000 \\
 \hline
 441 \ 61 \\
 \hline
 = 133,87
 \end{array}$$

Notes du Rédacteur.—A l'avenir, tel que nous l'avons déclaré dans notre dernier numéro, nous considérerons comme non avenue toute réclamation concernant l'administration.

Des devoirs de famille et un engagement que nous avons contracté envers le comité d'organisation du Congrès pédagogique nous ont empêché de faire paraître le présent numéro en son temps.