

23^e ANNÉE

FÉVRIER 1902

No 6

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'École et de la Famille

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



L'ABBE J.-B. A. FERLAND, Ptre
HISTORIEN NATIONAL — AUTEUR D'UNE EXCELLENTE HISTOIRE DU CANADA
Né en 1805. Mort en 1865.

A propos des conférences pédagogiques diocésaines

(DE MONTRÉAL)

Il y a quelque temps, la *Vérité*, de Québec, a reproduit de *The Review*, de Saint-Louis, quelques lignes d'un article de M. l'abbé Meifuss, où il est question des conférences pédagogiques qui ont eu lieu l'été dernier à Montréal, à la demande et sous la direction immédiate de S. G. Mgr Bruchési.

M. l'abbé Meifuss dit :

“Mgr Bruchési organisa un congrès pédagogique pour ses instituteurs catholiques et *accepta du gouvernement l'OFFRE d'en payer les frais...*”

C'est cette dernière affirmation qui n'est pas exacte. Le gouvernement *n'a rien offert* à l'archevêque de Montréal pour les conférences pédagogiques ; il a tout simplement consenti, avec une bonne grâce dont on lui a su gré à payer les frais du congrès, à même les fonds mis à la disposition du Comité catholique, et cela à la demande de ce même comité.

Voici mes pièces justificatives : I.—Extrait du procès-verbal d'une séance du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, en date du 8 mai 1901 : “Après avoir entendu le rapport du sous-comité chargé de l'examen d'un projet d'instruction pédagogique pour les institutrices, le comité décide : 1° Que, à titre d'essai, des conférences pédagogiques soient organisées, cette année, dans le cours de l'été, à Montréal, pour les institutrices du district de Montréal, au pensionnat du Mont Sainte-Marie, gracieusement offert à cette fin, par les Sœurs de la Congrégation de Notre-Dame ; 2° Que ces conférences soient organisées et que les professeurs chargés de les donner soient choisis par M. le Surintendant, *le tout avec l'approbation de l'archevêque de Montréal* ; 3° Que les frais de voyage des institutrices qui suivront ces conférences soient payés par les institutrices elles-mêmes ; 4° Que, pour payer la pension fixée à cinquante centins par jour, ainsi que le coût des conférences, une somme de \$1,500 soit prise, cette année, sur le fonds de réserve du comité, et *qu'une requête soit adressée au gouvernement afin d'obtenir l'autorisation nécessaire*. Mais, quant aux conférences qui seront données plus tard dans les différentes villes de la province, une demande sera faite au gouvernement pour le prier de vouloir bien accorder une allocation correspondant aux dépenses chaque année.” (1)

Les mots soulignés l'ont été par moi.

La résolution qui précède fut adoptée à l'unanimité des membres présents. Parmi ces derniers se trouvaient les archevêques d'Ottawa et de Montréal, et les évêques de Pembroke, de Charlottetown, de Rimouski, de Chicoutimi,

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* du mois de juin 1901.

de Valleyfield, et Mgr Marois, représentant l'archevêque de Québec, Mgr Decelles, représentant l'évêque de St-Hyacinthe, M. l'abbé Douville, représentant l'évêque de Nicolet, Mgr Chalifoux, représentant l'évêque de Sherbrooke, le très révérend H. Baril, représentant l'évêque des Trois-Rivières. Les laïques présents étaient MM. Langelier, Robidoux, Chapais, Ouimet, Murphy, Crépeau, Guay, Stenson et M. de LaBruère, surintendant, président du Comité. Soit *douze* membres du clergé catholique et *neuf* laïques catholiques. La résolution citée plus haut fut proposée par Mgr Bruchési lui-même.

II.—Dans le remarquable discours que Mgr l'archevêque de Montréal prononça à l'ouverture des conférences, l'histoire de la création des conférences diocésaines fut raconté en détail. Mgr Bruchési ne mentionna nullement l'offre d'argent que le gouvernement lui aurait faite au sujet des conférences. Au contraire, Sa Grandeur déclara ce qui suit : "Le projet fut voté à l'unanimité au Comité, et le gouvernement donna son entière approbation."

L'affirmation de M. l'abbé Meifuss manque donc d'exactitude.

Voici précisément ce qui s'est passé au sujet de ces conférences (nous en parlons pertinemment, car nous avons travaillé à leur organisation, et cela, sur l'invitation de Mgr l'archevêque de Montréal lui-même) : Depuis deux ans, les membres du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique étudiaient le meilleur mode à suivre pour créer des cours de pédagogie en faveur des institutrices laïques de la province de Québec. Au mois de mai 1901, d'un commun accord, les archevêques et les évêques de cette province, par la bouche de Mgr Bruchési, proposèrent d'organiser des conférences pédagogiques dans chaque ville épiscopale, sous la direction immédiate de l'Ordinaire. Cette proposition fut adoptée, comme nous l'avons démontré il y a un instant, à l'unanimité des membres du Comité catholique.

L'œuvre des conférences diocésaines était fondée. Les amis de l'éducation catholique ont jugé alors cette démarche de nos premiers pasteurs très heureuse et très opportune.

Ainsi, l'initiative est venue du Comité catholique et non du gouvernement, qui s'est contenté de permettre la dépense d'une certaine somme du trésor public. Il est resté bien sagement dans son rôle d'*aide*, de *pourvoyeur* : qui peut l'en blâmer ?

Une fois le principe des conférences diocésaines accepté, Mgr l'archevêque de Montréal se mit à l'œuvre immédiatement. Le programme des conférences fut tracé et des professeurs d'expérience furent invités à donner des cours de méthodologie. Les choses allèrent si bien, que six cents institutrices laïques manifestèrent le désir de suivre cette *session normale* qui

devait avoir lieu au couvent du Mont Sainte-Marie. Sa Grandeur, voyant quel bien le congrès était appelé à faire dans son diocèse, résolut d'inviter les religieuses enseignantes confiées à sa garde, à assister aux conférences. Quatre cents Sœurs appartenant aux différentes communautés de femmes, se rendirent à l'aimable invitation de leur évêque.

Un prêtre de la Province de Québec a bien voulu exprimer au directeur de la *Vérité* l'opinion suivante au sujet des conférences :

“ Avez-vous remarqué toutes ces *religieuses* allant chercher des leçons de tous ces *laïques* qui, apparemment, sont seuls capables de nous dire comment il faut conduire l'éducation des enfants.”

D'abord, rappelons de nouveau que les conférences furent, à l'origine, fondées en vue des institutrices laïques catholiques. Ce n'est que dans la suite que l'archevêque de Montréal, usant d'un droit qu'on ne saurait lui contester, invita les religieuses de son diocèse à profiter des cours de pédagogie qui seraient donnés en sa présence, sous sa direction et avec son concours. Mgr Bruchési a résumé et commenté chacune des conférences. Ce n'est pas tout. L'archevêque de Montréal nomma M. le chanoine Dauth, inspecteur diocésain des écoles congréganistes de son diocèse, comme l'un des conférenciers du congrès.

Dire que les religieuses présentes aux conférences pédagogiques de Montréal ont reçu des leçons exclusivement des laïques, c'est certainement forcer la note.

Quant à nous, les conférences pédagogiques, telles qu'inaugurées par Mgr Bruchési, nous ont prouvé une fois de plus combien Nos SS. les évêques aiment d'une égale bonté tous les membres de la grande famille enseignante catholique de leur pays, qu'ils soient religieux ou laïques.

Tout le monde, il me semble, devrait se réjouir de l'union qui existe entre les instituteurs catholiques de notre province, religieux et laïques. A ce sujet, Mgr l'archevêque de Montréal a donné la vraie doctrine, en présence des six cents institutrices laïques et des quatre cents institutrices religieuses, réunies à ses pieds, sous le toit béni du Mont Sainte-Marie, aux vacances dernières. S'adressant particulièrement aux institutrices laïques, Sa Grandeur s'écria : “ Voyez, mesdemoiselles, les nobles compagnes que je vous ai données pour la convention qui s'ouvre ce soir. Voyez ces religieuses de tous nos instituts enseignants s'unissant à vous, ne faisant qu'un avec vous, elles, chargées de la plus auguste des missions, vouées à la pratique de toutes les vertus, elles qui ont fait dans notre pays nos mères et nos sœurs si pieuses et si bonnes ; elles viennent écouter comme vous les leçons qui seront données à cette tribune ; elles se font pour ainsi dire élèves comme vous ; en elles plusieurs d'entre-

vous reconnaîtront leurs anciennes mères, toutes vous saurez voir en elles des amies vraies et dévouées.

“ C'est l'union qui est scellée, ce soir, sous les yeux de l'autorité religieuse et de l'autorité civile.

“ Qu'on ne nous parle donc plus de scission. Nous ne faisons tous, prêtres, religieux, religieuses, laïques, qu'un cœur et qu'une âme quand il s'agit d'élever l'enfant, de l'instruire, d'en faire un citoyen et un chrétien.

“ Dieu merci, l'école hostile à l'Église n'existe pas chez nous. Puisse-t-il en être toujours ainsi ! ”

Nous ferons tout notre possible pour que le vœu de l'archevêque de Montréal se réalise. Voilà pourquoi nous avons crû devoir parler souvent de l'œuvre si belle et si fructueuse des conférences pédagogiques diocésaines.

Pour nous, tout ce qui contribue à rapprocher le Troupeau du Pasteur mérite d'être encouragé.

C.-J. MAGNAN.

CONFÉRENCES PÉDAGOGIQUES DIOCESAINES

(MONTRÉAL, AOUT 1901)

Enseignement de la grammaire aux trois degrés de l'école primaire

RÉSUMÉ D'UNE CONFÉRENCE PAR M. J.-O. CASSEGRAIN AU MONT SAINTE-MARIE,
MONTRÉAL, LE 22 AOUT DERNIER

Le conférencier débute par les remarques suivantes :

“ Avant d'entrer dans le sujet de la conférence que l'on m'a prié de donner aujourd'hui, je ferai quelques remarques.

“ Je dois, tout d'abord, demander pardon à mon auditoire de me présenter aussi peu préparé que je le suis. Un travail absorbant et continu que j'ai eu à faire pendant les vacances dernières, quelques intermittences de maladie, sont autant de raisons qui, j'ose l'espérer, seront auprès de vous, mesdames, une excuse assez légitime.

“ J'ajouterai que le peu de notes que j'avais recueillies en vue de ma conférence, me sont en ce moment presque inutiles : car mon brillant confrère, M. Magnan, a traité avant-hier, entre bien d'autres choses, de *l'enseignement de la grammaire* d'une façon complète, tellement complète que, suivant moi, il ne reste rien à dire. Je ne regrette pas néanmoins ce petit incident ; je félicite même l'auditoire d'avoir eu l'occasion d'entendre développer ce sujet par une parole aussi autorisée que celle du directeur de *L'Enseignement Primaire*.

“ Cette remarque, je me hâte de le déclarer, ne doit avoir aucune signification désagréable pour M. Magnan : je ne fais qu'expliquer ici ma position.

“ Je serai, par conséquent, très court. Je me flatte, mesdames, que vous ne serez nullement fâchées de la chose, car, vraiment, vous devez être excessivement fatiguées. Aussi, quelques détails relatifs à l'importance et à l'enseignement de la langue, et tout sera fini.”

Puis, il entre dans le sujet :

“ L'enseignement de la grammaire dans nos écoles primaires n'occupe, selon moi, ni la place ni l'attention auxquelles il a des droits incontestables. Il est à remarquer que, depuis quelques années, l'on semble donner aux études une tout autre direction. C'est dans une institution comme celle dont je fais partie, qu'on peut le mieux constater cette grave lacune de notre enseignement. Les élèves qui subissent l'examen d'admission à l'École normale, sont relativement plus avancés sur certaines matières que sur la connaissance de leur langue. A quoi cela est-il dû ? Est-ce au manque d'aptitude pour cet enseignement chez les titulaires de nos écoles ? Est-ce à l'apathie que l'on éprouve en général pour ce genre d'étude, ou bien à ce préjugé que la grammaire ne développe pas assez l'intelligence, qu'elle n'est bonne tout au plus qu'à faire les délices de certains instituteurs qui tiennent encore à cette vieille chose ?—Voilà autant de questions que l'on pourrait se poser. Quoi qu'il en soit, c'est un fait vraiment regrettable, et d'autant plus regrettable que ceux qui sont les plus indifférents à l'étude de la langue, sont souvent ceux qui en auraient le plus grand besoin.....

“ L'étude de la grammaire est, à mon humble avis, d'une importance première. Qu'il me soit permis de citer à ce sujet l'opinion d'un écrivain dont le peu de sympathie pour la grammaire et les grammairiens le met au-dessus de tout soupçon de partialité. *Dans un état, dit-il, où les places ne sont plus le partage d'un petit nombre de privilégiés, mais où chaque homme voit s'ouvrir devant lui la carrière des emplois, et par conséquent peut être appelé à élever la voix dans les tribunaux, dans les assemblées politiques ou dans les temples, c'est un devoir pour tous les citoyens de connaître leur propre langue, et de savoir la parler et l'écrire correctement.*

“ Mais, me dira-t-on peut-être, voulez-vous mettre de côté les autres branches d'enseignement, et prétendre que la grammaire est la seule chose importante, et qu'il faille y consacrer tout son temps ?—Non, je n'ai pas le moins du monde cette intention : ce serait d'ailleurs trop exclusif. Cependant, sans vouloir en aucune façon rabaisser les autres matières d'enseignement, puisqu'elles ont chacune leur mérite et leur importance, je crois que l'étude de la langue doit venir en première ligne, comme élément absolument nécessaire dans tout système éducatif, auquel viendraient se joindre, comme accessoires, les autres branches d'instruction.....

“ Afin de mieux comprendre l'importance de l'étude que je préconise en ce moment, voyons ce que c'est que la grammaire.

“ La grammaire, dans sa véritable acception, est à la fois la science et l'art du langage — la SCIENCE, puisqu'elle en fait connaître les éléments constitutifs et les principes généraux ; l'ART, puisqu'elle en expose les procédés et les règles. Et lorsque nous enseignons cet art, cette science aux enfants, nous devons entendre qu'il faut les former à parler et à écrire leur langue, en même temps que nous leur donnons autant de science systématique

des lois du langage, pour que cette pratique ne soit pas simplement mécanique, mais intelligente.

“ Maintenant, si l'on accepte cette définition du rôle de la grammaire, comment pourrait-on la négliger dans l'enseignement ? Certainement, la faculté de parler et d'écrire assez correctement leur propre langue est une chose tout à fait désirable, même chez les enfants qui fréquentent l'école primaire ; car il est évident pour tout le monde que, s'ils ne l'apprennent pas à l'école, ils n'auront, dans la suite, que bien peu d'occasions de combler ce vide de leurs études. On doit donc les mettre en mesure d'exprimer ou d'écrire d'une manière passable ce qu'ils ont à dire. En outre, le rapport entre l'idée et l'expression est si étroit, que notre pensée sera d'autant plus claire que notre expression sera plus exacte. *Nous pensons, dit Bacon, que notre raison est maîtresse de nos mots ; mais il arrive aussi que les mots réagissent à leur tour.*

.....
 “ L'étude des mots et des propositions est d'une nécessité qui s'impose. Car, si vous voulez enseigner à quelqu'un à peser et à analyser ses pensées à mesure qu'elles se traduisent par des mots, vous rencontrerez inévitablement des erreurs dès le début ; mais si vous lui fournissez le moyen de donner à ses propositions des nuances telles qu'elles expriment exactement ses idées, vous le mettez par là même en demeure d'émettre ses pensées avec précision, et de pouvoir mieux apprécier le degré de clarté dans l'expression des autres.

“ Je n'ai pas à tracer ici la méthode à suivre dans l'enseignement de la grammaire, puisque la chose a déjà été faite ; je me permettrai néanmoins d'ajouter :

“ Le maître peut d'abord poser les principes, les lois du langage ;— en tirer ensuite des définitions claires, simples, faciles à retenir ;— appuyer ces définitions d'exemples, afin de donner un corps à ses idées ;— faire connaître les divers changements dont les mots sont susceptibles ;— constituer de cet ensemble une espèce de code qui devra le guider dans son enseignement. Il peut encore prendre la langue telle qu'elle existe ;— en faire l'anatomie des diverses parties ;— faire connaître les mots dont ces parties se composent ;— de là remonter aux définitions.

“ Mais, que le maître procède par *déduction* ou par *induction*, c'est à lui de suivre la marche qu'il jugera la plus propre à atteindre son but. L'emploi simultané de ces deux modes, si différents qu'ils puissent être, serait, au dire des maîtres les plus autorisés, ce qu'il y a de mieux à faire, étant donnée la différence d'intelligence des enfants. Ce qu'il faut surtout désirer ici, c'est que l'étude de la grammaire soit le principal objectif de l'instituteur, et que, toute proportion sagement gardée, il assigne à la grammaire la place due à son importance

“ L'enseignement de la grammaire, dans la majorité de nos écoles, se donne à l'aide d'un livre que les élèves apprennent par cœur, et souvent sans explications suffisantes de la part du maître. C'est là, à mon avis, un procédé défectueux : le par cœur ne sert—en général—qu'à développer la mémoire sans mettre le jugement en activité. Sans doute, la mémoire est une précieuse faculté qu'il faut cultiver ; mais, d'un autre côté, il y a bien d'autres choses que l'on pourrait avec profit confier à cette faculté. Faites, par exemple,

apprendre aux enfants les plus beaux morceaux des auteurs que l'on regarde comme classiques, ces morceaux qui sont propres à former le cœur, à armer l'esprit et à épurer le goût, vous obtiendrez par là un résultat bien plus utile et plus avantageux pour l'élève : vous ferez dans une certaine mesure, son éducation morale et esthétique. En outre, apprendre mot à mot un livre didactique est la chose la plus ennuyeuse que je connaisse. Aussi a-t-elle pour conséquence invariable d'exiger un temps considérable sans résultat bien sensible—du moins sans résultat pratique,—de dégoûter l'enfant de l'étude et de l'exposer ainsi à demeurer dans l'ignorance.....

“ Une preuve de ce que j'avance ici.

“ Un jour, je faisais subir l'examen d'admission à un jeune homme qui voulait suivre les cours de l'École normale. Je lui demandai d'abord où il en était relativement à la connaissance de la langue.

“ — Monsieur, dit-il, j'ai appris toute ma grammaire.

“ — Bien. Une simple question : *Quelle est la règle d'accord de l'adjectif ?*

“ — Monsieur, ce n'est pas dans ma grammaire.

“ — Impossible, mon ami ; la réponse à la question que je vous pose se trouve au commencement de votre grammaire, comme dans toute autre d'ailleurs.

“ — Je vous dis que ce n'est pas dans ma grammaire.

“ L'aplomb, la vivacité même avec laquelle le candidat répondait, ne laissaient pas que de m'amuser, alors je lui dis :

“ Votre grammaire, je suppose, contient des définitions au bas de chaque page, et votre maître vous fait les *mêmes* questions ?

“ — Oui, monsieur.

“ Je compris. Après quelques tâtonnements, j'eus la bonne fortune de formuler ma question comme elle était posée dans la fameuse grammaire.

“ Et mon jeune homme de partir aussitôt : *ta, ta, ta*, jusqu'à la fin.

“ Je lui donnai ensuite quelques phrases où il devait faire l'application de la règle.

“ Échec complet : le nom et l'adjectif ne s'accordaient plus, et se chicanient continuellement.

“ Encore un exemple. —

“ Ici, ce fut l'affaire de l'un de mes confrères, celui-là même que vous avez eu le plaisir d'entendre au début de ces conférences, M. Lacroix. Il s'agissait d'une jeune personne qui se présentait devant le bureau d'examen pour obtenir un diplôme.

“ L'examinateur lui demanda. —

“ — Racontez sommairement le *massacre de Lachine*.

“ — Monsieur, dites-moi donc le premier mot.

“ Ce fut au tour de M. Lacroix de s'ingénier pour trouver le susdit premier mot. Bien que le confrère ait à sa disposition beaucoup de ressources, il fut cependant, comme moi, forcé de faire attendre un peu son aspirante.

“ Je n'insisterai pas sur la valeur de l'enseignement qu'avait reçu chacun des candidats dont je viens de parler : je suppose que vous l'avez déjà apprécié.

“ D'après ce qui précède, il est facile de voir que je ne suis pas en faveur du par cœur, je ne le tolérerais tout au plus que pour l'étude des verbes. Dans mon opinion, le véritable professeur est celui qui fait son cours, et qui le donne sous forme de conversation. Ce procédé intéresse les élèves, les tient continuellement en éveil : c'est, en outre, l'un des moyens disciplinaires les plus efficaces que le maître ait à sa disposition.

“ Mais avant tout, l'instituteur doit se tracer un programme qu'il devra suivre scrupuleusement ; autrement, il s'exposera à perdre beaucoup de temps, à se présenter en classe sans connaître l'objet de la leçon, et, par conséquent, sans y être préparé.

“ Voici en peu de mots la matière du cours dans les trois degrés de nos écoles, et l'ordre que je suggère de suivre :

“ 1^{er} DEGRÉ—*Première année* : Définition et distinction des parties du discours, et règles élémentaires en rapport avec chacune d'elles.—Etude des mots : acception et dérivation.—Exercices de permutations relatifs au nom et à l'adjectif : du singulier au pluriel, du pluriel au singulier ; du masculin au féminin, du féminin au masculin.

“ *Deuxième année* : Etudes des deux auxiliaires, des quatre conjugaisons modèles.—Exercices de permutations en rapport avec le pronom et le verbe : de la 1^{re} personne à la 2^e, de la 2^e à la 3^e, et *vice versa* ; du présent au passé et au futur, et réciproquement.

“ *Troisième année* : Etude des verbes réguliers.—Analyse grammaticale, surtout celle du verbe et du complément.—Principales règles du participe présent et du participe passé.—Premières notions de ponctuation.—Explication de passages faciles pris dans le livre de lecture ordinaire, ou de morceaux spécialement préparés par le maître. [Ces explications auront surtout pour objet de rappeler les règles précédemment étudiées.]

“ 2^e DEGRÉ — *Première année* : Revue des parties du discours avec détails.—Analyse grammaticale continuée.—Etude des différentes espèces de verbes, surtout des verbes irréguliers.—Du sujet du verbe, des compléments.

“ *Deuxième année* : Règles du participe présent et du participe passé continués.—Emploi des auxiliaires et des modes [on devra s'attacher aux règles dont l'application se voit le plus souvent, et ne pas donner trop d'attention aux subtilités, qui se rencontrent rarement dans la pratique].—Analyse de la proposition ou analyse logique.—Ponctuation : règles générales.

“ 3^e DEGRÉ — Analyse et ponctuation continuées.—Etude des figures de grammaire et des principales figures de littérature.—Appréciation de morceaux littéraires au triple point de vue de la grammaire, de la forme et des idées.

“ Les devoirs doivent être courts, faciles, surtout au début ; puis renfermer plus de difficultés à mesure que s'agrandit le cercle des connaissances et des idées des élèves.

“ Je ferai remarquer, en passant, que je ne suis pas non plus partisan de la dictée, de ces devoirs où l'on entasse à dessein toutes les difficultés de la langue, parce que le résultat d'un tel moyen d'enseignement, considéré au point de vue pratique, n'est pas très appréciable. Prenez plutôt un livre bien écrit, le *Télémaque* de Fénelon, par exemple ; faites-en des extraits que vous expliquerez à vos élèves, et que vous leur donnerez comme devoirs.

“ Mais, suivant moi, il serait encore préférable que l'on exigeât des élèves—comme devoirs—la description soit d'un animal domestique, d'une plante potagère,—soit la description d'un meuble ou d'un ustensile;—l'explication d'une image qu'ils auraient sous les yeux, un historiette que vous leur liriez et qu'ils auraient ensuite à rapporter;—une version française [dans les écoles où s'enseignent les deux langues], un proverbe à développer, le compte rendu d'une fête, d'une promenade, etc., etc.

“ A l'aide de cette variété de devoirs, l'élève apprendra non seulement l'orthographe absolue et relative des mots, il apprendra de plus à mettre de l'ordre dans ses idées, et acquerra une connaissance pratique de sa langue.”

M. Cassegrain termine sa conférence par l'analyse d'une fable de La Fontaine, qu'il apprécie au point de vue de la grammaire, de la littérature et des idées.

Rapport du surintendant de l'Instruction publique

AUX HONORABLES MEMBRES DU COMITÉ CATHOLIQUE DU CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC

RÉGIME SCOLAIRE DE FRANCE (Suite)

L'ORGANISATION FINANCIÈRE ET ADMINISTRATIVE

Sont reconnus établissements d'enseignement primaire publics ceux qui sont fondés et entretenus par l'Etat, les Départements et la Commune.

Les établissements dont l'Etat est seul à assumer la charge sont : les écoles normales supérieures de l'enseignement primaire de Saint-Cloud et de Fontenay, destinées à former des professeurs pour les écoles normales primaires d'instituteurs et d'institutrices. Il intervient pour une proportion considérable dans les dépenses des autres établissements d'enseignement primaire publics ; mais il contribue aux dépenses avec les départements et les communes dans la mesure déterminée par la loi.

Le pouvoir délibérant pour le département est le Conseil général, et pour la commune, le Conseil municipal.

LES ÉCOLES

Les écoles se divisent en trois grandes catégories :

1° Les écoles maternelles et les classes enfantines ;

2° Les écoles primaires élémentaires ;

3° L'enseignement primaire supérieur et professionnel.

Les enfants de trois à six ans sont admis aux écoles enfantines ; les enfants de 6 à 13 ans à l'école primaire élémentaire et ceux de 13 à 16 ans à l'école primaire supérieure.

Les écoles normales ont pour mission de préparer les élèves-maitresses aux écoles maternelles et aux classes enfantines, comme aux écoles primaires.

Tout l'enseignement primaire donné par l'Etat est gratuit.

ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

L'école primaire élémentaire comprend trois cours :

1° Le cours élémentaire ;

2° Le cours moyen ;

3° Le cours supérieur.

Entre l'enseignement élémentaire et l'enseignement primaire supérieur, il y a des

cours complémentaires ; mais ils ne sont donnés que dans les villes où il n'existe pas d'école d'enseignement primaire supérieur.

Les instituteurs de ces écoles sont formés dans les écoles normales et doivent être munis d'un brevet de capacité.

L'instituteur proprement dit ne s'occupe pas de l'enseignement élémentaire. Le professeur, au contraire, prend une des branches de l'enseignement et professe dans les écoles supérieures et les lycées. Il peut toutefois professer dans les écoles élémentaires à titre spécial.

LIVRES

Quant au choix des livres classiques, le système en vigueur est très libéral. Les instituteurs et les institutrices de chaque canton, réunis en conférence sous la présidence de l'inspecteur primaire, dressent une liste des livres qu'ils jugent mériter d'être adoptés dans les écoles primaires officielles. Cette liste est soumise ensuite à une commission présidée par l'inspecteur d'académie, et, après revision, le catalogue des livres est soumis à l'approbation du recteur de l'académie.

" C'est au personnel enseignant lui-même, dit la circulaire ministérielle du 7 octobre 1880, que l'on confie l'examen et le choix des livres que la libre concurrence des éditeurs met au jour incessamment, le laissant libre de modifier, d'augmenter, de reviser le catalogue selon les progrès de la librairie scolaire."

" Toute latitude est laissée, dit un rapport officiel, aux membres des conférences quant au nombre d'ouvrages similaires à admettre pour chaque matière d'enseignement. L'administration a simplement appelé leur attention sur le double inconvenient qu'il y aurait, d'une part, à n'admettre qu'un seul ouvrage de chaque catégorie, d'autre part à en admettre un nombre indéfini."

Nul ne peut enseigner dans une école primaire avant l'âge de 18 ans pour les instituteurs et de 17 pour les institutrices, et nul ne peut diriger une école avant l'âge de 21 ans.

Nul n'a droit à la pension de retraite avant 55 ans d'âge et 25 ans de service.

Un principe qui a présidé à la rédaction du programme des écoles primaires élémentaires, c'est que leur enseignement, au lieu d'être successif, est concentrique, c'est-à-dire que, dès le début, il embrasse l'ensemble des matières que l'enfant aura à étudier pendant le temps de sa scolarité. Cependant, on en a excepté l'histoire et la géographie. Dans ces deux enseignements le programme est " successif ".

COURS COMPLÉMENTAIRES

L'enseignement des cours complémentaires est distinct de celui des écoles primaires supérieures. Le cours complémentaire n'est qu'une annexe qui vient compléter l'école élémentaire. Il est placé dans la même direction que celle-ci. La durée du cours n'est que d'un an.

Il n'existe pas de programme général. Le programme est dressé pour chaque cours élémentaire en tenant compte du niveau de l'instruction des élèves et des besoins de la région où se trouve placée l'école.

ÉCOLES PRIMAIRES SUPÉRIEURES

L'enseignement primaire supérieur est le prolongement de l'enseignement primaire, mais il assure à ses élèves une culture intellectuelle plus élevée.

Les établissements d'enseignement primaire supérieur se divisent en deux types : les écoles primaires supérieures et les écoles pratiques de commerce et d'industrie. Ces dernières sont sous le contrôle du ministre du commerce.

L'école primaire comprend au moins deux années. A côté de la section générale d'enseignement, il peut être créé une ou plusieurs sections spéciales (agricole, industrielle ou commerciale) dans lesquelles les études d'enseignement général sont réduites de manière à faire une plus large part à l'éducation professionnelle. Les professeurs de cette catégorie d'école doivent être munis du certificat d'aptitude au professorat des écoles normales et des écoles primaires supérieures.

Quoique l'enseignement primaire supérieur dans un sens général soit professionnel,

il ne se confond pas avec l'apprentissage. "C'est une école, ce n'est pas un atelier," dit une circulaire ministérielle.

De son côté, le Ministre du Commerce a pris soin, dans une circulaire, de définir le caractère des nouvelles écoles pratiques en disant qu'elles diffèrent essentiellement des écoles primaires supérieures, puisqu'elles sont destinées "à former des employés de commerce et des ouvriers aptes à être immédiatement au comptoir et à l'atelier."

L'élève pour être admis dans une école supérieure doit posséder le certificat d'études primaires élémentaires.

Sauf en mathématiques où le programme a subi de notables réductions, dit le rapport officiel, en agriculture où l'enseignement théorique a été supprimé, l'ensemble des cours est sensiblement le même pour les écoles de jeunes filles et les écoles de garçons.

ÉCOLES NORMALES PRIMAIRES

Les écoles normales relèvent du recteur sous l'autorité du ministre de l'Instruction publique. Le recteur a la haute direction des études et du personnel. Ces écoles sont soumises au contrôle de l'inspection générale.

A la tête de chaque école est placé un directeur et, pour l'aider dans sa tâche, il existe un comité de professeurs qui se réunit sous sa présidence et s'occupe de tout ce qui a rapport à la discipline et aux études. Chaque école normale possède en outre un conseil d'administration dont les fonctions sont de veiller au bien-être et au bon entretien des locaux.

Pour être admis à l'école, les élèves doivent avoir seize ans et être munis du brevet élémentaire. Les candidats sont examinés par une commission nommée par le recteur et dont font partie le directeur et les professeurs de l'école. Le concours d'admission comprend deux séries d'épreuves.

Chaque école normale possède une école d'application dite école annexe.

Le cours est de trois ans.

Il existe une école normale de filles et une école normale de garçons dans chaque département.

ÉCOLES NORMALES SUPÉRIEURES D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Pour assurer le recrutement du personnel enseignant dans les écoles normales et dans les écoles primaires supérieures, l'Etat a fondé deux écoles normales supérieures, celle de Fontenay-aux-Roses et celle de Saint-Cloud. Il n'en existe pas de similaires à l'étranger.

La durée du cours est de trois ans et toutes les élèves sont internes. On ne peut entrer à l'école avant l'âge de 19 ans, sans avoir obtenu le brevet supérieur ou l'un des baccalauréats. Le recrutement des élèves se fait par concours.

A côté de cette organisation officielle, il convient de mentionner, au moins brièvement, l'organisation de l'enseignement privé, dû principalement à l'effort des catholiques de France. La loi du trente octobre 1886, sous prétexte de neutralité, établissait la laïcité de l'enseignement tout en laissant subsister, au moins dans une certaine mesure, le principe de la liberté d'enseignement.

Profitant de cette facilité accordée par la loi, les catholiques en France firent un immense effort pour maintenir à l'enseignement primaire son caractère religieux. Dans tous les diocèses, presque dans toutes les villes, ils fondèrent à côté de l'école officielle l'école privée, le plus souvent congréganiste. C'est ainsi que l'initiative privée a fondé en France tout un système d'écoles réunissant, dans son ensemble, une notable proportion de la population scolaire.

A l'Exposition universelle, j'ai pu voir les résultats obtenus, me rendre compte de l'énergie que les catholiques ont eu à déployer pour assurer l'existence de l'école chrétienne. Si l'on songe que l'Etat, en France, considère cet enseignement non comme auxiliaire, mais comme un rival, que, pour l'ouverture de chacune de ces écoles privées, il a fallu lutter contre les exigences académiques, que pas une seule subvention de l'Etat au profit de ces écoles n'est soustraite du budget colossal de l'instruction publique, l'étranger, tout en rendant justice à la forte organisation de l'instruction publique, réserve son admiration pour l'initiative des catholiques qui a été assez puissante pour mettre sur pied un enseignement dont les résultats, aux yeux des juges impartiaux, rivalisent avantageusement avec les résultats de l'enseignement officiel.

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE DU DESSIN (1) (suite)

LES MODÈLES-NATURE

Il est entendu que vous ferez dessiner souvent, le plus souvent possible, d'après nature, au degré primaire.

Les modèles-nature devront être choisis parmi les objets qui entourent généralement l'enfant, afin qu'il soit toujours possible de se les procurer facilement et à peu de frais. Ce sont des choses faisant partie du mobilier scolaire ou de la maison paternelle, des outils appartenant à une industrie locale, des feuilles caractéristiques, des jouets, etc., etc.

Pour cette raison et bien d'autres qu'il serait trop long d'énumérer, chacun de vous devra se constituer, personnellement, sa série de modèles, qui pourra être enrichie à volonté.

Comme c'est du choix et de l'usage judicieux de ces modèles que dépendra en grande partie le succès de votre enseignement, je vais dire quelques-unes des conditions auxquelles ce choix et cet usage devraient être subordonnés.

Votre série devra, *et c'est là le point capital*, être parfaitement graduée et autant que possible n'offrir les difficultés qu'une à une. Il faudra également qu'elle soit variée, qu'elle emprunte ses éléments aux domaines les plus divers : ce sera le moyen de répondre à cet amour du changement et de la nouveauté, si général chez les enfants, et d'éviter ainsi une cause très sérieuse et très fréquente de lassitude et d'ennui dans la pratique du dessin.

Il faudra encore que les sujets choisis soient complets par eux-mêmes, ou du moins soient des parties essentielles d'un ensemble connu des élèves. Ce serait enlever à l'enseignement du dessin une très grande partie de l'attrait qu'il présente, que de faire reproduire par les enfants des fragments sans intérêt propre, dont ils ne saisissent pas l'utilité et auxquels, par conséquent, ils ne peuvent rattacher une notion préalablement acquise.

Avec quelque peu d'initiative et de bonne volonté, avec le sincère désir d'arriver, il sera toujours facile de vous tirer d'affaire à votre avantage et à celui de vos élèves.

Comme vous donnerez souvent des devoirs de dessin à faire à la maison, il ne sera pas indispensable d'avoir tous les objets modèles à l'école : il suffira parfois que vous sachiez, *judicieusement*, indiquer aux enfants des motifs qu'ils trouveront chez eux.

La grande question, c'est que votre série soit bien classée *dans votre esprit* ou mieux encore dans votre *cahier de notes*. Et cela, par ordre insensible de difficultés et de façon qu'un objet à dessiner présente toujours l'occasion d'un progrès nouveau. Si vous avez bien saisi la logique et la portée des exercices dont je vous ai entretenus tout à l'heure, ce classement se fera pour ainsi dire de lui-même.

Quand et comment utiliser ces modèles ?

Où l'objet vous servira directement pour expliquer un principe, et dans ce cas, je n'ai pas à revenir sur ce qui a été dit, ou il sera proposé à l'enfant comme application d'une notion préalablement acquise, et, ici encore, le choix sera tout indiqué, puisqu'il découlera de l'objet même de la leçon. S'est-il agi du parallélisme dans vos explications ; voici l'échelle avec ses montants et ses échelons, le grillage simple, la barrière.

(1) Résumé d'une conférence donnée sur ce sujet par MM. les Inspecteurs d'écoles, sous la direction de M. le Surintendant de l'Instruction publique.—Année scolaire 1901-1902.

Avez-vous parlé de la circonférence et de ses divisions ? le cadran de l'horloge, la roue, plus tard la bicyclette de face, etc., se présenteront à votre esprit. La notion des enveloppes par les polygones a-t-elle fait l'objet de votre leçon ? le trèfle est là qui s'inscrit dans un triangle, la feuille de lierre ou d'érable dans un pentagone, etc., etc.

Je n'insiste pas.

Rappelons toutefois qu'au degré primaire, l'enfant n'étant point encore en possession de la profondeur, nous ne devons lui proposer que des objets à épaisseur négligeable, ou ce qui revient au même, ne faire dessiner à la fois qu'une des faces des objets.

Nous nous acheminerons ainsi, presque à notre insu, au dessin géométral et au dessin d'ornement, c'est-à-dire à notre deuxième année de dessin.

(*Dessiner, au tableau, la feuille d'érable-nature, après avoir consulté les pages suivantes*).

FAITES AUSSI DESSINER DE MÉMOIRE

Voulez-vous des progrès rapides et durables en dessin : faites souvent dessiner de mémoire.

En quoi consiste ce travail ? A figurer, *sans l'avoir sous les yeux*, un motif ou objet quelconque observé antérieurement.

Le dessin de mémoire obligera l'enfant à une attention, à un effort d'analyse sans lesquels il lui serait absolument impossible, une fois l'objet disparu, de se le rappeler suffisamment pour le représenter. Il offrira de plus au professeur une sanction irrécusable des leçons données, en même temps qu'une indication des lacunes à combler, des faiblesses à fortifier dans son enseignement. Enfin il servira de récapitulation.

Pour que le dessin de mémoire atteigne ces trois fins, il ne suffira pas de proposer son exercice de loin en loin, il sera indispensable qu'il soit *fréquemment* pratiqué. Aussi ne saurais-je trop insister pour que vous fassiez dessiner de mémoire au moins une fois par semaine, soit en classe, soit à la maison.

Sans doute, les premiers tracés seront informes, mais que personne ne se rebute, et bientôt, maîtres et élèves seront surpris des résultats qu'ils en retireront pour l'éducation de l'œil.

Il suffira que vous attiriez spécialement l'attention des élèves sur la *forme* du motif que vous voulez leur faire dessiner de mémoire, que vous la leur fassiez examiner analyser, envelopper, et si ce travail préliminaire de dissection est bien conduit, je réponde du succès. Vous pourriez aussi leur faire exécuter *de souvenir* des dessins faits une première fois en face du modèle.

Soit dit en passant, le tracé de mémoire de cartes géographiques dont vous auriez, au préalable, simplifié, enveloppé les contours, pourrait aider singulièrement à votre enseignement de la géographie : coup double !

(*Illustrer, si possible, en dessinant de mémoire au tableau, soit un objet de formes simples, soit une carte géographique dont les contours auront été préalablement enveloppés*).

Au sujet du dessin de mémoire, engager vivement l'auditoire à relire les numéros de mai et de juin 1900 de *L'Enseignement Primaire*, pages 523 et 588.

LA COULEUR

“ La forme et la couleur, si différentes qu'elles soient entre elles, n'en sont pas moins pour l'enfant une chose non divisée, non séparée ; l'intelligence des couleurs s'acquiert même surtout par le moyen de la forme, comme aussi les formes nous apparaissent plus saisissables par le moyen des couleurs. ”

Le lien étroit qui existe entre la forme et les couleurs, l'influence de celles-ci sur le goût, l'attrait qu'elles ont pour les enfants, leur importance dans les métiers, les industries et les arts, imposent à l'école le devoir d'enseigner aux élèves à distinguer les couleurs, à percevoir leurs tonalités et leurs nuances, à se rendre compte des lois les plus élémentaires de leur harmonie.

Au degré primaire, il suffira que vous fassiez reconnaître les trois couleurs fondamentales : *le bleu, le jaune et le rouge*, et les trois couleurs secondaires : *le violet, le vert et l'orangé*. Puis, que vous fassiez distinguer une couleur claire d'une couleur foncée, les *tons* d'une même couleur.

A cette fin, vous vous servirez des objets, des étoffes, des papiers que vous aurez sous la main. De temps à autre, il ne serait pas mauvais de permettre l'usage des crayons de couleur, mais gare à l'abus.

Et ne perdez jamais de vue l'objet essentiel, j'allais dire unique de tous vos efforts : **Apprendre à voir par l'observation.**

Il serait superflu, messieurs, après les détails dans lesquels je viens d'entrer, après les indications circonstanciées que j'ai données sur l'enseignement primaire du dessin, de consacrer un chapitre spécial à la marche à suivre et aux procédés à employer dans vos leçons : je ne pourrais que me répéter.

Toutefois, je crois bon, à ce sujet, de vous signaler dans *L'Enseignement Primaire* du mois d'avril 1901, page 473, le chapitre *Le dessin à l'école primaire*.

LE MATÉRIEL

Au premier degré, le matériel de l'enseignement et de l'étude du dessin est des plus simple.

Pour la maîtresse, outre les modèles-nature, un tableau noir dont elle ne craindra pas d'abuser, et des objets démonstrateurs comme pied de roi pliant, fil, baguette flexible, formes géométriques en carton ou en papier, etc.

Pour l'élève, ardoise ordinaire avec crayon d'ardoise, ou mieux, papier légèrement teinté à surface rude avec crayon de mine de plomb tendre.

Autant que possible, que toutes les feuilles ou ardoises soient de mêmes dimensions : 7 X 9.

Si les feuilles ne sont pas en cahiers, l'élève pourrait les numéroter et les renfermer, après la leçon, dans une grande enveloppe : question d'ordre et de propreté.

De préférence, pas de règle ni de gomme au degré primaire ; elles sont plutôt nuisibles qu'utiles.

QUELQUES NOTES SUPPLÉMENTAIRES

En terminant, permettez-moi quelques conseils ou notes pratiques qui n'ont pu trouver place dans le corps de cette conférence, ou que je tiens à souligner en les en détachant.

“ Le dessin industriel, qui se borne à tracer le contour des objets, dit le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, est d'une application fréquente dans tous

les états de la vie. Les élèves ont besoin d'être bien suivis pendant cette classe. Pour obtenir des résultats satisfaisants, il faut commencer par enseigner le dessin *aux petits enfants d'une école* et non se borner à enseigner cette matière, comme cela arrive trop souvent à la classe la plus avancée."

Ne dites pas : " je ne puis apprendre à dessiner " ; le dessin, dans son essence et dans ses procédés, étant une science, tout le monde peut apprendre à dessiner comme tout le monde peut apprendre à compter.

Enseignez donc le dessin à tous les enfants *sans exception* : il n'est jamais trop tôt pour commencer.

En plaçant sous les yeux des enfants, l'un près de l'autre, un objet à observer et le dessin très simple de cet objet, vous ferez parfaitement comprendre le but et l'utilité du dessin.

Familiarisez l'enfant avec ses outils et votre vocabulaire ; qu'il se comprenne et vous comprenne.

Toute expression non connue des élèves devrait être prononcée très distinctement d'abord par vous, répétée ensuite par les enfants, écrite au tableau et expliquée.

Pour qu'un modèle soit primaire, il ne suffit pas qu'il soit simple, il faut surtout qu'il se prête à une correction certaine, indiscutable, que tout instituteur peut faire sans avoir besoin d'être grand dessinateur.

Les lignes droites étant plus faciles à tracer que les lignes courbes, et se prêtant mieux aux exercices d'évaluation de rapports que ces dernières, il va de soi que les modèles à éléments droits devront toujours précéder ceux à éléments courbes.

Habituez la main à manier le crayon dans tous les sens : c'est une gêne dans les commencements, sans doute, mais ne l'esquivez pas. C'est ainsi seulement que vous la rendrez assez souple et assez ferme pour obéir correctement aux impulsions de la volonté. A cette fin, faites souvent faire des exercices d'assouplissement de la main, et veillez à ce que les enfants ne tournent point leur cahier ou ardoise pour se faciliter les tracés.

Dessinez souvent au tableau, mais sans règle : il faut prêcher d'exemple. Faites aussi dessiner souvent les enfants *au tableau*.

Ne permettez pas les crayonnages ombrés : quelque intéressants qu'ils soient, ils sont loin d'avoir, au degré primaire, la valeur du dessin au simple trait, et de plus, ils sont souvent l'occasion d'une perte de temps considérable.

Ne perdez jamais de vue que l'enfant vient à l'école pour *étudier*, non pour *produire* : conséquemment, ne songez pas aux dessins du " *Jour de l'An* " ni aux " *tableaux* " à apprendre dans le salon des parents.

Attirez souvent l'attention des enfants sur certains objets ; faites-les leur examiner, analyser. Montrez-leur qu'une forme ramenée à quelques grandes lignes par les enveloppes se grave facilement et laisse une impression durable. Amenez-les à découvrir que la silhouette d'un objet peut être figurée par le trou que cet objet laisserait en passant à travers un carton, etc., etc. Tous ces exercices provoqueront l'habitude inestimable d'une observation attentive et de plus en plus réfléchie.

Par tous les moyens, faites que l'enfant ait le compas non dans la main, mais dans l'œil.

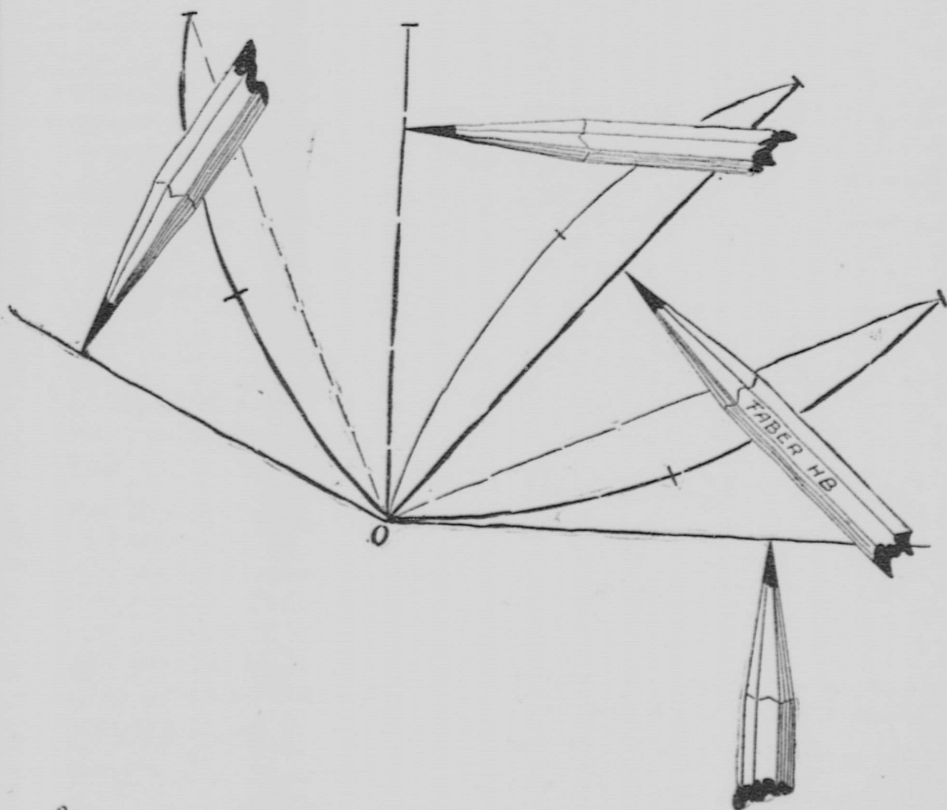
Et qu'il dessine des yeux *dans l'espace* avant de le faire sur le papier.

De temps à autre, invitez les enfants à travailler *librement* à la maison, et à vous soumettre leurs travaux : vous découvrirez ainsi ce qu'ils voient, comment ils voient et quelle quantité ils voient.

Toute leçon de dessin doit être *collective* et comprendre trois parties bien distinctes : 1° l'exposé oral de l'objet de la leçon ; 2° des exercices d'observation et de mesure ; 3° l'exécution graphique au tableau et sur les cahiers.

Quand une faute sera commise par plusieurs, n'émiettez pas votre temps en corrections individuelles : ayez recours au tableau.

COMMENT TRACER UNE LIGNE



Développer la faculté d'observation est peut-être, au point de vue pédagogique, le but le plus important de l'enseignement du dessin, parce que ce développement particulier a une influence immédiate et considérable sur l'éducation intellectuelle tout entière.

Puisse cette pensée, qui résume cette conférence, orienter et féconder votre enseignement primaire du dessin !

COMMENT TRACER UNE LIGNE

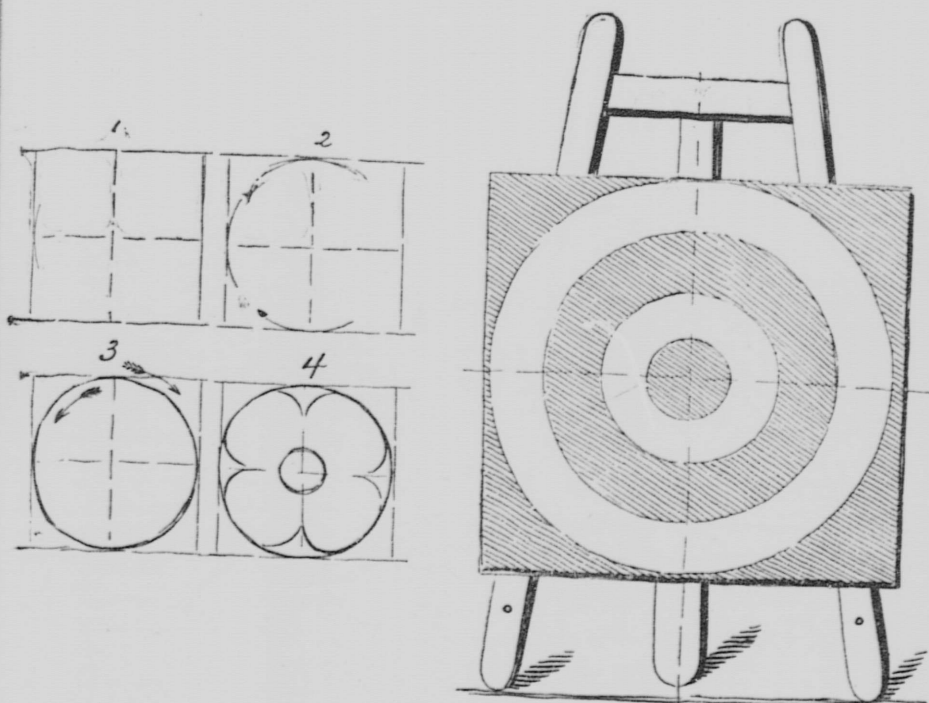
- 1.— Que le crayon soit toujours bien taillé, et jamais mouillé. Qu'il soit tenu sans raideur et à $1\frac{1}{2}$ pouce environ de la pointe.
 - 2.— Avant de tracer, jalonnez, c'est-à-dire déterminez *au moins* les extrémités de la ligne par des points.
 - 3.— Donnez au bras et à la main une position *facile* et telle que le crayon soit toujours directement opposé (perpendiculaire) à la ligne à tracer. (*Voir Figure p. 345*).
C'est au bras et à la main de changer de position suivant les directions des lignes à tracer ; non au cahier.
 - 4.— Au moment de tracer, le crayon, à demi couché, doit être au point de départ, et l'œil au point d'arrivée.
 - 5.— Cherchez la direction, le mouvement de la ligne en en simulant plusieurs fois le tracé *en blanc*, jusqu'au moment où la main, ayant l'allure voulue, vous soyez sûr, en appuyant la pointe du crayon sur le papier, de tracer correctement.
 - 6.— Tracez, non d'un seul jet, non en traînant la main et le poignet sur le papier, mais par tronçons successifs et réguliers, dont le suivant devra prendre un peu sur le précédent. C'est le seul moyen de *chercher* une ligne.
 - 7.— Il est bon de s'habituer à tracer une ligne en commençant indifféremment à l'une ou à l'autre de ses extrémités.
 - 8.— Le trait doit être léger, gris plutôt que noir, et régulier sans sécheresse.
- N. B.— Toute gêne ou fatigue est l'indice d'une mauvaise position, soit de la main, soit du bras, soit du corps.

Les explications qui précèdent s'appliquent aussi bien au tracé des courbes qu'au tracé des droites.

COMMENT S'Y PRENDRE POUR ESQUISSE

- 1.— Chercher une posture facile, nullement gênante ou fatigante, et assez loin du modèle pour, d'un seul coup d'œil, pouvoir en embrasser l'ensemble.
- 2.— Disposer son dessin au milieu de la feuille, et ne le faire ni trop grand ni trop petit.
- 3.— **Bien examiner son modèle**, afin de découvrir : 1° sa forme générale, 2° le mouvement de ses lignes principales et, 3° ses grandes proportions.

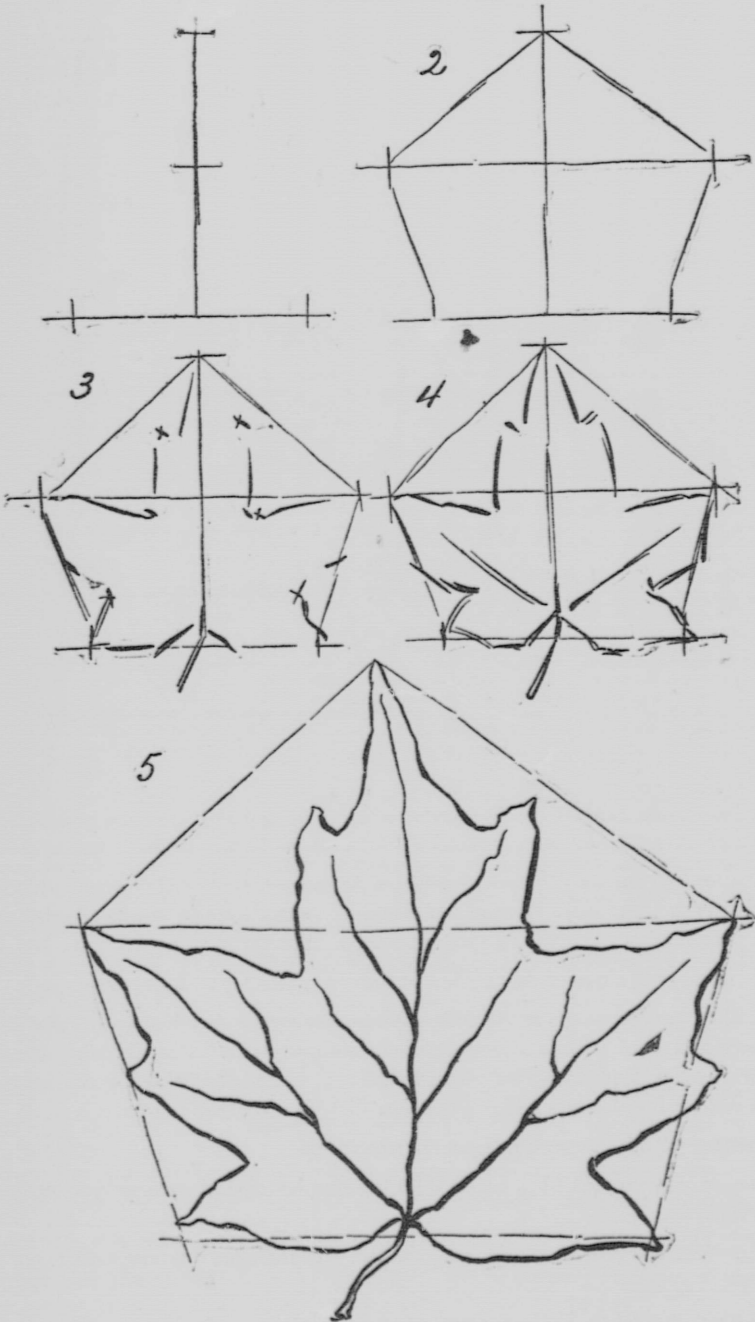
COMMENT ENVELOPPER ET TRACER LA CIRCONFÉRENCE



4. — Etablir les lignes auxiliaires de construction : (a) la ligne de base, c'est-à-dire la ligne sur laquelle reposera le dessin, (b) la ou les lignes de mouvement.
5. — Sur la ligne de base ou sur une des lignes de mouvement, indiquer la plus grande dimension qu'on veut donner au dessin. Puis établir *proportionnellement* à cette première dimension, la plus grande dimension suivante et *opposée*.
6. — Masser, c'est-à-dire tracer des lignes qui envelopperaient l'objet ou modèle.
Il faut, d'un crayon sage et décidé, savoir distinguer les lignes d'ensemble des détails accessoires qui les masquent et les compliquent. Ces détails, d'ailleurs, viendront se ranger d'autant plus correctement à leurs places respectives que l'ensemble aura déterminé d'avance leur grandeur et leur importance relatives.
7. — Localiser les détails caractéristiques et essentiels.
8. — Terminer en plaçant les plus petits détails dans les divers espaces qui ont dû leur être réservés.
9. — Comparer de nouveau le modèle au dessin, et corriger les imperfections de ce dernier.

N. B. — Voir, page 348, l'illustration de ces principes,

COMMENT S'Y PRENDRE POUR ESQUISSE



plu
de t
rép

à c
me
mo
de

jou
de t
cher
d'un
leur
par l
rité
çons
très

nouve
avec l
avoir
propos
religie
est ple
un tra
de l'In
carrière
où se p

Témoignage de feu Mgr Langevin

ANCIEN PRINCIPAL DE L'ÉCOLE NORMALE LAVAL, ANCIEN
ÉVÊQUE DE RIMOUSKI

Institutrices laïques

“ Partout, dans nos campagnes surtout et jusque dans les concessions les plus reculées, presque au milieu des forêts, de courageuses institutrices luttent de dévouement et d'intrépidité avec les vierges consacrées au Seigneur, pour répandre parmi les enfants du peuple, les trésors d'une éducation religieuse.

Avec une abnégation entière, elles consacrent leurs plus belles années à cette œuvre difficile, et ne peuvent attendre qu'une rémunération généralement insuffisante. Que l'estime et la reconnaissance publiques viennent au moins les dédommager d'une vie sacrifiée au bonheur de l'enfance. (*Cours de Pédagogie.*)

Instituteurs laïcs

“ Beaucoup d'instituteurs, vraiment dignes de leur nom, enseignent aujourd'hui dans nos villes et nos campagnes, avec un dévouement au-dessus de tout éloge. Plusieurs ont vieilli dans cette laborieuse occupation, les autres cherchent à les imiter, en marchant sur leurs traces. Pleins d'ardeur et d'une noble émulation, ils travaillent à rehausser dans l'opinion publique leur état si utile et si respectable, en se mettant au niveau de leur position par leur application à l'étude, leurs succès dans l'enseignement et la régularité de leur conduite. Aussi voit-on un grand nombre d'académies de garçons, d'écoles modèles et d'écoles élémentaires sous la direction de maîtres très capables. (*Cours de Pédagogie.*)”

“ Vie et vertus de Saint Jean-Baptiste de La Salle ”

L'Education chrétienne, de Paris, annonce dans les termes suivants un nouveau livre de l'abbé Guibert :

“ Ce nouveau livre de M. l'abbé Guibert ne fait point de double emploi avec la grande *Histoire* que vient de couronner l'Académie française. Après avoir produit une œuvre historique et fortement documentée, l'auteur s'est proposé d'écrire un livre de lecture facile et d'un caractère essentiellement religieux. Le dessein était louable, et nous sommes heureux de dire qu'il est pleinement réalisé. Tandis que le premier ouvrage était principalement un travail scientifique, où se trouve largement étudiés les débuts laborieux de l'Institut des Frères, le second conduit rapidement le lecteur à travers la carrière si mouvementée du Saint et arrête ses regards sur le tableau vivant où se peignent les traits de l'homme, du chrétien, du prêtre et du fondateur.

“ La première partie présente en raccourci l'histoire de saint Jean-Baptiste de la Salle. Avec une maîtrise parfaite de son sujet, M. Guibert laisse dans l'ombre les faits sans importance pour mettre en relief les événements importants, ceux qui ont déterminé la vocation du saint ou qui la caractérisent le mieux. Avec beaucoup de raison, il suit rigoureusement l'ordre chronologique : car certaines paroles ou actions qui, tirées de leur milieu, sembleraient énigmatiques ou discutables, prennent un sens, leur vrai sens, lorsqu'elles apparaissent dans l'enchaînement providentiel des événements qui les ont motivées. Dans ce récit où les faits s'appellent et s'expliquent, le lecteur s'attache à son héros et tourne sans se lasser les feuillets du livre. Il veut savoir ce que deviendra cet homme que la Providence a pris dans sa main pour le lancer, aveuglement confiant, dans un avenir mystérieux. Il s'intéresse à cette existence traversée de mille difficultés, à cette âme qui s'épure dans la souffrance et s'aguerrit dans la persécution, à cette œuvre nouvelle qui penche toujours et ne tombe jamais tout à fait. Il assiste à un vrai drame, qui se déroule à la fois sur la scène du monde et dans un cœur d'homme, et dont l'heureux dénouement ne se produit qu'après la mort du héros.

“ Dans la seconde partie, l'auteur invite ses lecteurs à contempler la sympathique physionomie du Saint. De tout temps, les hagiographes se sont plu à mettre en relief les sentiments et les vertus des plus grands serviteurs de Dieu. Dans la vie de saint Vincent de Paul, par Abelly, cette partie est un traité vivant d'ascétisme et une source très précieuse d'édification. M. Hamon, dans la vie de saint François de Sales, a imité Abelly, et chacun sait que c'est la partie la plus touchante et la plus sanctifiante de l'ouvrage. De même, Blain, le premier historien de saint Jean-Baptiste de la Salle, avait écrit *l'Esprit et les Vertus* du serviteur de Dieu, où sous la rubrique de chaque vertu chrétienne, on trouve groupés les principaux faits et les paroles les plus remarquables du Saint.

“ M. Guibert n'a voulu ni refaire, ni abrégé l'œuvre de Blain, quoiqu'il ait dû nécessairement s'en inspirer. Il s'est fait un cadre nouveau, plus approprié sans doute aux préoccupations et aux besoins du temps présent, et par là même plus utile.

“ C'est ainsi qu'il s'est d'abord appliqué à peindre l'homme, remarquant sagement que les qualités natives sont aussi bien que les dons naturels, l'œuvre de Dieu, qu'elles concourent puissamment à la réalisation des desseins providentiels sur un individu prédestiné, et que le plus souvent Dieu s'est plu à choisir parmi les riches natures les meilleurs instruments de ses volontés. Sur la valeur intellectuelle et sur le caractère moral de saint Jean-Baptiste de la Salle, M. Guibert a écrit des pages aussi intéressantes que neuves. Nous signalerons en particulier ce qu'il dit de sa loyauté, de son savoir-vivre, de sa bonté de cœur et de sa force d'âme. C'est tout un programme de haute éducation morale qui, dans l'homme, prépare le chrétien.

“ En traitant du chrétien, notre auteur montre le Saint s'élevant vers Dieu par la pratique des vertus théologales, par la religion et la charité envers le prochain ; puis il explique comment le Saint n'a pris un tel essor que parce qu'il s'est dégagé de tout, des biens terrestres par la pauvreté, des sens par la chasteté et la mortification, de sa volonté propre par l'humilité et

l'obéissance. Remarquons que M. Guibert indique à peine ces notions générales ; il ne voudrait pas un instant détourner du Saint l'attention du lecteur : on ne voit et on n'entend que le Saint. C'est constamment la morale chrétienne en action.

“ Lorsqu'il arrive au prêtre, l'auteur montre l'apôtre, puisque précisément c'est le zèle apostolique qui caractérise le prêtre. Saint Jean-Baptiste de la Salle y apparaît aimant toutes les âmes, prêt à tous les ministères sacrés, mais se limitant au champ que la Providence lui marque ; il s'enferme dans les œuvres d'éducation. Mais il entend y travailler en apôtre et s'il veut, sans arrière-pensée, donner aux enfants la science humaine qui les rendra aptes à creuser dans la vie présente leur sillon, il se propose avant tout de leur donner les convictions chrétiennes et les habitudes morales qui sauveront leurs âmes pour l'éternité. On sent bien, dans ces pages, que M. Guibert se complait à montrer dans saint Jean-Baptiste de la Salle le type achevé de l'éducateur apôtre.

“ Le chapitre où il esquisse les traits du fondateur ne sera pas le moins profitable aux Frères. Ils y verront que leur Père n'a rien fait par ambition, que leur Institut est vraiment l'œuvre de la Providence. Mais ils apprendront en même temps que si leur Père ne recherche point la gloire de fondateur, il en assumait généreusement toutes les charges et en subit toutes les épreuves. Les vertus fondamentales de leur Institut y sont étudiées, avec les dispositions essentielles de leur Règle. En lisant ces pages, ils renouvelleront leur esprit religieux au contact de l'âme même de leur saint fondateur.

“ Dans son dernier chapitre, M. Guibert présente en un rapide tableau les destinées de l'œuvre. Il y a grand intérêt à suivre, durant les deux siècles écoulés, les progrès ininterrompus d'une œuvre qui fut d'abord si modeste et qui est aujourd'hui si grande, d'une œuvre qui compte plus de dix-neuf mille sujets et qui étend son influence sur le monde entier. Lorsque Léon XIII a déposé sur le front de Jean-Baptiste de la Salle la couronne des Saints, la gloire sociale avait déjà illuminé d'une brillante auréole sa noble physionomie.

“ Le livre de M. Guibert sera le *vade-mecum* des Frères des Ecoles chrétiennes ; ils y trouveront l'histoire de leur Père, et ils y communieront à son esprit et à sa vie. Ils ne sera pas moins utile aux prêtres et aux fidèles désireux de parcourir rapidement la vie de saint Jean-Baptiste de la Salle et de s'édifier de l'exemple de ses vertus.”

NOTE DE LA RÉDACTION.— Les instituteurs et les institutrices laïques trouveront aussi dans ce livre des enseignements et des exemples bien propres à les perfectionner et à les édifier.

Conseils aux Maitresses (1)

N'oubliez pas que bien des enfants sont restés toute leur vie sauvages, indifférents, froids et égoïstes parce qu'ils n'ont jamais eu à répondre à une caresse, parce qu'on n'a jamais provoqué les petits élans de leur âme par un regard, par un sourire, par une parole. Le cœur de l'enfant rend en proportion

(1) Reproduit de l'*Ecole Française*.

ce qu'on lui donne : que peut-il donner lorsqu'il ne reçoit rien ? On a répété bien souvent que pour élever les enfants il faut les aimer. On peut avoir un esprit cultivé, une intelligence supérieure, mais pour pouvoir faire du bien aux enfants, il faut les aimer : telle est la loi de la divine Providence qui, à côté des grands devoirs de l'éducation, a placé un grand amour. O vous qui n'aimez pas les enfants, n'essayez pas de les élever, car l'amour seul peut répandre quelque charme dans les fonctions pénibles de l'éducation ; lui seul peut vous découvrir les milles qualités aimables de l'enfance, et faire jaillir de ces jeunes âmes une foule de sentiments délicats qui rendent votre tâche douce et facile ; lui seul peut vous inspirer les sages précautions, les procédés ingénieux, les expédients de toutes sortes dont vous devrez user pour vous mettre à la portée de l'enfance, pour condescendre à sa faiblesse, pour la suivre dans sa perpétuelle mobilité. Sans l'amour des enfants, l'éducation ne sera pour vous qu'une charge fatigante, qu'un lourd fardeau, que vous ne sauriez porter longtemps sans un grave préjudice pour les jeunes âmes qu'on aurait eu l'imprudence de vous confier. Aimez donc les jeunes enfants et sachez leur persuader que vous les aimez ; soyez avec eux doux et bons, car, comme dit saint François de Sales : " L'esprit humain est d'une trempe à n'être entièrement ramolli que par la douceur." Parlez-leur le langage de la raison, non de cette raison implacable et sévère qui éloigne et effraie, mais de la raison tempérée par l'indulgence du cœur ; encouragez le moindre progrès, et montrez-vous aussi heureux de récompenser que l'élève peut l'être d'avoir mérité cette récompense. Grâce à cette affection, à ces soins de tous les instants, à ces encouragements, ils se trouveront bientôt moins à plaindre auprès de vous, ils aimeront l'école, ils prendront goût à l'étude et le premier ennui dissipé, vous pourrez vous occuper avec succès de l'œuvre importante et difficile que vous avez entreprise, surtout si, par des procédés ingénieux, faciles et agréables, vous savez développer cette intelligence qui est neuve, éveiller cette âme qui sommeille encore et meubler cette mémoire qui est toute fraîche. La place n'est pas vide, toutes les notions célestes s'y trouvent : ils ne s'agit que de les faire apparaître.

TRIBUNÉ DES ASPIRANTES

I

Tenue des Livres (Suite)

NOTE.—La suite de la Tenue des livres en partie simple, se trouve dans la section pratique de la présente livraison.

TENUE DES LIVRES EN PARTIE DOUBLE

La tenue des livres en partie double est beaucoup plus facile à enseigner et à apprendre que la tenue des livres en partie simple.

En commençant l'enseignement de cette matière, ne parlez pas de la différence entre les deux méthodes ; ne traitez pas non plus des trois livres, — Brouillard, Journal et Grand Livre, — des comptes généraux et des comptes particuliers ; débiter par des explications sur ces points, c'est perdre du temps.

L'ordre que nous allons vous indiquer vous permettra d'enseigner ce sujet avec moins de fatigue pour vous et vos élèves et avec beaucoup plus de succès que celui qui est généralement suivi.

1.—Expliquez d'abord, comme en partie simple, les préliminaires, puis le *compte de Caisse*, vous servant pour cette fin d'un compte *cadre*, sur lequel l'élève n'inscrira que des choses essentielles,—c'est-à-dire des numéros d'ordre, ou, si vous le préférez, des quantièmes et des sommes. Donnez des exercices jusqu'à ce que l'élève comprenne parfaitement la manière d'enregistrer les recettes et les déboursés, ainsi que celle de trouver l'*encaisse* ou la *balance* qui nous reste. Assurez par des questions que l'élève sait que le compte de Caisse peut donner des renseignements sur *trois points et sur rien autre chose* : l'argent *reçu*,—l'argent *déboursé*,—ce qui *reste* d'agent. (*Pour exemple et exercices sur le compte de Caisse, voir pages 1, 2, du Traité de Tenue des Livres, par J. Ahern.*)

2.—Expliquez les comptes des particuliers, ceux ayant pour titres des noms de personnes. Dans ce cas encore, servez vous d'un compte *cadre*. Donnez comme premier exercice type une série d'opérations à inscrire sur ce compte *cadre* ; qu'une même personne figure dans toutes ces opérations ; le nom de cette personne sera le titre du compte. Que le total du débit soit supérieur à celui du crédit. Faites trouver la différence entre les deux totaux. L'élève analysera cette différence et découvrira que c'est une somme *due par la personne dont le nom paraît au haut du compte*.

Comme deuxième exercice type, donnez une série d'opérations à inscrire sur le compte d'une *autre* personne ; dans ce cas, que le crédit *excède* le débit. L'élève trouvera la différence entre les deux côtés, l'analysera et s'apercevra qu'elle est une *dette due à la personne dont le nom sert de titre au compte*.

Troisième exercice type :—une série d'opérations avec un *autre* nom comme en-tête du compte ; dans ce cas, que le débit soit égal au crédit ; faites constater ce fait ; faites analyser le compte et amenez les élèves, par des questions, à voir que ce compte indique que la personne ne *doit rien* et qu'*il ne lui est rien dû*.

Donnez des exercices en nombre suffisant pour graver dans l'intelligence de l'élève tout ce qu'il a à savoir sur les comptes particuliers. (*Pour exemples et exercices, voir pages 2, 3 et 4 du Traité de Tenue des Livres.*)

Traitez du compte du propriétaire ; n'intitulez pas ce compte *Capital* ni *Fonds* ; il est préférable à tous égards de donner comme titre à ce compte le nom du propriétaire ; l'élève saisira facilement que ce compte ayant en tête le nom d'un particulier, est un compte particulier et qu'il suit les mêmes règles que les autres comptes particuliers. (*Voir T. des L., page 4.*)

3.—Démontrez à quoi sert le compte de *marchandises*.—Au débit la valeur des marchandises en notre possession en commençant ; au débit aussi, la valeur de toute marchandise achetée ensuite ;—au crédit, ce que les marchandises rapportent, aussi bien que la valeur des marchandises en magasin lors de l'inventaire.

Dans un premier exercice, que le total du débit soit plus faible que le total du crédit. Faites trouver la différence entre les deux côtés et faites-la analyser. L'élève qui sait que le total du débit représente ce que les marchandises ont coûté et celui du crédit ce qu'elles ont rapporté saura, sans qu'on le lui dise, que la différence dans le cas que nous venons de citer représente un *gain*.

Dans un deuxième exercice, que le débit soit plus fort que le crédit. L'élève trouvera la différence entre les deux côtés, l'analysera et décidera que c'est une *perte*. (Voir T, des L. pages 5 et 6).

4.—FRAIS GÉNÉRAUX.—Explication de ce compte. Amenez les élèves à voir que les diverses dépenses portées au débit de ce compte forment partie de ce que coûtent les marchandises et qu'à la rigueur on pourrait les inscrire au débit du compte de *marchandises*. (Pages 6 et 7).

Si l'élève a bien compris ce que vous avez enseigné jusqu'à présent, il a appris les trois quarts des *principes* de la tenue des livres en partie double, et cela sans que vous lui ayez parlé de la règle qui veut que chaque opération soit inscrite sur deux comptes.

5.—EXERCICE.—Une série suivie d'opérations :—*Le propriétaire commence avec un capital en argent, il achète et il vend au comptant, il paye salaire à un commis, loyer pour le local qu'il occupe comme magasin, et autres frais pour papeterie, etc.*

Montrez à l'élève comment il faut rédiger le *brouillard* de ces opérations et dites-lui que le livre qui sert à cette inscription des opérations s'appelle BROUILLARD.

Faites préparer sur des feuillets quatre *comptes cadres*. (Voir p. 7, 8, 9.)

Faites lire le 1er article du brouillard et dites : " *Au débit de quel compte faut-il inscrire cet article ?*" Si la réponse n'est pas correcte, demandez à l'élève d'énumérer les différents comptes que vous lui aviez expliqués et de dire ce qui s'inscrit sur chacun : ainsi vous le conduirez à trouver la réponse à votre question et, *ce qui est beaucoup plus important*, vous lui aurez indiqué la marche à suivre pour résoudre par les connaissances déjà acquises les questions qui se présenteront dans la suite ; en un mot il aura appris à aller du connu à l'inconnu. Ensuite vous exigerez qu'il vous dise pourquoi cette opération s'inscrit au débit de la Caisse. Puis l'élève ouvrira le compte de Caisse et inscrira au débit le quantième et la somme.

De nouveau faites lire le 1er article et dites : " *Au crédit de quel compte faut-il inscrire cet article ?*" Si l'élève répond : " *Au crédit du compte du propriétaire,*" c'est-à-dire au crédit de l'élève lui-même, faites-lui donner la raison.—Puis l'élève ouvrira *son propre compte* et inscrira au crédit le quantième et la somme.—Si, au contraire, l'élève répond incorrectement à votre dernière question, vous suivrez, pour lui faire reconnaître son erreur, la voie que nous vous avons tracée au sujet de la question précédente. Ainsi de suite pour les autres articles.

Les élèves n'auront pas fini les écritures de tous ces articles sur les comptes, que déjà ils se seront aperçus que chaque opération nécessite l'inscription au débit d'un compte et au crédit d'un autre compte ; il sera temps alors de leur faire remarquer que c'est à cause de cette particularité que cette manière de faire les écritures s'appelle tenue des livres en partie double.

Expliquez comment se fait la Balance de vérification.—Faites voir que le total du débit de cette Balance doit être égal au total des sommes portées au débit des comptes, —que le total du crédit de cette Balance doit être égal au total des sommes portées au crédit des comptes. Alors l'élève vous dira de lui-même qu'il est évident que les sommes portées au débit étant égales à celles portées au crédit, il s'ensuit que les totaux de ces sommes devront être égaux. (Voir *Traité* page 8).

J. AHERN.

(A suivre)

II

Composition française

DEGRÉ ÉLÉMENTAIRE

DÉLICATESSE ET BON CŒUR

CANEVAS.—Le grand-père a perdu la vue... Berthe lui tient fidèle compagnie... Suzanne se dit occupée... Grand-père guérit... Il va faire un voyage, il prend Berthe pour l'accompagner et refuse de prendre Suzanne... Réflexion.

Le grand-père de Berthe et de Suzanne a perdu la vue, mais il doit bientôt se faire enlever la cataracte. Pendant les longues journées que dure sa cécité, sa petite-fille Berthe ne le quitte guère, tantôt elle lui fait la lecture, tantôt elle guide ses pas dans une bonne promenade qui distrait le vieillard.

Suzanne, au contraire, a toujours un prétexte pour éviter ce qu'elle appelle une corvée. Le grand-père lui propose-t-il une promenade, le temps est incertain ; s'agit-il de lire son journal, Suzanne a ses leçons à étudier, etc.

Enfin l'opération a lieu et, un mois après, le vieillard a recouvré complètement la vue. Un jour, il annonce son intention de faire un petit voyage.—Ma chère enfant, dit-il à Berthe, tu as été ma compagne assidue pendant mes tristes journées, tu le seras encore dans l'excursion que je projette. C'est à mon tour de te conduire.

Berthe saute de joie, puis elle demande timidement : Et ma sœur, vous l'emmènerez bien aussi, cher grand-père ?—Non, mon enfant, je me garderai bien de l'arracher à ses nombreuses occupations !...

Suzanne se désole, mais n'a-t-elle pas mérité ce refus ? Puisse cette leçon lui rappeler la pratique du précepte divin : *Tes père et mère tu honoreras !*

QUESTIONNAIRE.—Que dit-on du grand-père de Berthe, et de la conduite de ses petites-filles ? Que pensez-vous de la conduite de chacune d'elles ? Le vieillard recouvre-t-il la vue ? Que propose-t-il à sa nièce Berthe ? Suzanne ne l'accompagnera-t-elle pas ? Pourquoi ?

DEGRÉ MODÈLE

LE GRAND FRÈRE

CANEVAS.—Deux frères sont orphelins de père... Conduite de Jacques... au départ... au retour de l'école... au milieu des camarades... A la maison... ce qu'il lui enseigne... Sa vigilance... ses prévenances... son empressement pour remplacer son père auprès de son jeune frère... auprès de sa mère... Bonheur de la mère d'avoir un tel fils...

DÉVELOPPEMENT

Jacques et Jean sont orphelins, ils ont perdu leur père, il y a déjà longtemps. Jacques est l'aîné ; il a neuf ans, son frère en a cinq. Ensemble ils vont à l'école, ils en reviennent ensemble : ils ne se quittent jamais. Jacques porte les livres de son frère, il le tient par la main. S'il a plu et que le ruisseau ait grossi, il prend son petit Jean sur le dos, ses jambes sous les bras et lui fait passer l'eau. Il ne faut pas qu'on touche à son petit frère, ah ! mais non ; ni qu'on ait l'air de le menacer ; car aussitôt Jacques se campe devant lui pour le défendre et comme il est fort et courageux, ceux qui l'attaquent n'ont pas beau jeu.

A la maison, pendant que la maman coud, lave, balaie, il joue avec son frère, ou s'assied près de lui gentiment et lui apprend à lire. Il s'est chargé du petit Jean, il est à la fois son gardien, son moniteur et son protecteur. C'est plus qu'un frère pour lui, plus qu'un grand frère ; à le voir si vigilant, si complaisant, si sérieux, on comprend qu'il veut remplacer, autant que le permet son âge, celui que leur mère pleure et qui repose sous l'herbe au cimetière ; c'est son ambition.

Il aide sa mère, il devine et prévient ses désirs. Il n'attend pas que la pauvre veuve lui dise : " Jacques, fais ceci ; Jacques, fais cela " ; il voit ce qu'il y a à faire, et il le fait vite et bien. Aperçoit-il des larmes dans les yeux de sa mère, il court à elle, il l'embrasse tendrement ; aussi comme elle l'aime, son Jacques, son petit homme, et quelle consolation pour elle, n'ayant plus de mari, d'avoir un tel enfant !

III

Choix de Dictées

DEGRÉ ÉLÉMENTAIRE

NOVEMBRE

Avec novembre, froid et brumeux, c'est le long hiver qui commence. L'hiver ! ce mot n'a rien de triste pour ceux qui habitent dans les campagnes du Canada : il évoque, au contraire, de longs mois d'une vie paisible, les douces impressions de la vie de famille plus intense alors que le travail des champs est devenu impossible. Ce temps de recueilement forcé est aussi celui que l'Église a choisi pour nous inviter à vivre davantage dans la prière et dans de saintes pensées. Pour nous aider à rentrer en nous-mêmes, la première image qu'elle nous présente c'est celle de la mort. Et pour que cette image nous frappe davantage, et que nous ne puissions cependant nous refuser à la contempler, l'Église avec un sens parfait du cœur de l'homme, de ses délicatesses et de ses répugnances, l'encadre dans le souvenir de nos amis et de nos parents défunts.

HENRI IV ET LE PAYSAN

Henri IV étant à la chasse, s'éloigna trop du reste des chasseurs et se perdit dans la forêt. Il rencontra un villageois et lui demanda quel était le plus court chemin pour aller au rendez-vous de chasse dont il lui désigne le nom. Le paysan s'offrit de l'y conduire. Le roi, pour y arriver plus tôt, le prend en croupe. Chemin faisant, il lui demande s'il désire voir le roi. Le paysan répond affirmativement, puis il ajoute : " Comment pourrais-je le reconnaître ? — Ce sera facile, dit Henri. Tous les seigneurs tiendront leur chapeau à la main ; le roi seul aura le sien sur la tête. " Ils arrivèrent à l'endroit où étaient tous les chasseurs. Henri lui demanda alors quel était le roi. " Ma foi, monsieur, répondit le paysan, il faut que ce soit vous ou moi, car nous sommes les seuls qui ayons notre chapeau sur la tête. "

DEGRÉ MODÈLE

UN ACTE DE FOI

Jamais je ne l'oublierai, racontait le P. Caussette, le trait de foi italienne que j'ai lu récemment. C'était dans cette ville de Naples, célèbre par ses relâchements et aussi par sa piété. Une caravane de pèlerins, venant du Vésuve et de Pompéi, descend dans

une hôtellerie et demande à se laver les mains avant de prendre son repas. La maîtresse d'hôtel s'empresse de passer de l'eau. Mais, arrivée à l'un des voyageurs, elle s'aperçoit qu'il est prêtre, et, lui arrachant le linge où tous les autres convives s'étaient essuyés : "Laissez, monsieur, dit-elle, il ne convient pas que des doigts qui ont porté aujourd'hui le corps de Jésus-Christ touchent à ce grossier tissu ;" et elle va chercher dans son armoire une mousseline rehaussée de broderies pour garder l'empreinte de cette main qu'un sang adorable avait consacrée. Il en viendra d'Occident et d'Orient qui prendront les premières places du royaume ; et c'est justice, car, dites-moi si la délicatesse sublime de cette femme du peuple ne fait aucun reproche à la foi de beaucoup de chrétiens instruits.

LES ÉTOILES

Est-il au monde un spectacle à la fois aussi touchant et aussi grandiose que celui du ciel, observé par une belle nuit !

Cet autre océan, sans fin ni fond, cet abîme d'éther au sein duquel nous voyons semés avec profusion, étoiles, soleils, planètes, comètes vagabondes, est bien une mer comme la mer liquide dont les flots baignent les côtes de nos continents et de nos îles ; mais c'est une mer sans rivages. Le fluide subtil qui le remplit est, comme l'eau de l'Océan, dans un mouvement perpétuel, dans une agitation sans fin, des ondes le sillonnent dans tous les sens, et, avec une rapidité inouïe, s'y propagent sans se confondre, portant avec elles la lumière, la chaleur, les conditions essentielles du mouvement et de la vie. C'est grâce à ces ondulations que nous pouvons percevoir tout ce qui existe ; se répercutant avec une délicatesse infinie, elles y tracent le tableau de l'univers, et, au sein de l'espace sans bornes, nous découvrent cette multitude de foyers lumineux que l'astronomie nous apprend être autant de soleils semblables au nôtre.

GUILLEMIN.

ERRATA

Livraison de janvier, p. 271, à l'article : *Sujets scientifiques*, 2e paragraphe, lire : " Cette lecture devra sans doute intéresser beaucoup l'enfant, en lui révélant la nature de certains faits, de certains phénomènes ordinaires qui ont pu lui paraître jusqu'alors comme autant de mystères."

METHODOLOGIE

Leçon de choses

LA VAPEUR — L'EAU

Tu vois comme je fais de jolis dessins sur la vitre, disait un jour Jacques à sa grande sœur. Regarde, j'ai fait un bonhomme. Seulement, c'est drôle, on dirait qu'il pleure, mon bonhomme. Il y a deux grosses larmes qui coulent de ses joues, pourquoi donc, dis ?

Oui, Jacques, c'est très joli ce que tu fais, répondit la grande sœur, occupée en ce moment à un ouvrage de couture ; seulement, tu as assez joué ; c'est l'heure de travailler à présent. Viens auprès de moi.

Comme Jacques était un petit garçon très sage, il ne se fit pas répéter l'ordre reçu ; il envoya seulement un baiser de regret à son bonhomme et vint docilement s'asseoir sur un tabouret à côté de cette grande sœur qu'il chérissait de tout son cœur.

Puisque tu es si obéissant, lui dit gaiement celle-ci, nous n'allons pas prendre le livre de lecture tout de suite; je vais te raconter quelque chose de très intéressant. Sais-tu, mon Jacques, d'où vient cette buée qui couvre les vitres en ce moment?

Non, dit l'enfant, je ne sais pas !...

Ecoute bien. Dans l'air, il y a de la *vapeur d'eau* que nous ne voyons pas, mais qui existe cependant. Lorsque cette vapeur rencontre un corps très froid comme les vitres qui sont exposées à l'air, elle vient s'y déposer en rosée.

Ah ! fit Jacques, je ne comprends pas bien. Pourquoi est-ce qu'on ne voit pas la vapeur dans l'air s'il y en a ? Comment est-ce fait, la vapeur ?

Tu vas comprendre, si tu es bien attentif. Nous ne pouvons pas voir la vraie vapeur ; elle est invisible et transparente dans l'air où elle est répandue. Elle peut se produire par *évaporation* lente. Lorsqu'on expose de l'eau à une température ordinaire, elle s'évapore lentement, petit à petit. Ainsi, par exemple, lorsqu'on fait sécher la lessive, l'eau qui imbibait le linge s'évapore sans qu'on le voie. Tu pourrais regarder toute la matinée un mouchoir qui sèche au soleil, tu ne verrais rien de sensible se produire à un moment plutôt qu'à un autre ; mais il est bien certain qu'à la fin le mouchoir serait parfaitement sec. Que serait devenue l'eau qui le mouillait ? Disparue ? Non, rien ne se perd en ce monde. L'eau aurait changé simplement d'état et de *liquide* serait devenue *gaz*. Maintenant, la vapeur peut se produire d'une autre manière, par *ébullition*. As-tu remarqué à la cuisine, lorsqu'on fait chauffer de l'eau, le nuage qui se forme au-dessus de la marmite ?

Oh ! oui, ça, je l'ai bien vu. Et puis, quand on enlève le couvercle, ça fait tellement de fumée qu'on n'y voit plus rien.

Ce que tu appelles de la fumée est produit précisément par de la vapeur d'eau amoncelée en grande quantité. Il ne faut pas confondre cette *fumée* avec celle qui se forme lorsqu'on allume le feu. Celle dont je parle est analogue au *brouillard* et elle est formée de petites gouttelettes d'eau d'une finesse extrême. Si la vapeur d'eau ne peut se répandre assez vite dans l'atmosphère, elle se *condense* et redevient de l'eau. Tu as bien vu, lorsque maman soulève le couvercle de la soupière, celui-ci est couvert à l'intérieur de grosses gouttes qui ruissellent même parfois sur la table si on ne fait pas attention.

Oui, oui, j'ai bien vu, alors c'est ça de la vapeur ?

C'est de la vapeur condensée, rentrée à l'état liquide. L'eau chauffée produit de la vapeur et la vapeur refroidie redevient de l'eau. Est-ce compris ?

Oh ! oui, c'est bien compris.

Eh bien ! puisque tu es si attentif, je continue mes explications. Si l'eau continue à se refroidir, elle change encore d'état et de liquide devient *solide*. Tiens, regarde par la fenêtre. Tu vois, le père Mathieu a cassé, ce matin, la glace qui s'était formée dans le ruisseau. Vas en prendre un petit morceau et tu me l'apporteras.

L'enfant partit comme une flèche. Courir dans le jardin, quel bonheur ! L'instant d'après, il revenait avec un morceau de glace brisée dans la main.

Oh ! Jeanne, ce que c'est froid ! Vite, prends-le moi. Et puis, ça fond dans mes doigts, il va bientôt ne plus y en avoir.

La jeune fille, en riant, débarrassa son petit Jacques et posa le glaçon sur une soucoupe.

Qu'est-ce qui reste dans ta main ? dit-elle.

De l'eau, fit l'enfant.

Ah ! et d'où vient cette eau ?

De la glace qui a fondu.

Eh bien ! pourrais-tu me dire en quoi c'est fait la glace ?

C'est fait avec de l'eau, dit Jacques, tout étonné de sa propre réponse.

Eh ! oui, la *glace*, c'est de l'eau *solidifiée*. Tu sais très bien qu'ordinairement c'est de l'eau qui coule dans le petit ruisseau. Mais comme il fait très froid maintenant, l'eau s'est gelée et est devenue de la glace. En m'apportant un morceau de cette glace, la chaleur de ta petite main en a fait rentrer une partie à l'état liquide. Regarde la soucoupe où j'ai déposé ce qui restait et dépose le tout au-dessus du poêle. Dans un moment, il n'y aura plus un seul morceau de glace. Elle sera passée toute entière à l'état liquide... Et, si je continue à laisser cette eau sur le poêle, veux-tu me dire ce qu'il arrivera ?

Je sais, je sais, répondit Jacques avec empressement. L'eau se changera en vapeur et se répandra dans toute la chambre.

Eh! oui, la soucoupe finira par rester complètement vide et sèche; il n'y aura pas même trace d'une seule goutte d'eau.

Tout de même, fit Jacques songeur, si tu ne m'avais pas dit tout cela, je n'y aurais jamais pensé tout seul.

Il y a bien d'autres choses que tu ne sais pas, conclut Jeanne en riant. Quand tu seras grand, tu étudieras tout seul des livres instructifs. Mais il faut d'abord commencer à apprendre à lire. Cherche-moi maintenant ta page de lecture et, si tu es bien sage, en attendant que tu deviennes savant, je te raconterai encore, un autre jour, quelque chose de très intéressant.

ETUDE SUR LE VERBE (Suite).

VERBES IRRÉGULIERS.—Dans la conjugaison de certains verbes, on trouve quelques formes qui ne sont pas obtenues en ajoutant au radical les terminaisons précédemment étudiées. Ainsi *vainc re*, au lieu de *nous vainc ons*, fait *nous vainqu ons*. Ces verbes sont appelés verbes *irréguliers*.

VERBES DÉFECTIFS.—Quelques verbes ne se conjuguent pas à toutes les formes de chaque temps; parfois même plusieurs temps font entièrement défaut.

Ainsi *paître* n'a point de *passé défini* et par là même point d'*imparfait du subjonctif*; on y supplée en se servant du verbe *faire*: Je *fis* paître. Il faudrait *que tu fisses* paître.

Ces verbes sont appelés verbes *défectifs*.

Au point de vue des irrégularités, les temps simples peuvent être partagés en quatre groupes :

1° GROUPE DU PARTICIPE PRÉSENT, comprenant : *participe présent, pluriel du présent de l'indicatif, imparfait de l'indicatif, pluriel de l'impératif, présent du subjonctif*.

2° GROUPE DU SINGULIER DU PRÉSENT DE L'INDICATIF, comprenant : *singulier du présent de l'indicatif, singulier de l'impératif*.

3° GROUPE DU PASSÉ DÉFINI, comprenant : *passé défini, imparfait du subjonctif*.

4° GROUPE DU FUTUR SIMPLE, comprenant : *futur simple, présent ou futur du conditionnel*.

Lorsqu'une irrégularité existe dans le premier temps de chaque groupe, elle existe généralement dans chaque temps du même groupe.

Pour conjuguer un verbe irrégulier, il faut donc d'abord apprendre la conjugaison des temps types de chaque groupe, qui sont appelés *temps primitifs*. Il est facile ensuite de conjuguer dans chaque groupe les autres temps qu'on appelle *temps dérivés*.

Il faut ajouter aux quatre temps primitifs ci-dessus le *participe passé* qui sert à conjuguer tous les temps composés.

Prenons comme exemple le verbe *courir* dont les temps primitifs sont : PARTICIPE PRÉSENT : *courant*. SINGULIER DU PRÉSENT DE L'INDICATIF : *je cours*. PASSÉ DÉFINI : *je courus*. FUTUR SIMPLE : *je courrai*. PARTICIPE PASSÉ : *couru*. On aura alors :

1e GROUPE : *Courant*, nous *courons*, je *courais*, *courons*, que je *coure*.

2e GROUPE : Je *cours*, *cours*.

3e GROUPE : Je *courus*, que je *courusse*.

4e GROUPE : Je *courrai*, je *courrais*.

Plus les temps composés : J'ai *couru*, j'eus *couru*, j'avais *couru*, etc. Toutes les bonnes grammaires donnent la liste, par ordre alphabétique, des principaux verbes irréguliers avec les temps primitifs et les temps dérivés, ainsi que les verbes défectifs avec les seuls temps usités.

Les mêmes renseignements sont trouvés dans les dictionnaires.

Nous ne donnerons donc pas ici ce travail, mais nous avons voulu montrer comment il a été fait.

EMPLOI DES MODES ET DES TEMPS.—Le verbe au mode *indicatif* affirme simplement une action ou un état *passé, présent ou futur*.

Le mode indicatif comprend *huit* temps.

Un pour le présent : *présent de l'indicatif*.

Cinq pour le passé : *imparfait, passé défini, passé indéfini, passé antérieur, plus-que-parfait*.

Deux pour le futur : *futur simple, futur antérieur*.

PRÉSENT DE L'INDICATIF.—On emploie le *présent de l'indicatif* :

1° Pour exprimer une action au moment où l'on parle.

Ex. : J'écris. Tu chantes. Il joue.

1° Pour exprimer une action qui se fait habituellement ou depuis un certain temps.

Ex. : On s'instruit en travaillant.

Il habite la ville depuis deux ans.

3° Pour exprimer une action qui va se faire très prochainement ; (il est alors employé pour le *futur*).

Ex. : Je pars tout de suite. Je reviens dans un instant.

4° Pour exprimer une action passée, quand on veut donner plus de vivacité au récit. (Il est alors employé pour le *passé défini*).

Ex. : Au même instant un éclair brille, la foudre éclate.

5° Dans les suppositions, lorsque le verbe de la proposition principale est au mode indicatif.

Ex. : Si tu pars, je te suis.

IMPARFAIT DE L'INDICATIF.—On emploie l'*imparfait de l'indicatif* :

1° Pour exprimer une action passée faite en même temps qu'une autre.

Ex. : Je lisais lorsque vous êtes arrivé.

2° Pour exprimer une action passée qui se *faisait* habituellement.

Ex. : Les Romains *manquaient* souvent à la parole donnée.

3° Dans les suppositions, lorsque le verbe de la proposition principale est au mode conditionnel.

Ex. : Si tu travaillais, tu réussirais.

PASSÉ DÉFINI.—On emploie le *passé défini* pour exprimer une action faite dans un temps déterminé *complètement écoulé*.

Ex. : Il *voyagea* l'année dernière.

PASSÉ INDÉFINI.—On emploie le *passé indéfini* :

1° Pour exprimer une action faite dans un temps indéterminé ou dans un temps déterminé *non entièrement écoulé*.

Ex. : J'*ai achevé* mon travail. J'*ai marché* beaucoup aujourd'hui.

2° A la place du passé défini.

Ex. : J'*ai voyagé* l'année dernière.

PASSÉ ANTÉRIEUR.—On emploie le *passé antérieur* pour exprimer une action faite *immédiatement* avant une autre action passée.

Ex. : Quand il *eut gravi* la côte, il se reposa quelques instants.

PLUS-QUE-PARFAIT.—On emploie le *plus-que-parfait* pour exprimer une action passée *par rapport* à une autre également passée.

Ex. : J'*avais déjeuné* quand tu arrivais.

FUTUR SIMPLE.—On emploie le *futur simple* pour exprimer une action qui se fera dans un temps à venir.

Ex. : J'*irai* vous voir demain.

FUTUR ANTÉRIEUR.—On emploie le *futur antérieur* pour exprimer une action qui se fera dans un temps à venir, mais qui sera passée par rapport à une autre également à venir.

Ex. : J'*aurai fini* ce travail quand vous reviendrez.

(à suivre)

H. NANSOT.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

CATECHISME

CHAPITRE QUATORZIÈME

Du Baptême (1)

167. Q. Le Baptême est-il nécessaire au salut ?

R. Oui, le Baptême est *nécessaire* au salut.

— Le Baptême est nécessaire au salut, cela signifie qu'on ne peut se sauver, faire son salut, aller au ciel sans avoir été baptisé. Les enfants qui meurent sans avoir reçu le Baptême ne vont donc pas au ciel, car le péché ne peut pas entrer dans le ciel et les enfants non baptisés sont encore souillés du péché originel. Ils ne vont ni en enfer ni en purgatoire, mais dans un lieu que l'on nomme les limbes. Ils ne souffrent pas, mais ils ne jouissent pas du bonheur surnaturel de voir et d'aimer Dieu.

168. Q. Qui peut administrer le Baptême ?

R. Le prêtre est le *ministre ordinaire* du Baptême, mais *dans le cas de nécessité toute personne* qui a l'usage de la raison peut et *doit* baptiser.

— On appelle ministre d'un sacrement celui qui a le pouvoir de le donner.

Le prêtre est le ministre ordinaire du Baptême, signifie donc que c'est le prêtre qui ordinairement doit baptiser.

Le cas de nécessité le plus ordinaire est celui d'un enfant qui va mourir sans qu'on ait le temps d'aller chercher un prêtre.

Toute personne, même une personne qui n'est pas elle-même baptisée, peut donner le baptême, cependant il est convenable de préférer un catholique à un autre, un homme à une femme, une grande personne à un enfant.

On ne peut pas se baptiser soi-même.

Toute personne dans le cas de nécessité non seulement peut, mais doit baptiser ; celui qui refuserait de le faire commettrait un très grand péché.

169. Q. Comment se donne le Baptême ?

R. La personne qui baptise *verse* de l'eau *naturelle* sur la *tête* de la personne qu'elle baptise et dit en *même temps* : — " Je te baptise au nom du Père, et du Fils, et du Saint-Esprit. "

— Par eau naturelle on entend l'eau telle qu'on la trouve dans la nature, l'eau de pluie, de mer, de rivière, des étangs, des sources, de neige fondue est de l'eau naturelle ; il n'est pas nécessaire que cette eau soit bénite.

Si pour un motif raisonnable on ne pouvait pas verser l'eau sur la tête de la personne que l'on baptise, on devrait la verser sur une autre partie importante du corps, mais alors le Baptême serait douteux et si plus tard on pouvait atteindre la tête, il faudrait recommencer le Baptême.

Il faut *verser* l'eau de manière à ce qu'elle coule sur la peau et non seulement sur les cheveux ou sur les habits.

Il faut prononcer les paroles " Je te baptise etc.," en versant l'eau, et non avant ou après.

ED. LASFARGUES, ptre.

de la Congrégation des FF. de St-Vincent de Paul.

(1) Extrait de l'Explication *Littérale et Sommaire* du Catéchisme. En vente au Patronage, Côte d'Abraham, Québec.

LANGUE FRANÇAISE

COURS ÉLÉMENTAIRE

GRAMMAIRE PRATIQUE

XXVI. Les modes du verbe.—L'Indicatif.—Il ne suffit pas de connaître par qui l'action est faite, et dans quel temps. Il faut encore savoir de quelle façon le verbe l'exprime.

Lorsque vous dites : " Si vous me donniez un livre, je lirais. " Le verbe exprime bien l'action *lire* ; mais il indique qu'il y a une condition nécessaire pour que vous lisiez : cette condition, c'est qu'on vous donne un livre. Sans cela vous ne pouvez pas lire.

Si vous dites : " Écoutez ! " vous indiquez l'action d'écouter, mais vous l'exprimez d'une certaine façon. Ce n'est plus, comme tout à l'heure, moyennant une condition que l'action aura lieu. Elle aura lieu parce que vous l'ordonnez. Vous voulez qu'on écoute, puisque vous dites : Écoutez ! Ceci est une autre manière d'exprimer l'action.

Le verbe a donc plusieurs manières d'exprimer l'action ; et comme le mot *mode* signifie exactement *manière*, on dit : le verbe a plusieurs *modes*.

Le mode le plus simple d'exprimer l'action, c'est de dire positivement qu'elle se fait, qu'elle est faite ou se fera.

Je cours au jardin.

Dans cette phrase, le verbe indique simplement que je fais l'action, que je cours.

Tu appelas ta mère.

Le verbe indique positivement que l'action d'appeler a eu lieu.

La plante fleurira bientôt.

Le verbe indique ici simplement que la plante fera l'action de fleurir.

Ce mode indiquant simplement que l'action du verbe est faite, l'a été, ou le sera, est appelé *indicatif*. Ainsi, dans les exemples précédents, les mots : *cours*, *appelas*, *fleurira*, sont des verbes employés au mode indicatif, que ce soit au présent, au passé, ou au futur.

Voici d'autres exemples de verbes employés au même mode :

Présent :

Je viens,

Vous écoutez, vous priez,

Le vent siffle, les arbres ploient.

Passé :

Je regardais les nuages dorés du couchant.

Déjà les étoiles brillaient.

L'oiseau se tut et s'envola vers son nid.

Futur :

Quand vous reviendrez du bois, vous passerez sur le pont.

QUESTIONNAIRE

Le verbe a-t-il des formes différentes pour les différentes manières ou modes d'exprimer l'action ?

Comment nomme-t-on le mode qui indique simplement que l'action se fait, est faite, ou se fera ?

EXERCICE

Reconnaitre et marquer les verbes au mode indicatif dans les phrases suivantes :
 Les étoiles commencent à se montrer au ciel, et sur la terre tout s'endort. L'air est calme et silencieux ; on entend à peine le bruissement des feuilles, et les petits frôlements des insectes nocturnes qui cheminent dans l'herbe.—Hier, le temps était sombre ; la pluie tombait par ondées. Le vent humide et froid faisait frissonner les feuilles des arbres. On eût dit que c'était encore l'hiver ; et pourtant les lilas fleurissaient. Mais ce matin le jour s'est levé radieux : le ciel est tout bleu. Où sont les nuages ? Le beau soleil réjouit les fleurs dans le jardin et les petits oiseaux dans les branches.— Alors, ils iront chercher des brins de mousse ; ils iront prendre aux peupliers et aux chardons les houppes cotonneuses de leurs graines. Ils enlèveront aux haies les flocons de laine que les brebis y laissent, et iront prendre dans les basses-cours, les duvets tombés des ailes des oiseaux domestiques. Le nid sera mollement rembourré ; les matières les plus raides seront placées en dessous, et par-dessus seront étendus le duvet et la laine.

Grammaire et Orthographe

DICTÉES

I

NOTRE SALLE À MANGER

Dans notre salle à manger on voit un buffet, une table et six chaises. Quelques gravures et un crucifix ornent les murs. Les verres et les assiettes remplissent le buffet. Les cuillers, les fourchettes et les couteaux se placent dans un tiroir.

- EXERCICES.—1. Qu'est-ce qu'une *salle à manger*, une *chaise*, un *buffet*, un *tiroir* ?
 2. Quelle différence entre une *chaise* et un *fauteuil*,—entre un *verre* et un *bol*... ?
 3. A quoi sert : la chaise, le verre, l'assiette, le buffet, la cuiller, la fourchette, le couteau, le tiroir ?
 4. Conjuguer : *Je place les couteaux dans le tiroir.*

II

Dicter après épellation.—Un ciel serein. Un désir criminel. Le tigre est cruel. L'âme est immortelle. Une maison coquette. Ma fille, soyez discrète. Un fruit vermeil. Donnez-nous notre pain quotidien. Dieu est éternel et infiniment bon. L'homme criminel est inquiet.

EXERCICES.—Donner aux adjectifs de l'exercice I un nom féminin.—Analyser la dernière phrase de la dictée.—Copier les temps du verbe *finir*.

Exercices d'invention

- Trouver cinq noms de petits garçons.
 — cinq noms de petites filles.
 — cinq noms de choses qui se mangent.
 — cinq noms de choses qui se boivent.
 — cinq noms d'animaux qui n'ont pas de pattes.
 — cinq noms d'arbres.
 — cinq noms de fleurs.
 — cinq noms de métiers.
 — cinq qualités.
 — cinq défauts.
 — cinq couleurs.
 — cinq maladies.
 — cinq noms de villes que vous connaissez.
 — cinq sortes de jouets.

Exercice de mémoire

LES DEUX FOURMIS

Sur les cornes d'un bœuf revenant du labour,
 Une fourmi s'était nichée.
 " D'où viens-tu, lui cria sa sœur,
 Et que fais-tu si haut perchée ?
 — D'où viens-je ? Peux-tu l'ignorer ?
 Eh ! nous venons de labourer ! "

VILLIERS

COURS MOYEN

Exercices d'Intelligence et d'Invention

Les ressemblances, les comparaisons.

I

Le fruit qui ressemble le plus au citron est... (*l'orange*).
 Le fruit qui ressemble le plus au marron est... (*la châtaigne*).
 Le fruit qui ressemble le plus à la pêche est... (*l'abricot*).
 Le fruit qui ressemble le plus à la fraise est... (*la framboise*).
 Ce qui ressemble le plus à un parapluie est... (*une ombrelle*).
 Ce qui ressemble le plus à une carafe est... (*une bouteille*).
 Ce qui ressemble le plus à un saladier est... (*une cuvette*).
 Ce qui ressemble le plus à une bougie est... (*une chandelle*).
 Ce qui ressemble le plus à un pistolet est... (*un revolver*).
 Ce qui ressemble le plus à un sabre est... (*une épée*).
 Ce qui ressemble le plus au plomb est... (*l'étain*).

II

Trouver l'adjectif exprimant la comparaison.

On dit :

Riche comme Crésus.
 ... comme un page (*hardi*).
 ... comme un sou (*propre*).
 ... comme une couleuvre (*paresseux*).
 ... comme un coq ou comme une écrevisse (*rouge*).
 ... comme le pain (*bon*).
 ... comme la poudre (*vif*).
 ... comme une image (*sage*).
 ... comme Artaban (*fier*).
 ... comme le jour (*clair*).
 ... comme un barbet (*crotté*).
 ... comme un coing (*jaune*).
 ... comme un bonnet de nuit (*triste*).

III

Trouver le verbe qui peut servir à établir la comparaison.

On dit :

... comme un perroquet (*parler*).
 ... comme un ogre (*manger*).
 ... comme une soupe au lait (*s'emporter*).
 ... comme un merle (*siffler*).

- ... comme un dératé (*courir*).
- ... comme un chat (*écrire*).
- ... comme un arracheur de dents (*mentir*).
- ... comme un bœuf (*saigner*).
- ... comme un nègre (*travailler*).
- ... comme un damné (*souffrir*).

IV

L'élève complètera les phrases suivantes, dont le commencement seul est indiqué.
 La pie, comme le corbeau... *reste dans nos pays pendant l'hiver.*
 La tourterelle, comme le ramier... *établit son nid sur les branches basses des arbres.*
 L'orange, comme le citron... *a un goût acide qui la rend très agréable.*
 Comme le lézard, la couleuvre... *aime à se chauffer au soleil.*
 Comme le hérisson, le crapaud... *détruit quantité d'insectes.*

Rédaction

LE LION ET LE RAT

Pendant qu'un lion dormait, un rat s'en approcha.
 Après avoir fait mille tours à ses côtés, il osa sauter sur sa croupe.
 Le lion s'éveilla, et fut d'abord tenté de l'écraser sous sa patte.
 Mais il jugea un animal si petit indigne de sa colère ; il en eut compassion et le lâcha.
 Le rat trouva bientôt l'occasion de témoigner sa reconnaissance à son bienfaiteur.
 Le lion tomba dans le filet d'un chasseur.
 A ses cris désespérés, le rat accourut.
 Il rongea les mailles du filet, et délivra le lion.
 Un bienfait n'est jamais perdu.

QUESTIONNAIRE.—Que dit-on du lion et du rat ? Pourquoi le rat ne fut-il pas écrasé ? Le rat fut-il reconnaissant ? Quelle conclusion tirez-vous de là ?

CANEVAS.—Lion, rat... Sommeil, témérité... Réveil, compassion... Reconnaissance du rat... Lion délivré... Conclusion.

Récitation

LES DEUX SŒURS

Un jour, Emma, la petite étourdie,
 Dit à sa grande sœur, la charmante Elodie :
 " Sans qu'il te fût possible de me voir,
 Ma sœur, je t'ai plusieurs fois observée
 Dans ta chambre, et je t'ai trouvée
 Toujours assise à ton devoir,
 Toujours modeste et réservée.
 Tu te croyais pourtant toute seule en ce lieu...
 — Ma chère Emma, ne sois pas étonnée,
 Lui répondit la sœur aînée :
 C'est que je vis toujours sous le regard de Dieu ! "

EXPLICATIONS. — *Étourdie* : qui agit sans réflexion. — *Modeste* : qui a de la retenue dans ses regards, dans ses paroles, qui est sans orgueil. — *Réserve* : qui se retient de dire ou de faire ce qui ne convient pas. — *Sous le regard de Dieu* : avec cette pensée toujours présente à l'esprit : Dieu me voit.

QUESTIONS.—Que disait un jour Emma à sa sœur Elodie ?—Que lui répondit sa sœur ?—Dieu nous voit-il toujours ?—Connait-il nos actions, nos pensées ?—Comment devons-nous nous conduire ?

ORTHOGRAPHE ET GRAMMAIRE

DICTÉES

I

LE SOL, C'EST LA PATRIE

Dans les premiers temps de la colonie, les voyages, la traite, la chasse et la guerre avaient empêché les compagnons de Champlain de faire valoir le sol fertile qu'ils foulaient aux pieds. Le fondateur de Québec eut bien souvent à se plaindre de cette négligence ; homme sensé et pratique, il comprenait que l'agriculture est la mère nourricière des peuples et le plus solide fondement d'un pays nouveau. Il avait deviné la vérité de l'adage devenu aujourd'hui populaire : " *Le sol, c'est la patrie ;* " il désirait créer une patrie sur les bords du Saint-Laurent, pour les Français qui consentaient à l'y suivre, en les attachant au sol par le droit de propriété et par la culture de la terre. Ce ne fut que dans les derniers jours de sa carrière qu'il eut le bonheur d'entrevoir l'accomplissement de son projet favori. Lorsqu'il mourut, un petit nombre de familles venaient de se placer sur les terres voisines de Québec, et commençaient à abattre les arbres de la forêt et à tracer les limites des champs.

L'ABBÉ FERLAND.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*avaient empêché* : pourquoi *avaient* au pluriel ? sujet multiple : *voyages, traite, chasse, guerre*. Pourquoi *empêché* invariable ? compl. dir. *compagnons* placé après.—*ils foulaient* : *ils* remplace *compagnons* et non *Champlain*.—*eut* : quel temps ? passé défini, pas d'accent.—*se plaindre* : donnez les temps primitifs : *se plaignant ; plaint ; te plaindras*, etc.—*adage* : donnez un synonyme : proverbe, maxime.—*le sol c'est* : le pléonisme *sol c' (ce)* produit comme une interrogation avec réponse, et frappe davantage l'esprit.—à *l'y suivre* : qu'est-ce que *l'* et *y* ? deux pronoms : *l'* (le, Champlain) compl. dir. de *suivre* ; *y* pronom pers. (signifiant *en ces lieux, sur les bords du St-Laurent*), compl. circ. de *suivre*. C'est comme si l'on disait : à *suivre lui là*.—*entrevoir* : les verbes dans lesquels se trouve le mot *entre* comme préfixe s'écrivent quelquefois en deux mots unis par un trait d'union ; d'autres fois, en un seul mot : *entre-bailler, entrecouper*. Quand le mot *entre* doit précéder une voyelle on élide l'e final qu'on remplace par une apostrophe : *entr'ouvrir, s'entr'aider*.—*favori* : donnez le féminin : *favorite* ; il en est de même de *coi* qui fait *coite*.—*venaient, commençaient* : le sujet *les familles* et non pas *le nombre*.—*se placer* : exprimer autrement : *s'établir*.

II

LE CAFÉ

La plante qui produit le café se nomme caféier. C'est un arbuste qui, par sa tête arrondie et son branchage touffu, rappelle un pommier. Ses feuilles sont ovales et luisantes ; ses fleurs, semblables à celles du jasmin, exhalent une douce odeur et sont groupées par petits bouquets au point d'attache de chaque feuille. A ces fleurs succèdent des fruits, d'abord rouges et puis noirs, ayant l'aspect de nos cerises, mais portés sur des queues très courtes et serrés l'un contre l'autre. La chair en est fade et douceâtre ; elle recouvre deux semences dures, rondes sur une face, aplaties sur l'autre et accolées entre elles par le côté plat. Ces semences sont les grains de café, dont nous faisons usage après les avoir grillés dans un moulin de toile tournant sur le feu. Leur couleur est entre le blanc et le vert ; elle devient marron par l'effet du grillage.

QUESTIONS ET EXPLICATIONS.—*Rappelle* : quelle remarque faites-vous sur l'orthographe de ce verbe ? Citer des verbes en *eler, eter* qui doublent la consonne finale devant un *e* muet.—*Ovales* : qui ont la forme d'un œuf. Comment s'accorde l'adjectif ?—*jasmin* : plante à fleurs odoriférantes.—*Exhalent* : synonyme de répandent.—*Douce* : comment les adjectifs forment-ils leur féminin ? Principales exceptions.—*Succèdent* : les verbes qui ont un *é* fermé à l'avant-dernière syllabe de l'infinitif changent cet *é* en *è* ouvert devant une syllabe muette finale. Comment fait ce verbe au futur et au conditionnel ? (*Je succéderai... nous succéderions...*) *Portés, serrés* : avec quel mot s'accordent ces deux adjectifs ?—*Douceâtre* : se dit de tout ce qui est fade. Quel est le radical de cet adjectif ? (l'adjectif *doux*). Le sens du suffixe *âtre* ? (C'est un suffixe diminutif qui ajoute une idée de dépréciation à l'adjectif auquel il est joint). Ce suffixe s'ajoute ordinairement aux adjectifs : trouver des

adjectifs en *âtre*.—*Accolées* : réunies, liées l'une contre l'autre.—*Grillés* : quel mot qualifie cet adjectif ? Le radical de *griller* ? (*gril*). Qu'est-ce qu'un *gril* ? Les grains de café sont-ils mis réellement sur un gril ? (Ils sont grillés par excès de chaleur dans un moulin de tôle... De même on dit que le soleil *grille* les plantes).—*Tôle* : qu'est-ce que la *tôle* ? Les dérivés de ce mot ? (*tôlier, tôlerie*.)

COURS SUPÉRIEUR

Récitation

AMOUR ET RESPECT DES PARENTS

Vous qui, depuis notre naissance,
Veillant sur nos moindres besoins ?
Avez entouré notre enfance
De sollicitude et de soins,
Chers parents, dont l'amour si tendre
Surpassait encore la bonté,
Ce que nous vous avons coûté,
Pourrons-nous jamais vous le rendre ?

Pourrons-nous jamais reconnaître
Ce que vous avez fait pour nous ?
A peine venions-nous de naître
Que les tourments naissaient pour vous.
Que de soucis de chaque jour !
Chers parents, combien votre amour
Vous fit verser d'amères larmes !

Et pour tant de sollicitude
Que désirez-vous en retour ?
A peine un peu de gratitude,
Surtout un filial amour.
Ah ! quelle âme dénaturée
Pourrait oublier ce devoir ?
Qui, parmi nous, croirait pouvoir
Nier cette dette sacrée ?

AUGUSTE ECK.

Orthographe, Idées et Grammaire

DICTÉES

I

LE PASSÉ DE QUÉBEC

Québec, *c'est* un grand nom dans l'histoire ; *c'est* le premier de toute l'Amérique ; Québec est la seule ville qui ait un passé un peu long sur cette terre si jeune ; elle n'a pour ainsi dire rien du nouveau monde que la liberté de ses citoyens et un avenir sans mites ; elle a la *saveur antique* et un *cachet de noblesse* que *recouvre* déjà la poussière des âges ; on y *sent* les générations disparues et comme des *mânes* qui percent de toutes parts le suaire du temps ; caractère et physionomie uniques sur la terre où l'œuvre de l'homme ne dure qu'un jour, où la veille n'apporte rien au lendemain, où le passé et

l'avenir semblent également étrangers, parce qu'ayant fort peu emprunté à l'un on ne se soucie guère de rien transmettre à l'autre. Québec a des monuments, chose étonnante en Amérique, et il a des ruines, chose unique ! Près de trois siècles y ont laissé leur image et leur empreinte sur le sol et dans l'air ; l'imagination peut s'y promener à l'aise autour d'un panorama admirable en évoquant à chaque pas des souvenirs aussi magnifiques que la nature qu'elle contemple. Oh ! malheur à celui qui ne connaît pas l'histoire de la ville de Champlain, foyer modeste des plus beaux dévouements, du plus noble héroïsme, celui qui ne cherche pas la gloire et qui renferme toutes les grandeurs.

ARTHUR BUIES.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*C'est* : la fonction du *c'* ? répétition de Québec pour le faire mieux remarquer, sujet de *est*.—*la saveur... un cachet* : remplacez ces deux termes : un air d'antiquité... une marque de noblesse.—*recouvre* : donnez l'infinifatif présent : *recouvrir* ; le futur simple : *recouvrirai*, etc. : le sujet : *poussière*.—*sent* : les temps primitifs : *sentir* ; *sentant* ; *senti* ; *je sens*, tu sens, il sent ; *je sentis*, tu sentis, etc. ; *je sentirai*, etc.—*mânes* : termes que les anciens païens employaient pour désigner les âmes des morts ; ils disaient aussi les ombres.—*se soucie* donnez un équivalent : *s'inquiète*. Donnez le pluriel de l'imparf. ind. : nous nous soucions, vous vous souciez, ils se souciaient ; le futur simple : *je me soucierai*, etc.—*guère* : exprimez autrement : *pas beaucoup* ou bien *peu* (en supprimant *ne*) ; donnez un homonyme : *guerre*, suite de combats.—*chose étonnante... chose unique* : pourquoi le singulier ? tour elliptique pour dire : c'est une chose étonnante... c'est une chose unique.—*empreinte* : marque imprimée en creux ; employé ici au sens figuré.—*panorama* : grand tableau peint sur un mur en forme de cercle ; on le nomme aussi *cyclorama*. Tous les environs de Québec sont admirables et forment le panorama dont il est question ici.—*évoquant* : rappelant.—*elle* : que remplace ce pronom ? *l'imagination*.—*celui* : n'est pas une répétition de *celui* du commencement de la phrase, mais remplace *héroïsme*.

ANALYSE.—Oh ! malheur à celui qui ne connaît pas l'histoire de la ville de Champlain, foyer modeste des plus beaux dévouements, du plus noble héroïsme, celui qui ne cherche pas la gloire et qui renferme toutes les grandeurs.

Quatre propositions : une principale et trois complétives.

1° (*Je souhaite*) malheur à celui, principale.

2° qui ne connaît pas l'histoire de la ville de Champlain, foyer modeste des plus beaux dévouements, du plus noble héroïsme, complétive déterminative de *celui*.

3° qui ne cherche pas la gloire, complétive déterm. de *celui*.

4° qui renferme toutes les grandeurs, complétive déterm. de *celui*.

Malheur, compl. dir. de *souhaite* (sous entendu).—*celui*, pronom démonstr., compl. indir. de *souhaite* (s. ent.).—*qui*, suj. de *connait*.—*foyer*, compl. attributif de *ville*.—*plus*, adv. modifie *beaux*.—*dévouements*, compl. déterm. de *foyer*.—*celui*, compl. attributif de *héroïsme*.—les deux propositions qui suivent sont compl. déterm. de *celui*.—*toutes*, adj. indéf. fém. plur. détermine *grandeurs*.

II

LE PASSÉ DE QUÉBEC (suite)

Avec un passé comme le nôtre, on prend rang tout de suite parmi les peuples qui ont grandi dans la mémoire des hommes ; les vertus difficiles, c'est-à-dire les vertus humbles, nous étaient familières, et le courage des vrais héros, celui qui est sans ressource et sans espoir, inconnu, ignoré souvent, presque aussitôt oublié, était l'âme même de nos aïeux, et quand je dis nos aïeux, je parle des habitants de Québec seul, parce que cette ville a été pendant cinquante ans le Canada tout entier. C'est elle qui maintenait, qui résistait, qui résumait tout ; c'était la seule ville militaire du continent, la seule où pût se jouer définitivement le sort des deux nations qui l'avait colonisé ; c'était la seule au monde qui eût, à cent cinquante lieues de l'océan, un port de mer capable de contenir les plus grandes flottes, la seule aussi peut-être où l'on vit un aussi merveilleux ensemble de beautés naturelles servant de cadre aux plus éclatantes traditions dont puisse s'enorgueillir un peuple. Aussi, dès que l'heure de l'histoire eut sonné pour Québec, tous les yeux se sont-ils tournés vers lui en y restant rivés par le respect et l'admiration.

ARTHUR BUIES.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*tout de suite* :—différence entre *tout de suite* et *de suite* : *tout de suite* signifie immédiatement, sans délai ; *de suite* signifie successivement, l'un après l'autre.—*humblés* : signifie ici cachées, sans éclat extérieur.—*familiales* : avec lesquels on est habitué. Quel est le complément de ce mot ? *nous* compl. indir.—*tout entier* : justifiez cette expression : l'auteur se place au point de vue de la *population* ; en effet Québec seul était habité alors dans tout le Canada.—*pût* : quel temps ? imparf. du subjonctif. Le mode subjonctif est employé ici à cause de la *seule* ; si on employait l'indicatif *pouvait* l'affirmation serait trop forte.—*deux nations* : nommez-les : la France et l'Angleterre.—*colonisé* : avec quoi s'accorde ce participe ? avec *l'* qui remplace *continent*, masculin singulier. Si l'on n'y prend garde, on peut facilement faire accorder comme si *l'* remplaçait *ville*—*port* : donnez les homonymes :—*porc*, petit trou ; *porc*, animal ; *port*, action de porter, maintien.—*vit* : quel temps ? subj. imparf. du verbe *voir*. Donnez-le en entier : que je *visse*, *vissez*, *vit*, *viissions*, *viissiez*, *viissent*. Dites quel verbe a la même forme au subj. présent, (la 3^e pers. sing. exceptée) : le verbe *visser* : qu'il *visse*.—*beautés* : comment voyez-vous qu'il faut le pluriel ? Il y en a un *ensemble*.—*s'enorgueillir* : ne prononcez pas *s'enorgueillir* mais *san nor.....* ; il en est de même du verbe *s'enivrer* : *san ni vrer* et non pas *s'enivrer*.—*l'heure de l'histoire* : qu'est-ce que ce la ? Le temps marqué par Dieu pour qu'un peuple naisse.—*eut sonné* : quel temps ? passé antérieur.—*lui* : que représente ce pronom ? Québec.—*rivés* :—donnez un ou plusieurs équivalents : *fixés*, *attachés*.

Donnez les participes *présent* et *passé* de tous les verbes de la dictée.

ANALYSE.—Avec un passé comme le nôtre, on prend rang tout de suite parmi les peuples qui ont grandi dans la mémoire des hommes.

Deux propositions, une principale et une complétive.

1° Avec un passé comme le nôtre, on prend rang tout de suite parmi les peuples, principale.

3° Qui ont grandi dans la mémoire des hommes, complétive déterminative du mot *peuples*.

Avec, préposition unit *passé* à *prend*.—*passé*, compl. circ. de *prend*. (Nous disons *compl. circ.* parce que l'on pourrait remplacer *avec* par *quand on a*).—*comme le nôtre* (semblable au nôtre) compl. déterm. de *passé*.—*rang*, compl. dir. de *prend*.—*tout de suite* : loc. adv., compl. circ. de *prend*.—*parmi*, préposition, unit *peuples* à *prend*.—*peuples*, compl. circ. de *prend*.—*ont grandi*, verbe intrans., 2^e conj., passé indéf., 3^e pers. du pluriel.—*mémoire*, compl. circ. de *ont grandi*.—*hommes*, compl. déterm. de *mémoire*.

III

LOUIS XI ET LE MARMITON

Vivant pour ainsi dire seul au Plessis, sans la reine, sans ses enfants, ne voyant guère que ses conseillers, qui avaient leur logis non au château, mais à Tours, Louis XI s'occupait aussi, dans les intervalles que lui laissaient les affaires, de son parc, de ses ouvriers, du train intérieur de sa maison. Il avait fait venir de Flandre des vaches et une laitière, les avait établies près de lui, et faisait faire sous ses yeux le beurre et le fromage. Un jour, étant descendu dans les cuisines, il y trouva un petit garçon qui tournait la broche ; cet enfant ne le connaissait pas. "Que gagnes-tu ? lui dit-il.—Autant que le roi, répondit l'enfant, lui et moi gagnons notre vie : Dieu le nourrit, et il me nourrit." Sa réponse lui plut ; il le tira de sa cuisine, l'attacha à sa personne et lui fit beaucoup de bien.

EXERCICES

DE BARANTE.

IDEES.—La réponse de l'enfant est digne d'un philosophe ; ce qu'il gagnait suffisant à ses besoins, il n'avait rien à envier à personne, pas même au roi.—*Proverbe* : Quand on a peu de désirs, on a peu de privations.

VOCABULAIRE.—*Du train intérieur de sa maison*. Des soins domestiques, des détails concernant la cuisine, le logement, l'ameublement, les écuries, les étables, la basse-cour, etc.—*De Flandre*. L'une des nombreuses richesses de cette province consistait alors, comme aujourd'hui en une belle race de vaches laitières.

GRAMMAIRE.—*Dire, dit ; fait, faire, faisait*. Dites les temps primitifs de ces deux verbes. Conjuguez leurs dérivés (*redire, médire, contredire, maudire*—*défaire, refaire, surfaire, contrefaire* ...) au présent de l'indicatif.

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.

Combien font :

7 et 1 ?	7 et 11 ?	7 et 21 ?	7 et 31 ?	7 et 41 ?	7 et 51 ?
7 et 3 ?	7 et 13 ?	7 et 23 ?	7 et 33 ?	7 et 43 ?	7 et 53 ?
7 et 5 ?	7 et 15 ?	7 et 25 ?	7 et 35 ?	7 et 45 ?	7 et 55 ?
7 et 7 ?	7 et 17 ?	7 et 27 ?	7 et 37 ?	7 et 47 ?	7 et 57 ?
7 et 9 ?	7 et 19 ?	7 et 29 ?	7 et 39 ?	7 et 49 ?	7 et 59 ?
7 et 2 ?	7 et 12 ?	7 et 22 ?	7 et 32 ?	7 et 42 ?	7 et 52 ?
7 et 4 ?	7 et 14 ?	7 et 24 ?	7 et 34 ?	7 et 44 ?	7 et 54 ?
7 et 6 ?	7 et 16 ?	7 et 26 ?	7 et 36 ?	7 et 46 ?	7 et 56 ?
7 et 8 ?	7 et 18 ?	7 et 28 ?	7 et 38 ?	7 et 48 ?	7 et 58 ?

Une personne achète du sucre pour 12 cts, du thé pour 24 cts et du café pour 36 cts. Combien a-t-elle déboursé ? Rép. 72 cts.

D'une pièce de ruban, on a vendu une première fois 13 verges, une deuxième fois 14 verges. Il reste 15 verges. Combien a-t-on vendu de ce ruban ; quelle était la longueur de la pièce ? Rép. 27 vges et 42 vges.

J'ai acheté 6 cahiers pour 30 cts. Quel est le prix d'un cahier ? Rép. 5 cts.

Un petit garçon gagne 9 cts par jour ; il travaille 6 jours par semaine. Que lui est-il dû le samedi soir ? Rép. 54 cts.

Il y a 54 élèves dans une école. On les divise en 6 groupes. Combien y a-t-il d'élèves dans chaque groupe ? Rép. 9 élèves.

Pour faire un drapeau français, on a pris 23 pouces d'étoffe rouge, 23 pouces de blanc et 23 de bleu. Quelle est la longueur du drapeau ? Rép. 69 pouces.

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

28. Trois personnes ont formé une société ; la première a mis \$4080 dans cette société ; la deuxième \$3740 et la troisième \$6900. A combien s'élève le capital social ? Rép. \$14720.

29. Dans une famille, le père est né en 1852, la mère en 1857, le fils aîné en 1880, la fille en 1885 et le fils cadet en 1888. Quel est l'âge de chacun en 1902 ? Quel est le total des âges ? Rép. 50.—45.—22.—17.—14. Total. 148 ans.

30. On demande combien il y a de jours dans un siècle, sachant qu'un siècle est de cent ans, et que tous les quatre ans l'année est bissextile, c'est-à-dire qu'elle a un jour de plus que l'année ordinaire. Rép. 36525.

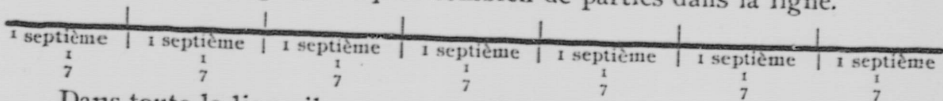
31. Une fontaine donne 32 pintes d'eau par minute, une autre fontaine en donne 48, et une troisième 64. Quelle est la quantité d'eau versée par les trois fontaines en 6 heures et 20 minutes ? Rép. 54720 pintes.

32. Un ouvrier gagne 75 cts par jour, et travaille 24 jours par mois ; sachant qu'il dépense en tout \$36 par trimestre, on demande ce qu'il a de reste à la fin de l'année. Rép. \$72.

33. Les roues d'une voiture ont 3 verges de circonférence. Combien doivent-elles faire de tours par minute pour parcourir 7920 verges en une heure ? Rép. 2640 tours.

FRACTIONS

Tracez sur vos ardoises une ligne, divisez-la en 7 parties égales ; au-dessous de chaque partie écrivez en mots et en chiffres le nom que vous lui donnez, à l'extrémité de la ligne, indiquez combien de parties dans la ligne.



Dans toute la ligne il y a sept septièmes = $\frac{7}{7}$.

QUESTIONS.—Que forme 1 partie de la ligne ? Que forment 2 parties ? 3 parties ? 4 parties 5 parties ? 6 parties ? 7 parties ?

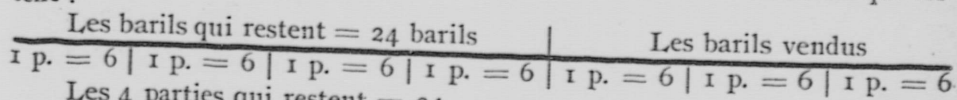
Dans $\frac{1}{7}$ de 21 pommes combien de pommes ? Dans $\frac{2}{7}$ combien ? Dans $\frac{3}{7}$ combien ? Dans $\frac{4}{7}$ combien ? Dans $\frac{5}{7}$ combien ? Dans $\frac{6}{7}$ combien ? Dans $\frac{7}{7}$ combien ?

Dans 1 semaine combien de jours ? Dans les $\frac{2}{7}$ d'une semaine combien de jours ? Dans les $\frac{3}{7}$ combien de jours ? Dans les $\frac{4}{7}$ combien de jours ?

Dans le $\frac{1}{7}$ de 14 verges combien de pieds ? Dans les $\frac{2}{7}$ de 14 verges combien de pieds ? Dans les $\frac{3}{7}$ combien de pieds ? Dans les $\frac{4}{7}$ combien de pieds ?

Un marchand de farine vend les $\frac{3}{7}$ du nombre total de barils de farine qu'il a ; il lui reste 24 barils après cette vente. Combien en avait-il tout d'abord ? Combien en a-t-il vendu ? (*Solution au moyen d'une ligne.*)

Je trace une ligne qui représente le nombre de barils qu'il avait d'abord. Je divise cette ligne en 7 parties égales, parce que dans le problème il s'agit de septièmes. Sur cette ligne j'indique la partie qui représente le nombre de barils vendus, ainsi que la partie qui représente le nombre de barils qui restent :



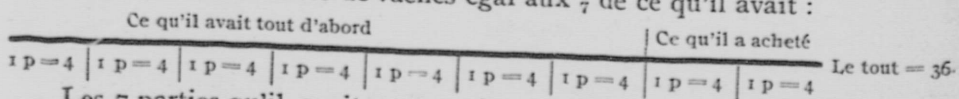
Les 4 parties qui restent = 24
1 partie = 6

Les 7 parties qu'il avait = $7 \times 6 = 42$

Les 3 parties vendues = $3 \times 6 = 18$

Un cultivateur achète un nombre de vaches égal aux $\frac{2}{7}$ de ce qu'il a. Alors il constate qu'il a en tout 36 vaches. Combien en avait-il avant d'en avoir acheté ? Combien en a-t-il acheté ? (*Solution au moyen d'une ligne.*)

Je trace une ligne qui représente le nombre de vaches qu'il avait d'abord. Je divise cette ligne en 7 parties égales ; je prolonge la ligne de 2 parties égales à $\frac{2}{7}$ de la ligne primitive ; ce prolongement représente l'augmentation due à l'achat d'un nombre de vaches égal aux $\frac{2}{7}$ de ce qu'il avait :



Les 7 parties qu'il avait + 2 parties achetées = 9 parties = 36 vaches.

1 partie = $36 \div 9 = 4$

Les 7 parties qu'il avait = $7 \times 4 = 28$

Les 2 parties qu'il acheta = $2 \times 4 = 8$

Donnez une série de problèmes semblables où il sera question de demis, de tiers, de quarts, de cinquièmes, de sixièmes, de septièmes.

PROBLÈMES DE RÉCAPITULATION SUR LES FRACTIONS

14. A peut faire un certain ouvrage dans une journée de 10 heures, B peut le faire dans les $\frac{4}{5}$ d'une journée et C dans les $\frac{9}{10}$ d'une journée. A travaille seul pendant 2 heures, alors B vient à son secours et ils travaillent ensemble pendant 3 heures, puis C leur prête son concours et ils terminent l'ouvrage ensemble. Pendant combien d'heures les trois ont-ils travaillé ensemble ?

15. Un entrepreneur a un ouvrage qui doit être terminé en 154 jours ; à cette fin il engage 50 hommes. A l'expiration des $\frac{2}{7}$ du temps il s'aperçoit qu'il n'y a que $\frac{1}{5}$ de l'ouvrage de fini. De combien faut-il augmenter le nombre d'hommes déjà à l'ouvrage pour que l'entreprise soit terminée à temps, si les hommes engagés en dernier lieu travaillent 12 heures par jour, tandis que les autres ne travaillent que 10 heures ?

1. Un marchand vend 20 barils de farine pour \$127.50, ce qui = $\frac{17}{20}$ de ce qu'il reçoit pour les barils qui lui restent et qu'il vend à raison de \$6.25 le baril ; combien de barils a-t-il vendu en tout ?

Solutions :

14. B prend $\frac{4}{5}$ de 10 heures = 8 heures

C " $\frac{9}{10}$ " 10 " = 9 heures.

Dans 1 heure A fait $\frac{1}{10}$ de l'ouvrage, B fait $\frac{1}{8}$ et C fait $\frac{1}{9}$.

A, dans les 2 heures qu'il a travaillé seul et dans les 3 heures qu'il a travaillé de concert avec B, fait $\frac{5}{10}$ ou $\frac{1}{2}$ de l'ouvrage.

B, dans les 3 heures qu'il a travaillé avec A, fait les $\frac{3}{8}$ de l'ouvrage.

$\frac{1}{2} + \frac{3}{8} = \frac{7}{8}$ de l'ouvrage fait par A et B. Il reste donc à faire par A, B et

C $\frac{8}{8} - \frac{7}{8} = \frac{1}{8}$

$\frac{1}{10} + \frac{1}{8} + \frac{1}{9} = \frac{121}{360}$, ce que A B et C feraient dans 1 heure.

$\frac{121}{360} = 1$; $\frac{1}{360} = \frac{1}{121}$; $\frac{360}{360} = \frac{1 \times 360}{121} = \frac{360}{121}$; $\frac{1}{8} = \frac{360}{121 \times 8} = \frac{45}{121}$ d'heure. R.

15. Les $\frac{2}{7}$ de 154 jours = 44 jours.

$50 \times 44 \times 10 = 22000$ le nombre d'heures qu'il a fallu pour faire $\frac{1}{5}$ de l'ouvrage.

$\frac{1}{5} = 22000$ heures

Ce qui reste à faire $\frac{4}{5} = 22000 \times 4 = 88000$ heures.

Des 154 jours il y en a déjà 44 d'écoulés ; il reste donc $154 - 44 = 110$ jours pour terminer l'ouvrage.

$88000 \div 110 = 800$ heures par jour.

Les 50 hommes déjà à l'ouvrage travaillant 10 heures par jour fournissent 500 heures par jour.

Les nouveaux ouvriers devront fournir la différence, c'est-à-dire $800 - 500 = 300$ heures par jour ; comme chaque nouvel ouvrier doit travailler 12 heures par jour, il faudrait en engager autant qu'il y a de 12 heures en $300 = 25$. Rép.

59. A se rend à une certaine distance de chez lui dans une voiture qui fait m milles par heure, il revient dans une autre voiture qui ne fait que n milles par heure. Si le trajet aller et retour lui a pris a heures, à quelle distance s'est-il rendu ?

60. Une certaine somme d'argent prêtée à intérêt simple pendant 8 mois, produit \$1488, capital et intérêts. La même somme prêtée pendant 15 mois produit \$1530. Quelle est la somme et quel est le taux ?

61. Une certaine somme d'argent prêtée, à intérêt simple, pendant m mois produit \$ a , et pendant n mois, produit \$ b : quelle est la somme et quel est le taux ?

Solutions :

58. Soit x la distance ; alors $\frac{x}{14}$ le nombre d'heures pour aller et $\frac{x}{4}$ le nombre d'heures pour revenir.

$$\text{Donc } \frac{x}{14} + \frac{x}{4} = 27$$

Multipliant l'équation par 28, on a : $2x + 7x = 756$

$$9x = 756$$

$$x = \frac{756}{9} = 84 \text{ milles. Rép.}$$

59. Soit x la distance ; alors $\frac{x}{m}$ le nombre d'heures pour aller et $\frac{x}{n}$ le nombre d'heures pour revenir.

$$\text{Donc } \frac{x}{m} + \frac{x}{n} = A$$

Multipliant l'équation par mn , on a : $nx + mx = amn$

Mettant x en facteur commun, on a : $(n + m)x = amn$

$$x = \frac{amn}{n + m} \text{ Rép.}$$

60. Soit x le capital ; $\frac{y}{100}$ le taux pour 1 an ou 12 mois ; $\frac{8y}{1200}$ le taux pour 8 mois ; $\frac{8xy}{1200}$ l'intérêt pour 8 mois ; $x + \frac{8xy}{1200}$ le capital et les intérêts au bout de 8 mois et $x + \frac{15xy}{1200}$ le capital produit au bout de 15 mois et le taux requis.

$$x + \frac{8xy}{1200} = \$1488 \quad (1)$$

$$x + \frac{15xy}{1200} = \$1530 \quad (2)$$

Multipliant (1) et (2) par 1200 pour faire disparaître les fractions, on a :

$$1200x + 8xy = 1785600 \quad (3)$$

$$1200x + 15xy = 1836000 \quad (4)$$

Multipliant (3) par 15 et (4) par 8, on a :

$$18000x + 120xy = 26784000 \quad (5)$$

$$9600x + 120xy = 14688000 \quad (6)$$

Soustrayant (6) de (5), on a : $8400x = 12096000 \quad (7)$

$$x = \frac{12096000}{8400} = 1440 \text{ Rép. (8)}$$

Substituant 1440 la valeur d' x à x dans (3), on a :

$$(1200 \times 1440) + 8 \times 1440 y = 1785600 \quad (9)$$

$$1728000 + 11520 y = 1785600 \quad (10)$$

$$11520 y = 1785600 - 1728000 = 57600 \quad (11)$$

$$y = \frac{57600}{11520} = 5$$

$$\frac{y}{100} = .05 \text{ Rép.}$$

62. Soit x la somme d'argent et $\frac{y}{100}$ le taux ; alors $\frac{xy}{100}$ l'intérêt pendant 1 an, ou 12 mois ; $\frac{xy}{1200}$ l'intérêt pendant 1 mois ; $\frac{mxy}{1200}$ l'intérêt pendant m mois $\frac{nxy}{1200}$ l'intérêt pendant n mois.

$$x + \frac{mxy}{1200} = a \quad (1)$$

$$x + \frac{nxy}{1200} = b \quad (2)$$

Multipliant (1) et (2) par 1200, on a :

$$1200x + mxy = 1200a \quad (3)$$

$$1200x + nxy = 1200b \quad (4)$$

Multipliant (3) par n et (4) par m , on a :

$$1200nx + mnxy = 1200an \quad (5)$$

$$1200mx + mnxy = 1200bm \quad (6)$$

Soustrayant (6) de (5) on a :

$$1200nx - 1200mx = 1200an - 1200bm \quad (7)$$

Mettant 1200, et x , en facteurs communs, on a :

$$(n-m)1200x = 1200(an-bm) \quad (8)$$

Divisant par 1200, on a :

$$(n-m)x = an-bm$$

$$x = \frac{an-bm}{n-m} \quad (9)$$

Substituant la valeur de x à x dans (3) on a :

$$1200 \left(\frac{an-bm}{n-m} \right) + \frac{m(an-bm)y}{n-m} = 1200a \quad (10)$$

Multipliant (10) par $n-m$ pour faire disparaître la fraction, on a :

$$1200(an-bm) + m(an-bm)y = 1200a(n-m) \quad (11)$$

Transposant, on a $m(an-bm)y = 1200a(n-m) - 1200(an-bm)$ (12)

Mettant 1200 en facteur commun, on a :

$$m(an-bm)y = 1200(an-am-an+bm) \quad (13)$$

$$m(an-bm)y = 1200(-am+bm) \quad (14)$$

$$y = \frac{1200(-am+bm)}{m(an-bm)} \quad (15)$$

$$\frac{100}{y} = \frac{12(-am+bm)}{m(an-bm)} \quad (16) \quad R.$$

Premiers éléments de géométrie pratique

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

PROBLÈMES DE RÉCAPITULATION

85. Quelle est : 1. la surface totale des 4 murs d'une salle longue de 24 pieds, large de 19 pieds 6 pouces et haute de 12 pieds ; 2. le périmètre de cette salle ? Rép. 12528 pieds de surface, 87 pieds de périmètre.

86. Un plafond rectangulaire a 12 pieds 6 pouces de largeur. Quelle est sa longueur, sachant qu'il a une surface de 21 verges 1 pied et 90 pouces ? Rép. 15 pieds 3 pouces.

87. Quelle est la surface d'un champ triangulaire dont la base a 48 pieds et la hauteur 35 pieds ? Rép. 93 verges 3 pieds.

88. Un terrain triangulaire a 375 verges de surface. Quelle est sa hauteur, si sa base est de 37 verges ? Rép.

89. Un jardin forme un triangle dont les côtés ont respectivement 85 verges, 75 verges et 70 verges. Quelle est sa surface en acres ? Rép. 2491. 9 +.

TENUE DES LIVRES

Dr

Balance de Vérification. 17e Série

Cr

2150	00	Noms de l'élève.	13692	50
22701	45	Caisse.	20730	00
10075	00	Mdises (en magasin \$217.50)	11378	75
2032	50	Effets à Recevoir	1850	00
60	00	Meubles (valeur actuelle \$55)		
430	00	P. Thomas	270	00
170	00	L. Abraham	15	00
170	75	G. Barry	5	75
1110	00	F. May	825	00
4075	00	Effets à Payer	6850	00
25	00	B. Paré	25	00
50	00	R. Constant	50	00
20700	00	Banque de Montréal	8154	03
16	40	Intérêt et Escomptes	31	32
40	00	Frais Généraux		
316	25	E. Warren	90	00
225	00	T. Beau	250	00
350	00	C. Bernard	480	00
64697	35		64697	35

Etat de l'Actif et du Passif

ACTIF			
Argent.....	1971	45	
Mdises en magasin.....	217	50	
Effets à recevoir.....	182	50	
Meubles (valeur actuelle).....	55		
P. Thomas.....	160		
L. Abraham.....	155		
G. Barry.....	165		
F. May.....	285		
Banque de Montréal.....	12545	97	
E. Warren.....	226	25	
			15963 67
PASSIF			
Effets à payer.....	1875		
T. Beau.....	25		
C. Bernard.....	130		2030
Capital actuel.....			13933 67
Capital en commençant.....			
Profit net.....			

ÉTAT DES PROFITS ET DES PERTES

PROFITS			
Mises	1521	25
Intérêts et Es. omptes	14	92	1536 17
PERTES			
Meubles	5		
Frais généraux	40		45
Profit net			1491 17
Capital en commençant			11542 50
Capital actuel			13033 67

(Errata. Dans l'état du passif pour la somme des effets à payer lisez \$775.—pour le total du passif \$2930.—pour le capital actuel 13033.67,—pour le capital en commençant \$11542.50 et pour le profit \$1491.17).

TENUE DES LIVRES EN PARTIE SIMPLE (suite)

NOTE.—Dans le Journal, donné comme modèle, à la page 293, de la livraison de janvier, il aurait dû y avoir une colonne à côté de celle des quantités. Cette colonne est appelée la colonne des pages des comptes du Grand Livre.

Les élèves ont devant eux le journal (*livraison de janvier, p. 293*) des opérations données comme exercice. Ils ont quatre feuillets, huit pages réglées comme le modèle (b) ci-dessus. Ils sont prêts à transporter les articles du Journal au Grand Livre. Ne les hâtez pas ; ils comprendront plus facilement et plus sûrement, et lorsqu'ils auront compris, ils n'oublieront pas.

Ordre à suivre. — 1. Au haut et à droite de la 1^{ère} page du Grand Livre, que les élèves mettent le chiffre 1, c'est la première page.

2. Faites lire le 1^{er} article du Journal.

3. *Question.* A quel compte faut-il transporter cet article ? *Rép.* Au compte de l'Elève. Que chaque élève écrive son nom comme titre du 1^{er} compte, mettant DR à gauche,— CR à droite. (*Voir modèle.*)

Le compte de l'Elève est ouvert.

4. *Question.* A quel côté du compte de l'Elève faut-il transporter le 1^{er} article ? *Rép.* Au crédit.

5. Que chaque élève écrive au *crédit*, dans la 1^{ère} colonne, l'année (1901),— le mois, (*mars*) au-dessous ;— dans la 2^e colonne, le quantième (1) ;— dans la 3^e colonne, *Par placement* ;— dans la 4^e colonne, le numéro de la page du *Journal* sur laquelle le 1^{er} article est établi (1) ;— dans la 5^e colonne, la somme (\$5040). *Le premier article a été transporté au G. L.*

6. Maintenant, que les élèves mettent dans la colonne du *Journal*, dont il est fait mention dans la note ci-dessus, vis-à-vis le *nom de l'Elève*, le numéro de la page du G. L. sur laquelle est établi le *compte* de l'Elève ;— dans ce cas le numéro sera 1.

<i>Dr</i>		<i>Cr</i>	
<i>L'Édée</i>			
		1901 Mars	1
		Par placement	5040
<i>E. Vincent</i>			
		1901 Mars	1
		Par argent	175
<i>Jos. Thomas</i>			
		1900 Mars	13
		Par argent	50
<i>E. Vincent</i>			
		1900 Mars	1
		Par argent	50
<i>Jos. Thomas</i>			
		1900 Mars	1
		Par argent	50
<i>E. Vincent</i>			
		1900 Mars	1
		Par argent	50
<i>Jos. Thomas</i>			
		1900 Mars	1
		Par argent	50

Dans le travail que nous venons d'indiquer, il y a une partie qui n'est pas absolument essentielle, c'est ce qui se trouve dans la colonne intitulée *explication*; — dans la pratique il arrive que cette colonne reste souvent vide; mais il est bon que les élèves apprennent à la remplir.

7. Faites lire le 2e article du Journal.

8. *Question.* — A quel compte faut-il transporter cet article? *Rép.* Au compte de E. Vincent.

9. Que chaque élève écrive au verso du premier feuillet, au haut et à droite le chiffre 2, c'est la 2e page du G. L., puis, qu'il écrive *E. Vincent* comme titre du compte, mettant *Dr.* à gauche, — *Cr.* à droite (*Voir modèle (a)*).

Le compte d'E. Vincent est ouvert.

10. *Question.* — A quel côté du compte de Vincent faut-il transporter le 2e article? *Rép.* Au *débit*.

11. Que chaque élève écrive au *débit*, dans la 1e colonne, l'année (1901) — au-dessous de l'année, le mois (*mars*); — dans la 2e colonne, le quantième (11); — dans la 3e colonne, *A. L. de V.*; — dans la 4e colonne, le numéro de la page du Journal sur laquelle le 2e article est établi, (1); — dans la 5e colonne, la somme (\$201.25).

Le 2e article a été transporté au G. L.

12. Maintenant, que les élèves mettent, dans la colonne du Journal dont il est fait mention dans la note ci-dessus, vis à-vis le nom d'E. Vincent, le numéro de la page du G. L. sur laquelle est établi le *compte d'E. Vincent*.

Faites de même pour tous les autres articles.

Le Grand Livre terminé sera comme suit :

LANGUE ANGLAISE

DICTATION

THE LION AND THE MOUSE

A lion was one day *sleeping* in his *lair*, when he was suddenly and *unpleasantly* awakened by a mouse *running* over his face. The lion *clapped* his paw upon the little creature, and was *about* to kill it, when the mouse *piteously* begged him to spare one who had *offended* him quite unintentionally. The lion smiling at the little prisoner's *fright*, generously let it go. Not long after, the lion, when out hunting in the woods, fell into a *snare*; finding that he could not *escape* he set up a roar that made the whole forest resound with its terrible *echo*. The mouse *recognised* the voice of his old preserver, ran to the spot, *set to work* at once to *nibble* the knots in the cord that *bound* the lion, and in a few minutes his friend was at liberty.

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

Sleeping, slumbering. — *Lair*, den. — *Unpleasantly*, disagreeably. — *Awakened*, disturbed. — *Running*, scampering. — *Clapped*, put. — *Creature*, animal. — *About going*, — *Kill*, destroy. — *Piteously*, humbly. — *Offended*, angered, vexed. — *Fright*, terror. — *Snare*, net. — *Escape*, get away. — *Echo*, sound. — *Recognised*, knew. — *Set to work*, began. — *Nibble*, know. — *Bound*, tied.

J. AHERN.

Les Aventures de Jean Grain-de-Blé



Jean Grain-de-Blé, le cousin
Et l'ami de Jean Raisin,
Crie : " Ah ! ma paille qu'on coupe !
Des gens sont venus en troupe
Pour me couper, Jean Raisin ! "

La paille tombe et murmure :
" C'était si bon d'être mûre,
De sommeiller au soleil !
Ah ! mon cousin, quel réveil ! "
La paille tombe et murmure !

On la lie, et Grain-de-Blé :
" J'ai donc en vain centuplé !
Je meurs à la fleur de l'âge !...
Du moins j'aurai du courage, "
Dit le pauvre Grain-de-Blé.

Sur une aire ou dans la grange,
La fourmi, le rat le mange...
Il est battu des fléaux,
Et par les pieds des chevaux,
Sur une aire, ou dans la grange.

Grain-de-Blé ne dit plus rien,
Mais il songe : " Je vois bien,
Depuis que l'on me travaille,
Qu'on veut me voler ma paille ! "
Grain-de-Blé ne dit plus rien.

Tiens ! la paille, en grange, est seule !
Et Jean ? — Il est sous la meule !
Ah ! sapristi ! sapristi !
Le voilà tout aplati !
Et la paille reste seule !

Mais il n'est jamais bien mort !
" Tiens ! dit-il c'est un peu fort !
Je ne suis plus que farine,
Poussière, mais blanche et fine !
Je ne suis jamais bien mort ! "

— Tu n'est pas mort, mon compère ?
— Pas encore, je l'espère, "
Dit un soupir étouffé
Qui sort d'un four bien chauffé,
" Je suis pain blanc, mon compère ! "

Jean Grain-de-Blé deviendra,
Quand l'homme le mangera,
Le sang rouge dans la veine :
Il deviendra chair humaine,
Voilà ce qu'il deviendra.

Jean Grain-de-Blé suit l'école ;
Il a l'âme et la parole,
Puisqu'il est dans votre sang :
... Qu'il soit donc obéissant,
Et qu'il apprenne à l'école !

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

A LA RECHERCHE DE LA VERITE

L'AUTHENTICITE DES ÉVANGILES

I

(Pour L'Enseignement Primaire)

Les cinq premiers livres de la Bible sont du temps de Moïse et écrits par Moïse lui-même.

Voilà ce que nous avons prouvé dans notre article précédent.

Le législateur des Hébreux n'est ni un romancier ni, encore moins, un imposteur. Son récit, dépouillé de toute emphase, plein de naturel et de simplicité, est plutôt celui d'un témoin véridique qui raconte ce qu'il a vu.

Il ne fut pas non plus un visionnaire ; car les événements inscrits au Pentateuque se sont accomplis sous les yeux de deux millions de spectateurs, qui connurent également ce livre et ne lui opposèrent jamais la moindre dénégation.

Le silence du peuple Juif l'a rendu en quelque sorte solidaire des écrits de Moïse, et le témoignage du législateur se trouve ainsi fortifié de celui de toute sa nation.

On a beau dire, il est bien difficile de mentir en pareille compagnie.

Les autres livres de l'Ancien Testament sont la continuation de l'histoire juive et le complément des prophéties qui se rapportent à l'avènement du Christ.

Nous ne nous attarderons pas à en démontrer l'authenticité.

Le cadre restreint que nous nous sommes imposé dans nos *recherches* ne nous permet pas un pareil luxe de démonstrations.

D'ailleurs, nous n'avons pas à invoquer d'autres témoignages que ceux du Pentateuque et des Évangiles.

Pour ce qui est des prophéties, il va de soi que leur authenticité n'a pas besoin d'être établie aussi minutieusement que celle des miracles. Il suffit qu'elles soient antérieures à l'événement prédit pour qu'on puisse les utiliser et les mettre au service de la cause qui nous intéresse.

Notre attention doit donc se porter du côté des Évangiles qui sont de l'aveu de la libre-pensée, la véritable pièce de résistance du Christianisme, l'arsenal formidable du surnaturel et le répertoire inépuisable de la religion révélée.

Les ennemis du miracle, comme nous l'avons vu précédemment, se sont acharnés à ce livre avec une ardeur qui tient un peu de la rage, et ils n'ont rien épargné pour lui enlever sa valeur historique.

Voyons ce qui en est, et, suivant notre habitude, afin de poursuivre notre marche en avant, nous allons formuler et démontrer quelques propositions :

- 1° *Les Évangiles sont authentiques.*
- 2° *Ils ont été conservés intégralement.*
- 3° *Ils sont vrais.*

I

Les Evangiles, qui sont du temps apostolique, ont été écrits par les auteurs que leur assigne la tradition chrétienne, c'est-à-dire: St. Mathieu, St. Marc, St. Luc et St. Jean.

C'est du moins ce que pensait Origène qui vécut de 185 à 254. Il affirme au commencement de son commentaire sur St. Mathieu qu'il a appris par la tradition qu'il y a quatre Evangiles " qui sont seuls reçus sans contestation dans toute l'Eglise de Dieu qui est sous le ciel." Il ne se contente pas d'en nommer les auteurs, mais il les commente dans leur suite historique et logique. Ce témoignage d'Origène est corroboré par ceux de Clément d'Alexandrie, d'Ammonius, de St Grégoire le Thaumaturge, de St. Cyprien, de St. Hippolyte qui vécurent à la même époque.

Tertullien, né en l'an 160 de l'ère chrétienne, et mort au commencement du 3ème siècle, parlait ainsi des Evangiles: " L'autorité des Evangiles nous est garantie par les Eglises que les apôtres ont fondées et qui nous les ont transmis. Je parle ici des Evangiles de Mathieu et de Jean; mais je pourrais aussi citer Marc, puisque sa narration est attribuée à Pierre, dont il était le secrétaire, et aussi celle de Luc, qui est attribuée à Paul. " (1) Et ailleurs: " Nous affirmons et nous prouvons que l'Evangile vient des apôtres, auxquels le Seigneur lui-même a confié la charge de faire connaître la bonne nouvelle. Si des apostoliques y ont mis la main, ils n'étaient point seuls, mais ils marchaient avec les apôtres et après eux."

D'entre les apôtres, *Jan* et *Mathieu* nous insinuent la foi; d'entre les apostoliques, *Luc* et *Marc* nous les confirme. (2)

St. Irénée qui fut disciple de St. Polycarpe, disciple lui-même de St. Jean, n'est pas moins catégorique. Ecoutons-le: " Telle est, dit-il, la certitude de nos Evangiles, que les hérétiques leur rendent témoignage et en empruntent l'autorité pour confirmer leurs doctrines. Les Ebionites, qui se servent du *seul Evangile selon St. Mathieu*, peuvent être convaincus par ce même Evangile qu'ils ont des sentiments erronés sur Notre-Seigneur. Marcion, qui retranche plusieurs choses de *l'Evangile selon St. Luc*, peut être refuté par les endroits mêmes qu'il a conservés. Ceux qui distinguent Jésus d'avec le Christ pourraient se corriger s'ils lisaient avec amour de la vérité *l'Evangile selon St. Marc*, qu'ils admettent. Les disciples de Valentin reçoivent *l'Evangile de St. Jean* dans toute son intégrité. Il est donc facile de leur prouver qu'ils se trompent. (3)

St. Irénée naquit en 140, juste 40 ans après la mort de St. Jean l'évangéliste.

Ces différentes citations nous montrent qu'au troisième siècle et dans la dernière partie du deuxième, il était admis par les plus grands génies de cette époque que les quatre Evangiles avaient été écrits par les apôtres désignés plus haut comme leurs auteurs.

Ces hommes qu'une ou deux générations seulement séparaient des temps apostoliques étaient mieux renseignés, ce me semble, que les rationalistes modernes pour résoudre la question qui nous occupe.

(1) Tertull. contra Marc. IV. II. V.

(2) Tertull. contr. Marc. XIV. II.

(3) St. Irén. Hæres. lib. III. cap. II.

D'ailleurs, dans la période qui sépare St. Irénée des évangélistes, les preuves de *générité* ne manquent pas aux quatre premiers livres du Nouveau Testament.

St. Justin, né en l'an 103, nous parle des *Mémoires* des apôtres, appelés *Evangiles*, qu'on lisait de son temps, avec les écrits des prophètes, dans les assemblées chrétiennes. Et, s'il ne désigne pas les évangélistes par leurs noms, il nous laisse au moins pressentir de qui il veut parler en disant que ces mémoires "ont été composés par les disciples du Christ" c'est-à-dire, St. Mathieu et St. Jean, "et leurs compagnons", c'est-à-dire St. Marc et St. Luc.

Un disciple de St. Jean, Papias, mort vers l'an 130 de notre ère, raconte expressément, dans un passage conservé par Eusèbe, que Mathieu avait écrit en hébreu les discours (*logia*) du Sauveur. Ce mot *logia* ne désigne pas seulement un recueil de discours, comme on l'a prétendu, mais il comporte aussi *la relation des faits*, comme l'a fort bien démontré Mgr Freppel par l'examen des fragments de Papias, conservés par Eusèbe.

Le même Papias nous parle longuement de St. Marc, disciple de Pierre.

"Voici, dit-il, ce que disait Ariston : Marc interprète de Pierre, écrivit exactement tout ce qu'il tenait de lui et le conservait dans sa mémoire, mais il n'a pas écrit dans l'ordre chronologique *ce qui avait été dit ou fait* par le Christ, car il n'avait pas entendu le Seigneur et ne l'avait pas suivi comme son disciple." Papias explique ensuite comment il se fait que St. Marc n'a pas suivi l'ordre chronologique : "Plus tard il s'attacha à Pierre qui donnait ses enseignements selon les besoins (de ses auditeurs) et non dans la pensée de faire une histoire suivie des *logia* (discours, oracles) du Seigneur."

Aussi, nous sommes fixés maintenant, par cette citation, sur le sens du mot *logia*. Nous croyons, avec Mgr Freppel, que l'auteur qui désigne aussi l'évangile de St. Marc sous le nom d'*histoire des discours (logia) du Seigneur*, comprend sous cette dénomination la relation des faits ; car, il ajoute que St. Marc dans son histoire des discours a écrit *ce qui avait été dit et fait par le Christ*.

St. Mathieu et St. Marc, n'ont donc pas écrit, d'après Papias, un simple recueil de discours, mais bien une relation des paroles et des actes du Sauveur, en d'autres termes, l'Evangile tel que nous l'entendons.

Ce témoignage d'un écrivain qui vécut à la fin du premier siècle et au commencement du deuxième, est décisif et nous prouve à l'évidence l'authenticité des deux plus anciens évangiles écrits, l'un vers l'an 40 (celui de St. Mathieu), et l'autre en l'an 50 (celui de St. Marc).

Quant à l'Evangile de St. Luc, rédigé entre les années 70 et 80, et celui de St. Jean, écrit l'an 100, il nous semble que les témoignages invoqués jusqu'ici suffisent amplement pour démontrer qu'ils ne peuvent être attribués qu'aux auteurs reconnus par la tradition.

S'il reste des doutes à quelqu'un de mes lecteurs, je les renvoie à Muratori, auteur d'un catalogue des livres canoniques reçus au IIe siècle par l'Eglise.

Sur ce catalogue, qui remonte probablement à l'an 142, les vers ont rongé les noms de St. Mathieu et de St. Luc, tout en laissant intacts leurs *Evangiles*, mais ils ont respecté ceux de St. Marc et de St. Jean qui, d'après le vénérable Canon, furent les auteurs du troisième et du quatrième *Evangile*.

Concluons maintenant cette première partie de notre démonstration par cette réflexion. S'il fallait aux auteurs profanes exhiber leurs lettres de créance avec un soin aussi minutieux que celui qu'exige la critique des livres saints, il n'en est pas un seul, un peu ancien, qui pourrait défendre avec avantage son authenticité. Il faudrait proclamer le scepticisme au détriment des auteurs du moyen âge, du siècle d'Auguste et de Périclès ; ceux du dix-septième échapperaient à grande peine, et, si j'en excepte Bossuet, Corneille, Racine, Molière et Lafontaine dont le génie ne saurait facilement s'escamoter, il faudrait aux autres une résurrection en bonne et due forme, un certificat de naissance et l'attestation d'une dizaine de témoins oculaires pour décider l'école rationaliste de Thubinge à leur reconnaître la paternité de leurs œuvres.

II

Les Evangiles ont été conservés intégralement. C'est-à-dire que le texte primitif est parvenu jusqu'à nous, au moins sans altérations notables.

La libre-pensée voudrait vainement nous faire croire que le temps, les exigences de la polémique et la pieuse imagination populaire ont dénaturé les Evangiles soit par des interpolations, des ratures et des additions.

Cette prétention est complètement démentie par les découvertes de la science et les études approfondies du texte biblique.

Ici, notre travail se trouve simplifié par les recherches laborieuses des savants plus ou moins hostiles à la Bible et par les doctes travaux des écrivains catholiques.

On s'est livré dans les deux derniers siècles à des recherches très minutieuses pour découvrir quel était le texte primitif du Nouveau Testament et surtout des Evangiles.

Le résultat de ce grand procès, fait par la science aux livres Saints, et où chacun de leurs versets et même de leurs expressions ont été l'objet d'une enquête rigoureuse, a été le triomphe complet et définitif de la Vulgate qui est le texte autorisé de l'Eglise catholique.

Voici comment on a procédé :

L'Evangile n'a pas été, comme les œuvres de certains auteurs, un dépôt encombrant chez un libraire ou un pur ornement de bibliothèque. Il fut dès son origine répandu chez tous les peuples, traduit dans toutes les langues, lu, médité par tout le monde chrétien et cité par tous les Pères de l'Eglise.

On comprend de suite que le texte d'un pareil livre ne pouvait se perdre.

Il subsiste dans les *versions*, les *citations des Sts Pères* et les *manuscrits*.

1° Les versions ou traductions des Evangiles sont nombreuses dès les premiers temps du Christianisme. Les plus célèbres sont : la vieille *Italique*, *vetus Italica*, version latine citée par Tertullien et St Irénée, antérieure pour le moins à l'an 150 de l'ère chrétienne ; la version syriaque, plus ancienne encore, dite *Pischito*, publiée par le docteur Cureton, en 1858, d'après l'un des manuscrits syriaques enlevés aux monastères de Nitrie et déposés à Londres au Musée britannique ; les trois versions coptes ou égyptiennes du troisième siècle, la version éthiopienne, qui remonte à l'époque de la propagation de la foi dans l'Abyssinie, et la version gothique du quatrième siècle ; enfin la version arménienne qui est du cinquième siècle.

2° *Les citations des Pères et des auteurs ecclésiastiques.* Tous les ouvrages des premiers Pères de l'Eglise ne sont pas, il est vrai, parvenus jusqu'à nous ; mais, "quoique la plupart de leurs travaux soient perdus, on compte encore du premier siècle à la fin du quatrième, plus de deux cents auteurs, ecclésiastiques, grecs, latins, syriaques, de l'Asie Mineure, de l'Italie, de l'Afrique, de la Palestine dont il nous est parvenu quelques écrits." (1)

Or, presque tous ces écrivains citent le Nouveau Testament et particulièrement les Saints Evangiles. On pourrait reconstituer ces derniers presque en entier avec ces citations. Et, chose admirable qui nous prouve à l'évidence l'authenticité de ces livres, c'est que, à l'instar des êtres animés que l'on retrouve à l'état de fossiles dans les couches géologiques qui correspondent aux époques de leur création, on voit apparaître successivement les quatre évangélistes d'après leur ordre d'ancienneté dans les écrits des Pères apostoliques.

Ainsi, St. Barnabé, le plus grand des auteurs ecclésiastiques ne cite que St. Mathieu ; St. Clément, qui écrivit quelques années plus tard, reproduit St. Mathieu et St. Marc ; St. Polycarpe cite St. Mathieu, St. Marc et St. Luc etc. Ces trois écrivains ne font aucune allusion à l'Evangile de St. Jean qui n'avait pas encore paru.

"Unissez, dit Mgr Bougaud, les neuf cent vingt-cinq textes cités par Tertullien, les quatre cent soixante-neuf textes de St. Irénée, les soixante-cinq textes de St. Justin, les quarante textes des Pères apostoliques, vous reconstituez l'Evangile en entier ; à la manière de ces divines statues de l'art grec, l'Hercule Farnèse, l'Apollon du Belvédère, qui sont sorties de terre, fragmentées, mais presque complètes, et où les parties qui manquent ne font que mieux ressortir l'inimitable beauté de ce qui reste." (2)

3° *Les manuscrits.* "A défaut des minutes tracées par les Apôtres nous avons des copies manuscrites plus ou moins anciennes. On connaît maintenant près de 2000 copies du Nouveau Testament. De ces manuscrits, une centaine au moins sont en lettres onciales et généralement d'une époque antérieure au onzième siècle. Ce sont ceux qui attirent le plus l'attention et que l'on a le plus étudiés.

"Deux remontent au quatrième siècle : le *Codex Vaticanus* qui est au Vatican depuis 1475 et qui a été publié par le P. Vercellone (1869-1871), celui du Sinaï, *Codex Sinaiticus*, découvert et publié par Tischendorf (1859-1863).

"Deux sont du cinquième, l'Alexandrin du musée britannique, acheté, en 1628, par Charles 1er, au patriarche d'Alexandrie, Cyrille Lucar, et publié en 1707-1720 ; et le *Codex regius*, de la Bibliothèque nationale de Paris, palimpseste, publié en 1843." (3)

Trois sont du sixième, celui de Cambridge, celui de Dublin et celui de Clermont. Les autres manuscrits qui sont en lettres minuscules ne remontent pas au-delà du IXe siècle.

Comme on le voit, malgré la destruction d'un grand nombre de manuscrits qui ont subi, comme tout ce qui passe, les injures du temps, il en

(1) Vigouroux, Manuel Biblique, vol. 3, page 17.

(2) Le Christianisme et les temps présents, vol. 2, page 36.

(3) Manuel Biblique, vol. 3, page 20.

reste un nombre assez considérable que la critique peut comparer entre eux et mettre en regard avec les citations des Pères et les différentes versions des Evangiles.

Maintenant, on comprendra facilement que, si par l'étude comparée de tous ces textes, on ne découvre aucune altération notable des Evangiles, il faut de toute nécessité que ces livres soient aujourd'hui ce qu'ils ont toujours été.

Or, la critique a fait son œuvre, elle a relevé sans doute un grand nombre de variantes dans les différents textes des Evangiles. Mais, "des deux cent mille variantes que pourrait fournir l'étude des manuscrits, des versions et des Pères, il n'y a pas plus de 1800 à 2000 (dans tout le Nouveau Testament) qui méritent attention; et sur ce nombre, il en est une douzaine au plus qui ont une certaine importance dogmatique, sans qu'aucune mette le moins du monde en péril la pureté de la doctrine. Les autres sont purement orthographiques ou grammaticales." (1)

Il est véritablement étonnant que les copistes, les traducteurs et ceux qui ont cité le Nouveau Testament, n'aient pas commis plus d'erreurs.

Quoi qu'il en soit, on retrouve partout, substantiellement du moins, dans ces différents textes et versions le sens complet de la Vulgate, et, sur les quelques milliers de versets qui se trouvent dans nos quatre Evangiles, il n'y en a seulement que douze en St. Marc, deux en St. Luc et deux en St. Jean qui ne soient pas reconnus par la critique comme authentiques. Encore, est-il des doutes en leur faveur, et tout porte à présumer que de nouvelles découvertes viendront dissiper les nuages et montrer que l'Eglise catholique a su garder fidèlement jusque dans ses moindres parties le dépôt précieux des Ecritures qu'elle reçut des Apôtres.

Ce triomphe du texte évangélique de la version Vulgate contre les efforts d'une critique plus ou moins hostile nous permet de conclure à son intégrité.

D.-M.-A. MAGNAN, PTRE. D. D.

(A suivre)

LA POPULATION DU CANADA

(Elle est de 5,369,666)

Le bureau du recensement, à Ottawa, a récemment publié le bulletin final de la population du Canada. Cette population se partage comme suit : Ile du Prince Edouard, 103,259 ; Nouvelle-Ecosse, 459,574 ; Nouveau-Brunswick, 331,120 ; Québec, 1,648,898 ; Ontario, 2,182,942 ; Manitoba, 254,947 ; Colombie-Anglaise, 177,272 ; Territoires du Nord-Ouest, 158,432 ; Yukon, 27,167 ; Territoires non organisés, 25,546.

Total 5,369,666.

(1) Manuel Biblique, 3 vol. page 25.

Nous demandons les prières de nos lecteurs pour le repos de l'âme de M. P. S. Aubin, professeur à l'École normale Jacques-Cartier, décédé à Montréal à l'âge de cinquante et un ans. M. Aubin faisait partie du personnel enseignant de l'école normale de Montréal depuis vingt-huit ans.

Nous offrons nos sympathies à la famille du défunt et à ses confrères de l'École normale Jacques-Cartier.

Notes scolaires

— Les journalistes de Montréal ont établi une jolie école dans un endroit de colonisation au nord de l'Ottawa, à N.-D. du T.-S. Sacrement de la Ferme Neuve. C'est là une entreprise admirable, et qui rappelle la fondation d'établissements similaires par l'*Œuvre patriotique* à St-Frédéric de Beauce et par la Cie de Pulpe de Péribonka, à Péribonka.

Dans la prochaine livraison de notre revue, nous publierons la photographie de l'école de la Ferme Neuve.

— On nous écrit : Les aspirantes qui se présenteront de nouveau au Bureau, au mois de juin prochain, seront-elles questionnées sur toutes les matières, ou seulement sur celles pour lesquelles elles ont été refusées ? — *Réponse* : — L'article 55 des *Règlements* du Comité catholique dit : " Le bureau d'examineurs peut déclarer suspendue la décision relative au brevet en faveur des candidats qui n'ont pas obtenu la moitié des points pour quelques spécialités. Les candidats ainsi désignés sont autorisés à se présenter à une autre session pour subir un autre examen sur toutes les matières pour lesquelles ils n'ont pas obtenu la moitié des points exigés." CODE SCOLAIRE de P. de Cazes.

— Une institutrice nous demande : " Les commissaires peuvent-ils m'obliger à balayer et à laver la classe ? " — *Réponse* : Non. Voyez le *Code scolaire*, au chapitre *Règlements du Comité catholique*, page 73, art. 118.

Gare au microbe de l'encre ! Ils sont nombreux les enfants qui ont la fâcheuse habitude de mettre leur plume dans leur bouche, ou même de lécher l'encre, lorsqu'ils ont fait des pâtés (des *barbols*, suivant l'expression des écoliers) ou se sont tachés les doigts.

C'est non seulement très sale, mais encore dangereux. Un savant médecin vient, en effet, de découvrir le *microbe de l'encre*, qui a l'âme particulièrement noire ; il participe tout à la fois du bacille de la moisissure et de celui de la tuberculose, surtout lorsque les encriers ne sont pas soigneusement fermés.

Des cobayes et des rats auxquels on a injecté quelques gouttes du malfaisant liquide s'en sont très mal trouvés. Au bout de trois jours, ils ne tardaient pas à succomber à une sorte de maladie qui, elle aussi, ne pouvait être qu'une maladie noire...

Donc, les enfants sont prévenus. Qu'ils se gardent de sucer leurs plumes, s'ils ne veulent partager le sort des cobayes et des rats.

L'Université Laval de Québec célébrera au mois de juin prochain le cinquantième anniversaire de sa fondation. A la même date, la Société Saint Jean-Baptiste fêtera ses noces de diamant, et un grand congrès des médecins canadiens-français de l'Amérique du Nord sera tenu dans la vieille capitale.

Ces fêtes seront très imposantes : nous en reparlerons.

Poésie

A MON PETIT ROSAIRE

Mon cher petit rosaire,
 O bijou précieux,
 Sur tes grains ma prière
 S'envole vers les cieus.
 Ces grains chantent Marie,
 Ta croix chante Jésus ;
 O couronne chérie,
 Je ne te quitte plus.
 Sur ta chaîne vermeille,
 Roulant tes grains bénits,
 Je m'endors et m'éveille,
 Sans crainte ni soucis,
 Et lorsque de l'aurore
 Je vois les feux nouveaux,
 Je te reprends encore
 Pour charmer mes travaux.
 Partout tu m'accompagnes,
 Par toi j'aime et je crois ;
 Je ne veux pour compagnes
 Que ta chaîne et ta croix.
 Aussi, chaque semaine,
 Cueillant tes fleur- d'amour,
 De ton aimable chaîne
 Je fais sept fois le tour.

X...

BIBLIOGRAPHIE

M. le directeur de *La Revue Littéraire* de l'Université d'Ottawa nous prie de faire connaître à nos lecteurs que son instructive revue sera adressée aux instituteurs et aux institutrices moyennant cinquante centins par année. Prière d'adresser son abonnement au plus tôt à *La Revue Littéraire*, Juniorat du Sacré-Cœur, Ottawa.

L'Artisan. tel est le titre d'un joli numéro spécial de l'organe des Artisans canadiens-français.

La Nouvelle-France, revue mensuelle, traitant des Sciences, des Lettres et des Arts. Publiée à Québec par un comité d'écrivains sérieux.

Nous avons lu avec beaucoup d'intérêt la première livraison de cette belle revue. *La Nouvelle-France*, à tout point de vue, est digne de son titre et du Canada français. Nous félicitons sincèrement les promoteurs de cette entreprise et nous conseillons à nos confrères du corps enseignant de suivre le mouvement intellectuel que la fondation d'une publication du genre de *La Nouvelle-France* ne manquera pas de créer.

Le Catéchisme du travail, ou l'Encyclique *Rerum novarum*, sur la condition des Ouvriers, par A. Nunesvais, supérieur des Frères de Saint-Vincent de Paul, Québec.

Voilà un petit livre de soixante-quinze pages qui contient des choses bien précieuses, dites dans un langage admirable de clarté et de concision. Dans une lettre à l'auteur, S.-G. Mgr Bégin dit : " Votre *Catéchisme du travail* qui dissèque et analyse parfaitement le document pontifical répandra la lumière de la vérité dans les esprits et contribuera à affermir les relations bienveillantes, à resserrer les liens de fraternité chrétienne qui doivent exister entre le capital et le travail."

En vente au Patronage, Québec, au prix de 5 centins.

La Bannière de Marie Immaculée.—Magnifique revue publiée une fois l'an par les R. P. Oblats, à Ottawa.

Constructions scolaires

A plusieurs reprises déjà, *L'Enseignement Primaire* a parlé des constructions scolaires. Nous avons même publié, naguère, une série de plans conformes aux données pédagogiques et aux règles de l'hygiène.

Depuis quelques années, un grand progrès s'est accompli en matière d'aménagement scolaire, mais, hélas ! il reste encore beaucoup à faire.

Une des grandes difficultés qui se présentent aux municipalités et aux communautés, c'est le choix des entrepreneurs qui devront construire l'école, le couvent ou le collège.

Aujourd'hui, nous prenons la liberté d'annoncer quatre des plus importantes maisons de Québec, parmi celles que dirigent des entrepreneurs. Pour la *charpenterie* et la *menuiserie*, nous recommandons M. F. DE VARENNES, rue St. Olivier ; pour la *plomberie, ventilation, éclairage*, (au gaz et à l'électricité), système de chauffage, VANDRY & MATTE, coin des rues St-Jean et d'Youville ; pour *peinturage et décorations* (tapisserie, dorure, bronze, vitrage, peinture à fresque, miroirs), J. GAUTHIER & FRÈRE, 292, rue St-Joseph ; pour la maçonnerie (pierre ou brique), EMILE COTÉ, 360, rue Richelieu.

Ces quatre entrepreneurs sont parfaitement connus, et ils jouissent d'une excellente renommée comme ouvriers ainsi que d'un crédit considérable comme hommes d'affaires.

L'Union Franco-Canadienne

ASSOCIATION CATHOLIQUE ET NATIONALE. — ASSURANCE POPULAIRE À TAUX FIXES.

Constituée légalement et enregistrée selon les Statuts refondus de la province de Québec, article 3096 et 3097. Approuvée, au point de vue moral, religieux et patriotique, par tous NN. SS. les archevêques et évêques du Canada français ; au point de vue financier, par un grand nombre de laïques éminents.

Président-Général : M. L.-G. Robillard, ex-inspecteur d'écoles.

M. Gustave Lamothe, avocat C. R., conseiller légal.

Avantages offerts par l'Union franco-canadienne ; — Rentes viagères. Secours durant la maladie. Bénéfices au décès.

Plus de onze mille (11,000) membres recrutés et près de \$20,000 de capital accumulé dans la seule Section des Rentes viagères, au cours de la première année d'opérations.

Siège social : Edifice de *La Presse*, 59, rue Saint-Jacques, Montréal.

Tel. Bell Main 2704 Tel. Marchands 329 B. P. 2194.

Agence à Québec : M. Ed. Boily, 40, rue Sainte-Marguerite, Saint-Roch.

" La Nouvelle-France "

Cette belle revue canadienne-française et catholique vient de paraître. *La Nouvelle-France* est publiée chaque mois, 48 pages par livraison. Elle est imprimée sur beau papier vergé et contient des articles intéressants et variés.

Nous recommandons cette remarquable publication à nos six mille lecteurs. Prix de l'abonnement : \$1.00. S'adresser à J.-F. Dumontier, B. P. 63, H.-V., Québec.

The Standard of the World

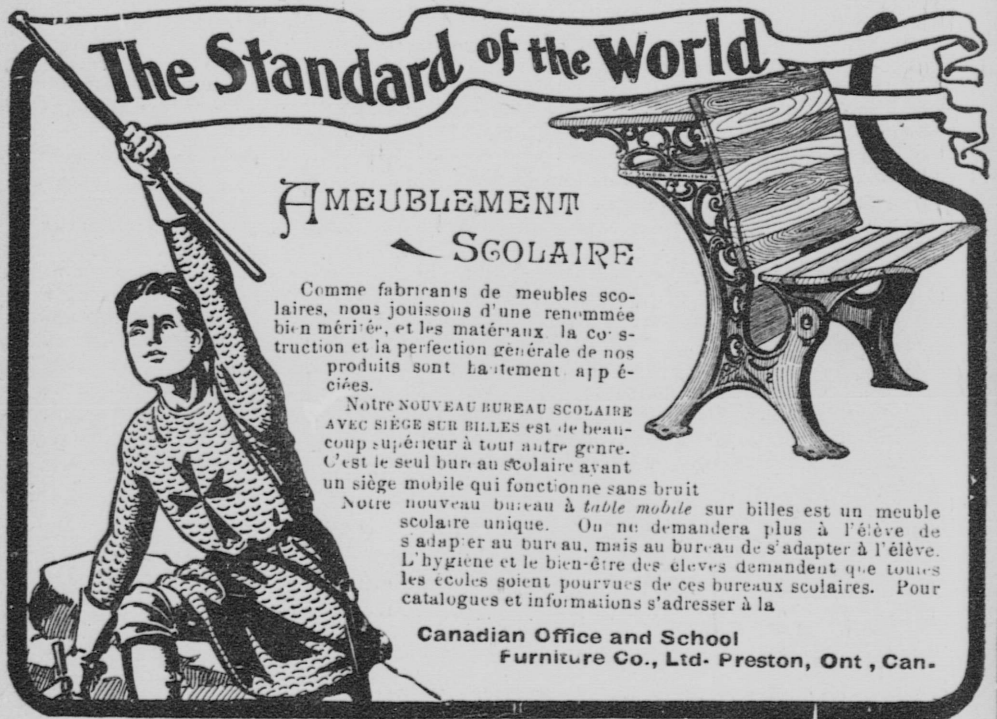
**AMEUBLEMENT
SCOLAIRE**

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

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

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

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



Références utiles

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

A vendre à cette librairie :

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

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

Nous offrons de ce temps-ci un lot de 450 cartes géographiques à 50% et 60% de réduction.

Grand choix de Globes terrestres, depuis 35 cts à \$15 00 chacun.

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

Organisation politique et Administrative du Canada par C.-J. Magnan, ouvrage recommandé par le Bureau Central des Examineurs catholiques.

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

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

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

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

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

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