

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

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

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

Coloured covers/
Couverture de couleur

Coloured pages/
Pages de couleur

Covers damaged/
Couverture endommagée

Pages damaged/
Pages endommagées

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

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

Cover title missing/
Le titre de couverture manque

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

Coloured maps/
Cartes géographiques en couleur

Pages detached/
Pages détachées

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

Showthrough/
Transparence

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

Quality of print varies/
Qualité inégale de l'impression

Bound with other material/
Relié avec d'autres documents

Continuous pagination/
Pagination continue

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

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

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

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

Title page of issue/
Page de titre de la livraison

Caption of issue/
Titre de départ de la livraison

Masthead/
Générique (périodiques) de la livraison

Additional comments:/ Les pages ondulées peuvent causer de la distorsion.
Commentaires supplémentaires:

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

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

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'École et de la Famille

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



AVIS OFFICIELS

Département de l'Instruction Publique

Nominations d'inspecteurs d'écoles

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-Gouverneur, par arrêté en conseil, en date du 1^{er} septembre 1899, de faire les nominations suivantes, savoir :

1^o M. Jean-Baptiste Primean, de la cité de Montréal, inspecteur d'écoles pour les comtés de Deux-Montagnes et de Terrebonne, excepté les municipalités de Saint-Faustin et de Saint-Jovite, en remplacement de M. J. P. Nantel, décédé.

2^o M. Joseph-Trefflé Molleur, de Saint-Alexandre, comté d'Iberville, inspecteur d'écoles pour les comtés d'Iberville et de Saint-Hyacinthe, et les municipalités de Saint-Dominique, Sainte-Rosalie et Saint-Pie, dans le comté de Bagot, en remplacement de M. Evariste Picard des Troismaisons, décédé.

3^o M. Joseph Hébert, de Saint-Valentin, comté de Saint-Jean, inspecteur d'écoles pour les comtés de Montcalm et de l'Assomption, et les municipalités de Lanoraie et Lavaltrie, dans le comté de Berthier, en remplacement de M. Joseph Cyprien Dupuis, absent de la province.

4^o M. G. S. Vien, de Lauzon, comté de Lévis, actuellement inspecteur d'écoles pour le comté de Lévis et partie du comté de Dorchester, inspecteur d'écoles pour le comté de Montmorency, excepté les municipalités de Saint-Adolphe et de Laval,

pour la cité de Québec et la municipalité de Saint-Roch nord, en remplacement de M. Joseph Prémont, décédé.

5^o M. L. S. Abdon Guay, de Saint-David, comté de Lévis, actuellement inspecteur d'écoles du comté de Lotbinière et d'une partie du comté de Mégantic, inspecteur d'écoles pour le comté de Lévis et celui du comté de Dorchester, excepté les municipalités de Sainte-Justine, Sainte-Germaine, Sainte-Rose de Watford, Saint-Zacharie, Saint-Prosper de Watford et Saint-Benjamin-du-Lac à Busque, en remplacement de M. Vien, transféré en un autre district.

6^o M. L. S. Omer Pagé, de Saint-Louis de Lotbinière, comté de Lotbinière, actuellement inspecteur d'écoles pour le comté de Pontiac et d'une partie du comté d'Ottawa, inspecteurs d'écoles pour le comté de Lotbinière et les municipalités de Sainte-Julie, Saint-Calixte de Somerset, Sainte-Anastasia, Nelson, Notre-Dame de Lourdes, Plessisville, Inverness et Saint-Pierre Baptiste, dans le comté de Mégantic, en remplacement de M. L. S. Audon Guay, transféré à un autre district.

7^o M. Frs-X. Guay, de Saint-Maurice, dans le comté de Champlain, est nommé inspecteur d'écoles pour le comté de Pontiac et la partie ouest du comté d'Ottawa jusqu'à la Vallée de la rivière du Lièvre, exclusivement, en remplacement de M. Pagé, transféré en un autre district.

Erection d'une nouvelle municipalité scolaire limites, s'il est autorisé, ne devant prendre effet que le 1er juillet 1900.

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-Gouverneur, par un ordre en conseil, en date du 31 août dernier (1899), d'ériger en municipalité scolaire distincte, sous le nom de "Saint-Paul de l'Île aux noix," comté de Saint-Jean, la nouvelle paroisse de ce nom, avec les limites qui lui sont assignées par la proclamation du 18 novembre dernier, 1898.

Cette érection ne prendra effet que le 1er juillet prochain, 1900.

Avis de demande de changements de limites de municipalités scolaires.

Demande est faite d'annexer à la municipalité scolaire de "Sayabec," comté de Matane, tout le territoire compris dans la paroisse de Sainte-Marie de Sayabec, qui ne fait pas actuellement partie de la dite municipalité scolaire. Ce changement de

AVIS

Attendu que les écoles de syndics des écoles dissidentes de la municipalité de "Sainte-Brigide," dans le comté d'Iberville, ont laissé passer une année sans avoir d'école dans leur dite municipalité; qu'ils ne mettent pas la loi scolaire à exécution, et ne prennent aucune mesure pour avoir des écoles, conformément à la loi; en conséquence, je donne avis qu'après trois publications consécutives dans la *Gazette Officielle de Québec*, je recommanderai au lieutenant gouverneur en conseil, que la corporation des syndics des dites écoles dissidentes pour la dite municipalité soit déclarée dissoute, dans le délai indiqué par la loi.

P. B. DE LABRUVÈRE,
Surintendant.

Québec, 30 septembre 1899.

[Son Excellence Mgr Falconio, délégué du Saint-Siège au Canada

Son arrivée à Québec.—Sa visite à l'École normale Laval

Nos lecteurs savent que le Souverain Pontife Léon XIII a établi une délégation permanente au Canada. Le Chef de l'Église a choisi Mgr Falconio, de l'ordre des religieux franciscain, pour remplir cette importante charge. Mgr Falconio est arrivé à Québec dimanche, le premier octobre dernier. Il a été reçu avec tous les honneurs dus à son rang par S. G. Mgr Bégin, archevêque de Québec. La vieille capitale a fait royalement les choses et le représentant de notre auguste Chef, le vicaire de Jésus-Christ, a été très touché des marques profondes de foi que les autorités religieuses et civiles de Québec lui ont témoignées lors de son arrivée au Canada.

Au nom du corps enseignant de la province, *L'Enseignement Primaire* dépose aux pieds de son Excellence l'hommage de son respect et de son attachement au Chef de l'Église catholique.

* * *

Samedi, le 7 octobre, l'École normale Laval avait le bonheur de recevoir la visite de Mgr le Délégué.

Après la messe dite par son Excellence, tout le personnel de l'École se rendait à la salle de récréation où le délégué ne tarda pas à arriver, accompagné de NN. SS. l'archevêque de Québec et l'évêque des Trois-Rivières.

M. l'abbé Th.-G. Rouleau, Principal, donna ensuite lecture de l'adresse suivante :
" A Son Excellence Monseigneur Diomède Falconio,

Délégué du Saint-Siège au Canada.

“ Excellence,

“ C'est un honneur très grand et une cause de joie large et sincère pour les professeurs et les élèves de l'Ecole normale Laval de pouvoir déposer à vos pieds l'hommage de leur entier dévouement au Siège Apostolique, de leur piété filiale envers le Souverain Pontife glorieusement régnant, et de leur profond respect pour son illustre représentant au Canada.

“ Le Concile du Vatican en proposant comme dogme à notre foi cette vérité— vieille de près de 19 siècles— qu'au Vicaire de Jésus-Christ a été confiée non seulement l'administration de l'Eglise universelle, mais aussi l'administration universelle de toutes les Eglises, a pourvu à un besoin de concentration hiérarchique rendu plus urgent par les conditions particulièrement pénibles qu'a faites au Souverain Pontife l'invasion piémontaise. La définition de l'autorité pleine et entière du Chef de l'Eglise devançait le bris de la Porte Pia et apparaissait à l'univers chrétien dans une plus vive clarté comme un nouveau “ labarum ” en signe de ralliement et de victoire. Nous assistions, le cœur rasséréiné, à l'un des développements les plus importants de la doctrine catholique qui sait faire jaillir en temps opportun, d'un foyer inextinguible, la lumière et la chaleur qui éclairent, réchauffent et fortifient les âmes, “ profert de thesauro suo nova et vetera ”; nous assistions à un de ces tournants de l'histoire qui déconcertent l'impiété et affermissent le règne de la justice et de la vérité : nous touchions du doigt le lien étroit qui unit le plus humble des fidèles au plus élevé des rois. La hiérarchie ecclésiastique se sentait appuyée et comprenait mieux la portée du “ confirma fratres tuos. ” Elle appela de ses vœux ardents cette ubiquité effective du Chef de l'Eglise réalisée par les diverses délégations apostoliques accordées aux différents pays du monde.

“ Le Canada est maintenant inscrit sur la liste des nations privilégiées, et l'Ecole normale Laval est aussi heureuse qu'honorée de saluer en Votre Excellence la réalisation permanente de cette présence du pape au milieu de nous. Nous sommes fiers d'unir nos humbles respects aux marques d'honneur que notre vénérable Archevêque a données et donne encore aujourd'hui au représentant du Saint-Siège en accompagnant Votre Excellence dans cette institution qu'il a dirigée avec tant de sagesse durant plusieurs années. Nous avons déjà remercié l'auteur de tous les biens et nous désirons remercier son Auguste Vicaire sur cette terre de la grâce insigne d'une délégation permanente au milieu de nous. Nous prions pour que le séjour au Canada soit agréable à Votre Excellence, que les fruits de votre mission soient suaves et abondants et que les bénédictions célestes accompagnent Votre Excellence dans toutes ses démarches.

“ Après les personnages considérables, le modeste maître d'école, après l'Université et les grandes institutions, l'humble Ecole normale primaire s'agenouille aux pieds de Votre Excellence et, l'assurant d'un entier dévouement, réclame sa bénédiction.

TH.-G. ROULEAU, ptre,

Principal de l'Ecole normale Laval, Québec.

Québec, 7 octobre 1899.”

Dans le cours de cette adresse, M. le Principal a fait une charmante improvisation touchant la présence de Sa Grandeur Mgr Cloutier.

Mgr Falconio répondit en français.

Sa Grandeur Mgr Bégin fit alors une courte allocution en italien, et le délégué répondit dans la même langue.

Cette belle démonstration se termina par un somptueux déjeuner, auquel avaient été invités :

Mgr l'archevêque de Québec, Mgr l'évêque des Trois-Rivières, Mgr Hamel, Mgr Laflamme, Mgr Têtu, Mgr Gagnon, M. le Supérieur du Séminaire, M. le curé de Québec, M. le grand-vicaire Baril, M. le chanoine Dauth, les révérends Pères Jésuites, le rév. Père Drouet, le rév. Père McCarthy, M. le curé de St-Roch, M. le curé de St-Jean-Baptiste, M. le curé de Notre-Dame de Lévis, M. le Supérieur du collège de Lévis,

M. l'abbé Lindsay, M. l'abbé Casgrain, M. l'abbé A. Bouffard, M. l'abbé Lecours, M. l'abbé O. Audet, MM. les abbés Maguire, Marchand, Laflamme, Th. Roy, J. Gignac, A. Dion, J. Grandbois, A. Caron, M. le Surintendant de l'Instruction Publique, M. Paul de Cazes et M. Miller, M. le Dr Ahern et MM. les professeurs J. Létourneau, J. Ahern, C.-J. Magnan, J.-D. Frère, C. Lefèvre, G. Gagnon, N. Tremblay.

PEDAGOGIE

ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE

I.—Nécessité d'apprendre à lire aux enfants le plus tôt possible. **II.**—Divisions de la lecture : Lecture élémentaire, Lecture courante, Lecture expliquée, Lecture expressive. **III.**—L'enseignement de la lecture, de l'écriture et de l'orthographe doit être simultané. **IV.**—Différentes méthodes de lecture élémentaire : Ancienne méthode dite d'Epellation, Nouvelle méthode dite Phonique, Supériorité de la Nouvelle méthode sur l'Ancienne, Une première leçon de lecture d'après la méthode phonique, Du Syllabaire. **V.**—Lecture courante. **VI.**—La lecture expliquée. **VII.**—La lecture expressive. **VIII.**—La récitation.

I

Nécessité d'apprendre à lire aux enfants le plus tôt possible

Il est inutile de démontrer la nécessité pour l'institutrice (ou l'instituteur) de rechercher les moyens les plus propres à mettre l'enfant en état de lire promptement et de tirer un utile parti de son nouveau talent pour lui ou pour les autres.

La lecture donne pour ainsi dire à l'élève la clef de toutes les autres connaissances. Il n'est pas une branche du programme scolaire qui ne la suppose, ou dont l'étude ne se lie intimement avec la connaissance de la lecture. L'étude de la langue dans laquelle notre mère nous a appris à balbutier nos premières paroles, dans laquelle elle-même, en nous communiquant son cœur et sa pensée, nous a donné la première initiation à la vie intellectuelle et morale ; la langue que nos pères ont apportée de la noble France et qu'ils ont conservée avec un soin jaloux ; la langue que nos orateurs, nos historiens, nos romanciers et nos poètes nous ont appris à aimer ; la langue surtout relève de la lecture, mais de la lecture bien sentie et bien rendue.

De plus, quand les enfants sauront lire, il sera facile de varier leurs occupations en leur donnant différentes sortes de devoirs, tandis que les enfants qui ne savent pas lire, s'occupant constamment des mêmes choses, se fatiguent et s'ennuient durant les longues heures de classe. Dans de telles conditions, le maintien de l'ordre, du silence, parmi les commençants, devient très difficile pour ne pas dire impossible. Au contraire, lorsque leurs occupations sont variées, le temps de l'école leur paraît infiniment plus court.

L'instituteur, ou l'institutrice, a donc intérêt à apprendre à lire aux commençants le plus rapidement possible. Le jour où un tout jeune élève sait lire couramment, ce jour-là il devient *actif*, il cesse d'être un obstacle à la bonne discipline dans la classe.

II.

Division de la Lecture.

L'enseignement de la lecture comprend : la lecture *élémentaire* ou mécanique, la lecture *courante*, la lecture *expliquée* et la lecture *expressive*.

La lecture élémentaire apprend aux commençants à distinguer les lettres, à les prononcer et à réunir les sons représentés par ces lettres pour en former des syllabes, des mots et des phrases

La lecture courante les rend aptes à lire d'une manière juste, nette, claire et assez rapide, une succession de mots, sans les estropier, ni les répéter, faisant entendre avec exactitude les sons et les syllabes, et observant les repos et les liaisons pour autant que l'harmonie ne s'y oppose point.

La lecture expliquée suit de près la lecture élémentaire et la lecture courante, ou plutôt les accompagne toutes les deux. Elle précède la lecture expressive qui ne saurait s'enseigner sans la lecture appliquée. On entend par la lecture expliquée celle dans laquelle on rend compte du sens des mots en y joignant les explications grammaticales, étymologiques et autres.

La lecture expressive consiste à marquer parfaitement par les intonations, les inflexions et les mouvements de la voix, les différentes vues de l'esprit et les divers sentiments de l'écrivain. Dans la lecture expressive, il ne s'agit plus de rendre compte de chaque mot et de sa valeur, mais il s'agit, surtout, de traduire, par l'expression de la voix, les sentiments exprimés par un auteur dans un ouvrage.

III.

Enseignement simultané de la lecture, de l'écriture et de l'orthographe

Les meilleures autorités pédagogiques s'accordent à dire que l'enseignement de l'écriture et de l'orthographe doit être mené de front avec l'enseignement de la lecture et de manière à être une répétition constante des leçons de lecture.

Dans un récent traité de méthodologie, nous lisons à ce sujet les remarques qui suivent :

“ Quelle que soit la méthode à laquelle on accorde la préférence, il convient de combiner la lecture avec l'écriture et l'orthographe, considérant

toutefois les deux dernières spécialités comme accessoires et comme moyens d'atteindre plus promptement et plus sûrement le but de la première. Cette combinaison est non seulement avantageuse à l'enseignement de la lecture, mais encore au progrès de la généralité des élèves et à la bonne tenue de l'école. En effet, elle repose sur la nature même des choses ; la lecture, l'écriture et l'orthographe sont des auxiliaires naturels l'une de l'autre, puisqu'elles se proposent une fin unique : la communication écrite des pensées ; elle développe simultanément un plus grand nombre de facultés : l'attention, l'imagination, le jugement, l'œil et la main ; elle hâte les progrès de l'élève qui apprend plusieurs choses à la fois, et qui parvient plus facilement à les bien connaître et à les retenir ; elle rend les leçons moins monotones et plus attrayantes par la variété qu'elle y introduit ; enfin, elle favorise convenablement la discipline de l'école et l'économie du temps, en tenant tous les élèves occupés, et en permettant à l'instituteur de mieux distribuer ses moments et ses soins, entre les différentes divisions dont se compose la classe. La supériorité de cette méthode combinée est incontestable ».

Les enfants éprouvent beaucoup de difficulté à apprendre à lire, précisément parcequ'on les condamne à cinq ans, à six ans, à sept ans, peu importe, au supplice de l'abstraction et de l'analyse la moins intelligible.

« Cette difficulté réside dans le fait même de l'analyse ou décomposition des sons en syllabes et en lettres, opération mentale bien laborieuse pour un cerveau de cinq à six ans. N'est-il pas évident qu'elle sera facilitée, comme toute opération de ce genre, par l'emploi des *signes*, s'ils sont mis à la disposition de l'enfant, si l'enfant lui-même marque ainsi le rapport existant entre la parole articulée et la parole écrite ? Il ne suffit pas qu'il sache que tel signe imprimé dans un livre ou tracé au tableau représente tel son, *il faut qu'il le trace de sa propre main en même temps qu'il prononce le son correspondant* : l'analyse mentale prend corps sous ses yeux, l'abstraction disparaît autant qu'elle peut disparaître ». (1)

Une leçon simultanée de lecture-écriture et d'orthographe

Le maître est au tableau ; les enfants ont leur ardoise. Ici, cédonz la parole à un maître de la pédagogie moderne :

« Le maître montre un dessin représentant un objet connu (le mieux serait qu'il le dessinât lui-même, comme cela a lieu dans quelques écoles américaines) : un chat, un rat, une noix, un oiseau, mais d'abord des monosyllabes. Il écrit le nom au-dessous, le prononce et le fait répéter. Ce n'est encore qu'un exercice intuitif de langage, une espèce de leçon de choses ; il

(1) Rousselot.

deviendra un exercice de lecture par la décomposition des sons, le maître faisant prononcer *isolément la voyelle* et montrant ensuite comment les consonnes y ajoutent un son complémentaire. La parole et l'ouïe ont joué jusqu'ici le rôle le plus actif, bien que la vue les ait, pour ainsi dire, mises en train ; la vue va maintenant prendre la première place avec la main ; le maître, écrivant lui-même chaque lettre du mot, le fait reproduire par les enfants sur l'ardoise.

“ Avec des combinaisons de mots peu compliquées, on arrive à composer des phrases courtes et simples, et on passe avec une rapidité relativement considérable à la lecture dans le livre.”

Autant que possible, le premier livre des enfants, ou syllabaire, doit être illustré et ne présenter que des objets connus. A défaut de livre illustré, l'institutrice peut se procurer, un peu partout, des gravures représentant les êtres les plus connus des enfants.

Mais continuons à citer notre maître : “ Si l'instituteur prend soin en outre de donner de bonnes habitudes d'articulation et de prononciation, l'enfant apprendra à lire d'une façon intelligente et naturelle. Le maître lira d'abord, à haute et intelligible voix, le mot, les mots ou la phrase, en accentuant avec soin, en montrant même le jeu des organes vocaux dans telle ou telle articulation ; les élèves répèteront après lui, avec les mêmes inflexions et sur le même ton. C'est une manière de rendre la prononciation identique parmi des enfants nombreux et dont l'organe ne se ressemble pas.

“ La leçon de lecture-écriture contribue ainsi à l'éducation de l'oreille, de l'œil, de la main et de la parole ; l'enfant apprend à *regarder*, à *écouter*, à *parler* ; faut-il ajouter qu'il apprend à penser ? C'est une application directe de la méthode intuitive, simplifiant les procédés, mais ne cherchant cette simplification que dans une soumission intelligente aux lois de l'esprit humain.”

On hésite encore, ici, à abandonner l'ancienne épellation, utile et nécessaire pour l'étude de l'orthographe. Comme nous le verrons dans un instant, lorsque nous traiterons des différentes méthodes de lecture, il ne s'agit pas de renoncer absolument à l'épellation, *il s'agit seulement de ne plus commencer par là*. Rien n'empêche d'y revenir, quand l'enfant sait lire ; alors elle est vraiment l'épellation orthographique. D'ailleurs, et c'est un dernier avantage du système de lecture-écriture, *l'orthographe d'usage* s'apprendra déjà par le fait de reproduire exactement les lettres de chaque mot, pour peu que le maître y tienne la main.

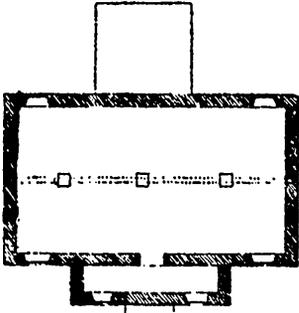
Il est bien entendu que cette méthode est pour les commençants et ne dispense pas par la suite des leçons distinctes de lecture et d'écriture.

(à suivre)

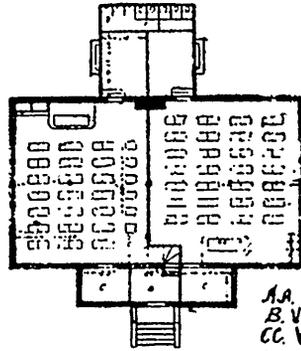
C.-J. MAGNAN.

SERIE No. 12.

MAISON D'ÉCOLE
POUR 100 ÉLÈVES.
COUT APPROXIMATIF \$1800.



FONDATION

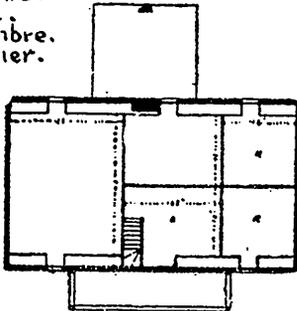


1^{er} ÉTAGE.

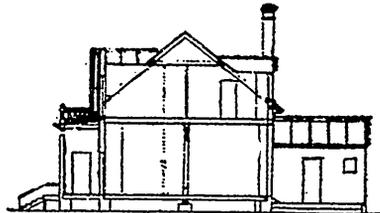
AA. Classes.
B. Vestibule.
CC. Vestiaires.
DD. Chauffage à bois.
E. W.C.



F. Cuisine.
G. Salle.
HH. Chambre.
I. Grenier.



MANSARDES.



SECTION

Echelle 32-pieds au pouce

Alch...
avril 1914 338

Tribune pédagogique

I.—On a dit que "*les meilleures écoles sont celles où l'on use le plus de craie.*" Appréciez et développez cette assertion en vous plaçant au double point de vue théorique et pratique.

(Cert. d'aptitude pédagogique, Besançon.)

II.—Faites connaître l'usage du tableau noir pour l'enseignement des diverses matières du programme, pour chacun des cours.

(Cert. d'aptitude pédagogique, Carcassonne, Montauban.)

III.—Conditions matérielles que doit remplir le tableau noir.—Place qu'il doit occuper.—Son rôle dans l'enseignement.

(Conférence cantonale, Gard.)

(Suite et fin)

III.—Le tableau noir joue donc un rôle capital dans l'enseignement de toutes les matières du programme : rien ne saurait le remplacer et il tiendrait au besoin lieu de tout le matériel d'enseignement. Mais pour que le maître puisse tirer de cet auxiliaire indispensable tout le parti possible, il faut que le tableau noir réunisse toutes les conditions désirables. On trouve encore des écoles où le tableau noir n'est que "la planche noire" d'autrefois, un carré ou un rectangle grand comme un mouchoir de poche et qui n'a plus de noir que le nom. Sans doute, l'instituteur n'est pas toujours responsable de cette situation, mais il est écrit dans l'Évangile : "Cherchez et vous trouverez ; demandez et vous recevrez !" Combien n'ont rien obtenu parce qu'ils n'ont rien demandé ! En cela comme en tout, il faut d'abord la foi, et une foi agissante : c'est avec cette foi qu'on arrive à convaincre ceux qui tiennent, comme l'on dit, les cordons de la bourse.

Dans une classe, il faut au moins un tableau noir de 1^m,20 sur 0^m,80 ou un mètre. Je dis au moins, car le mieux serait d'en avoir deux et même trois, de façon à n'être pas obligé d'effacer un exercice qui n'a pas été achevé et corrigé par tous les élèves. Dans les écoles à une seule classe, il faudrait un tableau pour chaque division.

Le mieux serait encore d'avoir toute une partie des murs de la classe transformés en tableaux noirs, et cela serait facile et peu coûteux si, lors de la construction, les architectes faisaient stuquer et ardoiser une partie de l'enduit sur tout le pourtour de la classe. Un dessin tracé par le maître, une maxime morale, un croquis géographique, etc., pourraient alors rester aussi longtemps que possible et ne disparaîtraient pas lorsqu'ils seraient encore utiles, uniquement pour faire place à d'autres. Mais c'est là l'idéal et nous en sommes éloignés.

Le tableau noir doit être suffisamment grand, c'est la première qualité. Il doit être suffisamment noir, sinon il est une cause de fatigue pour les yeux des élèves. Il doit être mat, et non brillant ou trop lisse, car dans ce cas la craie glisse et ne prend pas. Peu de peintres dans les petites localités réussissent à noircir convenablement le tableau noir. L'instituteur peut le faire assez facilement, si le tableau est en bois blanc. (Un tableau en peuplier, jamais en sapin, bien emboîté en chêne, est le meilleur.) Il suffit d'y passer, à l'aide d'un tampon, plusieurs couches d'encre au tannin et au fer, en l'employant de préférence chaude. Cette encre pénètre dans le bois et le tableau est noirci pour longtemps.

Le meilleur est encore un tableau ardoisé : son seul inconvénient est de coûter un peu cher et de ne pouvoir être ardoisé à nouveau que par le fabricant ou à l'aide d'un produit spécial vendu par celui-ci.

La place du tableau noir ? Elle est évidemment devant les élèves à qui le tableau doit servir. S'il n'y en a qu'un, il doit se trouver au-dessus ou près de l'estrade même ; s'il y en a plusieurs, on peut en placer sur les côtés de la salle, surtout lorsque la classe réunit plusieurs divisions d'élèves. Les tableaux destinés plus spécialement aux commençants doivent être placés là où ceux-ci sont habituellement réunis en groupes, c'est-à-dire le plus souvent au fond de la classe. Le mieux est encore d'avoir au moins un tableau mobile, avec un chevalet. Celui-ci pourtant n'est pas absolument indispensable : deux pitons vissés dans la partie supérieure du tableau, quelques forts clous à crochet enfoncés en différents endroits de la salle de classe et voilà un tableau que l'on change de place à volonté et suivant les besoins.

Détails, dira-t-on. Mais les détails jouent un grand rôle dans l'enseignement et ils ne laissent pas que d'avoir une grande importance au point de vue des intérêts des maîtres eux-mêmes. Que peut penser un inspecteur d'un instituteur ou d'une institutrice qui subissent, sans même songer à la modifier, une mauvaise installation de leur matériel d'enseignement, lorsqu'il suffirait d'un peu d'initiative de leur part à eux seuls, de quelques clous arrachés et replantés ailleurs pour y remédier ? J'ai vu l'unique tableau d'une école placé juste derrière les élèves, qui se trouvaient ainsi obligés de tourner continuellement la tête, au grand dommage du travail et de la discipline, lorsqu'ils avaient à faire usage du tableau. L'entrepreneur l'avait fixé là, et depuis, nul n'avait songé à le déplacer ou à tourner les tables en sens contraire !

Il semble cependant que les intéressés, aux prises avec les difficultés de chaque jour, ne devraient pas avoir besoin que l'inspecteur vint leur signaler de telles déficiences, dont ils sont les premiers à souffrir avec leurs élèves !

(*L'École et la Famille.*)

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

FRACTIONS ORDINAIRES.—FRACTIONS DÉCIMALES

Dans cet article nous nous proposons de passer rapidement en revue les applications du principe suivant qui a été expliqué dans le numéro d'octobre. *Toute fraction indique le quotient du numérateur par le dénominateur. Le numérateur correspond au dividende, le dénominateur au diviseur, et la fraction entière correspond au quotient.* Exemple : $3\frac{1}{4}$ indique la division du numérateur ou dividende 3, par le dénominateur ou diviseur 4. 4 est contenu en 3, $3\frac{1}{4}$ de fois ; $\frac{1}{4}$ est le quotient.

APPLICATIONS DES PRINCIPES DE LA DIVISION AUX DIVERS CAS DE MULTIPLICATION ET DE DIVISION DES FRACTIONS

PREMIER CAS.—Multiplication d'une fraction par un entier.

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

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

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

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

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

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

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

RÈGLE pour multiplier un entier par une fraction, on multiplie l'entier par le numérateur. Au lieu de multiplier l'entier par le numérateur, on peut aussi, quand cela est possible, diviser l'entier par le dénominateur, puis multiplier le quotient par le numérateur.

TROISIÈME CAS.—Multiplication d'une fraction par une fraction. Soit à multiplier $\frac{2}{3}$ par $\frac{1}{5}$.

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

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

Autre exemple.— Soit à multiplier $\frac{1}{12}$ par $\frac{2}{3}$.

Il s'agit de multiplier $\frac{1}{12}$ par $\frac{2}{3}$ de 3, par un nombre 5 fois plus petit que 3. En divisant le dénominateur 12 par 3, on multiplie $\frac{1}{12}$ par 3 et on a $\frac{1}{4}$, un produit 5 fois trop grand; en multipliant le dénominateur 4 par 5, on divise le produit par 5; on a $\frac{1}{20}$ la réponse demandée.

$$\frac{1}{12} \times \frac{2}{3} \text{ équivaut à prendre les } \frac{2}{3} \text{ de } \frac{1}{12}.$$

QUATRIÈME CAS.—Division d'une fraction par un entier. Soit à diviser $\frac{4}{8}$ par 2. Le numérateur est le dividende; le dénominateur, le diviseur; la fraction, le quotient. Diviser le numérateur 4 par 2, divise le dividende et par conséquent divise le quotient, c'est-à-dire la fraction. Rép. $\frac{2}{8}$. Autre-

ment.— Multiplier le dénominateur 5 par 2, c'est multiplier le diviseur et conséquemment, c'est diviser le quotient, c'est-à-dire la fraction $\frac{4}{5} \times 2 = \frac{4}{10} = \frac{2}{5}$. Rép.

CINQUIÈME CAS.— Division d'un entier par une fraction. Soit à diviser 2 par $\frac{3}{4}$. Le diviseur $\frac{3}{4}$ est une quantité 4 fois plus petite que 3. Si on divise 2 par 3 on aura $\frac{2}{3}$; puisque en divisant par 3, on divise par une quantité 4 fois trop grande, le *quotient* $\frac{2}{3}$ sera 4 fois trop *petit*; il faudra donc le multiplier par 4 pour avoir $\frac{8}{3}$ le quotient cherché. Ainsi diviser 2 par $\frac{3}{4}$ équivaut à multiplier 2 par $\frac{4}{3}$.

Règle.— Pour diviser un entier par une fraction, on multiplie l'entier par la fraction **renversée**.

SIXIÈME CAS.— Division d'une fraction par une fraction. Soit à diviser $\frac{3}{8}$ par $\frac{2}{5}$. Le diviseur $\frac{2}{5}$ est 5 fois plus petit que 2. Je divise la fraction $\frac{3}{8}$ par 2, en multipliant le dénominateur par ce nombre, ce qui me donne $\frac{3}{16}$; quotient 5 fois trop petit, parce que j'ai divisé par un nombre 5 fois trop grand; multipliant cette fraction $\frac{3}{16}$ par 5 je trouve $\frac{15}{16}$ le quotient cherché. Ainsi diviser $\frac{3}{8}$ par $\frac{2}{5}$ équivaut à multiplier $\frac{3}{8}$ par $\frac{5}{2}$.

Règle.— Pour diviser une fraction par une fraction, on multiplie la fraction dividende, par la fraction diviseur **renversée**.

Dans cet exposé rapide des fractions et des opérations auxquelles elles donnent lieu, nous avons insisté surtout sur un point de première importance, qui est très généralement négligé, — la théorie de la multiplication et de la division des fractions. Trop souvent on se contente de faire appliquer les différentes règles qui ont trait à ces opérations, sans un mot d'explication. On perd ainsi une excellente occasion de cultiver l'intelligence en même temps qu'on instruit l'élève dans l'art de l'arithmétique.

J. AHERN.

TERRAINS D'ÉCOLES

COMMENT PLANTER LES ARBRES SUR UN TERRAIN D'ÉCOLE

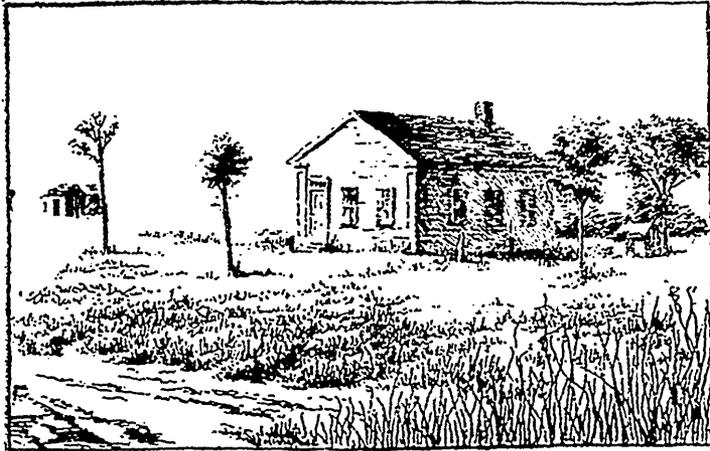
Nous avons démontré précédemment comment une école bien construite, vaste et suffisamment éclairée et un terrain d'école planté d'arbres et embelli de fleurs pouvaient influer sur la bonne éducation des élèves.

Nous ajouterons comme corollaire que *l'ordre*, la *propreté* et la *régularité* des instituteurs deviendront des vertus dans les enfants qu'ils dirigent. L'enfant est observateur : les petites misères du maître ne lui échappent pas ; imitateur fidèle de ce qu'il voit faire, il suit facilement les exemples qu'il a sous les yeux : c'est une cire molle prête à prendre toutes les formes.

L'idée d'embellissement du terrain d'école que nous conseillons si fortement aujourd'hui n'est pas nouvelle. Déjà, M. de la Bruère, surintendant de l'Instruction publique, par une lettre en date du 16 avril 1896, engageait les municipalités scolaires à planter des arbres un peu partout ; non-seulement sur les terrains d'écoles, mais dans les villages, le long des chemins publics, sur le front des terres de chaque cultivateur.

“ Le déboisement a été tel dans la Province de Québec, disait M. de la Bruère, qu'aujourd'hui les chemins publics, les champs et les alentours des maisons à la campagne sont privés d'ombre et de verdure qui contribuent tant à la santé et à la beauté du paysage.”

Nous comprenons qu'à l'époque du défrichement de la Province, les colons étaient plus soucieux de faire de l'argent et d'arriver à la fortune par la culture de leur terre que de transformer la forêt en parcs ombragés où la culture, au centre de la propriété, serait un heureux passe-temps.



No. 1.—Terrain d'école planté d'arbres d'une manière inintelligente



No 2.—Un terrain modèle

Mais il y a moyen de réparer, maintenant, ce qu'on a gâté autrefois par nécessité. Il faut faire un effort et tâcher de donner à nos jeunes canadiens

le goût des plantations d'arbres en embellissant le terrain d'école sur lequel ils passent les plus belles années de leur vie.

Du reste, les sages règlements du Comité catholique de l'Instruction publique de la province de Québec appuient sur la nécessité de donner aux écoles un vaste terrain protégé par l'ombrage de beaux arbres. Voici ce qu'on lit à la page 46, No 41 du "Catéchisme des lois scolaires" de M. l'abbé Th.-G. Rouleau, principal de l'École normale Laval :

"Le terrain doit être sec, élevé, d'un accès facile et pourvu d'eau de bonne qualité. Il ne doit dégager aucun miasme et il sera aussi éloigné que possible des marais et des cimetières. L'emplacement de l'école doit être isolé autant que possible et situé de manière que les bruits du dehors ne puissent troubler l'ordre et le silence des classes. Les abords ne doivent offrir aucun danger pour la santé ou la morale des enfants. Il doit être nivelé et bien égoutté, *planté d'arbres forestiers et entouré d'une bonne clôture*. Il n'aura pas moins d'un demi-arpent en superficie, à moins d'une autorisation spéciale du surintendant."

Il importe donc qu'une personne dans chaque paroisse, parmi celles qui ont un intérêt immédiat au développement de l'éducation, prenne l'initiative de l'embellissement du terrain d'école.

Nous espérons que le zèle des inspecteurs d'écoles ira jusqu'à promouvoir cette œuvre si importante. Lors de leur visite dans chaque paroisse, il est facile de faire connaître aux autorités locales toute l'importance du sujet qui nous occupe, et comment elles sont dans l'obligation de donner aux petits enfants un entourage éducateur et agréable.

Le choix des arbres est illimité. Chaque paroisse fournit des variétés très diverses. En général, les cultivateurs se connaissent en plantation. Toutefois, on peut dire que les arbres qui se trouvent le plus facilement sont la plaine, l'érable, le bouleau, l'orme, le peuplier, l'érable dit Giguère, le cèdre, le sapin, etc., etc. Quant à l'époque de la plantation, il paraît certain que l'automne est préférable.

Il est nécessaire de faire un plan avant de planter des arbres ; autrement on arrivera à une plantation ridicule.

Nous publions deux gravures (1) qui montrent clairement que le centre de la propriété doit rester libre. Dans la gravure *No 1* il est évident que les arbres clairsemés autour de l'école ne servent guère d'ornement ; c'est mieux que rien, voilà tout. La gravure *No 2* produit l'effet charmant d'un bosquet ravissant où les oiseaux doivent chanter leurs douces chansons. Nous la donnons comme modèle : l'école, le bois, la prairie forment un tableau ravissant.

En terminant, disons que l'instituteur ou l'intitutrice doivent prêter leur plein concours à toute entreprise d'amélioration. Ce sera leur devoir ensuite de sauvegarder les jeunes arbres ; de les arroser ou de les faire arroser par les élèves. Ils feraient bien d'en confier un ou deux à chaque élève : ceux-ci en deviendraient les protecteurs naturels.

(1) Gravures publiées dans le Bulletin 160 de la ferme expérimentale de l'Université de Cornell, N. Y. : *Hints on rural school grounds*, par L. H. Bailey.

MM. les inspecteurs, dans leur visite annuelle, pourraient récompenser les élèves soigneux ; ce serait l'occasion d'exalter leur patriotisme en leur disant que déjà ils ont mérité de leur paroisse natale en travaillant à l'embellissement du terrain scolaire ; que la patrie reconnaissante leur tient compte de l'aide généreuse qu'ils ont donnée à leur maître.

HORMISDAS MAGNAN.



Etude pédagogique sur l'Enseignement agricole

(Suite)

Quoique l'enseignement agricole ait une importance capitale et ne doive être négligé dans aucune école, il devra cependant être donné d'une façon plus succincte dans les centres industriels. Là, ce seront les sciences physiques et naturelles qui devront trouver le plus de développement au point de vue de tout ce qui a rapport aux applications que l'on doit en faire dans les différentes industries ; alcool, sucre, amidon, farine, conserves alimentaires, etc... Voilà pour l'enseignement agricole dans les écoles primaires élémentaires ; examinons maintenant comment on doit procéder avec les adultes qui suivent les cours du soir.

Que l'adulte applique bien ou mal l'orthographe, qu'il écrive plus ou moins bien, peu importe pour lui ; ces deux choses lui paraissent souvent tout à fait accessoires par rapport à ses occupations journalières. Si l'adulte est un cultivateur, ou si simplement cet adulte s'intéresse aux questions agricoles, son manque d'orthographe, sa mauvaise écriture, ne lui empêcheront pas de comprendre différents sujets agricoles traités par le raisonnement, c'est-à-dire d'une façon tout à fait rationnelle. Mais comme le raisonnement fait souvent appel à des données scientifiques élémentaires, il est indispensable que l'adulte possède ces notions, et s'il les possède déjà vaguement, il est nécessaire de les lui préciser. Je trouve la chose facile en allant droit au but ; il s'agit simplement, dès le début du cours, de faire quelques conférences purement scientifiques et destinées à la compréhension des différentes conférences moins arides qui feront suite à celles du début. Comme exemple, je citerai une conférence que j'ai faite dans plusieurs communes ayant pour titre : " Histoire d'un haricot ", comprenant toute une révision des notions générales de botanique, chose indispensable à connaître

pour apprendre à cultiver intelligemment les différentes plantes et pour comprendre quelques termes qui pourraient être employés dans différentes conférences agricoles. Il est, en effet, toujours possible de traiter d'une façon vulgaire un sujet, si aride qu'il soit. Y a-t-il des sujets plus arides à traiter que celui des notions de géologie ? Pour moi, je ne le crois pas. Aussi, comme essai, ai-je choisi le sujet suivant : " Causerie géologique sur les phénomènes actuels. " Ayant réussi dans plusieurs communes à intéresser mon auditoire, en agrémentant le sujet de quelques vues par projections, de quelques expériences simples, et en faisant ressortir quelques applications agricoles, je crois être autorisé à pouvoir conclure de ce que j'exposais précédemment, qu'il est toujours possible de mettre à la portée des adultes un sujet si aride qu'il soit. Un enseignement préliminaire étant ainsi donné sera, pour la plupart des adultes, les plus fructueuses conférences de l'année, car il les rendra plus aptes à comprendre ensuite les conférences agricoles de l'instituteur et aussi celles des professeurs départementaux d'agriculture, et enfin il leur permettra de lire avec fruit les journaux et les ouvrages traitant d'agriculture. Malheureusement, il est facile de vérifier, si l'on veut se donner la peine de faire une enquête sérieuse, que les $\frac{4}{5}$ des personnes présentes aux conférences faites par les professeurs départementaux d'agriculture, sont incapables de comprendre entièrement le sujet qui leur est exposé parce que leur intelligence n'est pas suffisamment préparée pour cela.

Pour remédier à cet inconvénient général et absolument incontestable, il serait à souhaiter que l'on obligeât les élèves-maîtres de l'École Normale, à préparer une série de conférences scientifiques, simples, fondamentales : quelques notions de botanique, de chimie, etc. Ce n'est qu'à cette seule condition que la population des campagnes soit suffisamment instruite, suffisamment apte à comprendre les conférences agricoles basées sur le raisonnement, que les professeurs départementaux pourront rendre à notre pays de réels services, en réussissant à donner une impulsion intelligente à notre agriculture, et en détruisant complètement tous les préjugés et tous les mauvais procédés transmis successivement, par la routine, de génération en génération.

Voilà pour l'enseignement agricole à donner aux adultes ; nous passons maintenant aux écoles primaires supérieures, où nous sommes en présence d'élèves de 12 à 16 ans.

Les programmes officiels sont facilement applicables, aussi bien dans les écoles dont les cours sont de trois années que dans celles où ils ne sont que de deux années seulement. Il suffit au maître de chercher à faire une répartition mensuelle du programme d'ensemble, et la chose me paraît me présenter aucune difficulté. Pour moi, la méthode à suivre est la même que celle que j'ai indiquée pour les écoles élémentaires.

Le professeur devra faire parler ses élèves, c'est-à-dire faire sa leçon par la méthode intuitive : mais il ne devra pas l'exposer sous forme de conférence, c'est-à-dire d'une manière suivie, car, bien que les élèves qui l'écouteront soient en possession de leur certificat d'études, et que même un grand nombre d'entre eux ont la mention d'agriculture, ils ne seront pas encore suffisamment habitués aux cours ; ils viennent seulement de quitter la tutelle incessante de l'instituteur et ce n'est que peu à peu qu'ils pourront apprendre à faire eux-mêmes des recherches et à exposer des idées sans y être amenés par une foule de questions de la part du professeur. Les leçons à donner ne seront donc que des leçons de choses plus ou moins complètes, et seront toujours faites avec le secours de la chose, soit en nature, soit en réduction, soit en dessin.

Beaucoup de progrès sont encore à réaliser sur ce point, car la mention d'agriculture au certificat d'études pour bon nombre d'élèves a si peu de valeur que l'enseignement est totalement à reprendre à leur arrivée dans les écoles primaires supérieures. Après les deux mois de vacances qui précèdent leur passage de l'École primaire à l'École primaire supérieure, c'est à peine si ces enfants semblent avoir même entendu parler d'agriculture, si l'on en juge par les réponses qu'ils font aux questions qui leur sont adressées. Ceci vient, à mon sens, que l'on a trop oublié dans l'école primaire que tous les enseignements doivent se seconder mutuellement ; que l'agriculture doit être enseignée non seulement à propos des leçons d'agriculture spéciales, mais encore à propos des sciences physiques et naturelles, des lectures, des dictées, des compositions françaises s'y rapportant.

En tenant compte de ceci, l'enfant sera habitué à entendre parler diversement sur toutes les questions agricoles, elles lui deviendront familières et il pourra facilement s'en souvenir. Mais si l'élève a été simplement surchauffé au moment du certificat d'études en apprenant par cœur dans un petit manuel les quelques questions nécessaires à cet examen, il est évident qu'au bout de très peu de temps il ne restera plus rien. C'est malheureusement, dans ces conditions, que bon nombre d'élèves entrent à l'école primaire supérieure.

Ce point signalé simplement en passant pourrait sembler insignifiant, mais il a une réelle importance au point de vue de la prospérité des écoles primaires supérieures. Il est indispensable que les élèves qui y entrent soient au préalable suffisamment instruits pour pouvoir y recevoir avec fruit un complément d'instruction. La vraie dénomination de ces écoles est en réalité celle d'écoles complémentaires.

Vers la deuxième année du cours, les élèves auront été amenés peu à peu à suivre des cours " ex-professo " sur des sujets simples ; en admettant même qu'ils soient tout à fait aptes à suivre de tel cours, ce qui se présentera fréquemment en troisième année, le professeur ne devra pas oublier que ce sont des enfants et que, de place en place, ils ont besoin d'être guidés.

Comme à l'école primaire élémentaire, le professeur devra se servir du tableau noir pour y résumer les différents points qu'il expose, de sorte que le plan de la leçon se trouvera tout tracé une fois la leçon terminée. Les élèves devront prendre toutes ces notes d'une façon claire, et en outre ils pourront y ajouter quelques petits compléments hors texte. En procédant ainsi, les élèves apprennent vite à traiter à leur tour un sujet analogue, ou à développer d'eux-mêmes une question qui leur serait posée.

Ce procédé, très simple en apparence, est assez difficile à appliquer, parce qu'il oblige le professeur à préparer soigneusement sa leçon et à être tout à fait maître de son enseignement ; mais il présente de sérieux avantages. L'enfant voit se dégager clairement les différents points de la leçon, il voit en relief les idées principales qui tranchent sur les questions de détail, il apprend facilement à prendre des notes sur une conférence ou sur une lecture faite. Son cahier de cours étant la répétition de ce que le maître aura écrit au tableau noir, il pourra être fait entièrement pendant le cours, et grâce à cette méthode, l'élève ne sera pas exposé à griffonner en classe et même souvent en étude (comme je le faisais moi-même quand j'étais élève), de volumineux cahiers de cours, cherchant stupidement à entasser du papier noirci en plus grande quantité qu'il n'y en avait dans le livre. Enfin, par ma méthode, si l'élève qui a quitté l'école a conservé son cahier de cours, quand il désirera se renseigner sur une question agricole qui lui aura échappé, il la retrouvera d'un seul coup d'œil sur

son cahier et souvent sous forme de tableau résumé. Cet enseignement sera ensuite complété par des devoirs faits à l'étude par les élèves. Ces devoirs auront surtout pour but de leur faire rassembler un certain nombre de connaissances acquises en différents cours : physique, chimie, histoire naturelle, ou un certain nombre de faits puisés dans des lectures, etc. (*A suivre*).

“ L'Œuvre patriotique ”

Grâce au zèle de M. J.-A. Chicoyne, député de Wolfe, il vient de se former au sein des sociétés d'assurances mutuelles catholiques et canadiennes-françaises une *œuvre* destinée à faire un bien immense à nos compatriotes, si les membres des dites sociétés veulent bien verser la modique somme de un centin chaque mois dans la caisse de l'Œuvre patriotique. Les fonds mis à la disposition du Comité de l'Œuvre patriotique seront consacrés à la création et au maintien d'écoles élémentaires dans les nouvelles colonies et à y encourager l'industrie domestique au sein des familles. Les travaux du comité sont placés sous le haut patronage de l'épiscopat. Les sociétés qui désirent adhérer à l'Œuvre patriotique doivent s'adresser à M. J.-A. Chicoyne, président, Sherbrooke, ou à M. C.-J. Maguan, secrétaire, Québec.

Projet d'une association générale des instituteurs catholiques de la Province de Québec

Les instituteurs catholiques de cette province ont formé jusqu'ici deux grandes associations, ayant respectivement leur siège à Québec et à Montréal.

Ces deux associations n'ont cessé, depuis 1857, date de leur fondation, de travailler—quoique sans bruit ni réclame—au succès de l'enseignement primaire, ainsi qu'au bien-être et à l'avancement de l'instituteur.

Les travaux nombreux et importants qu'elles comptent à leur actif, témoignent noblement en leur faveur et démontrent assez en même temps tout le bien que les membres en ont pu retirer, soit au point de vue de leur profession, soit au point de vue encore de leur intérêt personnel.

Ajoutons aussi qu'en maintes circonstances, elles ont été heureuses de pouvoir suggérer aux autorités diverses mesures—entr'autres celles qui ont trait au Fonds de pension, à l'admission à l'inspection, à la création d'un Bureau central d'examineurs, à la fondation de journaux pédagogiques, à l'enseignement en général, etc., etc.—qui contribuèrent pour beaucoup à perfectionner notre système scolaire.

Et si, maintenant, ces deux associations ont pu, dans le passé,—malgré l'état de dépendance et d'infériorité dans lequel on se plaît, on dirait, à maintenir sans cesse le pauvre instituteur et, partant, le corps enseignant lui-même, paralysant ainsi chez l'un et l'autre tout esprit d'initiative,—si, dis-je, dans le passé, ces associations ont pu malgré tout opérer tant de bien, que ne devra-t-on pas encore espérer pour l'avenir, le jour où elles voudront bien s'entendre

pour jeter les bases d'une *Association générale des instituteurs catholiques de la province*.

Je sais que ce projet a déjà été discuté, tant à Québec qu'à Montréal, mais sans résultat pratique, quoique tout le monde en ait dans le temps fort approuvé l'idée.

La seule objection que l'on a émise alors, non pas contre le projet en lui-même, mais bien plutôt contre la possibilité de le réaliser, avait trait aux dépenses que pourrait entraîner pour bon nombre d'instituteurs, un simple déplacement de Montréal ou de tout autre endroit à Québec, et vice-versa.

Je comprends toute la valeur de cette objection. Je sais, en effet, que la grande majorité des instituteurs, sinon tous, sont pauvres, plusieurs même gagnant à peine la stricte subsistance de chaque jour.

Néanmoins, cette objection n'en doit pas être absolument une, attendu qu'elle a, quoiqu'à un degré moindre, il est vrai, existé de tout temps à l'endroit de nos associations locales, qui se sont quand même fort bien maintenues jusqu'à ce jour.

Empressons-nous donc, au contraire, de donner suite à ce projet qui intéresse particulièrement le corps enseignant laïc, et qui, en même temps, nous mettrait, à cet égard, sur un même pied que nos confrères protestants de cette province.

Cette association générale, une fois fondée, il nous sera bien facile, croyons-nous, de trouver les moyens d'en assurer l'existence et la prospérité.

Elle aurait, comme il l'a été suggéré déjà, ses réunions une fois l'an, tantôt à Québec, tantôt à Montréal ou dans tout autre endroit convenable, offrant ainsi à ses membres, outre les avantages ordinaires que chacun sait, l'avantage non moins important de mieux connaître la géographie de leur province.

Ces réunions ou conférences pédagogiques, bien conduites, ne manqueraient certainement pas d'intéresser vivement la classe dirigeante d'abord, puis le peuple lui-même à la cause sacrée de l'éducation. Elles fourniraient de plus au corps enseignant laïc l'occasion de se révéler au public et de s'affirmer devant lui.

Une telle association s'impose donc, aujourd'hui plus que jamais, ce me semble, à l'attention des instituteurs, dont l'action, dans la suite, aurait certainement plus d'unité, partant plus de force.

Par elle enfin, il nous sera sûrement donné de pouvoir atteindre mieux le but que, dans nos associations locales, nous n'avons cessé de poursuivre.

Espérons que ces dernières voudront bien, dès leurs prochaines conférences, en janvier 1900, considérer de nouveau ce projet d'une Association générale des instituteurs etc., et lui donner la solution qu'au nom du progrès nous ne saurions trop vivement souhaiter.

N. BRISEBOIS.

Montréal, novembre 1899.

Noces d'or des Sœurs de la Charité de Québec

Durant trois jours, du 12 au 15 Septembre dernier, les sœurs de la Charité de Québec ont célébré avec éclat les fêtes du cinquantième de leur établissement. Cette florissante maison, fondée le 22 août 1849, par Mgr. Turgeon, est aujourd'hui à l'apogée de son développement. Il n'y a pas d'œuvres de miséricorde que ces saintes religieuses n'accomplissent : orphelinat, vieillards, aliénés, enseignement ; voilà le vaste champ d'action où les sœurs de la Charité de Québec font des merveilles de dévouement. Presque tous les évêques du pays ont pris part à ces fêtes qui ont été grandioses ; l'espace nous manque pour en raconter les détails. Qu'il nous soit permis, néanmoins, d'offrir nos hommages à la communauté des Sœurs de la charité de Québec, à qui notre profonde admiration est acquise depuis longtemps.

Il ya un témoignage que nous désirons rendre à cette admirable communauté, c'est celui-ci. depuis plusieurs années nous nous occupons activement des examens que les candidats au brevet d'enseignement sont tenus de subir ; comme examinateur des anciens Bureaux et du Bureau central, il nous a été donné de constater que les sœurs de la charité de Québec réussissent très bien dans l'art si difficile d'enseigner.

Nous souhaitons succès et prospérité à ces saintes filles du Christ.

Voici des détails touchants que nos lecteurs liront avec un vif plaisir. Ces notes sont empruntées aux annales mêmes de la communauté des sœurs de la Charité :

« La première maison donnée à nos Mères n'avaient que 60 pieds, 3 étages.

Au mois de juin 1850 commencèrent les travaux de la nouvelle bâtisse. Les ressources étaient plus que restreintes, mais à l'exemple de leur vénérable Fondatrice nos Mères poursuivirent courageusement les travaux, comptant sur les fonds inépuisables de la divine Providence. Une petite citation prouvera que leur confiance n'était pas vaine.

« Au mois de juin 1853.—Après avoir épuisé toutes nos ressources, dit l'annaliste, et avoir consacré à la bâtisse les épargnes que nous avions pu faire, nous ne pûmes, au commencement de juin, rencontrer tous les paiements. Dans notre embarras, nous eûmes recours à saint Joseph par une neuvaine, lui promettant que le premier argent que nous recevions serait employé à acquitter un compte de \$80.00. Ce bon père ne se fit pas attendre ; plusieurs personnes qui nous devaient vinrent s'acquitter, mais la dépositaire ne fut pas fidèle à la promesse : d'autres besoins se présentèrent et l'argent fut employé à d'autres fins. Par un petit scrupule la bonne Sœur eut peur d'avoir déplu à saint Joseph, et de nouvelles prières lui furent adressées pour l'acquit du dit *compte de \$80.00.*

Quelques jours après, pendant la récréation du midi, on vint avertir la dépositaire qu'un Monsieur la demandait au chantier ; elle pense que c'est l'architecte et se rend aussitôt. Elle est surprise de se trouver en présence d'un Monsieur qui paraît Anglais, et qu'elle a déjà vu deux fois, sans cependant savoir son nom. Il lui parle de notre chère Mère d'Youville avec de grandes démonstrations de respect et d'estime ; puis lui donne \$100.00. Comme on peut le penser, la Sœur fit des instances pour connaître le nom du bienfaiteur ; mais il ne voulut pas le lui dire. Elle ne l'a jamais vu depuis. Notre bon père saint Joseph eut la meilleure part de nos remerciements en cette circonstance.

Les épreuves ne manquèrent jamais à nos Mères. Le Parlement étant devenu la proie des flammes, le 31 janvier 1854, les Membres éprouvèrent beaucoup de difficultés à trouver un logement convenable ; ils jetèrent les yeux sur notre bâtisse en construction. Monseigneur l'Archevêque, consulté par la Communauté, approuva de tout cœur la proposition de ces Messieurs, et l'affaire fut conclue aux conditions suivantes : « Le Gouvernement donnerait \$12,000.00 par année ; les Messieurs du Parlement croyaient habiter la maison tout au plus pendant trois ans, et ils s'engagèrent à la faire terminer à leur frais, si les \$12,000.00 de loyer ne suffisait pas. L'eau, le gaz, les fournaies, tout devrait être complet. Le marché était avantageux, car en trois ans nous n'aurions jamais pu finir la maison comme ces Messieurs l'auraient fait, vu le manque de ressources. St-Joseph nous avait exaucées ; la protection était trop visible pour en douter.

Les Membres du Parlement commencèrent à faire travailler le 14 mars. Un grand nombre d'ouvriers furent engagés, et tout fut donné à l'entreprise. Les ouvrages avançaient avec une rapidité extraordinaire, rien n'était épargné, et tous les jours on voyait du nouveau.....

La première session solennelle du Parlement avait été proclamée le 3 mai pour le commencement de juin..... Le Gouvernement avait déjà fait charroyer une grande partie de ses meubles, et un lot de papier pour la valeur de \$2,400.00 était déposé dans un des appartements finis. Hélas ! une terrible épreuve nous attendait ce jour-là ! et le 3 mai sera toujours mémorable pour nous ! Ce soir-là même, l'édifice était la proie des flammes, et la Communauté brusquement tirée de son sommeil.

Sur l'ordre de Monseigneur l'Archevêque, la Communauté se dirigea vers l'Hôtel-Dieu ; dès qu'elle y fut réunie, Mgr l'Archevêque s'y rendit, accompagné de son coadjuteur et de plusieurs autres prêtres. A l'exemple de notre vénérée fondatrice, on récita le *Te Deum* pour remercier le bon Dieu de ce qu'il venait de faire. Le lendemain de cette terrible catastrophe, les Sœurs firent la sainte communion en actions de grâces....

A la grande joie de nos Mères et de toute la ville, les flammes respectèrent notre vieille maison et ne la noircirent même pas ; nos Mères purent donc y continuer leurs œuvres.

Comptant de nouveau sur la Providence, on reprit bientôt les travaux de reconstruction. Le 20 juillet 1855 avait lieu la bénédiction de l'aile sud-ouest.

La bénédiction de la chapelle avait lieu le 8 septembre 1856.

Le 6 juin 1869, un incendie détruisit de nouveau la chapelle et une partie du corps central.

Le personnel dut donc désertier l'établissement, il fut recueilli charitablement par les différentes Communautés de la ville. Le noviciat et quelques Sœurs professes reçurent l'hospitalité chez les Mères Ursulines ; une partie de la Communauté alla à l'Hôtel-Dieu, et les autres religieuses, parmi lesquelles se trouvait notre chère Mère Mallet, se dirigèrent au Bon-Pasteur avec vingt-sept de nos petites orphelines. Ces dernières restèrent huit jours aux dépens des bonnes religieuses qui en furent récompensées d'une manière extraordinaire ; car, ayant coutume de cuire le pain deux fois la semaine, il arriva que pendant que nos orphelins étaient là, elles ne cuirent qu'une fois, et personne ne manqua de pain.....

Les Mères de l'Hôpital-Général furent les premières à nous porter secours. Leur contre-maître, envoyé par la supérieure, Mère St-Zéphirin, n'eut pas de repos qu'il n'eût amené à l'Hôpital quelques religieuses dans sa voiture. Douze Sœurs et cinquante-quatre orphelines trouvèrent sous leur toit la plus gracieuse comme la plus généreuse hospitalité. La divine Providence, qui veille si attentivement au soin de ses enfants, a, chez les Mères de l'Hôpital-Général, multiplié le pain tout le temps que nos orphelines y sont restées, c'est-à-dire une dizaine de jours. On comprend facilement que ces enfants, en aussi grand nombre, n'ayant pas autre chose à faire qu'à courir et à sauter, ne se faisaient pas prier pour prendre leurs repas et mangeaient de bon appétit. Les mères nous ont assuré, qu'ayant coutume de recevoir chaque matin un nombre déterminé de pains du boulanger, celui-ci n'en apporta pas un seul de plus. Ce qui surprend encore, c'est qu'un matin, la dépendière n'ayant pas mis dans une armoire le pain destiné aux enfants pour le déjeuner, ainsi qu'elle avait coutume, on alla l'avertir ; sa réponse fut que le boulanger n'était pas encore arrivé. Quelques minutes plus tard, une autre Mère, voyant que les enfants ne déjeunaient pas et ignorant la demande faite déjà à la dépendière, se rend à la dépense et demande le pain qu'on ne put encore lui donner pour la même raison. Enfin, une troisième, passant à la salle, et ne voyant pas les enfants à table, se rend directement à l'armoire, trouve le nombre de pains qu'on avait coutume d'y déposer, et les apporte à la Sœur Hospitalière, qui, sans s'informer de rien, le coupe et le partage aux orphelines. Quelle ne fut pas la surprise de la Mère dépendière en voyant les enfants servies !... Elle demande avec étonnement d'où vient le pain que ces enfants mangent.—Dans l'armoire à ce destinée, lui fut-il répondu.—Mais qui a pu le déposer là, s'écrie-t-elle, de plus en plus émerveillée ? puisque le boulanger arrive à l'instant, et que j'apporte moi-même la portion qui devait leur être départie.

Cette fois, la Providence ne s'était pas contentée de multiplier le pain de ses enfants elle l'avait fourni en entier.

La chapelle fut de nouveau ouverte au culte le 27 février 1870, à l'occasion des Quarante-Heures. Le 22 mai 1872, les orphelins étaient transférés de la maison-mère à une maison voisine, sur le terrain des Glacis, appartenant au gouvernement. Cette maison, de 120 x 40 pieds, n'avait alors que deux étages; les Sœurs y en ajoutèrent deux autres dans la suite. Cette maison, dite Nazareth, est habitée aujourd'hui par 101 orphelins.

En 1877, construction de l'aile sud-est.

Le 28 janvier 1881, premier pensionnat des petits garçons, 90 x 50 pieds, 6 étages.

En 1882, s'ouvrit dans le 2ème étage du pensionnat une salle d'asile.

En 1893, un orphelinat dit d'Youville ouvrait ses portes à nos orphelins. Cette maison, que nous devons à la générosité d'un bienfaiteur, est située sur la rue des Glacis et la rue d'Aiguillon, à l'endroit où se trouvait jadis la maison des Frères des Ecoles Chrétiennes; elle a 150 x 90 pieds d'un côté et 40 de l'autre; 60 pieds de haut, 4 étages. 206 enfants habitent aujourd'hui cette maison.

Une nouvelle construction de 125 x 60 pieds, aile de 70 x 55 pieds, 5 étages, vient d'être terminée. Le pensionnat des garçons y est installé depuis septembre dernier; il y a aussi des chambres pour des prêtres âgés ou malades.

Pour compléter les œuvres de notre vénérable Mère d'Youville, nous avons ouvert dans cette maison des salles de vieillards. 13 vieillards l'occupent maintenant. Nous comptons aussi 84 vieilles infirmes à notre Hospice.

EXTERNATS DE LA VILLE :

Maison-mère	Cap Diamant	Palais
N.-D. de Lourdes	St-Jean-Baptiste	N.-D. des Anges
N.-D. des Victoires	N.-D. de la Garde	Salle d'asile

Comprenant 57 classes fréquentées par 1926 élèves. En tout : 43 missions et succursales, y compris les externats ci-haut mentionnés.

3389 élèves dans les missions, 1926 élèves dans la ville, 150 garçons pensionnaires, 10 garçons demi-pensionnaires : en tout 5475 élèves pensionnaires et externes. 1425 orphelins à la maison-mère et en missions, 6900 enfants sous les soins des Sœurs de la Charité, vieillards et infirmes 347, aliénés et idiots 1152, malades et pensionnaires 187.

PERSONNEL RELIGIEUX : Sœurs professes 388, sœurs professes décédées 124, sœurs auxiliaires professes 177, sœurs auxiliaires décédées 22, novices 69, novices auxiliaires 77.

Total des orphelins reçus à l'Hospice depuis la fondation : 5714. Total des infirmes : 749. Total des garçons pensionnaires : 1272.

LA FONTAINE

(Conférence donnée par M. le professeur H. Nansot devant l'Association des instituteurs catholiques de Québec, le 30 septembre 1899.)

Monsieur le Président,
Messieurs,

Pour la première fois que j'ai l'honneur de parler devant vous, vous me permettez de profiter de la latitude qui m'a été laissée, à la dernière réunion, quant au choix du sujet à traiter.

Je vais, si vous le voulez bien, vous entretenir quelques instants sur un de nos grands maîtres dans l'art d'écrire, un écrivain du "grand siècle", le bon La Fontaine. Il faudrait un temps trop considérable pour analyser tous ses ouvrages; je me contenterai de parler brièvement de ses "Fables", qui, d'ailleurs, seules, l'ont mis au premier rang des écrivains, et sont l'unique ouvrage classique de cet auteur.

I

Je dirai d'abord ce que c'est qu'un apologue ou fable :

Il n'est pas de genre de poésie qui réunisse autant que l'apologue le double avantage d'instruire en amusant. Il n'en est aucun qui parvienne à ces deux fins par une voie plus courte, plus agréable et en même temps plus sûre.

Le but du poète dans l'apologue est de corriger les hommes, en leur donnant des leçons qu'il couvre du voile de la fable, voile non moins léger que plein d'attrait, à travers lequel on voit du premier coup d'œil ce qu'il enveloppe.

L'apologue est pour ainsi dire une petite épopée ou récit d'une action attribuée à des personnages quelconques, dieux, hommes, animaux, êtres inanimés, et dont il résulte pour la vie pratique une instruction utile appelée *moralité*. D'après La Fontaine, la *Fable* est le *corps* de l'apologue, et la *moralité* en est l'*âme*.

Le grand fabuliste est tellement frappé de la beauté et de l'utilité de ce genre d'écrits, qu'il nous dit dans sa préface : " Il y a dans l'apologue quelque chose de si divin, que plusieurs personnages de l'antiquité ont attribué la plus grande partie des Fables à Socrate, choisissant pour leur servir de père, celui de tous les mortels qui avait le plus de communications avec les dieux. Je ne sais comment ils n'ont point fait descendre du ciel ces mêmes *Fables*, et comment ils ne leur ont point assigné un dieu qui en eût la direction ainsi qu'à la poésie et à l'éloquence. Ce que je dis n'est pas tout à fait sans fondement, puisque, s'il m'est permis de mêler ce que nous avons de plus sacré aux erreurs du paganisme, nous voyons que la Vérité même a parlé aux hommes par paraboles ; et la parabole est-elle autre chose que l'apologue, c'est-à-dire un exemple fabuleux et qui s'insinue avec d'autant plus de facilité et d'effet qu'il est plus commun et plus familier. "

Bien des auteurs de talents divers ont manié l'apologue et lui ont donné les formes les plus variées. Mais tous sont effacés par La Fontaine : mieux que tous il a connu le vrai caractère de la Fable et les conditions de son agrément et de son utilité.

Pour avoir une idée nette de l'apologue, il faut lire La Fontaine. Le Fabuliste s'est appliqué à nous présenter de petites scènes bien déterminées, où les acteurs, habituellement des animaux, agissent continuellement dans leur rôle, ne font, ne disent que ce qui a rapport à leur nature, que ce qui semble rentrer dans leurs habitudes ; de là il tire une morale pratique bien saisissante, sans laquelle l'apologue n'aurait pas de raison d'être ; La Fontaine le dit lui-même :

" Les fables ne sont pas ce qu'elles semblent être ;
Le plus simple animal nous y tient lieu de maître.
Une morale nue apporte de l'ennui ;
Le conte fait passer la morale avec lui.
En ces sortes de feintes il faut instruire et plaire,
Et conter pour conter me semblent peu d'affaire. "

II

Considérons maintenant La Fontaine écrivain : Fait presque uniquement pour la Fable, qui devait lui assurer une place à part dans l'histoire de la littérature, La Fontaine a essayé de tous les genres littéraires. Poète de circonstance et poète généreux, il fait des vers pour obliger, quand on lui en demande, sur n'importe quel sujet, et du genre que l'on désire. Madame de Sévigné disait de lui : " Il ne faut pas qu'il sorte du talent qu'il a de conter. " Aussi, pour en être sorti, il a vu une partie de ses œuvres reléguées au second et même au troisième rang. Mais par ses *Fables*, il occupa la première place, tellement, remarque monsieur Nisard, que " l'idée de lui disputer le prix de son art n'est venue à personne, pas même aux gens d'esprit qui se sont crus fabulistes. " Toutes leurs préfaces, en effet, demandent pardon d'avoir osé faire des *Fables* après La Fontaine.

Et véritablement, aucun poète français ne brille par le naturel autant que lui. Il n'a pas de forme adoptée, mais il sait varier son style selon le sujet et selon le moment. La grâce naïve et l'abandon, voilà d'abord ce qui frappe chez lui : mais à côté de la plus grande simplicité, on trouve le plus merveilleux emploi de figures. Personne n'a eu comme lui le secret des tours brefs et heureux, des expressions originales et pittoresques ; personne n'a possédé au même degré le talent de peindre d'un seul trait, de résumer un caractère dans une seule expression pittoresque. Veut-il nous dire qu'un homme armé d'un bâton conduit deux ânes :

“ Un ânier, son sceptre à la main,
Menait, en empereur romain,
Deux coursiers à longues oreilles. ”

Chez lui, la mouche s'appelle “ *la fille de l'air* ”, ou bien “ *le parasite ailé* ” ; les grenouilles sont “ *les citoyennes des étangs* ” ; la belette, “ *la dame au nez pointu* ” ; ailleurs nous voyons en scène “ *la gent trotte-menu* ; *ronge-maille le rat* ; *un citoyen du Mans, chapon de son métier*. ”

Un exemple fera comprendre le merveilleux talent de l'écrivain :

Un statuaire, frappé de la beauté d'un bloc de marbre, l'avait acheté. Indécis d'abord de savoir s'il en ferait une statue, un vase ou une table, il se détermine enfin et en fait une statue de Jupiter armé d'un foudre : voilà comme on dirait vulgairement la chose ; et voici comment La Fontaine l'a dite :

“ Un bloc de marbre était si beau
Qu'un statuaire en fit l'emplecte.
Qu'en fera, dit-il, mon ciseau ?
Sera-t-il dieu, table ou cuvette ?
Il sera dieu, même je veux
Qu'il ait en sa main un tonnerre.
Tremblez, humains, faites des vœux :
Voilà le maître de la terre ! ”

L'écrivain donne toute l'importance au “ bloc de marbre ”, en le mettant en relief au commencement de la phrase, et l'attribut “ *si beau* ” produit le meilleur effet. Il emploie le discours direct dans l'interrogation au moyen de laquelle il peint admirablement l'indécision du statuaire. Le style est mouvementé par la détermination subite : “ Il sera dieu... ” Tout cela avec tant d'aisance et de naturel qu'en le lisant, il semble que tout le monde en pourrait faire autant.

Nous le voyons parfois employer la plaisanterie, accompagnée de malice :

“ Une souris tomba du bec d'un chat-huant ;
Je ne l'aurais pas ramassée ;
Mais un brahmin le fit : *chacun a sa pensée*. ”

Le “ bonhomme ” ne veut pas ôter au brahmin la liberté de croire à la métempycose. Dans un autre endroit il nous dit qu'

“ Un serpent était voisin d'un horloger,
(*C'était pour l'horloger un mauvais voisinage*).

Par de petits vers irréguliers, composés quelquefois d'un mot ou deux, qu'il jette omme sans dessein au milieu des autres vers, il produit des effets inattendus, par exemple dans “ L'avare qui a perdu son trésor ” :

“ L'homme au trésor arrive et trouve son argent
Absent. ”

Dans “ les animaux malades de la peste ”, le lion termine sa confession :

“ Même il m'est arrivé quelquefois de manger
Le berger. ”

Dans le premier exemple, *l'homme au trésor trouve son argent*, cela est tout naturel puisqu'il l'a caché ; mais ce qui change tout, c'est ce petit mot “ *absent* ” amené brusquement pour imiter le changement subit qui s'opère sur la physionomie de l'avare, au moment où il s'aperçoit qu'il est ruiné.

Dans le second exemple, le Lion va s'accuser, comme d'une peccadille, du plus grand de ses forfaits ; mais il le fait passer, pour ainsi dire, inaperçu avec le petit vers qu'il l'exprime.

Nous voyons éclater la sensibilité la plus exquise dans l'exposé de la misère du pauvre Bûcheron :

“ Un pauvre bûcheron tout couvert de ramée,
Sous le faix du fagot aussi bien que des ans,
Gémissant et courbé marchait à pas pesants,
Et tâchait de gagner sa chaumière enfumée,
Enfin n'en pouvant plus d'efforts et de douleurs,
Il met bas son fagot et songe à son malheur. ”

Ne semble-t-il pas qu'on voit le pauvre malheureux et qu'on souffre avec lui ? Quel tableau encore que celui de “ l'Alouette avec ses petits ” ! Écoutons la mère :

“ Si le possesseur de ces champs
Vient avecque son fils, comme il viendra, dit-elle,
Écoutez bien ; selon ce qu'il dira,
Chacun de nous décampera. ”

Le possesseur est venu, il a parlé de faire la moisson avec ses amis :

“ Notre alouette de retour,
Trouve en alarme sa couvée ;
L'un commence : Il a dit que, l'aurore levée,
L'on fit venir demain ses amis pour l'aider.”

La mère, qui a de l'expérience, ne voit là aucun danger : elle rassure ses enfants.

“ Eux repus, tout s'endort ”

Le lendemain, même avertissement de l'alouette, même attention de la part des petits ; la mère revient et trouve que

“ L'épouvante est au nid plus forte que jamais ;
Il a dit “ ses parents ” mère, c'est à cette heure ?
— Non, mes enfants, dormez en paix..... ”

Mais lorsque le danger est vrai, la mère le sait bien : le maître a décidé de commencer, *lui-même*, dès le lendemain avec son fils :

“ C'est ce coup, qu'il est bon de partir, mes enfants,
Et les petits en même temps,
Volestants, se culbutants
Délogèrent tous sans trompette. ”

On passe volontiers au poète les *s* qu'il met aux participes présents et la syllabe qu'il ajoute à *culbutants* (culbutants) : ce sont des licences que la beauté du tableau efface.

Mais dans d'autres circonstances, il se laisse aller, par paresse sans doute, à des incorrections qu'on ne saurait lui pardonner ; elles sont rares il est vrai, mais elles sont d'autant plus choquantes.

Dans “ le Lièvre et les Grenouilles ” on trouve ce vers :

“ J'en fois faire autant qu'on m'en fait faire.”

Alieure : “ Une vache était là, l'on l'appelle, elle vient.”

Au milieu de la perfection habituelle du style, ces fautes produisent l'effet d'une tache d'encre sur une belle robe de satin blanc.

A part ces rares exceptions, il semble que le mérite de l'écrivain n'a jamais dû être contesté. Cependant, quand les *Fables* parurent, leur auteur n'avait encore qu'une renommée fort contestable, et parmi ses illustres amis, il était loin d'être estimé à sa juste valeur. Despréaux et Racine se croyaient, de bonne foi, écrivains bien supérieurs à LaFontaine : ils le raillaient volontiers et le dédaignaient presque. Molière seul semblait le comprendre : un jour Despréaux, Racine, LaFontaine, Molière et Descoteaux, célèbre joueur de flûte, soupaient ensemble ; LaFontaine était plongé dans ses distractions ; pour l'en tirer, Racine et Despréaux se mirent à le railler, et si vivement, qu'à la fin Molière trouva que c'était passer les bornes, il poussa Descoteaux dans une embrasure de fenêtre, lui disant : “ Nos beaux esprits ont beau se trémousser, ils n'effaceront pas le bonhomme.” A Racine et à Boileau mêmes, il disait souvent : “ Le bonhomme durera plus longtemps que nous.” Boileau eut beau, par son silence dans l'*Art poétique*, protester contre ce jugement, on dédaignera toujours Boileau mis en parallèle avec le bon LaFontaine.

III

Après nous être étendu un peu sur les qualités de l'écrivain, il est nécessaire de dire quelques mots du moraliste.

Dans un grand nombre de fables, la morale est le côté faible de LaFontaine. L'apologue n'a été bien souvent qu'un prétexte au récit, au conte, à la rêverie : la moralité s'y ajuste à la fin comme elle peut. Le Fabuliste nous ayant dit lui-même que la moralité est l'âme de l'Apologue, n'aurait pas dû, ce semble, nous donner des corps sans âme ; il le fait cependant quelquefois, et presque toujours, chez lui, les corps sont plus beaux que les âmes.

Selon la remarque de monsieur Taine, le “ bonhomme ” nous donne le spectacle du monde réel, sans souhaiter un monde meilleur aux opprimés, sans leur laisser aucun espoir de secours, ni de vengeance. Il reconnaît que Jupiter a mis deux tables dans ce monde, que l'adroit, le fort, sont assis à la première et que les petits mangent leurs restes à la seconde. Bien pis, le plus souvent les petits servent de festin aux autres, et cela semble tout naturel :

" Qu'importe qui nous mange, homme ou loup ? Toute pause
Me paraît une à cet égard :
Un jour plus tôt, un jour plus tard,
Ce n'est pas grande différence."

Il donne quelque part cette singulière idée de la justice humaine, qui apportera beaucoup de consolation à ceux qui sont victimes des juges iniques :

" Selon que vous serez puissant ou misérable,
Les jugements de cour vous rendront blanc ou noir."

Heureusement pour l'honneur de l'humanité, ceci n'arrive que par exception.

En général, les maximes du grand fabuliste sont dures et sans générosité : dès la première de ses fables, on peut s'en convaincre par le discours de la Fourmi à la Cigale. Si l'on rassemblait en un recueil toutes ces maximes, on serait effrayé de la doctrine. Que les moutons soient mangés par les loups, que les simples soient dupés par les fripons, La Fontaine ne s'en indigne pas. Il paraît quelquefois approuver la perfidie, pourvu qu'elle soit accompagnée d'adresse. Il prêche même la duplicité :

" Le sage dit, selon les gens,
Vive le Roi, vive la Ligue."

Avec une recherche attentive, il ira recueillir les détails les plus minutieux du crime pour nous les raconter avec une sorte de satisfaction, ou tout au moins avec une indifférence trop marquée. Ecoutez plutôt :

La génisse, la chèvre et leur sœur la brebis
Avec un fier lion, seigneur du voisinage,
Firent société, dit-on, au temps jadis,
Et mirent en commun le gain et le dommage,
Dans les laes de la chèvre, un cerf se trouva pris :
Vers ses associés aussitôt elle envoya,
Eux venus, le lion par ses ongles compta
Et dit : " Nous sommes quatre à partager la proie,"
Puis en autant de parts le cerf il dépeça,
Prit pour lui la première en qualité de Sire,
" Elle doit être à moi, dit-il, et la raison
C'est que je m'appelle lion,
A cela l'on a rien à dire,
La seconde par droit me doit échoir encor,
Ce droit, vous le savez, c'est le droit du plus fort,
Comme le plus vaillant, je prétends la troisième,
Si quelqu'une de vous touche à la quatrième,
Je l'étranglerai tout d'abord."

Et c'est tout ; pas un mot d'indignation en face de l'insolence ironique et brutale de la force qui commet l'iniquité.

Cependant cet observateur si fin n'est pas un flatteur : il frappe avec une hardiesse et une justesse étonnantes les abus de son temps, et ce n'est qu'en apparence qu'il est " bonhomme " :

" Oh ! que de grands seigneurs, au léopard semblables,
N'ont que l'habit pour tous talents."

Les rois ne sont pas épargnés :

" Défiez-vous des rois :
Leur faveur est glissante : on s'y trompe, et le pire
C'est qu'il en coûte cher : de pareilles erreurs
Ne produisent jamais que d'illustres malheurs."

On doit dire pourtant, qu'il a trouvé quelquefois la vraie morale :

Il établit magnifiquement la force du faible dans " le Chêne et le Roseau ", son chef-d'œuvre, quand il fait dire au roi de la forêt par le frêle roseau :

" Les vents me sont moins qu'à vous redoutables."

* Dans " le Lièvre et la Perdrix " on trouve cette bonne recommandation :

" Il ne se faut jamais moquer des misérables."

Nous voyons ailleurs le singe donnant au Lion une sage leçon pour bien gouverner :

" Grand roi, pour régner sagement,
Il faut que tout prince préfère
Le zèle de l'Etat à certain mouvement
Qu'appelle communément
Amour propre."

Les vers que nous trouvons au début de " Philémon et Baucis " sont pleins d'enseignement et de beauté :

“ Ni l'or ni la grandeur ne nous rendent heureux.
Le sage vit en paix et méprise le reste,
Il regarde à ses pieds les favoris des rois.
Il lit au front de ceux qu'un vain luxe environne
Que la Fortune vend, ce qu'on croit qu'elle donne. ”

Pour résumer, nous dirons donc que La Fontaine est un des maîtres dans l'art d'écrire. On ne saurait trop étudier, ni trop admirer son style plein de naturel et de vie. C'est le style d'un parfait observateur, habile à peindre ce qu'il a observé, sachant donner la vie aux scènes qu'il nous met, pour ainsi dire, sous les yeux. Ce style nous révèle un critique mordant et plein de hardiesse pour frapper le ridicule, même chez les grands. Mais on ne saurait éprouver une égale admiration pour sa morale, qui est très faible la plupart du temps, et dont la tendance se borne presque toujours à donner de bons conseils pour éviter de se faire duper, sans garantie de réussir cependant, car les leçons données par les *Fables* peuvent profiter autant au dupeurs qu'à leurs victimes.

Malgré ce côté faible de l'œuvre du “ bonhomme, ” *il durera*, comme disait Molière, et sera toujours lu avec plaisir, et avec profit littéraire, par les petits qu'il amuse, et par les grands qu'intéressent ses peintures vraies, sa critique hardie, son style incomparable.

IV

Et maintenant, messieurs, vous m'objecterez, peut-être, que je ne me suis pas placé au point de vue de l'enseignement primaire ? Cela est vrai, jusqu'à un certain point ; cependant tout ce que nous avons dit jusqu'ici aurait sa place dans un cours de dernière année d'académie.

Je ne terminerai pas sans montrer le parti que l'on peut tirer de La Fontaine, même avec des élèves qui sont peu avancés, pourvu qu'ils commencent à comprendre le français et à exprimer quelque peu leurs idées.

Vous savez le goût naturel que tout le monde éprouve à une représentation dramatique ; les enfants ne sont pas dépourvus de ce goût ; c'est comme un besoin qu'il leur faut satisfaire, et ils s'en chargent eux-mêmes, avec plus ou moins de succès, en organisant entre eux dans les hangars de ces petits théâtres où le prix d'entrée est fixé à *une épingle*, deux épingles pour les places réservées. Eh bien ! je vous le demande, où trouverez-vous des drames plus intéressants que ceux joués par les animaux du Fabuliste ?

N'est-il pas vrai qu'un certain nombre de fables, choisies d'une manière judicieuse, en rapport avec l'âge et le développement intellectuel des élèves, seraient bien propres à servir de sujets d'étude très attrayants pour les enfants, en même temps que très profitables.

Prenons un exemple des plus simples :

“ La Grenouille et le Bœuf. ”

Dans ce morceau, il y a deux parties bien distinctes : le récit du conteur et le drame proprement dit où les acteurs parlent et agissent. Avant de donner le texte aux élèves, je leur ferai la mise en scène, le décor :

Supposez, mes enfants, qu'il y a devant vous une belle prairie au bord d'un étang. Là-bas, un gros bœuf qui rumine et qui nous regarde avec ses gros yeux tranquilles. Ici, dans les joncs de l'étang, il y a des grenouilles qui sortent de l'eau et qui, au premier bruit, replongent aussitôt. En voici une qui sort et qui regarde le bœuf. Tenez-vous bien silencieux ; vous allez assister à un petit drame qui va se passer. Ecoutez-bien :

Alors je lis le texte :

“ Une grenouille vit un bœuf
Qui lui sembla de belle taille.
Elle qui n'était pas grosse en tout comme un œuf,
Envieuse, s'étend, et s'enfle, et se travaille
Pour égaler l'animal en grosneur,
Disant : “ Regardez bien, ma sœur,
Est-ce assez ? dites-moi ; n'y suis-je point encore ?
— Nenni. — M'y voici donc ? — Point du tout. — M'y voilà ?
— Vous n'en approchez point. ” La chétive pécore
S'enfla si bien qu'elle creva

Admirez, mes enfants, comme le conteur se retire au milieu de son récit pour faire parler la grenouille avec une autre qui se trouve près d'elle. S'il avait voulu raconter lui-même, il aurait dit : La grenouille demanda à une autre si elle y était ; l'autre lui répondit que non ; la première dit alors ; m'y voici ; l'autre répondit qu'elle n'y était pas du tout ; la première dit encore : m'y voilà ; et la seconde répondit qu'elle n'en approchait point. Mais comme la scène est plus intéressante en faisant parler les grenouilles ! On croit les voir et les entendre comme deux petits acteurs sur le théâtre.

Quand vous avez à raconter quelque chose où les personnages parlent, ne dites pas vous mêmes ce qu'ils ont à dire ; faites les parler en vous servant du tiret ; cela donne un tour elliptique aux propositions, en ne laissant d'elles que les compléments directs des verbes *dire, répondre, reprendre, répliquer*, etc. Votre récit sera alors plus vivant et par cela même plus agréable et plus intéressant.

Remarquez encore le vieux mot *nenni*, qui n'est presque plus employé, quoiqu'il soit harmonieux. On s'en servait beaucoup il y a deux cents ans. On disait : *Oh ! que nenni !* au lieu de *Oh ! que non !* et c'était moins sec.

Il y a le mot *pecore* que vous ne comprenez probablement pas. C'est encore un mot peu employé, il vient du mot latin *pecora* qui signifie *bête*. La *chétive pecore* ; c'est comme si l'on disait : la *chétive bête*, la *pauvre petite bête* !

Maintenant voyez comme la scène finit brusquement, au moment où vous vous intéressez le plus à l'action. C'est fait exprès, pour produire plus d'effet. Vous vous êtes déjà amusés à gonfler un petit ballon, en soufflant de toutes vos forces ? Au moment où vous avez le plus de plaisir à le voir grossir et grossir encore : pan !... il est crevé ; et vous êtes désappointés. C'est la même chose qui se produit ici ; et cela vous donne une idée de ce qui arrive toujours à celui qui veut sortir de sa condition : il semble qu'il prospère dans son entreprise ; puis il arrive un moment où tout crève et il a disparu pour avoir voulu trop paraître. L'ambition permise est celle qui consiste à améliorer notre condition sans vouloir en sortir. Si nous sommes grenouille, efforçons-nous de devenir la plus prospère des grenouilles ; mais ne cherchons pas à devenir bœuf. C'est-à-dire, par exemple, si nous sommes ouvrier, tâchons d'arriver à être le meilleur ouvrier, efforçons-nous d'avoir tout le confortable que peut avoir un ouvrier de la meilleure condition ; mais ne cherchons pas à vivre en grand seigneur ; nous aurions un jour ou l'autre, le sort de la grenouille.

Observez, messieurs, que je fais ces remarques moi-même aux élèves. En classe il serait mieux de les provoquer par des questions habiles et de ne les faire soi-même que lorsque les élèves ne sont pas capables de les trouver après avoir essayé. Convenez qu'une analyse ainsi faite et renouvelée souvent, apprend aux élèves à lire, c'est-à-dire à comprendre ce qu'ils lisent. Tant qu'ils ne sont pas arrivés à cette puissance analytique, les plus beaux modèles ne leur feront faire aucun progrès, ils ne les comprennent pas et sont, par là-même, incapables de les imiter.

Je ne fais qu'effleurer le sujet pour donner une idée de la manière de s'y prendre. Il y aurait encore beaucoup à étudier dans ce petit morceau, qui renferme, comme tous ceux de La Fontaine, de grandes richesses. C'est ainsi qu'on peut faire remarquer les *inversions*, les *interrogations*, l'*apostrophe* à l'autre grenouille, l'irrégularité de *dites-moi* pour *discs-moi* par euphonie, le sens figuré de *approchez* dans *vous n'en approchez point*. Si les élèves sont assez avancés, on peut leur faire remarquer combien est heureuse cette proposition : *qui lui sembla de belle taille*. Ne montre-t elle pas bien la sottise suffisance de la grenouille qui s'arrête à juger de la belle taille du bœuf ? Qu'est-elle, en effet, comparée au bon gros bœuf qui ne la voit même pas. Puis vous ferez trouver l'*ellipse* du mot *arrivée* ou *parvenue* dans *n'y suis-je point encore ?* et dans *m'y voici ? m'y voilà ?* le sens des mots *voici, voilà* qui sont des combinaisons du verbe *voir* avec les adverbes *ici* et *là* ; etc.

Vous voyez donc, messieurs que, dans quelques lignes de notre bon La Fontaine, il y a toute une mine à exploiter. Servons-nous donc pour enseigner de cet écrivain incomparable, qui a si bien su employer toutes les richesses de notre belle langue. Il est admirable au point de vue littéraire ; corrigeons par nos remarques ce qu'il y a de défectueux dans sa morale, et nous aurons de parfaits modèles à offrir à nos élèves pour les former à la composition.

Cent vingt-troisième réunion des Instituteurs de la circonscription de l'École normale Laval, 30 septembre 1899

La séance, ouverte à 9 $\frac{1}{2}$ hrs., est présidée par M. Lionel Bergeron.

Présents : M. l'abbé Th.-G. Rouleau, ptre, principal de l'École normale Laval ; M. l'abbé L.-A. Caron, ptre, assistant-principal ; MM. J.-B. Genest-Labarre et L.-O. Pagé, inspecteurs d'écoles ; M. J.-B. Cloutier, ancien professeur à l'École normale Laval ; MM. J. Létourneau, J. Ahern, C.-J. Magnan, J.-D. Frève, N. Tremblay, N. Côté, O. Goulet, H. Magnan, Z. Bergeron, F. Pagé, A. Deléglise, G.-P. Goulet, J.-A. Turcotte, J.-E. Gauvreau, F.-X. Blais, MM. Brunet et Turcotte, maîtres-d'études et les élèves-maîtres de l'École normale Laval.

M. H. Nansot tient l'assemblée pendant quelque temps sous le charme de sa parole. Il fait une étude approfondie des fables de La Fontaine et montre quel immense avantage on peut en tirer à l'école primaire. " En effet, l'étude des fables apprend à l'enfant ce que c'est qu'un lion, un renard, un singe, un léopard, et pourquoi on compare quelquefois un homme à ce lion, ce renard, ce singe, ce léopard. Et tout en s'amusant, il acquiert ainsi une foule de connaissances. "

L'apologue est composée de deux parties : " la fable en est le corps, la morale, l'âme. " Après avoir considéré La Fontaine écrivain, en avoir peint les brillantes qualités, et montré que le fabuliste sait varier son style suivant le sujet qu'il a à traiter, le distingué conférencier étudie La Fontaine comme moraliste.

" Certaines fables : telles que La Grenouille et le Bœuf, La Génisse, la Chèvre et la Brebis en société avec le Lion, etc., peuvent être étudiées avec profit par les élèves. L'instituteur en fera d'abord le récit oral, puis la lecture ; et, si, en certains endroits, les animaux parlent, il les laissera parler sans en faire lui-même les frais, car la répétition des " il dit, il répondit, " ôterait beaucoup de charmes au discours en lui enlevant sa brièveté. "

Nous aurons là de parfaits modèles pour former les élèves à la composition.

Mr C.-J. Magnan, invité par le président, fait les remarques suivantes : " Le sujet, traité par M. Nansot, l'a été d'une manière élégante, mais simple ; ce travail se termine par des conseils pratiques. Les fables de La Fontaine ont surtout leur place à l'école primaire ; les petits enfants, comme l'a dit M. Nansot, aiment le drame, et souvent on les voit en créer eux-mêmes. Faisons-leur donc étudier les fables ; la traduction de ces dernières en prose constituera un excellent exercice. "

Avec l'assentiment de M. Nansot, sa conférence sera entièrement publiée dans *L'Enseignement Primaire*.

La monotonie, le manque de vie, dit M. N. Tremblay, sont les plus grands défauts des débutants en littérature, ou plutôt en rédaction. Etudions les fables et nos compositions seront vivantes.

M. O. Goulet fait ensuite une conférence sur la mission de l'instituteur. " La société, dit-il, a confié à l'instituteur un dépôt sacré : ses enfants ; elle attend donc beaucoup de lui. Pour qu'elle ne soit pas trompée dans son attente, il s'efforcera de donner à ses élèves une forte éducation morale et de bien leur apprendre leurs devoirs envers Dieu, envers eux-mêmes et envers leurs semblables. Sa vie sera toute de " réclusion et d'étude, sa conduite prudente et modérée. "

Puis on discute quels sont les meilleurs moyens à prendre pour améliorer le sort de l'instituteur. M. le Président, MM. C.-J. Magnan, M. Côté, F. Pagé, J. Ahern, J. Létourneau, N. Tremblay, prennent part à la discussion.

Selon M. M. Côté, la publicité, c'est-à-dire faire connaître par la voix des journaux les faibles ressources des instituteurs de la ville, serait le meilleur moyen de faire augmenter leur salaire ; la position des instituteurs de la campagne n'est pas tout-à-fait la même.

M. C.-J. Magnan dit que la moyenne du salaire de tout le personnel enseignant, les instituteurs compris, n'atteint pas cent piastres, somme vraiment dérisoire ! Et il continue : " Si les instituteurs et les institutrices étaient mieux payés, ils se livreraient à l'enseignement avec plus de courage et surtout avec plus de persévérance. Le peuple étant instruit, il se mettrait au courant des immenses richesses que renferme le sol et se livrerait à l'agriculture : nos pouvoirs hydrauliques ne seraient pas entre les mains

« d'étrangers, mais seraient exploités par nos Canadiens-Français. Pour faire de l'enseignement une profession stable, il faudrait que les instituteurs et les institutrices fussent classés d'après le degré de leur brevet de capacité, le nombre de leurs années et leurs succès professionnels constatés par les inspecteurs d'écoles, et qu'ils reçussent d'enseignement directement du département de l'Instruction publique une prime notable proportionnée à la catégorie dont ils font partie. Ceci nécessiterait un emprunt que le peuple ne verrait peut-être pas d'un mauvais œil. »

M. F. Pagé dit que la distribution de ces primes, quadruplées ou quintuplées, serait certainement connue des commissions scolaires qui diminueraient, peut-être d'autant, le traitement de leurs instituteurs et de leurs institutrices, comme on l'a constaté lors de la dernière distribution des primes : ainsi nous en serions toujours au même point.

Après quelques instants de discussion, on admet généralement que le meilleur mode de paiement et le plus populaire à la campagne serait le suivant : Le taux des cotisations devrait être fixé par des évaluateurs nommés par le gouvernement ; ces cotisations seraient versées directement dans le trésor du Conseil de l'Instruction publique et distribuées par le Surintendant comme il a été dit plus haut. Les commissions scolaires, cependant, seraient chargées de l'engagement des instituteurs et des institutrices ; mais n'ayant pas à s'occuper du salaire, elles chercheraient toujours la meilleure qualification et non plus le meilleur marché.

M. Philippe Goulet propose appuyé par M. Félix Pagé : « Que le comité chargé d'étudier les meilleurs moyens à prendre pour améliorer la position du corps enseignant soit continué dans ses fonctions et qu'ils fassent rapport à la prochaine séance. » Adopté.

Ordre du jour pour la réunion de janvier : M. H. Magnan donnera une conférence sur *Les maladies nerveuses* à l'école primaire ; M. M. Côté donnera la conférence qu'il n'a pu donner lors de la dernière réunion ; M. N. Tremblay, une leçon de lecture donnée à de jeunes élèves devant la conférence.

A.-M. FILTEAU,

Sec.-Archiv.

METHODOLOGIE

DESSIN

L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN À L'ÉCOLE PRIMAIRE DOIT ÊTRE SIMULTANÉ

Dans l'enseignement du dessin comme dans tous les autres, pas de progrès généraux sans simultanéité, à peine quelques résultats individuels. Aussi, dans une classe de dessin, tous les élèves d'une même division doivent-ils avoir le même modèle sous les yeux et le reproduire en même temps. Cette manière de procéder fournit au maître le moyen d'intéresser vivement les enfants en traçant sous leurs yeux, les traits du dessin, de manière qu'ils voient exécuter avant de faire eux-mêmes. Le modèle apparaît ainsi progressivement, les contours généraux d'abord, les grandes divisions ensuite, puis les détails. Le maître appelle l'attention sur les points principaux, sur les traits caractéristiques du dessin ; il explique tout ce qui peut guider dans la marche à suivre ; il tient en éveil la curiosité et provoque l'émulation par des explications et des interrogations : les progrès sont ainsi rendus plus rapides.

Par ce moyen, il est facile de contrôler le travail des élèves, et de corriger par des indications générales les défauts qui se remarqueraient dans le travail d'un certain nombre d'entre eux.

C'est surtout dans les divisions nombreuses, où la correction individuelle n'est pas possible, que l'enseignement simultané présente de sérieux avantages.

Il serait utile aussi que les élèves fussent appelés à travailler eux-mêmes, et souvent, au tableau noir. Quelques élèves (autant qu'on peut en placer à la fois au tableau) exécuteraient le dessin à la craie, pendant que les autres feraient le même travail sur l'ardoise ou sur le cahier. Le dessin achevé, le maître ferait analyser et comparer par les élèves le travail de leurs condisciples ; il signalerait ce qui s'y rencontre de défectueux, indiquerait la cause des défauts observés, et dirait comment ces défauts auraient pu être évités, etc.

De plus, cette manière d'agir, en répandant l'émulation parmi les élèves, leur fait rapidement acquérir la justesse du coup d'œil, et fournit l'occasion de revenir fréquemment sur les principes étudiés, que les enfants utilisent si facilement.

L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN DOIT AFFINER L'ŒIL ET ASSOULPIR LA MAIN

L'enfant doit être exercé à voir juste, c'est-à-dire à apprécier de l'œil la forme, les dimensions, les proportions, les couleurs de l'objet, afin d'en reproduire fidèlement l'image.

Voir juste et rendre ce que l'on voit, là est tout le dessin.

Aussi, l'exercice de l'œil est-il, pour les jeunes enfants surtout, un des objets les plus importants de l'enseignement du dessin, car la main serait impuissante à reproduire avec fidélité ce que l'œil n'aurait pas d'abord suffisamment examiné et nettement distingué. On dit, avec beaucoup de raison, de celui qui a le coup d'œil juste " qu'il a le compas dans l'œil, " c'est ce compas qu'il faut mettre dans l'œil de chaque enfant.

Pour cultiver le sens de la vue, l'instituteur fera d'abord exécuter par ses élèves beaucoup d'exercices ayant pour objet le tracé, la division et la multiplication des lignes et des angles, la réduction et l'amplification des figures ; puis aussitôt que possible, l'élève devra dessiner *d'après nature*.

L'instituteur apportera tous ses soins à bien faire saisir le caractère de l'ensemble du modèle et à en faire découvrir les lignes principales, leurs directions, leurs justes proportions, leur opposition ou leur accord. Voilà encore un exercice excellent pour faire acquérir cette justesse de coup d'œil, ce sentiment des rapports et de la symétrie, sans lesquels il ne serait pas possible de dessiner correctement. L'œil est comme la mémoire : pour qu'il remplisse bien sa fonction, il a besoin d'être exercé méthodiquement et constamment, sans quoi il se fausse ou devient paresseux.

L'éducation de l'œil par le dessin doit développer l'esprit d'observation si avantageux dans l'étude des autres branches du programme. Cette culture bien conduite donnerait un continuel exercice aux autres facultés, et par là, en accroîtrait la puissance.

S'il est nécessaire que l'œil soit exercé à voir vite et bien, il ne l'est pas moins que la main acquière la souplesse, la légèreté, la sûreté, l'habileté nécessaire en un mot pour fixer sur le papier les formes observées par l'œil, et obéir vivement aux impulsions de la volonté. Le dessin à main libre, en même temps qu'il se combine plus avantageusement avec la culture du sens de la vue, atteint mieux que le dessin à l'aide d'instruments, cette fin éducative visée par l'école publique.

Pour ces raisons, et aussi parce que le dessin à main libre est d'une application plus fréquente, plus variée et moins coûteuse que le dessin géométrique.

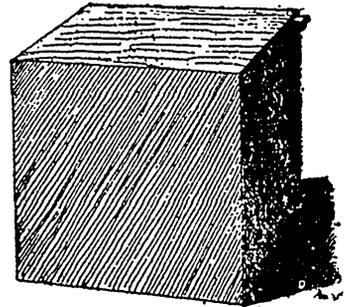
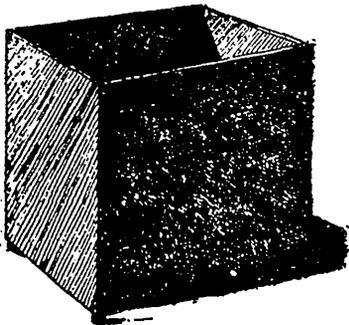
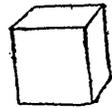
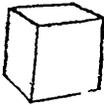
que, l'instituteur ne devra pas, au début de l'enseignement, songer à ce dernier mais multiplier les exercices de tracé à vue et à main libre de droites, de courbes régulières et irrégulières, des combinaisons des uns et des autres, afin d'arriver, le plus tôt possible, à ouvrir assez l'œil et assouplir suffisamment la main de l'enfant pour qu'il puisse, sans encombre, aborder le dessin d'après nature de solides ou d'objets semblables à ceux dont *L'Enseignement Primaire* nous donne en ce moment la représentation.—(à suivre.)

CHS-A. LEFÈVRE.

DESSIN

1^{re} SEMAINE

NOVEMBRE

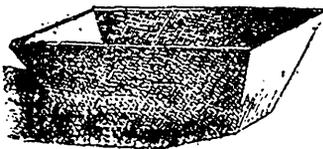
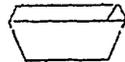
2^{me} SEMAINE

Cube : caisse à arbuste vue de côté et d'en haut.

La lumière venant de gauche et d'en haut.

Cube : caisse à arbuste posée sur un de ses côtés, vue d'en haut.

La lumière venant de gauche et d'en haut.

3^e SEMAINE4^e SEMAINE

Tronc de pyramide : auge de maçon vue de côté et d'en haut.

La lumière venant de droite et d'en haut.

Tronc de pyramide : auge de maçon vue de face et d'en haut.

La lumière venant de gauche et d'en haut.

Les dessins ci-dessus ne sont pas destinés à servir directement de modèles aux élèves. Ils indiquent simplement au maître l'emploi méthodique d'objets faciles à se procurer et à mettre sous les yeux des élèves dans la position où ils sont représentés.

(Du Journal des Instituteurs).

De la lecture à haute voix dans l'enseignement primaire

PRONONCIATION

(Pour L'Enseignement Primaire)

a, à, â.—On a dit, avec raison, que le parler canadien, s'il n'est pas toujours correct, est du moins uniforme. Cette uniformité est surtout remarquable dans nos défauts de prononciation, et particulièrement dans ceux qui s'attaquent à la voyelle *a*. Tous nous sommes portés à méconnaître la valeur et à altérer le timbre de cette voyelle.

Nous l'avons vu, la voyelle *a* a deux sons : *a* ouvert, comme dans *agréable* ; *â* fermé, comme dans *mânes*. Ce sont en réalité deux voyelles différentes notées par un même signe.

Dans un très grand nombre de mots, nous prononçons mal ces deux espèces d'*a*.

Quant à l'*a* ouvert, nous le faisons souvent fermé. Nous prononçons : *déjà*, *la*, *soldat*, et comme si la lettre *a* y était surmontée d'un accent circonflexe.

Bien plus, nous assimilons parfois l'*a* ouvert à l'*o* ouvert. Ainsi, plusieurs disent : *antomé* pour *entamer*, *fore* pour *phare*, etc. Ils prononcent : *l'amarre* comme *la mort*, *l'art* comme *l'or*. D'autre part, nous prêtons presque toujours à l'*â* fermé un son creux qui le rapproche également de l'*o* ouvert. Ainsi, dans les mots : *occasion*, *âme*, *pas*, *masure*, etc., nous donnons à l'*â* le son que l'on entend dans *sort*, *homme*, etc.

En résumé, nous confondons les trois voyelles : *a*, *â*, et *o*. En s'exerçant à les émettre d'après les indications suivantes, on apprendra à les distinguer.

La voyelle *a* se prononce, la bouche modérément ouverte, les dents à peine visibles, les lèvres dans leur position normale, et la langue étendue dans la bouche sans effort.

Si le souffle, chassé des poumons, est lancé directement du larynx entre les dents, le son est clair : c'est l'*a* ouvert, celui que l'on entend dans *cabale*, *spirale*, *avec*, *astre*.

Si, la bouche étant un peu moins ouverte, les lèvres un peu plus avancées, et les dents moins visibles encore, le souffle ne s'échappe au dehors qu'après avoir frappé le palais au milieu de la bouche, le son est plus grave, moins éclatant : c'est l'*â* fermé, comme dans *châsse*, *base*, *sabre*.

Enfin, si les lèvres s'avancent encore, et si le souffle frappe le palais, non plus au milieu, mais au fond de la bouche, le son est sourd, presque guttural : c'est l'*o* ouvert de *roc*, *ordre*, *ornement*.

Mais il ne suffit pas de pouvoir donner correctement le son de l'*a* ouvert et celui de l'*â* ; il faut encore savoir employer l'un et l'autre à propos.

(à suivre)

ADJUTOR RIVARD.

Professeur agrégé d'élocution à l'Université Laval.

ÉTUDE SUR L'ADJECTIF (Suite)

COMPLÈMENTS DE L'ADJECTIF. — L'adjectif est quelquefois accompagné de *compléments*. Ces compléments sont des *noms* ou des *verbes à l'infinitif* réunis à l'adjectif complété par une préposition :

utile à son pays ; bon à détruire.

Les prépositions que l'on emploie le plus souvent sont : à, de, envers, par, pour, sur.

Certains adjectifs veulent toujours la même préposition ; on dira toujours : utile à. Certains autres prennent tantôt une préposition, tantôt un autre ; on peut dire : chéri de, ou chéri par.

Enfin la préposition est quelquefois imposée par la nature du complément :

Un capitaine célèbre PAR ses exploits.

Un capitaine célèbre DANS le monde entier.

On peut donner un *complément commun à plusieurs adjectifs* ; mais il faut que la préposition employée puisse convenir à chaque adjectif :

On peut dire : Un enfant bon et dévoué pour ses parents.

On ne peut pas dire : Un maître bon et aimé de ses élèves ; car il faut bon pour et aimé de.

RÔLE DE L'ADJECTIF. — L'adjectif se rapporte toujours à un nom ou à un pronom.

Une BRAVE femme ; eux SEULS.

Lorsque l'adjectif est placé simplement à côté du nom ou du pronom, il joue le rôle de *complément déterminatif* ou de *complément explicatif*.

Nous avons vendu la jument grise.

Ici grise distingue des autres la jument vendue ; il est *complément déterminatif* nécessaire.

Votre frère montait une jument grise.

Dans ce second exemple grise indique simplement la couleur de la jument ; il est *complément explicatif* ou *qualificatif* non nécessaire.

Lorsque l'adjectif est mis en relation avec le nom ou le pronom par le verbe être, il est *attribut* du nom ou du pronom.

Paul est studieux, il est sage.

ADJECTIFS DÉTERMINATIFS. — Les adjectifs déterminatifs sont de petits mots qui remplacent l'article et qui déterminent en même temps le nom.

Il y a trois sortes d'adjectifs déterminatifs :

1. L'adjectif démonstratif ; 2. l'adjectif possessif ; 3. les adjectifs numéraux.

1° ADJECTIF DÉMONSTRATIF : Il se place devant les noms d'êtres ou de choses qu'on montre ou dont on vient de parler : ce livre. C'est un *complément déterminatif* du nom.

Il a quatre formes : Ce devant les noms masc. sing. commençant par une consonne ou une *h* aspirée :

ce village ; ce hameau,

Cet devant les noms masc. sing. commençant par une voyelle ou une *h* muette :

Cet enfant ; cet homme.

Cette devant tous les noms féminins singuliers :

Cette armoire ; cette lampe ; cette harpe.

ces devant les noms pluriels quelque soit le genre :

ces soldats ; ces femmes.

2° ADJECTIF POSSESSIF ; Il remplace l'article devant les noms et fait connaître le possesseur des êtres ou des choses que représentent ces noms. C'est un *complément déterminatif* du nom.

Il a les formes suivantes :

	SINGULIER		PLURIEL
	<i>masc.</i>	<i>fém.</i>	<i>des deux genres</i>
Un possesseur : 1 ^{re} personne	mon	ma	mes
2 ^e "	ton	ta	tes
3 ^e "	son	sa	ses
	<i>Singulier</i>		<i>Pluriel</i>
Plusieurs possesseurs : 1 ^e personne	notre		nos
2 ^e "	votre		vos
3 ^e "	leur		leurs

Quand le nom commence par une voyelle ou une *h* muette, on met *mon. ton, son* pour *ma, ta, sa* :

mon âme, *ton* encre, *son* indulgence.

L'oreille ne supporterait pas *ma* âme, *ta* encre, *sa* indulgence.

3° ADJECTIFS NUMÉRIQUES : Ils se divisent en *numéraux cardinaux* et *numéraux ordinaux*.

Les adjectifs *numéraux cardinaux* se placent devant les noms pour indiquer d'une manière précise le nombre d'êtres ou de choses que ces noms représentent.

huit personnes ; *trois* chevaux.

Ces adjectifs sont : *un, deux, trois,..... dix, cinquante, cent*, etc.

Au-dessous de *cent*, les différentes parties des adjectifs numéraux se réunissent par un trait d'union :

dix-huit ; soixante-douze ; cent vingt-quatre.

A la première unité de chaque nouvelle dizaine on met la conjonction *et* au lieu du trait d'union :

vingt et un, soixante et onze.

Excepté : *quatre-vingt-un, quatre-vingt-onze.*

Remarque : Les mots *douzaine, vingtaine, centaine, millier, le double, le triple, le quadruple, le tiers, le quart*, etc. sont des noms.

Les adjectifs *numéraux ordinaux* se placent devant les noms pour indiquer le rang qu'occupe dans une collection l'être ou la chose que ces noms représentent :

Le *deuxième* élève ; la *cinquième* place.

Ce sont des *compléments déterminatifs* du nom. On les obtient en ajoutant la terminaison *ième* aux adjectifs numéraux cardinaux.

REMARQUES : 1° On dit *premier* pour *unième* ; *deuxième* ou *second*. 2° On écrit *cinquième* et non *cinquème*. 3° Quand l'adjectif numéral cardinal est terminé par *e*, on supprime cette lettre : *onzième, treizième*. 4° Pour désigner les objets qui sont à la fin d'une collection, on dit *avant-dernier* et *dernier*.

On dit quelquefois : *Page vingt* pour *page vingtième*, *Louis quatorze* pour le *quatorzième Louis*, etc.—(A suivre.)

H. NANSOT.

ANALYSE LOGIQUE

DES GALLICISMES

Il y a dans la langue française certaines phrases, certaines tournures particulières auxquelles l'usage a attaché un sens purement *conventionnel*, et qui résistent presque toujours à l'analyse, c'est-à-dire une décomposition raisonnée. Ces locutions s'appellent *gallicismes*, mot qui signifie *quelque chose d'exclusivement propre à la langue française*.

Si nous avons cette phrase à analyser.

Dieu est miséricordieux,

chacun des trois termes a un sens clair, bien connu, qui nous amène à comprendre la signification de la proposition dans son ensemble, en sorte qu'ici notre esprit passe des parties au tout sans aucun effort. Au contraire, dans les phrases :

Il m'en veut.

Il a beau jeu.

Si j'étais que de vous, etc., etc.,

l'étude des éléments ne conduit aucunement à la connaissance de la proposition, car ces éléments ont un sens détourné de leur sens ordinaire. Ce sont des phrases que nous ne comprendrions pas si nous n'en savions à l'avance, et par pure *convention*, la véritable signification.

Ces trois phrases forment trois *gallicismes*.

Les gallicismes proviennent le plus souvent d'une ellipse, d'un pléonasme ou d'une inversion. Il faut alors, pour les soumettre à l'analyse, suppléer l'ellipse, retrancher ou signaler le pléonasme, et faire disparaître l'inversion.

Ou bien, et c'est le cas le plus difficile, le gallicisme provient de la présence de certains mots qui ont une signification détournée. Le seul moyen de résoudre alors la difficulté, c'est de remplacer le gallicisme par une autre phrase équivalente, composée d'éléments analysables. Alors le gallicisme disparaît, le fond de la pensée reste le même, la forme seule a changé.

(à suivre)

(D'après P. Larousse.)

PETITE HISTOIRE DES ETATS-UNIS

Depuis l'origine jusqu'en 1870

(Traduit de l'anglais pour *L'Enseignement Primaire* par H. Nausot)

(*Suite*)

1607-1610. Voyages de Henry Hudson.— De 1607 à 1610, l'Anglais Henry Hudson, naviguant au service de marchands hollandais, fit plusieurs voyages dans l'Amérique du Nord ; il explora la côte jusqu'à la baie de Chesapeake, découvrit et remonta la rivière qui porte son nom ; il entra aussi dans la baie d'Hudson à la recherche du passage au nord-ouest. Forcé de retourner par l'épuisement des provisions, pendant le retour, il fut jeté par son équipage en révolte, dans une chaloupe avec quelques compagnons et l'on ne sut jamais ce que sont devenus ces infortunés.

1610. Les Hollandais et New-York.— La fondation de New-York eut lieu dans le temps des explorations de Hudson, et date de l'arrivée d'une expédition envoyée par la Compagnie hollandaise des Indes orientales. C'était vers 1610. On fit d'abord deux établissements bien primitifs : l'un sur l'île de Manhatte, qui fut appelé New-Amsterdam (plus tard New-York) ; l'autre près d'Albany. En 1623, une compagnie bien équipée vint et s'établit sérieusement : une partie des arrivants traversa pour s'établir de l'autre côté de la rivière, dans le New-Jersey. Deux ou trois ans plus tard Brooklyn fut fondé. Durant tout ce temps les Hollandais établis à l'embouchure de l'Hudson, ne furent guère cependant qu'une compagnie de traiteurs.

1612-1616. Voyages de Baffin.— De 1612 à 1616, l'Anglais William Baffin fit plusieurs voyages à la recherche du passage au nord-ouest ; il découvrit et explora la baie qui porte son nom.

1613. Pocahontas.— Pocahontas était la fille de Powhatan, chef indien de la Virginie. On lui attribue d'héroïques services rendus aux premiers colons anglais, principalement au fameux capitaine John Smith à qui elle sauva la vie. Elle se maria à Jamestown, en avril 1613, avec un Anglais nommé John Rolfe ; après quelques années, elle visita l'Angleterre où elle mourut subitement au moment de s'embarquer pour revenir.

1614. Le capitaine John Smith.— Le capitaine John Smith, qui eut la plus grande part dans la fondation des établissements de la Virginie, donna plus d'extension à ses explorations et voyagea sur toute la côte de la Nouvelle-Angleterre, depuis le Penobscot jusqu'au Cap Cod ; il visita les îles de Shoals et retourna en Angleterre avec une carte des contrées qu'il avait découvertes.

1620. Les Pèlerins et Plymouth.— Le 16 septembre 1620, les Anglais fugitifs qui avaient traversé de Hollande en Angleterre pour de là se rendre en Amérique, mirent à la voile pour leur nouvelle patrie. Un de leurs deux navires le "Speedwell", fut obligé de retourner, incapable de tenir la mer. L'autre le "Mayflower", portant environ 100 personnes continua son voyage. La rivière Hudson était le point visé, mais le Mayflower atteignit la côte au Cap Cod. Le voyage fut long et pénible. Pendant un mois les Pèlerins longèrent et reconnurent les côtes, cherchant un lieu propice au débarquement ; enfin, le 21 décembre 1620, ils débarquèrent au point où se trouve aujourd'hui Plymouth. N'ayant aucune charte, ils signèrent avant de débarquer du Mayflower, un pacte qui les liait tous ensemble en un corps civil et politique. John Carver fut choisi pour gouverneur, et Miles Standish pour commandant militaire. En atteignant le rivage, ils se mirent immédiatement à l'œuvre et se construisirent des habitations et un magasin qu'ils fortifièrent. Ils purent ainsi passer l'hiver assez confortablement.

1620. Les premiers esclaves.—L'année du débarquement des Pèlerins à Plymouth fut aussi celle de l'arrivée des premiers esclaves sur le territoire actuel des États-Unis. Ces esclaves étaient amenés au nombre de vingt, par un navire hollandais à Jamestown où ils furent mis en vente. Malgré quelques protestations ils furent achetés et l'esclavage s'établit bientôt dans les autres colonies.

1623. Sir F. Gorges et Loconia.—Sir Ferdinand Gorges et John Mason étaient tous deux membres de la Compagnie de Plymouth. En 1622, ils obtinrent des territoires situés dans les États actuels du Maine et du New-Hampshire. Ils donnèrent le nom de Laconia à cette contrée et l'année suivante y envoyèrent des colons. La ville de Dover marque le point du premier établissement. Peu après Mason obtint pour lui seul un territoire qui reçut le nom de New-Hampshire.

1628-1630. Boston et la baie de Massachusetts.—En 1628, une colonie, munie d'une charte de la Compagnie de Plymouth, et commandée par John Endicott, entra dans Salem-Harbor et posa les fondements d'un établissement. L'année suivante un renfort arriva et Charlestown fut fondée. En 1630, on reçut de nouveaux renforts, d'excellents colons parmi lesquels était John Winthrop. Cette même année Boston fut fondée, ainsi que Roxbury, Dorchester, Watertown, Cambridge (sous le nom de Newtown) et quelques autres villes des environs. Les colons du Massachusetts étaient, comme ceux de Plymouth, des gens persécutés en Angleterre pour leurs opinions religieuses. Les colons de Plymouth et ceux du Massachusetts demeurèrent jusqu'en 1692 bien distincts, les premiers sous le nom de Pèlerins et les seconds sous celui de Puritains. Le premier navire construit au Massachusetts fut lancé le 4 juillet 1631, sous le nom de *Blessing of the Bay* (la Bénédiction de la Bay).

1631. Connecticut.—Les seigneurs anglais Say-and-Seal, Brooke et leurs associés reçurent en 1631 des lettres patentes du comte de Warwick, pour coloniser le Connecticut, sur lequel les Hollandais cependant prétendaient avoir des droits.

1634. Maryland.—Le premier établissement du Maryland est dû à Georges Calvert, d'abord Lord Baltimore, un catholique qui, ayant échoué dans un essai d'établissement à Terre-Neuve, obtint du roi Jacques le territoire actuel des Etats de Maryland et Delaware. Comme il mourut avant que les papiers fussent délivrés, la charte fut donnée à son second fils Cecil, qui donna la direction de l'entreprise à son frère aîné Léonard. Léonard Calvert partit en novembre 1633 avec environ 200 personnes et au mois de mars 1634, il atteignit la baie de Chesapeake où il fonda la ville de Ste-Marie dont il reste à peine quelques traces. Un grand nombre de difficultés furent suscitées par le principal colon William Clayborne, établi dans la région, dont les réclamations furent finalement rejetées. Une assemblée fut tenue à Ste-Marie en 1635, et bientôt après la religion catholique romaine fut établie comme religion d'Etat, mais avec tolérance des autres croyances chrétiennes. La liberté religieuse fut la pierre angulaire de cette colonie.

1635-1638. Etablissements postérieurs dans le Connecticut. — En 1635, des partis s'avancèrent dans la vallée du Connecticut et fondèrent Windsor, Wethersfield et Hartford. Un établissement fut fait à l'embouchure de la rivière et nommé Saybrooke en l'honneur de Lord Say-and-Seal et de Lord Brooke. En 1636, Thomas Hooker, arrivant d'Angleterre, devint ministre de l'église de Hartford ; et en 1638, le Rev. John Davenport, avec ses associés fonda New-Haven. Les premiers colons du Connecticut eurent à soutenir de nombreux et rudes combats contre les Indiens Pequod.

1636. Roger Williams et Rhode-Island.—Roger Williams, originaire du Pays de Galles, vint en Amérique en 1631 et fut quelque temps ministre de l'église de Salem. Il provoqua des luttes contre lui par ses opinions personnelles sur différents sujets, particulièrement en protestant contre le droit des magistrats de punir d'autres offenses que celles contre les lois civiles : il fut enfin banni par ordre de la cour. Ceci le confirma dans le dessin qu'il méditait de fonder une colonie basée sur les principes les plus larges de la liberté religieuse. Echappant aux autorités qui voulaient le faire repasser en Angleterre, il s'avança avec quelques compagnons sur les côtes de la baie de Narragansett et fonda Providence, donnant ce nom à l'établissement en reconnaissance de ce qu'il estimait être la conduite divine dans son entreprise. L'organisation de la première église Baptiste en Amérique suivit bientôt ; la colonie finit par obtenir une charte, et Williams lui-même fut président pendant près de trois ans. Le principe fondamental de la colonie de Rhode-Island fut la prohibition de toute ingérence dans les droits de la conscience.

1638. Harvard College.—La plus ancienne institution collégiale des Etats-Unis fut projetée en 1636 par les colons du Massachusetts qui déposèrent 400 livres pour sa fondation. Mais son organisation actuelle date de 1638 : on la doit à John Harvard, ministre de Charlestown, qui lui donna son nom. Les premiers élèves se mirent dès lors à l'étude sous la conduite du professeur Nathaniel Eaton.

1639. La première imprimerie — Les colons du Connecticut adoptèrent en 1639 une constitution écrite, dont les principales lignes entrèrent plus tard dans la constitution des autres Etats. La même année, Stephen Day ou Daye, établit à Cambridge la première imprimerie des colonies, et la première feuille qui fut imprimée fut le " Serment des hommes libres " : (Freeman's Oath).

HISTOIRE NATURELLE

III. LES JUMENTS

Vous verrez, mes enfants, rien qu'en regardant le sabot du cheval et celui de l'âne, et en remarquant qu'il est fait d'une seule pièce, que ces animaux ne ruminent pas, bien qu'ils se nourrissent d'herbe. Cependant ils ont sur le devant de la bouche des dents tranchantes, et au fond, de grosses dents molaires comme les ruminants.

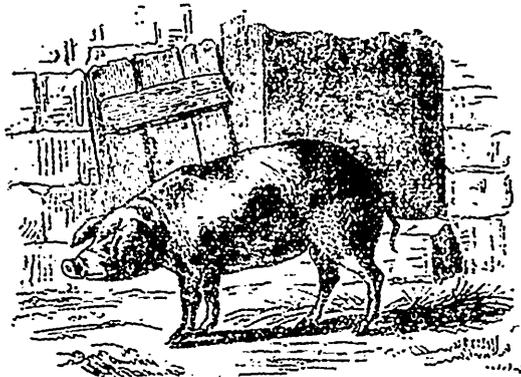
L'âne ressemble beaucoup au cheval, mais cet animal n'est pas une espèce de cheval, comme on le dit quelquefois. Il a le poil plus long que celui du cheval, et sa crinière est plus courte ; ses oreilles sont plus longues, et sa queue n'est pas aussi fournie de crins. Il faut vous habituer, mes enfants, à faire ces comparaisons vous-mêmes : c'est ainsi que vous parviendrez à bien juger non-seulement les animaux, mais toutes les autres choses.

Vous savez à quoi nous servent les chevaux et les ânes ? Ce sont des *bêtes de somme*, c'est-à-dire des bêtes qui portent des fardeaux : on appelle le groupe auquel ils appartiennent le groupe des *juments*, mot qui veut dire exactement *bêtes de somme*.

Le cheval et l'âne ruminent-ils ?
 Ont-ils le sabot fendu ?
 Comment sont faites leurs dents ?
 Décrivez le cheval.
 En quoi l'âne diffère-t-il du cheval ?
 Quel nom donne-t-on à ce groupe ?
 Que veut dire le mot *juments* ?

IV. LES PORCINS

Il est un autre animal que vous avez dû voir à la ferme : un animal qui est gros, gras, porté sur des jambes courtes ; dont la peau est couverte de poils longs et raides qu'on appelle des *soies* ; il a le museau allongé, les yeux petits à demi recouverts de grandes oreilles pendantes. Il est brusque, avide de nourriture. Sa voix est un grognement. Cet animal, qui nous est très utile, parce qu'il vit de tous les débris que les autres animaux ne voudraient pas manger, vous l'avez déjà deviné : c'est le porc.



Le porc.

Dans quel groupe mettrons-nous le porc ? Il diffère trop des animaux dont nous venons de parler pour que nous le rapprochions d'eux ; nous le mettrons à part, et nous appellerons ce groupe que nous commençons à former, celui des *porcins*. Je n'ai pas besoin de vous dire pourquoi le nom de *porc* explique celui de *porcins*.

Il y a dans les forêts un animal sauvage qu'on appelle le *sanglier*. Il ressemble beaucoup au porc, mais il est plus maigre, et ses jambes sont plus hautes. Ses soies, de couleur noire, sont plus raides et plus fourmies que celles du porc : puis il lui sort, de chaque côté de la gueule, deux longues dents recourbées qu'on appelle ses *défenses*. C'est un animal farouche, et terrible quand il est en colère. Nous le classons, bien entendu, dans le groupe des porcins.

Décrivez le porc.

Connaissez-vous un animal sauvage qui ressemble au porc ?

Qu'appelle-t-on les défenses du sanglier ?

Comment nomme-t-on les animaux qui ressemblent au porc ?

Mme P. C.

De la composition au brevet de capacité

DEGRÉ ÉLÉMENTAIRE

I

LETTRE D'ISABELLE À ALICE

CANEVAS.—Isabelle écrit à son amie Alice pour l'inviter au baptême de son petit frère. Elle est marraine, elle est très contente. Elle demande à Alice un conseil sur le choix du nom qu'elle doit donner à son cher filleul. Son grand papa, qui est parrain, lui permet de choisir. Elle compte sur l'arrivée de son amie et sur son bon goût pour trancher la difficulté.

DÉVELOPPEMENT.

Ma chère Alice,

C'est dans deux jours qu'aura lieu le baptême de mon petit frère. J'espère que tu me feras le plaisir d'y assister. Je suis marraine, et mon grand-père, qui est parrain, m'a laissé choisir le prénom du nouveau-né.

Je suis très heureuse, mais je suis très embarrassée. J'ai parcouru plusieurs fois le calendrier sans pouvoir me décider. Il y a tant de si jolis noms ! Je vois bien que je ne prendrai parti qu'après avoir demandé conseil à mon Alice.

Tu as un goût exquis : viens donc sans retard m'en donner une nouvelle preuve.

Je t'embrasse très affectueusement,

ISABELLE.

II

LA FÊTE DE MAMAN

Ma chère petite maman,

Hier soir, dans mon lit, comme tous les autres soir, avant de m'endormir, je pensais à vous, à mon papa, à Ernest et à ma petite sœur, je fermis les yeux, et je vous voyais tous par la pensée. Vous ne sauriez croire combien j'aime ce moment. Lorsque je m'ennuie dans la journée, je me dis en moi-même pour me consoler : "Ce soir, j'irai chez nous, je jouerai avec mon frère et ma sœur, j'irai tout doucement derrière la chaise de maman, et, quand elle ne me croira pas là, je l'embrasserai en lui faisant peur comme je le faisais autrefois : puis, j'irai courir dans le jardin, j'arroserai mes fleurs, je ferai enrager Azor, je porterai à manger à mes poulets, à mes canards, à mes lapins." Et c'est dans ces pensées que je m'endors, et je suis heureuse.

Avant-hier soir, chère maman, lorsque j'étais invisible au milieu de vous, voilà que, tout à coup, je me rappelle que nous sommes au 18 juillet, et que le 22, c'est votre fête, la Sainte-Marguerite. Ce souvenir me fit éprouver une grande peine, parce que je me disais que c'était la première fois qu'à cette époque, j'étais séparée de vous. Que ne donnerais-je pas pour pouvoir aller, comme les autres années, cueillir les plus belles fleurs de mon jardin, en composer un joli bouquet, vous porter un biscuit de Savoie,

que papa aurait fait préparer à l'avance en grand secret, et vous réciter mon petit compliment ! Puisque ce bonheur m'est refusé, je me bornerai à vous dire, que je vous aime toujours autant, si ce n'est davantage ; que je vous souhaite une bonne santé, et que je prie sainte Marguerite, votre patronne, d'intercéder pour vous auprès du bon Dieu, afin que vous soyez toujours heureuse. Puisque, chère maman, je n'ai à vous offrir cette année ni bouquet, ni gâteaux pour votre fête, je veux du moins vous donner l'assurance d'être de plus en plus raisonnable et de travailler à tous mes devoirs avec la plus grande ardeur.

Ce matin, j'ai dit à quelques-unes de mes compagnes que j'allais vous écrire pour vous souhaiter votre fête, elles m'ont dit qu'elles ne le faisaient pas pour leurs parents ; j'en ai été surprise, car je trouve que c'est une bien douce habitude. Au moment d'une fête, il me semble qu'on aime davantage son père et sa mère ; on pense à eux continuellement, on cherche ce qu'on pourra dire qui leur sera le plus agréable ; cela ravive les sentiments et donne l'occasion de les faire connaître ; aussi je promets bien que jamais je ne manquerai à ce devoir.

Les prix sont fixés au 22 août ; quel bonheur ! Dans un mois, chère maman, je serai près de vous. Nous sommes en grande occupation pour les compositions ; jusqu'à présent, je suis assez contente de moi, j'ai quelque chose qui me dit tout bas que j'aurai des prix et des accessits.

— N'en dites rien surtout.

Adieu, chère maman, dites à mon papa que je l'aime et que je l'embrasse, ainsi que vous, de tout mon cœur, sans oublier Ernest et Marie.

C. JURANVILLE.

DEGRÉ MODÈLE

CORRECTION DE DEVOIR D'ÉLÈVE

“ Le temps est un grand maître, il règle bien des choses. ”
— Développer cette pensée.

CORRECTIONS

1. Attribuer au temps la sagesse, l'instruction, c'est abuser de la métaphore. Supprimer ces mots.
2. L'EXPIÉRIENCE de qui ? du temps ? Il n'est pas plus capable d'expérience que de sagesse. Mots à supprimer.
3. Dites : s'en rapporte. SE rapporte est impropre.
4. Dites : par lui-même et à ses dépens.
5. Puisse. Il y a gradation.
6. Corriger de sa présomption ; “ DE CE DÉFAUT ” dit le contraire de votre pensée.
7. L'exercice.
8. PLUS juste.
9. Supprimez cet embarras.
10. Êt.
11. Très bien.
12. Bien.
13. Supprimez.
14. Jeune. Attention au rapport des mots.
15. Très bien.
16. Répétition d'idée. Supprimez.
17. Dont le concours est utile au succès.
18. Tout cet alinéa est bon

DÉVELOPPEMENT

Le temps est un grand maître, le plus sage, le plus instruit de tous les maîtres (1). Ses enseignements, basés sur l'expérience (2), sont nos guides les plus sûrs.

L'homme ne se (3) rapporte qu'à ce qu'il a appris lui-même (4) ; il se croirait rabaissé en se fiant à l'expérience des autres ; à son avis, lui seul est infaillible. Il n'y a que la propre expérience, il n'y a que le temps qui puissent (5) le corriger de ce défaut de (6) présomption. En vivant au milieu du monde, en grandissant, l'enfant apprendra à connaître la vie, son jugement se développera par le fréquent usage qu'il aura à en faire (7) ; il pourra se faire une idée (8) juste de toute chose ; et en se formant ainsi (9), il abandonnera aujourd'hui des idées, des projets qu'il eut (10) voulu pour suivre hier (11). Ses illusions d'enfance disparaîtront peu à peu, sa volonté se portera de jour en jour à des choses plus sérieuses et plus profitables (12) ; un nouvel horizon s'ouvrira à ses yeux, toutes (13) les difficultés à se créer une position (13) qu'il avait rencontrées plus jeunes (14), se dissiperont avec l'âge et le temps.

Le temps règle bien des choses, il faut savoir attendre et prendre patience (15). Tout ce qui est fait avec précipitation est ordinairement mal fait (15). “ Vite et bien ne vont pas ensemble ”, dit le proverbe. Quand on est obligé de faire des démarches pour la solution d'une affaire, il ne faut pas plaindre le temps pour prendre des informations (16). “ Qui va doucement va loin. ” On a parfois une question délicate à traiter, elle demande beaucoup de pru-

comme pensées.

19. Transition brusque.

20. Cette règle s'adresse...

21. Aux personnes chargées.

22. Dans un...

23. La phrase est indéfinie; retranchez nous.

24. Idées très justes.

25. LE PREMIER MOUVEMENT du maître ou de l'élève? Dites : Le maître, s'il est ému, laissera tomber sa colère et attendra le calme et la réflexion avant de punir. De son côté, l'élève ayant eu le temps de reconnaître ses torts, sera mieux disposé à profiter de la correction.

dence et de temps : ne soyons pas trop prompts à agir. Avec le temps, les difficultés peuvent tomber, les mauvaises dispositions des personnes avec lesquelles on doit avoir à agir (17) peuvent changer, et le problème deviendra alors facile à résoudre (18).

(19) Entre la colère et l'orage qui la suit, laissez l'intervalle d'une nuit, dit-on encore. Ceci s'applique (20) plus particulièrement à ceux qui sont chargés (21) de diriger les autres, aux instituteurs. Il n'est jamais bon d'agir sur un (22) moment de surexcitation : on est exposé à dépasser les bornes que nous (23) prescrivons la modération et la prudence (24).

Quand un enfant a commis une faute, il faut toujours attendre que le premier mouvement (25) de colère soit passé. Dans l'intervalle on aura le temps de réfléchir sur les moyens à prendre pour le corriger, et lui-même pourra reconnaître ses torts.

Le fonds est très convenable et même excellent. La forme, le style laisse à désirer.

NOTE : 7 sur 10.

(de l'École et la Famille).

A travers les écoles primaires

EXTRAITS DES RAPPORTS DES INSPECTEURS D'ÉCOLES (1)

M. C. BRAULT.

Depuis quelques années il y a une tendance, chez les contribuables de certains arrondissements, à désirer l'érection des dits arrondissements en municipalités. Pour obtenir la réalisation de ce désir, on alléguera qu'on n'obtient pas justice des commissaires, qu'on est victime de leur négligence, qu'en donnant à l'arrondissement les privilèges d'une municipalité, l'éducation et l'instruction fleuriront davantage; une seule école étant l'objet de la surveillance, de la sollicitude de cinq commissaires, que par suite il s'y construira une maison d'école qui, au confort et à la solidité, réunira l'élégance, en remplacement de laasure qu'on aura peut-être eue en partage jusque là, qu'on sera plus que jamais particulier dans le choix des institutrices, s'assurant avant tout que celles-ci possèdent les aptitudes et les qualités pour s'acquitter avec avantage de leurs importantes fonctions. Ces raisons sont à la vérité bien belles et d'une éloquence telle que c'est peut-être difficile de n'y pas céder, mais n'arrive-t-il pas quelquefois qu'un motif principal, sinon le seul, du désir en question, motif qu'on n'ose pas mettre au jour, est de se soustraire à l'aide qu'on se trouve à accorder à d'autres arrondissements dont les biens imposables sont de moindre valeur.

Il arrivera peut-être aussi que ce désir aura pour principe la très grande liberté, le moins de gêne qu'on espère avoir de lésiner au sujet du traitement de l'institutrice, dont la non moindre qualité sera de donner ses services au rabais, et au sujet des constructions et des ameublements scolaires que l'on est presque toujours disposé à trouver en assez bon état.

Autant que possible, il me semble que les limites des municipalités scolaires, dans nos campagnes, devraient se confondre avec celles des paroisses, ainsi que le cas existe généralement pour les municipalités d'un autre ordre, les municipalités régies par les conseils locaux; tout au plus pourraient-elles coïncider avec les limites de celles-ci. D'ailleurs, l'éducation et l'instruction, on l'a déjà dit, doivent être intimement liées à la religion. Or, cette liaison existera d'autant plus intimement que la paroisse sera moins divisée pour les fins scolaires.

(1) Nous ne pouvons publier en entier les intéressants rapports de MM. les Inspecteurs d'écoles : l'espace nous manque. A l'avenir nous en extrairons les points les plus saillants.

Les sommes allouées chaque année aux municipalités scolaires par le gouvernement me paraissent, en réalité, octroyées à la partie la moins favorisée des biens de la fortune dans chaque municipalité, en sorte que la partie la plus riche trouve dans ces octrois une compensation à l'aide qu'elle donne indirectement et dont j'ai parlé ci-dessus.

Suivant que j'en exprimais l'espoir dans mon dernier rapport annuel, le programme d'études a été de beaucoup mieux suivi qu'en 1896-97. Ainsi, pour l'histoire sainte, le chiffre 3,505 de déficit a été remplacé par 1,082; pour les éléments de la grammaire, le déficit de 2,160 est remplacé par 306; quant au dessin, un déficit de 2,515 est substitué par le chiffre 1,684.

L'hygiène n'était pas mentionnée dans mon petit tableau de l'an dernier. 5,267 élèves en auraient eu quelques notions, pendant l'année 1897-98. Il importe beaucoup à tout le monde de savoir protéger sa santé, ce bien terrestre par excellence. En conséquence, les premiers éléments, les notions les plus importantes de l'hygiène, doivent, autant que possible, s'inculquer à tous les élèves et ce, au moyen de petites leçons orales données non pas à heures fixes, mais de temps en temps, quand se présentent les occasions favorables d'en donner.....

L'école modèle des garçons de la Pointe-Claire a été, toutefois, dirigée pour la première année, et ce avec beaucoup de zèle et d'efficacité, par les religieux de Ste-Croix au nombre desquels le Frère Aimé occupait la première place, M. Napoléon Gélinas, instituteur de mérite, venait de diriger cette institution durant onze années consécutives.

Je crois qu'il serait à propos d'exiger des candidats à l'enseignement la connaissance des règlements scolaires. Ces règlements comprennent les règlements concernant les fonctionnaires de l'enseignement, les élèves, les maisons, les emplacements et les ameulements scolaires, les matières qui doivent s'enseigner et jusqu'à quel point ces matières doivent s'enseigner, dans chaque année du cours d'études, etc., etc. Il est donc évident qu'il importe beaucoup à tout titulaire d'école de connaître ces règlements. Au moyen de cette connaissance, il pourrait obtenir souvent de grandes améliorations au sujet de la maison d'école et du mobilier de cette maison. Se trouvant souvent en rapport avec les contribuables, l'occasion ne lui manquerait pas de leur parler, de parler aussi au commissaire demeurant dans l'arrondissement, des avantages qu'il y a pour les élèves, au point de vue de la conservation de la santé et même de l'éducation, d'avoir des salles de classe qui puissent s'aérer facilement, suffisamment spacieuses, bien éclairées, avantageusement situées et pourvues de sièges et de pupitres convenables. Entendant parler souvent de ces prescriptions si sages, si importantes des règlements scolaires, les personnes les plus intéressées à leur mise à exécution, les parents qui forment la masse du peuple, finiraient par se laisser convaincre et cette heureuse transformation de l'opinion publique ne tarderait pas à avoir son effet. Souvent, à ma connaissance, que d'améliorations considérables, obtenues sur les représentations des titulaires, ont été faites aux maisons d'école et au mobilier scolaire!

Les conférences pédagogiques inaugurées l'automne dernier sont, je crois, de nature à produire beaucoup de bien, ainsi que j'en ai exprimé l'opinion dans le rapport spécial que j'ai eu l'honneur de vous transmettre, il y a six mois.

L'établissement d'un seul bureau d'examineurs pour la province aura pour effet, j'en suis persuadé, de favoriser grandement les progrès de l'instruction primaire; justice égale sera rendue, en même temps, aux divers candidats à l'enseignement.

Instituteurs et institutrices ont, en général, rempli leurs devoirs avec avantage et à la satisfaction des intéressés. Les traitements, presque partout, ont été payés régulièrement. Les comptes scolaires ont été généralement bien tenus.

M. J.-A. CHABOT

Quatre-vingt-douze écoles, dont 7 modèles et 85 élémentaires ont fonctionné régulièrement pendant l'année 1897-98; 5 n'ont pas été ouvertes, faute de moyens pécuniaires; en tout, 97 écoles de tous genres.

12 institutrices sont munies d'un diplôme d'école modèle, 74 d'un diplôme élémentaire et 6 ne sont pas brevetés; il n'y a qu'un instituteur non breveté.

La moyenne des traitements des institutrices des écoles modèles est de \$140.00 ; celles des institutrices des écoles élémentaires de \$95.60, et celle des institutrices non brevetées de \$68.00.

Il y a encore beaucoup de maisons d'école qui laissent à désirer ; les unes trop petites et trop basses, les autres grandes et froides, enfin peu confortables. Les châssis sont mal disposés ; et très souvent le poêle, dans la classe, dérange la symétrie qu'on pourrait y établir et est presque toujours cause que les élèves ne sont pas à leur aise.

Les maisons que l'on construit à présent sont grandes et mieux aérées ; on adopte toujours un plan approuvé.

Le mobilier est loin d'être convenable dans beaucoup de maisons d'école ; souvent les tables et les bancs ne sont pas proportionnés à la taille des élèves.

Pour obtenir un bon travail des écoliers, il faut qu'ils soient à leur aise, bien traités, comme je l'ai tant répété aux institutrices lors des conférences. Alors, quand on verra dans les écoles de bons bancs et de bonnes tables, maîtres et élèves seront à leur aise ; tous prendront du goût à l'école et en bénéficieront.

Les cabinets d'aisances dans beaucoup d'endroits sont en mauvais ordre.

Généralement les emplacements sont bons, élevés, sains et secs.

Les cartes géographiques se font rares dans un bon nombre de classes ; cependant, sur l'invitation que je leur en ai faite, MM. les commissaires commencent à pourvoir leurs écoles un peu mieux. L'an dernier, on a pourvu d'une mappemonde et d'une carte de la province de Québec celles qui ne l'étaient pas ; beaucoup ont une bonne série de cartes géographiques. Les globes terrestres sont assez rares, on n'en trouve que dans les écoles modèles.

Lors des conférences pédagogiques, données l'an dernier, j'ai eu le plaisir de rencontrer un certain nombre de commissaires. J'ai essayé de leur faire comprendre, à eux et surtout aux institutrices, la grande utilité d'un bon tableau noir dans une classe. J'ai réussi, mais non comme je l'aurais désiré ; dans beaucoup d'écoles, on a réparé, agrandi et renouvelé ceux qui étaient en mauvais état ; il y en a encore quelques-unes où le tableau noir est trop petit et (quelquefois) bon à rien.

À quelques exceptions près, les livres dont on se sert dans les écoles du comté de Gaspé sont approuvés ; les livres anglais ne le sont pas toujours cependant.

Au printemps, lors de mon passage à Percé, je n'ai pu aller faire l'examen de l'école de l'Isle-Bonaventure ; la glace étant partie, il était trop risqué de s'aventurer à travers ces glaces charroyées par le Golfe, pour franchir en caout un espace de trois milles. Alors j'ai cru ne pas engager ma conscience en remettant à l'automne cette visite.

C'est avec plaisir que je le répète, les écoles de ma circonscription se sont améliorées beaucoup ; les progrès sont sensibles, les élèves mieux classés, les institutrices font suivre d'une manière plus attentive les matières du programme d'études ; cela, grâce au bon effet qu'ont produit les conférences pédagogiques auxquelles toutes les institutrices, à l'exception de deux ou trois, se sont fait un devoir d'assister.

Les institutrices dont les noms suivent sont celles qui se sont le plus distinguées dans l'enseignement pendant l'année scolaire 1897-98 : Mme O. Desjardins, Mlles Lydia et Kate Flynn, Georgiana Tremblay, Christine Desjardins, Kate Sirois, A.-Jane Ahern, Bibiane Manger, Octave et Azilda Lepage, Marie Tanguay, Anna Harrison, Caroline Thibault, Eliza Jessup, May O'Connor, Mélanie Malouin, M.-A. Bélanger, Marguerite Collin, Angélique Brière, Vitaline Chesnel.

M. J.-A. CLÉROUX

Les différentes écoles de mon district ont été fréquentées par 2,987 garçons et 2,843 filles, formant un total de 5,830 élèves, dont l'assistance moyenne est de 4,052, ou 79½ par cent.

Dans mon district d'inspection, il n'y a que 4 écoles où le titulaire n'est pas diplômé. 20 institutrices diplômées pour école modèle y enseignent.

Les dames religieuses, à la tête de 7 écoles, et les révérends Frères de l'Instruction chrétienne, de Buckingham, font preuve d'un grand zèle dans l'accomplissement de leur tâche.

Les révérendes Sœurs de Montebello et de Buckingham méritent une mention spéciale pour leur application à suivre le règlement du Conseil de l'Instruction publique et le programme d'études.

Je mentionnerai aussi d'une manière toute spéciale, Mlle Amanda Raymond, qui a très bien réussi à donner un enseignement très pratique dans les deux langues.

Quoique mon district soit généralement composé de municipalités pauvres, les autorités scolaires paraissent disposées à améliorer graduellement l'état de leurs maisons d'école et de leur mobilier.

Un grand nombre de commissaires et de syndics visitent leurs écoles régulièrement, examinant les élèves, aidant les instituteurs ou les institutrices de leurs conseils et, règle générale, ces écoles fonctionnent bien. Je regrette d'avoir à ajouter que 38 écoles n'ont pas eu de l'année la visite de leurs commissaires. Un certain nombre d'entre eux donnent pour raison qu'ils ne savent ni lire ni écrire, qu'ils sont par conséquent incompetents.

Je crois de haute importance de vous faire connaître qu'un très grand nombre d'institutrices prennent leur pension en dehors de l'école, qui est ouverte à huit heures du matin, et elles n'arrivent qu'à neuf heures, de sorte que les élèves sont laissés sans surveillance pendant ce temps. Si elles s'absentent pour le dîner, les élèves sont encore une heure à une heure et demie sans surveillance.

COURS ILLUSTRÉ D'HISTOIRE DU CANADA

V

M. DE MONTMAGNY

Le successeur de Champlain fut M. de Montmagny (1), chevalier de Malte, qui joignait à une sincère piété un zèle et une fermeté rares. Le vaisseau qui le portait mouilla l'ancre devant Québec dans la nuit du 11 juin 1636. Le lendemain matin, toute la population vint le recevoir sur le rivage. Après les compliments ordinaires, on se rendit à l'église de Notre-Dame de Recouvrance (2) où l'on chanta solennellement le *Te Deum*, avec les prières pour le roi.

M. de Châteaufort (3), qui avait remplacé Champlain, en attendant l'arrivée des vaisseaux, remit à M. de Montmagny les clefs du fort, où le nouveau gouverneur fut reçu au bruit des salves de canon et de mousqueterie.

Un des premiers soins du chevalier de Montmagny, quand il eut pris connaissance des affaires de son gouvernement, fut de mettre à exécution le plan qu'on avait projeté l'année précédente, de fonder un petit séminaire destiné à recevoir les enfants des sauvages, et dont le soin serait confié aux Pères Jésuites. On crut devoir commencer par ceux des Hurons, dont plusieurs familles venaient d'embrasser le christianisme; on jugea d'ailleurs que ce serait autant d'ôtages, qui répondraient de la fidélité de leurs parents.

(1) Lorsque les sauvages demandèrent le nom du nouveau gouverneur, on leur répondit qu'il s'appelait *grande montagne* (*Montmagnus*) en leur langue *Ouonthio*. Ils continuèrent dans la suite à donner ce nom à tous les gouverneurs français; le roi de France était désigné par celui de *Grand Ouonthio*.

(2) Notre-Dame de Recouvrance avait été bâtie en 1634 par Champlain, qui avait promis que, s'il rentrait à Québec, il érigerait une chapelle sous ce vocable. Elle était située sur la partie du terrain de la fabrique où est aujourd'hui le presbytère. Elle fut incendié le 14 juin 1640.

(3) Marc-Antoine Bras-de-fer de Châteaufort.

On invita donc les Hurons chrétiens à envoyer leurs enfants à Québec, pour y être instruits des principes de la religion, et formés aux bonnes mœurs. Ils ne firent d'abord aucune difficulté, et promirent tout ; mais, quand il fut question d'exercer leurs promesses, d'un assez grand nombre d'enfants sur lesquels on avait compté, à peine le P. Daniel, qui s'était chargé de les conduire, en put embarquer trois ou quatre ; encore ne réussit-il à les mener que jusqu'aux Trois-Rivières, où leurs pères, les ayant rencontrés, les lui enlevèrent, quoiqu'ils eussent consenti à leur départ. Cette conduite, au reste, ne surprit point le missionnaire, qui connaissait l'attachement extrême de ces barbares pour leurs enfants, et leur répugnance invincible à s'en séparer.



L'aile droite du Vieux-Château (ancienne Ecole normale de Québec) fut bâtie à l'époque de M. de Montmagny.

On comptait déjà six prêtres dispersés dans les différentes bourgades huronnes, où plusieurs français les avaient suivis. L'occasion était favorable pour faire dans ce pays un bon établissement ; l'intérêt des sauvages et celui des Français le demandaient également. Champlain n'avait rien eu tant à cœur, et M. de Montmagny, entré dans toutes les vues de son prédécesseur ; mais il manquait d'hommes et de finances. Excepté le commerce des pelleteries, qui n'enrichissait que les traitants et un petit nombre de colons, tout languissait faute de secours, et la compagnie de la Nouvelle-France ne songeait guère à remplir ses engagements. Les Iroquois, de leur côté, saisissaient toutes les occasions de nuire aux alliés. Après la dernière expédition de Champlain, ils avaient consenti à traiter avec la nation huronne ; mais, pour ne point lui donner le temps de profiter de son alliance avec les Français, ils s'étaient avisés d'un stratagème qui leur réussit ; ce fut de traiter de la paix avec le corps de la nation, et d'attaquer ensuite, sous divers prétextes, les bourgades les plus éloignées du centre, en publiant qu'il n'était question que de démêlés particuliers. Les Hurons se rassurèrent sur la foi du traité, et ils n'ouvrirent les yeux que lorsqu'ils virent à leurs portes un ennemi

vainqueur dont le nom seul jetait l'alarme dans tout le pays. Au commencement de cette année 1636, les Iroquois cessèrent de feindre, et parurent en armes au milieu du pays des Hurons. Cette irruption ne leur réussit pourtant pas ; le peu de français qui avaient suivi les missionnaires, firent si bonne contenance, que l'ennemi jugea à propos de se retirer. La retraite de leurs ennemis replongea les Hurons dans leur première sécurité, et les Iroquois en profitèrent pour continuer à suivre leur premier plan de destruction. Pour comble de malheur, une espèce de dyssentérie, à laquelle les sauvages ne connaissaient point de remède, décima les bourgades huronnes, enleva une grande partie de leurs guerriers, et acheva d'abattre leur courage.

Les missionnaires profitèrent de ces afflictions temporelles que le ciel envoyait aux Hurons, pour faire fructifier parmi eux la semence de l'évangile, et, si leur zèle n'était pas suffisamment secondé par la compagnie de la Nouvelle-France, plusieurs personnes puissantes du royaume s'intéressèrent vivement à la conversion des sauvages, et consacrèrent une bonne partie de leurs revenus à l'accomplissement de cette bonne œuvre. De ce nombre fut le commandeur de Sillery. Ce seigneur goûta fort le projet que les Jésuites lui communiquèrent, d'une peuplade sauvage qui ne fut composée que de chrétiens prosélytes, et où ils fussent également à l'abri et des insultes des Iroquois, par le prompt secours que les Français pourraient leur porter, et des rigueurs de la famine, par le soin que l'on prendrait de leur faire cultiver la terre. Il envoya donc, en 1637, des ouvriers à Québec, et il recommanda au P. LeJeune, à qui il les adressa, de choisir un lieu avantageux pour les y placer. Le supérieur les conduisit à quatre milles de la ville, et fixa le site de la nouvelle bourgade au milieu d'une anse appelée par les sauvages *Kamiskoua Ouangachil*, qui prit le nom de Saint-Joseph de Sillery. L'année suivante, douze familles chrétiennes très-nombreuses prirent possession de l'emplacement qu'on leur avait destiné. Elles n'y furent pas longtemps les seules, et, en peu d'années, cette habitation devint une grosse peuplade, composée de chrétiens fervents, qui défrichèrent un assez grand terrain, et s'accoutumèrent peu à peu à tous les devoirs de la société civile. Le voisinage de Québec, et la conduite édifiante de ses citoyens, ne servirent pas peu à former les nouveaux habitants de Sillery dans la piété, et à leur inspirer une sorte de police proportionnée à leur génie ; car on doit rendre cette justice à la colonie de la Nouvelle-France, que la source de presque toutes les familles qui sont venues s'y établir, est pure, et n'a aucune de ces taches que l'opulence ne réussit pas toujours à effacer : c'est que ses premiers habitants étaient ou d'honnêtes ouvriers, occupés à des travaux utiles, ou des personnes de bonnes familles qui s'y transportèrent dans la seule vue d'y vivre plus tranquillement, et d'y conserver plus sûrement leur religion ; ce que l'on ne pouvait pas toujours faire aisément alors dans plusieurs provinces du royaume, où les religionnaires étaient forts puissants.

((A suivre))

L'ABBÉ C.-H. LAVERDIÈRE, A. M.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

CATECHISME

CHAPITRE SIXIÈME—*Suite*

Du péché et des différentes espèces de péchés

Q. Qu'est-ce que l'orgueil ?

R. L'orgueil est une *estime déréglée* de soi-même qui fait qu'on se *préfère* aux autres et qu'on veut *s'élever* au-dessus d'eux.

— L'estime est le cas que l'on fait d'une personne, de ses qualités, de ses talents, etc.

Il n'est pas défendu d'avoir l'estime de soi-même, mais cette estime doit être conforme à la règle, et la règle consiste à ne s'estimer qu'à sa juste valeur. Quand on s'estime plus qu'on ne vaut, l'estime est *déréglée*, c'est l'orgueil. Celui qui s'estime plus qu'il ne vaut se compare aux autres et se trouve meilleur ; s'estimant plus que ceux qui l'entourent, il veut naturellement les dominer, être leur maître, c'est-à-dire s'élever au-dessus d'eux.

L'orgueil étant un péché capital produit d'autres péchés qui sont : l'ambition, le mépris du prochain, la désobéissance, la vanité, la jactance, la présomption.

Q. Qu'est-ce que l'avarice ?

R. L'avarice est un *attachement désordonné* aux biens de la terre, et principalement à l'argent.

— L'avarice ne consiste pas à posséder des trésors, ni même à les aimer et à en prendre soin, mais à les aimer plus qu'ils ne le méritent.

Prendre un soin sage et prévoyant des biens que l'on possède, ce n'est pas de l'avarice. c'est de l'économie, et l'économie est une bonne chose.

Il est bon de constater que l'avarice consiste dans l'attachement déréglé aux biens de ce monde et non dans l'usage que l'on fait de ces mêmes biens. On peut donc être avare tout en dépensant beaucoup d'argent. On peut aussi être avare sans être riche.

L'avarice produit généralement la dureté de cœur et la fraude.

Q. Qu'est-ce que l'impureté ?

R. L'impureté est une affection déréglée pour les plaisirs de la chair.

— L'impureté produit l'oubli de Dieu, le dégoût des choses du salut, l'endurcissement dans le péché mortel, etc.

ED. LASFARGUES,

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

LANGUE FRANÇAISE

COURS ÉLÉMENTAIRE

LEÇONS PRATIQUES DE GRAMMAIRE

V. Formation du pluriel dans les noms.—(*Suite.*)— La plupart des noms terminés en *al* au singulier, font leur pluriel en *aux* ; et vous savez déjà qu'on dit :

Le cheval	—	Les chevaux
Le canal	—	Les canaux
L'animal	—	Les animaux
Le journal	—	Les journaux

Dans ces mots, le changement de forme est plus grand que dans ceux qui précèdent, et la prononciation change avec l'écriture.

Il y a encore d'autres exceptions que nous vous apprendrons plus tard, ou que l'usage vous fera connaître. Malgré toutes ces différences, remarquez, mes enfants, que d'une manière ou de l'autre, les noms au pluriel en arrivent toujours à se *terminer par un s* (puisqu'il y a le *x* et le *z* contiennent ou représentent un *s*).

QUESTIONNAIRE

Comment forme-t-on généralement le pluriel des noms ?
 Comment forme-t-on le pluriel des noms terminés par *s* ? — des noms terminés par *x* et par *z* ?
 Pourquoi ne met-on pas un *s* à ces derniers ?
 Comment forme-t-on ordinairement le pluriel des noms terminés en *au*, *eu*. — Des noms terminés en *al* ?

Y a-t-il des exceptions à ces règles ?

EXERCICE

Mettre au pluriel les noms écrits en italiques dans les phrases suivantes, et en marquer le genre.
 J'ai tué *un loup* dans *la forêt*. — Le jardinier a planté *le rosier*. — L'herbe a été broutée par *le mouton* et *la chèvre*. — Allons dans *le champ* ; nous nous reposerons à l'ombre du *chêne*. — Le navigateur traverse *la mer* : il a sans cesse à craindre *la tempête*. — Le laboureur trace *un sillon* dans *le guéret*. — La récolte peut périr par *la gelée*. — L'hirondelle redoute *l'hiver*.

En parcourant *le bois*, nous avons aperçu *une perdrix* sous *le taillis*. — On a planté *une croix* de pierre au bord du chemin. — La sécheresse a fait tarir *le puits* : le berger mène *sa brebis* boire à la source. — Le prix du *riz* a augmenté depuis *le marché* de la semaine dernière. — J'ai cueilli *une noix* dans *le noyer*, *du raisin* dans *la vigne*, *un abricot* le long de *l'espalier*. — On entend *une voix* chanter sous l'ombrage. — Le pâtre allume *un feu* sur *la bruyère*. — La rivière reçoit *l'eau* du ruisseau. Elle est assez large pour porter *un bateau*. — Nous avons acheté *un jeu* de quilles, *une boule*, *un cerceau* et *un volant*, pour faire *un cadeau* à nos petits compagnons. — *Un écheveau* de fil. — *Un cheveu*. — *Un corbeau*. — *Un barreau* de fer. — *Un caveau*.

Nous creuserons *un canal* pour dessécher *le marais*. — Il est odieux de tourmenter *un animal*. — On appelle *minerai*, *un minéral* contenant *un métal*.

Mettre au singulier :

Quand la nuit tomba, on alluma *des fanaux* sur *les rochers*, pour faire *des signaux* aux pêcheurs attendus. — On a conduit *ces chevaux* à la forge *des maréchaux* (pour les ferrer).

Exercices d'invention et de composition

CONSEILS

L'enseignement de la langue par l'élocution doit commencer dès que l'enfant nous est confié. Par des exercices très simples, dans le genre de ceux qui suivent, l'institutrice doit s'efforcer de faire parler ses petits élèves, les obliger à nommer et à classer des choses *connues, vues*, mises sous les yeux le plus souvent possible. Elle pourra, un peu plus tard, raconter des historiettes que les enfants chercheront à reconstituer dans leur langage, bien incorrect sans doute, mais langage qu'il faut corriger.

COURS ÉLÉMENTAIRE

Exercices préparatoires

Trouver des noms de couleurs :

Rouge	Vert
Bleu	Jaune
Blanc	Violet
Noir	Gris

L'élève indiquera un nom auquel chacune de ces couleurs puisse convenir :

vin... rouge.	Gazon... vert.
Ciel... bleu.	Or... jaune.
Sucre... blanc.	Chapeau... violet.
Corbeau... noir.	Poivre... gris.

L'élève formera une petite phrase en citant deux noms pouvant convenir à chaque couleur :

Le vin et le sang sont rouges.
 La mer et le ciel sont bleus.

Le sucre et le lait sont blancs.
 Le corbeau et le merle sont noirs.
 Les feuilles et le gazon sont verts.
 L'or et le cuivre sont jaunes.
 Le corsage et le chapeau sont violets.

Grouper par couleur les animaux ou les objets dont les noms suivent :

Farine, —suie, —taupe, —colombe, —perruche, —cendres, —charbon, —plâtre, —encre, —huile, —lait, —sang, —souris, —os, —pantalon de soldat, —poudre, —soufre, —herbe, —carotte, —navet, —chou, —cerise, —fraise, —pomme, —bière, —tomate, —ardoise, —marbre, —brique...

ELOCUTION ET COMPOSITION

LES HIRONDELLES

Le M. — Regardez par la fenêtre, enfants, sur le toit de la grange des Dion. Que voyez-vous ? De nombreux petits oiseaux, n'est-ce pas ? Ce sont... des hirondelles. Pourquoi se réunissent-elles ainsi ? Oui, vous le savez, pour se préparer au départ. Où iront-elles ? Quand reviendront-elles ? Qu'annonce leur retour ? Comment accueillons-nous les hirondelles ? Où et comment font-elles leurs nids ? De quoi se nourrissent-elles ? Souhaitons bon voyage aux hirondelles, mes enfants, et aussi... bon retour.

CANEVAS

1. — Les hirondelles.
2. — Époque de leur retour.
3. — Leurs nids.
4. — Leur nourriture.
5. — Leur départ.
6. — Bon voyage et bon retour.

DÉVELOPPEMENT

1. — Les hirondelles sont de jolis oiseaux noirs et blancs qui vivent autour de nos maisons.
2. — Elles arrivent tous les ans vers le mois d'avril, au commencement du printemps.
3. — Les hirondelles font leurs nids le long des murs et dans les cheminées.
4. — Elles se nourrissent de moucherons, qu'elles attrapent en volant.
5. — Elles nous quittent lorsque l'automne arrive, pour aller vivre dans des pays plus chauds.
6. — Souhaitons bon voyage aux hirondelles, et aussi bon retour.

LE CHAT

Le M. — Un chat ! vous connaissez tous un chat, ne serait-ce que celui qui croque les souris de l'école, ce brave Gris-Gris, qui est un peu votre ami, quand vous ne le taquinaez pas. Vous pouvez bien faire son portrait, ou celui de votre chat, ou encore celui du chat que vous connaissez le mieux.

Vous aurez soin de mettre de l'ordre dans votre description. Vous ferez d'abord le *portrait physique* (couleur, fourrure, oreilles, yeux, etc.), puis le *portrait moral* ; là encore, il faut de l'ordre : parlez d'abord des *qualités*, puis des *défauts*. Citez aussi, s'il y a lieu, des détails particuliers. Votre chat est peut-être voleur, sournois ; dites-le, ce sera plus intéressant.

CANEVAS

Mon chat.
 Son portrait physique.
 Son portrait moral (qualités, défauts).

DÉVELOPPEMENT

Malgré son nom, Blanchette est une chatte noire avec une seule tache grise sur le cou. C'est une chatte angora.
 Sa fourrure est épaisse et soyeuse.
 Ses oreilles sont petites, ses yeux verts, sa queue longue et bien fournie.
 Blanchette est joueuse et caressante.

C'est de plus un bon gendarme : elle fait une guerre terrible aux souris et aux rats. Malheureusement, Blanchette a des défauts : elle est gourmande et voleuse, et parfois sournoise.

Dernièrement, en jouant avec mon petit cousin Louis, elle lui a fait à la joue une longue égratignure.

Malgré cela, j'aime beaucoup Blanchette, ma jolie chatte noire.

COURS MOYEN

EXERCICES PRÉPARATOIRES

1. — Les noms suivants étant donnés, l'élève ajoutera un verbe et un complément :

Soleil. — Le soleil... éclaire la campagne.

Pluie. — La pluie... arrose les récoltes.

Chemin. — Le chemin... traverse le bois.

Écureuil. — L'écureuil... grimpe sur l'arbre.

Soc. — Le soc... ouvre le sillon.

Bûcheron. — Le bûcheron... abat les arbres.

2. — L'élève rendra les phrases obtenues plus animées, plus pittoresques, en ajoutant un qualificatif au sujet et, s'il le peut, au complément.

Le *gai* soleil éclaire la campagne *verdoyante*.

La pluie *bienfaisante* arrose les récoltes *desséchées*.

Un chemin *herbu* traverse le bois *ombreux*.

L'écureuil *agile* grimpe sur l'arbre *touffu*.

Le soc *poi* ouvre un sillon *profond*.

Le *robuste* bûcheron abat les arbres *séculaires*.

ORTHOGRAPHE, IDÉES ET GRAMMAIRE

COURS ÉLÉMENTAIRE

DICTÉES

I. — LES PRAIRIES ARTIFICIELLES (1)

Les prairies artificielles sont composées de plantes annuelles (2) ou vivaces (3), que l'on cultive pendant une ou plusieurs saisons, pour être données vertes ou sèches aux animaux domestiques. Elles diffèrent des prairies naturelles en ce qu'elles ne sont que temporaires (4), qu'elles renferment moins de graminées (5) et plus de légumineuses (6) et qu'elles n'ont pas besoin d'être irriguées (7). Les prairies artificielles procurent, au printemps et tout l'été, une nourriture fraîche et abondante ; elles permettent d'entretenir sur l'exploitation beaucoup de bestiaux et d'obtenir ainsi une grande quantité de fumier ; de plus, elles enrichissent le sol ; ce sont des cultures améliorantes (8).

EXPLICATION DES MOTS. — (1) *Artificielles* : qui résultent du travail de l'homme. — (2) *Annuelles* : qui durent un an. — (3) *Vivaces* : qui durent plus de trois ans. — (4) *Temporaires* : qui ne sont que pour un temps. — (5) *Graminées* : famille des plantes telles que le blé, l'avoine. — (6) *Légumineuses* : famille des plantes telles que les fèves, les pois. — (7) *Irriguées* : arrosées. — (8) *Améliorantes* : qui rendent la terre meilleure.

CORRIGÉ DE LA DICTÉE. — Corriger ou faire corriger la dictée avant d'en indiquer les applications.

INTERROGATIONS. — Que signifient *artificielles*, *annuelles*, *vivaces*, *temporaires*, *graminées*, *légumineuses*, *irriguées*, *améliorantes* ?

(Voir les explications ci-dessus.)

APPLICATIONS ÉCRITES. — 1. Citer dix mots variables pris dans la dictée.

Prairies, annuelles, elles, temporaires, renferment, les, irriguées, fraîche, été, bestiaux.

2. Citer dix mots invariables contenus dans la dictée.
De, pour, ou, en, que, et, sur, beaucoup, ainsi, plus.
3. Dire à quelle partie du discours appartient chacun des mots suivants : *fleurs, de, rond, le, hélas, nous, gagner*. Dire aussi s'il sont des mots variables ou invariables.
- | | |
|---------------------|-------------------------------|
| <i>Fleur</i> | nom, mot variable. |
| <i>De</i> | préposition, mot invariable. |
| <i>Rond</i> | adjectif, mot variable. |
| <i>Le</i> | article, mot variable. |
| <i>Hélas</i> | interjection, mot invariable. |
| <i>Nous</i> | pronom, mot variable. |
| <i>Gagner</i> | verbe, mot variable. |
4. Ecrire le mot de la dictée ayant un accent circonflexe.
Fraîche.

II.—CONSEILS À UN FILS

Comment veux-tu que ton fils sache les leçons qu'il n'a pas entendues, et qu'il comprenne celles qui en sont la suite, et qui, presque toujours, y trouvent leur explication ? Comment veux-tu qu'il tire profit (1) des quelques devoirs qu'il fait, quand il ignore, par suite de ses absences, la moitié de ce qu'il faudrait savoir pour les traiter convenablement ? T'imagines-tu qu'il puisse même être sérieusement appliqué à ce qu'il fait, quand il a la tête pleine de ses promenades de la veille et que son travail est constamment coupé par des journées de paresse ? Quand tu laisses ton enfant manquer l'école sans nécessité absolue (2), c'est pis que si ce jour-là tu lui refusais la nourriture.

EXPLICATION DES MOTS.—(1) *Tire profit* : tire avantage de.—(2) *Absolue* : impérieuse.

CORRIGÉ DE LA DICTÉE.—Corriger ou faire corriger la dictée avant d'en indiquer les applications.

INTERROGATIONS.—Que signifie *tire profit, absolue*.
(Voir les explications ci-dessus.)

COURS MOYEN

DICTÉE AGRICOLE

LE PORC

Certes, il n'est pas joli, avec son groin (1) malpropre, ses tout petits yeux, son énorme panse et sa queue en tire-bouchon. Mais quelle ressource il offre à l'alimentation de l'homme !

C'est de cette masse informe que sortent les jambons (2) roses, les appétissants saucissons (2), les boudins (2), les saucisses (2), les andouilles (2), le lard (2), le saindoux (2), que sais-je encore ? Rien n'est perdu, tout est utilisé dans cet animal.

Il est très facile à engraisser et mange à peu près de tout ; mais ce qui lui convient le mieux, ce sont les farineux, tels que les pommes de terre, le maïs, alternés ou mélangés avec du son, du petit lait (3), des choux et des herbages verts.

La cuisson des aliments favorise l'engraissement et le rend plus économique (4).

Les porcs craignent par-dessus tout la chaleur qui les rend souvent malades. S'ils se vautrent dans des mares infectes, c'est simplement pour rechercher la fraîcheur. Il faut donc les laver à grande eau, en été.

EXPLICATION DES MOTS.—(1) *Groin*. On appelle ainsi le museau du porc.—(2) Les *jambons* sont les cuisses du porc salées et fumées ; les *saucissons, saucisses* et *andouilles* sont les boyaux remplis de viande hâchée et assaisonnée ; les *boudins* sont les boyaux remplis de sang et de graisse ; le *lard* est cette couche de graisse qui se trouve entre la peau et la chair du porc ; le *saindoux* est la graisse fondue.—(3) Le *petit lait* ou sérum est le liquide qui s'écoule du lait caillé.—(4) La *cuisson des aliments* les rend plus digestibles et plus nourrissants.

COURS SUPÉRIEUR

I

POÉSIE DE L'HIVER

Voici l'automne, le brouillard, la *froidure* ; et tout à l'heure sera venu le moment de faire du feu dans la cheminée. Alors, car chaque saison a ses habitudes, je roulerai ma table auprès de l'*âtre*, et pendant que chaque jour les *frimas* s'abatteront plus sévères sur la nature endormie, je *tisonnerai*, j'écrirai, je songerai, et quelques *loisirs domestiques* me distrairont seuls de cette douce vie où la *méditation* est un si attachant exercice.

Nous aimons tous les champs, les bois, les beaux jours, car alors tout sourit aux regards et tout convie à sortir. Moi, j'aime aussi l'hiver, quand la *bise hurle*, quand le *givre décore de ses festons* le rameau des arbres, qui, tout proches qu'ils sont, disparaissent insensiblement derrière les flocons de neige qui descendent de plus en plus rapides et serrés. Oh ! que mon logis me semble *hospitalier* et cher, ma *condition* heureuse, mon feu souriant ! Non, je ne regrette point les beaux jours, les bois, les champs, bien que j'y songe pourtant, et que la vue de ces frimas eux-mêmes réveille en moi le souvenir de la verdure et des prairies.

A. KARR.

EXERCICES

Vocabulaire.—Expliquer les mots ou les expressions soulignés.

Grammaire.—Analyse logique de l'avant-dernière phrase. Trois propositions principales, les deux dernières elliptiques, le verbe *sembler* étant sous-entendu.—Analyser grammaticalement *que* dans la même phrase (adverbe signifiant *combien*).

II

LES OISEAUX EN HIVER

Sitôt que se font sentir les premiers froids et que la neige a recouvert le sol, j'émiette du pain sur mon balcon, où je vois s'abattre de vieux moineaux que l'ancienne habitude de jouir de mes largesses a rendus effrontés *au premier point*. A peine entendent-ils que ma porte soit *close* pour se jeter sur la nourriture, mais, dès que leur faim est *assouvie*, ils s'enfuient comme des gens qui auraient commis une mauvaise action et verraient la *maréchaussée* à leurs *trousses*. Puis viennent le pinson au maintien grave, à la marche magistrale, qui, dans sa timidité réservée, choisit discrètement les plus petites bribes de pain, laissant aux gloutons qui l'entourent les morceaux qui effraient son petit bec effilé et son modeste appétit. Voici la mésange élégante qui, désireuse de savourer sans importun voisinage les charmes de son repas, emporte sa part sur un arbre voisin et le déchiquette avec une pétulante avidité. Le charmant rouge-gorge mal à l'aise loin de ses buissons bien-aimés, jout à peine du couvert que je lui offre. Enfin j'ai vu parfois se glisser furtivement le troglodyte ou compte-fascine, dont le corps est si *exigu* qu'on est tenté de le prendre pour une grosse mouche qui disparaissait en emportant la miette la plus mince qui est encore trop volumineuse pour lui.

EXPLICATIONS DE MOTS.—*Au premier point* : c'est une sorte de superlatif comme *au premier chef*, qui signifie au-dessus de tous les autres, plus que tous les autres.—*Assouvie* : apaisée, calmée.—*Maréchaussée* : c'était avant la révolution française un corps de troupes à cheval qui faisait les fonctions que remplit actuellement la gendarmerie, en France, ce mot s'emploie encore aujourd'hui comme synonyme de gendarmerie.—*Trousses* : locution signifiant être à la poursuite de quelqu'un.—*Exigu* : ce qui est petit, mince, de peu de volume.

EXERCICES ET ANALYSES.—*Sitôt que* : quelle sorte de locution est-ce ? *Emiette* :—conjuguer les temps primitifs de ce verbe.—*S'abattre* : quelle sorte de verbe est-ce ?—*Rendus effrontés* : justifier l'accord de ces deux mots.—*Close* : conjuguer oralement les temps du verbe *clorre*.—*Déchiquetté* : conjuguer les temps primitifs de ce verbe.—*Rouge-gorge* : quel est le pluriel de ce nom composé ? Quelle diffèrent : *compte-fascine*.—Combien y a-t-il de propositions dans la dernière phrase *Enfin, j'ai vu, etc.*,—Faire l'analyse grammaticale de cette phrase : *Le charmant rouge-gorge etc.*, usqu'à *Enfin j'ai vu, etc.*

III

EXTRAIT D'UN " DISCOURS SUR LE TRAVAIL "

Si tout le monde travaillait, aurions-nous vu, verrions-nous encore disparaître les uns après les autres, toutes nos anciennes familles, dont plusieurs avaient des noms historiques? Lors de la nouvelle phase qui s'ouvrit pour nous après la cession du pays, le peuple dut naturellement jeter les yeux sur les rejetons de ses anciennes familles pour trouver en eux des clefs, des guides dans la nouvelle voie qui se présentait, voie de progrès social, politique et industriel. Il n'avait plus besoin de capitaines pour courir les aventures: le temps de la gloire militaire était passé; mais il lui fallait des négociants, des chefs d'industrie, des agronomes, des hommes d'Etat. Combien ont rempli cette mission nationale? Les uns ont fini devant le nouveau drapeau arboré sur nos citadelles; les autres se sont réfugiés dans l'oisiveté de leurs manoirs seigneuriaux; d'autres ont courtisé le nouveau pouvoir, qui les a négligés, et presque tous ont disparu par la même cause; l'oisiveté. Ils ont laissé à lui seul le peuple héréditairement habitué à être gouverné, guidé, mené en tout; et si lui aussi n'a pas disparu dès la seconde génération, on doit l'attribuer à une protection toute particulière de la Providence, et après elle au dévouement de notre excellent clergé, qui n'a jamais abandonné le peuple, et seul a entretenu, au milieu de lui, le feu sacré sur l'autel national.

ETIENNE PARENT.

EXPLICATIONS ET EXERCICES. — dont plusieurs avaient: nature du mot plusieurs; pronom indéfini, déterminé par dont et sujet de avaient. — phase: période différente d'une précédente et d'une suivante. Citez les phases de la lune; nouvelle lune, premier quartier, pleine lune, dernier quartier. — rejetons: descendants, fils. — social, politique et industriel: à quel mot se rapportent ces trois adjectifs? à progrès. Faites donner ces quatre formes (genre et nombre) de ces adjectifs. — capitaines: justifiez le pluriel? capitaine, est un grade peu élevé; il en faut plusieurs pour courir les aventures. — agronomes: un agronome enseigne ou pratique l'agriculture d'après les principes de la science. — Combien: nature de ce mot? Pronom indéfini et en même temps interrogatif. Combien est ordinairement adverbe. — arboré: planté comme un arbre. — négligés: pourquoi au pluriel? auxiliaire avoir, compl. dir. les précédés. — disparu: pourquoi invariable? participe d'un verbe intransitif, n'a pas de compl. dir. — être gouverné, guidé, mené: trois verbes passifs, l'auxiliaire être servant pour les trois. Faites conjuguer et épeler l'Indicatif présent ou autre, en supposant d'abord les sujets masculins et ensuite féminins. — le feu sacré sur l'autel national: que signifie cette expression? l'amour de la patrie.

A L'ASPECT DES MONTAGNES

Je ne puis me défendre d'une vive admiration pour les montagnes, de même que pour les sommets humains. Seulement, dans les sommets humains je distingue. Les millionnaires, et même les grands et les puissants me laissent assez froid, s'ils ne sont pas en même temps des esprits cultivés. Mais j'admire ceux qui ont gravi les sommets intellectuels de la science, des arts, de la gloire littéraire. J'admire ceux qui sont parvenus sur les sommets spirituels, la vertu, la perfection, ces Thabors que le ciel illumine. Mais qu'ils sont rares en ce monde!

Il n'y a pas de ces distinctions à faire dans les grandeurs de la nature. Toutes ces cimes vraiment élevées ont une majesté qui s'impose; et ce qui me plaît dans les beautés et les hauteurs de la nature, c'est qu'elles prodiguent à tous et tous les jours le déploiement de leurs merveilles. Il y a ici des glaciers, des cimes majestueuses, des forêts, des lacs, des rivières, des grottes, des cascades, des torrents, des ravins, des feuillages verts, des fleurs épanouies, et toutes ces choses étalent leurs beautés par tout le monde; celles qui ont des voix, murmurent, donnent des concerts vraiment populaires, et les autres font écho.

A.-B. ROUTHIER.
(de Québec à Victoria.)

EXPLICATIONS ET EXERCICES. — me défendre d'une vive admiration pour: remplacez ce membre par un équivalent? m'empêcher d'admirer. — sommets humains: les grands hommes, ceux qui s'élèvent au-dessus des autres par le génie. — me laissent assez froid: n'excitent pas mon admiration. — ont gravi: verbe gravir (monter péniblement) invariable, le complément direct est après. — ces Thabors. Le Thabor, montagne de Terre-Sainte où Pierre, Jacques et Jean ont vu la gloire de Jésus. Thabors prend ici la marque du pluriel parce que ce mot est employé par figure pour désigner les sommets de la science où l'esprit voit plus clairement toute chose. — Mais qu'ils sont rares en ce monde! détruisez la forme exclamative? mais ils sont très rares en ce monde. Quelle différence? La forme exclamative dit beaucoup plus; elle exprime un regret. — à tous et tous les jours: différence

entre les deux *tous* ? Le premier se prononce *touce*, il est *pronom indéfini* ; le second se prononce *tou*, il est *adjectif indéfini*. — *glaciers* : amas de glaces produits sur les montagnes par la neige qui fond et regèle ensuite. — *celles qui ont des voix* : qui produisent des sons. Nommez en plusieurs ? *les lacs, les rivières, les cascades, les torrents, les feuillages*. — *écho* : répétition d'un son qui va frapper un corps dur et revient, comme une balle élastique, ou comme une image dans un miroir.

Récitations

LA LANTERNE ET LA CHANDELLE

Une chandelle, un jour, disait à la lanterne :
 " Pourquoi de ton *foyer* me faire une prison ?
 Ton vilain *œil-de-bœuf* rend ma lumière *terne* :
 Ouvre-toi ; qu'à mon gré j'éclaire l'*horizon*."
 La lanterne obéit ; l'autre, qu'y gagna-t-elle ?
 Bonsoir, un coup de vent a soufflé la chandelle.

LE BAILLY.

LES GRAND'MÈRES

Vous tous, petits enfants, aimez bien vos grand'mères.
 Entourez-les ; leur âge a des douleurs amères ;
 Oh ! formez devant l'âtre une riante cour,
 Quand votre aieule vient au cercle de famille
 Chauffer ses membres froids au foyer qui pétille,
 Son cœur à votre amour !

Votre sourire franc, qu'elle aime et qu'elle implore,
 Est un rayon d'hiver qui la ranime encore.
 Son frais et vert printemps lui semble refléuri,
 Quand son petit enfant vient gazouiller près d'elle,
 Comme un oiseau joyeux qui monte et bat de l'aile
 Sur un arbre flétri.

Ses mains, qu'il faut presser avec mille tendresses,
 Sont pleines de jouets et pleines de caresses.
 Baisez ses cheveux blancs, diadème béni ;
 Qu'il souffle un peu d'amour dans ses chemins arides.
 Un seul baiser d'enfant fait oublier vingt rides
 A son front rajeuni.

ANAÏS SÉGALAS.

Anaïs Ségalas. Femme française ; poète contemporain, 1814-1893.

EXERCICE

IDÉES.— Vos grand'mères sont vieilles, usées, infirmes, souvent malades ; que votre amour, vos soins adoucissent leurs souffrances : que votre gaieté, que vos caresses leur fassent oublier leurs peines.

ANALYSES

I

ANALYSE GRAMMATICALE

Les hommes sont tremblants comme des criminels à qui on prononcera une sentence de grâce ou un arrêt de mort.

Les	art. simp., m. pl., dét. hommes
hommes	n. c., m. pl., suj. de sont
sont	v. subs., (être) 4 ^e conj., mode ind., au prés., 3 ^e p. pl., (être, étant, été, je suis, je fus) irrég.
tremblants	adj. qual., m. pl., qual. hommes.
comme	conj., unit tout ce qui précède et ce qui suit.
des	art. comp., m. pl., dét. criminels.
criminels	n. c., m. pl., s. de sont (s. ent.)
à	prép., unit prononcera et qui.
qui	pron. rel., rép. criminels, m. pl., comp. ind. de prononcera.
on	pron. ind., m. s., suj. de prononcera.

prononcera	v. act. (prononcer) 1 ^e conj., mode ind., au fut. simpl., 3 ^e p. s. (prononcer, prononçant, prononcé, je prononce, je prononçai, rég.)
une	adj. ind., f. s., dét. sentence.
sentence	n. comm., f. s., comp. dir. de prononcera.
de	prép. unit sentence et grâce.
grâce	n. c., f. s., comp. dét. de sentence.
ou	conj., unit une sentence de grâce et un arrêt de mort.
un	adj. ind., m. s., dét. arrêt.
arrêt	n. comm., m. s., comp. dir. de prononcera.
de	prép., unit arrêt et mort.
mort	n. comm., f. s., comp. dét. de arrêt.

II

ANALYSE LOGIQUE

Le fleuve *présente* presque partout un canal tranquille, et dans certains endroits il *embrasse* de petites îles dont il *éternise* la verdure.

Cette phrase renferme trois propositions.

1^{ère} proposition.—Le fleuve présente presque partout un canal tranquille.—Prop. Princ.

Le fleuve	Suj. simpl. et incompl.
est	verbe.
présentant	att. simpl. et compl.; son complément: presque partout un canal tranquille.

2^{ème} proposition. — Et dans certains endroits il embrasse de petites îles.—Prop. prin. coordonnée.

Il	Suj. simpl. et incomplète.
est	verbe.
embrassant	att. simpl. et complexe, ses compléments: dans certains endroits, compl. circonst., et de petites îles, compl. direct.

3^{ème} proposition.—(Dont) il éternise la verdure.— Compl. déterminative.

Il	Suj. simpl. et incomplète.
est	verbe.
éternisant	att. simpl. et complexe, son complément la verdure.

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.

Dites: 2 et 12? 12 et 12? 2 et 22? 12 et 22? 2 et 32? 12 et 32? etc.
 — 2 et 13? 12 et 13? 2 et 23? 12 et 23? 2 et 33? 12 et 33.— 2 et 14? 12 et 14? 2 et 24? 12 et 24? 2 et 34? 12 et 34? etc.— 2 et 15? 12 et 15? 2 et 25? 12 et 25? 2 et 35? 12 et 35? etc.— 2 et 16? 12 et 16? 2 et 26? 12 et 26? 2 et 36? 12 et 36? etc.— 2 et 17? 12 et 17? 2 et 27? 12 et 27? 2 et 37? 12 et 37? etc.— 2 et 18? 12 et 18? 2 et 28? 12 et 28? 2 et 38? 12 et 38? etc.— 2 et 19? 12 et 19? 2 et 29? 12 et 29? 2 et 39? 12 et 39? etc.— 2 et 20? 12 et 20? 2 et 30? 12 et 30? 2 et 40? 12 et 40? etc.

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

8. On verse dans un tonneau vide 408 chopines de vin, mais il manque 21 gallons pour que le tonneau soit plein; quelle est sa capacité en chopines? en pintes? en gallons? Rép. 576 chopines.—288 pintes.—72 gallons.

10. Le poids d'un baril rempli d'huile est de 190 livres, celui du baril vide est de 40 livres 14 onces ; quel est le poids net de l'huile ? Rép. 149 livres 2 onces.

11. On a retiré d'un tonneau de vin, une fois, 28 gallons, une seconde fois, 120 pintes ; il en reste encore 80 pintes ; combien y en avait-il auparavant ? Rép. 78 gallons ou 312 pintes.

12. Quel est le prix d'une pièce de toile de 48 verges à 53 centins la verge ?

13. Une rame de papier contient 20 mains, et chaque main 24 feuilles ; quel est le prix d'une feuille, si la rame vaut \$4.80 ? Rép. 1 centin.

NOMBRES PREMIERS.— NOMBRES DIVISIBLES.

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

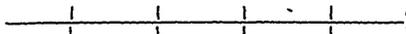
A quelle classe de nombres appartient 13 ? Ce nombre n'a pas de facteurs, il appartient à la classe des nombres premiers. A quelle classe appartient 14 ? A la classe des nombres divisibles ; les facteurs sont ; 2, 7.—15 ? 15 nombre divisible ; facteurs : 5, 3.—16 ? 16 nombre divisible ; facteurs premiers : 2, 2, 2, 2 ; *autres* facteurs 4 et 8.—17 ? 17 n'a pas de facteurs, c'est un nombre premier.—18 ? 18 nombre divisible ; facteurs premiers : 2, 3, 3 ; *autres* facteurs : 6 et 9.—19 ? 19 n'a pas de facteurs, c'est un nombre premier.—20 ? 20 nombre divisible, facteurs *premiers* : 2, 2, 5 ; *autres* facteurs : 4 et 10.—21 ? 21 nombre divisible ; facteurs 3, 7.—22 ? 22 nombre divisible ; facteurs 2, 11.—23 ? 23 n'a pas de facteurs, c'est un nombre premier.—24 . 24 nombre divisible ; facteurs *premiers* : 2, 2, 2, 3 ; *autres* facteurs : 4, 6, 8, 12

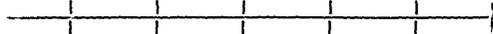
FRACTIONS

PROBLÈMES DE RÉCAPITULATION SUR LES FRACTIONS

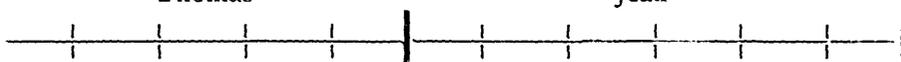
9. Divisez \$330 entre Jean et Thomas de manière que l'argent de Jean soit $\frac{1}{5}$ de plus que l'argent de Thomas.

1ère solution

 Cette ligne divisée en 5 parties égales représente l'argent de Thomas.

 Cette ligne qui est plus longue que la précédente de $\frac{1}{5}$ représente

l'argent de Jean.



La troisième ligne divisée en onze parties égales représente la somme de l'argent de Thomas et de Jean, c'est-à-dire \$330.

Puisqu'il y a onze parties égales dans le tout chaque partie est un onzième du tout et la part de Thomas est $\frac{5}{11}$ du tout ou $\frac{5}{11}$ de \$330 = \$150. Rép.

La part de Jean est $\frac{6}{11}$ du tout ou $\frac{6}{11}$ de \$330 = \$180. Rép.

2ème Solution :

Quelque soit l'argent de Thomas, l'argent de Jean sera $\frac{1}{5}$ de plus.

Mettons $\frac{2}{3}$ pour l'argent de Thomas

Alors l'argent de Jean sera égal à 6 fois $\frac{1}{3}$ ou à $\frac{2}{3}$ de l'argent de Thomas.

Les deux ensemble auront une somme égale aux $\frac{11}{3}$ de l'argent de Thomas.

Mais les deux ensemble ont \$330

Donc $\frac{11}{3}$ de l'argent de Thomas = 330

et $\frac{1}{3}$ " " " " = $\frac{330}{11} = 30$

et $\frac{2}{3}$ " " " " = $\frac{330}{11} \times 2 = 60 = \150 Rép.

et $\frac{6}{3}$ " " " " = $\frac{330}{11} \times 6 = 180$ Argent de Jean.

3^{ème} Solution :

PAR SUPPOSITION

Supposons que l'argent de Thomas soit \$1

Alors l'argent de Jean sera $\$1\frac{1}{2}$

Et l'argent des deux sera $\$2\frac{1}{2}$

Autant de fois \$330 contiendront $\$2\frac{1}{2}$ autant de fois Thomas aura \$1 et Jean $1\frac{1}{2}$.

$$330 \div 2\frac{1}{2} = 150 \text{ fois.}$$

$$150 \times \$1 = \$150 \text{ part de Thomas.}$$

$$150 \times 1\frac{1}{2} = 180 \text{ part de Jean.}$$

Autrement

Supposons que l'argent de Thomas soit \$5.

Alors l'argent de Jean sera \$6

Et l'argent des deux sera \$11

Autant de fois \$330 contiendront \$11 autant de fois Thomas aura \$5 et Jean \$6.

$$330 \div 11 = 30 \text{ fois}$$

$$30 \times \$5 = \$150 \text{ argent de Thomas.}$$

$$30 \times \$6 = \$180 \text{ argent de Jean.}$$

RÈGLES DE SOCIÉTÉ ET DE RÉPARTITIONS PROPORTIONNELLES

4. Trois hommes, A. B. et C., louent un pâturage pour \$55.50. A y met 5 vaches pendant 12 semaines ; B, 4 vaches pendant 10 semaines ; et C, 6 vaches pendant 8 semaines. Quelle part de loyer chacun devrait-il payer ?

SOLUTIONS

Dans ce problème et ses analogues, il faut ramener les données à la même unité de temps en faisant ce raisonnement.

A, qui a mis 5 vaches pendant 12 semaines, doit payer autant que s'il avait mis un nombre 12 fois plus fort pendant 1 semaine, ou $5 \times 12 = 60$ vaches.

B, qui a mis 4 vaches pendant 10 semaines, doit payer 10 fois autant que s'il avait mis un nombre 10 fois plus fort pendant une semaine, ou $4 \times 10 = 40$ vaches.

C, qui a mis 6 vaches pendant 8 semaines, doit payer 8 fois autant que s'il avait mis un nombre 8 fois plus fort pendant 1 semaine, ou $6 \times 8 = 48$ vaches.

La répartition des sommes à payer se fera proportionnellement aux nombres, 40, 60, 48.

Le nombre total des vaches devient : $40 + 60 + 48 = 148$.

Pour 148 vaches on a payé \$55.50. Pour 1 vache on a payé $\frac{1}{148}$ de \$55.50,

c'est-à-dire $\frac{55.50}{148}$. Pour 40 vaches on a payé 40 fois ce qui a été payé pour 1 vache, c'est-à-dire $\frac{55.50 \times 40}{148} = \15 . Rép. Pour 60 vaches on a payé 60 fois ce qui a été payé pour 1 vache, c'est-à-dire $\frac{55.50 \times 60}{148} = \22.50 . Rép.

Pour 48 vaches on a payé 48 fois ce qui a été payé pour une vache, c'est-à-dire : $\frac{55.50 \times 48}{148} = \18 Rép.

ALGÈBRE

INTRODUCTION

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

Equations du 1er degré à une inconnue et à deux inconnues :

15. Un bicycliste, qui fait 12 milles à l'heure, part de Montréal pour Québec ; 3 heures plus tard un second bicycliste, qui fait 16 milles par heure, entreprend de rejoindre le premier avant qu'il n'arrive à Québec. A quelle distance de Montréal le second rejoindra-t-il le premier ?

Solution :

Par l'arithmétique.— Au moment du départ du 2^e bicycliste, le premier a déjà parcouru 36 milles, puisqu'il a marché pendant 3 heures à raison de 12 milles à l'heure. La distance qui les sépare à cet instant est donc de 36 milles.

Une heure plus tard la distance qui les sépare aura diminué de 4 milles, puisque le 2^e fait 16 milles tandis que le 1^{er} n'en fait que 12. Il est donc évident que le 2^e diminue la distance qui les sépare de 4 milles par heure. Pour réduire cette distance à zéro il faudra autant d'heures qu'il y a de fois 4 milles en 36 milles, c'est-à-dire 9 heures.

Le premier aura marché pendant 3h. + 9h = 12 heures, et il aura parcouru 12×12 milles = 144 milles Rép.

Le deuxième aura marché pendant 9 heures, et il aura parcouru 9×16 milles = 144 milles.

Par l'algèbre :

Soit x le nombre de milles que le 2^e cycliste fera pour rejoindre le 1^{er}.

Alors $\frac{x}{16}$ le nombre d'heures qu'il mettra à parcourir cette distance.

Alors $x - 36$ le nombre de milles que fera le 1^{er} dans le temps que mettra le 2^e à le rejoindre.

Alors $\frac{x - 36}{12}$ le nombre d'heures qu'il mettra à parcourir cette distance.

L'équation est donc $\frac{x - 36}{12} = \frac{x}{16}$

Réduisant on a $16x - 576 = 12x$

$$- 16x - 12x = 576$$

$$4x = 576$$

$$x = 144 \quad \text{Rép.}$$

Premiers éléments de Géométrie pratique

DES TRIANGLES

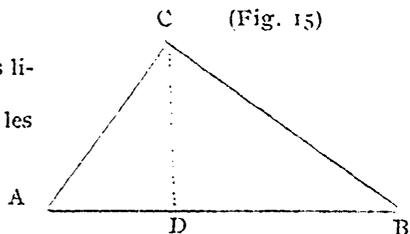
NOTIONS PRÉLIMINAIRES

NOTE.—En enseignant la géométrie on le mesurage, à chaque leçon, faites la figure sur le tableau ou faites la faire par l'élève.

Un triangle est une surface terminée par trois lignes droites.

Les trois lignes droites A B, B C, C A sont les côtés du triangles.

Un triangle a trois angles.



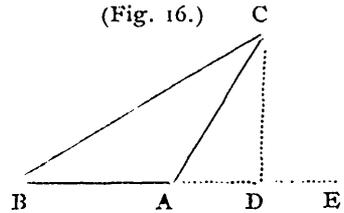
On désigne un triangle par les lettres placées aux sommets des trois angles ; ainsi l'on dit le triangle A B C.

La base d'un triangle est un de ses trois côtés *pris à volonté*. Ainsi on peut prendre comme base du triangle ci-dessus le côté A C ou le côté C B ou encore le côté A B.

On choisit généralement le côté sur lequel le triangle semble posé. Dans le cas actuel on prend le côté A B comme base.

Hauteur.—*La hauteur d'un triangle est la perpendiculaire C D abaissée d'un des sommets du triangle sur le côté opposé A B, pris comme base.*

Dans certains cas (fig. 16), la perpendiculaire C D tombe en dehors du triangle, sur le prolongement A E, de la base ; cette perpendiculaire est encore la hauteur du triangle.



J. AHERN.

TENUE DES LIVRES

(Droits réservés).

Exemple du compte d'Effets à payer (Billets payables)

ITEMS

1. Je dois un billet à l'ordre de F.-X. Garneau	\$ 185
2. J'achète des mdises de T. Morrin, contre mon billet,	265
3. Je donne à L. Pigeon, à compte, mon billet,	76
4. Je donne à F.-X. Garneau en paiement de mon billet,	185
5. J'achète des mdises de Art. Green, contre mon billet,	354
6. Je vends à P. Black des mdises, en paiement desquelles je reçois mon billet, à l'ordre de L. Pigeon,	76
7. J'achète des mdises de J. Emond, contre mon billet	437
8. Je donne à Art. Green en paiement de mon billet	354
9. J'achète des mdises de L. Brown contre mon billet	53
10. J'achète des mdises de T. Martin, contre mon billet	47
11. Je donne à L. Brown en paiement de mon billet	53

Dr

Effet à payer

Cr

<i>Effets à payer rachetés</i>		<i>Effets à payer donnés</i>	
4.....	185	1.....	185
6.....	76	2.....	265
8.....	354	3.....	76
11.....	53	5.....	354
Balance.....	749	7.....	437
	1417	9.....	53
		10.....	47
			1417

Effets à payer donnés	\$1417
“ “ rachetés	668
“ “ encore dûs	749

J. AHERN.

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

A LA RECHERCHE DE LA VÉRITÉ

LA RÉVÉLATION EST NÉCESSAIRE

I

Parvenus au point où nous sommes dans nos recherches de la vérité ; après avoir traité successivement de l'âme humaine, de Dieu et de la religion ; il semble que la voie suivie jusqu'ici se divise en deux branches et que nous soyons invités à faire un choix entre l'une ou l'autre que nous appellerons : la religion naturelle et la révélation.

Laquelle de ces routes faut-il suivre pour atteindre le terme de nos explorations intellectuelles ?

Si nous consultons la foule qui passe, elle nous répondra que, de nos jours, de grands esprits, des philosophes mêmes, ont suivi le premier sentier, préférant marcher aux lumières indécises de la Raison, que de soumettre leurs fières intelligences au joug de la Foi.

Quant à la révélation, cette voie si brillamment éclairée par Dieu lui-même qui y a disséminé ses dogmes lumineux, elle est fréquentée d'ordinaire par quelques savants et quantité d'ignorants qui ont renoncé à la noble mais pénible corvée de se conduire et surtout de penser par eux-mêmes.

Laissons dire cette foule qui n'approfondit rien, et demandons-nous si la fière indépendance des rationalistes n'est pas un tant soit peu téméraire.

De fait, la révélation est certainement possible. Que suppose, en effet, l'acte divin si maltraité de nos jours par la libre pensée ? Trois choses incontestables : des vérités religieuses ignorées, ou si l'on veut des mystères, un Dieu qui enseigne ces vérités, et des hommes susceptibles de recevoir un tel enseignement.

Le mystère, en dépit de l'horreur qu'il inspire à la libre-pensée, existe un peu partout. La nature elle-même, qui est bien le vrai domaine de la science, nous en fournit de nombreux échantillons. Il devient plus impénétrable et se multiplie davantage à mesure que l'on remonte l'échelle des êtres créés. Les animaux, par exemple, offrent plus de difficultés aux recherches des naturalistes que les minéraux, et les phénomènes de la pensée sont si embarrassants pour la science que cette dernière, après maintes théories pour les expliquer, s'est laissée choir de découragement dans les bras du matérialisme.

Aussi, n'est-il pas étonnant que Dieu, qui plane dans sa perfection infinie à des hauteurs incommensurables au-dessus des mondes qu'il a créés, et dont nous sommes de misérables atômes, offre à l'esprit humain des vérités inaccessibles, ou de proportion trop vaste.

Bref, le mystère existe et Dieu, à qui rien n'est caché, possède la clef de tous les problèmes qui nous embarrassent.

Certes, il serait téméraire de vouloir lui imposer l'obligation de nous communiquer la science religieuse qui nous manque, mais on admettra aussi sans peine que ce Dieu, qui a créé l'univers et les professeurs de la Sorbonne, qui est à la fois le Seigneur, le maître et le père du reste des humains, puisse,

quand il lui plaît, et sans diplôme académique, parler à ses enfants, leurs apprendre ce qu'ils ignorent et leurs donner de sages préceptes.

Le rationalisme comprend cela, j'en suis sûr, mais s'il admet le mystère et permet en théorie l'enseignement au Bon Dieu, il cherche à se rattrapper sur nous en nous décernant un brevet d'imbécilité en bonne et due forme. D'après lui, notre esprit n'est pas apte à recevoir les divins rayons de la vérité révélée.

Pourquoi ? Je n'en sais rien. Il y a, paraît-il, une répugnance qui empêche le mystère d'être connu ou compris, comme il y en a une qui interdit la quadrature au cercle.

Ainsi, c'est entendu, il faut en prendre son parti, quels que soient les efforts du gardien des vérités éternelles pour nous les faire connaître, le dépôt de la révélation restera sans valeur et le mystère continuera d'être ce qu'il a toujours été, indéchiffrable à tout le monde.

Qu'il y ait des vérités tellement profondes sur Dieu qu'elles soient impénétrables dans leur compréhension aux intelligences créées, nous le voulons bien, et encore sont-elles en bien petit nombre ; mais, advenant la révélation, on admettra sans peine que l'homme qui ne les comprend pas puisse savoir avec profit qu'elles *existent*. Prenez, par exemple, les conclusions de la science devenues populaires. Le peuple les admet sur la seule autorité des hommes de science, sans en avoir fait la démonstration. En attendant, ces connaissances qui lui ont été *révélées* ne laissent pas de lui être très utiles et de faire l'orgueil des savants qui se considèrent avec une certaine raison, mais trop peu modestement, comme les flambeaux et les bienfaiteurs du genre humain.

La révélation est donc possible. Est-elle utile et nécessaire ?

Le rationalisme y voit un attentat contre l'autonomie de la raison humaine et sa légitime indépendance.

Croire sans voir, dit-il, ou sans comprendre est un acte déraisonnable et humiliant que Dieu ne saurait vous imposer, il vaut mieux attendre de la raison elle-même cette vérité qu'elle recherche avec tant d'ardeur. La révélation, disait en substance V. Cousin, n'est rien autre chose que l'acte même de l'intelligence humaine qui découvre la vérité et agrandit le champs de ses connaissances.

Comme on le voit, la révélation, aux yeux des rationalistes, peut s'approprier la fameuse devise de Mahomet : " Crois ou meurt " qui supprime le libre assentiment de l'esprit et le remplace par la force et la crédulité aveugle.

(*A suivre.*)

Fall-River, novembre 1899.

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

M. J. Létourneau

M. J. Létourneau, professeur à l'École normale Laval depuis 28 ans, vient de prendre sa retraite. Le vénérable instituteur était dans l'enseignement depuis 53 ans. Son départ de l'École normale a donné lieu à une fête touchante que nous raconterons dans la prochaine livraison de *L'Enseignement Primaire*. Nous publierons aussi un portrait de M. Létourneau. M. Thomas Blais, ancien élève de l'École normale Laval, remplit la vacance occasionnée par le départ de M. Létourneau.

Nous souhaitons longue vie au vénéré retraitant, et offrons nos meilleures félicitations à M. Blais, qui mérite, à tout point de vue, le poste honorable qu'on vient de lui confier.

Au Transvaal

L'Angleterre vient de déclarer la guerre aux Boers de la république du Transvaal. On sait que ce pays, situé au sud de l'Afrique, est peuplé par des colons hollandais établis dans cette contrée vers 1650. Les Boers, jusqu'ici, semblent avoir le succès. Cette guerre sera longue et pénible. Dans la prochaine livraison de *L'Enseignement Primaire*, nous publierons une carte complète de l'Afrique et des notes intéressantes sur le Transvaal.

Le "Vieux Château"

La gravure du *Vieux Château* que nous publions dans le Cours d'Histoire du Canada de la présente livraison est empruntée au joli livre : *Le Fort et le Château St-Louis* de M. Ernest Gagnon.

Bureau central

A la demande du Bureau central des examinateurs, M. l'abbé Th. G. Rouleau vient de publier une nouvelle édition superbe de son excellent travail : *Manuel des Bien-séances*.

Les réponses aux Questions posées par le Bureau central à sa session de juin dernier sont maintenant en vente. Prix : 25 cts. S'adresser à W. Bussière, Ecole normale Laval. On peut aussi se procurer, à la même adresse, les *Réponses* de la session de 1898.

Le nom de M. J.-O. Renaud a été omis dans la longue liste des candidats heureux aux derniers examens du Bureau central des examinateurs catholiques— M. Renaud a obtenu son diplôme modèle français avec distinction.

Références utiles

Librairie Sainte-Anne.—J.-A. Langlais & Fils, Libraires-Éditeurs, 177, rue St-Joseph, St-Roch et 35, rue St-Pierre, Basse-Ville, Québec.

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

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

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

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

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

Correspondance sollicitée.

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

La Revue Canadienne.—La plus belle publication du Canada et la seule Revue littéraire française de l'Amérique. — 35 années de publication. Elle forme à la fin de l'année deux beaux volumes de près de 500 pages magnifiquement illustrées. 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 fond étant à la disposition du Directeur de la Revue pour payer l'autre moitié.

Victor Lafrance, relieur, 4, rue Buade, Québec.—Livres de comptes ; Reliures de luxe ; Reliures en percaline gaufrée. Reliures de bibliothèques. Spécialités artistiques. Estime pour éditions.

Arthur Lavigne & Cie.—Nous recommandons particulièrement la maison Arthur Lavigne & Cie, éditeurs de musique et importateurs de pianos, orgues, violons, No 68, rue St-Jean, Québec. M. Lavigne est un artiste dont le bon goût et l'honnêteté sont connus. Si quelqu'un de nos lecteurs désire se procurer quelques articles relevant du commerce de la musique, qu'il s'adresse à la maison Lavigne, et il sera servi avec soin et diligence.

Ed. Marcotte, relieur et régleur, 28, Côte de la Montagne, Québec. Reliure spéciale pour *L'Enseignement Primaire*, propriété de chaque école.

L'Union Franco-Canadienne, approuvée et fortement recommandée par tous NN. SS. les Archevêques et Evêques du Canada français et par un grand nombre de laïques éminents. Secours aux maladies : en temps de maladie, \$3.00 par semaine, les deux premières semaines. \$5.00 par semaine pendant dix autres semaines, et, de plus, \$3.00 par semaine pendant douze autres semaines, lorsque la réserve du Fonds de Secours aura atteint \$25,000, et tant qu'elle se maintiendra à ce chiffre. Caisse de dotation de \$250, \$500, \$1,000, \$2000 ou \$3,000. Bureau principal : 73, rue St-Jacques, Montréal.

Oct. Plante & Fils.—Les commissions scolaires et les communautés qui se proposent de construire quelque édifice scolaire peuvent s'adresser à la maison Oct Plante & Fils, électriciens et plombiers, No 160, rue St-Jean, Québec. M. Plante s'occupe depuis de nombreuses années d'installation de lumière électrique et d'appareils de chauffage, etc.

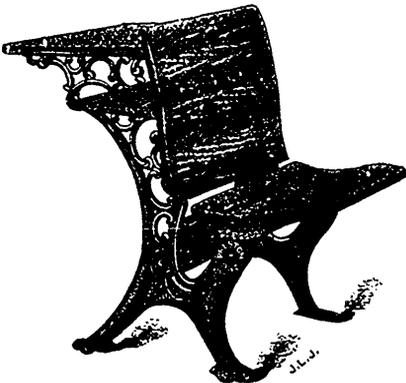
G. A. Lafrance, relieur, 109, Côte de la Montagne, Québec. Cette maison, fondée en 1855, exécute toutes sortes d'ouvrages concernant la reliure, le réglage et la fabrication des livres blancs et cartes montées sur toile et vernies. Spécialités : reliure à tranche dorée et à tranche rouge sous or, ainsi que livres destinés aux bibliothèques paroissiales. Conditions faciles.

J.-E. Livernois.—Importateur de produits pharmaceutiques et le seul fournisseur de l'Université Laval.—Entrepôts : Nos 43, 45, 47 et 49, rue Couillard.—Bureau : coin des rues St-Jean et Couillard, Haute-Ville, Québec. La maison Livernois a une réputation des plus enviabiles. Elle a remporté à la Chambre et tout récemment devant les tribunaux, des succès bien propres à établir la popularité, l'honnêteté et la puissance de cette maison. Nous recommandons fortement la maison Livernois à nos lecteurs et les prions de consulter la liste des prix que cet établissement publie chaque mois sur la couverture de *L'Enseignement Primaire*.

Delage & Gauvreau.—Voilà un magasin parfaitement organisé.—Spécialités : Confection de costumes de Dames et habits pour Messieurs. — Fournitures scolaires de premiers choix.—Importations de Marchandises de 1ère classe. — Les familles de la ville trouveront chez M. M. Delage & Gauvreau un accueil bienveillant.

Ameublement scolaire

Rien ne doit être laissé au hasard dans l'ameublement d'une école. C'est pourquoi nous recommandons spécialement *The Canadian office and school furniture Co., Lt.* Pendant cinq années consécutives, cette maison a fourni les écoles publiques de Toronto. Elle vient de s'acquitter envers cette ville d'un contrat de \$5,500.00 pour pupitres fournis à ses écoles.



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

Les prix de cette maison défient toute concurrence. Elle donne satisfaction à tout le monde.

Le pupitre **Ball-Bearing** que cette maison offre est solidement fait. Le banc qui y est adapté se baisse et se monte sans bruit.

Demandez le catalogue et adressez vos commandes à :

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