

## Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

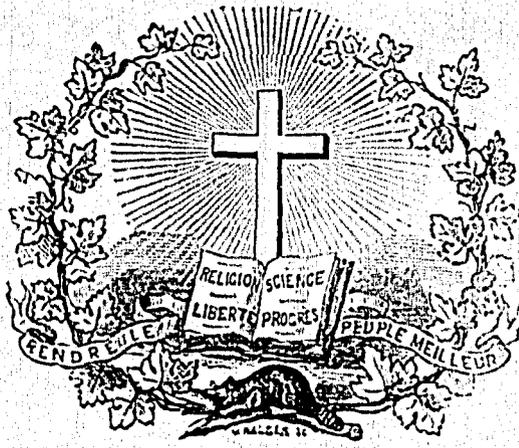
The Institute has attempted to obtain the best original copy available for scanning. Features of this copy which may be bibliographically unique, which may alter any of the images in the reproduction, or which may significantly change the usual method of scanning are checked below.

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

- 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.
  
- Additional comments /  
Commentaires supplémentaires:

Pagination continue.

- 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 materials /  
Comprend du matériel supplémentaire
  
- Blank leaves added during restorations may  
appear within the text. Whenever possible, these  
have been omitted from scanning / Il se peut que  
certaines pages blanches ajoutées lors d'une  
restauration apparaissent dans le texte, mais,  
lorsque cela était possible, ces pages n'ont pas  
été numérisées.



# JOURNAL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Volume XXII.

Québec, Province de Québec, Décembre, 1878.

No. 12.

SOMMAIRE.—PARTIE OFFICIELLE : Règlements et catalogue du Dépôt de Livres.—Diplômes, etc. PARTIE NON-OFFICIELLE : M. J. B. Meilleur.—Distinctions. Poésie : L'abeille et la fourmi. PÉDAGOGIE : Conférences de la Sorbonne (suite) : L'enseignement de la langue maternelle par M. Bréal, de l'Institut. BULLETINS : Les découvertes de Stanley et l'avenir de l'Afrique (suite et fin).—Annonces.

## PARTIE OFFICIELLE



### Département de l'Instruction publique

#### Instructions concernant le Dépôt de Livres

1. Toute correspondance se fait directement avec le Surintendant.
2. Le Dépôt étant une branche distincte du Département de l'Instruction publique, les lettres concernant les commandes ne doivent pas traiter d'autre chose.
3. Ecrivez lisiblement, surtout la date, l'adresse et la signature, et dans la date indiquez toujours le comté après la paroisse.
4. Indiquez parfaitement par quelle voie, à quelle station de chemin de fer, ou à quel port, les articles doivent être expédiés.
5. En demandant un article, indiquez toujours le numéro sous lequel il est inscrit au catalogue.
6. Lorsqu'on demande un livre qui doit être expédié par la poste, il faut envoyer en même temps que l'argent les timbres pour payer les frais de port.
7. Il ne sera tenu aucun compte des demandes de livres qui ne sont pas inscrits au catalogue.

Les Règlements suivants sont obligatoires :

I

Le Surintendant de l'Instruction Publique établit, installe, organise et administre le Dépôt de Livres et autres Fournitures d'école, dont la création est autorisée par l'article 20 de la 40 Victoria, chapitre 22, 1876, au moyen du crédit, ou capital roulant, voté par la législature, et avec le concours d'employés engagés par lui au mois ou à l'année et dont le salaire ne dépasse pas \$2.00 par jour. Il transmet les noms de ces employés au Lieutenant-Gouverneur en Conseil.

II

Le Surintendant achète les articles composant le Dépôt et les vend aux municipalités scolaires le prix coûtant, plus les frais de magasin et d'expédition.

III

Les municipalités scolaires payent comptant ou autorisent le Surintendant à retenir le prix de leurs commandes sur leur subvention annuelle. Quant à celles qui sont portées sur la liste des municipalités pauvres, le Surintendant retient sur leur subvention annuelle ordinaire, ou sur leur allocation de secours, le total ou une fraction du prix de leurs commandes ou de leurs achats antérieurs non soldés.

IV

Les commissaires ou syndics d'écoles, réunis en assemblée régulière, décident, par une délibération qui est inscrite au procès verbal de leurs séances, de la nature et du montant de l'achat, ainsi que du mode de paiement, et, s'il y a lieu, ils autorisent quelqu'un à effectuer ce paiement ou à prendre livraison des articles ; puis ils votent la résolution suivante :

« Les dits commissaires (ou syndics) s'engagent à distribuer ces livres et autres fournitures d'école suivant la loi et les règlements du Surintendant, exclusivement aux élèves des écoles tenues sous leur contrôle. »

Les commandes, signées par le président et le secrétaire-trésorier des commissaires ou syndics, sont adressées au Surintendant, et peuvent être faites selon la formule suivante :

" Lieu et date.

" Au Surintendant de l'Instruction publique,

" Québec.

" Monsieur,

" Les commissaires (ou syndics) de la municipalité de  
 " dans le comté de  
 " réunis en assemblée régulière le de  
 " courant (ou dernier), ont décidé d'acheter  
 " pour les écoles qui sont sous leur contrôle, les fournitures dont voici la liste :

.....  
 .....  
 .....

" Ci-inclus le prix de cette commande (ou bien : Veuillez retenir le prix de cette commande sur la subvention annuelle attribuée à notre municipalité). Adressez :

" Ou, suivant le cas : " Le porteur est dûment autorisé à effectuer le paiement de cette commande et en prendra livraison.

" En foi de quoi nous avons signé (et, si la municipalité a un sceau, apposé le sceau de notre municipalité scolaire) à ce de 187

A. B.,  
 Prés. des Com. (ou syndics).  
 C. D.,  
 Secrétaire-Trésorier.

V

Les formules de commandes, ainsi qu'un catalogue des articles composant le Dépôt, sont fournies aux municipalités scolaires par le Surintendant.

VI

1. Toute lettre concernant l'achat de livres ou autres fournitures est entrée, au nom de la municipalité qui fait cet achat, dans le livre ordinaire des lettres reçues au Département de l'Instruction Publique, ou dans un livre spécial, et mise sous dossier avec une note constatant la date et le montant de la commande.

2. Toute somme reçue est entrée dans un livre spécial, puis déposée dans une banque au nom du Surintendant en fidéicommis pour le Dépôt.

3. Les retenues sur la subvention annuelle sont de même déposées en banque, après avoir été créditées au Dépôt dans le livre des sommes reçues, et débitées aux municipalités dont le livre d'expédition des subventions.

4. Le préposé à l'envoi des fournitures inscrit dans un livre spécial le nom de l'auteur, la date et le montant de la commande, ainsi que la date et le montant de la facture, et, suivant le cas, le nom de la personne à qui les articles ont été livrés, ou la manière dont ils ont été expédiés.

VII

Si les commissaires ou syndics ont pourvu par les cotisations au paiement de leurs commandes, ou s'ils en ont fait retenir le prix sur leur subvention annuelle, ils distribuent les articles aux élèves gratuitement et sans délai ; sinon, ils les leur vendent au prix coûtant.

Les articles sont également vendus au prix coûtant aux enfants qui ont besoin, durant l'année scolaire, de remplacer ou de renouveler ceux qui leur avaient été distribués à titre gratuit.

VIII

Le chiffre des cotisations que nécessitent les achats de fournitures d'école est fixé d'après le nombre des enfants en âge de fréquenter l'école, suivant la recommandation du comité catholique du Conseil de l'Instruction publique.

IX

Tous les six mois, le Surintendant rend compte au Secrétaire-Provincial des opérations du Dépôt.

DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Dépôt de livres et autres fournitures d'école

	<i>la douz.</i>
No. 1. ALPHABET OU SYLLAIRE GRADUÉ, d'après une nouvelle méthode, par F. E. Juneau et N. Lacasse, in-8, broché, 72 pages.....	\$0 30
No. 2.—LE PREMIER LIVRE DES ENFANTS, ou méthode rationnelle de lecture, par J. B. Cloutier, in-18, broché, 72 pages.....	0 30
No. 3.—TABLEAUX DE L'ALPHABET ET DU SYLLAIRE. Dix tableaux de 2 x 1½ pieds, destinés à être fixés au mur. Les 10 tableaux.....	0 25
No. 4. — NOUVELLE SÉRIE DE LIVRES DE LECTURE GRADUÉE, seule série approuvée par le Conseil de l'Instruction Publique, par A. N. Montpetit.—J. B. Rolland & fils, éditeurs :	
<i>Premier Livre</i> , illustré de 32 gravures, texte encadré, in-12, cartonné, demi-reliure en toile.....	1 20
<i>Deuxième livre</i> , illustré de 40 gravures, texte encadré, 240 pages, in-12, cartonné, demi-reliure en toile....	1 80
<i>Troisième Livre</i> , illustré de 56 gravures, texte encadré, 318 pages, in-12, cartonné, demi-reliure en toile. . .	2 40
<i>Quatrième Livre</i> , illustré de 50 gravures, texte encadré, 286 pages, in-12, reliure en toile.....	4 00
<i>Cinquième Livre</i> , illustré de 42 gravures, texte encadré, 352 pages, in-12, reliure en toile.....	5 00
No. 5.—COURS DE LECTURE A HAUTE VOIX ou leçons pratiques de lecture française et de prononciation, préparées spécialement pour les écoles canadiennes, par l'abbé P. Lagacé, principal de l'école normale Laval :	
<i>Abrégé à l'usage des écoles modèles et élémentaires</i> , in-12, cartonné, demi-reliure en toile, 144 pages.....	2 40
<i>Idem</i> , à l'usage des Ecoles Normales et des Pensionnats, in-12, cartonné, 359 pages.....	5 60
No. 6. — ÉLÉMENTS DE LA GRAMMAIRE FRANÇAISE DE LHOMOND, entièrement revus, corrigés et augmentés, par J. B. Cloutier, cartonné, demi-reliure en toile.	1 00
No. 7.— DEVOIRS GRAMMATICAUX GRADUÉS en rapport avec la Grammaire de Lhomond, d'après la méthode analytique, par J. B. Cloutier, cartonné, demi-reliure en toile.....	1 25
No. 8.—DICTIONNAIRE CLASSIQUE UNIVERSEL, français, historique, biographique, mythologique, géographique et étymologique, par Benard, in-12, carton, demi-reliure en toile, 16e édition, 841 pages 1876.....	7 50
No. 9.—TRAITÉ ÉLÉMENTAIRE D'ARITHMÉTIQUE, par F. X. Toussaint, carton, demi-reliure en toile.....	2 10
No. 10.—TRAITÉ ÉLÉMENTAIRE D'ARITHMÉTIQUE, par F. X. Toussaint, avec Logarithmes, Algèbre, Toisé, etc., carton, demi-reliure en toile.....	3 75
No. 11.—ÉLÉMENTS DE GÉOGRAPHIE MODERNE, in-12, cartonné, 96 pages, J. B. Rolland & fils, éditeurs....	1 10

No. 12.—NOUVEL ABRÉGÉ DE GÉOGRAPHIE MODERNE, à l'usage de la jeunesse, par l'abbé Holmes, entièrement revu, corrigé et considérablement augmenté, par l'abbé L. O. Gauthier, in-12, carton, demi-reliure en toile, 328 pages, J. B. Rolland & fils, éditeurs.....	60	No. 30.—CARTE DE LA PUISSANCE DU CANADA, J. B. Rolland & fils, éditeurs, Montréal, coloriée, montée sur toile fine.....	2 50
No. 13.—HISTOIRE POPULAIRE DU CANADA, ou entretiens de Madame Genost avec ses petits-enfants, par Hubert Lalue, in-12, toile, 216 pages, Blumhart & Cie., éditeurs.....	2 50	No. 31.—CARTES ÉLÉMENTAIRES à l'usage des écoles primaires, dressées par A. Vuillemin, Paris, montées sur toile, 3 pds. 9 pes. x 2 pds. 11 pes., Mappemonde, Europe, Amérique, Asie, Afrique, Océanie.....	2 00
No. 14.—HISTOIRE DU CANADA à l'usage des écoles primaires et des maisons d'éducation, par l'abbé L. O. Gauthier, in-32, carton, demi-reliure en toile, 144 pages, A. Côté & Cie., éditeurs.....	1 25	No. 32.—CARTES GÉOGRAPHIQUES (en français) à l'usage des écoles primaires, publiées par le <i>Dépôt de Livres</i> , Québec: Mappemonde, Europe, Amérique, Asie, Afrique, Océanie, Canada, 3 pds. 10 pes. x 2 pds. 8½ pes. Chacune de ces sept cartes est coloriée et se vend séparément en feuille.....	0 50 1 50
No. 15.—COURS ABRÉGÉ D'HISTOIRE ANCIENNE, contenant l'histoire de tous les peuples de l'antiquité jusqu'à Jésus-Christ, par M. l'abbé Drioux, nouvelle édition, carton, demi-reliure en toile.....	3 00	No. 32 bis.—Les mêmes cartes en anglais. Même prix.	
No. 16.—PRÉCIS ÉLÉMENTAIRE D'HISTOIRE ECCLÉSIASTIQUE, suivi de la chronologie des Papes, conciles, ordres religieux, hérésies, principaux personnages, etc. et d'une table analytique, par l'abbé Drioux, septième édition, carton, demi-reliure en toile.....	2 20	No. 32 ter.—GRANDE MAPPEMONDE de 8 pds. x 4 pds. Montée et vernie.....	4 00
No. 17.—PRÉCIS ÉLÉMENTAIRE DE L'HISTOIRE D'ANGLETERRE, depuis les temps les plus anciens jusqu'à nos jours, par l'abbé Drioux, carton, demi-reliure en toile, nouvelle édition.....	3 30	No. 33.—CARTE EXCELSIOR D'OBJETS GÉOGRAPHIQUES, accompagnée d'un Manuel de Leçons orales, d'après la méthode d'enseignement par les yeux, montée sur toile fine, 4 pds. 7 pes. x 3 pds. 8 pes. (couleurs splendides), publié par Wm. H. Sadlier.....	6 00
No. 18.—PRÉCIS ÉLÉMENTAIRE DE L'HISTOIRE DE FRANCE, par l'abbé Drioux, carton, demi-reliure en toile.....	3 00	No. 34.—GLOBE TERRESTRE, 12 pouces de diamètre, avec équateur et méridien, monté sur colonne en fonte bronzée.....	21 00
No. 19.—PETIT CATÉCHISME DE QUÉBEC, publié avec l'approbation et par l'ordre du premier concile provincial de Québec, in-12, broché, A. Côté & Cie., éditeurs.....	0 35	12 pouces de diamètre, avec équateur et méridien, monté sur petits pieds en fonte.....	15 00
No. 20.—LE PETIT CATÉCHISME DE QUÉBEC, publié avec l'approbation et par l'ordre du premier concile provincial de Québec, in-12, broché, J. B. Rolland & fils, éditeurs.....	0 40	6 pouces de diamètre, demi-méridien, pied de fer.....	2 75
No. 21.—LE GRAND CATÉCHISME DE QUÉBEC, à l'usage de toute la Province Ecclésiastique de Québec, 15e édition, in-12, broché.....	1 10	No. 35.—SIÈGE-PUPITRE PARAGON, fait avec les meilleurs matériaux et dans une forme qui le rend tout à fait confortable et hygiénique, se refermant contre le dossier et donnant l'espace suffisant pour vaquer aux exercices, balayer, etc., fabriqué par Smart & Shephard, Brockville, Ontario :	
No. 22.—IDEM, carton, demi-reliure en toile.....	1 80	No. 1, pour les élèves de 15 à 20 ans, hauteur 29 pes., longueur 42 pouces (double) occupant 32 pouces.....	3 50
No. 23.—LE LIVRET DES ÉCOLES ou Petites Leçons de choses, par F. E. Juneau, in-18, cartonné, demi-reliure en toile.....	2 00	No. 2, pour les élèves de 12 à 15 ans, hauteur 27½ pes., longueur 42 pouces, occupant 31 pouces.....	3 25
No. 24.—PETIT MANUEL D'AGRICULTURE, D'HORTICULTURE ET D'ARBORICULTURE à l'usage des Ecoles, par Hubert Lalue, carton, demi-reliure en toile.....	1 80	No. 3, pour les élèves de 10 à 13 ans, hauteur 26 pes., longueur 42 pouces, occupant 29 pouces.....	3 00
No. 25.—TENUE DES LIVRES en Partie Simple et en Partie Double, ou Comptabilité Générale, par Napoléon Lacasse, in-8o, carton, demi-reliure.....	5 30	No. 4, pour les élèves de 6 à 10 ans, hauteur 24½ pes., longueur 42 pouces, occupant 28 pouces.....	2 75
No. 26.—MANUEL DE TENUE DES LIVRES en Partie Simple et en Partie Double, à l'usage des écoles primaires, par J. C. Langelier, in-4o, carton, demi-reliure.....	3 00	No. 36.—SIÈGES ET PUPITRES DE CHANTELOUP, faits avec le meilleur fer et le meilleur bois, adapté à la taille des élèves de tous âges, à l'usage des écoles ordinaires, des académies et des universités, fabriqués par E. Chanteloup, Montréal :	
No. 27.—MANUEL DE DESSIN INDUSTRIEL à l'usage des maîtres d'écoles primaires, d'après la méthode de Walter Smith, accompagné de Cartes-modèles à l'usage des élèves. <i>Premier Livre</i> , in-12, fort carton, demi-reliure, adopté par le Conseil des arts et manufactures et par le Conseil de l'Instruction publique. (Ce Manuel a obtenu le 1er prix d'impression typographique à l'Exposition Provinciale de 1877).....	0 25	<i>Siège simple</i> à pied octogone avec pupitre, dessus 26 x 20 pouces, en frêne poli, et pieds en fer.....	3 75
CARTES-MODÈLES à l'usage des élèves, accompagnant le Manuel ci-dessus.....	0 25	<i>Pupitre double</i> , dessus 40 x 20 pouces, avec siège double réversible.....	5 00
No. 27 bis.—MANUEL DE DESSIN INDUSTRIEL, etc. <i>Deuxième livre</i> , accompagné de cahiers d'exercices et de blocs-modèles à l'usage des élèves. Adopté par le Conseil des arts et le conseil de l'Instruction publique.....	0 40	<i>Pupitre pour 3 élèves</i> , 60 x 20 pouces, avec siège réversible.....	6 00
<i>Cahiers d'exercices</i> accompagnant ce <i>Deuxième livre</i> .....	0 35	No. 37.—ARDOISES, 7 x 11, la doz.....	1 12
<i>Blocs-modèles</i> (ils ne sont pas indispensables).....	6 00	Do 8 x 13, ".....	1 30
No. 28.—CARTE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC, par Eugène Taché, assistant commissaire des Terres de la Couronne, Québec, 1870, montée sur toile fine, 4 pds. 7 pes. x 3 pds. 3 pes. Coloriée.....	2 00	No. 38.—CRAYONS D'ARDOISE, la boîte (de 100).....	0 15
No. 29.—CARTE DE LA NOUVELLE FRANCE pour servir à l'étude de l'histoire du Canada depuis sa découverte jusqu'à 1760, par Genost, montée sur toile fine, coloriée, 5 pds. 2 pes. x 2 pds. 5 pes.....	4 0	Do Faber.....	1 00
		No. 39.—CRAYONS DE MINE, (de Faber) la doz.....	0 17
		Do railway.....	0 15
		Do supérieurs.....	0 25
		No. 40.—LIVRES, ETC., POUR LES SECRÉTAIRES-TRÉSORIERS. <i>Rôles de Cotisations</i> , sur bon papier foolscap, demi-reliure en veau :	
		50 feuillets.....	1 25
		100 feuillets.....	2 25
		150 feuillets.....	3 35
		<i>Livres de Caisse</i> , même papier et même reliure :	
		150 feuillets avec index.....	2 40
		300 feuillets.....	3 40
		<i>Grands-Livres</i> , même papier et même reliure :	
		335 feuillets avec index.....	2 00
		450 feuillets.....	2 00
		600 feuillets.....	2 65
		<i>Registres des Délibérations des Commissaires</i> , même reliure et même papier, 150 feuillets.....	2 00
		<i>Registre d'inscription et d'appel</i> , six feuilles, avec bonne couverture en carton.....	0 25
		No. 41.—TABLEAU DES OISEAUX DU CANADA, par J. M. Lemoine.....	0 20

No. 42. TABLEAU DES ARBRES FORESTIERS DU CANADA, par Bernard Lippens.....	0 20
No. 43.—Lois sur l'INSTRUCTION PUBLIQUE dans la Province de Québec, texte de tous les statuts.....	0 40
No. 44.—Lois sur l'INSTRUCTION PUBLIQUE dans la Province de Québec mises en demandes et réponses..	0 20

N. B.—A part les articles portés sur cette liste, le Dépôt possède tous ceux qui sont inscrits sur le catalogue général déjà distribué aux municipalités.

## BUREAU DES EXAMINATEURS

QUÉBEC (catholique)

ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE, 2<sup>me</sup> classe (F) : Diles M. Rose de Lina Belzémire-Dumas, M. Caroline Gagnon et Julie-Eugénie Lachance.

ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE, 1<sup>re</sup> classe (F et A) : Dlle Emélie-Génévieve-Amarélie Talbot ; (F) : Diles M. Julie Thivierge, M. Delina Côté ; (A) : Diles Mary Ann Jennings et Mary-Joséphine Mulholland.

ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE, 2<sup>me</sup> classe (F) : Diles M. Aurélie Blais, M. Virginie Breton, M. Exilda Charost, M. Leontino Chénard, M. Hermine Dalziel, M. Clémentine Gauron, M. Philomène-Alexandrine Gosselin, M. Joséphine Halloo, M. Delvina Larochelle, M. Philomène Marcou, M. Virginie-Clotilde Paradis, M. Eda Paradis, Hélène-Philémène-Virginie Rochon, Philomène Roubeau, M. Céline Tanguay, Marie-Zéphise Tessier, M. Vénérence-Victorine Tessier, M. Hélène-Joséphine Thérberge et Marie-Odile-Joséphine Tremblay ; (A) : Diles M. Julie Thivierge, Margaret Frances Crayan et Margaret McCarthy.

N. LACASSE,  
Secrétaire, B. E. C. Q.

Québec, 5 novembre 1878.

## AYLMER

ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE, 2<sup>me</sup> classe (A) : Diles. Celia Cosgrove, Alexandrine Delude, Mary McCormick et MM. Thomas Ansborough, James Weir McInnis, John Nelly, John B. Kempf, Edwin Sowter, Walsh Hatteny ; (F) : Dlle Dancéiges Fortier,

JOHN WOODS, secrétaire.

Aylmer, 5 novembre 1878.

## COMMISSAIRES D'ÉCOLES

Il a plu à Son Excellence le Lieutenant-Gouverneur, par ordre en conseil, en date du 3 décembre courant 1878, et en vertu des pouvoirs qui lui sont conférés, faire les nominations suivantes, savoir :

Arthabaska, Saint-Louis de Blanford.—Le Révd. M. H. E. Julien, en remplacement de lui-même, vu qu'il n'y a pas eu d'élection.

Ponchartraine, Sainte-Elizabeth de Francktown.—MM. John Kavanagh et Michael McLane, vu qu'il ne paraît pas y avoir eu d'élection légale en 1878, pour remplacer deux des commissaires qui devaient sortir de charge par sort, et qui avaient été nommés conjointement avec trois autres, par ordre en conseil du vingt-neuf novembre 1876.

Richelieu, Sainte-Anne de Sorel.—MM. Alexis Villantré Olivier Poliquin, fils d'Augustin, Joseph Lavalley, Paul Cardin et Paul Lavalley, père.

Rimouski, Saint-Laurent de Matapédia.—MM. Charles Dawson, William Delany, John Lawlor, Daniel Fraser et William Malony, Municipalité nouvelle.

Rimouski, Ville de Rimouski.—Le Révd. M. J. O. Simard, en remplacement du Révd. J. J. Auger, qui a quitté la municipalité.

Wolfe.—M. Norbert Roy, en remplacement de M. Joseph Huot, qui a laissé les limites de la municipalité depuis plus de trente jours.

## PARTIE NON-OFFICIELLE

## Le Dr. Meilleur

Nos lecteurs ont déjà appris par les journaux la mort du Dr. Meilleur, arrivée à Montréal samedi, le 7 du courant, le jour même où devaient lui être remises publiquement les palmes d'officier de l'instruction publique, dont le gouvernement français l'a honoré à l'occasion de notre exposition scolaire de Paris.

M. Meilleur avait 83 ans, et sa carrière a été celle d'un homme de bien et d'un grand serviteur de son pays. Il est né à St. Laurent, près Montréal, le 9 mai 1796. Après avoir fait son cours classique au collège de Montréal, il fut étudier la médecine à Castletown, dans l'état de Vermont. Il recut ses diplômes de docteur en 1825. En 1831 il était rédacteur de l'*Echo du pays*, et il fut élu au parlement.

On connaît l'histoire de nos lois scolaires. C'est à M. Meilleur que fut confiée la tâche difficile de mettre en opération la loi de 1811, qui est restée la base de notre système actuel. La jeune génération aurait peine à se faire une idée des résistances que rencontra cette loi dans les campagnes. "L'agitation fut extrême en certains endroits, dit M. Chauveau : la révolte ouverte, l'incendiat et les persécutions de tout genre furent les moyens de résistance suggérés au peuple par un certain nombre d'hommes que le journalisme flétrit du nom d'*éteignoirs*. Le clergé catholique et la grande masse des hommes instruits joignirent leurs efforts à ceux du surintendant qui montra une énergie et une persévérance dignes de tout éloge. Le clergé intervint directement ; les évêques publièrent des mandements et celui de Montréal alla jusqu'à mettre sous l'interdit une des paroisses récalcitrantes."

M. Meilleur sortit victorieux de toutes ces difficultés. Aussi le nom de notre premier surintendant restera dans l'histoire de cette province. Le *Mémorial de l'Éducation* est un ouvrage que l'on consultera toujours avec profit, et l'on trouve dans les circulaires de M. Meilleur le germe de tout ce que nous avons récolté depuis vingt ans dans le champ de l'instruction publique.

## Distinctions

Nos lecteurs nous sauront probablement bon gré de leur faire connaître les marques de distinction que le gouvernement français vient d'accorder à l'hon. M. Ouimet, surintendant de l'instruction publique, ainsi qu'à l'hon. M. Chauveau, au Dr. Meilleur et à M. Archambault, le digne surintendant des écoles catholiques de la cité de Montréal. Le jury international a décerné des diplômes à l'exposition scolaire de la province de Québec ; mais M. Bardoux, ministre de l'instruction publique en France, a voulu donner à ceux qui ont mis notre système scolaire dans la position qu'il occupe, une marque particulière d'estime et de distinction, ainsi que le constate la lettre suivante :

Paris, 15 novembre 1878.

À l'Hon. GÉDÉON OUMET, D. C. L.

MONSIEUR,

"J'ai le plaisir de vous annoncer que vous venez d'être élevé au grade d'Officier de l'instruction publique par M. A. Bardoux, ministre de l'instruction publique. Je suis

heureux de vous apprendre aussi que M. Chauveau et M. le Dr. Meilleur ont reçu la même décoration. Enfin votre très-humble serviteur a été fait officier d'Académie pour les services que l'on suppose charitablement qu'il a pu rendre comme membre du jury international.

“ Le même nombre de décorations a été accordé à la province d'Ontario; MM. Crooks, Ryerson et Hodgins, officiers de l'instruction publique, et M. le Dr. May, mon collègue du jury, officier d'académie.

“ Officier de l'instruction publique est le plus haut grade. La décoration consiste en palmes d'or, accompagnées de rosettes violettes. L'officier d'académie n'a que des palmes d'argent avec un ruban violet. Je suis porteur de votre décoration, ainsi que de celles de M. Chauveau et de M. le Dr. Meilleur.

“ Agréer, M. le Surintendant, en même temps que mes félicitations cordiales, mes salutations respectueuses et veuillez me croire,

“ Votre très-humble serviteur,

“ U. E. ARCHAMBAULT.”

Voici le texte de l'arrêté ministériel transmis à l'hon. M. Ouimet :

**Ministère de l'Instruction publique, des cultes et des beaux-arts.**

*Le Ministre de l'Instruction publique, des Cultes et des Beaux-Arts,*

- Vu l'article 32 du décret organique du 17 mars 1808 ;
- Vu les ordonnances royales des 14 novembre 1844, 9 septembre 1845 et 1er novembre 1846 ;
- Vu les décrets des 9 décembre 1850, 7 avril et 27 décembre 1866,

ARRÊTE :

Monsieur OUMET, Ministre de l'Instruction publique à Québec, est nommé OFFICIER DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.

Fait à Paris, le 12 novembre 1878.  
Le Ministre de l'Instruction publique, des Cultes et des Beaux-Arts,

Signé : A. BAUDOIX.

Pour ampliation :  
Le chef du bureau  
des archives,

H. VALMORE.

Nous empruntons à la *Minerve* le compte-rendu de la fête qui a eu lieu à Montréal à l'occasion de la remise de ce diplôme à M. Ouimet :

Les honneurs insignes conférés par la France au Département de l'Instruction publique de la province de Québec pour son exposition scolaire à l'Exposition Universelle de Paris, ont été l'occasion d'une splendide démonstration offerte, samedi soir, le 7 du courant, dans la grande salle académique du Plateau, à U. E. Archambault, écr., commissaire spécial du Département de l'Instruction publique.

La séance fut présidée par l'hon. M. Gédéon Ouimet, surintendant actuel de l'Instruction publique, ayant à ses côtés M. Archambault et l'hon. M. Chauveau, auprès desquels prenaient place le Rév. Messire Méthol, vice-recteur de l'Université-Laval, MM. P. S. Murphy, Ed. Murphy et Jacques Grenier, commissaires d'écoles catholiques de la cité, le Rév. Messire Sorin, les lions Juges Jetté et Laframboise, M. le chevalier Drolet, M. Péchevin Rivard, le Rév. Messire Godin, assistant principal de l'école normale Jacques-Cartier, MM. C. M. Desnoyers, L. O. Loranger, M. P. P., Geo. Desbarats, et un grand nombre d'autres de nos citoyens les plus distingués.

M. le Principal Lacroix, de l'académie Sainte-Marie, se fit ensuite l'interprète de ses confrères-professeurs en présentant une adresse à M. Archambault.

A cette adresse succéda l'ouverture de *Jean de Paris* de Boileudien, par l'orchestre.

Le choix de la pièce de résistance—du bouquet littéraire—de la soirée avait longtemps fixé l'attention des organisateurs de la fête. Ils s'arrêtèrent enfin à ce chef-d'œuvre du théâtre français, à la fois si classique et si chrétien, le *Polyeucte* de Corneille.

M. Archambault se leva alors au milieu d'applaudissements enthousiastes, et, dominant l'émotion visible qui s'emparait de lui, répondit en ces termes :

“ Permettez-moi de vous remercier bien sincèrement pour la magnifique démonstration et la touchante réception que vous m'avez préparées. Quant aux éloges que vous avez bien voulu m'adresser, je dois reconnaître que la part qui m'en revient est bien faible, puisque je n'ai cherché qu'à remplir mon devoir, et si j'y ai réussi je me croirai amplement récompensé. Vous avez célébré ce soir, tout en me présentant vos adresses de bienvenue, le triomphe de l'Exposition scolaire, et, par conséquent, votre propre triomphe; car, sans vos efforts, nous n'aurions pas pu faire préparer ni réunir les devoirs des élèves, ni, par conséquent, montrer nos écoles telles qu'elles fonctionnent. Le cachet de sincérité qui caractérisait le travail journalier de vos élèves a été parfaitement apprécié par le jury.

“ Avant d'organiser notre exposition scolaire, des circulaires furent adressées à nos diverses maisons d'éducation demandant leur concours. En réponse à cette invitation, un grand nombre eurent devoir s'abstenir, alléguant comme prétexte qu'il était trop tard. Avec une semblable réponse, on se tire de bien des embarras. Un plus grand nombre, heureusement, répondirent avec la meilleure volonté possible. Les travaux soumis furent ensuite soigneusement examinés par la commission nommée à cet effet, et le résultat de ses labours fut de réunir un nombre suffisant de devoirs assez bien préparés pour constituer une exposition scolaire. Remarquons toutefois que s'il n'y avait pas eu autant d'absentions, les résultats eussent été plus complets encore. Néanmoins, la date avancée à laquelle nous avons organisé notre exposition scolaire et les brillants succès que nous avons remportés, démontrent que notre système d'Instruction vaut encore mieux que ce que nous avons présenté.

“ Lorsque je partis pour vous représenter à Paris, quelques personnes ont pu comprendre que j'entreprenais une promenade, un voyage d'agrément. Je compris, moi, que j'acceptais une mission très-sérieuse, et je me suis efforcé de la remplir le mieux possible. En arrivant à Paris, où tout m'était inconnu, j'éprouvai d'abord quelque difficulté à organiser mon département. L'hon.

reuse rencontre de M. le chevalier Gustave Drolet, membre de la commission canadienne de l'Exposition, de M. Sévère Rivard qui, bien qu'il ne fût pas de la commission canadienne, fit tout en son pouvoir pour faire connaître et faire valoir notre exposition, et de M. Paul de Cazes, qui par son influence et par ses écrits a si puissamment contribué à faire connaître la province de Québec, me fut du plus grand secours, et je saisis avec empressement la présente occasion de leur offrir publiquement mes remerciements pour les précieux services qu'ils m'ont rendus. Lorsque le département de l'exposition scolaire fut organisé, j'eus l'honneur d'être nommée membre du jury international : en cette qualité, je me trouvais dans la possibilité de mieux surveiller nos propres intérêts.

«*Recapitulons maintenant les succès que nous avons remportés à Paris. Nous avons obtenu un diplôme de première classe pour notre enseignement primaire, et un autre semblable pour notre enseignement secondaire. Il a été décidé que les gouvernements et les collaborateurs recevaient des diplômes équivalant absolument aux médailles. Un diplôme de première classe a été décerné à l'hon. M. Chauveau, pour son livre admirable "De l'Instruction Publique au Canada." La superbe collection de livres d'enseignement, d'ouvrages de littérature nationale et d'histoire du Canada, exposée par le Département de l'Instruction publique, a remporté une médaille d'or. Nous avons eu l'avantage d'avoir dans notre exposition scolaire les travaux de diverses institutions qui répandent l'Instruction dans notre province : collèges classiques, collèges commerciaux et industriels, écoles des Frères de la Doctrine Chrétienne, couvents des Religieuses, académies et écoles dirigées par les laïques, écoles spéciales des aveugles, des sourds-muets, des arts et manufactures, l'École Polytechnique de Montréal, etc., tout y était représenté, et formait un tout assez complet. L'Institut des Frères de la Doctrine Chrétienne a reçu un rappel du diplôme qu'il avait déjà obtenu en 1867, avec mention de "Progrès" pour l'excellente instruction qu'il donne en France, en Belgique, et j'ai eu l'honneur de faire ajouter, au Canada. L'École Polytechnique, fondée par l'hon. M. Ouimet, a eu l'honneur de remporter une médaille d'argent. M. Montpelit, pour sa série de livres de lecture, ainsi que M. LaRoche, pour son nécessaire scolaire, ont remporté chacun une médaille d'argent. Une médaille de bronze enfin a été décernée à chacune des institutions suivantes : l'École des Aveugles de Nazareth, l'École des Sourdes-Muettes, l'École des Sourds-Muets et les Écoles de dessin sous le contrôle de la Chambre des Arts et Manufactures.*

«*J'ai maintenant à vous présenter ce que j'appelle "le bouquet" des succès de notre exposition scolaire : c'est un titre honorifique décerné aux trois hommes éminents qui se sont succédés à la surintendance de l'Instruction publique dans la province de Québec depuis 1842. J'ai l'honneur d'être chargé de présenter à ces trois messieurs la plus haute distinction dont M. le ministre de l'Instruction publique en France puisse disposer, — les palmes académiques en or avec le titre d'officier de l'Instruction publique, — au vénérable Dr. Meilleur, dont nous pleurons tous en ce moment la perte regrettable ; mais les enfants hériteront de la gloire de leur père, gloire qu'il s'est faite par la part active qu'il prit dans l'organisation de l'Instruction publique, et à la rédaction de notre excellente loi d'éducation qui rend si parfaite justice à toutes les dénominations religieuses. A l'hon. M. Chauveau, pour la part active qu'il a prise à la direction de l'Instruction publique depuis vingt ans, pour ses précieux travaux littéraires, pour son magnifique ouvrage sur "l'Instruction Publique au Canada," et la fondation du *Journal de l'Instruction Publique*, et, en*

particulier, pour l'établissement des Écoles Normales, pépinières où l'on peut cueillir les bons instituteurs qui font les bonnes écoles. Je ferai remarquer à l'hon. M. Chauveau la circonstance particulière dans laquelle je me trouve. J'ai eu l'avantage d'être un des premiers élèves entrés à l'École Normale qu'il a fondée, et la coïncidence est assez remarquable qu'un des élèves de cette école ait eu l'honneur de lui apporter les titres décernés à son mérite. A l'hon. Gédéon Ouimet, pour la part active qu'il a prise à l'avancement de ces mêmes Écoles Normales, pour avoir si largement contribué à l'organisation de l'exposition scolaire, et pour la fondation de l'École Polytechnique de Montréal, institution dont le cours d'étude a été hautement apprécié en France. Si j'ai moi-même reçu les palmes académiques, je ne dois cet honneur qu'à ma charge de membre du jury. Les palmes qui décorent les nobles poitrines de MM. Chauveau et Ouimet sont d'or, — les miennes, d'argent. La différence est énorme ; toutefois, je voudrais qu'il n'y eût que cette seule différence entre le mérite de ces messieurs et le mien.

«*Avec les palmes académiques, acceptez, honorables MM. Chauveau et Ouimet, le diplôme qui vous confère le titre d'Officier de l'Instruction publique.*

«*Je termine en remerciant l'auditoire de sa bienveillante attention et en le priant de vouloir bien comprendre que les fatigues du voyage ne m'ont pas laissé le loisir de préparer un discours digne de la circonstance.*

M. Archambault reprit son siège au milieu d'applaudissements unanimes, puis l'hon. M. Chauveau se levant, s'exprima à peu près en ces termes :

*M. le Surintendant, Mesdames et Messieurs,*

«*J'ai peine à contenir l'émotion que j'éprouve en ce moment ; elle est du reste, très-légitime, et il faudrait certainement que je fusse insensible pour ne pas être vivement ému. Je remercie M. le Surintendant local pour les trop bienveillantes paroles qu'il a prononcées à mon égard. La coïncidence remarquable qu'il vous a signalée venait précisément de se présenter à mon esprit : j'ajouterai cependant que lorsqu'à la demande de M. l'abbé Verreau, directeur de l'École Normale, je recommandai M. Archambault à MM. les commissaires d'écoles catholiques de Montréal comme principal de leur nouvelle académie, je ne me doutais guère, malgré l'opinion favorable que j'entretenais de son talent et de sa conduite, qu'il serait appelé au rôle important qu'il remplit aujourd'hui. C'est à la suite d'une mission analogue à la sienne que cette école fut établie, et je regarde la fondation de l'Académie Commerciale comme un des fruits dont je m'honore le plus. Aussi n'était-il que juste qu'à la suite d'une direction aussi habile il fût nommé à son tour pour la représenter à l'exposition universelle.*

«*Il n'y a pas, Mesdames et Messieurs, de plaisir en ce monde qui soit durable, ou, comme on le dit, pas de médaille sans revers. Entre la gaieté de cette fête charmante et l'affligeante nouvelle qui s'est répandue aujourd'hui en cette ville, il y a un bien triste contraste. Il y avait dans la grande ville de Rome, dont nous avons vu ce soir quelques scènes si admirablement représentées, des courriers qui dans leur course, au milieu des jeux du cirque, se passaient des flambeaux. Eh ! bien, un de ces champions, après avoir longtemps et noblement porté le flambeau de l'éducation, vient de succomber. C'est le vénérable Dr. Meilleur, dont la mémoire est chère à tous les Canadiens-français.*

«*Permettez-moi de remercier aussi MM. les commissaires d'écoles pour la fondation de ce magnifique établissement, de l'École Polytechnique en particulier, ainsi que pour la part qu'ils ont prise dans l'organisation de l'expo-*

sition scolaire. Je réitère mes remerciements à MM. les organisateurs de cette charmante fête pour m'y avoir convié et j'ajouterai, en terminant, que s'il y a eu dans ma vie bien des époques qui me soient mémorables, il y en a une qui m'aient fait ressentir une impression aussi vive que celle que j'éprouve en ce moment."

Le discours de l'Hon. M. Chauveau fut couvert d'applaudissements, puis ce fut le tour de l'Hon. M. Ouimet qui s'exprima ainsi en s'adressant à M. Archambault :

"Je me joins de tout mon cœur aux souhaits de bienvenue qui vous ont été adressés. Ces souhaits vous étaient dus à tous égards. Ils partent de cœurs qui vous aiment, parceque, depuis déjà bien des années, ils ont su vous apprécier. Vous êtes depuis longtemps intimement lié à l'Instruction publique en cette province ; il vous était donc dévolu de remplir une mission en rapport avec les efforts que vous avez faits pour la réussite de l'exposition scolaire. J'ai eu l'avantage, M. le Principal, de travailler avec vous à la préparation de l'exposition scolaire. Je me rappelle que quelques mois à peine avant l'ouverture de l'exposition, rien n'était décidé, rien n'était prêt ; nous nous mîmes tous deux résolument à l'œuvre, et après bien des jours et bien des nuits de travail, nous en arrivâmes au résultat que l'on connaît. Si mon travail a été incessant, je le dois à votre persévérance que je qualifierais d'inaltérable, si la persévérance pouvait être autre chose. Nous nous sommes efforcés de montrer à cette France qui nous connaît si peu et que nous aimons tant, à ce Paris, capitale du monde civilisé, que l'Instruction est largement répandue dans la province de Québec, et que nous ne sommes pas précisément des Iroquois. Dans les cahiers de devoirs soumis l'on trouvera la source de ce qui a fait notre principal apannage dès la fondation de la colonie, ce qui est toujours respectable et encore respecté parmi nous, et ce qu'un nombre trop considérable de personnes ont oublié dans le beau pays de la France ; je fais allusion à notre foi chrétienne, à notre religion. C'est pour nous une gloire bien grande, M. le Principal, que celle de pouvoir dire que dans nos écoles, comme vous venez de le faire remarquer, on pratique les devoirs d'un chrétien comme un chrétien doit les pratiquer, chacun dans sa foi.

L'honneur conféré à la province de Québec par les nombreux diplômes qui lui ont été décernés est en quelque sorte effacé par le choix judicieux que le gouvernement français a fait de vous comme un des membres du jury international : voilà la reconnaissance du véritable mérite et la récompense qui vous appartenait comme le véritable organisateur de l'exposition scolaire.

Quant aux honneurs que vous avez été chargé de me remettre, j'étais certainement loin de m'attendre à une semblable distinction. Je les accepte avec reconnaissance comme un compliment fait à la province de Québec et à notre système d'éducation.

"Votre nom, M. Chauveau, est connu non-seulement dans notre pays, par tout le continent américain, mais il est également bien connu sur le continent européen, et plus particulièrement en France. Rien d'étonnant, donc, que votre livre si intéressant sur "L'Instruction Publique" ait reçu un diplôme ; c'est pour nous Canadiens-français un grand honneur de voir que l'on reconnaît à l'étranger les mérites de celui qui fut pendant tant d'années le surintendant de l'Instruction publique.

"Le premier qui a jeté les bases de cette grande œuvre de l'Instruction publique, c'est celui dont nous avons à déplorer la perte ce soir. Nous ne pouvons trop admirer les efforts déployés par le vénérable Dr. Meilleur pour mettre en opération cette loi si importante, mais si difficile, de l'Instruction publique. Son indomptable énergie a seule pu vaincre les obstacles innombrables en présence

desquels tout autre aurait succombé. Mais la mort nous l'a ravi avant qu'il ait reçu cette dernière récompense si justement méritée.

"M. le Principal, la décoration que vous avez reçue n'est pas seulement due, permettez-moi de le dire, à la circonstance qui vous a fait nommer membre du jury international, mais elle vous est échue en récompense surtout de la magnifique exposition que vous avez faite des travaux de vos académies et de l'École Polytechnique. On a jugé que le Principal d'une telle institution méritait et porterait dignement les palmes académiques."

À la suite d'applaudissements prolongés qui couvrirent le discours de l'Hon. Surintendant de l'éducation, le "God save the Queen" fut exécuté par l'orchestre et termina cette charmante fête.

## POESIE

### L'abeille et la fourmi

A jeun, le corps tout transi,  
Et pour cause.  
Un jour d'hiver, la fourmi  
Près d'une ruche bien close  
Rôdait, pleine de souci.  
Une abeille vigilante  
L'aperçoit et se présente.  
—Que viens-tu chercher ici ?  
Lui dit-elle.—Hélas ! ma chère,  
Répond la pauvre fourmi,  
Ne soyez pas en colère :  
Le faisan, mon ennemi,  
A détruit ma fourmilière ;  
Mon magasin est tari ;  
Tous mes parents ont péri  
De faim, de froid, de misère.  
J'allais succomber aussi,  
Quand du palais que voici  
L'aspect m'a donné courage.  
Je le savais bien garni  
De ce bon miel, votre ouvrage ;  
J'ai fait effort, j'ai fini  
Par arriver sans dommage.  
Oh ! me suis-je dit, ma sœur  
Est fille laborieuse,  
Elle est riche et généreuse ;  
Elle plaindra mon malheur.  
Oui, tout mon espoir repose  
Dans la honte de son cœur.  
Je demande peu de chose ;  
Mais j'ai faim, j'ai froid, ma sœur !  
—Oh ! oh ! répondit l'abeille,  
Vous discourez à merveille.  
Mais vers la fin de l'été,  
La cigale m'a conté  
Que vous aviez rejeté  
Une demande pareille.  
—Quoi ! vous savez ?... —Mon Dieu, oui ;  
La cigale est mon amie.  
Que feriez-vous, je vous prie,  
Si, comme vous, aujourd'hui  
J'étais insensible et féroce ?  
Si j'allais vous inviter  
A promener ou chasser ?  
Mais rassurez-vous, ma chère ;  
Entrez, mangez à loisir,  
Usez-en comme du vôtre.  
Et surtout, pour l'avenir,  
Apprenez à compatir  
À la misère d'un autre.

Laurent de Jessieu.

## PÉDAGOGIE

## Réunion des Instituteurs à la Sorbonne — (suite)

Conférence sur l'enseignement de la Langue maternelle par M. MICHEL BERGEM, de l'Institut.

Messieurs,

Permettez-moi d'abord de vous dire combien je suis heureux d'assister aujourd'hui à cette fête. C'eût été un véritable regret pour moi de devoir laisser passer ces séances sans y prendre part. Quand M. le Ministre a bien voulu me demander, il y a un mois, de faire ici une conférence, je craignais que l'état de ma santé ne me le permit pas. Mais aussitôt que les forces me sont revenues, je me suis présenté et je remercie M. Boutan, votre excellent directeur, de l'empressement qu'il a mis à me donner la parole. Je n'aurais pas supporté facilement la pensée que vous vinssiez ici sans que j'eusse la satisfaction de vous voir, de vous parler et de me réjouir avec vous du meilleur avenir qui s'ouvre devant notre instruction primaire (*Applaudissements*).

Votre temps, Messieurs, est précieux ; aussi vais-je tout de suite entrer en matière. J'aurai quelquefois des explications un peu techniques à donner, mais la nature du sujet me servira d'excuse..... Ce n'est pas pour la conférence que je suis venu, car j'aurai bien peu à ajouter aux excellentes choses qu'a dites la semaine dernière M. Berger ; mais je viens causer avec vous, comme on se plaît à le faire entre hommes s'occupant des mêmes questions et aimant les mêmes études.

Quelles que soient les parties nouvelles dont s'enrichira le programme de notre enseignement primaire, le français en est et en restera toujours la partie essentielle. Il n'en peut pas être autrement : c'est par la langue que nous entrons en communications avec nos semblables ; c'est par la langue que nous recevons le dépôt des connaissances acquises par nos ancêtres ; tout vient converger vers l'enseignement de la langue. Je voudrais pouvoir vous dire que c'est aussi de toutes les parties de notre enseignement la plus intéressante ; malheureusement il n'en est pas, ou du moins il n'en a pas toujours été ainsi. Dans ma jeunesse, je me rappelle que la partie qui agréait le moins aux écoliers, c'était l'enseignement de la grammaire ; les choses se sont améliorées depuis ; pourtant je crois qu'aujourd'hui encore la grammaire fait couler bien des larmes.

Comment se fait-il qu'un enseignement qui devrait être le plus attachant de tous se trouve être souvent sec et rebutant ? Selon moi, il y a trois défauts qu'on peut signaler dans l'enseignement de la langue française, tel qu'il est donné en beaucoup d'écoles.

En premier lieu, on enseigne trop la langue française comme une langue morte : on suppose que l'élève ne sait pas le français, qu'il ne l'a pas parlé avant d'entrer à l'école. Ces parties du discours que vous lui enseignez, il les connaît depuis longtemps ; il a employé des substantifs, des verbes, des pronoms bien longtemps avant de franchir le seuil de l'école. Quand vous avez à faire connaître ce que c'est qu'un substantif, le moyen le plus simple (je suis sûr que beaucoup d'entre vous l'emploient), c'est de prendre dans les derniers mots prononcés par l'enfant quelque substantif et de le lui donner en exemple ; vous demandez ensuite des exemples aux autres écoliers de la classe ; chacun fournit le sien. A la fin, vous aurez de la peine à arrêter le torrent. Il en est de même pour les autres parties de la grammaire. C'est toujours une surprise de voir ce que savent les enfants. Il y a longtemps, je faisais conjuguer des verbes à un bambin de cinq ans ; je lui avais donné successivement : *J'aime, je cherche, je cause...*, etc. ; puis, dans un moment de distraction, je lui donne à conjuguer : *Je me promène ; le petit n'a pas hésité, il l'a conjugué ; Je me promène, tu le promènes*, etc., il savait le verbe réfléchi ; la langue maternelle n'avait pas attendu les leçons de grammaire.

Il en est ainsi de toutes les parties de la grammaire vraiment essentielles ; par exemple, des conjonctions qui demandent le subjonctif : *à moins que, pourvu que, de peur que, pour que...* Faites faire à vos écoliers des phrases dans lesquelles entrent ces conjonctions ; vous pourrez alors leur faire remarquer qu'ils n'ont pas avec *pourvu* que employé la même forme de verbe qu'avec *parce que*. Nous devons tirer de l'enfant ce qu'il sait ; c'est alors un plaisir pour lui de voir que la grammaire n'est pas une chose nouvelle qu'on lui apporte du dehors, mais qu'il

la pratique depuis longtemps de lui-même. Apprendre est quelquefois une chose difficile, mais constater ce qu'on sait est toujours une occupation agréable.

La seule chose difficile pour les enfants, c'est de démêler ce qu'ils savent. Ainsi les enfants n'ont pas toujours la notions des mots ; ils possèdent des phrases, mais ils ne savent pas discerner les mots dont elles se composent. Un étranger me disait un jour : " Il y a un mot que j'entends souvent prononcer à Paris, dans les circonstances les plus diverses ; je ne le trouve pas dans le dictionnaire." Comme je lui demandai lequel : " C'est le mot *ça y est*." (*Sourires*.) Il en est ainsi de l'enfant. L'enfant dit : " Qu'est-ce que c'est que cola ? C'est il vrai ? " Les propositions ne forment qu'un seul mot pour lui ; il faut alors détacher les différents anneaux de cette chaîne, lui montrer de quels morceaux se compose la mosaïque de la phrase.

Je passe à un autre défaut de notre enseignement. C'est l'importance excessive attachée à des règles d'orthographe. L'orthographe de notre langue est fixée, nous ne pouvons pas la changer ; au moins n'est-ce pas à nous de la modifier ; elle est fixée, parce que c'est l'orthographe de nos grands écrivains, qu'il y a déjà deux siècles qu'on écrit ainsi et que les livres sont imprimés de cette façon. Il faudrait réformer tous les livres si l'on voulait changer l'orthographe ; en tous cas, ce n'est pas notre affaire. Mais, dans cette orthographe qui est fixée, il y a des parties plus ou moins importantes ; il en est sur lesquelles, même à l'heure qu'il est, les savants ne sont pas d'accord. Pour ces parties-là, nous pouvons faire grâce à nos enfants, surtout dans les écoles de la campagne ; et cependant, par une sorte de fatalité, c'est à ces parties que nos grammaires s'attachent le plus. Ainsi, vous savez quelle place y ont occupée longtemps les mots composés et la façon dont ils prennent le signe du pluriel : un *casuè-mains*, des *casuè-mains*, avec un *s*, même au singulier, parce qu'il y a deux mains, un *serre tête*, des *serre-tête*, pas d'*s* au pluriel parce qu'ils ne serrent qu'une tête. — Ces règles peuvent avoir leur justesse, mais elles n'ont pas grande importance. Laissez cola, vous épargnerez du temps et de la fatigue aux enfants (*Applaudissements*).

Au contraire, on rend ces choses tous les jours plus compliquées. Un grammairien vient de découvrir qu'il faut écrire un *entr'actes* avec un *s* au singulier, parce qu'il est entre deux actes. Je lisais dans une grammaire, dans une excellente grammaire, il y a deux jours, que la première partie de *garde-manger* ne prend pas d'*s* au pluriel, mais que *garde-chasse* en prend un. Voici la règle : " Le mot *garde* entrant dans la formation d'un substantif composé varie ou ne varie pas, selon que ce substantif s'applique à une personne ou à une chose ; dans le premier cas, il équivaut à *gardien*, et dans le second, c'est une forme du verbe *garder*." Cela est inexact ; dans *garde-manger* et dans *garde-chasse* le mot *gardé* est exactement le même ; *garde* est un verbe, car c'est avec le verbe que nous formons nos mots composés, comme *porte-monnaie*, *caisse-noisettes*. Qu'après cela il y ait des gens qui s'appellent *gardes* tout court, c'est une autre affaire. Pourquoi compliquer des choses si simples ?

Il y a d'autres règles qui n'ont pas plus d'importance ; ainsi les règles pour *quelque*, pour *même*, pour *vingt* et *cent*. Ce sont des règles artificielles ; j'admets qu'on les enseigne dans les écoles d'un ordre supérieur, il est nécessaire que l'homme de lettres les connaisse ; mais les paysans ont bien autre chose à faire que de savoir que *quatre-vingts* prend un *s* au pluriel quand il n'est pas suivi d'un autre nombre, comme dans *quatre-vingts chevaux*, et qu'il s'en débarrasse quand il a un autre nombre après lui, comme dans *quatre-vingt-deux*.

Le participe, quel cauchemar pour l'enfance ! Il y a des règles de participes qu'il faut connaître ; mais il y en a qui sont encore à l'heure présente tout à fait incertaines. Ainsi dans cette phrase : " Je regrette les vingt francs que ce livre m'a coûté ou coûtés, " faut-il mettre un *s* ou non au participe *coûté* ? On n'est pas d'accord ; je crois qu'il en faudrait mettre un, car le verbe *coûter* est devenu en français un verbe transitif. Savez-vous pourquoi il y a des grammairiens qui n'en veulent pas mettre ? C'est qu'ils pensent au verbe latin *constare*, d'où il dérive, qui n'est pas transitif. — En tous cas, la question est douteuse ; je crois donc qu'il est inutile d'y arrêter vos écoliers.

Dans la phrase : " Les fautes que vous avez laissées échapper, " il faut écrire *laissées* avec *es*, tandis que si vous dites : " Les fautes que vous m'avez laissées faire, " il n'en faut pas. Ces règles ont leur raison d'être aux yeux de la logique ; mais elles ont peu d'utilité, car dans le langage parlé, il est impossible de faire ressortir cet *s*. Si vous dites : " Les voleurs que j'ai vus

entrer dans la prison," vous parlez peut-être correctement selon la grammaire, mais vous choquez les oreilles françaises : il vaut donc mieux laisser à ceux de vos élèves qui viendront continuer leurs études grammaticales le soin d'examiner plus tard ces questions.

Enfin un troisième défaut, c'est l'abus de l'analyse logique. Il y a dans l'analyse logique des parties très-importantes. Il est nécessaire que les élèves sachent ce que sont le *sujet*, le *verbe*, l'*attribut* et le *complément*. Une partie essentielle, c'est encore celle qui concerne le pronom relatif parce que le pronom relatif a pour objet d'unir entre elles deux propositions et qu'il est comme la charnière sur laquelle elles tournent. Ainsi dans cette phrase : "L'homme qui vit dans l'oisiveté est malheureux," il est très-utile de montrer le rôle du pronom *qui* ; dans cet autre : "La personne dont je vous ai parlé est ici," dont est également un mot très important ; c'est le noeud auquel vient s'attacher une phrase nouvelle, comme un rameau à l'arbre qui le porte.

Mais il y a dans l'analyse logique une foule de choses inutiles. Qu'est-ce que ces propositions complétives, déterminatives ou explicatives, subjectives ou attributives, comparatives ou extensives, dont nos grammaires sont remplies ? Cela n'a aucune importance pour l'enfant, et, en réalité, cela ne lui apprend rien. Il retient le mot, parce que la mémoire de l'enfant retient tout ce qu'on lui veut donner à garder : la mémoire de l'enfant est d'une complaisance inépuisable. Vous parlerai-je des attributs complexes, des propositions principales et implicites, etc. ? Il faut se demander encore si en parlant de tout cela aux écoliers on leur apprend quelque chose, si cela peut contribuer à développer leur intelligence. Eh bien, non, cela est vide.

Il y a des définitions dans nos grammaires qui doivent mettre les intelligences à une dure épreuve. Ainsi, au point de vue de l'analyse logique, un substantif peut à la fois être déterminé et indéterminé ; dans cette très-bonne grammaire que je lisais, comme je vous l'ai dit, j'ai trouvé ceci : "Un substantif déterminé peut ne pas avoir un sens déterminé", et on y donne comme exemple ceci : un élève, quelques élèves ne m'écourent pas. *Elève* est déterminé, parce qu'il est précédé de l'article *un*, de *quelques* ; mais il est pris dans un sens indéterminé, parce que nous ne disons pas de quels élèves nous voulons parler (*Milarete*).

Quant à cette analyse par laquelle on cherche à rendre compte du rôle logique de chaque mot, elle est tout bonnement impossible dans un grand nombre de cas, parce que la logique ne coïncide pas exactement avec la grammaire : la logique ne connaît d'autre type de phrase que le jugement : "Les hommes sont mortels, Pierre est homme, Pierre est mortel". Voilà les propositions comme les comprend et les exige la logique ; mais dans une langue il y a bien autre chose que des jugements et des propositions affirmatives de ce genre : il y a des questions, des exclamations, des phrases qui expriment un doute, un ordre, toutes choses qui ne rentrent pas dans la logique.

En une autre occasion, j'ai cité ici un exemple la phrase : "Ah ! que de plaisir j'éprouve à vous voir !" et je lisais ce passage d'une grammaire : "Ah ! proposition principale, absolue et implicite. Elle est principale parce qu'elle a par elle-même un sens complet ! Elle est implicite parce qu'elle est exprimée par un seul mot qui comprend effectivement le sujet, le verbe et l'attribut, sans être lui-même un de ces trois termes (*Rires*). Elle équivaut à celle-ci : Je suis charmé" (*Nouveaux rires*).

Comment voulez-vous, par exemple, rendre compte selon les procédés de l'analyse logique d'une phrase comme celle-ci : "Ce que c'est que de nous !" Pourtant la phrase est parfaitement française ; un des inconvénients de cet exercice, quand on s'y livre avec excès, c'est qu'il peut encore appauvrir notre langue, déjà si peu facile à manier. Nos grammairiens semblent préoccupés de lui retrancher encore quelques-uns de ses tours, et ils appellent *faux gallicismes* une foule de locutions parfaitement correctes ; d'après quelques-uns on emploie un *faux gallicisme* quand on dit : "C'est un tort de se ficher ;" la vraie construction, selon eux, serait : "Se ficher est un tort" (*On rit*).

Il faut prendre garde encore aux définitions ; c'est une chose singulière que les définitions : elles sont très-claires pour celui qui connaît déjà les choses, mais elles n'apprennent rien à celui qui ne les connaît pas (*Approbatum*). Elles sont donc bonnes pour aider à retentir des explications antérieurement données. Un instituteur définit le verbe devant des enfants ; il leur dit que c'est un mot qui marque une action ou un état, et il

demande de lui citer des verbes : les élèves répondent : *maladie*, c'est un état ; *promenade*, c'est une action (*Nouveaux rires*).

Essayez donc de définir le conditionnel devant les écoliers : c'est extrêmement difficile, à moins d'y mettre le mot "condition", de sorte que vous n'aurez rien défini ; mais citez des phrases comme celles-ci : "J'aurais bien voulu si j'avais été là, — j'achèterais des gâteaux, si j'avais de l'argent." Apprenez leur un certain nombre de ces phrases, faites-en trouver à la classe, et elle saura ce que c'est que le conditionnel.

Le temps de nos enfants est dû à des exercices plus utiles. Parler est essentiellement un art pratique ; c'est un art de même nature que celui de marcher, de se servir de ses mains ; pour l'enseigner, il faut donc faire parler les enfants. On l'a dit : il faut leur apprendre la grammaire par la langue, et non la langue au moyen de la grammaire (*Applaudissements*).

La première leçon de grammaire doit être intimement unie à la leçon de choses ; je ne peux m'empêcher de prononcer ici le nom d'une femme qui a été l'honneur de notre enseignement primaire, qui vous aurait parlé de cette chaire, si sa noble vie, usée au travail, avait pu se prolonger quelques mois de plus. Vous devinez que je veux parler de Mme. Pape-Carpentier (*Applaudissements prolongés*). Personne n'a fait plus, qu'elle pour propager la leçon de choses, pour la pratiquer et la faire aimer dans nos écoles.

La leçon de choses n'est pas facile à donner ; elle demande continuellement une nouvelle préparation à l'instituteur. On ne l'improvise pas ; si vous comptez sur l'inspiration du moment, vous ne trouverez rien. Il y a quelques années, j'étais à l'étranger et je visitais un séminaire d'instituteurs, une école normale : c'était justement l'époque des examens. A ce séminaire d'instituteurs était annexée une école primaire, et les élèves allaient y donner à tour de rôle une leçon de choses. J'ai assisté à ces épreuves ; les jeunes apprentis instituteurs venaient l'un après l'autre parler aux enfants. — De quoi ? — D'une certaine table qui était placée au milieu de la classe, de la table avec ses quatre pieds, ses quatre coins et son tiroir. La première fois, les enfants répondaient ; la seconde fois, ils furent un peu étonnés ; à la fin ils ne savaient plus ce que cette malheureuse table leur voulait ! Il faut que la leçon de choses apprenne à l'enfant ce qu'il ne sait pas encore : ce sera, par exemple, la fabrication du verre, celle du papier, ou bien quelque phénomène naturel, quelques scènes des pays lointains. Il est nécessaire en outre que l'instituteur se soit marqué à l'avance toutes les étapes qu'il veut parcourir, et que, dans son esprit, chaque partie de la leçon soit résumée en une phrase courte, claire, substantielle, qu'il dira ou fera trouver à l'élève. Il vaut mieux la faire trouver à l'élève, en élaguant ce qui n'est pas exact, et, une fois cette phrase dite, la faire répéter par une série d'élèves jusqu'à ce que tout le monde la sache, et alors la faire rapporter par écrit. On devra éviter les questions mal posées : si vous les posez de façon que l'enfant puisse répondre par oui ou par non, ou si la réponse est contenue dans la question, le but sera manqué.

Une autre leçon de français se rattache à la lecture. M. le ministre vous a parlé tout à l'heure de l'importance de la lecture, mais il y a une difficulté. J'ai eu l'idée de faire un recueil de lectures pour les écoles, j'ai choisi des morceaux qui conviennent pour le premier âge, j'ai été surpris de voir combien peu on a écrit jusqu'à présent pour les enfants. Il faut espérer que maintenant que l'enseignement va devenir ce qu'il doit être, la popularité de l'école, la meilleure, la plus durable de toutes, tentera nos écrivains et particulièrement nos poètes, car la poésie est due à l'enfant, il en a besoin, et si on la lui refusait, il lui manquerait quelque chose tout le reste de sa vie (*Applaudissements*).

Dans ces derniers temps, cependant, quelques uns ont pensé à l'enfant, ou plutôt il y a eu un mouvement où l'âme de la nation entière s'est trouvée à l'unisson, de sorte que des esprits d'élite ont rencontré des inspirations qui s'adressaient à la fois à ce qu'il y a de plus élevé dans la nation et à ce qu'il y a de plus simple, à l'enfant.

M. le ministre vous a dit que le résultat le plus important que l'école puisse obtenir, c'est d'inspirer à l'enfant le goût de la lecture. En effet, si l'enfant emporte ce goût, rien n'est perdu, quand même il aurait manqué ses études ; s'il ne l'emporte pas, ce qu'il a appris ne lui servira de rien, il l'oubliera.

La bibliothèque scolaire donnera une nouvelle vie à l'école : l'enfant, le samedi, emportera des livres ; mais il devra, en les rapportant, donner un résumé de ce qu'il a lu. Ainsi il s'habitue à comprendre, à retenir, à présenter sous un modèle réduit ce qu'il aura appris.

Pour les travaux écrits des élèves, il est une source qu'on a

un peu dédaignée et que je voudrais voir remettre en honneur. Quand il s'agit d'exprimer une idée morale, de traiter un sujet emprunté à l'expérience de tous les jours, il n'y a pas de meilleur thème à donner aux élèves que les proverbes, cette sagesse des nations, qu'on a un peu laissée de côté sans que je voie ce qu'on a mis à la place. Je dois vous dire que je suis grand amateur de proverbes. Voici le *Véritable Sancho Pança*, un livre d'or dont je fais ma lecture fréquente. Il ne coûte qu'un franc, et il contient je ne sais combien de proverbes. Je crois bien qu'il y en a 2,000; ils sont rangés par centuriers, puis chaque centurie est divisée en dizains, et chaque dizain traite d'un sujet à part.

Voici par exemple un échantillon du dizain de la richesse : "Suffisance fait richesse" (*suffisance* est pris ici dans le sens de *fortune suffisante*).— "Riches ne savent ce que pauvres sont."— "Qui veut être riche en un an, au bout de six mois est perdu." (*On rit*).— "Les sottises des riches sont des sentences."

Voici le dizain de bien et de mal faire : "Il faut bien faire et laisser dire."— "En chômant on apprend à mal faire."— "A beau parler qui n'a cœur de bien faire."— "Qui bien fait, il ne faut."— "Qui bien fait, peu lui importe qui le voit."

Et tant d'autres.

Le dizain de l'occupation :

"Faute d'occupations utiles, on en prend de nuisibles."— "C'est une belle chose que besogne faite."— "A besogne faite, joyeux repos."

Et le dizain des états :

"Ce n'est pas l'état qui fait l'homme, mais l'homme qui fait l'état."— "Il n'est si petit métier qui n'enrichisse son homme."— "Tel est de tout métier qui ne peut vivre."

On ne s'en lasse pas. C'est comme quand on engage une conversation avec un homme du peuple : au commencement on est un peu rebuté ; on n'entre pas facilement dans sa manière de penser, de sentir. Mais si vous ne vous laissez pas décourager, si vous le faites parler, au bout de quelque temps vous êtes surpris de ce qu'il y a d'expérience, de bon sens, et quelquefois d'esprit sous cette enveloppe un peu rude. Voilà l'impression qu'on a avec les proverbes : quand on en lit un, il paraît vieux, démodé ; quand on en a lu cent, on lit le volume jusqu'au bout.

Voici le dizain de la paresse :

"L'oisiveté est la mère de tous les vices."— "Le paresseux dit : Je n'ai pas la force."— "Le désœuvrement est le pire des soucis."— "L'oisiveté est comme la rouille, elle use plus que le travail."

Il y en a qui sont éloquentes, qui expriment le devoir sous la forme la plus pure et la plus haute : "Va où tu veux, meurs où tu dois" (*Applaudissements*). "Une belle mort embellit toute la vie." Vous voyez qu'il y a de tout dans ces proverbes. On en trouve qui sont l'expression de l'égoïsme ; mais il y en a d'autres qui sont l'expression du devoir et sous une forme qui parle à l'enfant, parce que c'est la forme partie du cœur. Il y a encore autre chose : ainsi, il s'est fondé naguère une science appelée la psychologie des nations, qui prétend, d'après la littérature, les usages, les événements de l'histoire, décrire le caractère des peuples comme si c'étaient de simples individus. Ecoutez là-dessus *Sancho Pança*, qui n'a pas attendu la psychologie des nations. Voici le caractère de trois peuples : "L'Italian est sage devant la main, l'Allemand sur le fait, et le Français après le coup." (*On rit*).

Un des avantages de ces proverbes c'est de faire passer devant les écoliers des fragments de la vieille langue et de pouvoir encore servir de leçons de français. Il est nécessaire d'expliquer les mots aux enfants : car quand vous les pressez un peu, vous êtes surpris de voir que souvent ils les emploient sans en avoir le sens. Je lisais un devoir sorti d'une des écoles supérieures de Paris. L'élève avait à dire que "le midi de la Gaule avait conservé la tradition romaine." Savez-vous ce qu'il a mis : "Le midi de la Gaule avait conservé la trahison romaine." (*On rit*).

Il est donc nécessaire de faire comprendre la valeur des mots, et surtout des mots abstraits représentant des idées générales. Cela n'est pas nécessaire seulement comme leçon de français, cela est nécessaire pour enseigner ces idées générales. On dit quelquefois d'un enfant : "Il ne parle pas, mais il n'en pense pas moins," et cela peut être vrai ; mais cela n'est vrai qu'à la condition qu'il parle intérieurement, et pour parler intérieurement, il faut qu'il ait les mots ; n'ayant pas le mot, il n'aurait pas l'idée. Ces termes que nous trouvons dans nos livres : droit, devoir, vertu, patrie, honneur, justice, charité,

bienfaisance, intelligence, ces termes-là ont besoin d'explication, il faut les faire repenser par les enfants ; il faut qu'ils fassent le même travail qu'ont fait les générations pour les créer. Alors leur esprit se développera, la leçon de grammaire sera en même temps une leçon de morale et une leçon d'histoire.

Les mots d'une langue sont comme les articles d'un catalogue. Sans doute ils ne donnent que les titres, il faut savoir ce qu'il y a derrière les mots ; mais c'est par les mots que nous commençons à comprendre ce qui est contenu dans l'intelligence d'une nation.

Nous aurions une notion inexacte de la richesse de ce trésor, si nous croyions qu'un mot ne correspond qu'à une chose. Vous savez, en effet, qu'un mot a quelquefois cinq ou six sens différents, et ces sens il faut les expliquer à l'enfant. Prenez, par exemple, des termes bien familiers, comme le mot *ordre* :— l'ordre qui régit dans une assemblée, — l'ordre entendu comme régularité de la vie, — l'ordre qu'un officier donne à un soldat, — l'ordre religieux, — l'ordre d'architecture, — les ordres dans l'Etat, — l'ordre en histoire naturelle, — etc.

Il faut montrer aussi que certaines expressions sont métaphoriques ; je ne parle pas des métaphores trouvées par les poètes, et qui alors sont tellement éclatantes, qu'elles saisissent la pensée du premier coup. Non, je parle de ces métaphores latentes du langage auxquelles nous sommes tellement habitués qu'à première vue nous les considérons comme des mots propres. Notre langue en est pleine. Quand, par exemple, on dit qu'une *brouille* est survenue entre des amis il y a là une métaphore empruntée à l'état du ciel. — "Les chagrins ont fleuri sa beauté." ; on détourne de son sens primitif l'épithète *fleurie*, qui s'appliquait d'abord aux fleurs et aux plantes. Quant vous dites qu'un homme a bien pris ses mesures, vous le comparez à un ouvrier qui s'est servi du mètre et du compas. Les mots les plus simples sont souvent des métaphores. Le langage est comme l'Océan, qui roule des coquillages, dont les uns sont la dépouille d'animaux qui vivaient hier et dont d'autres sont battus des flots depuis des siècles.

C'est une des plus belles tâches de l'école de faire revivre ces images de les montrer aux enfants. Que de métaphores ont été empruntées à la chasse à la fauconnerie, au jeu de paume ! Ce sont de petits chapitres de l'histoire de notre nation ; il faut les expliquer aux enfants ; sans cela ils les emploieront de travers, et ils contracteront le défaut de l'impropriété, défaut qu'on ne trouve pas seulement chez l'homme qui n'a pas reçu de culture. Je lisais dans un roman cette phrase : "L'amour, aiguë par les orages qu'il traverse, y puise une sève puissante." Comment l'amour peut-il être aiguë sur un orage ? Voilà un exemple de l'impropriété de l'expression. L'école primaire doit faire la guerre à ce défaut, elle doit habituer les enfants à employer un langage simple convenant exactement aux choses.

Quelquefois vous pourrez leur donner l'histoire des mots. Je suppose, par exemple, qu'une lecture mentionne le *suisse*, le *suisse* d'église : ce terme aussitôt vous transporte au temps des guerres de Charles VIII et de Louis XII. Il y a un mot que vous avez entendu souvent dans ces derniers jours : *ticket*. C'est un ancien mot français qui nous est revenu d'Angleterre ; c'est le mot français *étiquet*. Un étiquet était un petit bâton. Autrefois pour reconnaître un sac, un flacon, un plat, on mettait un étiquet auprès de ce plat, de ce sac, de ce flacon, et encore aujourd'hui dans certaines provinces je crois que le mot *étiquet* existe dans le sens de bâton. Puis on a trouvé plus commode de remplacer cet étiquet par de petits cartons sur lesquels on écrivait le nom des objets : ces fiches ont devenues des étiquettes, qui est le féminin d'*étiquet*. C'est en ce sens que le mot *étiquette* est employé par nos vieux auteurs. Un billet de logement s'appelait une étiquette : "loger sous l'étiquette." On dit : "juger, condamner sur l'étiquette du sac," — d'où vient cette locution ? De ce qu'autrefois les pièces d'un procès n'étaient pas assemblées en un dossier comme aujourd'hui ; on les enfermait dans un sac et on plaçait sur le sac une étiquette ; en sorte qu'un juge expérimenté, quand il voyait le nom du plaideur, savait de quoi il était question, "il jugent sur l'étiquette du sac." — L'étiquette est devenue aussi le placet qu'on remettait à l'huissier qui appelait les causes ; si bien qu'elle a fini par devenir la formule du cérémonial usité devant la justice, et, par extension, du cérémonial de la cour des rois. C'est ce mot qui a passé en Angleterre lors de la conquête normande avec le sens du petit carton portant une inscription et qui nous revient aujourd'hui sous la forme du *ticket*. Encore ai-je omis quelques épisodes de son histoire.

Depuis quelques années, on fait faire à nos écoliers des exercices très-utiles qui consistent à leur montrer la dérivation et la composition des mots. Par exemple, le verbe *porter* nous a donné *transporter*, *exporter*, *importer*, *reporter*, *déporter*, *soutenir*, *emporter*, *colporter*, etc., etc.; puis les adjectifs *transportable*, *supportable*, *insupportable*, et les substantifs comme *transport*, *emportement*, *importation*, etc. Il faut pour enseigner la composition des mots aux enfants en choisir de très-simples. On peut faire sentir la parenté qu'il y a, par exemple, entre *côté* et *côte*, *père* et *parrain*, *coin* et *coignée*; mais il en est d'autres qui échapperaient à l'écolier. Par exemple, nous avons en français une série de verbes à peu près synonymes qui sont de la même famille: *faire*, *façonner*, *fabriquer*, *effectuer*, *forger*. Car la *forge*, d'où le verbe *forger*, c'est l'ancien mot latin *fabrica*, qui est devenu *farque* ou *farge* dans le Midi, où beaucoup de localités ont pris par suite le nom de *La Farge*; mais ce sont des rapports qui échappent à l'enfant. Souvent les mots sont devenus tellement étrangers les uns aux autres qu'on ne croirait pas qu'ils sont de la même famille, et ce n'est qu'avec le secours du latin qu'on arrive à reconnaître leur affinité. Comment se douter, par exemple, que *droit*, *diriger*, *adresse*, *correction*, sont des mots de la même famille, qu'il viennent tous du même verbe? Il vaut donc mieux n'en point parler. Les Latins eux-mêmes avaient perdu le souvenir de la parenté de certains mots qu'ils employaient. La plupart ne savaient plus que *pergere*, *surgere*, étaient les dérivés du verbe *regere*. En grammaire comme en histoire naturelle et comme en astronomie, nos yeux, armés de verres ou moins forts, aperçoivent des rapports et saisissent des détails qui échappent à l'œil nu; mais on n'a pas besoin de savoir l'origine des mots pour les employer. A l'école primaire, il faut s'arrêter au moment où les rapports entre les mots cessent d'être perceptibles (*Applaudissements*).

Il y a une difficulté dans ces leçons, c'est que nous avons en français deux séries de mots de provenance différente. Les uns sont d'origine populaire, ils nous sont arrivés par l'usage de tous les jours; en général, ils ont été altérés dans leur passage du latin au français et ils sont souvent malaisés à expliquer. Puis nous avons des mots qui ont été empruntés au latin par l'administration, par le clergé, par la justice, et ceux là sont faciles, parce qu'on ne les a presque pas modifiés. Je vous vous en donner un exemple: le verbe *muer*, c'est l'ancien verbe latin *mutare*, qui voulait dire *changer*; *muer* ne s'emploie plus aujourd'hui qu'en parlant des oiseaux, c'est dans ce seul sens que le mot a été conservé. Il en est des mots, en effet, comme de certains personnages de l'histoire, qui ont joué un rôle considérable dans leur temps, qui ont été mêlés à une foule d'affaires, qui ont occupé de hauts emplois, et dont cependant le nom n'échappe parfois à l'oubli que parce qu'il se rattache à un seul événement, peut être à un acte d'importance secondaire. Un mot qui était d'usage de tous les instants disparaît ou ne subsiste plus que dans un petit coin de la langue: le verbe *muer* n'est resté que dans la langue des fermiers et des oiseleurs. Pourtant il a des composés: les verbes *commuer*, *remuer*; on disait autrefois *la remueuse d'enfants*, c'était la femme chargée de changer les langes des enfants. Mais à côté de ce verbe populaire *muer*, il y a ses parents savants qui ont été empruntés par les légistes, par l'administration, au verbe *mutare*, et alors on a eu *commutation*, *mutation*, *permutation*, *permuer*. Il ressort de là que les mots savants, qui sont les plus faciles à expliquer, doivent de préférence être utilisés à l'école primaire, tandis que les mots populaires, qui sont des mots difficiles, forment l'occupation et ordinairement le casse-tête des savants.

Je ne m'arrêterai pas plus longtemps aux exercices de dérivation des mots, parce qu'aujourd'hui ils sont devenus familiers aux écoles. Montrer aux enfants comment on fait des mots en *able*, en *ible*, en *if*, etc.; il est bon de faire voir avec quelle facilité notre langue continue à produire les mots.

Un point délicat, c'est de savoir dans quelle mesure on doit donner aux enfants l'explication des règles qu'on leur enseigne. Je crois que toutes les fois qu'ils peuvent comprendre l'explication il ne faut pas manquer de la leur donner. On dit que la métaphysique ne convient pas aux enfants, qu'il faut être dogmatique avec les enfants. Non, il ne faut pas être dogmatique: il faut être net, précis, court; mais si vous pouvez leur donner une explication, pourquoi la leur refuser?

C'est à l'occasion des exceptions qu'on peut souvent présenter les explications les plus utiles, parce que les exceptions frappent l'esprit et le font penser à la règle, qui d'ordinaire nous est si familière que nous ne la regardons pas. Supposez un mot comme *Mauvertuis*, *Vaugirard*; ce sera l'occasion de faire comprendre aux enfants comment se sont formés certains pluriels; ain-

si le pluriel *cheraveux*, qui vient de ce qu'autre fois on disait *cheveau*, au singulier, quand le mot suivant commençait par une consonne, d'où le nom de *cheveau-lyger*. En Picardie, on dit encore aujourd'hui un *cheraveu*.....

Un dernier mot pour finir. Nous allons donc enfin voir se réaliser ce progrès tant de fois promis: l'enseignement primaire supérieur, ou, comme je l'appellerai pour abrégé, l'enseignement Turgot, d'après l'Ecole Turgot, qui a été la première à l'appliquer. Bientôt nous allons voir s'élever les maisons d'école de l'enseignement nouveau.

Mais il reste une chose difficile, c'est de trouver la forme de cet enseignement. Il ne faut pas que l'enseignement primaire supérieur soit le lycée amoindri; il ne faut pas non plus que ce soit l'enseignement élémentaire indéfiniment continué, parce qu'il finirait par lasser l'enfant, sans élever son niveau intellectuel. Il y a donc là une question qui doit préoccuper tous ceux qui s'intéressent à la jeunesse: c'est de trouver le vrai type de cet enseignement.

Par exemple, nos lycées ont une forme d'enseignement dont les plus grands éducateurs se sont occupés et qui est établie depuis de longs siècles; c'est une forme arrêtée. Il reste à trouver le type de l'instruction primaire supérieure.

Je crois que la composition française doit être le centre, le point vital de cet enseignement. Au lycée, les discours latins, les vers latins, sont la pierre de touche et en quelque sorte le résumé des études. Ici, dans cette salle, les ministres couronnent chaque année, devant les grands corps de l'Etat, les meilleurs vers latins, les meilleurs discours latins, parce qu'on pense que les élèves qui ont le mieux réussi dans ces exercices ont absorbé en eux toute la substance de l'enseignement du lycée, et comme ils sont arrivés à être les plus habiles en ces devoirs, comme ils se sont montrés supérieurs à leurs camarades, l'on suppose qu'ils resteront supérieurs dans ce qu'ils entreprendront plus tard.

La composition française doit, selon moi, être dans l'enseignement primaire supérieur ce que sont ces exercices au lycée. Il y a pourtant une différence. Au lycée, on se préoccupe surtout des élèves d'élite, de ceux qui tiennent la tête des classes, on recherche le mérite hors ligne; tandis que l'enseignement primaire supérieur doit viser au grand nombre, — il fabrique sur une grande échelle, — c'est la moyenne de la classe qu'il doit considérer; le meilleur maître sera celui qui obtiendra dans sa classe le plus grand nombre de compositions bien conçues, bien écrites.

Quels seront ces sujets de composition? car il ne s'agit pas d'emprunter les sujets qu'on donne dans les lycées ou dans les pensionnats de demoiselles. De même que les professeurs de lycée se transmettent des notions de vers latins, de discours, il faut que nos instituteurs s'appliquent à trouver des sujets qui conviennent à ces compositions françaises; ils doivent être empruntés à la vie de tous les jours; ils doivent ressembler aux questions que des hommes instruits discutent entre eux quand ils ont des conversations sérieuses.

Voici de ces questions comme je les comprendrais: "En quoi l'emploi des machines est-il un progrès sur le travail manuel? Quels sont les avantages d'une région limitrophe de la mer?" Ou bien des sujets plus élevés: "Quels services nous rend l'Etat? Vaut-il mieux appartenir à une grande ou à une petite nation? Quelles sont les grandes choses dont nous sommes redevables à nos pères?"

De tels sujets peuvent servir aux hautes classes de l'enseignement primaire, et c'est là-dessus que devront être jugés les enfants sortant de ce nouvel enseignement. Si les exemples que j'ai proposés peuvent paraître un peu difficiles, rien n'empêche d'en faire à l'avance la matière d'une discussion dans la classe.

Et, à ce propos, je voudrais dire quelques mots qui s'adressent plus particulièrement aux directeurs d'Ecoles normales. On ne fait pas assez parler nos jeunes maîtres dans les Ecoles normales, et ceci est de grande conséquence, parce que le maître qui parle peu veut que ses élèves ne parlent point du tout (*Rires*).

Dans les pays protestants, il m'a semblé que les instituteurs avaient une plus grande habitude de la parole. Cela tient à ce que depuis deux siècles ils étaient à moitié des pasteurs chargés d'enseigner et de commenter l'Evangile. Ils apprennent ainsi à diviser un sujet, à en traiter les différentes parties, à le conduire à sa conclusion. Je ne demande pas qu'on introduise pareille chose chez nous, mais on en peut trouver l'équivalent: des sujets scientifiques, des sujets de morale ou d'histoire, seraient traités à l'Ecole normale par les futurs maîtres. Il faut que les instituteurs nous forment des élèves qui, dans les

assemblées publiques, soient capables d'exprimer leur opinion, de la justifier, de la défendre

Vous voyez qu'insensiblement notre sujet nous a conduits des questions les plus élémentaires de la grammaire à des exercices qui sont l'âme même de l'enseignement. Rien de plus naturel, puisque, comme je vous le disais, le langage est non-seulement le moyen de communication entre les hommes, mais l'éducateur du genre humain : c'est par lui que nous continuons la chaîne des temps : c'est par le langage que s'établit la solidarité entre les générations. L'enfant entre en possession du monde extérieur en demandant : Qu'est-ce que ceci ? Comment appelle-t-on cela ? C'est ainsi qu'il commence. Et nous, que faisons nous ? Nous lisons les grands écrivains, les penseurs originaux pour fortifier et assouplir notre intelligence, en l'habituant à passer par les chemins où ces grands esprits ont passé. Donnons donc tout notre soin à cet enseignement ; il faut aimer la langue française, il faut la faire aimer à nos enfants, et du même coup nous leur ferons aimer la France.

Vous venez de voir à Paris notre nation déjà plus qu'à demi relevée des malheurs qui l'ont accablée. Il n'est pas temps de s'en vanter, — d'abord il ne faut jamais se vanter, — mais vous voyez que de meilleurs temps se lèvent devant nous. Votre présence ici, la présence du Ministre, nous montrent que ce qui a été longtemps des espérances, des vœux, et quelquefois nous étions près de ne plus y croire, va devenir enfin une réalité. Eh bien ! élevez des enfants qui soient sérieux, qui soient laborieux, qui soient économes, mais qui soient en même temps curieux, qui aient l'amour de l'instruction, qui aient le respect de tout ce qui est vrai et sincère, et qui aient l'attachement aux grands devoirs qui font le bonheur et la dignité de la vie (Applaudissements prolongés).

M. BRÉAL,  
Membre de l'Institut.

### Errata

En reproduisant l'article de M. Ch. Potvin sur l'école modèle de Bruxelles, nous avons oublié de dire que cet écrit était extrait de la *Revue Britannique*. Nous tenons à réparer cette injustice involontaire envers le directeur de cette importante revue.

### ERRATA (Livraison d'août et septembre)

Page 126, bas de la 2<sup>e</sup> colonne, au lieu de "Log. de 5 = 5," lisez : Log. de 5 = 2.

Page 127, 10<sup>e</sup> et 11<sup>e</sup> ligne dans la première colonne, au lieu du nombre "559245," lisez : 5592405.

Bas de la même colonne, au lieu de "Log. de 1024 = 2," lisez : Log de 1024 = 20 ; et au lieu de "2n 20," lisez 2n = 20. Même page, 2<sup>e</sup> colonne et ailleurs où l'on voit "9 - 1," il faut lire  $q - 1$ .

Page 128, 1<sup>ère</sup> colonne, 9<sup>e</sup> ligne, lisez :  $a = 1093.5 - 1029.5$ .

Même colonne, 18<sup>e</sup> ligne, au lieu de " $1.5^n = \sqrt{17.0859375^n}$ ," lisez :  $1.5 = \sqrt{17.0859375}$ .

Bas de la même colonne, dénominateur de la fraction, au lieu de "0.0769100" lisez : 0.0969100

2<sup>e</sup> colonne, un peu au-dessus de "Problème 11<sup>e</sup>," au lieu de " $S = 3 \times 17714 - 1$ ," lisez :  $S = 3 \times 177147 - 1$ .

Page 129, milieu de la page, au lieu de "Réponse, quotient =  $\frac{1}{3}$ ," lisez : Réponse, quotient =  $\frac{1}{3}$ .

St. Sévère, 15 sept. 1878.

A. LAMY, inst.

## BULLETINS

### Les découvertes de Stanley et l'avenir de l'Afrique (Suite et fin)

#### III

Speke a décrit sous de vives couleurs la vie à la cour d'Ouganda, où il a résidé plusieurs mois. Ici les hommes de la caste gouvernante appartiennent aux Gallas ou à quelque tribu parente et diffèrent totalement, comme race, du peuple qu'ils gouvernent. Dès le premier moment où il se trouva en présence de personnes de cette caste, il dit qu'il comprit et reconnut qu'il était en la compagnie d'hommes aussi différents que possible du commun des indigènes des districts environnants. Ces individus avaient de belles figures ovales, de grands yeux, des nez droits et, par leur extérieur et leur intelligence, ils se montraient incomparablement supérieurs aux nègres. Sous le gouvernement d'un homme de cette caste nommé Kiméra, qui s'était établi dans le pays, le royaume d'Ouganda fut formé d'une portion détachée d'un Etat nègre beaucoup plus grand, et il fut organisé de la manière suivante : Kiméra constitua un clan compacte autour de lui, probablement d'émigrants, ses compatriotes, qu'il choisit pour ses officiers immédiats. Il récompensait largement, punissait avec sévérité et devint bientôt magnifique.

"Rien d'inférieur à ce qui se voyait dans les plus grands palais ne lui manquait : un trône pour sa personne, un vaste harem ; autour de lui des officiers alertes, des gens bien habillés, et même une ménagerie pour son agrément ; de fait, en toutes choses il lui fallait ce qu'il y avait de mieux... Le système de gouvernement, d'après les idées barbares, était parfait. Des grandes routes furent construites d'une extrémité du pays à l'autre, et toutes les rivières reçurent des ponts. Aucune habitation ne put être bâtie sans qu'elle eût ses appendices nécessaires pour la propreté ; défense fut faite d'aller nu, si pauvre qu'on fût ; et la désobéissance à ces lois entraînait la mort (1)."

Il est bien entendu toutefois que le grand palais en question n'est qu'une construction de palissades et de chaume, et que le costume des gens les mieux mis se compose d'un simple morceau d'étoffe d'écorce.

Les costumes de l'Ouganda, telles que les a établies leur fondateur, étaient encore en pleine vigueur du temps de la visite de Speke. Le voyageur anglais explique comment des personnes de la cour sont aux aguets pour découvrir les délits, afin de confisquer les biens, les femmes et les enfants des délinquants.

"Un officier a-t-il été remarqué saluant sans observer toutes les formalités requises, son exécution est immédiatement ordonnée. Tout le monde autour de lui se lève d'un bond, les tambours battent couvrant ses cris, et la victime de cet oubli des règles est traînée dehors, chargée de liens, par une douzaine d'hommes à la fois. Le même sort attend

(1) Speke, *the Source of the Nile*.

un autre, dont le crime aura été d'avoir en s'asseyant laissé voir 1 pouce de jambe nue, ou dont le "mbougou" (étouffe d'écorce) se sera trouvé attaché d'une façon contraire aux règlements."

En somme, la discipline dans l'Ouganda est infiniment plus sévère et absolument aussi prompte que celle qui règne dans les chenils de mente à renards; et tel est le caractère du nègre, qu'il se complait sous cette forme de traitement, comme le prouve la vivacité du sentiment national du peuple, qui contraste d'une manière si favorable avec ses voisins plus barbares.

Nous allons examiner maintenant l'influence qu'ont exercée les blancs en Afrique. Des Portugais, il n'y a rien de bon à dire, et le moins qu'on en dira sera le mieux. Leur autorité en Afrique est frappée de stérilité; nous n'en parlerons pas davantage. Mais que dire des résultats obtenus par les philanthropes anglais et américains, qui ont formé des stations et des colonies pour arracher le nègre à sa barbarie native?

La république de Libéria fut fondée sur le sol africain, avec plus de 800 kilomètres de côtes, pour servir de patrie en Afrique à ceux des nègres affranchis des Etats-Unis qui voudraient y émigrer et constituer une société nègre indépendante, d'où les influences civilisatrices pourraient se répandre dans l'intérieur. Libéria compte, comme colonie ou comme Etat libre, cinquante-sept années d'existence. Elle a reçu plus de 20,000 nègres émigrants, que le commissaire du bureau de l'émancipation aux Etats-Unis décrit en termes métaphoriques, qui ne sont pas absolument heureux, comme "la crème de la population noire du Sud".

Depuis la guerre, les émigrants ont été en général pauvres; mais on parle d'eux comme d'hommes intelligents, actifs, laborieux et entreprenants. Il y a, paraît-il, beaucoup plus de postulants que les philanthropes qui soutiennent l'entreprise ne peuvent en recueillir pour leur faire traverser l'Atlantique. Ainsi, en 1872, il y avait plus de trois mille demandes; mais, comme on ne peut guère envoyer par an que quatre cents individus, il est supposable qu'on a fait un choix sérieux. C'est ce qui justifierait la phrase que nous avons rapportée. Néanmoins, on ne peut pas dire que Libéria soit un succès. Ses promoteurs assurément voient les choses en beau; mais les publications officielles de la colonie semblent s'appliquer à détourner les opposants de l'opinion contraire, laquelle est celle qui prévaut cependant de beaucoup. Ainsi le gouverneur dit en 1872: "L'état présent de nos affaires nationales est aussi peu satisfaisant qu'il est inquiétant;" et il parle de "honteux péculats et de fausses applications des ressources". Ces termes durs paraissent justifiés par une transaction récente qui montre la corruption de la vie politique de Libéria. En 1871, un emprunt honteux fut négocié en Angleterre, sous le gouvernement du président d'alors, M. Roye. La somme nominale empruntée était de 100,000 livres sterling, 7 pour 100 d'intérêt; mais l'emprunt fut émis à 30 pour 100 au-dessous du pair, et avec une déduction additionnelle de trois années d'intérêts

(ou 21 livres). C'est-à-dire que M. Roye et quelques autres fonctionnaires étaient convenus de donner 7,000 livres sterling par an pour une somme de 49,000 livres sterling seulement; en d'autres termes ils empruntaient à plus de 14 pour 100; mais, grâce à leurs propres malversations, ils ne semblent pas avoir réalisé net beaucoup plus de la moitié même de cette somme réduite. Le président Roye fut arrêté, jugé et déclaré coupable. Il réussit toutefois à sortir de prison, à gagner la côte et, voyant un bâtiment à l'ancre, il se jeta à l'eau et le gagna à la nage. Il n'y avait personne à bord; il essaya sans succès d'y monter et, après en avoir fait maintes fois le tour, il se noya, embarrassé dans ses efforts par le poids du sac d'argent qu'il portait en ceinture.

Cet épisode dans la vie politique de l'Etat est d'autant plus honteux, que les émigrants se posent comme des modèles de vertu. Ainsi, plus d'un tiers des émigrants adultes sont qualifiés "professeurs de religion."

L'expérience de Libéria ne montre que trop que le nègre est peu apte à former un Etat organisé sur un pied analogue aux Etats civilisés. Si une troupe de nègres choisis ne réussissent pas, qu'attendre de la multitude?

On a chez nous l'habitude de croire que la supériorité des idées et de la civilisation occidentale est si irrécusable, si absolue, qu'il suffit d'élever le nègre d'après nos principes et qu'il adoptera ces principes avec joie. Nous avons tellement de confiance dans nos idées sociales, que nous croyons volontiers qu'il suffit de quelques centaines d'intelligents Européens anglais, français ou autres, pour donner un exemple capable de se répandre parmi des millions d'Africains; que par ce moyen l'industrie prendra une extension gigantesque; qu'un commerce pacifique rayonnera de toutes parts, et qu'on verra surgir une Arcadie nègre sur ce bienheureux continent de l'Afrique. L'expérience du passé n'amène pas à cette conclusion, que l'influence immédiate de l'homme blanc soit si décisive sur le noir. Ce qu'elle montre ne saurait être plus clairement établi qu'il ne l'a été dans le remarquable article publié dans le *Fraser's Magazine* de novembre 1875 par un nègre de pure extraction africaine, M. Blyden, alors principal de la haute Ecole presbytérienne de Libéria et en ce moment ministre de Libéria en Angleterre. Il est intitulé: *le Mahométisme et la Race nègre*. Il fait voir d'un côté l'influence civilisatrice de l'Arabe sur le nègre, et de l'autre, l'influence nuisible de l'homme blanc en tant que philanthrope.

L'Afrique occidentale, dit M. Blyden, est en contact avec le christianisme depuis trois cents ans, et pas une seule tribu, "en tant que tribu", n'est devenue chrétienne. Aucun chef influent n'a encore adopté la religion apportée par les missionnaires européens. De la Gambie au Gabon, les chefs indigènes, en constants rapports avec les chrétiens et vivant dans le voisinage des établissements chrétiens, continuent à gouverner leurs peuplades d'après les coutumes de leurs ancêtres, là où ces coutumes n'ont pas été changées ou modifiées par l'influence musul-

mane. L'Alkali de Port-Loko et le chef de Bullom, à l'ombre de Sierra-Leone, sont quasi mahométans. Des chefs indigènes de la côte du Cap et du Lagos sont idolâtres. De même, sur le territoire de Libéria, les chefs indigènes de quatre comtés—Mesurado, Bassa, Sinou et Cape-Palmas—sont idolâtres. Il n'y a pas un seul point le long de la côte, à l'exception peut-être de la petite île de Corisco, où le christianisme ait pris quelque racine parmi les nombreuses tribus indigènes."

Pour ce qui est du côté esthétique de l'influence des races blanches, M. Blyden insiste beaucoup sur l'écart qui existe entre les formes reconnues de la beauté caucasique et les traits nègres. Il dit, en parlant des chefs-d'œuvre de l'art italien :

"Toutes ces représentations exquises ne sont aux yeux du nègre que la reproduction des traits distinctifs d'une race étrangère ; et, alors qu'elles tendaient à stimuler les goûts raffinés de cette race, elles n'ont eu qu'une influence déprimante sur le nègre qui sentait qu'il n'y avait point place pour sa personne physique dans ces représentations... Pour lui, la peinture et la sculpture de l'Europe, comme instruments d'éducation, ont été plus pernicieuses qu'utiles. Elles ont élevé des barrières sur le chemin de son développement moral. Elles ont mis devant lui des modèles à imiter, et ses efforts mêmes pour se conformer aux règles du goût qu'on prétendait faire naître en lui ont amoindri, sinon détruit, le respect de lui-même."

Le même écrivain cite une prière d'un prédicateur nègre demandant à Dieu d'étendre "ses mains blanches" sur l'assemblée, et le sermon d'un autre qui, parlant du ciel, disait : "Mes frères, imaginez-vous un bel homme blanc avec des yeux bleus, des joues roses et des cheveux blonds—et nous serons comme lui."

D'un autre côté, l'influence arabe dans les parties septentrionales de l'Afrique équatoriale, quelque mal qu'elle ait pu y faire, et plus encore dans le Sud, a eu une remarquable influence pour relever le nègre.

"Le mahométisme en Afrique, dit M. Blyden, compte dans ses rangs les tribus les plus énergiques et les plus entreprenantes. Il a, parmi ses adhérents, les seuls peuples qui possèdent une forme quelconque de gouvernement civil ou une organisation sociale. Il a bâti et il occupe les plus grandes villes au cœur du continent. Ses lois gouvernent les royaumes les plus puissants—le Foutah, le Massina, le Haoussa, le Bornou, l'Ouadai, le Darfour, le Kordofan, le Senaar, etc. Il produit et commande le commerce le plus important entre l'Afrique et les pays étrangers ; il fait chaque jour des conversions dans les rangs de l'idolâtrie, et il commande le respect chez tous les Africains, partout où il est connu, là même où les populations ne sont pas soumises à la doctrine du Koran.

"Personne ne peut voyager dans l'intérieur de l'Afrique occidentale, sans être frappé de l'aspect différent de la société dans les diverses localités, selon que la population est idolâtre ou mahométane. Non-seulement il existe une différence dans les

méthodes de gouvernement, mais dans l'organisation générale de la société et même dans les amusements des gens."

Il ajoute :

"En traversant en 1873 la région située entre Sierra-Leone et le Foutah-Djallo, nous passâmes par des villes idolâtres populeuses ; mais la transition de ces villes aux districts mahométans était frappante. Quand nous quittions une société païenne pour entrer dans une société mahométane, nous remarquions immédiatement que nous étions entrés dans une atmosphère morale profondément séparée de celle que nous laissions derrière nous et infiniment plus épurée. Nous découvrions un changement radical et un progrès tranché dans le caractère, les sentiments et la condition des gens."

Les Arabes se mêlent aux indigènes ; ils se marient réciproquement entre eux sur une grande échelle, et ils ne regardent point un converti nègre comme un inférieur. Ils sont de zélés propagateurs de leur foi, ainsi que le fait remarquer M. Hennessy dans un intéressant rapport ; ils établissent avec beaucoup de succès de nombreuses écoles pour l'instruction élémentaire.

"A Sierra-Leone, dit encore M. Blyden, les mahométans, sans assistance aucune du gouvernement—de la mère patrie ou de la colonie—sans souscription de la Mecque ou de Constantinople, bâtissent des mosquées, font les frais de leur culte, dirigent leurs écoles et contribuent à l'entretien des missionnaires de l'Arabie, du Maroc ou du Foutah, quand ceux-ci les visitent. On ne saurait adresser le même compliment aux chrétiens nègres de cette colonie."

Nous ne parlons pas ici du mahométisme et du christianisme au point de vue de leurs doctrines essentielles ; mais, en tant que doctrines enseignées au nègre pratiquement par l'exemple et le précepte, la première de ces religions à l'avantage de la simplicité. Elle a des rites obligatoires qui remplissent la vie de chaque jour, des prières fréquentes, des ablutions, l'abstinence, le respect à un nom révérent, la visite au lieu saint, tandis que les instincts batailleurs du nègre trouvent libre carrière dans la guerre au paganisme et à l'idolâtrie qu'il a appris à mandire et à haïr. L'ensemble du code est d'une intelligence facile.

Il n'en est point ainsi du christianisme tel qu'il est pratiqué par les blancs et enseigné d'exemple et de précepte au nègre. Son caractère le plus agressif contre les constantes coutumes de celui-ci, ce sont ses attaques contre la polygamie et l'esclavage. Les traits les plus saillants pour lui de la doctrine chrétienne, ce sont l'égalité sociale, la soumission à ce qui est injuste, le mépris des richesses, l'inutilité de songer au lendemain. Il trouve cependant absolument contraire à ces préceptes la conduite de cette même race blanche dont lui vient son instruction. Il ne tarde pas à s'apercevoir que les blancs refusent absolument de le considérer comme leur égal ; qu'ils ne sont en aucune façon insensibles à l'insulte, bien au contraire ; que le but principal qu'ils poursuivent est l'acquisition des richesses ; et qu'un des traits qu'ils

méprisent le plus est l'insouciance de l'avenir et le défaut de prévoyance.

Loin de nous la pensée de prétendre que la pratique moderne en ces matières ne puisse être justifiée, mais elle exige, semble-t-il, plus de subtilité, de raisonnement que le nègre n'en peut comprendre.

L'influence des Anglais en Afrique se fait à peine sentir au-delà des frontières de leurs colonies. Il y a deux siècles qu'ils détiennent Sierra-Leone et plusieurs autres points sur la côte occidentale de l'Afrique ; philanthropes et marchands s'y sont trouvés en rapports immédiats avec le nègre. Mais qu'en est-il résulté ? c'est que derrière les comptoirs anglais le paganisme commence et l'influence anglaise cesse. Les Anglais ne peuvent pas même conserver libres les voies de communication avec leurs voisins de l'intérieur. Ces voies sont fermées par la force, par des obstacles passifs ou par des droits prohibitifs. Le poids de la barbarie est beaucoup trop lourd pour pouvoir céder aux efforts du petit nombre de voyageurs qui s'y attellent. Nous pourrions multiplier les exemples, deux ou trois suffiront.

Tout d'abord en ce qui est des voyages par terre, il n'y a pas plus de huit ans aujourd'hui qu'un Anglais, M. Windwood Reade, a réussi à pénétrer à 400 kilomètres dans l'intérieur en partant de Sierra-Leone, et à atteindre les sources du Niger. Un autre fait, c'est le caractère sauvage des peuplades autour des bouches de ce même fleuve, malgré les efforts persistants et coûteux qui ont été tentés pour faire de son cours une voie fréquentée et commerciale. Un troisième fait à l'appui de l'état florissant de barbarie autour de la colonie anglaise, c'est l'existence d'un royaume comme l'Achanti.

Les échecs de l'influence britannique pour ouvrir des lignes sûres de commerce avec l'intérieur sont dus à trois causes. En premier lieu, les Anglais ne voyagent pas en nombre suffisant ou assez fréquemment pour entretenir des communications ; ils ne le feront probablement jamais, parce que les bénéfices commerciaux ne promettent pas d'être grand chose ; le pays est malsain et le nombre des hommes qui risquent volontiers les fatigues et les dépenses de tels voyages est restreint. En second lieu, la liberté commerciale en fait de rhum et de fusils démoralise les populations. Troisièmement enfin, une large part des produits encombrants, embarqués de la côte pour l'Angleterre par des nègres, sont recueillis dans le voisinage immédiat par des esclaves appartenant au chef qui vend ces mêmes produits ; c'est donc pour celui-ci un avantage de posséder beaucoup d'esclaves, lesquels lui permettent d'acheter des fusils et des munitions pour faire des incursions sur ses voisins, dans le but d'augmenter le nombre des esclaves qu'il possède déjà. La conséquence est que, contigus à ses frontières, sont des territoires dont les habitants, en hostilité avec lui, rendent le commerce impossible.

Les Arabes, d'autre part, prohibent l'alcool sous toutes les formes ; facilement acclimatés, ils s'établissent et voyagent en troupes nombreuses ; ils ont ouvert un grand nombre de routes, poussés non-seulement par le stimulant du commerce, mais aussi

par le stimulant religieux du pèlerinage de la Mecque. Des routes ont été établies par eux à travers les parties les plus larges du continent africain. Au sud, les Arabes ont pénétré à Nyangoué, des deux côtes, plus tôt que les explorateurs européens. Nous avons déjà montré qu'au cœur de l'Afrique, dans cette partie du cours du Congo la plus éloignée de Nyangoué à l'est et les chutes d'Yellala à l'ouest, qui avaient été les postes avancés des explorations exécutées par des blancs, M. Stanley semble avoir touché ce même bord de rivière que foulaient il y a quelque trente ans l'ami lettré de Barth, avec ses traductions arabes de Platon dans une poche et celles d'Aristote dans l'autre.

Les trafiquants arabes de Zanzibar sont incontestablement les apôtres d'une civilisation d'un niveau moins élevé que celle de leurs frères dans l'Afrique septentrionale, plus démoralisés qu'ils sont, selon toute apparence, par le plus grand commerce d'esclaves qui se fait de leur côté. Néanmoins il y a parmi eux nombre d'individus capables de meilleures choses et leur race est probablement destinée à jouer un rôle de plus en plus important dans l'ensemble de l'Afrique équatoriale. L'idéal de l'Arabe est inférieur de beaucoup à celui de l'homme blanc ; mais, de ce qu'il est en plus complète sympathie avec le nègre, il a réussi où nous avons échoué et où nous n'avons pu arriver à élever matériellement ce dernier en dignité personnelle et en civilisation générale.

L'Afrique n'est pas absolument dépourvue de moyens de s'améliorer, de progresser par elle-même. Il n'est peut-être pas de partie du globe où se voient de plus grandes différences parmi les habitants et chaque voyageur a eu l'occasion d'y rencontrer des spécimens de l'humanité noire qui l'ont frappé d'une certaine admiration. Par suite de la guerre perpétuelle qui règne là de temps immémorial, la tendance des plus capables à dominer élèvera nécessairement le niveau moyen de la race nègre. Déjà ceux qui semblent avoir été les aborigènes du pays, notamment les tribus naines dont parle Schweinfurth, et leurs congénères les Bojesmans, ont été refoulés par le nègre. A son tour, le nègre dans les temps historiques habitait le Sahara du Nord, d'où il a été chassé par le Touareg ; il habitait les territoires du Sud, d'où il a été chassé par le Cafre ; et nous avons vu comment une souche Galla avait obtenu le pouvoir suprême dans certaines parties nord-est de l'Afrique équatoriale. Le nègre peut lui-même disparaître devant des races étrangères, juste comme ces prédecesseurs ont disparu avant lui ; ou bien les races nègres les meilleures peuvent prévaloir et former des nations et exclure le reste. Il semble certainement que les races qui acceptent l'Arabe ont plus de chance de réussir que les autres dans la lutte pour la suprématie et l'existence.

En ce moment trois Anglais sont nommés représentants de l'influence arabe dans les possessions équatoriales du khédivé d'Egypte. Au premier rang d'entre eux, pour son habileté à ramener l'ordre sans recourir aux moyens violents, est Gordon pacha, un véritable héros, l'incarnation de la droiture et du devoir, qui est gouverneur général du Soudan, ou

pays habité par les races nègres de l'Égypte. Le second est Burton, le voyageur bien connu qui a parcouru nombre de pays, très-expert dans tout ce qui concerne l'islamisme et qui a été récemment nommé gouverneur du Darfour. Le troisième est sir Frederick Goldsmith, officier distingué de l'armée de l'Inde, nommé nouvellement gouverneur de Massouah, sur la mer Rouge. L'influence de la race britannique ne saurait être exercée d'une manière plus utile que celle-ci, c'est-à-dire par des hommes qui ont le sentiment et la pratique du gouvernement, sachant quels sont les traditions, les instincts et les aptitudes des races sur lesquelles ils sont appelés à exercer l'autorité, exigeant de ces races ce qu'ils savent qu'elles peuvent donner et ne risquant pas les chances de l'entreprise en essayant plus.

Il faudrait que pareille méthode de gouvernement et d'administration s'étendit aux régions sur lesquelles le sultan de Zanzibar exerce plus ou moins d'autorité souveraine. L'exportation étrangère des esclaves doit être absolument arrêtée, pour mettre fin aux ravages et aux horribles cruautés pratiqués dans l'intérieur, et un commerce arabe légitime doit être légalisé et favorisé. C'est là ce que l'Angleterre aura peut-être assez de force et d'influence pour effectuer ; mais le blanc ne pourra jamais devenir lui-même commerçant voyageur en Afrique. Le climat est contraire, les gains trop petits, la différence de race et de civilisation entre lui et le nègre trop considérable. Les Arabes, comme intermédiaires intelligents, nombreux, entreprenants, sont indispensables ; ce sont les meilleurs qu'on puisse avoir pour le moment ; on doit donc les accepter avec leurs défauts.

Ce qu'il reste à faire à l'homme blanc, c'est d'explorer le pays, de faire connaître quels produits dignes d'exportation il peut produire, et de trouver les meilleures routes par lesquelles les produits peuvent être transportés à la côte. Que le blanc crée, qu'il dirige le plus grand commerce de la côte ; qu'il anéantisse le commerce extérieur des esclaves, et qu'il prenne dans les affaires politiques du continent tel rôle qu'il peut raisonnablement espérer d'exercer. Mais qu'il abandonne, s'il est possible, toute idée d'annexer de grands territoires dans l'Afrique orientale ; annexions qui, d'après l'expérience de l'Ouest, n'exerceraient aucune influence proportionnée à la somme d'existences et d'argent qu'il en coûterait pour les maintenir, tandis qu'elles imposeraient à l'Angleterre la triste obligation de s'élancer dans de misérables guerres, comme celle de l'Achanti, et dans de petites expéditions comme celles dont il est continuellement question contre les pirates des embouchures des rivières de l'Afrique occidentale.

L'Afrique équatoriale ne semble pas appelée à devenir jamais un pays de colonisation pour un grand nombre de blancs et non pas certainement pour des hommes de race anglo-saxonne. L'opinion que l'intérieur de l'Afrique a été ouvert désormais à la civilisation et au commerce par l'audacieuse descente du Congo opérée par M. Stanley a besoin, pour être adoptée, d'être étayée de preuves beaucoup plus fortes que celles que nous possédons en ce moment.

O. S. (Edinburg Review.—The Graphic.—The Times.—The Daily Telegraph.)

## ANNONCES

Nouveau Manuel de Tenue des livres en partie simple et en partie double, approuvé par le Conseil de l'Instruction publique, dans sa séance du 11 octobre 1877.

### MANUEL

DE

## TENUE DES LIVRES

à l'usage des

ÉCOLES PRIMAIRES

par

J. C. LANGELIER

Se vend au DEPOT DE LIVRES \$3.00 la douzaine.

Aux Commissaires d'Écoles

## LIVRES DE LECTURE

DE

M. A. N. MONTPETIT

Adoptés par le Conseil de l'Instruction Publique dans le concours de 1874.

Seule Série approuvée par le Conseil de l'Instruction Publique de la Province de Québec, par S. G. l'Archevêque de Québec et par NN. SS. les Evêques du Canada.

LE PREMIER LIVRE DE LECTURE, vol. format in-18, d'environ 160 pages, texte encadré, illustré de 32 gravures, cartonnage, couverture imprimée, la doz. \$1.20.

LE DEUXIÈME LIVRE DE LECTURE, vol. format in-18, 240 pages, texte encadré, illustré de 40 gravures, cartonnage, couverture imprimée, la doz. \$1.80.

LE TROISIÈME LIVRE DE LECTURE, vol. format in-18 de 320 pages, texte encadré, illustré de 56 gravures, cartonnage, couverture imprimée, la doz. \$2.40.

LES QUATRIÈME ET CINQUIÈME LIVRES sont en vente.

NOUVELLE MÉTHODE POUR APPRENDRE A BIEN LIRE—nouvelle édition complètement revue et augmentée, par F. E. Juceau, inspecteur d'écoles, vol. format in-12 de 96 pages, texte encadré, cartonnage, couverture imprimée, la doz. \$1.50.

NOUVEAU TRAITÉ ÉLÉMENTAIRE D'ARITHMÉTIQUE A L'USAGE DES ÉCOLES. Deuxième édition, complètement revue et augmentée par L. H. Bellerose, instituteur, vol. format in-12 de 180 pages, cartonnage, couverture imprimée, la doz. \$2.50.

NOUVELLE MÉTHODE D'ÉCRITURE THÉORIQUE ET PRATIQUE, approuvée par le Conseil de l'Instruction Publique. Cette méthode comprend une série de sept cahiers gradués de 24 pages chaque, la doz. 80 cts.

NOUVELLE CARTE DE LA PUISSANCE DU CANADA, comprenant les provinces de Québec, Ontario, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, les territoires du Nord-Ouest, l'Île du Prince-Édouard, Terre-Neuve, et une partie des États-Unis, TEXTE EN FRANÇAIS, format 26 par 38 pouces, coloriés, collés sur toile, vernis et montés sur rouleaux, \$2.50.

NOUVEL ABRÉGÉ DE GÉOGRAPHIE MODERNE, à l'usage de la jeunesse, par M. l'abbé Ls. Gauthier, vol. in-12 cartonné, la doz. \$1.00.

ÉLÉMENTS DE GÉOGRAPHIE MODERNE, à l'usage des écoles élémentaires ; nouvelle édition avec questionnaire, vol. in-12, cartonné la doz. \$1.20.

En vente chez

J. B. ROLLAND & FILS, Éditeurs-Propriétaires.

Et chez les Libraires et les principaux marchands.

Imprimerie de Léger Brousseau, 9, rue Buado, Québec.