

23^e ANNÉE

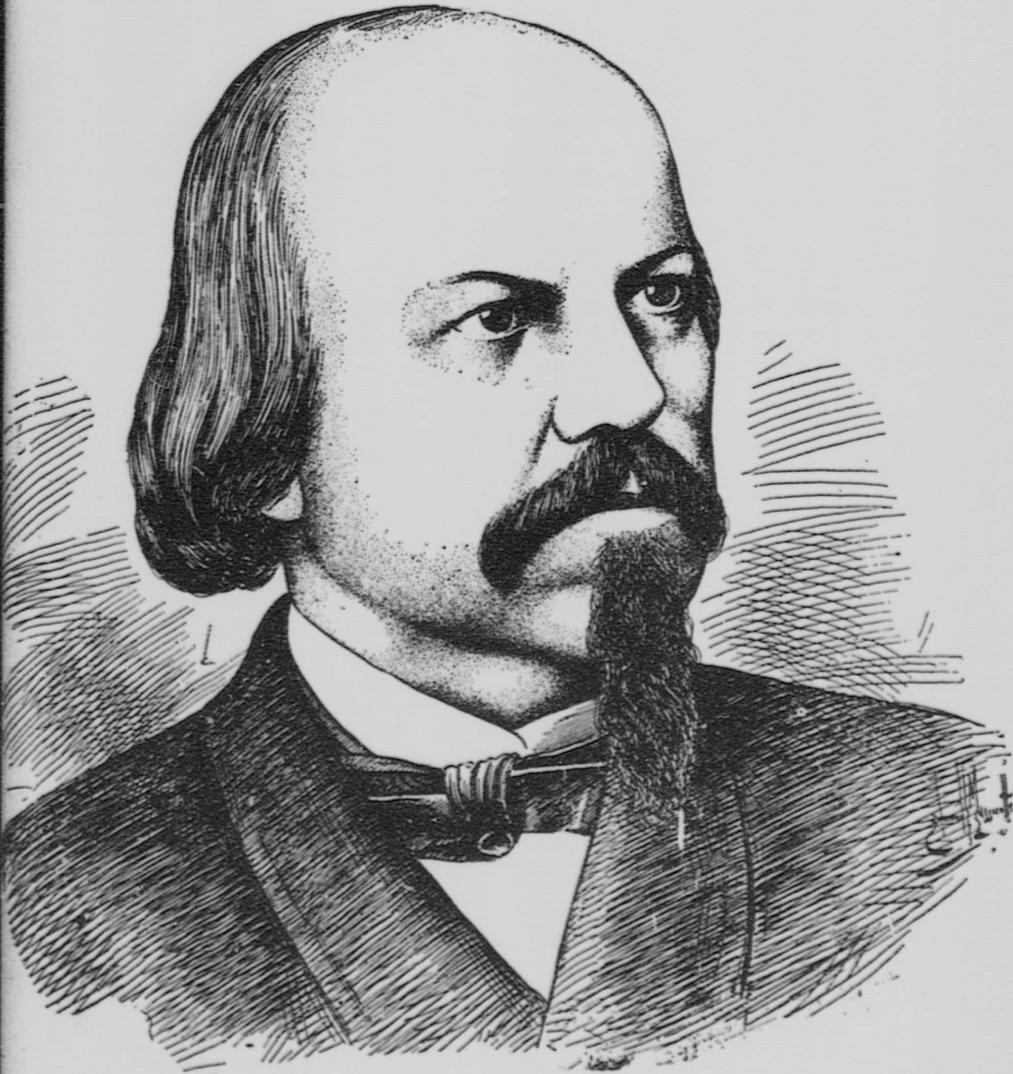
JUIN 1902

No 10

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'École et de la Famille

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



OCTAVE CRÉMAZIE — POÈTE NATIONAL DES CANADIENS-FRANÇAIS

CONFÉRENCES PÉDAGOGIQUES

—
 AU MONASTÈRE DES URSULINES DE QUÉBEC DU 11 AU 16 AOUT 1902
 —

La révérende Mère supérieure des Dames Ursulines de Québec nous prie de publier la note suivante :

“ Les institutrices qui désirent assister aux conférences pédagogiques, sont priées d'en donner avis en envoyant leurs adresses aux Ursulines, d'ici au 1er juillet. Elles recevront en retour une carte qu'elles devront présenter comme billet d'admission. ”

Les institutrices doivent donc se faire un devoir d'écrire immédiatement à la Révérende Mère Ste-Antoinette, Supérieure des Ursulines, Québec. De cette façon, celles qui se proposent de profiter du grand avantage qui leur est offert,—personne ne manquera à l'appel nous en sommes convaincu,—pourront venir à Québec, le 11 août prochain, avec la certitude qu'un bon lit et une bonne table leur seront fournis gratuitement.

Convention des Institutrices au monastère des Ursulines de Québec

(PROGRAMME OFFICIEL)

Au mois d'août prochain, dans la semaine commençant le onze, sera tenue au monastère des Ursulines de Québec, la convention des institutrices laïques de cette région de la province, sous la présidence du Surintendant de l'Instruction publique.

La séance d'ouverture aura lieu dans l'après-midi ou le soir du lundi, et la convention se terminera le samedi suivant. Douze conférences seront données et voici les sujets qui seront traités :

- Le mardi.**— 1° L'enseignement de la Religion à l'école.
 2° Du besoin d'activité chez les enfants, comment concilier ce besoin avec les exigences de la discipline.
 3° La Rédaction dans les trois cours de l'école primaire.
- Le mercredi.**— 1° De la Lecture.
 2° De la méthode à suivre dans l'enseignement de l'Arithmétique.
 3° Les leçons de choses.
- Le jeudi.**— 1° De quels moyens dispose l'école primaire pour développer le goût de l'Agriculture chez les enfants de la campagne.
 2° L'enseignement de l'Histoire du Canada à l'école primaire.
 3° Des devoirs scolaires en dehors de l'école.
- Le vendredi.**— 1° Le Dessin.
 2° do
 3° L'enseignement de la Géographie.

AVIS

Nous prions nos abonnés retardataires d'adresser à l'administration le montant de leur abonnement (\$1.25) dans le cours du mois de juin. *Pas de timbres.*

 Bonnes vacances

Voilà l'heureux temps des vacances qui approche. Encore quelques jours, et maîtres et élèves pourront goûter à loisir un repos bien mérité.

Le meilleur moyen de se reposer, c'est d'aller vivre à la campagne, dans un endroit bien pittoresque, bien tranquille. Là, partager son temps entre le travail manuel en plein air et la lecture : voilà la vraie manière de jouir de ses vacances.

Bonnes vacances à tous !

PEDAGOGIE

A propos d'analyse

Les exercices d'analyse bien faits habituent les enfants à observer, à comparer et à raisonner. Pour atteindre ce but, il faut éviter de suivre la routine. Ainsi, quel profit les élèves retirent-ils à analyser comme suit :

Le fléau fut arrêté PAR Dieu QUAND il le jugea à propos.

DIEU n. p. m. s. régime de la prép. par.

QUAND conj. qui lie ce qui précède à ce qui suit.

Régime de la préposition ; conjonction qui lie ce qui précède à ce qui suit, voilà des clichés ridicules que les enfants répètent sans rien comprendre.

La préposition n'est qu'un intermédiaire ; il ne faut pas lui donner de complément au détriment du verbe, du nom, de l'adjectif, du participe et de l'adverbe.

“ On appelle *complément grammatical*, tout mot qui sert à compléter l'idée commencée par un autre mot.” (1)

Ainsi dans la phrase ci-dessus donnée, le mot *Dieu* est complément indirect de *fut arrêté* et non régime de la préposition *par*.

Voici d'autres exemples :

TRIOMPHER sans gloire. Un CŒUR de mère. PLEIN d'ambition.
BEAUCOUP de courage.

Gloire est complément du verbe *triompher* ; *mère* est complément du substantif *cœur* ; *ambition* complément de l'adjectif *plein* ; *parents* complément du participe *chéri* ; *courage* complément de l'adverbe *beaucoup*.

Ainsi, lorsque deux mots sont unis par une préposition, le dernier de ces mots est *complément* du premier, non régime de la préposition.

(1) Larousse.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Quant à la conjonction, elle sert à lier des termes ou des propositions bien déterminés. Si c'est une conjonction de *coordination* (et, ni, ou, mais), elle lie deux mots qui ont une fonction semblable dans la même proposition, comme deux compléments directs d'un même verbe, deux adjectifs qualifiant un même nom, deux sujets d'un même verbe, etc., etc., ou deux propositions de même nature. Si c'est une conjonction de *subordination* (comme, lorsque, quoique, si, quand, attendu que, vu que etc., etc.), elle lie toujours un verbe attributif (ou le verbe être joint à l'attribut de son sujet) à son complément ou à sa complétive (proposition complémentaire). Exemples : *Conjonctions de coordination* : *Il aime DIEU ET son PROCHAIN*,—*et* lie *Dieu* et *prochain* (les deux compléments directs du verbe *aimer*). *Il travaille ET il prie*,—*et* lie la proposition principale qui précède : *il travaille*, à la proposition principale qui suit : *il prie* ; ces deux propositions principales sont dites *coordonnées*.

Conjonctions de subordination : *Il part QUAND j'arrive*,—*quand* lie le verbe *part* à la proposition complétive *j'arrive*. *J'arrive* (je suis arrivant) est ici le complément circonstanciel de temps du verbe partir. Mais comme le complément revêt, dans cette phrase, la forme d'une proposition, on l'appelle *proposition complétive*.

Nous estimons que l'analyse est *une et indivisible* et que, pour être complète, elle doit porter sur trois points essentiels :

La décomposition de la phrase en propositions ;

La décomposition de chaque proposition en ses éléments constitutifs ;

L'examen de chaque mot au triple point de vue de sa *nature*, de sa *forme* et de sa *fonction*.

Les deux premiers exercices constituent ce qu'on est convenu d'appeler l'analyse logique. Il est bon de s'en occuper à l'école primaire, pourvu que les propositions à analyser soient simplement des principales coordonnées ou tout au plus des complétives bien caractérisées. Il est inutile, pensons-nous, de nous égarer dans le dédale des subtilités créées par les grammariens.

Le troisième exercice constitue l'analyse grammaticale proprement dite. Elle ne présente aucune difficulté pour qui en comprend bien la portée et le but.

Tel nom s'écrit au pluriel parce que l'article qui l'accompagne indique qu'il s'agit de plusieurs objets. Tel qualificatif s'écrit au pluriel ou au singulier parce qu'il qualifie un nom pluriel ou singulier. De même pour le verbe qui prend la terminaison plurielle, parce que son sujet est pluriel, ou qu'il se rapporte à plusieurs sujets singuliers.

Toute l'économie de l'analyse est là : savoir distinguer le rôle joué dans la phrase par chacun des mots constituant cette phrase.

Aussi
ver la

tueux

pas un
d'hab

La
nécessi
mère
des mi
de
les
arts,
a enfa

des
prodig

L
rè
2è

En ré

signif

ont à

détern

propo

plèten

positio

chacu

le disc

propo

gramm

La recherche de la fonction est la partie la plus difficile de l'analyse. Aussi ne doit-on s'en occuper bien sérieusement qu'au degré supérieur, réserver la nature et la forme pour les autres divisions.

Ainsi comprise, l'analyse constitue un exercice vivant, animé et fructueux.

Autrefois (et même aujourd'hui) on a abusé de l'analyse. Mais ce n'est pas une raison pour rejeter complètement cet important exercice. Il est bon d'habituer les enfants à observer, à réfléchir et à raisonner.

Voici des modèles d'analyse conformes aux remarques qui précèdent :

Phrases à analyser

ANALYSE GRAMMATICALE

La nécessité, mère des arts, a enfanté des prodiges.

<i>La</i>	art. simple, fém. sing., dét. <i>nécessité</i> .
<i>nécessité,</i>	n. c., fém. sing., sujet de <i>a enfanté</i> .
<i>mère</i>	n. com., fém. sing., compl. explicatif de <i>nécessité</i> .
<i>des</i> mis pour <i>de les</i> :	
<i>de</i>	prép., unit <i>mère</i> et <i>arts</i> .
<i>les</i>	art. simp., masc. pl., dét. <i>arts</i> .
<i>arts,</i>	n. com., masc. pl., compl. déterminatif de <i>mère</i> .
<i>a enfanté</i>	v. act. <i>enfanter</i> , 1ère conj., mode indicatif, au passé indéf., 3ème pers. sing., temps primitifs : <i>enfanter</i> , <i>enfantant</i> , <i>enfanté</i> , <i>j'enfante</i> , <i>j'enfantai</i> : régulier.
<i>des</i>	art. partitif, masc. pl., dét. <i>prodiges</i> .
<i>prodiges</i>	n. com., masc. pl., comp. dir. de <i>a enfanté</i> .

ANALYSE LOGIQUE

Le renard qui dort ne prend point de poules.

1ère Proposition : Le renard ne prend point de poules. PRINCIPALE.

2ème Proposition : Qui dort. COMPLÉTIVE DÉTERMINATIVE de *renard*.

En résumé :

L'analyse grammaticale s'arrête au mot pour en reconnaître l'espèce, la signification, les modifications et la fonction.

L'analyse logique envisage les propositions, leur espèce et le rôle qu'elles ont à jouer dans la phrase. " Elle circonscrit, dit Mansard, dans des limites déterminées, l'étendue des rapports des mots, en décomposant la phrase en propositions, et en établissant que les mots d'une même proposition se complètent entre eux ; et ensuite elle enseigne les lois d'après lesquelles les propositions s'enchaînent pour former une phrase ; elle indique la fonction de chacune d'elles ; elle montre comment les phrases s'unissent pour continuer le discours." La fonction de la *proposition* dans la phrase, du *mot* dans la proposition, voilà la base, le point de départ des deux systèmes d'analyse : grammaticale et logique.

C.-J. MAGNAN.

Dignité des fonctions de l'instituteur

Avant tout, c'est une *mission*. Qui dit missionnaire dit envoyé, envoyé dévoué et désintéressé ; envoyé pour les autres, non pour soi ; pour le bien général, non pour la recherche de son propre intérêt. C'est d'autrui qu'il s'agit, c'est la société qui ressent le bon ou le mauvais résultat de l'œuvre de l'envoyé. Est ce que ce caractère ne convient pas de tout point à la profession d'instituteur ? Qu'est-ce qui peut intéresser le bien public plus que l'œuvre de l'éducation de l'enfance ? Une profession ordinaire, un métier quelconque, n'a pas cette marque distinctive : celui qui l'exerce ne travaille en définitive que pour lui et pour les bénéficiaires qu'il espère de son labeur ; s'il réussit où s'il échoue, lui seul profite de son succès ou souffre de son inaptitude et de sa négligence. Il en est bien autrement pour l'instituteur. Recueillons là-dessus la parole de l'un des sages les plus illustres de l'antiquité : "Que votre cordonnier soit mauvais ouvrier et vous fasse de mauvaises chaussures, dit Platon, ou qu'il se donne pour cordonnier sans l'être, vous n'en éprouverez pas grand dommage ; mais que les instituteurs de votre fils ne le soient que de nom, ne voyez-vous pas qu'ils entraîneront votre famille à sa ruine, et que d'eux seuls dépendent votre consolation et votre bonheur ?" Lorsque des fonctions intéressent à ce point le bien public, qui pourrait en méconnaître la dignité ?

Puis, quel poste de confiance que celui d'instituteur, d'institutrice ! Qu'ils sont grands et sacrés les intérêts qu'on lui remet entre les mains ! Qu'est-ce que la famille a de plus cher que ses enfants ? C'est pour eux que le père se courbe chaque jour sous le poids du travail ; pour eux que la mère veille attentivement aux ressources du ménage et se soumet à des privations souvent bien dures, afin d'augmenter leur bien-être dans un avenir lointain, dont elle n'est même pas sûre ; c'est sur eux que l'un et l'autre concentrent toutes les pensées de leur esprit, tous les sentiments de leur cœur.

Et ce gage précieux, ils le confient à l'instituteur !

La patrie, à son tour, attend beaucoup de la génération qui se forme : ces enfants doivent être plus tard ses défenseurs, ses nourriciers, ses travailleurs de tout ordre, quelque-uns ses chefs ou ses guides, tous ses soutiens et l'objet de son légitime orgueil.

Or, c'est l'instituteur qu'elle charge de recevoir le dépôt de tant de précieux germes et de leur faire porter des fruits abondants. Enfin, la société réclame aussi ses droits : elle a besoin d'hommes qui révèrent et mettent en pratique, chaque jour de leur vie, les principes sur lesquels elle repose, les règles de cette hiérarchie naturelle qui la constitue et la maintient, les vérités qui font l'espoir et la consolation de l'humanité, comme elles en marquent le but suprême. Et c'est à l'instituteur qu'elle confie le soin de préparer de tels hommes, c'est de ses efforts qu'elle attend de si sublimes résultats !

MICHEL CHARBONNEAU,

Cours théorique et pratique de pédagogie.

PENSÉES

La religion est la sagesse des enfants et la jeunesse des vieillards.

M. DE GÉRANDO.

Autant vaut le maître, autant vaut l'école elle-même.

GUIZOT.

Il y a dans la routine une orgueilleuse présomption et un aveuglement stupide.

SALMON.

Le plus grand présent que nous puissions offrir à Dieu c'est celui de notre cœur ; il ne nous demande rien autre chose.

S. VINCENT DE PAUL.

La charité nous unit ensemble, ainsi que les membres d'un même corps ; c'est l'affabilité qui perfectionne cette union.

S. VINCENT DE PAUL.

Supportons les autres et couvrons charitablement leurs défauts, car s'il est défendu de juger mal autrui, il est encore moins licite d'en mal parler.

S. VINCENT DE PAUL.

Qu'il est beau de voir les pauvres, quand on les considère en Dieu et dans l'estime que Jésus-Christ en a faite.

S. VINCENT DE PAUL.

De l'enseignement de la langue

On a dit avec justesse qu'une langue est un recueil de métaphores pâlies. L'une des plus belles tâches de l'école est de faire revivre un certain nombre de ces métaphores. Je suppose que lisant, avec mes élèves, la scène d'Auguste et de Cinna, j'arrive à ces vers :

“ Toutes les dignités que tu m'as demandées,
Je te les ai, sans peine et sur l'heure, accordées. ”

Que veut dire (*accorder*) ? — toute la classe répondra par le synonyme (*donner*). — Mais n'y a-t-il pas de différence entre les deux mots ? Quand vous donnez une chose à contre-cœur, pouvez-vous dire que vous l'accordez ? Qu'appelle-t-on des jeunes gens qui se sont accordés ? D'où vient qu'on dit d'un enfant qui a mauvais caractère : il ne s'accorde pas avec ses camarades ? Et pourquoi dit-on encore : accorder deux ennemis ? La parenté d'accorder et de cœur étant devenue visible pour tous les élèves, vous pourrez faire comprendre la force de l'expression de Corneille.

Et accorder un violon ? il n'est là nullement question de cordes. Comme il s'agit de mettre le violon en rapport régulier avec les autres instruments, la langue par une conception hardie, en fait un être animé, qui a besoin de

vivre en bonne intelligence avec ses compagnons. L'enfant saisira sans peine la métaphore, qui ne s'effacera plus de son esprit, et quand il lira dans son rudiment que l'adjectif s'accorde en genre et en nombre avec son substantif, cette phrase elle-même, qu'il connaissait depuis longtemps, prendra à ses yeux un aspect moins maussade. Montrez à l'enfant comment la langue anime tout : les bras d'un fauteuil, les jambes d'un compas, la tête d'un clou, le col d'une bouteille.

Ces futurs ouvriers trouveront un jour des expressions analogues. Faites voir aussi le sentiment intime qui se cache en certains mots, que nous prononçons sans y penser : deux amis se sont désunis. N'est-ce pas montrer que l'amitié n'en faisait qu'un seul être ? Nos espérances se sont évanouies. Le langage en un instant nous laisse apercevoir un mirage qui s'est dissipé.

MICHEL BRÉAL.

Un précieux témoignage

Nous avons reçu une lettre très intéressante de la distinguée présidente de l'Association des Institutrices Catholiques de la Province de Québec. C'est un témoignage qui vaut bien les attaques de certains esprits chagrins. Voici quelques extraits de la lettre que nous venons de mentionner :

M. C.-J. MAGNAN,

Directeur de *L'Enseignement Primaire*,
Québec.

Monsieur,

Je vous prie, au nom de l'Association des Institutrices Catholiques de la province de Québec, d'agréer mes sincères remerciements pour l'encouragement que vous lui avez donné, et surtout pour votre bienveillante coopération à en favoriser la diffusion dans toute notre province.

Je compte avec confiance que vous voudrez bien continuer à encourager une aussi belle entreprise.

Vous avez raison d'être fier de votre revue, qui a opéré tant de bien et qui a été le point de départ de toute une révolution dans notre système d'enseignement.

Veillez agréer, Monsieur, avec l'expression de ma vive reconnaissance, mes vœux sincères de prospérité.

JOSÉPHINE SAMSON.

Présidente de l'A. I. C.

Montréal.

De la méthode naturelle

Jean-Jacques Rousseau—Erasmus—Rabelais—Montaigne—Fénelon.

A plusieurs reprises dans *L'Enseignement Primaire*, nous avons parlé des avantages de la méthode intuitive. Dans une récente livraison, *l'Ecole Française* développait la thèse suivante :

“ En tout enseignement, le maître, pour commencer, se sert d'objets sensibles, fait voir et toucher les choses, met les enfants en face des réalités concrètes ; puis, peu à peu, les exerce à en dégager l'idée abstraite, à comparer, à généraliser, à raisonner, sans le secours d'exemples matériels ”.

Le confrère montre que le principe qui précède s'appuie sur les observations judicieuses des grands pédagogues.

Nous lui cédon la parole.

“ La méthode exposée dans ces quelques lignes est, à proprement parler, la *méthode naturelle*, celle qui cherche à faire marcher l'instruction de pair avec le développement normal de l'enfant, exerçant ses facultés à mesure qu'elles se manifestent, sans en hâter comme sans en retarder l'éclosion.

Quoi qu'on en fasse souvent honneur à Jean-Jacques Rousseau, elle est aussi ancienne que le monde ; c'est la méthode que suit instinctivement la mère quand elle apprend à parler à son enfant, quand elle fait parvenir à son esprit les premières connaissances. L'art de l'éducateur doit être précisément de prendre l'enfant au point où l'a conduit cette éducation maternelle pour lui donner les premières notions et pour le former peu à peu à l'étude, sans le fatiguer ni le rebuter. Ceux qui s'imaginent, au contraire, que l'école peut et doit appliquer immédiatement l'enfant à l'étude, ne s'aperçoivent pas qu'il vont à l'encontre de la nature et qu'ils risquent de fausser et d'atrophier ses facultés ; c'est comme s'ils voulaient le faire marcher avant qu'il ait les jambes assez fermes pour le porter, et qu'ils se figurassent qu'en le faisant marcher de force, ils l'habitueront à la marche. S'ils veulent le faire comparer, raisonner, généraliser avant d'avoir acquis le développement nécessaire pour faire ces opérations, ils le fatiguent certainement et peuvent le rendre à jamais incapable de comparer, raisonner, et de généraliser avec justesse.

Rousseau, partant d'un principe faux, qui est la bonté originelle et absolue de la nature et par suite sa capacité à atteindre au savoir sans effort, fait du premier acte de la méthode naturelle : l'intuition ou connaissance sensible,—la méthode elle-même. Attendre le développement des facultés sans les aider, sans les cultiver, c'est toute sa prétendue méthode. Ou s'il veut bien que l'éducateur ait sur son élève une certaine action, c'est indirectement, en organisant une suite de comédies qui font de l'éducation d'Emile le système le plus factice qui fût jamais. D'ailleurs, Rousseau ne peut être cité avec beaucoup d'autorité pour la pédagogie générale des écoles primaires, puisqu'il retarde l'enseignement proprement dit presque jusqu'à l'âge où finit chez nous la période obligatoire et élémentaire de scolarité.

Cela ne nous empêche pas de reconnaître qu'il y ait à prendre, chez Rousseau, des idées excellentes sur certains points particuliers. Pour celui qui nous occupe, rappelons quels sages et judicieux conseils il donne par rapport à l'éducation des sens externes, comment il montre à bien juger d'après les sens, en tirant de chacun d'eux tout le parti possible, puis en vérifiant l'impression de l'un par l'autre. Parlons aussi de sa manière d'enseigner le dessin par l'étude directe des objets naturels ; méthode dont les écoles américaines tirent actuellement un si merveilleux profit. Disons aussi, à sa décharge,—abstraction faite de ses erreurs doctrinales,—que le danger est toujours grand de réduire la méthode naturelle à n'être qu'un système factice dès qu'on veut l'appliquer à un enseignement positif et déterminé. Aucun des pédagogues qui ont voulu pratiquer la méthode naturelle dans l'enseignement primaire n'échappe à ce travers. Aussi, avant de citer leurs noms et leurs travaux, voulons-nous chercher, chez de grands écrivains antérieurs à Rousseau, des idées générales sur la méthode naturelle. Nous en trouverons chez Erasmus, chez Rabelais, chez Montaigne et chez Fénelon.

Erasme, le premier, dans son dialogue de *pronunciatione*, recommande, à titre auxiliaire, les études *réales* ou études des choses.

Quant à Rabelais, on peut dire que l'éducation de son *Gargantua* est la méthode naturelle d'une éducation de géant. Certes, il faudrait des forces plus qu'humaines et des journées de plus de vingt-quatre heures pour réaliser en tous points son programme qui conduirait tout droit au savoir universel, à la force invincible, à la perfection morale et sociale. Mais il faut admirer la grandeur et la logique de sa conception. Son but est le développement harmonieux de toutes les facultés de l'enfant : physiques, intellectuelles et morales. Il fait leur place aux soins hygiéniques, aux exercices sportifs, aussi bien qu'à l'étude. L'enseignement est donné à Gargantua par les choses mais aussi par les livres, car Rabelais ne croit pas, avec Rousseau, que "les livres ne servent qu'à parler de ce qu'on ne sait pas". Il est convaincu, au contraire, qu'il est bien des choses qu'on ne saurait pas sans le secours des livres.

La considération du ciel, leçon vivante d'astronomie, en même temps que premier hommage au Créateur, suit la lecture de l'Écriture sainte au commencement de la journée. L'étude, avec livres, vient ensuite pendant trois heures, et des jeux violents en reposent. Pendant le repas, on devise "joyeusement" de tout ce qui est servi à table : de l'eau, du pain, du vin, etc. Après, on rend grâce à Dieu par quelque beau cantique, et l'on y apporte des cartes "pour y apprendre mille petites gentillesses et inventions nouvelles, lesquelles toutes *issaient* (*issir*, sortir) de l'arithmétique." On étudie encore trois heures, puis on revient aux exercices du corps. Au retour du gymnase, on traverse la campagne, "visitant les arbres et les plantes, en emportant les mains pleines au logis". Le soir, après un souper large et copieux, on fait de la musique, on joue à des jeux de société, ou bien on va visiter les compagnies de gens lettrés ou qui ont vu des pays étrangers. Les jours de pluie, quand on ne peut s'ébattre dans la campagne, on va visiter les boutiques et ateliers des orfèvres, horlogers, monnayeurs, imprimeurs, sans oublier l'artillerie, alors toute nouvelle. Après une nouvelle leçon d'astronomie devant le ciel étoilé, on récapitule tout ce qu'on a vu et appris durant le jour, puis on adresse une dernière prière à Dieu "pour lui rendre grâce de tout le passé et recourir à lui pour l'avenir".

Si le programme est vaste, on ne peut nier qu'il ne soit bien conçu et qu'il ne soit une admirable application de la méthode naturelle.

Le programme de Montaigne, d'accord avec Rabelais pour détester le pédantisme, est beaucoup moins large. Certes, il faut savoir gré à Montaigne de vouloir pour son disciple plutôt "une tête bien faite que bien pleine"; mais l'éducation, telle qu'il la conçoit est, il faut l'avouer, bien superficielle. Ne cherchons point chez lui de méthode, il n'en a pas. Le grand point, pour lui, est d'éviter le travail et l'effort. Tout, dans la vie, étant matière d'instruction, l'éducation de son jeune gentilhomme consistera à courir le monde avec son précepteur pour voir beaucoup de choses, apprendre les langues modernes et s'instruire par la conversation. Chose bien grave, le sentiment du devoir manque dans ce plan d'éducation. Montaigne veut faire tout accepter par l'attrait. Montaigne ne vise qu'à former un amateur distingué, un "honnête homme", comme on disait au XVII^e siècle ; un oisif de bonne compagnie, une sorte de Philinte aimable et de moralité moyenne. Si son élève se refuse à l'étude même fantaisiste, s'il veut dépasser la ligne de la vertu mondaine, Montaigne ne voit d'autre remède "sinon qu'il l'étrangle s'il est sans témoin, ou qu'il le mette pâtissier dans quelque bonne ville". On voit que Montaigne ne croit pas lui-même qu'on le prendra fort au sérieux.

Ce qui distingue Fénelon et lui fait une place parmi les plus grands éducateurs, c'est l'étude attentive de la nature enfantine, les recommandations judicieuses qu'il fait, sous diverses formes, de ne pas presser ni forcer les enfants. "Le cerveau des enfants, dit-il, est comme une bougie allumée dans un lieu exposé au vent, sa lumière vacille toujours. Ainsi, il faut ménager avec grand soin les organes en attendant qu'ils s'affermissent : répondez-lui promptement à sa question et laissez-lui en faire d'autres à son gré. Bornez-vous à le redresser quand il ne raisonnera pas juste et à lui faire sentir sans empressement, selon les ouvertures qu'il vous donnera, ce que c'est que tirer une conséquence." Il conseille d'apprendre aux enfants à lire et à écrire comme en se jouant et pour en tirer du plaisir. (J.-J. Rousseau a presque copié ce passage sur l'enseignement de la lecture et de l'écriture). "Il faut, dit-il ailleurs, chercher tous les moyens de rendre agréables à l'enfant les choses que l'on veut exiger de lui.

Montrez-lui toujours l'utilité des choses que vous lui enseignez ; faites-lui en voir l'usage par rapport au commerce du monde et aux devoirs des conditions. Sans cela, l'étude lui paraît un travail abstrait, stérile et épineux. A quoi sert, disent les enfants en eux-mêmes, d'apprendre toutes ces choses dont on ne parle point dans les conversations et qui n'ont aucun rapport avec tout ce qu'on est obligé de faire ! Il faut donc leur rendre raison de tout ce qu'on leur enseigne. C'est, leur direz-vous, pour vous mettre en état de bien faire ce que vous ferez un jour, c'est pour vous former le jugement, c'est pour vous accoutumer à bien raisonner sur toutes les affaires de la vie." A méditer encore, par tous ceux qui enseignent l'histoire, les conseils de Fénelon sur l'enseignement de l'histoire sainte. Il veut qu'on la fasse vivre, qu'on peigne les personnages avec leurs habits et "au naturel" qu'on fasse "déclarer les enfants sur les divers caractères", car "cela exciterait entre eux une petite contention qui imprimerait plus fortement dans leur esprit ces histoires et formerait leur jugement".

Ces observations si profondes et si pratiques sont-elles donc si éloignées de l'enseignement de l'école primaire ? Ne nous ont-elles pas montré par dessus tout comment il faut approprier l'instruction à la nature de l'enfant et la proportionner à son évolution ? Les grands écrivains que nous avons cités nous ont donné de la question une compréhension large, ce que ne sauraient faire les pédagogues de profession.

M. DECAUX.

L'Association des Institutrices Catholiques de la Province de Québec

(Pour L'Enseignement Primaire)

A mon avis, il n'y a pas, pour la femme, de vocation plus sublime que celle de sauvegarder les intérêts de la religion et de la patrie, tout en propageant l'instruction parmi le peuple.

C'est là la belle et noble vocation de l'institutrice, qui inculque dans l'âme des jeunes enfants les premières notions de la religion et de la science, en même temps qu'elle fait germer dans leur cœur l'amour de la patrie.

Mais, livrées à elles-mêmes, les jeunes institutrices sans expérience éprouvent encore bien plus de déboires, d'ennuis que leurs aînées, et malgré leur zèle et leur dévouement infatigables, n'opèrent pas tout le bien qu'elles désirent; c'est pourquoi quelques-unes de ces dernières, persuadées que l'union fait la force, ont fondé l'Association des Institutrices Catholiques dans le but d'améliorer leur position sous tous les rapports et de rendre leur travail plus efficace.

C'est surtout à cette époque de l'année que les institutrices voient leurs angoisses redoubler, car au mois d'avril on notifie, souvent pour des raisons futiles et inavouables, la plupart d'entre elles que leurs services ne seront pas requis pour l'année suivante, et il leur faut se mettre en quête d'une nouvelle situation, écrire souvent à droite et à gauche pendant deux longs mois, heureuses encore si leurs recherches sont fructueuses et si elles peuvent goûter un peu de paix et de repos pendant les vacances, étant délivrées du terrible cauchemar de se procurer une situation convenable.

MM. les commissaires d'écoles éprouvent aussi beaucoup d'ennuis à trouver des titulaires qui leur conviennent. De là de longs retards à la réouverture des classes, et le plus beau temps de l'année scolaire se trouve ainsi perdu pour les élèves.

Le premier soin de la nouvelle Association a donc été de combler cette lacune, en créant un bureau de placement, où les commissaires d'écoles et les institutrices peuvent s'abonner à bon marché. Puisque malheureusement la formation pédagogique manque à la majorité de ces dernières, que MM. les commissaires d'écoles utilisent au moins les connaissances des institutrices compétentes, et qu'ils retiennent les services de celles qui ont des aptitudes sérieuses pour l'enseignement.

En avant, institutrices ! rallions-nous, il en est temps, et, la main dans la main, aidons-nous mutuellement à diminuer nos peines et nos misères ; travaillons avec encore plus d'ardeur à remplir dignement notre sublime vocation dans la belle province de Québec, dont nous aurons d'autant plus raison d'être fières que nous aurons plus travaillé à son avancement.

Peut-être dans un avenir prochain, nos gouvernants, comme le peuple, dont les institutrices ont été les premières ou les seules éducatrices, se décideront-ils enfin à légiférer de manière à leur accorder une légère subvention pour les dédommager un peu de leurs sacrifices, et garder dans l'enseignement un grand nombre des meilleures d'entre elles qui acceptent des positions plus lucratives, privant ainsi l'enfance de bonnes éducatrices qui sont souvent remplacées par des médiocres n'ayant ni la vocation ni les qualités nécessaires à leur état. Ces jeunes filles nous quittent, car elles craignent, en continuant d'exercer leur sublime apostolat, d'être obligées, comme plusieurs de leurs infortunées devancières, après avoir donné le meilleur de leur âme et de leur santé à l'enfance, de finir leur vie dans la misère, en qualité de servantes ou dans quelques coins reculés de la province, où leur fierté devra aller se cacher, parce qu'elles n'auront pas de quoi subvenir convenablement à leurs dépenses, ne pouvant compter généralement que sur une maigre pension de retraite annuelle d'une quarantaine de dollars.

Voilà le sort peu enviable que redoute celle qui est avec l'instituteur la meilleure comme la plus utile amie du peuple.

EDUCATRICE.

NOTE.— Toutes les institutrices de la province de Québec peuvent faire partie de l'Association, moyennant une contribution annuelle d'une piastre ; quelques-unes seulement de celles qui ne peuvent pas payer le plein montant pourront devenir membres moyennant 50 cts, grâce à un don qui a été fait à cette fin. Tous les membres auront l'avantage d'avoir les services gratuits du bureau de placement.— Pour informations relatives à l'Association et au bureau de placement, s'adresser à

Mlle E. CHÈNEVERT, 225, rue Rachel, Montréal.

Conseils pédagogiques

On vous a dit, Mademoiselle, que votre classe était froide, sans vie, qu'il fallait l'animer, on vous a conseillé d'interroger : maintenant vous interrogez trop. Je fais appel à vos souvenirs : vous avez posé une question à Marie et, comme elle tardait à répondre, vous êtes passée à Berthe, à Jeanne, et comme Jeanne ne répondait pas tout à fait comme vous le désiriez, vous vous êtes adressée à une autre, et encore à une autre, et vous avez fini par répondre vous-même. Ou la question étant trop difficile, en dehors de ce que vos élèves pouvaient savoir, et il eût mieux valu ne pas la poser, ou vous deviez presser davantage l'élève que vous aviez d'abord interrogée ; en tout cas, il eût fallu revenir à elle, et vous l'aviez si bien oubliée qu'elle restait toujours debout, et c'est moi qui, la prenant en pitié, l'ai, d'un signe, invitée à se rasseoir. Que l'interrogation ne voltige pas sans cesse en tous sens ; qu'elle se pose, qu'elle se fixe pour un temps quelque part. Voici un esprit paresseux, lent ; ne l'abandonnez pas à son apathie, sollicitez-le, pressez-le ; engagez avec lui une sorte de lutte ; intéressez, si vous le pouvez, la classe entière à cette lutte, faites-l'y participer ; mais revenez toujours à ce même esprit : il s'agit de savoir si c'est lui qui sera vaincu ou vous. Or, je dis que c'est vous qui serez vaincue, si vous ne parvenez pas à lui donner la claire notion de ce que vous vouliez, de ce que vous devez lui apprendre.

FURET.

Moyens à employer pour épuiser le programme dans chaque cours

Ces moyens sont présentés sous forme de tableau dans le *Bulletin des Ecoles primaires* (de Bruxelles). Nous le lui empruntons :

" 1. Faire du programme une étude approfondie : l'étudier dans sa lettre, afin de ne pas entrer dans des développements inutiles : l'étudier dans son esprit, afin de conserver à l'enseignement son caractère essentiel : être élémentaire ;

" 2. Répartir les matières en programmes mensuels ; apporter à ceux-ci les modifications dont l'expérience aura démontré la nécessité ;

" 3. Dresser un bon tableau d'occupation et le suivre ponctuellement. Le tableau de la distribution du temps doit : a) assurer à chaque branche un nombre de leçons en rapport avec son importance ; b) permettre de donner des leçons communes ; c) attribuer aux spécialités qui exigent le plus d'effort intellectuel les heures les plus favorables à l'attention ;

" 4. Etablir un bon classement des élèves ; veiller aussi à rapprocher de l'estrade les enfants moins avancés, moins bien doués ou sujets aux distractions ;

" 5. Préparer journallement et consciencieusement les leçons : matière, méthode, procédés, matériel, applications ;

“ 6. S'attacher aux notions fondamentales ; ne revenir sur les détails que si la partie essentielle du programme est épuisée ; limiter au strict nécessaire les applications sur chaque point spécial ;

“ 7. Employer aussi souvent que possible le système de l'enseignement combiné ;

“ 8. Faire de fréquentes répétitions, pour s'assurer que les notions sont réellement acquises, les rappeler au besoin ; faire des revisions pour les grouper, les coordonner ;

“ 9. Compléter et perfectionner l'outillage didactique (par achat ou avec le concours des élèves) : collections variées, tableaux, gravures, productions du sol, matières premières et produits de l'industrie ;

“ 10. Revoir rapidement, dans chaque division, par des exercices choisis, ce qui a été étudié l'année précédente, mais ne pas les enseigner à nouveau.

Rapport du Surintendant de l'Instruction publique

AUX HONORABLES MEMBRES DU COMITÉ CATHOLIQUE DU CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC. (*Suite et fin*)

ÉCOLES NORMALES

Les écoles normales en Europe offrent aux familles et à l'Etat des garanties d'efficacité que, dans notre province on n'a point senti jusqu'à présent le besoin d'exiger au même degré ; mais, avec la perspective de l'établissement de nouvelles institutions de ce genre, je me permettrai de faire à votre comité les observations qui suivent.

Nos écoles normales sont par la loi placées sous le contrôle du Surintendant de l'Instruction publique, de même qu'en France elles relèvent du Recteur ; mais, dans ce dernier pays, elles sont soumises au contrôle de l'inspection générale, pendant qu'ici elles ne sont pas inspectées à l'instar des autres écoles. Si je pouvais emprunter une comparaison à la finance, je dirais que nos écoles normales vis-à-vis les écoles primaires sont dans la position de banques dont on inspecterait les succursales, mais non le principal bureau.

En France, le régime de l'école normale est l'internat, comme dans notre province. On a expérimenté en quelques endroits l'externat, mais on a constaté que les élèves travaillaient moins et obtenaient moins de succès aux examens. On exige que les candidats aient seize ans révolus et qu'ils soient munis du brevet élémentaire avant d'être admis à l'école. Ils sont examinés par une commission composée du directeur et des professeurs de l'institution.

On est moins exigeant ici. L'article 73 des règlements de votre Comité stipule que celui qui sollicite son admission à l'école devra seulement “ subir devant le principal ou son délégué un examen constatant qu'il sait lire et écrire d'une manière satisfaisante et qu'il possède les éléments de la grammaire dans sa langue maternelle, l'arithmétique jusqu'à la règle de trois inclusivement, les notions préliminaires de la géographie et les notions d'instructions religieuses dans le petit catéchisme ”.

Ce n'est pas assez dans mon opinion. Si votre Comité ne trouvait pas encore opportun d'exiger de l'élève un brevet élémentaire pour l'admettre à l'école normale, ce qui serait à désirer, le règlement devrait au moins exiger qu'il subisse un examen sur les matières fondamentales du programme des écoles modèles, ou tout au moins sur les matières du programme du cours élémentaire, car on ne peut assimiler à l'élève

de l'école primaire l'élève de l'école normale qui, avant son entrée, doit posséder une somme de connaissances suffisantes pour lui permettre de suivre les cours normaux avec le plus de profit possible.

Une trop grande facilité d'admission peut, à un moment donné, prêter à la critique et même jeter de la méfiance dans le public, ce qu'on doit chercher à éviter.

Jugeant par ce qui se passe ailleurs, j'exprimerai l'opinion qu'ayant obtenu le brevet élémentaire ou subi pour son admission à l'école l'examen voulu, l'élève-maitre devrait être obligé de prendre part à une série de concours ou examens partiels écrits sur chaque matière étudiée dans l'année et conserver la moitié des points accordés dans les concours avant de se présenter à l'examen final.

Aussi l'examen final devrait être subi devant le principal et les professeurs de l'école. (1)

LE TRAVAIL MANUEL

La question se présente d'établir des classes de travail manuel dans les écoles primaires de la province. Ce travail est en honneur en Angleterre dans les écoles des villes. On le considère comme un excellent moyen de développer les facultés d'observation des enfants et de donner de la précision et de la sûreté à leur pensée.

Sir Philip Magnus, président de l'Association nationale des professeurs de travail manuel, en parlant de l'exposition des travaux à Paris, a fait la remarque que le but poursuivi en France n'est pas le même qu'en Angleterre. " En France, a-t-il dit, et particulièrement à Paris, l'instruction reçue à l'atelier de l'école primaire est destinée à préparer l'apprentissage dans les écoles industrielles qui n'existent pas chez nous. " En Angleterre, nous ne voulons pas que l'école se substitue à l'atelier pour faire l'apprentissage des enfants."

Il n'est pas désirable en effet que l'école se substitue à l'atelier ; mais, d'après mes observations, les écoles professionnelles de Paris ont une utilité très grande ; l'enseignement technique qu'on y donne me semble bien pratique, et la supériorité du travail manuel des écoles françaises à l'Exposition est une preuve, je crois, de leur efficacité.

Si réellement l'enseignement du travail manuel à l'école primaire a sa raison d'être au point de vue éducatif, il ne pourrait qu'aider le jeune enfant qui, ses études élémentaires terminées, aurait le désir d'entrer à l'école professionnelle à titre d'apprenti, car, comme je l'ai dit précédemment, on ne peut entrer dans ces écoles spéciales qu'à l'âge de treize à seize ans et qu'après avoir obtenu le certificat d'études primaires.

Chose singulière, tout dernièrement, une revue de Paris, la *Revue Pédagogique*, (2) disait à ce propos : ".....Ce qui paraît, à l'heure actuelle, caractériser l'enseignement manuel en Grande Bretagne, c'est, après un engouement de quelques années, l'abandon à peu près général du Sloyd ou système Suédois. Ce système avait été introduit en 1891 ; on lui reproche maintenant :

- " 1° L'usage trop fréquent du couteau, instrument très imparfait ;
 - " 2° L'usage également excessif du papier de verre, détruisant les habitudes de précision et de confiance en soi,
 - " 3° L'association trop peu effective du dessin et du travail.
- " Mais, tout en le rejetant, on lui sait gré d'avoir :
- " 1° Fixé au travail manuel un idéal éducatif ;
 - " 2° Dissipé l'idée courante que l'instruction manuelle est le commencement de l'instruction professionnelle "

L'assertion de la *Revue Pédagogique* mérite considération.

(1) L'Inspection, le Dessin, les Ecoles professionnelles : ces trois chapitres ont été publiés dans la livraison d'avril, dans le rapport du Surintendant de l'Instruction publique.

(2) Livraison du 15 février 1901.

MUSÉE PÉDAGOGIQUE

Aux collections d'histoire naturelle que possède le musée du département de l'Instruction publique de cette province, il importe d'annexer un musée scolaire qui renfermera des documents relatifs à l'histoire de l'éducation, des séries de livres classiques propres à propager les meilleures méthodes d'enseignement et à faciliter les études pédagogiques des instituteurs et des institutrices, des cartes murales, des dessins, des collections de travaux d'élèves, un mobilier scolaire perfectionné pour renseigner les commissaires scolaires sur la meilleure installation des classes, etc.

Pénétré de cette idée, j'ai voulu profiter de mon voyage en France pour jeter les bases de ce musée. J'ai visité dans ce but plusieurs grandes librairies de Paris et quelques-unes, comme la librairie Delagrave et la librairie Hachette, ont même eu la complaisance de m'offrir en cadeau pour le musée projeté plusieurs ouvrages classiques.

M. Delagrave, chef de la maison de ce nom, m'écrivait le cinq octobre dernier : "Puisque je n'ai pas eu le plaisir de vous recevoir moi-même, je veux que du moins vous emportiez un souvenir personnel de votre visite à la maison. Dans ce but, permettez-moi de vous offrir un exemplaire de l'ouvrage de M. L. Claretie : *l'Université moderne* qui pourra peut-être avoir encore pour vous un intérêt de document." Et il ajoutait : "Aux ouvrages que vous avez fait mettre de côté, j'ai fait ajouter quelques spécimens gratuits."

Le deux octobre, M. L. Rousseau m'écrivait au nom de la librairie Hachette : "Nous avons l'honneur de vous remettre avec la facture simulée ci-jointe un choix des principaux ouvrages que nous avons publiés à l'usage de l'enseignement primaire ; nous vous les offrons pour la bibliothèque pédagogique que vous avez l'intention de créer".

Ayant eu le plaisir de connaître à Paris le Frère Savinien dont j'ai déjà parlé, ce religieux m'a fait don de volumes de versions provençales françaises et de tableaux récapitulatifs de lecture.

Je dois aussi à l'obligeance des Frères Maristes de Paris les ouvrages de la collection F. E. D., et du directeur de l'école Estienne l'histoire de cette remarquable institution.

Ayant en outre visité au Trocadéro l'intéressante exposition d'objets scolaires faite par l'Alliance française, le Secrétaire général de cette société me fit espérer que je pourrais recevoir quelques spécimens de cette collection, si j'en faisais la demande, et le vingt sept septembre j'écrivis de Paris à M. Fousin, le président, la lettre suivante.

Monsieur,

"J'ai eu le plaisir de visiter tout dernièrement l'exposition de l'Alliance française au Trocadéro et d'y remarquer votre intéressante collection de cartes murales et d'objets à l'usage des écoles.

Connaissant le désir de votre société d'aider à la propagation de la langue française, j'ose solliciter votre coopération pour contribuer à l'extension du musée pédagogique du département de l'Instruction publique à Québec, Canada, et à sa plus grande efficacité.

Tout don de la part de votre société serait reçu avec reconnaissance."

J'ai la satisfaction de dire que ma demande fut très favorablement accueillie, et, en février dernier, l'honorable M. Déchéne, ministre de l'agriculture et représentant du gouvernement de Québec à l'Exposition de Paris, reçut de l'Alliance française, par l'intermédiaire du ministère de l'Instruction publique de France, une intéressante collection de tableaux, de fac-similé de poids et de monnaies et autres objets à l'usage des écoles.

Grâce aussi à la bienveillance habituelle du très estimable consul général de France à Montréal, M. Kleczkowski, M. de Selves, préfet de la Seine, m'a gracieusement envoyé un certain nombre de livres de classe en usage dans les écoles de Paris. J'ai reçu de plus les procès-verbaux de la grande enquête sur l'enseignement secondaire en France.

Les musées scolaires étant l'accessoire nécessaire de la leçon de choses, j'espère que le musée pédagogique de mon département pourra rendre de précieux services au corps enseignant.

Le tout humblement soumis,

BOUCHER DE LABRUÈRE,

Surintendant.

Québec, 1er mai 1901.

CHRONIQUE PÉDAGOGIQUE

(À TRAVERS LES REVUES PÉDAGOGIQUES)

LE VOLUME.— M. Bony nous donne de très bons conseils pour l'étude du vocabulaire.

“ Avec les débutants, l'enseignement du vocabulaire doit être essentiellement pratique et purement oral. A vrai dire, il ne se distingue guère de l'exercice de langage ou de la leçon de choses, dans lesquels il suffit d'apporter un soin particulier au choix des mots dont se sert l'enfant. La difficulté dans ces exercices élémentaires, c'est de faire parler l'enfant. Aussi le maître ne saurait-il trop s'ingénier à piquer la curiosité de ses élèves, à provoquer leur observation, à susciter l'émulation. En faisant porter d'abord l'étude sur des choses concrètes placées sous les yeux et même entre les mains des enfants, il facilitera à ceux-ci la découverte des mots à employer pour traduire les idées que fait naître la vue de ces objets. En posant à ces débutants des questions très simples, bien claires, bien précises, il les amènera peu à peu à faire des réponses de plus en plus heureuses.”

LE JOURNAL DES INSTITUTEURS.— Guerre à la routine. M. Charles Triand la déclare une fois de plus :

“ Qui ne connaît ce passage de Beaumarchais sur la calomnie : “ ... Un bruit léger, rasant le sol, comme une hirondelle, puis, on ne sait comment, il germe, il rampe, il chemine... ” La routine procède de même ; elle naît sans que vous la soupçonniez ; alors que vous la croyez loin, elle vous enveloppe de son crescendo ; parasite, elle se nourrit de votre inertie, et si vous n'êtes constamment en éveil et sur la défensive, elle vous saisit, elle vous étreint, elle vous terrasse... ”

CURIOSITÉS ARITHMÉTIQUES.— De l'*Educational Gazette* : Le professeur Asaph Hall attire l'attention sur les séries de nombres suivantes :

	1	fois	9	plus	2	égale	11
	12	“	9	“	3	“	111
	123	“	9	“	4	“	1.111
	1.234	“	9	“	5	“	11.111
	12.345	“	9	“	6	“	111.111
	123.456	“	9	“	7	“	1.111.111
	1.234.567	“	9	“	8	“	11.111.111
	12.345.678	“	9	“	9	“	111.111.111
			1	fois	8	plus	1
			12	“	8	“	2
			123	“	8	“	3
			1,234	“	8	“	4
							98
							987
							9.876
							etc.....

MANUEL GÉNÉRAL.— Tout le monde des instituteurs convient, croyons-nous, que les exercices d'application sont nécessaires après l'étude d'une règle de grammaire. Mais n'en abuse-t-on pas, n'en mésuse-t-on pas ? C'est l'avis de notre confrère D. Grandfonds qui, en terminant un article sur l'orthographe, écrit :

“ J'arrive aux exercices d'application. On en mésuse et on en abuse... quelquefois. On en mésuse, quand on applique la règle, sans s'être bien assuré que la règle a été *bien entendue*.—la charrue avant les bœufs !—Et l'on en abuse, quand on applique la règle dans une interminable série d'exemples à l'appui. S'ils ne sont pas l'épreuve et la confirmation d'un enseignement bien digéré et s'ils ne se renferment pas dans les limites restreintes que leur assigne une pédagogie rationnelle, ils ne peuvent que déconcerter l'élève, le rebuter et le dégoûter de l'étude ; ils tiennent de la place, c'est tout,

et ce n'est pas assez. Ils tiennent de la place comme le soulier de l'Auvergnat ;... et ils ne font pas la bonne soupe. Ils sont une des plaies de l'école. Ou la leçon a été comprise, ou elle ne l'a pas été. Si elle ne l'a pas été, la refaire avant de passer à l'application, c'est l'évidence même ; et, si elle l'a été, est-ce que deux ou trois exemples, bien pertinents, ne suffisent pas à concrétiser la notion abstraite ? Rien de trop, dit le proverbe. Avec *trop*, on court le risque de compliquer ce qui était simple, d'obscurcir ce qui était clair. Je vais plus loin et, à supposer que le " long exercice d'application " puisse en quelque manière se justifier comme procédé d'enseignement, je le condamne encore comme *anti-éducatif*... Or, les " longs exercices d'application ", formés de phrases détachées—et ils ne peuvent être formés que de phrases détachées—ne sont-ils pas, par la confusion, le pêle-mêle ou la bizarre association des pensées, un défi à la raison, un attentat contre la langue et contre le goût " ?

Quelques étymologies

De grand cœur. Expression souvent usitée sans qu'on se doute du rapport qu'il peut y avoir entre l'adjectif grand et le substantif cœur. Mais quand on consulte les anciens auteurs et qu'on lit de *gréant* cœur, pour de cœur gréant, qui agrée, on voit que grand n'est qu'une corruption de gréant.

On disait autrefois un *grans matinée* pour une matinée toute entière, toute pleine, de même que nous disons *toute une grande journée* ; puis à l'époque où il s'est agi de donner une terminaison particulière aux adjectifs féminins on a dit *gransse* puis *grasse* matinée, sans se douter que *grans* vient de *grandis* (Larousse)

Être en nage. Eau venant du latin aqua se disait autrefois age, d'où il suit que être en age c'était être en eau, en transpiration. Lorsque le mot age cessa d'être usité on conserva néanmoins l'expression être en age ; seulement l'orthographe s'altéra.

Ange Vergère était un calligraphe merveilleux.

La Bibliothèque nationale possède trois manuscrits grecs écrits de sa main. C'est la belle écriture d'Ange Vergère qui, selon Ménage, a donné lieu à l'expression proverbiale *écrire comme un ange*.

Quolibet. Au Moyen-Age les scolastiques, qui étaient les savants de l'époque, se piquaient de tout savoir et de discourir sur n'importe quel sujet. Aussi donnaient-ils à leurs ouvrages le titre de *quod libet* (ce qu'il plaît, ce qu'on veut). Mais à mesure que la véritable instruction fit des progrès, ce titre fastueux tomba dans le mépris et le mot quod libet, qu'on écrit aujourd'hui quolibet, ne servit plus qu'à désigner une méchante plaisanterie.

Un pauvre *hère* est un homme sans mérite, sans considération. Ce mot dérive de l'allemand *herr* qui signifie seigneur. Une métathèse de sens en a fait, en français, un terme de mépris. C'est ainsi que deux autres mots allemands, *ross*, coursier, et *buck*, livre, sont devenus chez nous *rosse* et *bouquin*.

Voici l'étymologie du mot *étiquette*, telle qu'elle est généralement admise.

Autrefois, les procédures s'écrivaient en latin et l'on mettait sur le sac qui les contenait : *Est hic questio*, ici est la question entre un tel et un tel.

Souvent on écrivait par abréviation : *est hic quest.* et l'on finit par dire étiquet : étiquette, de là ce nom donné à toute marque distinctive.

Donner un savon.—Adresser un reproche à quelqu'un.

Dans l'origine ce fut en donnant ou en exprimant l'intention de donner un morceau de savon à quelqu'un que les femmes enseignaient la propreté du corps. Recevoir un morceau de savon de la main d'une femme c'était un cruel affront.

La locution a passé de l'ordre matériel dans l'ordre moral en conservant sa signification.

(*La Jeunesse française*).

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

AU TABLEAU D'HONNEUR

LISTE DES INSTITUTEURS ET DES INSTITUTRICES QUI ONT OBTENU DES GRATIFICATIONS POUR LEURS SUCCÈS DANS L'ENSEIGNEMENT PENDANT L'ANNÉE SCOLAIRE 1901-1902. (*Suite et fin*).

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR F.-X.-E. BÉLAND

Mlles : Fabiola Roy, Maskinongé ; Bernadette Turcotte, St-Alexis ; M. Victor Milot, Ste-Flore ; Mlles : Léda Dufresne, Banlieue des Trois-Rivières No 2 ; Emma Lesage, Dumontier ; Sophie Paquin, Dumontier ; Rose-Anna Massicotte, Maskinongé ; Agnès Malhiot, Maskinongé ; M. Lazare Villeneuve, St-Justin ; Mlles : Sophie Lupien, Dumontier ; Corona Voisard, Rivière-du-Loup No 2 ; Virginie McFadden, St-Didace ; Régina Perrault, Ste-Flore ; Alexina Bellemare, Yamachiche.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-E. BELCOURT

Mlles : Mary Turcotte, St-Pie-de-Guire ; Corona Gül, St-Thomas-de-Pierreville ; Almée Mondou, Notre-Dame-de-Pierreville ; Marie-Lucinda Dubuc, Ste-Perpétue ; Céline Bergeron, St-Grégoire ; Eugénie Deshayes, Ste-Angèle-de-Laval ; Georgine St.-Cyr, Nicolet ; Sophie Bouchard, Ste.-Eulalie ; Clara Fontaine, Ste.-Gertrude ; Rose-Anna Ducharme, Bécancour ; Adonilda Deshayes, St-Wenceslas ; Eugénie Belcourt, La-Baie-du-Febvre ; Maria Dupuis, St-Guillaume ; Alma Therrien, Ste-Brigitte-des-Saults ; Marie-Louise Comeau, St-Léonard ; Ursule Gaillardets, St-Célestin No 2 ; Julia Tétréault, St-Bonaventure ; Édouardine Lachapelle, St-Elphège ; Bénaïde Pinnard, Nicolet ; Virginie Vigneau, St-Grégoire.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR L.-H. BELLEROSE

Mlles : Georgianna Fortier, St-Ferdinand-d'Halifax ; Clarisse Tousignant, St-Norbert-d'Arthabaska ; Philomène Larivière, St-Paul-de-Chester (village) ; Stéphanie Tourigny, St-Valère-de-Bulstrode ; Corine Dumont, St-Pierre-les-Becquets ; Emérentienne Dubois, Ste-Anne-du-Sault ; Lucinda Rho, Gentilly ; Marie-Eugénie Lafleur, Ste-Sophie-de-Lévrard ; Léontine Houle, Gentilly ; Eléonore Dumont, St-Pierre-les-Becquets ; Amanda Houle, St-Valère-de-Bulstrode ; Mmes : Emilia Monfette, Ste-Victoire ; Marie-Louise Fortier, Ste-Hélène-de-Chester ; Eulalie Caron, St-Christophe ; Mlles : Mary Audet, Ste-Victoire ; Lazarine Bétie, Stanfold.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR C. BOUCHARD.

Mme M. Henriette L'Espérance, Saint-Thomas; Mlles: Méléline Caron, Saint-Thomas; Philomène Dutil, Saint-Charles; Amanda Ruel, Saint-Charles; Marie Lamontagne, Saint-Lazare; Adéline Blais, St-Valier; Amabilis Talbot, Berthier; Laura Goulet, St-Gervais; Mme Clément Coulombe, Cap-St-Ignace; Mlles: Florida Couillard-Després, Saint-Thomas; Rose-Anna Bonneau, Saint François; Léda Lapointe, Saint-Nérée; Bernadette Couture, N.-D.-Auxiliatrice-de-Buckland; Mathilde Dumais, Ste-Rose-de-Watford; Sara Dubé, Sainte-Germaine; Mme Francis Nadeau, St-Cajétand'Armagh.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR CALIXTE BRAULT

M. David-Cléophas Gendreau, Ste-Marthe; Mlles: Victorine Moffet, Côte-St-Emmanuel; Rose-de-Lima Desjardins, Côte-St-Elzéar (St-Martin); Léopoldine Monet, Coteau-du-Lac; M. Joseph-Edouard Lefebvre, Les Cèdres; Mlle Flore Lavallée, Haut Petite-Côte, Ste-Rose; Mme Amanda Bourbonnais, Saint-Clet; MM. Isaac Gélinas, St-Polycarpe; Joseph Parayre, Coteau-Landing; Maurice Lapointe, St-Zotique; Mlles: Marcia Gascon, Cartierville; Candide Desautels, Grande-Côte (St-Vincent-de-Paul); Mme Stéphanie Montpetit, Ste-Justine; Mlles: Virginie Boileau, Ile-Bizard; Mathilda Martin, St-Polycarpe.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR JOSEPH-ALEXANDRE CHABOT

Mlles: Laura Lepage, Mont-Louis; Philomène Malouin, Anse-au-Griffon; Alexina Jalbert, Anse-au-Griffon; Zoé Ouellet, Anse-au-Griffon; Marie-Al. Têtu, Grande-Rivière; Marie-Julie Thibault, Rivière-à-Lapierre; M. Joseph Boulay, Rivière-Madeleine; Mlles: Marie-Louise L'Italien, Rivière-à-la-Marthe; Hélène Aspireault, St-George-de-Malbaie; Eliza McKenna, Petite-Vallée.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-A. CLÉROUX

M. Omer Robitaille, Hartwell; Mlles: Mathilda McNalty, St-Malachie; Aurélie Thomas, Ste-Angélique; Eugénie Bertrand, Grenville No 3; Marie-A. Ouellette, St-Jovite; Katie O'Grady, St-Philippe; Julie Martin, Lachute; Lydia Lecraw, Thurso; Marie Hudon, N.-D.-du-Laus; Julia Poulin, N.-D.-de-Bonsecours, Montebello; Lucienne Quesnel, St-André-Avellin; Marie-E. Michaud, La-Conception.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-M. CÔTÉ

Mlles: Anna Harrison, Anse-aux-Gascons; Flore Audet, St-Bonaventure; Alice Morin, Port-Daniel-Est; Brigitte Audet, Maria; Emérida Bujold, St-Jean-l'Évangéliste; Elmina Lefèvre, Paspébiac; Béatrice Ahier, New-Carlisle; Esther Bernard, Maria.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR M.-J. CUROT

Mlles; Béatrice MacKay, Eaton; Marie Gosselin, St-Evariste; M. Calixte Dupuis, St-Herménégilde; Mme Joseph Veilleux, St-Ludger; Mlles: Anna Rodrigue, Ste-Agnès; Alice Carrier, St-Vital-de-Lambton; Marie-Alice Potvin, St-Samuel; Léda Morin, Ste-Cécile-de-Whitton; Antoinette Castonguay, St-Louis-de-Westbury; Marie-Zoé Lainé, Magog, Canton; Hedwilda L'Heureux, Eaton; Maggie-May Roberts, Ditton; Adèle Mathieu, St-Louis-de-Westbury; Joséphine Carrier, Winslow Nord; Mélina Campeau, St-Honoré-de-Shenley; Céline Pouliot, Ditton; Elisa Bouffard, Val-Racine.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-B. DEMERS

MM. François Liénard, Ste-Marguerite-de-Blairfindie ; Euebe Monnette, St-Edouard ; Louis-T. Normandin, St-Grégoire le-Grand ; Joseph-A. Gagnon, St-Cyprien ; Mlles : Joséphine Girardin, St-Cyprien ; Irène Cardinal, St-Michel-Archange ; Poméla Lanctot, St-Rémi ; Azilda Giroux, St-Blaise ; Rosanna Lacroix, St-Alexandre ; MM. Joséphat Beaulieu, St-Paul, Ile-aux-Noix ; Arthur Gagnon, St-Cyprien ; Albert Tétrault, St-Cyprien ; Mlle Elisa Mercure, St-Valentin ; Mme Adj. Vaillancourt, Lacolle.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR JOSEPH-ZOEL DUBEAU

Mme Joseph Lebel, St-Roch-des-Aulnaies ; Mlles : Anna Dufour, St-Philippe-de-Néri ; Joséphine Pelletier, St-Cyrille ; Alexandrine Bérubé, St-Pacôme ; Marie Mercier, St-Roch-des-Aulnaies ; M.-Lse Hudon, St-Jean Port-Joli ; Joséphine Caron, L'Islet ; Alice Dionne, St-Denis ; Hermance Bérubé, St-André ; Alphonsine Morin, St-Aubert ; Herminie Boucher, Rivière-Ouelle ; Angéline Pelletier, St-Pascal ; Marie-Lse Lévesque, Ste-Anne ; Mélanie Dupont, Ste-Anne ; Eugénie Fournier, St-Jean Port-Joli ; Léa Massé, St-Germain ; Eva Blanchet, St-Louis.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR FONTAINE

Mlles : Marie Poitras, St-Gabriel-de-Brandon ; Marie-Emma Mireault, Ste-Béatrix ; Mme Deschênes— Elize Lagacé, St-Cuthbert ; M. Napoléon Gélinas, St-Félix-de-Valois ; Mlles : Mathilda Toupin, St-Cuthbert ; Robéa Cornellier, St-Thomas ; Egérie Roy, St-Norbert ; Marie-Emma Lavallée, Ste-Geneviève-de-Berthier ; Rose-Anna Rondeau, St-Charles Borromée ; Rosalie Duguay, St-Paul ; Albina Cartier, St-Barthélemy ; Marie-Louise Lépicier, St-Félix-de-Valois ; Mme Champagne— G. de Grandpré, St-Michel-des-Saints ; Mlle Parmélie Lafrenière, Ste-Elisabeth.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-E. GENEST-LABARRE

Mlles : Mathilde Royer, Wolfestown ; Angéline Lemire, Wotton ; Adelina Perron, D'Israëli ; Alma Beaubien, Ham-Sud ; Corinne Côté, St-Frs-X.-de-Brompton ; Clarisse Poulin, Beaulac ; Mathilde Beaubien, St-Camille ; Edesse Lefebvre, Ham-Sud ; Ernestine Provancher, Ascot, diss. ; Sylvina O'Bready, St-Elie-d'Orford ; Marie-Anna Tailon, St-George-de-Windsor ; Eulalie Jourdain, Wotton ; Alma Vigneault, Danville ; Zéphirine Grégoire, Cleveland, diss. ; M. Guillaume Brière, Village d'Asbestos ; Mlle Geneviève Royer, Wotton.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-O. GOULET

MM. J.-O.-C. Dostaler, Champlain (village) ; Etienne Dostaler, St-Maurice ; Mlles : Marie-Louise Trottier, Deschambault ; Anna-Marie Lanouette, St-Casimir ; Mélanie Dostaler, St-Théophile ; Alice Rompré, St-Séverin ; Blanche Pothier, Ste-Geneviève ; J.-V. Beaumier, St-Narcisse ; Marie-Anne Rivard, St-Tite (paroisse) ; Emma LaBarre, Mont-Carmel ; Marie-Louise Dostaler, Cap-de-la-Madeleine ; Marie-Hortense Beauchesne, Batiscan ; Arthémise Pothier, St-Maurice ; Amaryllis Ouellet, St-Ubalde ; Joséphine Lacroix, St-Casimir ; Noémie Lavoie, Grondines No 2.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR F.-X. GUAY

MM. David Bastien, Ile-du-Calumet ; Joseph Provost, Hull ; George-A. Fendall, Hull ; Thomas Banks, Portage-du-Fort ; Mlles : Bridgit Toner, Ile-aux-Allumettes ; Joséphine Foran, St-Etienne-Chelsea ; Mary-Ellen Hogan, St-Etienne-de-Chelsea ; Mary Gribbon, Bristol ; Mabel Bessette, Ile-aux-Allumettes ; Jane-E. Sauvé, Ile-aux-Allumettes ; Jane McDermott, Ile-aux-Allumettes ; Catherine McDermott, Waltham ; Lizzie Griffin, Ile-du-Calumet ; Marie-Anne Lavoie, Bouchette ; Elizabeth Kelly, Ste-Elizabeth-de-Franktown ; Annie Kehoe, Sheen.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR LS-A. GUAY

M. F.-X. Lindsay, Ste-Claire; Mlles: Camille Guillemette, St-Isidore; Eloïse Boutin, St-Henri; Philomène Dion, St-Isidore; Vitaline Allen, St-Anselme; Malvina Vermette, St-David; Ombéline Roberge, N.-D.-de-la-Victoire; Mathilda Turcotte, Ville de Lévis; Odile Bolduc, Ste-Marguerite; Virginie Rhéaume, St-Bernard; Léonida Ferland, St-Odilon-de-Cranbourne; Alma Pelletier, Ville de Lévis; Blandine Fortier, Ste-Claire; Cécile Turcotte, St-Jean-Chrysostôme; Elmire Turgeon, St-Anselme; Elmida Couture, St-Anselme; Maggie Donohoe, St-Odilon-de-Cranbourne.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR JOSEPH HÉBERT

M. J.-E. Paradis, St-Hubert; Mlles: Henriette Fradette, St-Hubert; Alexandrine St-Jean, Belœil, paroisse; L.-Alice Morisson, Montréal-Sud; Victoria Lambert, Ste-Aimé; M. J.-H. Gervais, St-Marc; Mlles: Angéline Collette, St-Roch; Philomène O'Gleman, Ste-Julie; M.-J. Bélanger, St-Lambert; Emma Tétreault, St-Basile-le-Grand; Mme Cordélia Cardin, Ste-Anne-de-Sorel; Mlles: Emélie Pélessier, St-Michel No 4; Clara Rainville, St-Antoine; Régina Beauregard, Contrecoeur; M.-A. Archambeault, Ste-Julie; Blanche Biron, St-David, village.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR LS-N. LÉVESQUE

Mlles: Anna Marier, Grantham; Lucile Therrien, St-Eugène; Mary Walsh, Chénier; Régina Smith, St-Germain; Alvine Desmanges, Wickham-Est; R.-Anna Harnois, Wickham-Ouest; R.-Anna Tessier, St-Ephrem; Adélia Jacques, Ste-Hélène; Exilda Lusignan, St-Ephrem; Victoria Dubois, Warwick; Joséphine Taillon, St-Théodore; Marie Larue, St-Simon; Elmire Bégin, St-Elisabeth; Yvonne Couture, Chénier; Georgine Brodeur, St-Germain; Eva Laroche, Warwick; Edouardine René, Ste-Clotilde; Clara Legrand, Ste-Christine; Adèle Deslandes, St-Liboire.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR B. LIPPENS

M. Joseph Fafard, Repentigny; M. Hervé Morel, St-Jacques No 1; Mme G. Delaney, Lavaltrie; Mlles: Adèle Lévesque, Lavaltrie; Herminie Prud'homme, Lavaltrie; Marie-Ozine Bertrand, Ste-Julienne; Wilda Larose, Dilkenny; Eudoxie Lafortune, St-Roch-de-l'Achigan; Visnelda Bertrand, St-Esprit; Albina Lamoureux, Lachenaie; Marie-Ozine Tellier, L'Assomption, paroisse; Bibiane Crépeau, St-Henri-de-Mascouche.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-G.-W. MCGOWN

MM. Denis Malone, J.-V. Desaulniers, A. Cléroux, G.-E. Pagé, B. Meloche, C.-A. Miller, Mlles Ida Labelle, A. Bibaud, MM. J.-N. Perreault, J.-J. Maguire, Ovide Roy, J.-H. Rondeau, E.-N. Gobeil, R. de la Cueva, tous de la cité de Montréal; Mlles Philippa Corbeil, Bordeaux; Marie-Lse Jasmin, Rivière-des-Prairies, village.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-T. MOLLEUR

MM. Pierre Meunier, St-Charles; J.-D. Langevin, Ste-Marie-de-Monnoir; P.-Stuart Dupuis, St-Hilaire; Mlles: Philomène Chabotte, Village-de-la-Providence; Anna Pratte, St-Charles; Alexandrine Hémond, N.-D., St-Hyacinthe; Charlotte Magaveny, Village Richelieu; Dora Messier, L'Ange-Gardien; Justine Papineau, Village Richelieu; Arzélia Alix, Ste-Angèle; Mme H. Beaudry, Ste-Madeleine; Mlles: Ermina Malo, St-Damase; Emma Destroismaisons, St-Paul-d'Abbotsford; Fabiana Delorme, St-Jude; Adèle Brodeur, St-Barnabé; Florinda Lagarde, St-Michel-de-Rougemont.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR L.-O. PAGÉ

Mlles : Delvina Garneau, Ste-Julie ; Alphonsine Langlois, Ste-Anastasie-de-Nelson ; Arthémise Gagné, Ste-Anastasie-de-Nelson ; Amélia Furlong, Ste-Agathe No 1 ; Mary King, Ste-Agathe No 1 ; Marie Bélanger, St-Louis-de-Lotbinière ; Amanda Paradis, St-Calixte-de-Somerset ; Delvina Tardif, St-Calixte-de-Somerset ; Fébronie Lord, St-Calixte-de-Somerset ; Antonia Chandonnet, Ste-Emélie ; Rose-Anna Beaudet, St-Louis-de-Lotbinière ; Georgiana Lemay, St-Louis-de-Lotbinière ; Ernestine Croteau, St-Antoine-de-Tilly ; Anna-Marie Ouellet, Notre-Dame-de-Lourdes ; Adèle Dumas, Ste-Julie.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR DANIEL PAQUET

Mlles : Marie Turbide, St-Pierre-de-l'Étang-du-Nord ; Johanna Turbide, Aubert.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR J.-B. PRIMEAU

MM. Louis-Arthur Gariépy, St-Hermas ; Joseph Miller, Ste-Anne-des-Plaines ; Mlles : Hortense Lecavalier, St Sauveur ; B.-H. Desjardins, Ste Thérèse ; Alphonsine Sauvé, St-Placide ; Elisabeth Filiatrault, Belle-Rivière ; Graziella Jérôme, Ste-Thérèse ; Léon e Carrières, St-Janvier, village ; Victoria Vendette, St-Canut No 2 ; Adéline Ouimet, Terrebonne ; Léonie Joly, Ste-Scholastique ; Rose Girouard, St-Benoit ; Marie-Louise Léveillé, Ste-Anne-des-Plaines ; Louise Lalande, Ste Hermas.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR H. PRUD'HOMME

MM. Joseph Bénard, St-Jean-Chrysostôme No 2 ; Constantin Lecavalier, Ste-Philomène ; Alphonse Duranceau, St-Joachim-de-Châteauguay ; Lorenzo Longtin, St-Isidore ; Maximilien Brosseau, St-Constant ; Joseph Manseau, St-Stanislas ; Mlles : Marie-Louise Poirier, St Jacques-le-Mineur ; Marie LeBer, P paroisse de Laprairie ; Florina Robert, St-Philippe ; Philomène Décary, St-Joachim-de-Châteauguay ; Theresa Cunningham, St-Malachie ; Olivine Frédéric, Ste-Philomène ; Elodie Poirier, St-Jean-Chrysostôme ; Martine Dubuc, Ste-Martine ; Cordélia Bernier, St-Anicet No 1 ; Euchariste Codebecq, Valleyfield.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR P.-A. ROY

Mlles : Aurore Dionne, St-Ambroise (Lorette) ; Estelle Langevin, Ste-Jeanne-de-Neuville ; Mathilda Dussault, Les Ecureuils ; Philomène Pélisson, St-Ambroise-de-Lorette ; Marie-Louise Béland, Ancienne-Lorette (village) ; Odélie Ferland, Sillery (St-Colomban) ; Katherine Hennessy, Sillery (St-Colomban) ; Dona-Maria Faucher, Cap-Santé (village) ; Hermine Germain, Cap-Santé (paroisse) ; Lætitia Ruelland, Ancienne-Lorette (village) ; Alméria Noël, Beauport (paroisse) ; Albina Bédard, Ancienne-Lorette (paroisse) ; Céline Pagé, Les Ecureuils ; M.-Hermance Langlais, St-Raymond (paroisse).

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR P.-J. RUEL

Mlles : Euphrasie Allaire, Ste-Anne-de-Stukely ; Emma Bathalon, Ely-Sud ; Mathilde Gingras, Knowlton ; Georgianna Boissé, Stukely-Nord ; Diana Martin, St-Pierre-de-Vérone ; Albina Messier, St-F.-X.-de-Shefford ; Marie Lévesque, Eastman ; Régina Choquette, St-Alphonse-de-Granby ; Philomène Gendreau, Ely-Nord ; Opportune Gendreau, Stukely-Nord ; Ada Millette, Lawrenceville ; Alma Beauchamp, Roxton ; Marie Villeneuve, St-Bernardin-de-Waterloo ; Nathalie Plouffe, St-Joseph-de-Béranger ; Laure Mercure, St-Vincent-d'Adamsville ; Rose-Anna Beaudry, Ste-Prudentienne, paroisse.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR JOS.-EDOUARD SAVARD

Mlles : M.-Delphine Charest, Chicoutimi (ville) ; Marie-Luce Tremblay, Bagotville (village) ; Caroline Lebel, Ouaitchouan ; M.-Elmina Potvin, St-Alphonse ; Dalia Tremblay, Chicoutimi (paroisse) ; Ernestine Tremblay, St-Bruno ; M.-Anésia Lavoie, Jonquières ; M.-Alphonsine Leclerc, Hébertville ; M.-Luce Gauthier, St-Fulgence ; M.-Alice Larouche, St-Prime ; Marie Tremblay, St-Méthode ; Clodia Tremblay, St-Bruno ; M.-Lse Tremblay, Laterrière ; M.-Elmyre Condé, St-Félicien ; Emma Tremblay, St-Alphonse ; M.-Anne Boulé, Normandin.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR A.-H. SIMARD

Mlles : Marie Rioux, Mille-Vaches ; Anna-Marie Boulianne, Tadoussac ; Florida Boudreau, Pointe-aux-Esquimaux.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR AMÉDÉ TANGUAY

Mlles : Obéline Doyle, St-Pierre-de-Broughton ; Caroline Drouin, Enfant-Jésus ; Marie Cliche, St-Joseph ; Délina Poulin, St-Georges ; Marie Poulin, St-Victor ; Mme Vve G. Faucher, Saints-Anges ; Mlles : Clara Turmel, Saints-Anges ; Marie-Louise Poulin, St-François ; Olivine Tardif, St-Victor ; Marie-Louise Boisvert, St-Ephrem ; Marie Lessard, St-Frédéric ; Adélie Bouffard, St-Ephrem ; Marie-Louise Beaudoin, St-Elzéar, Valéda Bolduc, St-François ; Marie-Louise Marcoux, Ste-Marie ; Joséphine Mathieu, St-François ; Sophie Landry, St-Elzéar ; Georgianna Landry, Saint-Elzéar ; Emma Plante, St-Victor ; Rose-de-Lima Fortier, St-Côme.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR THOMAS TREMBLAY

Mlles Julie Renaud, St-Agnès ; Henriette Perron, Isle-aux-Coudres ; M. J.-Bte Tremblay, Eboulements ; M. Thomas Otis, Baie-St-Paul ; M. Gustave Girard, Malbaie ; Mlles : Marie Boily, Baie-St-Paul ; Alice Bhéreur, St-Fidèle ; Félicité Boudrault, Malbaie ; Elmina Simard, St-Urbain ; Anna Boulet, Eboulements.

RAPPORT DE M. L'INSPECTEUR G.-S. VIEN

Mlle Julie-Anna Trudel, Québec ; M. H. Nansot, Québec ; M. Achille Goulet, Québec ; Mlles : Joséphine Côté, l'Ange-Gardien ; Céline Morel, St-Tite ; Joséphine Gravel, Château-Richer ; Marie-Anna Pelletier, St-Laurent ; Emma Rouleau, St-Jean.



METHODOLOGIE

ÉTUDE SUR LE VERBE (Suite).

ACCORD DU VERBE AVEC LE SUJET.— Le *verbe* est au même *nombre* et à la même *personne* que son *sujet*.

Le *nom* sujet est toujours à la troisième personne.

Ex. : La *terre* EST ronde

Les *étoiles* SONT fixes.

Le pronom relatif *qui*, sujet, est toujours à la même personne que son antécédent.

Ex. : C'est *toi qui* DICTES (2^e p.) ; c'est *moi qui* ÉCRIS (1^{er} p.).

Le verbe qui est précédé d'un *collectif* suivi d'un *complément* s'accorde tantôt avec le *collectif*, tantôt avec le *complément*.

1° Il s'accorde avec le *collectif* lorsque celui-ci est *général*.

Ex. : La *foule* des curieux *encombrait* la place.

2° Il s'accorde avec le *complément* du collectif lorsque le collectif est *partitif*.

Ex. : Une foule de *trainards* ne *pouvaient* suivre le gros de l'armée.

REMARQUES.— I. Lorsque le collectif est *suivi de deux verbes*, l'un de ces verbes peut s'accorder avec le *collectif* et l'autre avec le *complément* du collectif.

Ex. : La *moitié* des MEUBLES QUI SE TROUVAIENT ici a été donnée à votre sœur.

II. Avec les collectifs : *la plupart de*, *le plus grand nombre de*, *une infinité de*, etc, l'accord a toujours lieu avec le complément.

Ex. : La plupart de mes *ennuis* me *viennent* de lui.

III. Le collectif *le peu* est *partitif*, s'il désigne une petite quantité *suffisante* ; il est *général* s'il désigne une quantité *insuffisante*.

Quand on a les mots *beaucoup*, *assez*, *peu*, *trop*, le verbe s'accorde toujours avec le mot qui suit, *exprimé* ou *sous-entendu*.

Ex. : Beaucoup de *gens* se *diront* vos amis ; peu (de *gens*) le *seront*.

Le verbe qui a pour sujet *plus d'un* se met au singulier.

Ex. : Plus d'un brave *mordit* la poussière.

S'il y a *réciprocité* on met le verbe au pluriel :

Ex. : Plus d'un coquin *durent* s'entendre pour faire ce mauvais coup.

Le verbe qui a pour sujet *moins de deux*, *moins de trois*, etc., se met au pluriel.

Ex. : *Moins de deux* semaines *s'écoulèrent* entre son départ et son retour.

Le verbe ÊTRE précédé de CE est toujours *singulier*, à moins qu'il ne soit

immédiatement suivi d'un nom pluriel ou d'un pronom pluriel de la troisième personne.

Ex. : *C'est* vous qui souffrez et ce *sont eux* qui se plaignent.

C'était moi qui souffrais et *c'étaient eux* qui se plaignaient.

Cependant, lorsque le pronom *ce* remplace un nom pluriel précédemment exprimé, on met généralement le verbe au pluriel.

Ex. : Mes meilleurs amis, ce *sont* mon père et ma sœur.

Dans les phrases interrogatives, pour éviter une construction qui choquerait l'oreille, on laisse le verbe ÊTRE au singulier même lorsqu'il est suivi d'un nom pluriel.

Ex. : *Fut-ce ces faux amis* qui vous aidèrent dans le besoin ?

(au lieu de : *Furent-ce*).

CONJUGAISON NÉGATIVE.—Pour conjuguer un verbe *négativement*, on place la première partie de la négation NE avant le verbe et la seconde PAS, POINT, RIEN, JAMAIS, etc., après le verbe, ou entre l'auxiliaire et le participe dans les temps composés.

Ex. : Je NE *finirai* PAS ce travail aujourd'hui.

Il n'a RIEN *fait* pour nous aider.

A l'infinitif, les deux parties de la négation se mettent généralement avant le verbe.

Ex. : On lui parle doucement pour NE PAS *l'effrayer*.

CONJUGAISON INTERROGATIVE.—Pour conjuguer un verbe *interrogativement*, on place le pronom sujet après le verbe, ou entre l'auxiliaire et le participe dans les temps composés. On réunit le pronom au verbe ou à l'auxiliaire par un trait d'union.

Ex. : *Vient-IL ? Avez-VOUS fini ?*

Lorsque le sujet est un nom, on le laisse avant le verbe et on met le pronom *il* ou *elle* après le verbe.

Ex. : Votre FRÈRE *vient-il ?* Vos SŒURS *sont-ELLES* revenues ?

Lorsque le verbe est terminé par *e* ou par *a* à la troisième personne du singulier, on place un *t* euphonique encadré de deux traits d'union entre le verbe et le pronom.

Ex. : *DONNE-t-IL ? VIENDRA-t-ELLE ?*

Lorsque le verbe est terminé par *e* à la première personne du singulier, on change cet *e* en *é*.

Ex. : *REGARDÉ-je mal ?*

Lorsque le verbe est formé d'une seule syllabe, pour interroger à la première personne du singulier on place devant : *est-ce que* :

Ex. : *EST-CE QUE je sors ? pour sors-je ?*

EST-CE QUE je cours ? pour cours-je ? etc.

Quelques verbes font exception ; c'est une affaire d'euphonie.

Ainsi on dit : *AI-je ? PUIS-je ? SUIS-je ?* etc.

On ne peut conjuguer les verbes interrogativement qu'aux modes *indicatif* et *conditionnel*.

COMPLÉMENTS DU VERBE.—Le verbe a trois sortes de compléments : les compléments *directs*, les compléments *indirects* et les compléments *circonstanciels*.

Ces compléments sont des *noms*, des *pronoms*, des *verbes à l'infinitif*, des *adverbes* ou des *propositions*.

I. Le *nom* et le *verbe à l'infinitif* se placent après le verbe.

Ex. : J'*étudie* ma LEÇON. Nous *aimons* CAUSER avec vous.

Lorsqu'ils sont compléments *indirects* ils sont réunis au verbe par une des prépositions À, CONTRE, DANS, SUR, VERS, qui marquent le *but*, ou encore DE, PAR, qui marquent le *point de départ* ou la *manière* :

Ex. : Ce chemin *conduit* à la ville.

Nous *revenons* DE l'école. On *arrive* PAR le travail persévérant.

Quelquefois la préposition est sous-entendue.

Ex. : Je *suis venu* (POUR) vous *dire*.

II. Le *pronom* complément *direct* se place avant le verbe.

Ex. : Je VOUS *écoute*. Il VOUS *entend*.

Le *pronom* complément *indirect* se place *avant* le verbe s'il est *employé sans préposition*.

Ex. : Je VOUS *parle*.

Il se place *après* le verbe s'il est employé avec préposition.

Ex. : Je *pense* à VOUS.

Lorsque le verbe est à l'*impératif*, les pronoms compléments directs ou indirects se placent *avant* le verbe si le sens est *négatif*, APRÈS le verbe si le sens est POSITIF.

Ex. : Ne NOUS LE *dites* pas. *Dites*-LE NOUS.

Dans ce dernier cas, le pronom *complément direct* est toujours placé *près du* verbe, excepté avec LUI et LEUR qui *suivent toujours* le complément direct.

Ex. : *Dites-le* LUI. Ne *le* LEUR *dites* pas.

III. L'*adverbe* complément se place après le verbe.

Ex. : Je *travaille* BEAUCOUP. Il *étudie* TOUJOURS.

Dans les temps composés on le place généralement *entre l'auxiliaire et le participe*.

Ex. : Quiconque *a* BEAUCOUP *vu* peut *avoir* BEAUCOUP *retenu*.

IV. La *proposition* complément se place après le verbe auquel elle est réunie par une conjonction.

Ex. : Je *partais* LORSQUE VOUS ARRIVIEZ.

Lorsqu'un verbe a *plusieurs compléments*, on met le *plus court* le *premier*.

Ex. : J'allais CHEZ VOUS *pour* vous *demand*er des renseignements.

Lorsque les compléments sont d'égale longueur, on met le complément *direct* le *premier*.

Ex. : J'*étudierai* CETTE AFFAIRE *après* demain.

Lorsqu'un verbe a plusieurs compléments de même sorte, ces compléments doivent être de *même nature* : verbes avec verbes, noms avec noms, propositions avec propositions.

Ex. : Ne dites pas : Il *aime* LE CHANT et À DANSER.

mais : Il *aime* LE CHANT et LA DANSE.

ou bien : Il *aime* À CHANTER et À DANSER.

On peut donner un *complément commun* à *plusieurs verbes* lorsque la préposition qui le réunit convient à tous.

Ex. : On dira très bien : Cet homme *travaille et économise* POUR SES ENFANTS.

mais non : Cet homme *pense et travaille* POUR SES ENFANTS.
(*pense* à ses enfants et *travaille* POUR EUX.)

Lorsqu'on a le gallicisme *c'est... que* pour mettre le complément en évidence, il faut *éviter la répétition de la préposition*.

Ex. : Ne dites pas : C'est à vous *à* qui je parle.

C'est DE vous *dont* je parle.

mais : C'est à vous *que* je parle.

C'est de vous *que* je parle.

H. NANSOT.

FIN

LA GÉOGRAPHIE LOCALE (1)

Il est dans l'esprit de la pédagogie moderne de procéder en tout, autant que possible, par la méthode inductive, en allant du connu à l'inconnu.

Si cette marche de l'enseignement ne peut être exclusive, sous peine de rester dans un cercle trop restreint, il faut reconnaître qu'il est évidemment nécessaire d'habituer l'enfant à bien connaître ce qui l'entoure et que, par exemple, dès qu'il a acquis en géographie les connaissances suffisantes pour en comprendre l'application, une étude précise intéressante et vraiment scientifique des lieux qu'il habite sera pour tout enfant une véritable révélation de ce qu'est en réalité la géographie ; et les mots *description de la terre* prendront à ses yeux leur véritable sens quand il aura, guidé par son maître, appris à bien connaître la commune qu'il habite.

Mais pour tirer tout profit de cette étude, il faut—insistons sur ce point—que l'intelligence de l'enfant ait acquis un certain développement et qu'il sache assez de choses, en géographie et en histoire, pour remettre mentalement à leur place historique et géographique les remarques qu'il pourra faire. Aussi, contrairement à certains programmes qui placent l'étude

(1) Cette étude a été faite pour les écoles de France.

de la commune au début de tout l'enseignement géographique, nous semble-t-il que sa place est à la fin des notions générales de géographie données au cours élémentaire, ou plutôt dans le cours moyen *immédiatement avant* l'étude détaillée de la France, de manière à ce que la commune puisse être pour l'enfant en géographie, ce que l'unité est en arithmétique, le point de comparaison.

Bien entendu, de ce que la géographie locale complète a été retardée jusque-là, cela n'a pas empêché dès le début de l'enseignement les maîtres et les maîtresses de prendre leurs exemples, point de départ des définitions, dans ce que l'enfant peut voir tous les jours, et cette habitude aidera puissamment à l'efficacité des leçons sur la commune. Nous voulons dire seulement que cette étude faite avant l'acquisition d'une connaissance sommaire de la géographie générale, serait prématurée, incompréhensible et sans fruit.

Comment faire cette étude ?

M. Tranchau, inspecteur d'académie du Loiret, en traçait ainsi le programme dans une circulaire de juin 1873 ;

Dire d'abord ce que c'est qu'une commune, puis indiquer quels sont les lieux qui, en dehors de la maison paternelle, doivent avant tout fixer l'attention des enfants : l'église, la mairie, l'école, donner la raison de cette importance. Rappeler les notions sur la manière de s'orienter et dire quelle est la position de la commune, par rapport au chef-lieu de l'arrondissement, du département, par rapport à Paris, capitale de la France.

Le plan de la description, dans laquelle on procédera souvent par interrogations, quand la question a quelque chance d'amener une réponse juste chez plusieurs enfants, sera bien simple. On dira :

1. L'étendue de la commune par hectares, la situation respective du village et des hameaux.
2. La population, l'aspect du sol, les accidents de terrain s'il y a lieu : pentes, coteaux, vallées, ceintures du bassin, cours d'eau : l'explication des mots : source, embouchure, affluent, confluent, amont, aval, rivières artificielles ou canaux, sera répétée sur les faits naturels.
3. Les voies de communication dans la commune : route nationale, départementale, chemins vicinaux, lignes de chemin de fer ; importance des routes pour le bien-être des particuliers et la richesse de la commune, pour la facilité des voyages et des transports.

4. Le nature du sol de la commune au point de vue de la culture : productions agricoles, quantité et valeur approximative des principales cultures : bois, pâturages communaux, bétail.

Productions industrielles : usines, fabriques, carrières, quantité et valeur approximative des produits.

Progrès accomplis dans la culture, l'industrie, le commerce de la commune dans les derniers temps.

5. La descriptions des lieux remarquables, des monuments et curiosités : l'église et les souvenirs historiques, fondations, fêtes locales, etc.

La mairie, l'école, sa fondation, ses développements, ses besoins s'il y a lieu ; les châteaux ou maisons remarquables, grandes fermes, etc., etc.

En terminant, on rappellera les événements mémorables qui ont pu se passer dans la commune, les personnages qui s'y sont distingués par des actions d'éclat, ou par leurs vertus, leur charité, leur dévouement, etc.; les légendes ou traditions religieuses et profanes qui se rattachent à la localité, etc.

Cinq ou six leçons peuvent sans inconvénient être consacrées à cette étude.

Il convient de les préparer sérieusement. Ce n'est pas en brochant en classe sur des souvenirs ou renseignements plus ou moins vagues qu'on peut les donner convenablement. Il est bon de se procurer une carte de la commune, et d'en dessiner une au besoin sur les murs de la classe pour servir de guide, et d'écrire, suivant le plan donné, quelques pages qui resteront, après les leçons, comme une monographie pleine d'intérêt.

Ce cadre, pour être bien rempli, demande beaucoup d'exactitude, de recherches, d'attention et, par conséquent, de temps.

Mais dans le cours d'une première année, les notes peuvent être recueillies dans une série de promenades scolaires et se coordonner par la préparation de leçons orales. La seconde année elles seront rédigées d'une manière suivie et le travail restera aux archives de l'école pour être, quand les occasions se présenteront, complété, enrichi, modifié, en un mot, selon les changements survenus et les nouveaux besoins.

(D'après les documents exposés à Paris en 1900, par la direction de l'enseignement primaire : Inspection académique. Circulaires relatives à l'enseignement de diverses matières du programme des écoles primaires).

Leçons pratiques de géographie à propos de colonisation

5^e LEÇON

La leçon se donne à l'aide de la carte de la province de Québec.

LA RÉGION DU LAC ST-JEAN

LE MAÎTRE.—Nous avons déjà étudié cette belle région reliée à la capitale provinciale par le chemin de fer de Québec au Lac St-Jean.

A l'aide de la carte, suivons le parcours de ce chemin important, s'étendant de Québec à Chicoutimi.

Nous sommes à Québec : en route maintenant pour le Lac St-Jean ! Charlesbourg d'abord, puis Lorette, Lac St-Joseph, St-Raymond, Rivière-à-Pierre, Lac Édouard, Lac des Commissaires, Bouchette, Roberval. Nous voilà sur les bords du grand Lac St-Jean. Le chemin change alors de direction et se dirige de l'ouest à l'est jusqu'à Chicoutimi, sur le Saguenay.

De Québec à Roberval, nous rencontrons plusieurs centres de colonisation, entr'autres, celui du Lac des Commissaires, endroit enchanteur confié aux soins patriotiques de la Société de Colonisation de St-Sauveur de Québec, société formée par les membres de la Société St-Jean-Baptiste de la même région.

L'œuvre de la colonisation du Lac St-Jean est accomplie surtout par la Société de Rapatriement et de Colonisation du Lac St-Jean, société puissamment aidée par la compagnie de chemin de fer du même nom.

C'est le bassin du Lac St-Jean, y compris les cantons arrosés par les nombreux tributaires de cette belle nappe d'eau, qui constitue le principal foyer de colonisation dans cette région.

La région du Lac St-Jean comprend tout le comté de ce nom, plus une partie du comté de Chicoutimi. Elle est divisée en cantons, au nombre d'une trentaine, cantons qui peuvent former chacun plusieurs paroisses : c'est ce qui existe déjà pour un certain nombre d'entre eux.

L'ÉLÈVE.—En quelle année, les premiers défrichements dans cette partie du pays ont-ils été faits ?

LE MAÎTRE.—La colonisation du bassin du lac Saint-Jean n'a commencé que vers 1851. A cette époque, Chicoutimi, aujourd'hui siège d'un évêché, et la Grande-Baie, deux centres très importants, n'étaient que de petits hameaux. Roberval n'existait pas, et dans tout le pays du Saguenay et du Lac Saint-Jean il n'y avait que la forêt vierge.

De 1851 à 1902, la colonisation s'est développée sans cesse, et elle a fini par contourner le lac tout entier. Depuis quelques années déjà elle s'est avancée rapidement vers l'ouest, par les cantons Normandin et Albanel ; la voilà aujourd'hui qui s'étend vers le nord, et les vallées des rivières Mistassini et Péribonka sont à se couvrir d'une vaillante armée de défricheurs.

Il y a tout autour du lac un vaste système de communications par eau, formé par les nombreuses rivières qui s'y jettent. "Ces rivières, dit Arthur Buies, dont la plupart sont navigables jusqu'à vingt et vingt-cinq milles de leur embouchure, par des bateaux d'un faible tirant d'eau, arrosent des terrains d'une si grande étendue et d'une fertilité telle qu'on a pu dire, avec raison, que le bassin du Lac St-Jean deviendrait un jour le grenier de la province de Québec. Le fait est qu'il peut former à lui seul une province tout entière, et qu'il est devenu déjà un vaste champ d'approvisionnement pour la capitale, en même temps que celui vers lequel se tournent les plus actives, les plus sérieuses tentatives de colonisation et d'exportation industrielle."

Revenons maintenant à Québec, siège du Ministère de la Colonisation au Palais législatif, Ministère qui est dirigé par un patriote éprouvé, l'honorable M. Lomer Gouin.

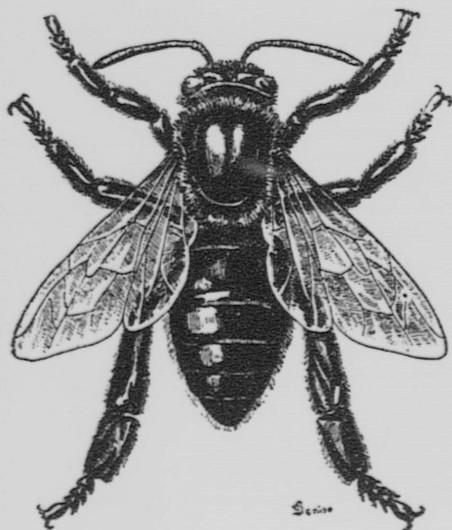
Tout en nous laissant entraîner par les voitures du Québec & Lac St-Jean, songeons aux efforts merveilleux et persévérants des valeureux colons qui ont conquis à notre race l'immense territoire que nous venons d'étudier ; admirons l'intrépidité et l'énergie de ces pionniers qui ont trouvé dans l'amour de la Religion, de la Famille et de la Patrie, les forces nécessaires à leur héroïque mission.

LEÇON D'OBSERVATION

Les abeilles

Elles sont rares les institutrices qui n'ont pas vu une ou plusieurs ruches d'abeilles. Toutes, j'en suis sûr, ont déjà goûté au miel *coulé* ou en *rayons*.

Ouvrières actives et infatigables, les abeilles ont de tout temps excité l'intérêt de ceux qui aiment à observer les phénomènes curieux de la nature. Qui ne les a vues aux premières heures du jour, quand les fleurs humides de rosée s'entrouvent au soleil, se promener quelques instants sur les bords de la ruche, puis s'envoler gaiement à travers les champs fleuris ?



Une reine ou mère



Une abeille ouvrière (1)

“ Les abeilles butinent avant tout le miel sur mille fleurs qu'elles rencontrent sur leur parcours.” (2)

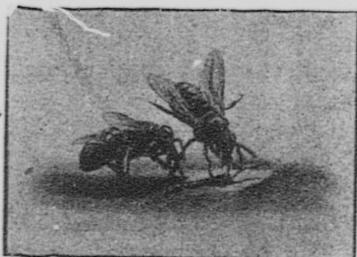
Il est étonnant de constater quelle quantité de miel une ruche peut amasser. Dans une seule journée, par un beau temps, des apiculteurs ont trouvé qu'une forte ruche pouvait produire de douze à vingt livres de miel.

L'activité de l'abeille est un exemple vivant pour encourager les écoliers au travail. L'abeille prend tout juste le temps de se reconforter par une nourriture très frugale. Du reste, elle ne prélève généralement sur le fruit de son travail que ce qui lui est strictement nécessaire. Ici encore, l'abeille est un modèle de sobriété.

(1) Les gravures de cet article ont été empruntées aux *Lectures pour tous*.

(2) Manuel du cultivateur.

Outre le miel, les abeilles puisent encore le pollen dans les fleurs. Cette matière sert à la nourriture du couvain. " Rien de plus intéressant que de voir la manière originale et ingénieuse avec laquelle elles amassent la poudre fertilisante des fleurs. L'abeille arrivée sur la fleur la secoue fortement, et laisse tomber la poudre sur elle ; reprenant alors son vol, elle ramasse avec les brosses dont sont garnies ses pattes le pollen en forme de boule sur chacune de ses jambes postérieures et continue ce manège jusqu'à ce que les petites pelottes soient de la grosseur voulue." (1) Mais le plus grand nombre des ouvrières est occupé à butiner de fleur en fleur le miel odorant. L'abdomen gonflé, elles reviennent en toute hâte à la ruche, se précipitent au milieu de leurs compagnes et entrent à pas précipités dans leur palais. Pendant que celles-ci vont mettre leur butin en sûreté dans les cellules en cire, d'autres s'élancent joyeuses dans les airs pour continuer jusqu'au crépuscule ce travail pressé. C'est un va et vient continu pendant toute la journée. Jamais peuple aussi actif, industriel, habile, et si bien organisé au point de vue social ne s'est rencontré sur la terre. L'ordre le plus parfait règne dans toutes les classes de cette société modèle.



L'abeille est frugale ; elle ne consomme que la quantité du miel strictement nécessaire pour soutenir ses forces. Mais il arrive parfois qu'une abeille s'oublie jusqu'au point de se gorgier de miel, une de ses compagnes s'empresse alors de pomper avec sa trompe l'excédent de nourriture qui l'incommode.

On appelle ruche le panier ou la boîte préparée, avec les abeilles dedans. Les ruches modernes en usage, sont presque toutes à cadres mobiles. " Ces cadres, divisés en sections de $4\frac{1}{2}$ par $4\frac{1}{2}$ pouces sont d'une extrême importance." (2) Les avantages de la ruche à cadres sont nombreux. Entre autres avantages, elle permet à l'agriculteur de jeter un œil scrutateur parmi les abeilles pour découvrir la cause de leur inactivité, de leur faiblesse ou de leur maladie ; elle lui permet encore de changer la race de ses abeilles en introduisant une nouvelle reine dans la colonie.

L'ancien procédé pour inspecter l'intérieur d'une ruche était l'enfumage. Pendant cette opération plus de la moitié des abeilles était exposée à périr. Cette méthode barbare se pratique malheureusement encore trop. Il est à désirer que les ruches à cadres deviennent les seules en usage. Elles rapportent en moyenne 75 pour cent plus de miel que les anciennes.

La race d'abeilles la plus répandue au Canada est celle des abeilles allemandes ou abeilles noires. On trouve assez fréquemment chez les

(1) Lamontagne, culture raisonnée des abeilles.

(2) Le même ouvrage.

apiculteurs qui ont beaucoup d'expérience les abeilles italiennes. " Cette race nouvelle, est plus vigoureuse et plus active que les noires ". (3)

Les abeilles italiennes se distinguent des noires par trois bandes jaunes situées à la base de l'abdomen, leur trompe est plus longue. Les qualités qui les rendent supérieures aux noires sont celles-ci : elles protègent plus facilement leurs ruches ; elles travaillent plus tôt et finissent plus tard ; elles ne sont pas attaquées par la fausse-teigne ; elles sont moins sujettes à élever du couvain en hiver ; la reine est plus féconde et on la trouve plus facilement ; en temps de disettes elles amasseront des provisions tandis que les noires ne feront rien du tout.

Voilà, certes, plus de raisons qu'il n'en faut pour faire adopter les abeilles italiennes.

HORMISDAS MAGNAN.

Les plantes

LE MAÎTRE.— Mes enfants, vous savez que les plantes naissent, vivent et meurent comme nous.

L'ÉLÈVE.— Les plantes respirent donc ?

M.— Les plantes respirent, se nourrissent et se développent, mais elles ne se meuvent ni ne sentent.

Elles se composent généralement de quatre parties principales : la *racine*, la *tige*, les *feuilles*, et les *fleurs*.



(1) Seigle, (2) Orge, (3) Blé, (4) Avoine

E.— Vous nous avez dit, monsieur, que les plantes se nourrissent ; avec quoi et comment se nourrissent-elles ?

M.— Les plantes se nourrissent du *suc* de la terre par leurs racines et elles respirent à l'aide de leurs feuilles.

Les plus importantes des plantes sont les *céréales*. Les principales céréales sont le *blé*, l'*avoine*, l'*orge*, le *seigle*, le *blé-d'inde*, etc.

Il y a encore beaucoup d'autres plantes très utiles : le lin, le chanvre, les arbres fruitiers, les arbres d'ornement, les arbres de nos forêts.

(3) Lamontagne, culture raisonnée des abeilles.

COMITE CATHOLIQUE
DU
CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

SESSION DU MOIS DE MAI 1902

Séance du 14 mai 1902.
(Avant-midi).

Présents :

- M. le Surintendant, président,
Mgr l'archevêque d'Ottawa,
" " de Montréal,
" l'évêque de Rimouski,
" " de Chicoutimi,
" " de Valleyfield,
" " de Sherbrooke,
" " de St-Hyacinthe,
" Marois, V.-G., représentant Mgr l'archevêque de Québec,
" Laflamme, représentant Mgr l'évêque de Pembroke,
" de Tubuna, représentant Mgr l'évêque de Nicolet,
Le révérend M. V.-O. Marois, représentant Mgr l'évêque de Charlottetown,
Le très révérend M. Baril, V.-G., représentant Mgr l'évêque de Trois-Rivières,
L'honorable juge F. Langelier,
" " J.-E. Robidoux,
" Thomas Chapais,
" Gédéon Ouimet,
" Lomer Guin,
" Dr J.-J. Guerin,
M. M.-T. Stenson,
" Alphonse Pelletier.

Lecture des lettres de :

Mgr l'archevêque de Québec déléguant Mgr Marois, V.-G. ; de Mgr de Pembroke déléguant Mgr Laflamme ; de Mgr l'évêque de Nicolet déléguant Mgr l'évêque de Tubuna ; de Mgr l'évêque de Charlottetown déléguant le révérend V.-O. Marois ; de Mgr l'évêque de Trois-Rivières déléguant le très révérend M. Baril, V.-G., pour les remplacer à la présente session du Comité.

M. Eugène Crépeau informe le Comité qu'il ne pourra assister à la présente session, pour cause de maladie.

Le procès-verbal de la précédente session est adopté.

Le sous-comité chargé de l'examen des livres de classe fait le rapport qui suit, lequel est adopté :

" Session du sous-comité chargé de l'examen des livres de classe, du 13 mai 1902.

" Présents : L'honorable Gédéon Ouimet, président, les honorables F. Langelier, J.-E.

" Robidoux, Dr Guerin et le Surintendant.

" Le sous-comité fait rapport : Qu'il recommande à l'approbation du Comité " catholique l'*Abécé* soumis par M. Nérée Tremblay."

“ Que la *Méthode de tenue des livres pour la classe agricole*, par M. O.-E. Dallaire, paraît être un ouvrage propre à rendre de grands services aux cultivateurs ; mais, comme elle ne constitue pas un livre d'école, ce sous-comité n'a pas qualité pour l'apprécier.”

Le sous-comité chargé de l'examen de la question de l'enseignement du dessin n'ayant pu siéger, faute de quorum, une session de ce sous-comité est remise au 23 juin prochain. A ce sous-comité sont adjoints Mgr l'archevêque d'Ottawa et M. Stenson.

L'honorable M. Langelier, appuyé par Mgr l'archevêque de Montréal, propose et il est résolu :

“ Que, jusqu'à ce que ce comité ait adopté une méthode de dessin, les candidats qui obtiendront une note insuffisante sur le dessin ne seront pas refusés pour cette raison seulement ;

“ Que des diplômes soient accordés à tous les candidats qui n'ont manqué leur examen que sur le dessin depuis la formation du bureau central des examinateurs catholiques actuel :”

Il est proposé par Mgr l'archevêque de Montréal, appuyé par l'honorable M. Chapais, et il est résolu :

“ Que le gouvernement soit prié de vouloir bien fournir les fonds nécessaires pour payer les dépenses des conférences pédagogiques qui seront données aux institutrices, dans le couvent des Ursulines de Québec, au mois d'août prochain.”

Il est proposé par Mgr l'archevêque d'Ottawa appuyé par l'honorable M. Chapais, et résolu :

“ Qu'attendu qu'il est important d'augmenter le nombre des écoles normales catholiques de filles pour l'enseignement pédagogique, ce comité recommande que des écoles normales de filles soient établies à Rimouski, à Hull, à Sherbrooke et à Chicoutimi, en conformité de la loi et des règlements scolaires, dont le pensionnat sera confié à des religieuses.”

Séance du 14 mai 1902.

(Après-midi)

Présents—Les mêmes :

M. le Surintendant de l'Instruction publique, appuyé par Mgr l'archevêque de Montréal, propose aux règlements du Comité catholique les amendements qui suivent, lesquels sont adoptés :

Art: 16 § 14. En remplaçant le premier alinéa par celui qui suit :

“ Transmettre un rapport de sa visite au secrétaire-trésorier de chacune des municipalités scolaires visitées. Ce rapport qui devra être transcrit par le secrétaire trésorier, sans délai, dans le registre de la municipalité devra être signé par l'inspecteur à sa visite suivante.”

“ Dans ce rapport, l'inspecteur devra particulièrement appeler l'attention des commissaires ou des syndics d'écoles :”

Art. 104.—En y ajoutant : “ lequel devra, sans délai, faire rapport de son examen au Surintendant de l'Instruction publique.”

“ Art. 107.—En retranchant, à la deuxième ligne, les mots “ bonnes tables ou ” et en y ajoutant : “ Quand les tables doivent être remplacées, elles le seront par des pupitres de deux places qui n'auront pas moins de trois pieds et demi de longueur sur un pied et demi de largeur ”.

“ Art. 108.—En retranchant tous les mots après le mot “ maître ”, à la seconde “ ligne.”

“ Art. 110 et 111.—En y substituant le mot “ pupitres ” au mot “ tables ”

“ Art. 117.—En ajoutant au quatrième aliéna les mots : “ lesquels devront être “ approuvés.”

“ Art. 118.—En y ajoutant : “ Dans aucun cas, les instituteurs et les institutrices “ ne pourront être tenus de fournir le bois pour chauffer leur école.”

Le Comité est d'opinion qu'il ne peut prendre action au sujet de certaines remarques qui lui sont faites par M. Ludger Larose, vu le système de conférences pédagogiques actuellement en vigueur.

Le Comité ayant pris communication de certaines plaintes qui lui ont été adressées au sujet de la rétribution mensuelle, il est résolu, sur proposition de l'honorable M. Chapais, appuyé par Mgr l'évêque de Chicoutimi : “ Que ce Comité ne croit pas oportun de recommander un changement dans la loi relative à la rétribution mensuelle.”

Le règlement de certains griefs supposés par M. l'inspecteur Beaulieu, au sujet des bulletins des inspecteurs d'écoles, est référé à M. le Surintendant.

Le Comité, après avoir pris connaissance des attestations signées par des hommes d'affaires à l'effet de condamner l'usage de l'écriture droite, remet à la prochaine session la considération définitive de cette question.

Le Comité recommande qu'une somme de huit cents piastres soit payée à M. Antoine Dessane pour la confection de la liste des noms des instituteurs et des institutrices munis de brevets dont il avait été chargé par résolution de ce comité adoptée le 3 mai 1899.

Il est proposé par Mgr l'archevêque de Montréal, appuyé par l'honorable M. Gouin, et résolu :

“ Que, en raison du décès de M. S. Aubin et de la résignation de M. Brennan, “ comme professeur à l'Ecole normale Jacques-Cartier, ce comité recommande :

“ 1° Que M. Z. Baulne reçoive le traitement de huit cents piastres que recevait M. “ S. Aubin et remplisse les mêmes fonctions que ce dernier ;

“ 2° Que M. Napoléon Brisebois, instituteur de Montréal, soit nommé professeur “ ordinaire à l'Ecole normale Jacques-Cartier, avec un traitement de mille piastres par “ année.”

Sur proposition de l'honorable M. Guerin, appuyé par M. Stenson, il est résolu : “ de payer à la veuve de M. S. Aubin, ancien professeur de l'Ecole normale Jacques- “ Cartier, une gratification égale à six mois du salaire de feu son mari.”

Le Comité décide “ que le Dr Chabot, professeur à l'Ecole normale Jacques-Car- “ tier, soit déchargé de l'administration financière de cette école, afin qu'il soit libre “ pour d'autres attributions.”

Le Comité confère le titre d'académie aux écoles modèles de Montebello et au couvent de St-Isidore.

Le Comité autorise M. le Surintendant à faire aux municipalités scolaires de Victoriaville et de St-Joseph-de-Wakefield la remise des subventions qui leur ont été retenues, moins dix pour cent.

Mgr l'archevêque de Montréal propose, appuyé par Mgr l'évêque de St-Hyacinthe, et il est résolu :

“ Que, dans la note qui termine le programme d'examen à la page 42 des règlements du Comité catholique, dans le code scolaire, les deux dernières lignes du premier alinéa soient retranchées, savoir les mots qui suivent : “ou, s'il n'y en a pas d'approuvés, par un manuel indiqué par le bureau d'examineurs.”

Mgr l'archevêque de Montréal, appuyé par l'honorable M. Chapais, propose et il est résolu :

“ Que ce Comité ayant constaté que la revue *L'Enseignement Primaire* a publié dans sa livraison du présent mois de mai, une liste de livres représentés à tort comme approuvés par le bureau d'examineurs central catholique, croit opportun de remarquer que ce comité a seul, par la loi, le droit d'approuver les livres de classe et que nuls de ceux destinés à l'enseignement ne doivent être employés ou distribués aux instituteurs ou aux écoles catholiques sans l'approbation de ce Comité.”

Et le Comité s'ajourne.

Livres indiqués, non approuvés

La résolution ci-dessus, adoptée par le Comité catholique, signifie que ce comité tient à rappeler que lui seul a le droit d'approuver les livres : ce qui est très exact. M. Hormisdas Magnan, dans l'annonce qu'il a publiée dans *L'Enseignement Primaire*, aurait dû employer le mot *indiqué* au lieu d'*approuvé*. Notre collaborateur était de bonne foi : il croyait pouvoir appliquer le terme *approuvé* aux ouvrages *indiqués* aux candidats par le Bureau Central des examinateurs catholiques. Le Comité veut qu'il soit bien compris que seul il peut approuver les livres : c'est un droit que personne ne peut lui contester.

Voilà la signification de la résolution à laquelle nous faisons allusion. Nous tenons cette explication d'un des membres les plus importants du Comité catholique.

Nous tenons aussi à déclarer que dans la liste de livres publiée par M. H. Magnan, les ouvrages suivants seuls ont été antérieurement indiqués par le Bureau central :

“ *Manuel des Bienséances*, par l'abbé Th.-G. Rouleau ; *Recueil sur diverses matières*, par les Sœurs de la Providence ; *Style épistolaire*, par l'auteur des Paillettes d'or ; *Pédagogie pratique et théorique*, par MM. Rouleau, Magnan et Ahern ; *Organisation politique et administrative du Canada*, par C.-J. Magnan ; *La Tenue des livres*, de M. J. Ahern, en anglais et en français.”

Le registre des délibérations du Bureau contient cette liste. C'est par une erreur bien involontaire que d'autres noms d'ouvrage ont été mêlés à cette liste.

TRIBUNE DES ASPIRANTES

(Cette tribune n'est pas officielle et n'engage en rien le Bureau central des examinateurs. Elle est rédigée dans le seul but d'être utile aux personnes qui préparent des candidats. D'ailleurs, en réponse à la demande réitérée de plusieurs supérieures de couvent que cette tribune a été établie.

I

Composition

BREVET ÉLÉMENTAIRE

PARALLÈLE ENTRE DEUX ÉLÈVES

Mettre en parallèle la conduite de deux élèves dont l'un agit par devoir et l'autre par intérêt.

CANEVAS.— I. L'un agit par devoir : mobile auquel il obéit, la volonté de Dieu, celle de ses parents.— Sa conduite à l'école— dans le succès— dans l'échec.— II. L'autre agit par intérêt : ce qu'on entend par intérêt— sentiments qui l'animent.— III. Ce qui en résulte.— Conclusion.

DÉVELOPPEMENT

I. Jacques s'éveille. Sa première pensée est pour Dieu à qui il offre, avec son cœur, sa journée et tous les actes qui la rempliront.

Vous devinez, d'après cela, que Jacques est un enfant ami du devoir, c'est-à-dire qu'il donnera à toutes ses pensées, à toutes ses actions, comme premier mobile, l'accomplissement de la volonté du bon Dieu manifestée par ce qu'exigeront de lui ses parents et ses maîtres.

En classe, que les leçons lui plaisent ou non, il s'y applique d'aussi bon cœur : c'est le devoir, il sait qu'il en coûte pour le remplir. Jacques est courageux.

Certes, il est content lorsqu'il a obtenu une récompense, gagné des points, reçu les éloges de son maître ; mais si le succès n'a point couronné ses efforts, il ne se rebute pas et travaille coûte que coûte, parce qu'il agit par devoir. Jacques est persévérant.

Ses camarades le surpassent, il ne les jalouse point ; s'il leur donne en tout le bon exemple, c'est sans orgueil, simplement par amour du bien.

II. Bien différent est Alfred.

Celui-ci n'a qu'un mobile : l'intérêt ; qu'un but : réussir encore et toujours, envers et contre tout ; mériter des éloges, occuper le premier rang. Certes, une juste émulation n'est pas défendue ; il est bon d'estimer le succès ce qu'il vaut, de le désirer comme récompense de son travail, mais combien moins noble est ce mobile que celui du devoir !

L'intérêt est égoïste, il n'a que le *moi* pour objet ; le devoir met au-dessus de tout la volonté et la gloire de Dieu ; il y a entre les deux, toute la distance de la terre au ciel.

III. Aussi, tandis que celui qui agit par devoir a toujours le cœur en paix et vit calme et joyeux, quelque soit le résultat de ses entreprises, l'autre se dépite dans l'échec, porte envie à ceux qui le supplantent, se tourmente, s'inquiète, souvent pour n'aboutir à rien, non, pas même au mérite d'avoir agi pour une noble fin.

Oh ! quelle est bien vraie, douce et consolante la parole de l'Évangile : " Cherchez avant tout le royaume de Dieu et sa justice et tout le reste vous sera donné par surcroît ! "

II

BREVET MODÈLE

BIEN ÉLEVÉE

Dire quelles sont, à votre avis, les qualités qui font dire d'une jeune personne : " C'est une jeune fille bien élevée. "

CANEVAS.— 1. Comment il faut entendre la bonne éducation. — 2. Qualités qui la dénotent : 1° douceur ; 2° discrétion ; 3° politesse.

DÉVELOPPEMENT

I. Une femme d'esprit, Mme Ancelot qui tint un des salons les plus à la mode sous la Restauration, disait : " Je demande au ciel un fils dont on parle beaucoup et une fille dont on ne parle jamais. "

Assurément, elle désirait une fille bien élevée, mais n'entendait pas l'éducation comme, trop souvent, on le fait à notre époque. En effet, beaucoup s'imaginent qu'une demoiselle de bon ton doit, par dessus tout, être brillante, avoir des connaissances intellectuelles étendues, des manières raffinées, une conversation à grand effet. C'est là une erreur.

La femme vraiment bien élevée est celle qui a conservé, développé avec soin en elle les vertus qui sont le plus précieux apanage de son sexe : la douceur, la discrétion, la politesse.

II. 1° A l'homme Dieu a donné la force, l'énergie : à la femme, l'exquise douceur qui dompte, charme, et la rend par dessus tout aimable et séduisante. C'est donc cette qualité qu'il est bon de développer entre toutes, celle qui met au front comme un reflet de la grâce divine, fleur d'innocence et de bonté à nulle autre pareille. Il faut que la femme se dépouille entièrement de toute âpreté, que rien, dans ses paroles ne sente l'aigreur, l'emportement, la passion mal contenue, mais que tout en elle soit paix et tendresse. C'est pourquoi on ne l'entend jamais parler durement à ses inférieurs, médire des absents, faire des rapports malveillants, de ces petits commérages de salons, ruine de la charité et de la bonne harmonie dans la société.

2° La douceur a pour compagne la discrétion qui fait qu'on se possède parfaitement soi-même. Or, cette qualité est à elle seule la marque caractéristique d'une bonne éducation. La jeune fille qui s'y est habituée est modérée dans ses goûts, retenue dans ses manières. Elle a de l'instruction mais possède surtout des connaissances pratiques ; l'étude des sciences ne l'a pas empêchée de devenir experte dans la tenue d'une maison. Elle aime le travail, l'ordre, l'économie.

Préférant s'occuper utilement, elle ne vise pas à avoir de ces relations multipliées qui dissipent l'esprit et le cœur, gaspillent le temps ; mais elle fait un choix judicieux d'amies sérieuses et bonnes.

Enfin, elle fuit l'exubérance en toutes choses : conversations, plaisirs, toilettes, et préfère les tons fondus, effacés, au bruit et à l'éclat, car elle a horreur de ce qui la met en vue et attire sur elle l'attention. Ses gestes sont sobres, sa voix retenue, peu lui importe d'être éclipsée par de plus brillantes compagnes ; c'est pour sa famille, son intérieur, et non pour la galerie mondaine, qu'elle garde le rayonnement de ses talents et de ses mérites.

3° Cela ne l'empêche pas d'être envers tous polie, gracieuse, bienveillante : ses manières pleines d'aisance sont également éloignées de la sotte timidité ou de l'irritant aplomb, fruit de la fatuité ; en un mot sa politesse n'est point banale et de pure convention : elle a sa source dans la bonté du cœur dont elle est l'expression fidèle.

C'est que l'inspiratrice et la gardienne de toutes les vertus d'une jeune fille bien élevée est sa foi chrétienne. C'est dans une piété fervente, sagement réglée, qu'elle puise le courage de combattre ses défauts et de persévérer dans le bien. La philosophie peut produire une femme relativement honnête, mais seul l'amour de Dieu peut la faire pure, bonne et constamment dévouée, digne du ciel qui sera sa récompense.

Le Toisé

Le toisé n'est pas exigé pour le diplôme élémentaire. Les candidats au diplôme modèle seuls devront subir un examen sur cette matière.

Choix de dictées

I

CHARITÉ

Ma mère nous faisait presque toujours passer devant les pauvres maisons des malades ou des indigents du village. Elle s'approchait de leurs lits, elle leur donnait quelques conseils ou quelques remèdes... Nous l'aidions dans ces visites quotidiennes. L'un de nous portait la charpie et l'huile aromatique pour les blessés, l'autre les bandes de linge pour les compresses. Nous apprenions ainsi à n'avoir aucune de ces répu gnances qui rendent plus tard l'homme faible devant la maladie, inutile à ceux qui souffrent, timide devant la mort.

LAMARTINE.

II

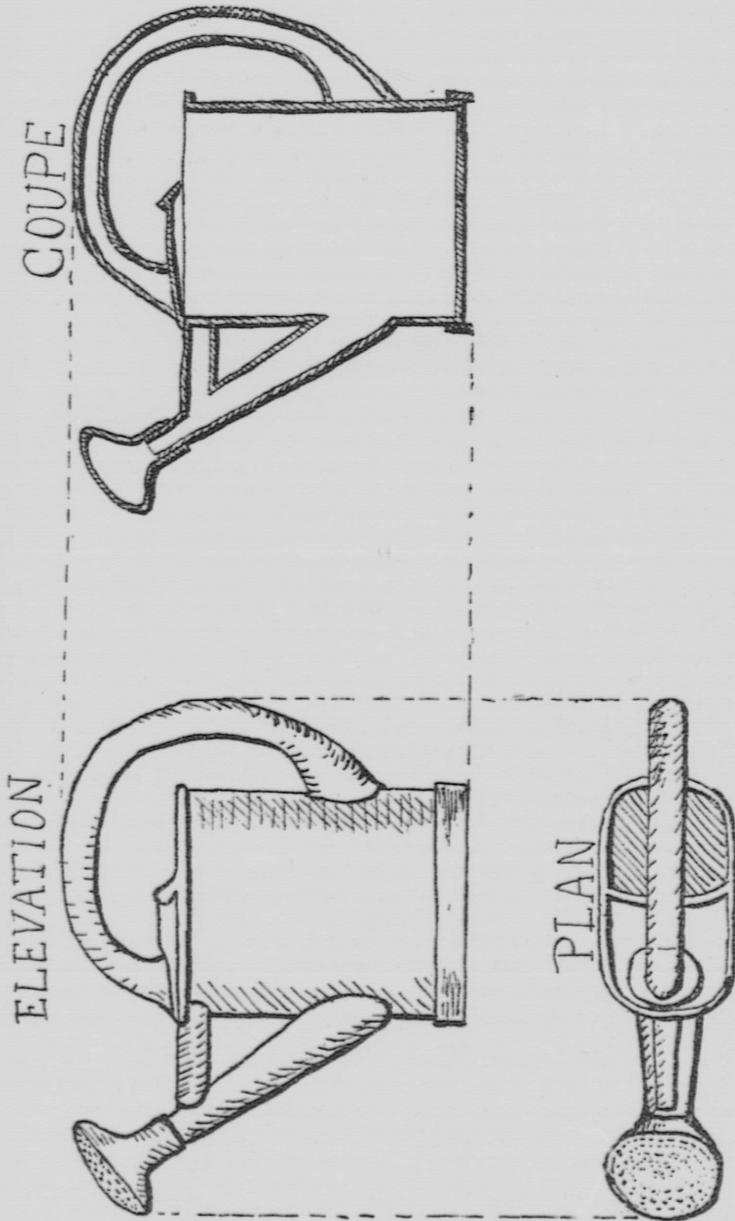
VARIÉTÉ DES MOUCHES

Les mouches que j'avais observées étaient toutes distinguées les unes des autres par leurs couleurs, leurs formes et leurs allures. Il y en avait de dorées, d'argentées, de bronzées, de tigrées, de rayées, de bleues, de vertes, de rembrunies, de chatoyantes. Les unes avaient la tête arrondie comme un turban ; d'autres allongée en pointe de clou. A quelques-unes, elle paraissait obscure comme un point de velour noir, elle étincellait à d'autres comme un rubis. Il n'y avait pas moins de variété dans leurs ailes : quelques-unes en avaient de longues et de brillantes, comme des lames de nacre ; d'autres de courtes et de larges qui ressemblaient à des réseaux de la plus fine gaze. Chacune avait sa manière de les porter et de s'en servir : les unes les portaient perpendiculairement, les autres horizontalement et semblaient prendre plaisir à les étendre. Celles-ci volaient en tourbillonnant à la manière des papillons ; celles-là s'élevaient en l'air en se dirigeant contre le vent par un mécanisme à peu près semblable à celui des cerfs-volants de papier, qui s'élève en formant avec l'axe du vent un angle, je crois, de vingt-deux degrés et demi.

BERNARDIN DE SAINT-PIERRE.

DESSIN

Démonstration pratique de la valeur des mots : ÉLÉVATION, PLAN et COUPE. — *Corrigé du devoir donné dans L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE de mai dernier, page 553.*

Arrosoir de jardin

La vignette ci-dessus représente la solution d'un problème de dessin emprunté à *l'Etude du Dessin en vue du Brevet élémentaire*, par les Frères des Ecoles Chrétiennes, Paris.

Algèbre pour le brevet d'académie

Le programme du Comité catholique sur cette matière est comme suit : Préliminaires, signes algébriques, quantités positives et négatives, termes semblables, leur réduction ; calcul algébrique, règle des signes, exposants ; égalité, identité, équation ; résolution d'équations du premier degré à une seule inconnue ; résolution d'équations du premier degré à deux inconnues ; problèmes d'application.

Au point de vue de l'examen, il n'y a de réellement important dans ce programme que le calcul algébrique, qui résume tout ce qui précède, on pourrait même dire, et tout ce qui suit, et dont il faut avoir une connaissance suffisante pour pouvoir expliquer l'usage des formules algébriques dans l'extraction des racines et pour résoudre les équations du premier degré à une inconnue et à deux inconnues.

Les formules pour les racines sont : $(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$ et $(a + b)^3 = a^3 + 2a^2b + 3ab^2 + b^3$.

Le moyen le plus sûr et le plus expéditif pour acquérir une connaissance suffisante du calcul algébrique c'est de résoudre un grand nombre d'équations ; de cette manière on débute par des équations et on apprend le calcul que peu à la fois et à mesure qu'on en a besoin. Peut-être me fera-t-on remarquer que celui qui n'apprend le calcul algébrique qu'en résolvant des équations n'aura aucune occasion d'apprendre tout ce qu'il y a à savoir sur la division algébrique ; nous admettons la vérité de cette remarque, mais nous prétendons que celui qui doit subir un examen sur l'algèbre jusqu'aux équations à deux inconnues du premier degré, n'est pas tenu d'avoir une connaissance très profonde de la division algébrique. Les deux points qu'on néglige trop souvent sont : les équations littérales et les généralisations ; ce sont les parties les plus utiles de l'algèbre.

Quelques exemples d'équations littérales et de généralisations ne seront pas hors de propos. Par équations littérales nous entendons celles dans lesquelles les données sont exprimées au moyens de lettres aussi bien que les inconnues. Par généralisations nous entendons une équation littérale dont la solution donne lieu à une formule servant à résoudre tous les problèmes semblables.

Equation littérale : a fois un premier nombre plus b fois un deuxième nombre égal e , et b fois le premier nombre plus a fois le deuxième nombre égal d ; quels sont les nombres ?

Solution : Soit x le premier nombre et y le deuxième nombre ;

$$ax + by = e \quad (1)$$

$$bx + ay = d \quad (2)$$

Multipliant (1) par b et (2) par a , nous avons :

$$abx + b^2y = be \quad (3)$$

$$abx + a^2y = ad \quad (4)$$

Soustrayant (3) de (4), nous avons :

$$a^2y - b^2y = ad - be \quad (5)$$

Mettant y en facteur commun, nous avons :

$$(a^2 - b^2)y = ad - be \quad (6)$$

et $y = \frac{ad - be}{a^2 - b^2}$ (7) Valeur d' y . Rép. Etc., etc.

Problème à généraliser : La somme de deux nombres est 42 et leur différence est 6, quels sont les nombres ?

Soit x le plus grand nombre et y le plus petit.

$$x + y = 42 \quad (1)$$

$$x - y = 6 \quad (2)$$

Additionnant les deux équations nous avons :

$$2x = 48 \quad (3)$$

$$x = \frac{48}{2} = 24 \text{ le plus grand nombre.}$$

Soustrayant (2) de (1), nous avons :

$$2y = 36 \text{ et } y = 18 \text{ le plus petit nombre.}$$

Énonçons ce problème d'une manière générale : La somme de deux nombres est a et leur différence est b , quels sont les nombres ?

Soit x le plus grand nombre et y le plus petit.

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

$$x - y = b \quad (2)$$

Ajoutant (2) à (1), nous avons : $2x = a + b$ (3)

$$x = \frac{a + b}{2}$$

Soustrayant (2) de (1), nous avons : $2y = a - b$

$$y = \frac{a - b}{2}$$

Des deux formules $x = \frac{a + b}{2}$ et $y = \frac{a - b}{2}$ nous pouvons déduire les règles sui-

vantes : *Divisez le nombre obtenu en ajoutant la différence de deux nombres à leur somme, par deux, pour trouver le plus grand nombre. Divisez par deux le nombre obtenu en retranchant la différence de deux nombres de leur somme pour trouver le plus petit.*

Autre problème à généraliser : A peut faire un ouvrage en 6 jours et B peut faire le même ouvrage en 12 jours ; combien de jours prendraient-ils s'ils travaillaient ensemble ?

Soit x le nombre de jours qu'ils prendraient.

Dans 1 jour A fait $\frac{1}{6}$ de l'ouvrage. Dans 1 jour B fait $\frac{1}{12}$ de l'ouvrage.

A et B travaillant ensemble feront dans 1 jour $\frac{1}{x}$.

$$\frac{1}{6} + \frac{1}{12} = \frac{1}{x} \quad (1)$$

Multipliant (1) par 12x le plus petit multiple commun des dénominateurs on a :

$$2x + x = 12 \quad (2)$$

$$3x = 12 \quad (3)$$

$$x = 4$$

Rép.

Énonçons ce problème d'une manière générale : A peut faire un ouvrage en t jours et B en t' jours ; combien de jours prendraient-ils s'ils travaillaient ensemble ?

Soit x le nombre de jours qu'ils prendraient.

Dans 1 jour, A fait $\frac{1}{t}$ de l'ouvrage. Dans 1 jour B fait $\frac{1}{t'}$ de l'ouvrage.

A et B travaillant ensemble feront dans 1 jour $\frac{1}{x}$.

$$\frac{1}{t} + \frac{1}{t'} = \frac{1}{x} \quad (1)$$

Multipliant (1) par $t'tx$, le plus petit multiple commun des dénominateurs, on a :

$$t'x + tx = t't \quad (2)$$

Mettant x en facteur commun, on a : $(t' + t)x = t't$ (3)

$$x = \frac{t't}{t' + t} \text{ Rép.}$$

De cette formule on peut déduire la règle suivante :

Pour trouver le temps que deux hommes travaillant ensemble mettraient à faire un certain ouvrage, lorsque le nombre de jours que les deux mettraient, séparément, est donné, divisez le produit des jours, de chaque travailleur, par la somme de ces jours.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

CATECHISME

CHAPITRE SEIZIÈME

Des effets de la confirmation (1)

189. Q. Quels sont les effets de la Confirmation ?

R. Les effets de la Confirmation sont : une augmentation de la grâce sanctifiante, un *affermisssement* dans la foi, et les *dons du Saint-Esprit*.

—La Confirmation produit dans nos âmes un affermisssement dans la foi, signifie que le confirmé reçoit de Dieu la grâce d'une foi plus grande.

Les dons du Saint-Esprit sont des grâces spéciales que le Saint-Esprit apporte aux âmes dont il prend possession par la Confirmation.

190. Q. Quels sont les dons du Saint-Esprit ?

R. Les dons du Saint-Esprit sont au nombre de sept : la sagesse, l'intelligence, le conseil, la force, la science, la piété, la crainte de Dieu.

191. Q. Pourquoi le don de sagesse nous est-il donné ?

R. Le don de *sagesse* nous est donné, afin que nous *goûtions* davantage les *choses de Dieu*, et que nous ne *cherchions* dans toutes nos actions que son honneur et sa gloire.

—Par sagesse, les enfants entendent généralement le contraire de la dissipation ; ce n'est pas dans ce sens que le mot sagesse est pris ici ; il signifie appréciation juste.

Le don de sagesse est une grâce qui nous fait apprécier les choses de Dieu à leur juste valeur.

Goûter les choses de Dieu, c'est les aimer, les rechercher, s'y complaire, etc.

Par les choses de Dieu, il faut entendre : les vérités de la foi, la prière, les offices religieux, les sacrements, les prédications, les conversations et les lectures pieuses, les actes de charité, de zèle, et généralement toutes les bonnes œuvres faites par amour pour Dieu.

Chercher l'honneur et la gloire de Dieu dans toutes nos actions, c'est faire toutes nos actions pour plaire à Dieu, pour lui témoigner notre amour, et le faire connaître et aimer des autres.

192. Q. Qu'est-ce que le don d'intelligence ?

R. Le don d'*intelligence* nous fait connaître plus clairement les vérités que nous devons croire et pratiquer.

—Le don d'intelligence est donc une grâce qui nous fait comprendre les vérités de la religion et les vrais intérêts de notre âme, et non une grâce destinée à ouvrir notre esprit aux études, aux sciences, ou aux affaires temporelles.

193. Q. Pourquoi le don de conseil nous est-il conféré ?

R. Le don de *conseil* nous est *conféré*, pour que nous soyons *prémunis* contre les ruses du démon et les dangers du salut.

—Conféré veut dire donné.

Un conseil est un avis donné sur ce qu'il convient de faire ou de ne pas faire.

Le don de conseil est donc une grâce par laquelle le Saint-Esprit nous fait connaître ce que nous devons faire ou éviter pour résister au démon, et pour prendre les meilleurs moyens de faire notre salut.

Être *prémunis* contre les ruses du démon, etc., c'est reconnaître les ruses de satan, et les dangers qui menacent notre âme.

(1) Extrait de l'*Explication littérale et sommaire du Catéchisme*, par M. l'abbé E. Lasfargues, ptre. de Saint-Vincent de Paul. En vente chez tous les libraires.—25 centims.

194. Q. Pourquoi recevons-nous le don de force ?

R. Nous recevons le don de *force*, afin que nous ayons le courage de faire la volonté de Dieu en toutes choses.

—Il s'agit ici, non de la force du corps, mais de la force de la volonté, par laquelle nous repoussons les difficultés qui s'opposent à notre salut.

195. Q. Qu'est-ce que le don de science ?

R. Le don de *science* nous fait découvrir la volonté de Dieu en toutes choses.

—La science que nous donne la Confirmation est une science surnaturelle, non une science naturelle.

196. Q. Qu'entendez-vous par le don de piété ?

R. Par le don de *piété*, j'entends celui qui nous aide à aimer Dieu comme un père, et à lui obéir par amour pour lui.

197. Q. A quoi sert le don de crainte de Dieu ?

R. Le don de *crainte de Dieu* sert à nous inspirer une grande horreur du péché.

—La crainte de Dieu que nous donne la Confirmation, n'est pas la peur de Dieu qui nous éloigne de lui, mais la crainte qui nous inspire un respect plein d'amour, et nous fait redouter de l'offenser par le péché, non seulement parce que Dieu est juste et qu'il punit le pécheur, mais surtout parce qu'il est bon et qu'il nous aime.

E. LASFARGUES,

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

LANGUE FRANÇAISE

COURS ÉLÉMENTAIRE

Grammaire pratique

XXX, L'Infinitif.—Il y a encore une autre manière d'exprimer l'action : c'est tout simplement de la nommer sans indiquer ni la personne, ni le nombre, ni le temps.

Quand nous disons :

Donner

nous nommons seulement l'action ; rien de plus. Ce mot qui est le nom de l'action exprimée par le verbe, est appelé *l'infinitif* de ce verbe.

Jouer, travailler, penser, lire, voir, prendre, sont des infinitifs. Vous reconnaîtrez les infinitifs dans les phrases suivantes :

Je veux savoir, et pour cela je désire apprendre.

Vous verrez les fusées monter, s'élever dans l'air, puis éclater et lancer des milliers d'étincelles.

L'infinitif, mes enfants, est donc une sorte de *nom verbal* (c'est-à-dire formé d'un verbe). Vous dites :

Mentir est une action honteuse,

Mentir est le nom de cette action. De même vous dites :

Dessiner ou chanter, lequel préférez-vous ?

comme vous diriez :

Dessin ou chant, lequel préférez-vous ?

Puisque l'infinitif est une sorte de nom verbal, vous ne serez pas étonnés de le voir souvent employé, avec l'article, comme nom de choses :

Le travail nous est nécessaire comme le manger et le dormir.

Le savoir est une valeur ; le vouloir est une force.

Au lever du soleil les oiseaux commencent leur chanson.

Il ne faut pas croire sans examen le dire de chacun.

Ainsi les verbes ont cinq modes ou manières d'exprimer l'action. Ces modes sont : l'indicatif, l'impératif, le conditionnel, le subjonctif et l'infinitif. Dans vos analyses vous indiquerez l'indicatif, qui est le mode positif, par un *p* ; l'impératif par un *i* ; le conditionnel par un *c* ; le subjonctif par un *s* ; et le nom verbal infinitif par un *n*. Vous écrirez ces lettres *au-dessus* du signe du verbe, à droite :

Le cygne nage sur l'étang.

p

Ecoute, et suis mon conseil.

i

i

Les plantes périraient si elles n'étaient arrosées.

c

Pensez-vous qu'il réussisse ?

s

Il faut semer pour recueillir.

n

n

QUESTIONNAIRE

Peut-on exprimer l'action sans indiquer la personne ni le temps ?

Comment appelle-t-on le mot qui sert à nommer simplement une action ?

A quelle espèce de mots ressemble l'infinitif du verbe ?

Peut-on employer des *infinitifs* comme *noms* ? Peut-on les faire quelquefois précéder de l'article ?

EXERCICE

Indiquer les infinitifs dans les phrases suivantes :

Nous voyions les oiseaux de mer voltiger, raser la surface de l'eau, puis tournoyer en poussant des cris aigus, s'abattre, plonger, et se relever tenant la proie qu'ils avaient saisie.—Il ne suffit pas de jouer, de sauter, de courir toute la journée ; il faut s'instruire, apprendre à connaître ses devoirs, et devenir capable de les remplir.—La forme de ses pattes de derrière permet à l'écureuil de bondir, de s'élaner au loin ; ses pattes de devant lui servent à saisir ses aliments, à les épilucher, à les porter à sa bouche.—Les enfants, las de courir, étaient venus s'asseoir près de leur mère, et poser leur tête sur ses genoux.—C'est commettre une injustice et une sottise, que de prendre le hibou pour un animal nuisible qu'il faut détruire.

Indiquer les temps et modes des autres verbes, et leurs sujets.

Reconnaître et marquer les infinitifs employés absolument à la manière des noms, dans les phrases suivantes :

L'homme ne doit pas avoir pour seule préoccupation le boire et le manger.—Le rire franc d'un homme sincère n'a rien de blessant ; le sourire d'un méchant est une morsure.—L'aller et le venir prennent un temps considérable.

Le pouvoir ne doit pas faire oublier le devoir.

La science est le seul avoir que personne ne peut nous enlever.

Il s'est trompé mais sans mauvais vouloir.

Exercices d'Invention et de Vocabulaire

LE VERRE

Le verre sert à faire les vitres, les carafes, les bouteilles, les verres à boire. Le verre est dur et transparent. Il se casse facilement. Se sont les verriers qui le fabriquent dans les verreries. Pour obtenir le verre, on fond ensemble de la terre à poterie, du sable et des cendres de bois.

CAUSERIE.—Quels objets fait-on avec le verre ? Nommez quelques-unes des qualités du verre ? Est-il bien solide ? Qui le fabrique ? Dites le nom des établissements où l'on fabrique le verre ? Connaissez-vous quelques-unes des matières qui servent à fabriquer le verre ?

PRÉPARATION.—Ecrire le texte au tableau noir, le lire et étudier soigneusement les mots d'orthographe difficile, épeler, puis dicter.

VOCABULAIRE.—Chercher les dérivés de *verre*.

—Nommer d'autres objets en verre (écrire ces mots au tableau noir).—Dérivés de *vitre* : vitrier, vitrage ;—de *carafe* : carafon ;—de *terre* : terrain, terrestre... Ces mots expliqués, les élèves les placeront dans des phases d'application.

GRAMMAIRE.—Liste des noms : genre et nombre ;—liste des verbes en les nommant par l'infinitif.—Pourquoi *ent à fabriquent* ? Ne pas confondre cette terminaison avec celle de *transparent* et de *facilement*.

Grammaire et Orthographe

DICTÉES

I

LE JARDIN

Le moment est venu de cultiver le jardin. On le fume ; on retourne la terre avec la bêche. Le râteau passe partout et égalise le sol ; on sème les graines des légumes : poireaux, carottes, oignons.

QUESTIONS.—Cultiver : travailler la terre pour la rendre fertile.—Qu'est-ce qu'un jardin ?—un verger ?—un potager ?—On le fume : on l'engraisse en y mettant du fumier.—Un homonyme de fumer ? (fumer : exhaler de la fumée).—Bêche : outil du jardinier.—Nommer d'autres outils de jardinage.—Qu'est-ce qu'un râteau ?—Verbe correspondant ? Egalise le sol : brise les mottes et rend ainsi le terrain plat et uni. Quel est l'instrument aratoire qui fait en grand un travail analogue à celui du râteau ? (la herse). Qui se sert de la herse ?—Qu'est-ce que les légumes ? (les plantes potagères destinées à l'alimentation).

II

A LA MAISON

A la ferme, le père travaille, la mère lave, la sœur tricote, le frère lit, le feu brûle, le chien jappe, le chat miaule, le serin chante, la poule conduit ses poussins.

EXERCICES.—Distinguer les mots exprimant une action et trouver le sujet des verbes.

III

ADJECTIFS QUALIFICATIFS

De ma petite fenêtre, je vois le ciel bleu les nuages brillants, les oiseaux rapides, la plaine et la montagne lointaines, les arbres et les arbrisseaux couverts de fleurs nouvelles, une rivière et un lac profonds, une route et un sentier commodes pour le voyageur. J'aperçois aussi l'église et le couvent, l'école paroissiale, une fromagerie et une scierie.

EXERCICES.—1° Qu'est-ce qu'un lac ? (étendue d'eau entourée de terre de tous côtés) ;—une église, un couvent, une école, une fromagerie, une scierie ?

2° Distinguer les adjectifs et dire s'ils sont masculins ou féminins.

3° Souligner les articles.

IV

UN ENFANT CHARITABLE

Paul est le neveu d'un homme riche qui lui donne souvent des sous pour acheter des gâteaux et des joujoux. Mais Paul n'est pas un enfant gourmand et les jeux simples de ses petits camarades lui suffisent. Il donne son argent aux malheureux qu'il rencontre sur son chemin : Paul est un enfant charitable.

EXERCICES.—Transcrire la dictée : 1° au pluriel : Paul et Louis sont...—2° au féminin : Pauline est...—Conjuguer acheter, semer, niveler avec deux compléments.

COURS MOYEN

Grammaire et orthographe

DICTÉES

I

ASPECT DU DÉSERT

Vous avez vu, sans doute, dans certaines baies sablonneuses de la mer ou de notre fleuve, des grèves immenses que la marée en se retirant *a laissées* à sec ? Eh bien ! c'est l'aspect que présente le désert. Le sable *ondule* légèrement et forme une série de petites lames inégales qui se prolongent à perte de vue, et dont la surface jaune *va* se noyer dans un large horizon bleu, *qu'on croit* être la mer. Mais vous avez beau marcher, galoper, courir et courir encore, la barre bleue que vous croyez être la mer recule toujours, et l'horizon ne change jamais, et la plaine jaunâtre et onduluse *étend* au loin ses *dunes monotones*, que le soleil *embrase*. *Pas un arbre, pas un brin de gazon vert*, pour reposer vos yeux ; seulement quelques petites touffes d'*herbes* desséchées que le chameau seul peut manger, et qui sont à *demi* enterrées par le sable que le vent charrie.

A.-B. ROUTHIER.

EXPLICATIONS ET EXERCICES

A laissées : compl. dir. *que* (antéc. *grèves*) est placé avant.—*ondule* : se ride à la surface comme l'*onde* sous l'action du vent.—*va* : donnez le présent de l'indicatif : Je *vais, vas, va, allons, allez, vont* ; le présent du subj. ? que *j'aïlle, aïlles, aïlle, allions, alliez, aillent*.—*qu'on croit* : comparez *croire* et *croître*. On met un accent circonflexe à *croître* à toutes les formes semblables à celles de *croire* quand il pourrait y avoir confusion. Ainsi : *cet enfant CROIT très vite* signifie *se laisse persuader*, tandis que *cet enfant CROÏT très vite* signifie *grandit*. Même remarque pour *il a CRU* et *il a CRÛ*.—*étend* : donnez les homonymes : *étang*, petit lac ; *étant*, verbe être.—*du-*

nes monotones : *dunes*, amas de sable ; *monotones*, uniformes, qui manquent de variété.—*embrase* : rend brûlantes ; donnez le nom dont ce verbe dérive : *braise* ; un autre ? *brasier*.—*Pas un arbre, pas un brin de gazon vert* : proposition elliptique. Faites disparaître l'ellipse : *Il n'y a pas un arbre .. ou bien : Pas un arbre, pas un... n'est là pour...*—*d'herbe* : on ne met le mot *herbe* au pluriel que lorsqu'il s'agit d'*herbes particulières* comme la menthe, la sauge, le plantain etc.—*à demi* : cette expression est invariable c'est une locution adverbiale qui signifie *demiment* inusité.

II

UNE ÉCOLE DU SOIR POUR LES MATELOTS

C'était une chose curieuse de voir *les onze gars* réunis le soir dans le grenier du père François. *Elles auraient, certes, mérité d'être saisies* sur place par le pinceau d'un *Téniers*, toutes ces grosses figures *hâlées* par les âpres caresses du soleil et de la mer, et dont les yeux s'ouvraient grand comme des écus en face des *signes cabalistiques* de l'alphabet ; tout comme le second groupe de ces grands écoliers qui, plus avancés que les premiers, traçaient d'une main lourde, avec leurs *doigts nouveaux* crispés sur la plume, les *bâtons traditionnels* titubant entre de nombreux pâtés. Ils suaient à grosses gouttes et semblaient *fatiguer* bien plus que s'il *se fût agi* de tirer à bord d'une berge un flétan de cinq cents livres.

JOSEPH MARMETTE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES

Les onze gars : les mots *onze*, *ouate*, *yole* (petit bateau), *yatagan* rejettent l'élision de l'*e* ou del'*a* dans l'article singulier. Au pluriel *on ne fait pas de liaison* ; c'est comme si ces mots avaient en tête une *h* aspirée.—*gars* : prononcez *gâ*. Donnez un diminutif : garçon (petit gars). — *Elles auraient mérité d'être saisies* : justifiez l'orthographe de *elles* et des participes *mérité*, *saisies* : *elles* remplace *grosses figures*, c'est un pléonasme. *mérité* invariable, auxiliaire *avoir*, compl. dir. suit. *saisies* auxiliaire *être* accord avec *elles* auquel il se rapporte.—*Tèniers* : célèbre peintre flamand du 17^{ème} siècle. Indiquez où se trouve la Flandre (rivage de la mer du nord en Europe).—*hâlés* : brunies, ne pas confondre avec *halé*, tiré.—*signes cabalistiques* : signes mystérieux des

prétendus devins ou sorciers. Les signes de l'alphabet sont mystérieux pour l'ignorant qui ne sait pas s'en servir.—*doigts nouveaux* : donnez un adjectif dérivé de *doigt* : digital, (en latin, *doigt* se dit *digitus*) : *nouveaux* : pleins de *nœuds*.—*bâtons traditionnels* : les *barres droites* que l'on fait faire à ceux qui commencent à apprendre à écrire.—*titubant* : participe présent, invariable, le complément circ. suivant indique qu'il s'agit de l'action ; *tituber* signifie pencher à droite et à gauche.—*fatiguer* : infinitif présent, car on marque l'action ; ôtez le doute exprimé par *semblaient* et vous devrez dire *qui fatiguaient*.—*se fût agi* : quel mode et quel temps ? subj, plus-que-parfait. *cents* : pourquoi un *s* ? il y a plusieurs cents

COURS SUPÉRIEUR

Orthographe, Idées et Grammaire

DICTÉES

I

OCTAVE CRÉMAZIE



CRÉMAZIE a été l'un des fondateurs de l'*Institut Canadien* de Québec, et l'un de ses membres les plus actifs tant qu'il a vécu au Canada. Tout au fond de sa librairie s'ouvrait un petit bureau, à peine éclairé par une fenêtre percée du côté de la cour, et où l'on se *heurtaît* contre un admirable *fouillis* de *bouquins* de tout âge, de tout format, de toute reliure. C'était le *cénacle* où il donnait ses audiences intimes. On *s'asseyait* sur une caisse ou sur une chaise boiteuse, et on laissait la causerie *chevaucher* à tous les hasards de l'imprévu. C'est alors, dans ces cercles restreints, que Crémazie s'abandonnait tout entier et qu'il livrait les trésors de son étonnante érudition. Les littératures allemande, espagnole, anglaise, italienne, lui étaient aussi familières que la littérature française ; il citait avec une égale facilité *Sophocle* et le *Ramayana*, *Juvénal* et les poètes arabes ou *scandinaves*. Il avait étudié jusqu'au *sanscrit*. Disciple du savant abbé Holmes, qui a laissé un nom impérissable au séminaire de Québec, et qui *en* avait fait son ami plus que son élève, Octave Crémazie avait appris de lui à ne *vivre* que pour la pensée. Il avait fait de l'étude l'unique passion de sa vie, et elle lui suffisait. Elle fut sa compagne *sous la bonne comme sous la mauvaise étoile*. Quand tout le reste l'eut abandonné, elle s'assit à son chevet pour animer sa solitude, endormir ses douleurs, calmer ses *insomnies* et adoucir les amertumes de l'exil.

L'ABBÉ H.-R. CASGRAIN.

EXPLICATIONS ET EXERCICES

Institut Canadien : société littéraire.—*a je vivrai*, tu *vivras*, etc.—*heurtaît* : mots de la même famille : *heurt* (coup), *heurtoir* les temps primitifs : *vivre*, *vivant*, *vécu* ; (marteau de porte), *heurter* (donner un coup).—*fouillis* : amas de choses mêlées.

— *bouquins* : vieux livres. — *format* : dimensions d'un livre, d'un cahier, etc. ; les formats sont *in-folio*, feuille entière ; *in-quarto*, feuille pliée en quatre ; *in-octavo*, en huit ; *in-douze*, en douze, *in-seize*, en seize ; etc. — *cénacle* : employé ici au sens figuré, pour désigner un lieu de retraite où ne sont admis que ceux qui sont animés des mêmes sentiments. — *s'asseyait* : donnez l'infin. prés. *s'asseoir* ; les temps primitifs : *s'asseyant*, *assis*, je m'*assieds*, tu t'*assieds*, il s'*assied*, je m'*assis*, tu t'*assis*, etc. ; je m'*assiérai*, tu t'*assiéras*, etc. On ne dit jamais : je m'*assis*, nous nous *assisons*, *assis-toi*, *assisez-vous*, va t'*assir*, etc. ; mais on peut dire je m'*assois*, je m'*assoirai*, *assoyez-vous*. Cette latitude vient du choix que l'on fait dans la conjugaison entre les deux voyelles *e*, *o* du présent de l'infinif

asseoir. — *chevaucher*, voyager à cheval. — *Sophode* : poète grec. — *Ramayana* : poème indien. — *Juvénal* : poète latin. — *scandinaves* : de la Scandinavie, grande presque île du nord de l'Europe qui forme les deux royaumes de Suède et Norvège. — *sanskrit* : langue asiatique parlée surtout chez les Hindous. — *en* : qu'est-ce que ce mot ? un pronom personnel (de lui) qui remplace *Crémazie* (Il est équivoque ici, on pourrait croire qu'il remplace *séminaire* qui est une chose. En parlant de *Crémazie*, il eût été mieux de dire *qui avait fait de lui*). — *sous la bonne comme sous la mauvaise étoile* : exprimez autrement : *dans la bonne comme dans la mauvaise fortune*. — *insomnies* : moments où le *sommeil* nous fait défaut. Donnez des mots de la même famille : *sommeil*, *somnolent*, *somnambule*, *sommeiller*, etc.

ANALYSE.—Tout au fond de sa librairie, s'ouvrait un petit bureau, à peine éclairé par une fenêtre percée du côté de la cour, et où l'on se heurtait contre un admirable fouillis de bouquins de tout âge, de tout format, de toute reliure.

Deux propositions : une principale et une complétive.

1° *Tout au fond de sa librairie, s'ouvrait un petit bureau, à peine éclairé par une fenêtre percée du côté de la cour*, principale.

2° *où l'on se heurtait contre un admirable fouillis, etc.*, complétive explicative de *bureau*.

Tout, adv. modifie l'expression *au fond* qui est comme un adverbe de lieu. — *fond*, compl. circ. de *s'ouvrait*. — *à peine*, adverbe, modifie *éclairé*. — *percée*, compl. attributif de *fenêtre*. — *côté*, compl. circ. de *percée*. — *où*, (dans lequel), pron. relatif, compl. circ. de *se heurtait*. — *bouquins*, compl. déterm. de *fouillis*. — *tous, tout, toute*, adj. ind. déterminent *âge, format, reliure*. — *âge, format, reliure*, compl. déterm. de *bouquins*.

Faire remarquer que la forme réfléchie *s'ouvrait* est mise pour *était ouvert*.

II

LA SAINT-JEAN-BAPTISTE À SAINT-JEAN PORT-JOLI

Chaque paroisse *chômait* autrefois la fête de son patron. La Saint-Jean-Baptiste, fête patronale de la paroisse de Saint-Jean Port-Joli, qui tombait dans la plus belle saison de l'année, ne manquait pas d'attirer un grand *concours* de pèlerins, non seulement des endroits voisins, mais des lieux les plus éloignés. Le cultivateur canadien, toujours si occupé de ses travaux agricoles, jouissait alors de quelque repos, et le beau temps l'invitait à la promenade. *Il se faisait* de grands préparatifs dans chaque famille pour cette occasion solennelle. On faisait partout le grand ménage, on blanchissait à la chaux, on lavait les planchers que l'on *recouvrait* de branches d'épinette, on tuait le veau gras, et le marchand avait bon *débit* de ses boissons. Aussi, dès le *vingt-troisième* jour de juin, veille de la Saint-Jean-Baptiste, toutes les maisons, à commencer par le *manoir* seigneurial et le presbytère, *étaient-elles encombrées* de nombreux pèlerins.

Le seigneur offrait le pain *benit* et fournissait deux jeunes *messieurs* et deux jeunes demoiselles de ses amis, invités même de Québec longtemps d'avance, pour faire la collecte pendant la messe solennelle, célébrée en l'honneur du saint *Patron* de la paroisse.

EXPLICATIONS ET EXERCICES

Chômait : s'abstenait de travailler.—*concours* : mettez un équivalent : un grand nombre, rassemblement. Donnez le verbe ? *concourir*, courir ensemble.—*Il se faisait* : détruisez la forme impersonnelle : *on* faisait. Donnez les temps primitifs ? *faisant* : fait ; je fais, tu fais, il fait ; je fis, tu fis, etc. ; je ferai, tu feras, etc. ; irrégularités : vous faites, ils font ; que je fasse, que tu fasses, etc.—*recouvrait* : donnez l'infinifit prés. : *recouvrir* ; les temps primitifs : *recouvrant* ; *recouvert* ; je recouvre ; je recouvris ; je recouvrirai ; ne pas confondre avec le verbe *recouvrer* (rentrer en possession) qui a des formes semblables : part. prés. ; indic. prés. et imparf. ; impératif ; subj. prés.—*débit* : vente au détail, par petites quantités.—*vingt troisième* : le trait d'union se met entre les adjectifs numériques composés jusqu'à cent, excepté à la première unité de chaque dizaine à laquelle on emploie la

conjonction *et* : *vingt et un, trente et unième*, etc. ; cependant on dit *quatre-vingt-un, quatre-vingt-onze* ; mais il faut éviter de dire ou d'écrire *soixante et deux, soixante et seize*.—*manoir* : on donne ce nom à toute demeure importante entourée de terres.—*étaient elles* : *elles* est employé par pléonasme, on pourrait le supprimer sans nuire au sens, mais non sans nuire à l'élégance de la phrase.—*encombrées* : donnez un équivalent : *remplies*.—*bénit* : différence avec *béni* ? *bénit* signifie consacré par des prières spéciales ; *béni* signifie simplement qui a reçu du bien, ou à qui l'on veut du bien.—*Messieurs* : quand met-on une majuscule ? quand on s'adresse directement à la personne ou aux personnes que ce mot représente ; il en est de même des mots *madame, mademoiselle*. Donnez le singulier : Monsieur.—*Patron* : signifie père, protecteur spécial.

ANALYSE.—Le cultivateur canadien, toujours si occupé de ses travaux agricoles, jouissait alors de quelque repos, et le beau temps l'invitait à la promenade.

Deux propositions principales coordonnées.

1° Le cultivateur.....jouissait de quelque repos.

2° le beau temps l'invitait à la promenade.

Cultivateur, suj. de *jouissait*.—*toujours*, adv., compl. circ. de *occupé*.—*si*, adv. compl. circ. de *occupé*.—*occupé*, adj. qual. (ou part. pas.) compl. explic. de *cultivateur*.—*alors*, adv. compl. circ. de *jouissait*.—*repos*, compl. ind. de *jouissait*.—*et*, conj. lie les deux propositions.—*l'*, (le) pron. pers., m. sing., compl. dir. de *invitait*.—*à*, prépos., fait rapporter *promenade* à *invitait*.—*promenade*, compl. indir. de *invitait*.

III

NOBLESSE DU TRAVAIL

C'est une bien étrange aberration de l'esprit humain chez certains peuples et dans certains siècles, que le travail ait été un objet de mépris, tandis que l'oisiveté était préconisée, honorée ; que l'on ait cherché à échapper à l'un, non pas seulement à cause des fatigues qu'il entraîne, mais par une certaine honte qu'on y attachait, tandis que l'on soupirait après l'autre, non pas tant à cause des prétendues douceurs qu'elle procure, que pour l'honneur et la considération dont elle était follement entourée. Cependant si l'homme a été créé pour travailler, celui qui ne travaille pas n'est-il pas en flagrant délit de résistance à la volonté du Créateur, et loin d'avoir droit à nos hommages ne devait-il pas plutôt être un objet de mépris ? Qu'on ne vienne pas nous dire que certains pères ont laissé suffisamment de bien pour permettre à leurs enfants de vivre sans travailler, de génération en génération. Je verrai bien là pour ces heureux héritiers l'obligation de faire plus de bien à leurs semblables ou de faire de plus grandes choses que le commun des hommes, mais nullement une exemption du travail, auquel tout est je ne dirai pas condamné.—*car je regarde le travail comme le premier titre de noblesse de l'homme*.—mais auquel tout homme est obligé par sa nature même. L'homme n'est intelligent que pour cela ; sans le travail, l'intelligence de l'homme ne s'expliquerait pas.

ETIENNE PARENT.

EXPLICATIONS ET EXERCICES

Aberration : égarement. — *préconisée* : primitifs : *voir* ; *voyant* ; *vu* ; je *vois* ; tu *vois* ; il *voit* ; je *vis* ; tu *vis* ; il *vit*, etc. ; je *verrai* ; tu *verras* ; il *verra*, etc. — *héritiers* : donnez des mots de la même famille : *hériter*, *héritage*, (*pauvre*) *hère*. Ce dernier synonyme de *héritier* ne s'emploie qu'avec le qualificatif *pauvre*, et indique toujours un malheureux qui ne compte sur aucun héritage. — *mais nullement une exemption de travail* : le rôle de ce membre de phrase ? complément de *je vois* sous entendu après la conjonction *mais*. — *car je regarde.... noblesse* de l'homme, tout ce membre de phrase pourrait être retranché ; il est comme entre parenthèses, car les deux *tirets* qui l'encadrent jouent le rôle des parenthèses. — *s'expliquerait* : voie réfléchie employée pour la voie passive : ne *serait pas expliquée*. — Faites relever tous les *compléments circonstanciels* : ex. : chez certains *peuples* ; dans certains *siècles* ; *follement* ; *plutôt* ; etc.

ANALYSE. — Qu'on ne vienne pas nous dire que certains pères ont laissé suffisamment de bien pour permettre à leurs enfants de vivre sans travailler, de génération en génération.

Deux propositions complétives :

1° *Qu'on ne vienne pas nous dire* : complétive directe de la principale sous entendue *je désire*, ou (en transposant la négation) *je ne veux pas* qu'on vienne....

2° *Certains pères ont laissé....* et le reste de la phrase : complétive directe de *dire*. *Qu'* (que), conjonction, rattache la complétive qui suit à la principale sous-entendue. — *vienne*, verbe intrans., 2e conj., subj. prés., 3e pers. du sing. — *nous* (à nous), pron. pers., 1e pers. plur., compl. indir. de *dire*. — *dire*, verb. trans., 1e conj., inf. prés., compl. indir. de *vienne* (*pour nous dire*). — *certains*, adj. indéf., masc. plur., détermine *pères*. — *ont laissé*, verb. trans., 1ère conj., passé indéf., 3e pers. plur. — *permettre*, verb. trans., 4e conj., inf. prés., compl. indir. de *ont laissé*. — *vivre*, verb. intrans., 4e conj., inf. prés., compl. dir. de *permettre* (la préposition *de* qui précède est euphonique). — *de génération en génération* (successivement), loc. adv. de manière, compl. circons. de *vivre*.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

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

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

Edouard a reçu 14 cts de son père et 18 cts de sa mère. Combien possède-t-il ?

Après avoir payé une dette de \$12 il me reste encore \$17. Combien avais-je ?

Sur une dette de \$36 on paye \$21. Que reste-t-il à payer ?

Un marchand revend \$35 une marchandise qui lui coûtait \$19. Quel est son bénéfice ?

Un ouvrier travaille 9 heures par jour. Combien aura-t-il travaillé d'heures dans 64 jours de travail ?

Quel est le nombre de gallons contenus dans 12 barils de 32 gallons chacun ?

Une personne dépense \$8.40 par semaine. Combien dépense-t-elle par jour ?

Une famille dépense \$523.20 par an. Combien est-ce par mois ?

FRACTIONS

8e LEÇON

Tracez sur vos ardoises une ligne, divisez-la en 10 parties égales ; au-dessous de chaque partie écrivez en mots et en chiffres le nom que vous lui donnez, à l'extrémité de la ligne, indiquez combien il y a de parties dans la ligne.

$\frac{1}{10}$ ième									
---------------------	---------------------	---------------------	---------------------	---------------------	---------------------	---------------------	---------------------	---------------------	---------------------

Dans toute la ligne il y a dix dixièmes.

QUESTIONS.—Que forme 1 partie de la ligne ? Que forment 2 parties ? 3 parties, etc. ?

Dans $\frac{1}{10}$ de 20 pommes combien de pommes ? Dans $\frac{2}{10}$? Dans $\frac{3}{10}$? Quelle différence y a-t-il entre $\frac{2}{10}$ de 20 pommes et $\frac{1}{5}$ de 20 pommes ?

Dans $\frac{3}{10}$ de 20 pommes combien de pommes ? Dans $\frac{4}{10}$? Dans $\frac{2}{5}$? Quelle différence entre les $\frac{4}{10}$ et les $\frac{2}{5}$ de 20 pommes ?

Dans $\frac{5}{10}$ de 20 pommes combien de pommes ? Dans $\frac{1}{2}$ de 20 pommes combien de pommes ? Quelle différence entre $\frac{5}{10}$ et $\frac{1}{2}$ de 20 pommes.

Dans $\frac{6}{10}$ de 20 combien ? Dans $\frac{3}{5}$ de 20 combien ? Quelle différence entre les $\frac{6}{10}$ et les $\frac{3}{5}$ de 20 ?

Combien de pommes dans les $\frac{7}{10}$ de 20 pommes ? Dans les $\frac{8}{10}$? Dans les $\frac{4}{5}$ de 20 ? Quelle différence entre les $\frac{8}{10}$ et les $\frac{4}{5}$ de 20 ?

Combien de pommes dans les $\frac{9}{10}$ de 20 pommes ? Dans les $\frac{10}{10}$ de 20 ?

Un homme vend les $\frac{3}{10}$ de ses moutons ; il lui reste 42 moutons ; combien en avait-il avant la vente ?

Solution : Je trace une ligne qui représente le nombre de moutons qu'il avait. Je divise cette ligne en 10 parties égales, parce que dans le problème il s'agit de dixièmes. Sur cette ligne j'indique la partie qui représente ce qui a été vendu, ainsi que celle qui représente ce qui reste.

Le nombre qui reste = 42							Le nombre vendu		
1 p. = 6	1 p. = 6	1 p. = 6	1 p. = 6	1 p. = 6	1 p. = 6	1 p. = 6	1 p. = 6	1 p. = 6	1 p. = 6

Les 7 parties qui restent = 42 moutons.

$$1 \text{ partie} = 42 \div 7 = 6$$

$$\text{Les 10 parties qu'il avait} = (42 \div 7) \times 10 = 60$$

$$\text{Les 3 parties vendues} = (42 \div 7) \times 3 = 18$$

Jean achète un nombre de billes égal aux $\frac{2}{10}$ de ce qu'il a. Après cet achat il constate qu'il a en tout 48. Combien en avait-il tout d'abord ?

Solution : Je tire une ligne qui représente le nombre de billes qu'il avait d'abord. Je divise cette ligne en 10 parties égales ; je prolonge la ligne de 2 parties égales aux $\frac{2}{10}$ de la ligne primitive ; ce prolongement représente l'augmentation du nombre de billes.

Ce qu'il avait tout d'abord										Ce qu'il acheta
1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4	1 p. = 4

Les 10 parties qu'il avait + 2 parties achetées = 12 parties = 48 billes.

$$1 \text{ partie} = 48 \div 12 = 4$$

$$\text{Les 10 parties qu'il avait} = (48 \div 12) \times 10 = 40$$

$$\text{Les 2 parties qu'il a achetées} = (48 \div 12) \times 2 = 8$$

Tirez sur vos ardoises 3 lignes d'égale longueur. Divisez la 1^{ère} en 2 parties égales, la 2^e en 5 parties égales, la 3^e en 10 parties égales ; au-dessous de chaque partie écrivez le nom que vous lui donnez ; à l'extrémité de chaque ligne indiquez combien il y a de parties dans cette ligne.

une demie = $\frac{1}{2}$					une demie = $\frac{1}{2}$				
un cinquième = $\frac{1}{5}$									
un dixième = $\frac{1}{10}$									

Faites examiner les lignes et faites trouver par les élèves eux-mêmes les réponses aux questions suivantes :

Laquelle des deux fractions $\frac{1}{2}$ ou $\frac{1}{5}$ est la plus grande ? De $\frac{1}{2}$ ou de $\frac{1}{10}$? De ou de $\frac{1}{10}$?

Combien y a-t-il de $\frac{1}{5}$ dans $\frac{1}{2}$? De $\frac{1}{10}$ dans $\frac{1}{2}$?

Combien y a-t-il de $\frac{1}{10}$ dans $\frac{1}{5}$? De $\frac{1}{10}$ dans $\frac{2}{5}$? De $\frac{1}{10}$ dans $\frac{3}{5}$? De $\frac{1}{10}$ dans $\frac{4}{5}$? De $\frac{1}{10}$ dans $\frac{5}{5}$?

Premiers éléments de géométrie pratique

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

LA CIRCONFÉRENCE.— La *circonférence* est une ligne courbe fermée, dont tous les points sont également distants d'un point intérieur appelé centre.

Les roues d'une voiture, les cerceaux des enfants, sont des circonférences.

Il ne faut pas confondre la *circonférence* avec le *cercle*.

La *circonférence* est la ligne qui limite le cercle ; tandis que le cercle est la surface renfermée par la *circonférence*. Le fond d'un tonneau, la peau d'un tambour, la surface des pièces de monnaie sont des *cercles*.

LE RAYON.— Le *rayon* est une ligne droite tirée du centre à la *circonférence*. Tous les rayons d'un même cercle sont égaux.

LE DIAMÈTRE.— Le *diamètre* est une ligne qui passe par le centre du cercle, et dont les extrémités se limitent à la *circonférence*.

Le *diamètre* vaut deux rayons ; il partage le cercle et la *circonférence* en deux parties égales.

Tous les *diamètres* d'un même cercle sont égaux.

Exercice.— Faites une *circonférence* de 6 pouces de rayon ; puis tracez un *diamètre* et un rayon.

LE RAPPORT DE LA CIRCONFÉRENCE AU DIAMÈTRE.— Le rapport de la *circonférence* au *diamètre* est *constant*. Si on divise deux, trois, quatre, ou un nombre quelconque de *circonférences* par leurs *diamètres* respectifs, le *quotient* trouvé dans chaque cas sera le même ; ce *quotient* qu'on obtient en divisant toute *circonférence* par son *diamètre* est donc *constant* ; il est égal à 3.1416 (par excès), que l'on désigne par la lettre grecque π (prononcez *pi*).

On a donc $\text{circonférence} \div \text{diamètre} = 3.1416$ ou π .

LONGUEUR DE LA CIRCONFÉRENCE.— La longueur de la *circonférence* égale le *diamètre* multiplié par 3.1416.

LONGUEUR DU DIAMÈTRE.— Le *diamètre* égale la *circonférence* divisée par 3.1416.

94. Des *circonférences* ont des rayons de 5, 8, et 14 pieds. Quels en sont les *diamètres*? Rép. 10, 16 et 28.

95. Des *circonférences* ont des *diamètres* de 8, 12 et 15 pieds. Quels en sont les rayons? Rép. 4, 6 et $7\frac{1}{2}$ pieds.

96. Des cercles ont des *diamètres* de 4, 5 et 6 pouces. Quelles en sont les *circonférences*? Rép. 12.5664, 15.708, 18.8496 pouces.

97. Des cercles ont des rayons de 1, $1\frac{1}{2}$ et 4 pouces. Quelles en sont les *circonférences*? Rép. 6.2832, 9.4248, 25.1328.

98. Des cercles ont des *circonférences* de 21.9912, 28.2744 et 14 pouces. Quels sont leurs *diamètres*? Rép. 7, 9 et 4.456 pouces.

LANGUE ANGLAISE

DICTIONNAIRE

THE FARMER'S WILL

A farmer on the point of death, called all his sons around his bed. "My sons," he said, "I am dying, and I wish you to inherit all my property. All I have to leave you, you will find buried in the vineyard." The sons after their father's funeral, immediately set to work to find the hidden treasure which they supposed their father meant to leave them. They dug up every inch of the vineyard, and left no stone unturned. They found no treasure ; but the vines, strengthened by this thorough tillage, yielded the finest vintage that had ever been seen in that vineyard, and repaid the young men for their labor more than fifty-fold. Then the eldest son said : "I think I see what the old man meant."

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

On the point of death, about to die.—Around his bed, to his bedside.—Sons, children.—Wish, desire.—Leave, bequeath.—Funeral, burial.—Immediately, at once.—Set, began.—Work, labor.—Find, discover.—Hidden, concealed.—Supposed, imagined.—Meant, intended.—Inch, part.—Treasure, money.—Thorough, perfect.—Yielded, produced.—Repaid, rewarded.—Labor, trouble.—See, understand.—The old man, father.

J. AHERN.

LES OISEAUX DU CIEL



L'enfant : — Que je voudrais comprendre,
Oiseaux, vos chants si doux,
Et toujours les entendre !
Oiseaux, que dites vous ?

Les oiseaux : — Nous chantons le bocage
Et les monts et les fleurs,
Et notre doux ramage
Est l'écho de nos cœurs.

L'enfant : — Dites, qui vous inspire,
Habitants des buissons ?
D'où vient que tout respire
La joie en vos chansons ?

Les oiseaux : — Sur la branche légère
Ne vois-tu pas les nids,
Où, gardés par leur mère,
S'endorment nos petits ?

L'enfant : — En jouant sous l'ombrage,
Hélas ! pauvres petits,
Les enfants du village
Vont découvrir vos nids.

Les oiseaux : Oh ! pour nous point de crainte.
Vois ce feuillage épais,
Qui peut de leur atteinte
Préserver nos palais.

L'enfant : — Craignez, oiseaux volages,
Encore d'autres malheurs,
La faim et les orages
Et le plomb des chasseurs.

Les oiseaux : — Non, Dieu qui nous protège,
Nous, ses petits oiseaux,
De la faim et du piège,
Garde les passereaux.

C. LAMI.

Laisse, enfant, sur la branche
Le petit nid d'oiseau
D'herbe et de laine blanche,
Où la mère se penche
Comme sur un berceau.

Laisse-le, sous son aile,
Abriter, nuit et jour,
Les petits qui, comme elle,
Auront une voix belle
Pour chanter leur amour.

(Duplain.)

Lecture en classe

LES DÉNICHEURS D'OISEAUX



Les petits garçons et les petites filles aiment beaucoup à aller se promener dans les bois : ils vont y ramasser, suivant la saison, des fraises, des noisettes, des fleurs, des bruyères, et vont écouter le joli chant des oiseaux.

Mais Arthur et Julien, que nous voyons sur cette image y sont allés pour dénicher des petits oiseaux. Arthur grimpe à l'arbre où il avait découvert un nid de pinsons.

Le père et la mère des petits oiseaux voltigent autour du nid, d'un air tout effrayé ; ils jettent de petits cris comme pour dire : " Ne nous prenez pas nos enfants ! "

Mais Arthur continue à grimper ; tout à coup, la branche se casse, il tombe à la renverse ; Julien, resté au pied de l'arbre, s'arrache les cheveux de désespoir.

Un bûcheron accourt, il relève Arthur, qui a une grosse blessure à la tête, et une jambe cassée.

Quelle punition terrible ! Mais aussi quel chagrin Arthur allait faire aux pauvres oiseaux ! Si des hommes méchants venaient vous arracher de votre petit lit blanc, mes enfants, et vous enlever à la tendresse de vos parents pour vous emporter, bien loin et vous faire du mal, combien vous seriez désolés, et comme votre papa et votre maman pleureraient !

Aussi, il ne faut pas imiter Arthur et Julien :

Il faut respecter les nids des oiseaux !

 Revue mensuelle

L'honorable M. Déchène, commissaire de l'agriculture dans le cabinet Parent, est décédé le 10 du mois dernier, à l'âge de 42 ans. Fils de cultivateur, M. Déchène est parvenu au succès à force d'énergie. Il est mort à l'âge où il pouvait jouir du fruit de ses efforts. A l'heure où nous écrivons ces lignes, 17 mai, son successeur dans le gouvernement provincial n'est pas encore nommé, mais il est presque certain que ce sera M. Amédée Robitaille, le député de Québec-Centre.

Un épouvantable cataclysme a détruit de fond en comble, le 8 du mois dernier, la ville de Saint-Pierre, le centre le plus important de la Martinique. Presque tous les habitants de cette malheureuse cité, au nombre de quarante mille, ont péri. Voici un extrait du récit que Mgr C. Laflamme a fait de cet événement affreux, dans la *Vérité*, de Québec :

“ C'est l'éruption explosive d'un volcan voisin, le *Pellée*, qui aurait été la cause de tout. Endormi depuis des siècles, le *Pellée* a commencé à donner des signes d'activité le 3 mai, et le 8, à 8 heures du matin, la montagne a éclaté comme une poudrière, ensevelissant sous ses débris incandescents la ville, la campagne et même les vaisseaux qui se trouvaient dans la rade. Presque tous ces derniers ont péri sur place, incendiés ou défoncés par les pierres rouges de feu lancées par le volcan, ou encore emportés par les tourbillons de la mer qui accompagnent toujours ces épouvantables phénomènes.

Les renseignements que nous a donnés le télégraphe ne nous permettent pas encore de déterminer quelle a été la nature de cette désastreuse éruption. Cependant, à en juger par le peu que nous savons et en dépit de l'incohérence des détails, il est assez probable que ce qui s'est passé à Saint-Pierre, est la répétition, sur une moindre échelle, de l'éruption du Krakatoa en 1883 et de celle du Vésuve en 79. C'est pendant cette dernière que furent détruites Pompéi et les villes voisines.”

Des nouvelles plus récentes nous apprennent que l'île Saint-Vincent, dans la même région, a été en partie détruite.

A la dernière réunion du Comité catholique du conseil de l'Instruction publique, on a adopté une résolution recommandant l'établissement de nouvelles écoles normales pour les jeunes filles à Rimouski, Sherbrooke, Hull et Chicoutimi. C'est exactement le projet que *L'Enseignement Primaire* a favorisé au cours de la présente année scolaire.

Les 23, 24 et 25 du présent mois, Québec sera témoin de fêtes grandioses. Le 23, la Société Saint-Jean-Baptiste célébrera le soixantième anniversaire de sa fondation à Québec ; le 24 l'Université Laval fêtera ses noces d'or avec une solennité incomparable ; et le 25 tous les médecins canadiens-français de l'Amérique du Nord tiendront une convention générale dans la vieille capitale. Voilà, certes, une série de réjouissances qui feront époques dans nos annales patriotiques. Il est donc du devoir des éducateurs d'attirer l'attention des enfants sur ces fêtes prochaines ; de profiter de cette circonstance pour leur expliquer le but de nos sociétés nationales, de leur dire un mot du rôle important que joue au Canada l'Université Laval, et de leur faire comprendre surtout la nécessité pour les Canadiens-Français de s'unir en vue de l'avenir.

 BIBLIOGRAPHIE

A LA RECHERCHE DE LA VÉRITÉ RÉVÉLÉE.— *Essai d'Apologétique chrétienne*, par D.-M.-A. Magnan, *Pire*, D. D.

Voilà un volume que nous recommandons à nos confrères. Il comprend trois parties : I. Les Préambules de la Foi. II. La Divinité du Christianisme. III. L'Eglise catholique. Chacune de ces parties est divisée en chapitres très intéressants. On peut se procurer cet ouvrage en s'adressant aux libraires de Québec.

STANDARD FIRST READER, *Edited by Funk and Wagnalls Company, New-York and London.* Comme exécution matérielle, c'est un chef d'œuvre. Nous n'avons pas étudié suffisamment cet ouvrage pour nous prononcer au point de vue religieux. Il est fait d'après le procédé phonique et préconise l'écriture droite.

On lit ce qui suit dans la préface: "It is thought better for teachers to omit spelling wholly the first year. A pupil who is first trained in phonetics and then taught to spell will be a better speller at the end of two years than if he had been taught the latter without the former, or taught both concurrently. The experiments made by the United States School Commissioner of Education, W.-T. Harris, when superintendent of the schools at St-Louis, and the experiments of other educators along the same lines, have made this fact very clear."

"LE STÉNOGRAPHE CANADIEN" ET SON NUMÉRO SPÉCIAL.—Nous accusons réception du numéro spécial du *Sténographe Canadien* et nous nous empressons de le recommander au corps enseignant pour lequel il a été spécialement préparé.

Il contient sur la sténographie et l'importance et l'utilité incontestable de son enseignement, une étude solidement documentée; il publie les résultats de l'enquête à laquelle il s'est livré pour obtenir les opinions autorisées de personnes en vue appartenant aux classes dirigeantes.

Tous les lecteurs de *L'Enseignement Primaire* qui voudront bien envoyer leur adresse au *Sténographe Canadien*, boîte 1022, Montréal, recevront gratuitement ce numéro spécial qui est destiné dans la pensée de la direction, à faire connaître à celles et à ceux à qui incombe la belle, grande et noble tâche de faire l'instruction des générations de demain, le bienfait inestimable de l'étude, de la pratique et de l'enseignement de la sténographie.

LOUIS JOLLIET, *découvreur du Mississipi.* Par Ernest Gagnon.

Un beau volume de près de trois cents pages que nous avons reçu des mains de l'auteur avec le plus grand plaisir. La biographie de Jolliet, telle qu'écrite par M. Gagnon, est des plus attachantes. Né à Québec, le découvreur du Mississipi est une gloire bien canadienne. Pour les instituteurs et les institutrices, *Louis Jolliet* possède une grande qualité: cet ouvrage nous initie aux débuts de l'instruction publique sous la domination française. Puis la lecture en est très agréable: style alerte et imagé; sentiments délicats, nobles et parfois très élevés; renseignements historiques précis et puisés à bonnes sources; souffle patriotique et chrétien animant chaque page, voilà, à nos yeux, ce qui caractérise la dernière œuvre de l'auteur distingué des *Chansons populaires du Canada*.

L'écriture droite

La Gymnastique Scolaire, de Belgique, dans une récente livraison, se prononce fortement en faveur de l'écriture droite. Nous regrettons de ne pouvoir citer cette opinion aujourd'hui, faute d'espace; ce sera pour plus tard.

M. N. Brisebois

Notre confrère, qui faisait partie du personnel de l'Académie du Plateau depuis plusieurs années, vient d'être nommé professeur à l'École normale Jacques-Cartier. M. Brisebois est un des collaborateurs de notre revue.

Nous offrons à notre ami nos sincères félicitations.

BUREAU CENTRAL DES EXAMINATEURS CATHOLIQUES

AVIS. — A sa session du 14 mai courant, le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique a adopté la résolution suivante : " Que, jusqu'à ce que le Comité ait adopté une méthode de dessin, les candidats qui obtiendront une note insuffisante pour le dessin seulement, ne seront pas refusés pour cette raison ;

" Que des diplômes soient donnés à tous les candidats qui n'ont manqué leur examen que sur le dessin, depuis la fondation du Bureau central des examinateurs catholiques."

Cette résolution ayant été sanctionnée par arrêté ministériel en date du 20 mai courant, les personnes qui n'ont manqué leur examen que sur le dessin, depuis l'existence du Bureau central, ont maintenant droit à un diplôme qui leur sera adressé sous le plus court délai possible.

Les aspirants qui ont demandé de reprendre leur examen sur le dessin seulement, au mois de juin prochain, recevront aussi prochainement la somme qu'ils ont versée pour cette fin entre les mains du secrétaire du Bureau Central des examinateurs catholiques.

J.-N. MILLER,

Secrétaire.



Une tournée de vacances

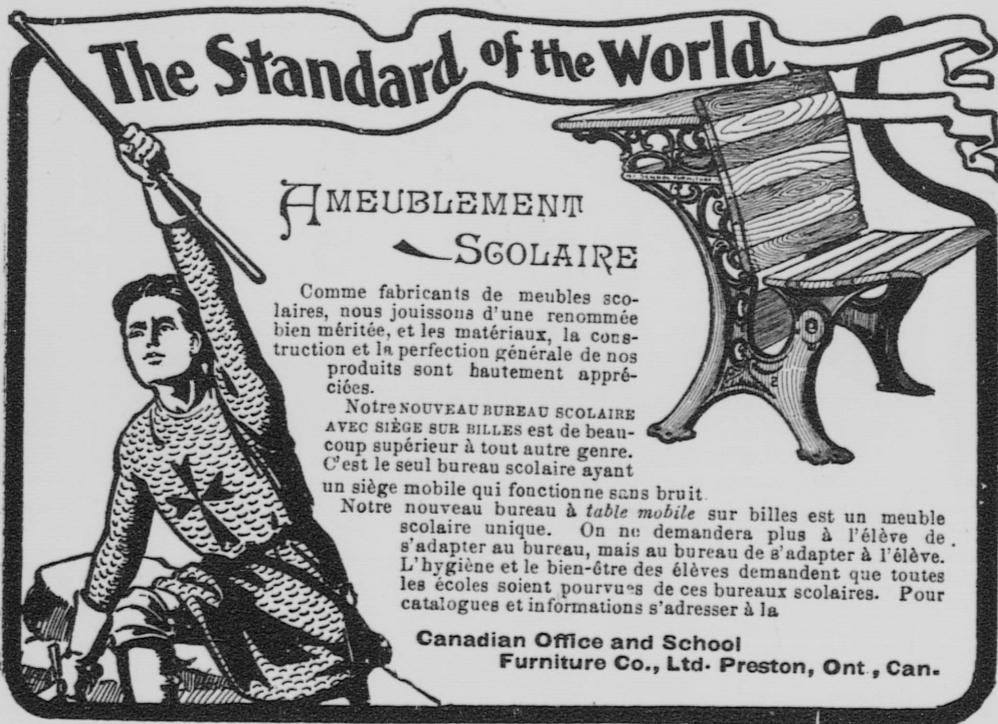
Partir de Québec par le bateau, se rendre à Chicoutimi ; puis là, prendre le chemin de fer du Québec et Lac Saint-Jean à Roberval, et continuer de Roberval à Québec : quel délicieux voyage !

Instituteurs, institutrices, professeurs, élèves, faites cette tournée, elle vous fera oublier les fatigues de l'année scolaire.

Puis, il vous sera donné de traverser de Chicoutimi à Québec, l'immense et belle région que nous avons fait connaître aux enfants dans nos *Leçons de colonisation*.

The Standard of the World

**A MEUBLEMENT
SCOLAIRE**



Comme fabricants de meubles scolaires, nous jouissons d'une renommée bien méritée, et les matériaux, la construction et la perfection générale de nos produits sont hautement appréciés.

Notre NOUVEAU BUREAU SCOLAIRE AVEC SIÈGE SUR BILLES est de beaucoup supérieur à tout autre genre. C'est le seul bureau scolaire ayant un siège mobile qui fonctionne sans bruit.

Notre nouveau bureau à table mobile sur billes est un meuble scolaire unique. On ne demandera plus à l'élève de s'adapter au bureau, mais au bureau de s'adapter à l'élève. L'hygiène et le bien-être des élèves demandent que toutes les écoles soient pourvues de ces bureaux scolaires. Pour catalogues et informations s'adresser à la

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

Références utiles

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

A vendre à cette librairie :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

TABLES DES MATIÈRES

TOME XXIII

Année 1901-1902

Documents officiels

Avis officiels du département de l'Instruction publique, p. 2, 299.

LE COMITÉ CATHOLIQUE DU CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE : Session de septembre 1901, p. 74 ; Session de mai 1902, p. 619.

Rapports du Surintendant de l'Instruction publique, p. 96, 154, 230, 273, 338, 398, 458, 598.—Commission du Fonds de pension, p. 545.

ASSOCIATIONS D'INSTITUTEURS : Conférence de Montréal, p. 7, 410, 475.—Conférence de Québec, p. 4, 406, 409.

DISTRIBUTIONS DE PRIX : Ecole normale Laval, p. 10.—Ecole normale Jacques-Cartier, p. 13.

ASSOCIATIONS D'ÉDUCATEURS ET CONFÉRENCES PÉDAGOGIQUES : Assemblée des Educateurs du Canada, p. 15.—Conférences pédagogiques de 1901 à Montréal : Article de *La Semaine Religieuse*, p. 31 ; Programmes, p. 35 ; Ouverture de la Convention par le Surintendant de l'Instruction publique, p. 36 ; Discours de Mgr Bruchési, p. 39.—Conférence pédagogique de Québec, p. 522.—Convention des institutrices en 1902, p. 538, 586.—L'association des institutrices catholiques de la Province de Québec, p. 595.

BUREAU CENTRAL DES EXAMINATEURS CATHOLIQUES : p. 65.—Liste des diplômées pour écoles élémentaires, p. 66.—Liste des diplômées pour écoles modèles et académiques, p. 132.—Une lettre de M. J.-N. Miller, p. 539.—Avis, p. 645.

AU TABLEAU D'HONNEUR : Liste des instituteurs et des institutrices qui ont obtenu des gratifications pour leurs succès dans l'enseignement, p. 579, 603.

Pédagogie

C.-J. Magnan.—A nos lecteurs, p. 3.—Comment cultiver le sentiment national à l'école primaire. Conférence donnée à Ottawa devant l'association des "Educateurs du Canada, p. 24.—Les Conférences pédagogiques de Montréal, p. 78.—Echos de la récente convention de l'Association des Instituteurs du Canada, à Ottawa, p. 80.—Leçons de géographie à propos de colonisation, p. 111, 170, 245, 413, 614.—Nos inspecteurs d'école, p. 202.—Les grandes lignes de la Méthodologie, p. 204.—La messe de minuit, p. 240.—Lecture par le maître, p. 266.—A propos des conférences pédagogiques, p. 330.—De nouvelles écoles normales, p. 394.—Leçons d'observation, p. 467.—Les devoirs scolaires à la maison, p. 469.—A propos d'analyse, p. 588.

DIVERS : De la charge d'inspecteur d'écoles, p. 43.—Eloge funèbre de M. l'abbé Verreau, p. 87.—Conférence sur le dessin, p. 99.—La convention des instituteurs du Dominion, p. 140.—La discipline scolaire, p. 142.—Le Traité de pédagogie théorique et pratique, p. 164.—Importance de la préparation de la classe de chaque jour, p. 223, 275.—A propos de bibliothèque scolaire, p. 269.—Enseignement primaire du dessin, p. 282, 341.—Enseignement de la grammaire, p. 332.—Du rôle de la dictée à l'école primaire, p. 400, 480, 529.—Causerie pédagogique, p. 536.—Différentes méthodes de lecture, p. 550.—Dignité des fonctions de l'instituteur, p. 590.—De l'enseignement de la langue, p. 591.—De la méthode naturelle, p. 593.—Moyens à employer pour épuiser le programme dans chaque cours, p. 595.—Quelques étymologies, p. 602.—A propos d'un article publié dans le *Educational Monthly*, p. 139.

J. Ahern.—Enseignement de l'écriture, p. 91.—Tenue des livres, p. 232, 291, 352, 419.—Arithmétique, p. 503, 551.—Algèbre, p. 627.

TRIBUNE DES ASPIRANTES : p. 232, 291, 352, 419, 503, 551, 623.
 CHRONIQUES PÉDAGOGIQUES, CHRONIQUES SCOLAIRES ET REVUES MENSUELLES :
 p. 106, 158, 160, 230, 262, 291, 299, 325, 389, 411, 519, 542, 601, 643.

Méthodologie

ETUDE SUR LE VERBE par *H. Nansot*, p. 110, 165, 301, 359, 414, 501, 609.
 LEÇONS DE CHOSES OU D'OBSERVATION, p. 319, 357, 492, 496, 558, 616, 618.
 Petite tribune de la langue française, p. 490, 565, 616.

Enseignement pratique

INSTRUCTION RELIGIEUSE : p. 48, 113, 173, 246, 302, 361, 424, 506, 567, 629.
 GRAMMAIRE : p. 49, 54, 114, 117, 174, 175, 303, 362, 425, 508, 569, 630.
 RÉCITATION : p. 53, 57, 119, 121, 176, 179, 240, 249, 250, 252, 307, 364, 365, 367,
 432, 512, 571.
 RÉDACTION : Cours élémentaires, p. 54, 118, 122, 248, 304, 364, 509, 574.
Cours moyen : p. 249, 510, 571.
Cours supérieur : p. 122, 251, 431.
 DICTÉES : Cours élémentaire, p. 51, 52, 115, 175, 299, 304, 356, 363, 426, 481,
 509, 562, 570, 625, 632.
Cours moyen : p. 52, 53, 117, 177, 237, 305, 306, 356, 366, 421, 427, 428, 433, 482,
 495, 510, 571, 633.
Cours supérieur : p. 54, 56, 119, 181, 298, 308, 318, 356, 366, 434, 13, 529, 532, 534,
 561, 572, 634, 635, 636.
 ART ÉPISTOLAIRE : p. 251, 430.
 INVENTION : p. 363, 364, 511, 631.
 MATHÉMATIQUES : p. 58, 123, 182, 252, 310, 370, 436, 513, 577, 637.
 LANGUE ANGLAISE : Grammaire, p. 64, 193, 258, 317, 381, 640.
 Dictées et récitations : p. 65, 258, 444, 640.
 TENUE DES LIVRES : p. 63, 192, 256, 314, 376, 443.
 GÉOGRAPHIE : 195, 259, 417, 512, 615.
 ELOCUTION ET COMPOSITION : p. 176, 195, 238, 295, 307, 355, 423, 623, 624.
 ANALYSE : p. 239, 505, 587, et à la suite de chaque dictée du cours supérieur.

Le Cabinet de l'Instituteur

Apologétique chrétienne, p. 320, 383, 449.
 BIBLIOGRAPHIE : p. 130, 198, 258, 260, 390, 543, 581, 643.
 DIVERS : p. 162, 197, 325, 445, 446, 447, 451, 458, 641, 642, 644, 645.

Gravures

L'honorable A. Turgeon, p. 1.—M. P. B. de LaBruère, p. 21.—S. G. Mgr P. Bruchési, p. 31.—Feu M. l'abbé H. Verreau, p. 48.—Champlain, p. 73.—M. l'abbé Th.-G. Rouleau, p. 89.—L'écriture droite : position du cahier, de l'élève et de la plume, p. 94.—M. Chs-A. Lefèvre, p. 101.—Le colonel Dambourgès, p. 137.—M. A.-D. Lacroix, p. 145.—Collines et montagnes, p. 195.—La frégate (oiseau de mer), p. 196.—Le curé Labelle, p. 201.—C.-J. Magnan, p. 209.—En route pour la messe de minuit, p. 241.—Les quatre points cardinaux, la boussole, p. 249.—L'arbre à caoutchouc, p. 261.—Dessein, p. 288.—Léon XIII, p. 318.—La circulation du sang, p. 319.—L'abbé Ferland, p. 330.—Comment tracer une ligne, p. 345.—Les aventures de Jean Grain-de-Blé, p. 382.—F.-X. Garneau, p. 393.—Une école, p. 405.—Une maison de défricheur, p. 413.—L'habitation de Champlain, p. 415.—La maison où naquit Bernadette, p. 451.—La maison où naquit Mgr Bourget, p. 435.—Lord Dufferin, p. 492.—La baleine de Montréal, p. 496.—Carte indiquant la route suivie par la baleine de Montréal, p. 499.—L'héroïne de Verchères, p. 521.—Le dessin, p. 553, 626.—Un jardin, p. 559.—R. P. Jean Dolbeau, 581.—Octave Crémazie, p. 585.—Abeilles : une reine et une ouvrière, p. 616.—Le repas de l'abeille, p. 617.—Seigle, orge, blé, avoine, p. 618.—Octave Crémazie, p. 634.—Les oiseaux du Ciel, p. 641.—Les dénicheurs d'oiseaux, p. 642.