

24^e ANNÉE

NOVEMBRE 1902

No 3

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'École et de la Famille

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



JEANNE MANCE

Vint au Canada avec M. de Maisonneuve. Fondatrice de l'Hôtel-Dieu de Montréal.
Morte en 1673 à l'âge de 67 ans.

LA PRÉPARATION DES CLASSES

UNE vérité pédagogique qu'il ne faut jamais perdre de vue, c'est celle-ci : *Il n'est pas de bonnes classes sans une bonne préparation journalière des leçons.*

L'instituteur (ou l'institutrice) qui ne se recueille pas avant chaque classe afin de bien se rappeler ce qu'il a dit la veille à ses élèves, et qui ne juge pas nécessaire de préparer les leçons du jour, n'est pas digne de son titre d'éducateur. Il s'expose à donner un enseignement qui n'est pas approprié à ses élèves, ou à être pris au dépourvu au cours d'une leçon *improvisée*.

Rendu écrivait un jour :

“ Les maîtres les plus éminents, des hommes tels que Rollin, Lhomond, Pestalozzi, considéraient comme un devoir de préparer leurs classes. Le célèbre instituteur allemand, Overberg, se serait cru coupable s'il s'en fût dispensé. Écoutons ce cri du cœur consigné dans son *journal* personnel quotidien :

“ Ce matin, j'ai donné ma leçon sans l'avoir convenablement préparée ; aidez-moi, ô mon Dieu, pour que je n'aie plus à m'adresser ce reproche ; c'est une illusion de se dire à soi-même : “ Sois tranquille, tu es maître de ton sujet.” Le manque de préparation entraîne beaucoup de fautes ; aide-moi, Seigneur, pour que j'inite de mon mieux, dans mon enseignement, la manière divinement simple, courte et saisissante de ton bien-aimé Fils ; que je me demande toujours avant la leçon : Est-elle opportune, est-elle à la portée des auditeurs ? ”

“ Quel maître, ajoute M. Rendu, se flattera d'être plus en mesure de *faire sa classe* avec succès que ne l'étaient Rollin ou Lhomond ? plus expérimenté et plus scrupuleusement dévoué que ne l'était Overberg ? ”

Cette courte citation du célèbre Rendu, vaut un traité à elle seule.

Elle nous rappelle que les fonctions de l'instituteur sont d'une telle importance que des maîtres de la valeur de Rollin, de Lhomond, de Pestalozzi et d'Overberg, se faisaient une stricte obligation de conscience de préparer soigneusement leurs leçons de chaque jour ; elle nous dit aussi bien haut combien nous devons étudier et travailler pour nous mettre en mesure de remplir efficacement nos devoirs.

Développer l'intelligence des enfants et former leur cœur ; enseigner les différentes branches du programme en vue de cette culture intellectuelle et morale, voilà une double tâche qui requiert de la part de ceux qui en sont chargés une excellente préparation éloignée, sans doute, mais cette tâche exige surtout, pour être honnêtement remplie, une excellente *préparation immédiate*.

C.-J. MAGNAN.

PÉDAGOGIE

TRIBUNE PÉDAGOGIQUE

Fréquentation scolaire.— Le *Bulletin des Bouches-du-Rhône*, s'occupant de la fréquentation scolaire, préconise le système suivant, pour diminuer le nombre des absences.

« Une élève s'est-elle absentée pendant la classe du matin ? la maîtresse charge une enfant de prendre des nouvelles de sa compagne, l'enfant revient à la classe du soir. L'absence se prolonge-t-elle ? on envoie un billet. Si le billet reste sans réponse, la maîtresse va voir les parents. Elle leur montre délicatement les regrets qu'ils se préparent pour l'avenir, en négligeant l'instruction de leurs enfants. Ces marques d'intérêt touchent les parents, font estimer la maîtresse et rarement les familles résistent aux avertissements ainsi donnés. »

Le sommeil des enfants.— Laissez les enfants dormir longtemps. Il résulte de l'enquête faite par une commission suédoise dans les écoles, lisons-nous dans *L'Éducation Chrétienne*, de Paris, que chez les écoliers dont le sommeil n'a pas une durée normale, on constate que le nombre des maladies est bien plus considérable que chez les autres.

La moyenne du sommeil nécessaire pour les enfants qui étudient est :

Pour les enfants de 4 ans, 12 heures ;

Pour les enfants de 7 ans, 11 heures ;

Pour les enfants de 9 ans, 10 heures ;

Pour les enfants de 12 à 14 ans, de 9 à 10 heures.

Pour les jeunes gens de 14 à 21 ans, de 8 à 9 heures.

L'anémie, l'appauvrissement du sang, la faiblesse sont dus souvent à un sommeil insuffisant.

Voilà un conseil hygiénique très facile à suivre.

Langue et Grammaire.— Le *Bulletin administratif* du ministère de l'Instruction publique de France, mentionne ce qui suit :

AGRÉGATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES, *Ordre des Lettres*. Programme pour le concours de 1903 :

Langue et Grammaire.—Exposé sur une question de langue ou de grammaire.

On doit entendre par *exposé* une leçon d'un caractère simple, pratique et précis.— Cette épreuve pourra porter sur des questions d'histoire de la langue, sur des questions de grammaire proprement dite, ou consister dans le commentaire grammatical soit de phrases détachées, soit d'un passage d'auteur marqué au programme. Dans ce dernier cas, le texte sera mis à la disposition de l'aspirante.

Les questions de grammaire comprendront les matières suivantes :

Les dix parties du discours.

La proposition et ses éléments.

La formation des mots.

Les figures de grammaire, figures de mots, figures de pensées, les gallicismes.

Les synonymes.

L'orthographe.

Les notions générales de versification.

De la manière d'interroger.— Sous le titre *Notes d'inspection*, un correspondant de la *Gymnastique Scolaire*, de Bruxelles, dit :

“ En nos leçons, n'oublions pas qu'il importe de lutter contre les machines à parler, les machines à écrire, les machines à réciter. C'est ainsi que M. Gréard nous conseille. Combien il a raison !

“ Notre manière d'interroger crée souvent les machines à parler. Nous préparons une réponse stéréotypée, un acquiescement machinal, et l'enfant, les yeux vagues, la raison absente, nous redit les mots entendus, mais non compris. Ordonnons mieux nos interrogations ; ayons des questions pour préciser les faits, non pour les redire ; synthétisons par d'autres questions plus vastes, plus englobantes ; exigeons enfin le contrôle, l'acquiescement de la raison.

“ Les devoirs imposés créent presque toujours des machines à écrire. N'oublions donc jamais qu'ils doivent exiger plus qu'une simple imitation ; il faut y adjoindre la difficulté qui exige la recherche, le contrôle, la décision justifiée.

“ Une machine à réciter ! Autant vaudrait un perroquet stupide. Et cependant, que de récitations machinales de mots sont faites par nos élèves, alors que leurs âmes sont absentes.

“ Examinez, observez, vous découvrirez ces machines dans votre classe ; c'est la routine et la non-préparation qui les y introduisent.”

Traitements des Instituteurs en France et en Allemagne.— M. Edouard Gillet, dans *Le Journal des Instituteurs*, reproduit de *La France Laïque* la comparaison suivante :

I. En France (tous les départements) :

	francs.	marks.
a) Traitement de début.....	900	720
b) Augmentation problématique tous les 15 ans.....	300	240
c) CLASSES : Cinq, dont deux réservées.		

En 3e classe, après trente ans de service, le traitement n'est donc que de

$$900 + 500 = 1.500 \text{ francs ou } 1.200 \text{ marks.}$$

d) LOGEMENT :

1° A la campagne le logement est quelconque, avec jardin ;

2° En ville, il est :

Pour les directeurs : — Cuisine, salle à manger, trois pièces à feu.

Adjoints mariés : — Cuisine, deux pièces à feu.

Adjoints célibataires : — Deux pièces, dont une à feu.

II. En Allemagne (province Rhénane) :

1° *Instituteurs ruraux.*

	marks.	francs.
a) Traitement de début.....	1.050	1.312 50
b) Augmentation régulière tous les 3 ans.....	120	150
c) CLASSES : Neuf.		

Le traitement de début s'augmente donc, en (3 × 9) vingt-sept ans, de

$$120 \times 9 = 1.080 \text{ marks.}$$

Et, si l'instituteur débute à vingt ans, à quarante-sept ans il est de 1re classe avec

$$1.050 + 1.080 = 2.130 \text{ marks ou } 2.662 \text{ fr. } 50.$$

2° *Instituteurs des petites villes.*

	marks.	francs.
a) Traitement de début.....	1.200	1.500
b) Augmentation régulière tous les 5 ans.....	140	175
c) CLASSES: Neuf.		

Le traitement s'augmente donc, en vingt-sept ans, de 1.260 marks, et il devient pour la 1ère classe de 2.460 marks ou 3.075 francs.

3° *Instituteurs de Cologne*
(400.000 habitants).

a) Traitement de début :

	marks.	francs.
Directeurs.....	2.400	3.000
Adjoints.....	1.800	2.250
b) Augmentation régulière tous les 3 ans (directeurs et adjoints)	200	250
c) CLASSES: Neuf.		

En 1ère classe, au bout de vingt-sept ans, le traitement de début, augmenté de $(200 \times 6) = 1.200$ m., devient donc :

	marks.	francs.
Directeurs.....	4.200	5.250
Adjoints.....	3.600	4.500

d) LOGEMENT :

1° A la campagne, tous les instituteurs sont logés dans une *maison indépendante*, avec jardin ;

2° En ville, ils touchent une indemnité qui varie de 240 marks (300 francs) à 800 marks (1.000 francs).

Problèmes agricoles

Nous commençons aujourd'hui la publication d'une série considérable de *problèmes d'arithmétique* et de *géométrie* empruntés à l'industrie agricole. Les instituteurs et les institutrices trouveront ces problèmes dans la partie pratique de la revue, au chapitre *Mathématiques*.

Ces problèmes agricoles sont empruntés à l'excellent manuel *L'Agriculture dans les écoles*, par les Frères de l'Instruction chrétienne. Dans le manuel, les problèmes ne sont pas résolus ; c'est donc un travail très utile que nous allons fournir aux écoles rurales. De plus, les solutions que notre collaborateur distingué, M. le professeur J. Ahern, donnera à la suite de chaque problème, constitueront dans la suite, un véritable recueil dont la valeur sera sans doute appréciée par tous les amis de la cause agricole, qui revêt, chez nous, le caractère d'une cause nationale.

Nous recommandons fortement aux titulaires des écoles de se servir de *L'Agriculture dans les écoles*, ouvrage illustré absolument bien fait sous tous les rapports.

Ce beau et bon livre a reçu naguère l'approbation du Conseil de l'Instruction publique.

LES CONFÉRENCES PÉDAGOGIQUES DE QUÉBEC

(CONVENTION DE 1902)

Conférence de M. H. Nansot, professeur

Du besoin d'activité chez les enfants, et des moyens de concilier ce besoin avec les exigences de la discipline

Monseigneur,

Monsieur le Surintendant,

Mesdames,

Le sujet que je suis appelé à traiter aujourd'hui devant vous est un sujet d'une étendue très vaste et d'une actualité de tous les instants.

Il s'agit, comme le programme des conférences vous l'indique,

« Du besoin d'activité chez les enfants, et des moyens de concilier ce besoin avec les exigences de la discipline. »

Différentes acceptions du mot activité.— Dans le langage usuel on donne souvent au mot activité différentes acceptions dans lesquelles ce mot est pris au sens figuré. C'est ainsi qu'on dit, par exemple :

Cet homme est d'une grande activité, pour dire qu'il travaille avec diligence, avec promptitude.

On poursuit les travaux avec beaucoup d'activité, c'est-à-dire on travaille sans perdre de temps, aussi vite que possible.

Cette machine est en activité, c'est-à-dire en mouvement.

L'expression *en activité*, employée comme attribut, indique l'exercice des fonctions qu'on est appelé à remplir :

Il est nommé depuis un an, mais il n'est en activité que depuis six mois, c'est-à-dire il n'exerce ses fonctions que depuis six mois.

Mais si nous voulons exprimer le sens propre du mot, nous dirons que *l'activité est la vertu ou la puissance d'agir, de produire des actes.*

C'est en ce sens qu'il nous faut entendre le mot *activité* au cours de cette conférence.

Activité inhérente à la nature des êtres vivants.— Dieu, l'être par excellence, le créateur de tous les êtres, est essentiellement actif.

Tous les êtres vivants, surtout ceux créés à son image, sont actifs ; l'activité est inhérente à leur nature.

Dans les minéraux et les végétaux, l'activité est purement matérielle ; c'est Dieu qui agit en eux par les lois qu'il a établies dans la nature.

Dans les animaux, l'activité est plus parfaite, mais soumise encore à l'instinct naturel qui les pousse à agir.

Mais les êtres supérieurs, doués d'intelligence et de volonté libre, agissent par eux-mêmes et sont responsables de leurs actes.

Ces quelques considérations nous amènent à constater que l'activité pourrait être étudiée au triple point de vue physique, intellectuel et moral. Nous

laisserons de côté l'étude de l'activité dans les êtres matériels et dans les animaux, car nous devons nous occuper ici de l'activité dans l'être humain.

Dieu, en créant l'homme, lui a donné l'intelligence pour comprendre le vrai, le beau, le bien, et la volonté pour choisir entre le vrai et le faux, le beau et le laid, le bien et le mal.

La responsabilité de l'homme réside dans la liberté qu'il a de se déterminer, toutes les fois qu'il est dans le cas d'exercer sa puissance d'agir, c'est-à-dire à chaque instant de son existence.

Influence de la chute originelle sur l'activité.— Loin de partir, comme Rousseau, d'un faux principe qui est la *bonté originelle et absolue de la nature*, nous autres catholiques, nous apprenons, dès l'enfance, que l'intelligence a été obscurcie et la volonté affaiblie par la chute originelle. Lamartine a exprimé cette déchéance de la nature humaine dans un vers mémorable.

“ L'homme est un dieu tombé qui se souvient des cieux.”

Il suit de là que l'application au bien de la puissance d'agir devient pour nous très difficile et même impossible, selon saint Paul, sans un secours de Dieu.

Permettez-moi de vous citer le cantique spirituel dans lequel Corneille a traduit la pensée du grand Apôtre :

“ Mon Dieu, quelle guerre cruelle !
 Je trouve deux hommes en moi :
 L'un veut que, plein d'amour pour toi,
 Mon cœur te soit toujours fidèle ;
 L'autre, à tes volontés rebelle,
 Me révolte contre ta loi.

 Hélas ! en guerre avec moi-même,
 Où pourrai-je trouver la paix ?
 Je veux, et n'accomplis jamais,
 Je veux : mais, ô misère extrême !
 Je ne fais pas le bien que j'aime
 Et je fais le mal que je hais.”

N'avons-nous pas constaté souvent que ce triste état est le partage de chacun de nous, et ne pourrions-nous pas nous écrier avec le grand Louis XIV, après la lecture des vers de Corneille : “ Ah ! que je connais bien ces deux hommes !”

Rappelons-nous sans cesse, dans l'œuvre de l'éducation, que les enfants sont dans le même malheureux état. Nous ne nous étonnerons pas alors de la difficulté qu'ils éprouvent à faire le bien et de l'extrême facilité avec laquelle, au contraire, ils se laissent aller au mal ; facilité d'autant plus grande, qu'ils n'ont pas encore l'expérience personnelle pour les guider.

Toutes ces choses, vous les saviez comme moi ; mais j'ai cru utile de vous les rappeler, car l'expérience est là pour nous prouver que, dans la pratique, on est trop porté à les mettre de côté et à agir comme si elles n'étaient pas. L'embarras même qu'elles nous suscitent à chaque pas fait qu'on cherche,

pour ainsi dire inconsciemment, à passer à côté, sans succès toutefois, car on les rencontre partout.

Sans cette malheureuse situation de l'être humain qui traîne comme un boulet le penchant au mal et la lâcheté dans l'accomplissement du bien, la discipline serait chose facile et l'œuvre de l'éducation ne rencontrerait aucun obstacle.

Vous savez toutes que le besoin d'activité est plus grand chez les enfants que chez les adultes ; c'est une loi de la nature que l'on remarque même chez les animaux. Mais cette activité, privée du secours de l'expérience, est un danger pour l'éducation, si elle n'a pas un guide, et un guide aimé. Pour être aimé, il faut que ce guide soit aimable—chose bien facile à vous, mesdames, puisque cette qualité vous est toute naturelle.

Cependant, on a vu quelquefois des personnes qui avaient la réputation d'être aimables et qui ne l'étaient pas avec tout le monde. Mme de Maintenon en rapporte un exemple. De son temps les cordonniers allaient de maison en maison, avec de grands paniers dans lesquels ils portaient toutes sortes de chaussures appartenant à toutes sortes de personnes. Parmi les chaussures qui étaient dans le panier de son cordonnier, Mme de Maintenon aperçut, un jour, une jolie petite paire de souliers qui excitèrent sa curiosité. "A qui donc ces jolis souliers mignons, demanda-t-elle ?— C'est à Mlle *une telle* ?— Comment ! vous chaussez *une telle* ! Quelle charmante personne ! Qu'elle est aimable !— C'est un vrai petit diable ! répondit le cordonnier ; quand je ne la chausse pas à son goût, elle me jette ses souliers par la tête !"

Prenez garde à l'impatience ! elle pourrait entamer votre réputation d'amabilité ; et ce serait grand dommage pour vous d'abord, mesdames, et aussi pour votre œuvre qui serait compromise.

Activité, facteur de l'éducation.—Mettons-nous donc en face du travail à faire ; envisageons bien notre tâche : nous avons à travailler à l'éducation des enfants, c'est-à-dire d'êtres essentiellement actifs, mais dont l'activité, par suite de la déchéance originelle, est sans cesse encline au mal. Il s'agit de s'emparer de la direction de cette activité qui, livrée à elle-même, serait un danger pour l'enfant sans expérience.

Il est un principe qu'il ne faut jamais oublier en éducation : c'est que, selon l'expression parfaitement juste de Montaigne : "*la tête de l'enfant n'est pas un vase qu'il s'agit de remplir*" ; l'enfant n'est pas non plus comme un animal qu'il s'agit de dresser, ni comme un arbuste à cultiver. Non, l'enfant est un être intelligent et actif qu'il faut diriger vers la connaissance du vrai, du beau et du bien.

On ne doit pas se contenter de conserver cette vérité dans sa mémoire, comme on conserve un papier important dans la poussière des archives ; il faut constamment et à chaque instant agir en conséquence.

L'enfant et le maître doivent agir de concert.— Dans l'œuvre de l'éducation, nous ne travaillons pas seuls : les enfants travaillent avec nous, et ce sont eux qui ont la principale tâche à accomplir. Tout ce que nous faisons est nul, si l'enfant ne coopère pas avec nous.

Notre tâche consiste en réalité à diriger le travail de l'éducation : c'est l'enfant qui fait ce travail lui-même, sous la conduite plus ou moins habile de ceux qui par état sont chargés de le guider.

On peut dire que l'art de l'éducateur consiste à trouver les moyens les plus ingénieux pour amener l'enfant à appliquer son activité naturelle à l'œuvre de son éducation ; car, quoi qu'on fasse, on n'élèvera jamais un enfant malgré lui. Il faut lui faire vouloir son éducation, il faut la lui faire faire à lui-même et par lui-même.

Si l'on parvient à saisir la direction de la puissance d'agir chez l'enfant, tout est gagné, car on assure le concours indispensable de deux activités : celle de l'enfant et celle du maître.

Il faut de la part de celui-ci une volonté constante, de l'habileté, du savoir-faire, mais, avec cela et par-dessus tout, une grande patience et un courage à toute épreuve. Une éducatrice célèbre, Mme de Maintenon, nous en avertit : *"En éducation, dit-elle, ce qui ne vient pas tôt peut venir tard, mais il se faut armer de beaucoup de patience."*

Mgr Dupanloup, l'une des plus grandes autorités parmi ceux qui ont écrit sur l'éducation, résume admirablement le rôle de chacun dans cette œuvre importante : *"Dans l'éducation, dit-il, ce que fait l'instituteur par lui-même est peu de chose, ce qu'il fait faire est tout, j'entends ce qu'il fait faire librement. Quiconque n'a pas entendu cela n'a rien compris à l'œuvre de l'éducation humaine."*

Et maintenant, comment s'emparer de la direction de l'activité des enfants ?

Je vous le faisais pressentir au commencement, en vous disant que le sujet qui nous occupe est d'une actualité de tous les instants.

C'est par tout un ensemble de détails qui peuvent varier selon les circonstances de temps, de lieu, de personnes.

En général le maître (ou la maîtresse) qui sait intéresser ses élèves n'a pas de difficulté pour la discipline ; ses élèves l'aiment, le respectent et sont bien disposés à l'écouter et à suivre ses conseils.

Comment se fait-il que telle institutrice, avec une science plus grande, arrive moins bien que telle autre d'un savoir plus modeste ?.. La première n'a pas su s'emparer de la direction de l'activité chez les élèves ; la seconde, au contraire, a eu le talent d'y réussir.

Le *savoir seul* n'arrive à rien ; le *savoir-faire presque seul* réussit ; le *savoir et le savoir-faire réunis* sont la perfection.

Prenons garde, tout d'abord, que la *mémoire est une faculté passive*, tandis que la *raison est essentiellement active*.

Les procédés qui s'adressent uniquement à la mémoire tiennent les enfants dans un état passif et laissent leur activité sans aliment. Et puisque cette activité est un besoin inhérent chez l'être humain, il en résulte que, ne trouvant pas à s'exercer dans la leçon donnée, elle cherche à s'exercer ailleurs, coûte que coûte, et en dépit des remontrances et même des châtimens. De là, la dissipation et l'indiscipline, et, conséquence fatale, la nullité complète des leçons données.

Je dirai plus : quand bien même, par une puissance d'autorité excessivement rare, vous auriez réussi à tenir vos élèves tranquilles pendant une leçon durant laquelle ils auront été purement passifs, je dis que vous avez simplement suspendu l'activité corporelle chez eux pour un temps, mais que vous ne leur avez pas fait appliquer leur activité intellectuelle à la leçon

que vous leur donniez : ils ont pensé à tout autre chose, et, si vous me permettez l'expression populaire, qui peint bien la pensée malgré son inexactitude, "*ça leur sera entré par une oreille et sorti par l'autre.*" Voilà pourquoi l'enseignement sous forme de discours, le monologue du maître ou de la maîtresse ne produit guère que l'indifférence de la part des élèves et un résultat presque nul.

Supposez un habile artiste assis devant une *toile imaginaire* : il a conçu le plus admirable tableau ; il représente sur cette toile une allégorie : "Religion, Famille, Patrie." Lorsque toutes les couleurs de sa palette auront servi tour à tour à reproduire sa pensée, et qu'il croira son œuvre terminée, il se lèvera et reculera pour voir à distance et jouir de la beauté du chef-d'œuvre. Qu'en restera-t-il ? La plus amère déception, n'est-ce pas ? Cependant son rêve était bien beau, et il avait mis tout son talent pour exprimer sa pensée : mais il avait travaillé dans le vide, la toile n'était qu'imaginaire.

Il en sera de même si, pendant vos leçons, vous laissez vos élèves passifs, si vous ne donnez aucun aliment à leur activité. Vous déploierez tous vos talents, toute votre éloquence, vous croirez leur avoir communiqué votre savoir... Vous aurez rêvé : car vous aviez devant vous, non pas des intelligences, mais une *toile imaginaire*.

De toute nécessité il faut que vous ameniez vos élèves à appliquer leur activité à ce que vous leur enseignez ; c'est le seul moyen de les intéresser, et si vous ne les intéressez pas, ils n'auront que du dégoût pour l'école et seront indisciplinés.

On dit quelquefois que sans discipline il n'y a pas d'études sérieuses. Cela est vrai ; mais on peut retourner la proposition et dire avec autant de plus de vérité que, sans des leçons données d'une manière intelligente et intéressante, je veux dire sans des leçons qui occupent l'activité intellectuelle des élèves, il n'y a pas de discipline dans l'école.

On ne s'intéresse d'ordinaire qu'aux choses dans lesquelles on joue un rôle actif. Visez donc toujours dans vos procédés à mettre en jeu la puissance d'agir chez vos élèves.

Quand bien même vous posséderiez la science pédagogique et la connaissance parfaite de toutes les méthodes, il vous resterait encore, pour la pratique, à faire une étude de caractères, une étude d'âmes, afin de faire ployer vos méthodes et procédés, de les assouplir, de les approprier aux différentes natures que vous avez à cultiver, aux circonstances dans lesquelles vous avez à en faire l'application.

A l'école primaire, il s'agit bien moins de faire acquérir aux enfants une somme plus ou moins grande de connaissances, que de développer leurs facultés, de les faire agir, de leur montrer à travailler et de les mettre ainsi en état d'acquérir par eux-mêmes, par leurs propres efforts des notions plus étendues.

La manière d'acquérir les connaissances a infiniment plus d'importance que le savoir lui-même.

Aussi un enseignement sec et machinal dans lequel les élèves n'ont qu'à recevoir, inspire le dégoût de l'étude, et c'est pourquoi un si grand nombre d'élèves, après leur sortie de l'école, oublient rapidement ce qu'ils ont appris et restent quelquefois des années sans ouvrir un livre.

Exemples d'application.— Essayons par quelques exemples de démontrer la vérité de toutes ces affirmations.

— Chez certains enfants le besoin d'activité physique ou, si vous voulez, d'activité corporelle, est plus grand que chez d'autres. Ils éprouvent sans cesse le besoin de changer de place et ne peuvent rester longtemps en repos.

Avez-vous un de ces enfants pour élève ? (et qui n'en a pas ?) donnez satisfaction à son besoin de mouvement en le chargeant de quelque petit service, tel que sonner la cloche, effacer ce qui est au tableau noir, veiller au poêle l'hiver, gratter la neige qui s'amasse et se durcit au bas de la porte et l'empêche de fermer, etc. Mais ayez soin qu'il s'acquitte bien de ce service et qu'il le fasse avec ponctualité. S'il ne s'y prend pas bien, montrez-lui la manière de faire et ne le rebutez pas par quelque brusquerie.

Mettons la scène en jeu. L'institutrice dit : "Voici l'hiver arrivé ; le petit Paul sera chargé désormais de veiller à ce que la porte ferme bien, en grattant la neige qui s'amasse et se durcit à l'entrée."

Paul commence alors à enlever la neige avec le bout de son pied et ne fera la chose qu'à moitié. Il essaiera, en forçant, de fermer la porte, au risque de faire sauter les vis des pentures.

"Voyons, ce n'est pas ainsi qu'on s'y prend, mon petit Paul. On prend un couteau, un éclat de bois, ou un morceau d'ardoise brisée ; on gratte parfaitement toute la neige durcie ; alors la porte ferme bien."

L'enfant fait comme il lui est indiqué et réussit. Il exerce ainsi son besoin d'agir avec profit, car il apprend quelque chose.

Si, au contraire, l'institutrice, en le voyant s'y prendre mal, lui avait dit avec impatience : "Allez à votre place ; vous n'êtes pas assez fin ! Je vais en prendre un plus fin que vous !" ou tout autre *compliment* analogue, vingt mains se seraient levées, vingt voix auraient crié ensemble : "Moi, mademoiselle ! Moi, mademoiselle !"

Le petit Paul aurait été choqué, on aurait froissé son amour-propre, et fermé son cœur, peut-être pour toujours, par une maladresse.

Et voyez le résultat d'une telle manière d'agir : on s'expose à avoir dans la classe un élève sur lequel on n'aura plus aucune bonne influence, un enfant qui sera insensible à toutes les avances qu'on pourra lui faire pour l'engager à travailler à son éducation intellectuelle ou morale, parce que, dans un moment d'oubli, on aura semblé le mépriser.

— On voit des maîtres et des maîtresses qui ont la mauvaise habitude de parler très fort, de crier à pleine voix. Si les élèves parlent et font du bruit pendant leurs explications, ils s'efforcent de crier plus fort, comme pour dominer le tapage par un tapage plus grand. La classe ressemble alors aux abords d'un cirque où le crieur s'époumonne pour se faire entendre dans le brouhaha de la foule. Non-seulement ces maîtres s'épuisent en peu de temps, mais leurs efforts sont complètement inutiles.

Si, emporté par votre sujet, vous avez laissé peu à peu le bavardage se répandre parmi votre auditoire, lorsque vous vous apercevez que le silence laisse à désirer, ne criez pas ; arrêtez-vous plutôt ; attendez dans une attitude qui montre que vous attendez. Peu à peu, dans trente secondes au plus, le silence sera rétabli. Ne témoignez pas alors de mauvaise humeur ; ne faites pas de reproches, vous gâteriez tout ; félicitez plutôt vos élèves d'avoir

compris leur oubli et d'avoir ramené leur attention. Vous aurez alors habilement ressaisi leur activité, et, ayant soin de la retenir, vous pourrez continuer votre leçon.

— Dans toutes les branches de l'enseignement il faut que vous dirigiez l'activité. S'agit-il d'écriture, par exemple? Le modèle que vous mettez sous les yeux des élèves n'est pas suffisant. L'enfant y voit bien la chose faite; mais il n'y voit pas *comment on la fait*. Il faut montrer au tableau noir la manière de commencer, de continuer et de terminer une lettre. Autrement vous aurez des élèves qui feront un *o* en commençant par la droite (démonstration au tableau), qui ne sauront pas distinguer les éléments des lettres comme *t*, *d*, *c*, etc. (voir fig. 1). Si vous les abandonnez seuls avec le meilleur modèle, vous ne dirigez pas leur activité, ils ne réussissent pas et se dégoûtent de l'exercice d'écriture pendant lequel la discipline est en souffrance.

Fig. 1

L'enfant lit à lui-même avec les lettres *t*, *d*, *c*.
qu'il voit toutes faites, mais qu'il n'a pas vu faire.
les décomposera ainsi.

t : $\begin{matrix} \overset{2}{t} \\ \underset{1}{t} \end{matrix}$ au lieu de $\overset{1}{t}$ — *et*, *et*.

d : $\begin{matrix} \overset{2}{d} \\ \underset{1}{d} \end{matrix}$ au lieu de $\overset{1}{d}$ — *de*, *de*.

c : $\begin{matrix} \overset{2}{c} \\ \underset{1}{c} \end{matrix}$ au lieu de $\overset{1}{c}$ — *ce*, *ce*.

S'agit-il d'un problème d'arithmétique? Ne vous contentez pas de dire à vos élèves que la réponse se trouve en additionnant telle chose avec telle autre, et en multipliant le total par tel nombre pour diviser ensuite par tel autre nombre. Procéder ainsi est perdre le temps, cela n'apprend rien aux enfants : leur activité ne s'exerce pas pour trouver la solution, ils font simplement *plusieurs règles successives* et non un problème.

Voici comme il faudrait s'y prendre : (au tableau)

Problème.—On a mêlé 15 livres de café à 20 cts avec 18 livres de café à 25 cts. Combien paiera-t-on pour 11 livres du mélange ?

Voyez, mes enfants, où il faut arriver : trouver le prix de 11 livres du mélange.

Si on connaissait le prix d'une livre, on le multiplierait par 11.

Mais on peut le trouver avec ce qui nous est donné. Cherchons d'abord la valeur de *tout* ce qui est mélangé, puis la valeur d'une livre, enfin celle de 11 livres.

$$1^{\circ} \begin{array}{l} 15 \text{ livres à } 20 \text{ cts donnent } .20 \times 15 = \$3.00 \\ 18 \text{ " " } 25 \text{ " " } .25 \times 18 = 4.50 \end{array}$$

$$\hline 33 \text{ livres mélangées donnent } 7.50$$

$$2^{\circ} \text{ 1 livre du mélange vaut } 7.50 : 33 \text{ ou mieux } \frac{7.50}{33}$$

$$\text{11 livres du mélange vaudront } \frac{7.50 \times 11}{33} = \$2.50$$

En procédant ainsi, on apprend aux enfants à raisonner, leur intelligence agit et s'intéresse à la recherche de la solution.

Donnez ensuite un problème semblable en changeant les chiffres, puis plusieurs autres, en appliquant toujours le même raisonnement.

— Avez-vous à apprendre à lire à des commençants? que vous suiviez le procédé phonique indiqué dans *Mon Premier Livre* ou le procédé de l'ancienne épellation, ne condamnez pas les enfants au supplice d'apprendre par cœur les vingt-six lettres de l'alphabet, puis toutes les combinaisons que l'on peut faire avec les consonnes et les voyelles. Non, rendez agréable à l'enfant les choses que vous voulez lui apprendre; c'est le moyen de vous emparer de son activité. Faites-lui d'abord apprendre les sons simples ou voyelles *a, e, é, è, i, o, u*; puis quatre ou cinq consonnes seulement à la fois telles que *b, d, l, p* que vous ferez combiner avec les sons connus. Vous en aurez alors assez pour faire lire quelques mots qui intéresseront l'enfant à l'étude de la lecture, car il verra dès le principe que ce n'est pas difficile. Il aura hâte d'apprendre de nouvelles lettres pour lire de nouveaux mots. (Démonstration au tableau).

Ex.: $l + e = le$; $b + é = bé$; $b + o = bo$; $d + u = du$

le bo-bo du bé-bé; le bobo du bété

$l + a = la$; $d + e = de$; $p + a = pa$; $p + e = pe$; $p + i = pi$

la pi-pe de pa-pa; la pipe de papa.

Peu à peu, faites apprendre les autres consonnes, puis les autres sons etc., ne présentant qu'une difficulté à la fois.

Si vous procédez ainsi, l'enfant apprendra à lire en peu de temps comme en se jouant.

— Donnez quelquefois pour dictée le récit d'un petit fait, d'une anecdote, sans indiquer le titre; puis quand la dictée est faite, expliquée, bien comprise, demandez aux élèves de trouver eux-mêmes le titre. Ils seront pour cela obligés de réfléchir, de trouver l'idée principale, le trait saillant, ce qu'ils ne pourront faire sans exercer leur activité intellectuelle. N'exigez pas que tous trouvent le même titre; contentez-vous que celui qu'ils donnent soit bon.

— Les enfants aiment beaucoup les exercices d'invention; précisément parce qu'ils ont à exercer leur activité dans ce genre d'exercices.

Préparez d'abord le travail à peu près ainsi:

Demandez aux enfants ce que c'est qu'un *borgne*, un *aveugle*, un *sourd*, un *muet*, un *paralytique*, un *manchot*, un *insensé*.

Recommencez en retournant la question :

“ Comment appelez-vous celui qui ne voit que d'un œil, qui ne voit pas du tout, qui n'entend pas, etc.

Après cet exercice oral, donnez l'exercice écrit préparé comme suit :

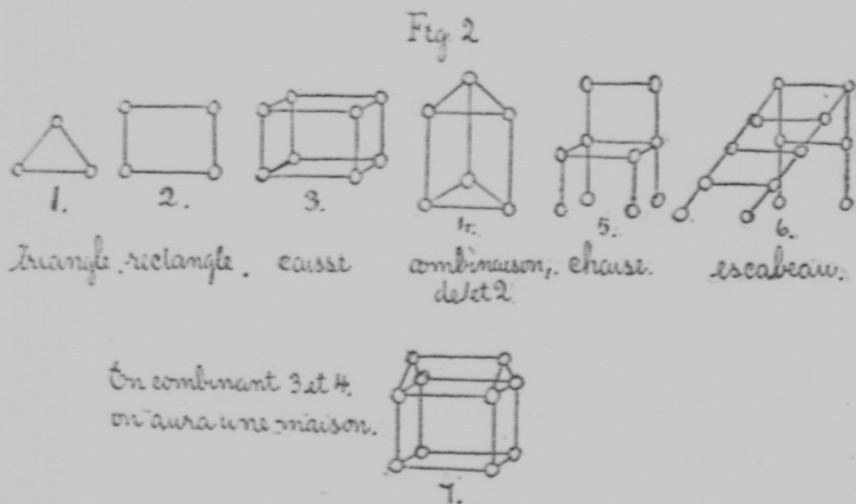
Il manque au— l'usage d'un œil ; à l'—, l'usage des deux yeux ; au—, l'usage de l'ouïe ; au—, l'usage de la parole ; au—, l'usage de quelquel membre ; au—, l'usage d'un bras ; à l'—, l'usage de l'intelligence.

— Voici un exemple qui montre comment on peut provoquer l'activité morale des enfants : Un élève avait à subir une punition ; il se trouve qu'il vient de faire un excellent devoir qui mérite une récompense. On lui propose alors de choisir entre la suppression de la punition ou celle de la récompense. Comme il est fier d'avoir mérité la récompense, il y tient et accepte de subir la punition. Ce fait tout à son avantage lui procure naturellement à la fois la récompense de son travail et l'exemption de la punition.

C'est là un résultat bien propre à lui donner une haute idée de la valeur d'un devoir fait avec soin.

— On dirigera l'activité des enfants jusque dans les jeux. J'ai vu dans un livre d'école anglais destiné aux jeunes commençants, un moyen ingénieux de les amuser utilement avec des petits pois et de petites aiguillettes de bois semblables aux cure-dents qu'on trouve sur les tables d'hôte, c'est la méthode Frœbel employée dans les écoles enfantines. On fait piquer les pois au bout des aiguillettes de bois pour en former des triangles, des carrés, des boîtes, des chaises, des maisons même.

(Démonstration au tableau). (Voir figure 2).



C'est, sans contredit, un excellent exercice pour les préparer au dessin pratique.

— Il faut encore exercer l'activité des enfants dans les punitions, en leur donnant à faire quelque chose qui leur sera profitable. L'expérience prouve que rien n'est atroce comme le châtement imposé par un travail inutile et stérile ; comme aussi rien n'est plus immoral que l'inaction imposée pour châtement.

Donnez toujours des punitions utiles, autant que possible en rapport évident avec la faute commise. Pour cela n'infligez jamais de punition lorsque vous n'êtes pas parfaitement calme.

Il est important de distinguer très soigneusement, parmi les fautes des élèves, celles qui ont le caractère d'une faute morale, et celles qui ne sont que des infractions au bon ordre, aux convenances, aux règlements de discipline.

Rien n'est plus nuisible au développement du sens moral que la confusion fréquemment faite entre ces deux genres d'actes répréhensibles.

Si vous punissez également un enfant lorsqu'il vous cause un ennui ou lorsqu'il fait une mauvaise action, la conclusion tirée par lui, est que les deux actes sont également graves. Il en viendra à croire, par exemple, que c'est aussi grave de bavarder en classe que de mentir, d'arriver en retard que de dire ou faire une grossièreté, de siffler que de blasphémer, etc.

La rigueur du châtement doit être en rapport avec la gravité et la nature de la faute. Que voit-on bien souvent ? Un élève ne sait pas sa leçon : on lui tire les oreilles ; il brise une vitre : un coup de règle sur les doigts ; il bavarde trop : il va se tenir sur un pied. Quel rapport y a-t-il entre la faute et le châtement dans cette manière d'agir ? Le vrai moyen que la punition corrige l'enfant, c'est qu'il la considère comme la *suite naturelle de sa propre action*.

At-il détérioré une partie du matériel scolaire ? la punition naturelle est qu'il répare le dommage causé.—Arrive-t-il en retard : il restera aussi longtemps après la classe ou pendant la récréation.—Il dérange ses voisins : on le met à part, loin des autres.—Il salit le plancher : on le lui fait nettoyer.—En récréation, il se querelle ou se bat sans cesse : on ne l'admettra plus à jouer avec les autres jusqu'à nouvel ordre.—Il a menti : on lui fera sentir qu'on ne pourra plus le croire s'il recommence.—Il désobéit ou se révolte ouvertement : on le fait obéir de force ou on l'expulse.

L'enfant ne pourra manquer de comprendre alors le rapport entre la faute et la punition. Son activité morale se mettra en jeu et il essaiera de se corriger.

— Ne donnez pas de leçons de morale sous forme de propositions générales qui ne disent rien à l'intelligence des enfants. Donnez ces leçons sous forme de causeries à l'aide d'exemples tirés de la vie de chaque jour. L'anecdote de Washington enfant et de sa petite hache fera plus pour rendre un enfant sincère que la meilleure maxime de morale répétée mille fois. Les sentences touchent peu les enfants, ils aiment mieux les histoires dans lesquelles on leur donne des exemples dont ils déduisent eux-mêmes les enseignements.

Si vous dites par exemple " Il faut être bienfaisant ; il faut être toujours prêt à rendre service." C'est trop général. Racontez un trait de bienfaisance, le plus simple du monde, et il produira plus d'effet que votre précepte tout sec.

Demandez ensuite à vos élèves s'ils ont été témoins de bonnes actions semblables ; s'ils en ont accompli eux-mêmes. Un petit garçon dira qu'il a défendu un camarade plus jeune contre d'autres qui voulaient le malmenier. Une petite fille aura aidé une pauvre vieille aveugle à traverser un passage difficile, etc. . . Dites que vous êtes persuadé que tous ont accompli déjà des choses semblables qui montrent un cœur bienfaisant. Ils concluront eux-mêmes alors dans leur for intérieur que c'est beau d'être bienfaisant, et se promettent bien de l'être à la prochaine occasion.

— Il n'est pas nécessaire de multiplier les exemples à l'infini. Ceux que je vous ai donnés suffisent pour vous montrer que la plupart du temps, l'indiscipline des élèves vient d'un *manque de savoir-faire* de la part de celui ou de celle qui les dirige. On pourrait presque toujours dire avec raison à ceux qui se plaignent de l'indiscipline de leurs élèves : "Corrigez-vous vous-même, soyez patient, ayez soin de préparer vos classes pour les rendre intéressantes ; soyez toujours aimable avec vos élèves, et vous les trouverez plus dociles et plus laborieux."

Je crois cependant qu'il est utile de faire une remarque avant de terminer : La sagesse qui a dicté les règlements scolaires, n'a pas oublié qu'il faut à l'enfant un peu de temps pour satisfaire son besoin d'activité physique. Voilà pourquoi la classe du matin et celle de l'après-midi sont coupées par une récréation d'un quart d'heure. Rejetez toujours loin de vous, comme une tentation, l'idée que c'est du temps perdu. Pensez plutôt que c'est du temps gagné ; car les enfants s'appliqueront mieux aux travaux de l'esprit quand leur corps aura eu satisfaction par l'exercice de la récréation au grand air.

RÉSUMÉ

L'activité est la puissance d'agir.

Cette puissance chez l'enfant est le grand facteur de l'éducation ; sans son concours tout est nul ou presque nul.

Pour obtenir ce concours il faut prendre les moyens d'intéresser les enfants et gagner leur affection et leur confiance car, Mgr Dupanloup l'a dit :

" Dans l'éducation, ce que fait l'instituteur par lui-même est peu de chose, ce qu'il fait faire est tout. J'entends ce qu'il fait faire librement ", c'est-à-dire de bonne volonté.

L'autorité du grand éducateur qui émet cette affirmation donne le plus grand poids à tout ce que je me suis efforcé de vous faire comprendre dans cette conférence.

Puisse mon humble travail vous aider dans la grande et noble tâche que vous impose votre vocation. J'aurai alors la satisfaction d'avoir travaillé au bien de notre chère et belle patrie dont l'espérance repose sur la jeunesse confiée à nos soins.

H. NANSOT.

L'enseignement agricole à l'école primaire (1)

L'exposition organisée à Paris en 1900 par le Ministère de l'Intérieur et de l'Instruction publique, et l'exposition agricole de Namur en 1901, ont mis en relief les tendances de l'enseignement agricole primaire et ont apporté des indications précieuses pour les instituteurs des communes rurales.

Nous essayerons de faire ressortir quelques-uns des enseignements qui se dégagent de ces deux expositions concernant les leçons et les moyens d'intuition.

1. — LEÇONS

1° Les leçons auront une base scientifique.

Les applications agricoles ne sont, pour la plupart, que des applications de lois découvertes par l'observation de faits qui relèvent des sciences naturelles ; c'est pourquoi l'élève doit remonter de l'effet à la cause, et c'est dans l'étude des sciences physiques et naturelles qu'il découvrira les principes généraux qui président à la végétation. L'effet du binage s'explique par le phénomène de la capillarité (physique) ; de même la nécessité du drainage se constate souvent par la présence d'une flore aquatique (botanique) et son importance par l'existence d'une plus grande somme de conditions favorables à la végétation (géologie, physique, chimie, physiologie).

On pourrait ainsi démontrer que pour l'intelligence de la plupart des points du programme, l'intervention de notions scientifiques est absolument nécessaire. Donc, sans donner un enseignement doctrinal de sciences physiques et naturelles, l'instituteur a le devoir d'y recourir pour expliquer les notions du programme d'agriculture.

2. Les leçons seront intuitives.

L'intuition sera, autant que faire se pourra, immédiate et directe. Les collections et le jardin fourniront un matériel abondant et approprié.

La méthode intuitive se combine avantageusement avec la forme socratique. L'instituteur amènera les élèves à découvrir les faits par induction de manière à exercer leur esprit d'observation et de réflexion. Il expliquera la valeur exacte des termes usités du vocabulaire agricole ; mais il nuirait au caractère élémentaire de son enseignement s'il faisait un étalage pompeux de termes scientifiques hors de la portée des élèves.

Il importe moins de suivre servilement l'ordre du programme que de lui donner une interprétation judicieuse et de répartir la matière en périodes, de manière que, les leçons arrivant en temps opportun, on puisse profiter du matériel intuitif que chaque saison amène naturellement. Ce caractère *saisonnier* donné au cours d'agriculture présente en outre l'avantage d'agir directement sur les parents. La circulaire ministérielle du 17 septembre 1898 donne des renseignements précieux au sujet de cette répartition des matières. Choisir comme point de départ les définitions et les énoncés de principes scientifiques, serait, comme dit l'instruction ministérielle du 15 février 1890, aller à l'encontre de la méthode intuitive, perdant de vue que c'est sur l'examen des faits que doit s'appuyer la connaissance.

En effet, la méthode qui convient à l'étude des sciences est essentiellement inductive. L'enseignement agricole revêtira donc le caractère *synthétique*.

On partira de l'étude de la plante ou des plantes cultivées dans la région (ici, c'est la betterave, la chicorée ou le tabac ; là, ce sont des plantes médicinales, les prairies, les céréales, etc.), et l'on s'élèvera graduellement par la comparaison et l'induction à la connaissance des lois générales.

(1) Reproduit de la *Gymnastique scolaire* (Belgique) de juin 1902.

Un manuel clair, concis, intéressant, orné de nombreuses gravures, irréprochable quant au fond et à la forme et présentant le développement intégral du programme peut rendre de grands services surtout au degré supérieur.

Ainsi que le dit excellemment le pédagogue Bain : " Il faut un livre à l'élève pour lui garder la trace de votre leçon, très intéressante, je le veux bien, mais très fugitive aussi ; il faut qu'il ait un texte qui donne corps à votre doctrine, une page où ses yeux et sa mémoire puissent la retrouver ".

Plus loin, cet auteur ajoute : " Le livre ne remplace pas la leçon de vive voix, mais la complète. "

3° Les leçons s'appuieront dans une juste mesure sur l'expérimentation et le travail pratique.

L'expérimentation a lieu en classe, à l'aide d'appareils que l'instituteur intelligent, quelque peu initié au travail manuel, a pu fabriquer presque sans frais. Parfois, il s'agit de cultures démonstratives dans le sable ou dans l'eau à l'aide des engrais commerciaux. Enfin, associé au travail pratique, l'expérimentation se fait au jardin soit par le greffage et la taille des arbres fruitiers, soit par les diverses façons culturales à donner aux légumes ou aux champs de démonstration sur le rôle des matières fertilisantes, le choix des variétés, etc.

4° Les leçons seront données aux 3 degrés de l'école autant que possible en cours concentriques.

La distribution du programme en cours concentriques fait que les notions essentielles reviennent, se fortifient et se gravent mieux dans l'esprit des enfants.

On consultera utilement la brochure sur l'exposition de Paris relative à l'enseignement de l'agriculture. On trouvera des tableaux concentriques concernant l'enseignement de deux points du programme ; le pois et le poirier.

5° Les leçons du cours régulier seront fortifiées par un enseignement occasionnel.

On combinera fructueusement certaines branches : lecture, orthographe, rédaction, calcul, système métrique, géographie, dessin, travail manuel avec les notions d'agriculture. Cette orientation de l'enseignement dans les écoles rurales produira la concentration des efforts, l'unité dans la direction des idées et par conséquent augmentera singulièrement les chances de succès.

II.—MOYENS D'INTUITION

Les principaux moyens d'intuition sont : le jardin, la ferme, les champs, les collections.

Le jardin de l'école doit être cultivé de manière à fournir à l'instituteur toutes les ressources nécessaires pour rendre son enseignement intuitif, expérimental et pratique. On y trouvera une pépinière de sujets à greffer et à marcotter ainsi que les principales variétés d'arbres fruitiers cultivés selon diverses formes. C'est là que se feront d'une manière raisonnée et pratique, avec le concours des élèves, les opérations du bouturage, du greffage et de la taille. Quelques espèces fruitières seront avantageusement plantées dans la cour de récréation.

En ce qui concerne la culture maraîchère, le jardin présentera l'application des différents principes de culture prescrits par le programme quant à l'assolement, à la rotation, aux engrais, aux soins d'entretien, au choix des variétés, etc. Les meilleures variétés seront propagées par les élèves.

Outre les essais de culture dans le sable ou dans l'eau, lesquels se pratiquent généralement en classe, on consacra une portion du jardin à des démonstrations relatives à l'action des engrais, à la sélection des semences, etc.

Il ne s'agit pas ici d'entreprendre des recherches sur des points douteux, mais de mettre sous les yeux des élèves les résultats de l'application de vérités, de faits bien établis par les essais et les découvertes des agronomes et tout spécialement sur les

cultures spéciales de la localité. Le succès, sauf accident climatérique, doit être certain d'avance, sinon on s'expose à des échecs qui produiraient des résultats déplorables au point de vue des convictions que l'instituteur a pour mission de former chez ses élèves.

Un coin du jardin sera aussi réservé aux plantes vénéneuses ainsi qu'aux plantes officinales qu'il importe de faire connaître. Les plates-bandes seront garnies d'un choix de jolies fleurs rustiques.

Parfois, l'instituteur possède quelques poules dont les produits servent à sa consommation. Il devrait, dans ce cas, accorder sa préférence à des sujets sélectionnés appartenant à l'une ou l'autre race perfectionnée du pays, à laquelle s'adaptent le mieux les circonstances du milieu et de but. Outre que son ménage trouverait avantage à un choix judicieux de ces gallinacés, l'instituteur disposerait pour la réalisation de son programme d'un excellent moyen intuitif de plus.

Les visites à la ferme et les promenades à la campagne soigneusement préparées en classe constitueront des exercices d'observation d'une haute valeur et donneront matières à d'efficaces travaux de rédaction.

Les collections se composeront d'objets recueillis et classés par l'instituteur avec concours des élèves. Les échantillons auront des dimensions qui permettront de les apprécier aisément et de s'en servir sans difficulté. Avec de l'initiative, de la bonne volonté, de la persévérance, l'instituteur parviendra à créer, presque sans frais, un petit musée agricole très intéressant et très instructif qu'il complètera et rajeunira chaque année. Surtout pas de luxe ni d'exagération dans le nombre d'objets. Restons dans le domaine modeste de l'école primaire et souvenons-nous de l'adage : la qualité vaut mieux que la quantité.

On adoptera une classification très simple qui offrira de l'unité : 1° règne minéral ; 2° règne végétal ; 3° règne animal ; 4° agriculture ; 5° arboriculture ; 6° horticulture. Ces 6 divisions comprendront les subdivisions nécessaires pour pouvoir classer tous les objets que l'on recueillera.

Les élèves s'habitueront à se former des collections personnelles de plantes (herbiers), de graines, de greffes, de roches, d'engrais, de tourteaux, etc.

* * *

Il serait à souhaiter que toutes les écoles des localités rurales prissent part au concours institué par le gouvernement. Cette participation est un stimulant puissant pour les maîtres et les élèves. Aussi, grâce à ce stimulant et aux conseils des inspecteurs et de l'agronome, voit-on chaque année de nombreuses écoles s'améliorer sérieusement et parvenir à mériter les premières palmes, au grand avantage de leur réputation locale et de leur fréquentation.

* * *

« Si l'instituteur, dit M. Grandeau, réussit à initier le plus grand nombre des enfants de nos campagnards aux connaissances élémentaires indispensables pour lire plus tard avec profit un livre de sciences appliquées à l'agriculture, s'il lui inspire le goût de la vie des champs et le désir de ne point l'abandonner pour devenir fonctionnaire d'un ordre quelconque, employé de chemin de fer ou de commerce, il aura rendu un service immense à l'agriculture. »

En conséquence, un bon enseignement agricole aura pour résultat d'assurer de bonnes recrues aux écoles pratiques ou professionnelles d'agriculture, de donner à tous l'intelligence des choses de la ferme, de convaincre ceux qui resteront au village de la nécessité d'unir le travail intellectuel au travail purement manuel pour rendre ce dernier rémunérateur, de la nécessité, par conséquent, pour l'enfant quittant l'école, de continuer à s'instruire par la lecture et la fréquentation des conférences agronomiques, s'il veut faire de la culture avec profit.

LE TRAVAIL MANUEL A L'ÉCOLE PRIMAIRE (1)

Les travaux manuels dans les écoles de garçons

I

L'introduction des travaux manuels dans les écoles de garçons est toute récente. A quelle pensée faut-il attribuer cette nouvelle mesure? Nous allons essayer de l'expliquer :

Si l'on se reporte aux diverses définitions que nous avons données de l'éducation, on verra qu'elle a pour objet de mettre l'homme à même de remplir le plus parfaitement et le plus honorablement possible sa tâche dans la vie. Or, cette tâche quelle sera-t-elle? Nul ne peut le prévoir absolument tant que l'homme n'est qu'un enfant et même pendant les premières années de son adolescence. Par conséquent, dans l'ignorance où nous sommes de la situation qu'occupera un jour l'enfant, des charges qui pèseront sur lui, des travaux qui lui incomberont, songeons à le préparer non pour une vie particulière plus ou moins confortable ou brillante, mais pour *la vie* dans ce qu'elle a de plus général.

Pour cela, il ne faudra pas seulement ainsi, que l'indiquent les programmes, lui donner un savoir suffisant sur un certain nombre de sciences, mais il faudra encore lui procurer les moyens de se servir matériellement, pour ainsi dire, de son intelligence, de son habileté en les appliquant à des usages pratiques et d'utilité journalière.

Voilà une des raisons pour lesquelles les travaux manuels ont été établis dans les écoles de garçons. Les autres raisons ressortent du but même que l'on poursuit pendant une certaine période de l'éducation : exercer les sens, les rendre plus délicats, plus subtils ; ce sont particulièrement l'œil et la main qui seront mis en œuvre par les travaux manuels.

Nous indiquerons un autre but que l'on doit poursuivre : d'abord abrégé l'apprentissage des métiers ayant fait objet de l'enseignement. Ce motif est d'une si haute importance, tant au point de vue moral qu'au point de vue matériel, qu'il justifierait à lui seul l'introduction du travail manuel dans les écoles. Abréger l'apprentissage, c'est rendre en effet moins durable pour l'enfant ou le jeune homme un contact souvent pernicieux auquel il peut être exposé dans les ateliers des grandes villes, et c'est lui permettre d'aider de bonne heure sa famille par un gain qui diminuera les charges et accroîtra le bien-être domestique. C'est, enfin, le mettre à même de conquérir plus rapidement une situation indépendante, qui réalisera ses rêves les plus chers, en même temps qu'elle lui permettra de tenir définitivement une place et une bonne place dans la vie.

En supposant même que le jeune homme, instruit à l'école des éléments de divers métiers, n'en ait à exercer aucun plus tard, ne lui serait-il pas commode, utile et agréable d'accomplir, dans la famille, de petits travaux, pour lesquels, faute d'habileté ou d'habitude, on est obligé de recourir à un ouvrier? Ne sera-ce pas là pour lui une source d'économies qui ne sont point à dédaigner et une source de satisfactions aussi saines que légitimes? Le soin du

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de septembre et d'octobre 1902.

ménage auquel il coopérera pas son travail, l'attachera plus fortement au foyer et à sa demeure dans laquelle à chaque pas il rencontrera la preuve de son travail et de ses soins.

Divisions de cet enseignement : — Cet enseignement se divise en deux parties :

1^{re} série. *Exercices préparatoires*, destinés à favoriser et à développer la dextérité de la main.

2^e série — *Exercices théoriques et pratiques* sur les éléments de divers métiers employant le bois ou le fer.

Les exercices préparatoires sont en usage à l'école maternelle et dans le cours élémentaire de l'école primaire. Ils consistent, la plupart, dans le découpage, le pliage, le tressage de papiers de diverses couleurs qui présentent ainsi des dessins toujours variés et qui intéressent d'autant plus les enfants que les combinaisons ne sont jamais les mêmes. A ce premier genre de travaux, on a joint des broderies en laine sur du papier percé de petits trous disposés d'une manière régulière, mais permettant eux aussi des dessins de toutes sortes. Ces divers exercices développent non seulement l'habileté, la légèreté de la main, mais encore le goût des enfants, car il faut qu'il y ait à la fois variété dans les dessins, harmonie dans les couleurs et par conséquent invention et travail artistique.

Un peu plus tard on joint à ces exercices ceux qui consistent en découpage de carton pour en former des solides géométriques, ce qui exige plus de sûreté dans la main et de rigueur dans le coup d'œil. Le *modelage* pourra même commencer à trouver sa place dans le programme et apportera ainsi une heureuse diversion aux travaux des jeunes débutants.

Enfin arriveront les travaux, avec des outils spéciaux, sur le bois et le fer ; c'est ce que nous appelons travaux de la deuxième série.—(A suivre).

L. CHASTEAU.

Tolérances orthographiques

Nous avons déjà publié (1) l'Arrêté promulguant les *tolérances orthographiques* admises dans les examens et les concours dépendant du ministère de l'Instruction publique de France ; aujourd'hui, nous nous faisons un devoir de mettre sous les yeux de nos lecteurs l'énumération des mêmes tolérances telles que groupées et condensées tout récemment par les grammairiens Larive et Fleury.

Ce document sera très utile aux maisons d'éducation et aux institutrices de la province de Québec, vu la décision du Comité catholique au sujet de la réforme de l'orthographe (2).

(1) Voir *L'Enseignement Primaire*, octobre 1900 et mai 1901.

(2) Le Comité décide " que, pour l'enseignement de l'orthographe et la correction des devoirs, on tienne compte des réformes acceptées par l'Académie française et qu'Instruction soit donnée à cette fin au Bureau Central des examinateurs. " — Extrait du procès-verbal des délibérations du Comité catholique, 8 mai 1901. Voir *L'Enseignement Primaire*, juin 1901, page 580.

Trait d'union.—On tolérera l'absence de trait d'union entre le verbe et le pronom sujet placé après le verbe. Ex. : *est il*.

Le trait d'union ne sera pas exigé entre le mot désignant les unités et le mot désignant les dizaines. Ex. : *dix sept*.

Les noms composés pourront toujours s'écrire sans trait d'union.

Verbes composés.—On tolérera la suppression de l'apostrophe et du trait d'union dans les verbes composés. Ex. : *entrouvrir, entrecroiser*.

Aigle.—L'usage actuel donne à ce substantif le genre masculin, sauf dans le cas où il désigne les enseignes. Ex. : *les aigles romaines*.

Amour, orgue.—L'usage actuel donne à ces deux mots le genre masculin au singulier. Au pluriel, on tolérera indifféremment le genre masculin ou le genre féminin. Ex. : *les grandes orgues ; —un des plus beaux orgues ; —de folles amours ; —des amours tardifs*.

Gens.—On tolérera, dans toutes les constructions, l'accord de l'adjectif au féminin avec le mot *gens*. Ex. : *instruits ou instruites par l'expérience, les vieilles gens sont soupçonneux ou soupçonneuses*.

Hymne.—On tolérera les deux genres aussi bien pour les chants nationaux que pour les chants religieux. Ex. : *un bel hymne ou une belle hymne*.

Pâques.—On tolérera l'emploi de ce mot au féminin aussi bien pour désigner une date que la fête religieuse. Ex. : *A Pâques prochain ou à Pâques prochaines*.

Orge.—On tolérera l'emploi du mot *orge* au féminin sans exception : *orge carrée, orge mondée, orge perlée*.

Pluriel ou singulier des substantifs.—Dans toutes les constructions où le sens permet de comprendre le substantif complément aussi bien au singulier qu'au pluriel, on tolérera l'emploi de l'un ou de l'autre nombre. Ex. : *des habits de femme ou de femmes ; —des confitures de groseille ou de groseilles ; —des prêtres en bonnet carré ou en bonnets carrés ; —ils ont ôté leur chapeau ou leurs chapeaux*.

Noms composés.—Les noms composés pourront toujours s'écrire sans trait d'union.

Pluriel des noms empruntés à d'autres langues.—Lorsque ces mots sont tout à fait entrés dans la langue française, on tolérera que le pluriel soit formé suivant la règle générale. Ex. : *des excès comme des déficits*.

Pluriel des noms propres.—On tolérera dans tous les cas que les noms propres précédés de l'article pluriel prennent la marque du pluriel : *les Corneilles* comme *les Gracques ; des Virgiles* (exemplaires) comme *des Virgiles* (éditions).

Il en sera de même pour les noms propres de personnes désignant les œuvres de ces personnes. Ex. : *des Meissoniers*.

Article devant les noms propres de personnes.—L'usage existe d'employer l'article devant certains noms de famille italiens : *le Tasse, le Corrigé*, et quelquefois à tort devant des prénoms : *(le) Dante, (le) Guide*.—On ne comptera pas comme une faute l'ignorance de cet usage.

Il règne aussi une grande incertitude dans la manière d'écrire l'article qui fait partie de certains noms français : *la Fontaine, la Fayette* ou *La Fayette*. Il convient d'indiquer, dans les textes dictés, si, dans les noms propres qui contiennent un article, l'article doit être séparé du nom.

Article supprimé.—Lorsque deux adjectifs unis par *et* se rapportent au même substantif de manière à désigner en réalité deux choses différentes, on tolérera la suppression de l'article devant le second adjectif. Ex. : *L'histoire ancienne et moderne*, comme *l'histoire ancienne et la moderne*.

Article partitif.—On tolérera *du, de la, des* au lieu de *de* partitif devant un substantif précédé d'un adjectif. Ex. : *de* ou *du bon pain, de bonne viande* ou *de la bonne viande, de* ou *des bons fruits*.

Article devant plus, moins, etc.—On tolérera *le plus, la plus, les plus, les moins, les mieux*, etc., dans des constructions telles que : *on a abattu les arbres le plus ou les plus exposés à la tempête*.

Adjectif construit avec plusieurs substantifs.—Lorsqu'un adjectif qualificatif suit plusieurs substantifs de genres différents, on tolérera toujours que l'adjectif soit construit au masculin pluriel, quel que soit le genre du substantif le plus voisin. Ex. : *appartements et chambres meublés*.

Adjectifs composés.—On tolérera la réunion des deux mots constitutifs en un seul mot qui formera son féminin et son pluriel d'après la règle générale. Ex. : *nouveauté, nouveauté, nouveautés; courtvêtu, courtvêtue, courtvêtus, courtvêtues*, etc.

Mais les adjectifs composés qui désignent des nuances étant devenus, par suite d'une ellipse, de véritables substantifs invariables, on les traitera comme des mots invariables. Ex. : *des robes bleu clair, vert d'eau*, etc., de même qu'on dit *des habits marron*.

Nu, demi, feu.—On tolérera l'accord de ces adjectifs avec le substantif qu'ils précèdent. Ex. : *nu* ou *nus pieds, une demi* ou *demie heure* (sans trait d'union entre les mots), *feu* ou *feue la reine*.

Avoir l'air.—On permettra d'écrire indifféremment : *elle a l'air doux* ou *douce, spirituel* ou *spirituelle*.

Franc de port.—On tolérera la même liberté pour l'adjectif *franc*. Ex. : *envoyer franc de port* ou *franche de port une lettre*.

Adjectifs numériques.—*Vingt, cent*. On tolérera le pluriel de *vingt* et de *cent* même lorsque ces mots sont suivis d'un autre adjectif numéral. Ex. : *quatre vingt* ou *quatre vingts dix hommes; — quatre cent* ou *quatre cents trente hommes*.

Mille.—Dans la désignation du millésime, on tolérera *mille* au lieu de *mil*, comme dans l'expression d'un nombre. Ex. : *l'an mil huit cent quatre vingt dix* ou *l'an mille huit cents quatre vingts dix*.

Même.—Après un substantif ou un pronom au pluriel, on tolérera l'accord de *même* au pluriel et on n'exigera pas de trait d'union entre *même* et le pronom. Ex. : *nous mêmes, les dieux mêmes*.

Tout.—On ne comptera pas de faute à ceux qui écriront indifféremment, en faisant parler une femme, *je suis tout* à vous ou *je suis toute* à vous.

Lorsque *tout* est employé avec le sens indéfini de *chaque*, on tolérera indifféremment la construction au singulier ou au pluriel du mot *tout* et du substantif qu'il accompagne. Ex. : *des marchandises de toute sorte* ou *de toutes sortes; — la sottise est de tout* (tous) temps et *de tout* (tous) pays.

Aucun.—Avec une négation, on tolérera l'emploi de ce mot aussi bien au pluriel qu'au singulier. Ex. : *ne faire aucun projet* ou *aucuns projets*.

Chacun.—Lorsque ce pronom est construit après le verbe et se rapporte à un mot pluriel sujet ou complément, on tolérera indifféremment, après *chacun*, le possessif *son, sa, ses* ou le possessif *leurs, leur*. Ex. : *ils sont sortis chacun de son côté* ou *de leur côté; — remettre des livres chacun à sa place* ou *à leur place*.

C'est, ce sont.—Pour annoncer un substantif au pluriel ou un pronom de la troisième personne au pluriel, on tolérera dans tous les cas l'emploi de *c'est* au lieu de *ce sont*. Ex. : *c'est* ou *ce sont des montagnes et des précipices*.

Accord du verbe précédé de plusieurs sujets non unis par la conjonction *et*.— Si les sujets ne sont pas résumés par un mot indéfini tel que *tout, rien, chacun*, on tolérera toujours la construction du verbe au pluriel. Ex. : *Sa bonté, sa douceur, le font admirer.*

Accord du verbe précédé de plusieurs sujets au singulier unis par *ni, comme, ainsi* que et autres locutions équivalentes.— On tolérera toujours les verbes au pluriel. Ex. : *ni la douceur ni la force n'y peuvent rien ou n'y peut rien ;— la santé comme la fortune demandent à être ménagées ou demande à être ménagée ;— le général avec quelques officiers sont sortis ou est sorti du camp ;— le chat ainsi que le tigre sont des carnivores ou est un carnivore.*

Accord du verbe quand le sujet est un mot collectif.— Toutes les fois que le collectif est accompagné d'un complément au pluriel, on tolérera l'accord du verbe avec le complément. Ex. : *un peu de connaissances suffit ou suffisent.*

Concordance ou correspondance des temps.— On tolérera le présent du subjonctif au lieu de l'imparfait dans les propositions subordonnées dépendant de propositions dont le verbe est au conditionnel présent. Ex. : *il faudrait qu'il vienne ou qu'il vint.*

Participe passé.— Pour le participe passé construit avec l'auxiliaire *avoir*, lorsque le participe passé est suivi soit d'un infinitif, soit d'un participe présent ou passé, on tolérera qu'il reste invariable, quels que soient le genre et le nombre des compléments qui précèdent. Ex. : *les fruits que je me suis laissé ou laissés prendre ;— les sauvages que l'on a trouvé ou trouvés errant dans les bois.* Dans le cas où le participe passé est précédé d'une expression collective, on pourra à volonté le faire accorder avec le collectif ou avec son complément. Ex. : *la foule d'hommes que j'ai vue ou vus.*

Participes passés invariables.— Actuellement les participes *approuvé, attendu, ci-inclus, ci-joint, excepté, non compris, y compris, été, passé, supposé, vu*, placés avant le substantif auquel ils sont joints, restent invariables. *Excepté* est même déjà classé parmi les prépositions.

On tolérera l'accord facultatif pour ces participes, sans exiger l'application de règles différentes suivant que ces mots sont placés au commencement ou dans le corps de la proposition, suivant que le substantif est ou n'est pas déterminé. Ex. : *ci joint ou ci jointes les pièces demandées* (sans trait d'union entre *ci* et le participe) ;— *je vous envoie ci joint ou ci jointe la copie de la pièce.*

Ne dans les propositions subordonnées.— On tolérera la suppression de la négation *ne* dans les propositions subordonnées dépendant de verbes ou de locutions signifiant :

Empêcher, défendre, éviter que, etc. Ex. : *défendre qu'on vienne ou qu'on ne vienne ; Craindre, désespérer, avoir peur, de peur que*, etc. Ex. : *de peur qu'il aille ou qu'il n'aille ;*

Douter, contester, nier que, etc. Ex. : *je ne doute pas que la chose soit vraie ou ne soit vraie.*

Il tient à peu, il ne tient pas à, il s'en faut que, etc. Ex. : *il ne tient pas à moi que cela se fasse ou ne se fasse.*

On tolérera de même la suppression de cette négation après les comparatifs et les mots indiquant une comparaison : *autre, autrement que*, etc. Ex. : *l'année a été meilleure qu'on l'espérait ou qu'on ne l'espérait ;— les résultats sont autres qu'on le croyait ou qu'on ne le croyait.*

De même après les locutions à moins que, avant que. Ex. : *à moins qu'on accorde le pardon ou qu'on n'accorde le pardon.*

Une voix du Canada

Sous ce titre, nous lisons dans *Le Soleil*, de Paris, du 8 septembre dernier :

“ On a signalé ici la leçon, si courtoisement, mais si fermement donnée par sir Wilfrid Laurier aux républicains qui lui avait offert, le 31 août, un banquet au Palais d'Orsay. C'est sous le régime monarchique, disait le premier ministre du Canada, que se conquièrent et se maintiennent toutes les libertés.

“ Cette réprobation discrète de la politique ministérielle française avait été une dizaine de jours auparavant, avec une netteté plus grande, parce qu'il n'y avait pas de susceptibilités à ménager, formulée par un autre membre du gouvernement canadien, (1) M. P. B. de LaBruère, surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec.

Dans un discours prononcé à l'ouverture de la Convention des Institutrices, l'éminent orateur a célébré la grande liberté laissée aux différentes confessions religieuses de régir les écoles suivant leurs croyances. “ Concéder à l'Etat le monopole de l'enseignement serait, a-t-il dit, porter atteinte au droit du père de famille sur son enfant. ” S'adressant directement aux institutrices, il leur disait :

“ Il est de votre devoir de surveiller les enfants comme le ferait une mère, de façonner leur caractère, de leur inspirer l'esprit de travail et enfin de compléter leur éducation domestique en leur donnant l'exemple des bonnes manières. Et comme la religion doit être la base de l'éducation, vous devez leur apprendre à l'aimer et à la pratiquer. ” Puis, parlant de la lutte engagée pour soustraire l'enfant à l'influence de la famille, il ajoutait :

“ Les sociétés secrètes s'agitent et demandent que l'enseignement soit purement naturel et que les écoles soient dirigées dans le sens des opinions des gouvernements de l'époque. En un mot, on veut, pour me servir de l'expression reçue, laïciser la morale, l'éducation, la science, même les hôpitaux, c'est-à-dire chasser Dieu de la société. ”

“ En effet, un chef de la Commune disait : “ Laïciser, c'est biffer Dieu ”. Un autre libre-penseur, Paul Bert, disait aussi : “ La laïcité de l'enseignement consiste à exclure l'Eglise. ”

M. P. B. de LaBruère a tenu à proclamer la nécessité de l'enseignement chrétien dans les écoles, en opposition à la neutralité scolaire qui n'est au fond que la contrepartie du christianisme et l'ennemi reconnu de l'école catholique.

Aucune allusion directe et discourtoise à la politique du gouvernement français, mais indirectement quel blâme énergique et quelle démonstration du véritable but poursuivi par les sectaires qui sont aujourd'hui nos maîtres !

Et lorsqu'il rappelait que, sous le roi protestant Edouard VII, les catholiques avaient au Canada une liberté dont ils ne jouissent plus en France, l'orateur canadien ne prononçait-il pas encore la condamnation de la politique de M. Combes ? ”

(1) *Note de la Rédaction.*—Le confrère parisien a commis ici une erreur bien involontaire, sans doute : Le Surintendant de l'Instruction publique de Québec ne fait partie d'aucun gouvernement. C'est un personnage officiel investi de pouvoirs considérables, mais qui est tout à fait en dehors de la politique.

DOCUMENTS SCOLAIRES

Cent trentième réunion des Instituteurs de la Circonscription
de l'École normale Laval

31 MAI 1902.

PRÉSENTS : M. N. Tremblay, président ; M. l'inspecteur P.-J. Ruel ; M. J. Létourneau, ancien professeur ; MM. J. Ahern, Chs-A. Lefèvre, J.-D. Frève, C.-J. Magnan, Th. Blais, professeurs à l'École normale ; MM. L. Bergeron, H. Nansot, P. Goulet, T. Simard, E. Gauvreau, F.-X. Bélanger, J. Lavoie, J.-G. Tremblay, J.-T. Lebrun, J. Turcotte, instituteurs ; M. l'abbé Filteau, maître d'études et les élèves-maîtres de l'École normale Laval.

Lecture étant faite du procès-verbal de la dernière séance, M. Chs-A. Lefèvre refuse d'accepter la responsabilité du mot *excellent* qualifiant le *Traité de Pédagogie*, et de la mention de *L'Enseignement Primaire* attendu que, suivant lui, il n'a pas prononcé ces mots.

Le secrétaire prétend le contraire et en appelle à l'Association.

Mais aucun membre ne se lève pour affirmer ou nier que l'épithète *excellent* ait été employée par M. Lefèvre.

Quant à ce qui a trait à *L'Enseignement Primaire*, M. Magnan déclare que cela a été dit par M. Lefèvre.

L'incident est terminé par la motion suivante :

Il est proposé par M. Chs-A. Lefèvre, secondé par M. J. Ahern, " que le mot *excellent* devant *Traité de Pédagogie* soit retranché du procès-verbal." Adopté.

RAPPORT DU TRÉSORIER

25 mai 1901,	En caisse	\$23.06
" " "	Contributions	4.25
1er octobre	"	1.50
	Total	28.81
	Intérêt probable	.81
	Grand total	\$29.62

Il est proposé par M. L. Bergeron, secondé par M. J.-G. Tremblay, " que l'on procède à l'élection des officiers généraux et que MM. P. Goulet et J. Turcotte soient nommés scrutateurs." Adopté.

RÉSULTAT DU SCRUTIN

Président : M. Thomas Blais, élu.

Vice-président : M. H. Nansot, élu.

Secrétaire : M. J. Turcotte, élu.

Trésorier : M. J.-D. Frève, élu par un vote unanime sur motion proposée par M. J. Létourneau, secondée par M. J. Ahern.

Délégué à la commission administrative du Fonds de pension : M. J. Ahern, réélu.

Il est proposé par M. J.-D. Frève, secondé par M. L. Bergeron " que les membres du Comité de régie soient continués dans leurs fonctions." Adopté.

Après les élections M. Th. Blais succède à M. N. Tremblay au fauteuil présidentiel.

Une discussion s'élève au sujet d'une rectification du procès-verbal de la séance du 28 septembre 1901, discussion soulevée par M. N. Tremblay qui, étant absent à la dernière séance, n'a pu demander à l'Assemblée cette rectification avant aujourd'hui.

Mais avant que l'Assemblée prenne une décision sur ce point elle s'ajourne à 2 heures de l'après-midi.

(Séance de l'après-midi).

Présents : les mêmes membres, moins M. l'Inspecteur Ruel et M. Deléglise.

Au moment où M. Ahern se lève pour prendre part à la discussion interrompue par l'ajournement de la séance du matin, la motion suivante est déposée sur le bureau :

Proposé par M. L. Bergeron, secondé par M. P. Goulet, " que l'on procède à l'ordre du jour." Adopté.

Il est entendu cependant que la discussion inachevée se continuera lorsque l'ordre du jour sera épuisé.

1^e Ordre du jour : De la méthode concentrique dans l'enseignement de l'histoire.

Plusieurs prétendent, dit M. C.-J. Magnan, qu'on pourrait dans l'enseignement de cette matière, à l'école primaire, procéder par tranches, c'est-à-dire que les élèves auraient à étudier pour une année les événements d'une période de 100 ans, par exemple, et que l'année suivante ils continueraient à la suite de cette période.

Ce procédé est bon dans les collèges ou au cours supérieur, mais non dans les écoles primaires.

L'enseignement sera concentrique, dit-il, si l'on ne parle, pour la première année, que des principaux faits et des principaux personnages, en revenant, durant la deuxième, sur ce qui a déjà été vu et en ajoutant quelques faits de moindre importance entre les jalons de la première année.

On a constaté, dit M. Lefèvre, que la forme concentrique avait de grands inconvénients.

L'opinion de M. Compayré, ajoute M. N. Tremblay, est plutôt en faveur de l'enseignement par tranches. Il n'abandonne pas complètement la forme concentrique, car elle a pour effet de renouveler à la mémoire ce que l'élève peut avoir déjà oublié, mais il croit que le fait de répéter trois fois les mêmes événements a de graves inconvénients, car les enfants finissent par n'être plus intéressés.

L'orateur dit que c'est probablement ce qui a conduit la France à réformer son programme d'études en 1882, lequel depuis cette date, demande l'enseignement par tranches.

M. Ahern dit que le traité de pédagogie de Michel-John, considéré comme le meilleur de l'Angleterre, prône l'enseignement de l'histoire d'après la méthode concentrique.

Quant à la chronologie, les jeunes enfants ne la comprennent pas, et, bien qu'elle soit appelée un des yeux de la science, il n'est pas nécessaire qu'une personne ordinaire en ait une connaissance précise.

M. Frève appelé, comme professeur d'histoire, à prendre la parole sur la question, croit que la forme concentrique n'est pas applicable à l'École normale mais qu'elle est excellente à l'école primaire. Il assure que les répétitions qu'elle comporte sont plutôt un avantage qu'un inconvénient, car il a constaté, par son expérience dans la matière, qu'on ne peut se rappeler les faits sans nombre de l'histoire si l'on ne les revoit pas plusieurs fois.

Au commencement de l'année scolaire, lorsqu'il a à questionner de grands garçons et de grandes filles, il en trouve qui ne connaissent pas la domination française, d'autres qui n'ont pas entendu parler de la domination anglaise. Evidemment ces élèves ne savent pas leur histoire, et si on leur eût enseigné d'après le procédé concentrique, ils en auraient, au moins, une connaissance générale.

A ce moment les travaux de l'assemblée étant interrompus, en attendant une motion que M. Magnan est à écrire, M. N. Tremblay présente à la dite assemblée un *Abécé* dont il est l'auteur. M. Ahern présente aussi *Mon Premier Livre*. Ces deux messieurs reçoivent les remerciements de l'assemblée pour leur gracieux don.

Il est proposé par M. Magnan, secondé par M. H. Nansot " que la méthode concentrique dans l'enseignement de l'histoire est surtout recommandable dans les premières années du cours primaire, à la condition que les principaux détails seuls de l'histoire soient mentionnés au cours des leçons concentriques ; quant à l'enseignement de cette matière aux cours modèles et académiques il est préférable d'adopter simultanément et la méthode concentrique et le procédé par tranches." Adopté.

2e Ordre du jour : Conférence sur la Tenue des Livres par M. Ahern.

L'ancienne méthode, dit le conférencier, consistait à enseigner la Tenue des Livres en partie simple d'abord.

La nouvelle méthode, celle qui est le plus efficace, veut que nous commençons à enseigner la Tenue des Livres par la partie double, et que nous fassions des comptes au Grand Livre, sans cependant que ces comptes comportent tous les détails.

Le premier compte à faire est nécessairement celui qui contient les recettes et les déboursés. Après que les élèves auront réglé leur ardoise on leur fera inscrire les sommes reçues, parce que plusieurs appellent Madame la Caisse pour fixer les idées, ainsi que les sommes payées par le propriétaire ou par une autre personne à la même dame. Il est bon de faire écrire immédiatement au-dessous de Dr : " Sommes reçues " et au-dessous de Cr : " Sommes payées ". On fera comprendre ensuite à l'élève quand la différence entre les deux côtés du compte est un gain et quand elle est une perte.

Viendront ensuite les comptes personnels. On écrira sur la première ligne du Dr de ces comptes : " Contre lui," c'est-à-dire contre la personne pour qui est ouvert ce compte. Sur la première ligne du Cr on écrira : " En sa faveur ".

On devra attirer l'attention des enfants sur le fait que le compte du propriétaire est un compte personnel.

C'est alors qu'arrive le temps d'étudier le compte de marchandises. On écrira au haut du Dr de ce compte : " Ont coûté," et au haut du Cr : " Ont rapporté." Alors on fera remarquer aux enfants que si le Dr est moins élevé que le Cr c'est un gain ; s'il est plus élevé c'est une perte.

Quant au compte des Frais généraux, ce n'est qu'une division du compte de Marchandises.

On fera trouver par les enfants le résultat de la balance de ces comptes.

Après ces exercices qu'on peut appeler préliminaires, on fera faire la partie double, la balance de vérification et trouver l'état des affaires du négociant, et lorsque tout cela sera bien compris, le journal pourra s'enseigner dans une seule leçon.

M. le vice-président étant au fauteuil remercie le conférencier au nom de l'Association.

M. H. Magnan, qui devait traiter *De l'importance des études pédagogiques*, étant absent, on passe au 4e ordre du jour.

M. Tremblay remet sa conférence à la prochaine séance et dit qu'elle sera faite sur *L'enseignement de la lecture aux commençants*.

Relativement à la présentation de *l'Abécé* de M. Tremblay, M. Lefèvre dit que ce livre va du concret à l'abstrait. La nouvelle épellation n'est pas en faveur en France autant qu'elle l'était autrefois.

Une comparaison ayant été faite entre ce livre et *Mon Premier Livre*, M. Bergeron dit que l'on doit attendre, avant de se prononcer, que les deux livres aient été essayés.

L'Association autorise M. le président à prendre des renseignements auprès des autorités compétentes sur la manière d'amender un procès-verbal antérieurement adopté.

Et la séance s'ajourne au dernier samedi de septembre prochain.

Thomas Blais, *Président*.

J.-M. Turcotte, *Secrétaire*.

(Copie conforme)

J.-M. T., *Sec.*

Correspondance

M. C.-J. Magnan, directeur de *L'Enseignement Primaire*, Québec.
Monsieur,

Vous savez sans doute qu'il y a eu, la semaine dernière, une assemblée du conseil de l'Association des Institutrices de Québec, et que la dite Association a été formée sous le nom de : *Association des Institutrices Catholiques de la Province de Québec, Section de Québec*.

Je viens vous prier, au nom du Conseil de cette Association, de vouloir bien insérer dans votre revue les détails suivants :

D'abord, voici les noms des *officières* qui ont été élues lors de l'assemblée ci-dessus indiquée :

- Mme O. Côté, Présidente ;
- Mlle E. Trumble, Vice-Présidente ;
- “ M. Turcotte, Secrétaire ;
- “ A. Dionne, Trésorière.

Toute institutrice qui désire faire partie de l'Association devra remettre 50 cts à l'inspecteur de son district, qui a bien voulu se charger de faire la collection de ce montant.

Je vous prierai encore, Monsieur le directeur, de faire connaître à vos lecteurs, “ que les Institutrices désirent remercier d'une manière particulière le gouvernement de leur avoir, par la Convention de 1902, fourni l'occasion de former une Association qui, nous l'espérons, fera un grand bien parmi elles.”

Il me reste maintenant à vous offrir mes sincères remerciements, car je ne doute pas que vous accueillerez la demande que je viens de vous faire.

Je suis, Monsieur, avec respect,

Votre humble servante,

M. TURCOTTE,

Institutrice.

Lévis, 4 octobre 1902.



METHODOLOGIE

DE LA PONCTUATION (Suite)

DES GUILLEMETS.—Les guillemets (« ») servent à encadrer une citation ; ils sont ainsi nommés du nom de l'imprimeur qui les a imaginés. On les emploie lorsque l'on cite *textuellement* un auteur ; ils sont généralement précédés des *deux points*.

Ex. : Chateaubriand a dit de la conscience :

“ En vain voudrait-on l'étouffer ; sa voix puissante ne cesse de retentir à notre cœur, d'abord effrayé, puis troublé, mais ensuite presque insensible à l'audition de ce remords.”

Certains écrivains mettent le signe au commencement de chaque ligne de la citation, comme suit :

Chateaubriand a dit de la conscience : “ En vain voudrait-on l'étouffer ; sa voix puissante ne cesse de retentir à notre cœur, d'abord effrayé, puis troublé, mais ensuite presque insensible à l'audition de ce remords.”

DES PARENTHÈSES.— Les parenthèses renferment des remarques qui ne font pas partie du texte. Le signe de ponctuation se renvoie après les parenthèses.

Ex. : On conte qu'un serpent, voisin d'un horloger (c'était pour l'horloger un mauvais voisinage), entra dans sa boutique.

La *virgule* qui vient après *horloger* est renvoyée après *voisinage*, mais si le signe de ponctuation appartient à la remarque, on le fait entrer avec elle dans les parenthèses.

Ex. : Un songe (me devrais-je inquiéter d'un songe ?)

Entretient dans mon cœur un chagrin qui le ronge.

On met aussi entre parenthèses les dates lorsqu'elles ne font pas partie du texte.

Ex. : Les Gaulois, sous la conduite de Brennus, prirent Rome. (390 avant J.-C.)

REMARQUE.—On remplace quelquefois les parenthèses par des crochets ([]).

DU TIRET.—Le tiret (—) sert à indiquer le changement d'interlocuteur dans un dialogue. On évite par lui la répétition des *dit-il, répondit-elle*, etc.

Ex. : Qu'est cela, dit le loup ?

— Rien.

— Quoi, rien.

— Peu de chose.

— Mais encore ? etc.

On peut aussi disposer ainsi :

Qu'est-ce cela, dit le loup ?—Rien.—Quoi, rien ?—Peu de chose.—Mais encore ? etc.

Il y a encore d'autres signes que l'on pourrait classer parmi les signes de ponctuation l'*etc.*, l'*astérisque*, le *paragraphe*, le *souligné*, le *renvoi*.

Le signe *etc.* est une abréviation des mots latins *et cætera* qui signifient *et le reste*. On place ce signe à la suite d'une énumération qu'il n'est pas nécessaire de finir.

Ex. : Les céréales sont des plantes dont la graine est farineuse ;
telles sont : *le blé, le seigle, l'orge, etc.*

L'*astérisque* (petite étoile) s'emploie pour remplacer un nom propre dont on ne met que l'initiale suivie de trois fois le signe *

Ex. : Monsieur N*** est malade.

On emploie encore l'*astérisque* pour marquer la pause au milieu d'un verset dans les psaumes et autres chants liturgiques.

Ex. : *Dixit Dominus Domino meo ; * sede a dextris meis.*

Le *paragra*, le (§) est un signe généralement suivi d'un numéro d'ordre, pour indiquer une section d'un chapitre.

Ex. : CHAPITRE Ier—DE LA PONCTUATION.

§ I DE LA VIRGULE.

§ II DU POINT VIRGULE. etc

On pourrait dire également

Article 1er. De la virgule.

Article 2e. Du point virgule.

Le *souligné* consiste, dans le manuscrit, à faire un trait horizontal sous la partie que l'on veut faire remarquer ; dans l'imprimerie on se sert de caractères *italiques* (caractères penchés).

Le *renvoi* est un *chiffre*, une *lettre*, une *astérisque*, que l'on met après un mot ou un passage sur lequel on veut donner une explication hors texte. Le signe (chiffre, lettre ou astérisque) se reporte au bas de la page, et on le fait suivre de l'explication qu'on veut donner. S'il y a plusieurs renvois dans la même page on les indique par des chiffres ou des lettres différentes.

Ex. : Les plus grandes villes du monde sont :

Paris (1), Londres (2), New-York (3).....

Ces villes sont admirables par le nombre et la beauté
de leurs édifices, etc.....

.....

On pourrait remplacer (1), (2), (3)

par (a), (b), (c)

ou par (*), (**), (***)

REMARQUE.—L'explication donnée au renvoi est toujours donnée en caractère différent, soit plus fin, soit en italique.

H. NANSOT.

(1) Capitale de la France.

(2) Capitale de l'Angleterre.

(3) La plus grande ville des Etats-Unis.

 Sciences physiques et naturelles

 Première leçon

NOTIONS PRÉLIMINAIRES

Directions :— Dans cette première leçon, on doit se proposer de faire voir aux enfants ce qu'on entend par *matière* et leur apprendre à distinguer un *être vivant* d'un *corps inerte*.

Cherchons d'abord à définir la *matière* ; on se gardera de donner immédiatement une définition abstraite qui ne dirait rien à l'enfant. On choisira un grand nombre d'exemples, car c'est surtout par les yeux qu'il faut frapper l'esprit des élèves ; c'est le meilleur moyen de développer chez eux l'habitude de l'observation. On appellera l'attention des enfants sur les objets qui les touchent et les entourent. Le bois qui constitue les bancs sur lesquels ils sont assis, le fer qui forme les charnières des pupitres, leurs vêtements, leur corps même, un verre qui aura été placé sur la table, l'eau qui s'y trouvera contenue, toutes ces choses que nous voyons, que nous pouvons toucher sont de la *matière*.

Après ces exemples multipliés, les élèves pourront saisir la définition suivante : " On appelle MATIÈRE tout ce que nous pouvons voir, entendre, sentir, goûter ou toucher."

Nous distinguerons maintenant les trois états de la matière.

Sur la table où nous avons posé une tige de fer, une baguette de bois, un morceau de pain, deux ou trois verres ou flacons, un vase contenant de l'eau colorée ou du vin, un petit ballon de verre et un autre un peu plus grand ; on se sera procuré aussi une lampe à esprit-de-vin et deux petits fragments d'iode pas plus gros que la moitié d'une lentille.

Les tiges de fer et de bois, le morceau de pain, ont une forme déterminée, on peut les prendre, les toucher sans modifier cette forme ; il faut même exercer un certain effort pour les diviser. Cet effort est très considérable pour le fer, plus faible pour le bois et très petit pour le pain. Ces corps sont dits *solides*. Ils ont une forme qui leur est propre.

On verse dans l'un des flacons une certaine quantité d'eau ou de vin qui descend au fond du vase ; on transvase cette eau dans un autre verre de forme différente ; on constate le même fait.

Ces substances qui se moulent au fond des vases qui les renferment sont des *liquides*.

Dans le petit ballon on introduira l'un des fragments d'iode ; on chauffera légèrement avec la lampe. Le ballon se remplira aussitôt de vapeurs d'un beau violet. On opérera de même avec l'autre fragment et le second ballon, et l'on obtiendra le même résultat. Cette vapeur, qui tend toujours à occuper un plus grand volume et qui prend la forme du vase qui la contient, est un *gaz*.

Tous les gaz ne sont pas colorés. Exemple : l'air dans lequel nous sommes plongés et qui n'a pas non plus d'odeur.

Distinguons maintenant les êtres vivants des corps bruts. Pour le choix des exemples, le champ est aussi vaste que précédemment et l'instituteur prendra ceux qui sont le plus à sa portée et les plus saisissants pour les enfants.

Le morceau de fer que nous avons tout à l'heure, le caillou que nous rencontrons sous nos pas ne mangent ni ne boivent ; ils ne meurent pas. Ce sont des corps bruts ou inertes, des êtres inanimés. Ils peuvent être transformés ou désagrégés par la main de l'homme ou par d'autres causes accidentelles, telles que les intempéries du temps. Comme matière ils existent et ils ne sauraient être anéantis. RIEN ne se perd, RIEN ne se crée ; *tout se transforme*. Plaçons un peu d'eau dans une assiette ; au bout de quelque temps, cette eau aura disparu. Mais elle existe encore ; elle s'est répandue dans l'air, elle peut redevenir liquide, exemple la buée qui se dépose sur les vitres de nos appartements. Les nuages suspendus dans l'air sont aussi de la vapeur d'eau ; c'est cette vapeur qui produit la pluie.

Nous prenons deux choux ou deux autres plantes ; nous en plaçons un sur le plancher d'une salle ; l'autre est planté dans un vase rempli de terre et nous avons soin de l'arroser tous les jours. Le premier dépérit rapidement. Le second, au contraire, conserve sa vigueur et se développe, surtout si on le place à l'extérieur, sur le rebord de la fenêtre.

Si l'on donne du grain et de l'eau au petit oiseau qui se trouve dans la cage, il est gai, il vole, il chante. Si on le privait de nourriture, il maigrirait vite et il ne tarderait pas à mourir comme le chou délaissé au coin de la salle. Nous ne ferons pas l'expérience, car il serait cruel de faire souffrir un petit animal qui ne nous a fait aucun mal. Nous sommes déjà bien méchants en le faisant prisonnier pour satisfaire notre plaisir.

Le chou et le petit oiseau mangent et boivent ; ce sont des *êtres vivants*. Après avoir vécu un certain temps, ils meurent.

Tous les êtres vivants n'ont pas la même durée.

Un chou vit un an ou deux ; la giroflée, quelques mois ; le chêne de la forêt peut vivre plus de cent ans ; le petit oiseau meurt ordinairement à l'âge de dix ou quinze ans, le cheval, à l'âge de vingt à trente ans ; l'homme ne vit guère au-delà de soixante-dix ans ou quatre-vingts ans : les octogénaires sont rares.

Tel est le plan d'une première leçon que l'instituteur peut faire à des élèves de huit ou neuf ans. Il évitera avant tout les expressions techniques ; il restera toujours simple. Il ne craindra pas d'abuser des exemples et de comparaisons familières.

LEÇON

Un chien, un lapin, un moineau, un hanneton, un pommier, un chou meurent après avoir vécu un certain temps : ce sont des *êtres vivants*. Au contraire, les pierres, le marbre subsistent indéfiniment : ce sont des *corps inertes*. Ils ne mangent pas, ils ne boivent pas.

Si vous ne donnez pas à manger au serin qui se trouve dans la cage, il mourra bien vite. Si vous n'arrosez pas le chou ou si vous ne maintenez pas sa racine dans la terre, il dépérira rapidement, il mourra.

On appelle *matière* tout ce que nous pouvons voir, entendre, sentir, goûter ou toucher.

Un morceau de fer, un bloc de glace exige un certain effort pour être divisés : ils sont dits *solides*. L'eau, le vin, le lait gagnent le fond du réservoir dans lequel on les place : ce sont les *liquides*.

Enfin les *gaz*, comme l'air, les vapeurs se répandent partout.

Les êtres sont animés ou inanimés.

Les corps sont solides, liquides ou gazeux.

 Petite causerie sur la colonisation

Dans notre dernier entretien, mes enfants, nous avons fait connaître, carte en main, les nombreux et fertiles territoires que le gouvernement de Québec offre à tous ceux qui désirent se créer un avenir heureux et indépendant.

La région du Lac St-Jean, la vallée de la Matépadia, les cantons de l'Est, les vallées de l'Outaouais et du St-Maurice, etc., etc., toutes ces immenses contrées sont désormais ouvertes à la colonisation.

Des étrangers, en assez grand nombre, menacent d'envahir la province de Québec.

A notre sens, cet envahissement du Bas-Canada par des gens de races étrangères, constituera, à brève date, un péril national très sérieux pour notre nationalité.

Notre domaine public, étant donnée la fécondité du peuple canadien-français, sera tôt ou tard colonisé en grande partie. Il importe donc de ne pas *remplir* complètement toutes les régions ouvertes aujourd'hui à la colonisation. En vue de l'avenir, gardons une *réserve*. Que les autorités s'efforcent par tous les moyens possibles à garder *tous les nôtres* dans la province, soit; mais vouloir recruter des colons à l'étranger, cela nous paraît une politique fausse.

Que les jeunes Canadiens-Français se fassent donc un devoir de devenir possesseurs d'un morceau du patrimoine national, afin que l'héritage des ancêtres ne passe pas aux mains des étrangers!

Créons des familles canadiennes-françaises et dressons des clochers catholiques sur toutes les rives de nos fleuves et de nos lacs innombrables!

Voilà des vœux qui peuvent se réaliser avec le concours de notre saine et vigoureuse jeunesse.

Afin de vous faire aimer davantage le sol natal, écoutez cette strophe que j'emprunte à un de nos chants patriotiques:

A la patrie, oh! ne soyons pas traîtres:
 N'allons jamais désertier ses hameaux.
 Quoi! des Yankees seraient vos rois vos maîtres,
 Vous les enfants de superbes héros?
 Dans nos forêts taillons-nous un domaine;
 Autour de nous plantons de beaux vergers:
 J'entends chanter le clocher dans la plaine:
 Il est amer, le pain des étrangers!

La langue française au cours élémentaire

I. **Enseignement grammatical proprement dit.**— Il faut, on l'a dit souvent, enseigner la grammaire par la langue et non la langue par la grammaire. C'est-à-dire que le maître, par des exemples simples et à la portée de l'enfant, qu'il écrira au tableau, fera remarquer à l'enfant quel est l'usage. Il tirera de ces exemples les définitions et les règles qu'il énoncera clairement en faisant comprendre les expressions dont il se sert, avant de les faire apprendre.

Les exercices d'application oraux et écrits, doivent être courts et porter sur des mots et des choses connus des élèves. Les premiers ont pour objet d'apprendre aux enfants à s'exprimer nettement et correctement. Ils consisteront surtout en questions et explications portant sur la lecture, sur le texte de la dictée ou de l'exercice de mémoire. On aura toujours soin d'exiger que les réponses soient données sous forme de propositions complètes.

Les exercices écrits correspondront exactement à la leçon de grammaire et seront de forme très variée.

En seconde année, on exercera les enfants à l'analyse grammaticale en ayant soin de ne donner à analyser que des mots dont l'espèce est connue des enfants, suivant ainsi dans l'ordre croissant des difficultés la suite des leçons de grammaire.

Dans les exercices de conjugaison, le verbe sera toujours présenté dans une proposition simple.

Les exercices de la dictée, pour la première année, doivent être continués avec le manuel de lecture ; pour la seconde année, il faut adopter la méthode des *dictées préparées*, qui aide les élèves à éviter les fautes au lieu d'avoir l'idée de la faute avant l'idée des formes correctes et de la véritable orthographe.

II. **Exercices d'invention et de rédaction.**— Les exercices d'invention sont en même temps des exercices de langue.

Ils mènent aux exercices de rédaction qui, en première année, consistent en reproductions de phrases expliquées précédemment, composition, orale puis écrite, de petites phrases dont les éléments sont donnés, en reproduction orale d'une lecture très courte ou d'un simple récit fait par le maître ;— en seconde année, la composition de petites phrases sur un sujet donné sera dirigée de manière à former un tout complet : description d'un objet, conclusion tirée de plusieurs pensées éveillées par un même mot, narration d'un petit fait de la vie écolière, lettres enfantines, etc.

III. **Exercices de mémoire et de récitation.**— **Lectures.**— Les exercices de mémoire consistent en courtes récitations, morceaux de prose ou de poésie d'un genre très simple, mais d'un bon auteur, soigneusement expliqués quant à la liaison des idées, au sens des mots, au sens général, au sens moral — et récités avec goût.

Une ou deux fois par semaine, le maître lui-même doit lire à haute voix un morceau bien écrit, propre à intéresser les enfants.

De l'enseignement de la tenue des livres en partie simple

(Suite)

Le moment étant venu d'indiquer comment on enregistre les *opérations à crédit*, il sera à propos de faire définir de nouveau ce qu'on entend par *opération à crédit* ou à *terme*.

Acheter à crédit, c'est acheter sans payer immédiatement pour ce qui a été acheté. — *Vendre à crédit*, c'est vendre sans recevoir le paiement immédiat de ce qui a été vendu. — *Payer à compte*, c'est payer une partie d'une dette. — *Recevoir à compte*, c'est recevoir le paiement d'une partie d'une dette.

Principes. — 1. Les opérations à crédit sont inscrites dans un livre appelé *Journal*. — 2. Le nom de toute personne qui reçoit sans fournir l'équivalent de ce qu'elle reçoit sur le champ est inscrit sur le *Journal*, suivi du mot *Débiteur (Dr)*. — 3. Le nom de toute personne qui fournit, que ce soit le propriétaire ou un étranger, sans recevoir, au moment même, l'équivalent de ce qu'elle a fourni, est inscrit sur le *Journal*, suivi du mot *Créditeur (Cr)*.

REMARQUE. — Créditer une personne, c'est écrire son nom suivi du mot *Créditeur (Cr)*. — Débitier une personne, c'est écrire son nom suivi du mot *Débiteur (Dr)*.

EXERCICES. — Faites préparer une feuille pour le *Livre de Caisse*, une pour le *Livre de Ventes*, une pour le *Journal* et plusieurs feuilles pour les *Factures*. Au moyen des questions suivantes, ou d'autres analogues, faites analyser les opérations suivantes, puis faites inscrire ces opérations sur les feuilles convenables et faites rédiger les factures lorsqu'il y aura lieu.

Le nom de la localité, 1 septembre 1902. — Commencé le commerce avec argent, \$3000; 250 tonnes charbon à \$6, \$1500. — 2. Vendu à H. Blondeau, $\frac{1}{c}$, (abréviation de à crédit), 4 tonnes charbon à \$6.75, \$27. — 3. Payé pour livres de comptes et papeterie \$6. — 4. Vendu à P. Rosa $\frac{1}{c}$, 6 tonnes charbon à \$7, 42. — 5. Acheté de F. André, au comptant, 200 cordes bouleau à \$1.75, \$350. — 6. Reçu de P. Rosa, à compte, \$24. — 7. Vendu à T. France, $\frac{1}{c}$, 20 cordes bouleau à \$2.25, \$45. — 8. Vendu à W. Roger $\frac{1}{c}$, 20 tonnes charbon à \$7, \$140; 6 cordes bouleau à \$2.25, \$13.50. — 9. Payé salaire du garçon messenger pour la semaine qui finit aujourd'hui, \$4. — 10. Reçu de H. Blondeau, à compte, \$20. — 11. Vendu à V. Paul $\frac{1}{c}$, 70 tonnes charbon, \$6.80, \$476. — 12. Reçu de P. Rosa, à compte, \$10. — 13. Acheté de R. Morin, au comptant, 100 cordes érable, à \$4, \$400. — 14. Acheté de G. Denis $\frac{1}{c}$, 100 tonnes charbon, à \$6, \$600; 70 cordes bouleau, à \$2, \$140; 30 cordes érable à \$4, \$120. — 15. Reçu de W. Roger, à compte \$100. — 16. Vendu à H. Blondeau $\frac{1}{c}$, 4 cordes érable, à \$4.50, \$18. — 17. Reçu de V. Paul à compte, \$276. — 18. Vendu à P. Rosa $\frac{1}{c}$, 108 tonnes charbon, à \$7, \$756; 70 cordes bouleau à \$2.50, \$175; 31 cordes érable à \$5, \$155. — 19. Vendu à W. Roger $\frac{1}{c}$, 8 cordes érable à \$5, \$40. — 20. Acheté de D. Paquin $\frac{1}{c}$, 50 tonnes charbon à \$6, \$300. — 21. Payé à G. Denis, à compte, \$560. — 22. Reçu de W. Royer,

à compte, \$53.50.— 23. Payé salaire du garçon, une semaine, \$4.— 24. Vendu à T. France $\frac{1}{2}$, 50 tonnes charbon à \$7, \$350; 37 cordes érable à \$5, \$185.— 25. Payé à D. Paquin, à compte, \$175.— 26. Reçu de P. Rosa, pour solde de compte, \$68.50.

INVENTAIRE. — Le relevé des marchandises en magasin est appelé *inventaire*. L'inventaire est une description détaillée des marchandises avec le prix de l'unité, le montant et le total.

Le marchand doit coter les marchandises en magasin au prix qu'il en donnerait s'il était pour les acheter au moment de faire l'inventaire.

Inventaire des marchandises en magasin.

42 tonnes de charbon.....	à \$6 25	\$262 50
20 cordes d'érable.....	à 4 00	80 00
4 cordes de bouleau.....	à 1 60	6 40
		\$ 348 90

QUESTIONS.—Dans quels livres faut-il inscrire le 1er article? Dans la Caisse et dans le Journal.—De quel côté de la Caisse et pour quelle somme? An débit, \$3000.— Dans le Journal que faut-il mettre? Le nom du propriétaire (*dans ce cas, le nom de l'élève*), suivi de Cr (*créditeur*), des détails et de la somme, \$4500. Pourquoi créditez-vous le propriétaire? parce qu'il a donné et qu'il n'a rien reçu en retour. Dans quels livres faut-il inscrire le 2^e article? Dans le L. de V. et dans le Journal.—Dans le Journal.—Dans le Journal que faut-il écrire? H. Blondeau suivi de Dr (*débiteur*), des détails, ou, ce qui est encore mieux, l'indication du livre où l'on pourra trouver ces détails, et de la somme, \$27.—Pourquoi débitez-vous H. Blondeau? Parce qu'il a reçu et qu'il n'a rien donné en retour au moment même.—Dans quel livre faut-il inscrire le 3^e article? Dans la Caisse.—De quel côté de la Caisse? Au Cr, parce que c'est une somme payée.—Au sujet des 4^e, 7^e, 8^e, 11^e, 16^e, 18^e, 19^e et 24^e articles, posez des questions semblables à celles données pour expliquer le 2^e article.—Dans quel livre faut-il inscrire le 5^e article? Dans la Caisse. Etc., etc.—Dans quels livres faut-il inscrire le 6^e article? Dans la Caisse et dans le Journal. De quel côté de la Caisse et pourquoi? Au Dr, parce que c'est une somme reçue.—Que faut-il écrire au Journal? P. Rosa, Cr, Par argent, à compte, \$24.—*Pour articles 9^e et 23^e, questions analogues à celles relatives au 3^e article.—Pour articles 10^e, 12^e, 15^e, 17^e, 22^e et 26^e, questions analogues à celles relatives au 6^e article.—Pour article 13^e, questions analogues à celles relatives au 5^e article.*—Dans quel livre faut-il inscrire le 14^e article? Dans le Journal.—Que faut-il écrire au Journal? G. Denis: Cr, Par facture 3, \$860.—Pourquoi créditez-vous G. Denis? Parce qu'il a donné sans recevoir l'équivalent en retour au moment même.—*Pour le 20^e article, questions analogues relatives au sujet du 14^e article.*—Dans quels livres faut-il inscrire le 21^e article? Dans la Caisse et dans le Journal.—De quel côté de la Caisse et pourquoi? Au Cr, parce que c'est une somme payée.—Que faut-il écrire au Journal? G. Denis, Dr, A argent, à compte, \$560.—Pourquoi débitez-vous G. Denis? Parce qu'il a reçu sans donner quelque chose en retour au moment même.—*Pour 25^e article, questions analogues à celles relatives au 14^e article.*

Montréal, le 1er septembre 1902.

1902					
Sept.	1	Le nom de l'élève Par placement :	Cr		
		Argent,			
"	2	250 tonnes charbon à \$6 H. Blondeau,	Dr	3000 1500	4500
"	4	A L. de V. (ou à mdises, L. de V.) P. Rosa,	Dr		27
"	6	A L. de V. P. Rosa,	Cr		42
"	7	Par argent, à compte (ou par acompte) T. France,	Dr		24
"	8	A L. de V. W. Roger,	Dr		45
"	10	A L. de V. H. Blondeau,	Cr		153 50
"	11	Par acompte V. Paul,	Dr		20
"	12	A L. de V. P. Rosa,	Cr		476
"	14	Par acompte G. Denis,	Cr		10
"	15	Par facture 3 W. Roger,	Cr		860
"	16	Par acompte H. Blondeau,	Dr		100
"	17	A L. de V. V. Paul,	Cr		18
"	18	Par acompte P. Rosa,	Dr		276
"	19	A L. de V. W. Roger,	Dr		1086
"	20	A L. de V. D. Paquin,	Cr		40
"	21	Par facture 4 G. Denis,	Dr		300
"	22	A compte W. Roger,	Cr		560
"	24	Par acompte T. France,	Dr		53 50
"	25	A L. de V. D. Paquin,	Dr		535
"	26	A compte P. Rosa,	Cr		175
		A solde			1094

J. AHERN.

(A suivre)

La Notation Musicale

Dans ces derniers temps, on a fort préconisé les leçons de choses. Il est reconnu qu'elles sont indispensables pour augmenter le vocabulaire des enfants et leur donner des notions exactes sur le commerce, l'industrie, les arts et les sciences. On propose une sur la notation musicale, qui peut être enseignée sans qu'on ait fait une étude spéciale de la musique. Je la partage en trois parties qui peuvent former trois leçons différentes, courtes et simples.

La première sera sur le nom des notes dans la portée ; la deuxième sur les valeurs des notes ; et la troisième sur les mesures.

Première Leçon.—DU NOM DES NOTES DANS LA PORTÉE.

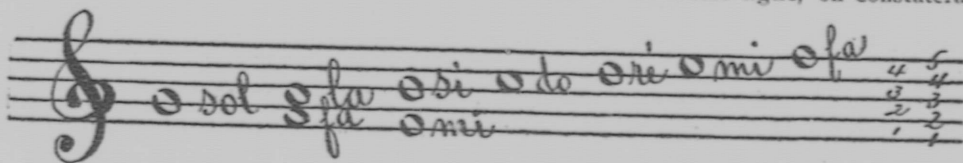
On a donné à tous les sons le nom général de NOTES : une note aiguë, une note grave. Les notes sont : *do, ré, mi, fa, sol, la, si*, que l'on répète dans le même ordre, (du grave à l'aigu) autant de fois qu'il est nécessaire pour embrasser toute l'échelle des sons.

Les notes s'écrivent sur cinq lignes horizontales et dans les espaces entre ces lignes. Comme cette espèce d'échelle porte, sur et entre ses degrés, les notes, on l'appelle la *Portée*. Les lignes se numérotent de bas en haut et les espaces aussi. La main avec ses cinq doigts et les espaces entre les doigts peuvent servir à faire trouver telle ligne ou tel espace.

Les notes sur une portée seule n'auraient aucun nom ; il faut placer au commencement un signal que l'on appelle *clef* et qui ouvre, pour ainsi dire, la porte au nom des notes.

Il y a trois clefs en musique, mais il suffit pour le solège, et à plus forte raison pour une leçon de choses, de faire connaître l'emploi de celle qui est appelée *sol*.

(fig. 1^o). Cette clef fait sa spirale, sa boucle sur la deuxième ligne ; elle l'enveloppe et lui donne son nom. Ainsi, une note placée sur la 2^e ligne d'une portée, au commencement de laquelle se trouve la clef de *sol*, s'appellera *sol* aussi. Maintenant, si l'on place les sept notes (*do, ré, mi, fa, sol, la, si*) sur les degrés d'une portée avec clef de *sol*, en ayant soin de mettre la note *sol* sur la deuxième ligne, on constatera



(fig. 2)

que la note *mi* est sur la 1^{re} ligne ; *si* sur la 3^e. Comme il n'y en a pas pour la 4^e, on recommence à placer *do, ré, mi, fa, sol, la, si*, sur la portée et on trouvera *ré*, sur la 4^e ligne et *fa* sur la 5^e.

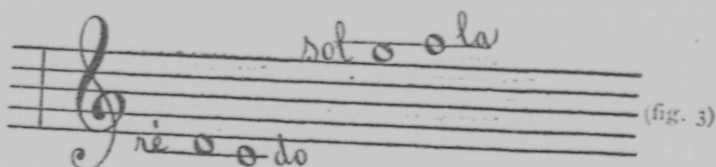
On aura *fa* dans le 1^{er} espace, *la* dans le 2^e, *do* dans le 3^e et *mi* dans le 4^e.

Pour enseigner cela aux tout jeunes élèves, il n'est pas nécessaire de procéder ainsi par analyse. Il suffit de faire la synthèse et de dire : les notes sur les cinq lignes avec la clef de *sol* sont : *mi* 1^{re}, *sol* 2^e, *si* 3^e, *ré* 4^e, *fa* 5^e, et celles dans les espaces : *fa* 1^{er}, *la* 2^e, *do* 3^e, *mi* 4^e, et de les leur faire apprendre. Pour eux la première leçon serait finie.

Quant à ce qui concerne des élèves un peu plus âgés, on peut leur faire découvrir en plus, d'après le même procédé, que *ré* se trouvera encore dans le premier espace sous la portée, et *do*, sur une ligne supplémentaire que l'on tracera en dessous. Ainsi qu'un nouveau *sol* se trouverait encore dans le premier espace au-dessus de la portée, un *la* sur la 1^{re} ligne supplémentaire au-dessus, etc.

Car la portée n'étant pas bien étendue, il faut ajouter des lignes supplémentaires pour les sons qui se trouvent être plus aigus ou plus graves.

Expliquer que les lignes additionnelles ne sont pas de la longueur de celles de la portée uniquement pour faciliter la lecture.



Enfin, si l'on s'adresse à des élèves avancés, on peut leur dire que la notation actuelle n'a pas toujours été en usage et qu'elle s'est perfectionnée de siècle en siècle. Ainsi chez les Grecs et les Romains on se servait pour écrire la musique des lettres de l'alphabet diversement combinées. L'invention des notes est attribuée à Gui d'Arezzo, moine bénédictin qui, vers l'an 1023, imagina de remplacer les lettres par des points placés sur plusieurs lignes parallèles.

Ces notes ou ces points étaient alors toutes égales sous le rapport de la durée. Les dénominations : ut (do), ré, mi, fa, sol, la, sont du même moine : elles sont les premières syllabes de chaque vers de la première strophe de l'hymne de St-Jean :

Ut queant laxis
Resonare fibris
Mira gestorum
Famuli tuorum
Solve polluti
Labii reatum.

Plus tard les Italiens changèrent le mot *ut* en *do*, et Jean Lemaire, un Français, donna au septième degré le nom de *si*. (à suivre)

Montréal.

PAMPHILE THIBAUT.

AUX RELIGIEUSES

Sa Sainteté Léon XIII, pendant sa récente maladie, a composé une poésie latine, pleine de grâce et de piété, à l'adresse des vierges consacrées à Dieu :

Le Christ est avec vous ; un pacte saint vous lie ;
 Du doux nom de l'épouse il aime à vous nommer.
 Loin des bruits de la terre, il donne à votre vie
 L'innocence et l'abri d'un asile sacré,
 Où l'âme, de ses dons saintement enrichie,
 Fleurit, lys odorant, dans un jardin fermé.
 Que Satan, pour vous perdre, en ses noirs artifices,
 Accable vos esprits de trouble et de terreur,
 Jésus vient aussitôt de grâces protectrices
 Affermir vos efforts par un appui vainqueur ;
 Et d'un plus tendre amour épanchant les délices,
 Ouvrir à vos cœurs purs les trésors de son cœur.
 Fidèles jusqu'au bout de la sainte carrière,
 Quand la mort va frapper, c'est Jésus qui paraît !
 Jésus, suave et doux, rayonnant de lumière,
 Jésus pour vous ouvrir les célestes palais,
 Et, des champs de l'exil essuyant la poussière,
 De gloire et de bonheur vous combler à jamais.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

CATECHISME

CHAPITRE DIX-SEPTIÈME

Du sacrement de Pénitence (suite)

204. Q. En quoi consiste l'examen de conscience ?

R. L'examen de conscience consiste à nous *rappeler tous les péchés* que nous avons commis depuis notre dernière confession.

— Pour se rappeler les péchés que l'on a commis, il faut s'appliquer, faire des efforts pour découvrir, en soi-même, ce que l'on a fait de mal. Cette recherche de ses péchés doit être faite avec soin, car on recevrait mal le sacrement de Pénitence si on oubliait un péché mortel, faute de s'être examiné avec l'application convenable.

Quand on dit qu'il faut se rappeler tous les péchés que l'on a commis, on entend surtout les péchés mortels, car il est presque impossible de se souvenir de tous les péchés véniels que l'on a faits.

D'ailleurs, comme il sera dit plus loin, on n'est pas obligé d'accuser les péchés véniels en confession.

205. Q. Quel moyen faut-il prendre pour bien examiner sa conscience ?

R. Pour bien examiner sa conscience il faut passer en revue, l'un après l'autre, les commandements de Dieu et de l'Eglise, les sept péchés capitaux, et les *devoirs particuliers de son état*, afin de découvrir ainsi les péchés qu'on a commis.

— On appelle les devoirs particuliers de son état, ce que chacun est obligé de faire, selon la condition dans laquelle il vit : ainsi, il y a les devoirs du père de famille, ceux de l'enfant, ceux de l'écolier, ceux de l'ouvrier, ceux du serviteur, ceux de l'avocat, ceux du prêtre, etc.

206. Q. Que doit-on faire avant de commencer son examen de conscience ?

R. Avant de commencer son examen de conscience, on doit demander à Dieu qu'il nous aide à connaître nos péchés et à les détester.

— Connaître ses péchés et les détester est une grâce de Dieu, puisque cette connaissance et cette détestation sont des moyens d'en obtenir le pardon ; or, toutes les grâces viennent de Dieu et c'est par la prière qu'on les obtient.

E. LASFARGUES,

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

LANGUE FRANÇAISE

COURS ÉLÉMENTAIRE

Grammaire pratique

XXXII.— Le Participe actif. (*suite*)— Les participes étant en réalité des adjectifs, on finit quelquefois par oublier leur caractère de participe (rappelant le verbe) pour ne plus voir que leur nature d'adjectif (exprimant une qualité). On dit par exemple :

Voilà des fleurs charmantes.

sans penser qu'en nous charmant elles font une action, et pensant seulement à la qualité qu'elles ont de charmer, absolument comme si on disait : "Voilà des fleurs gracieuses." Alors, vous êtes exact, quand vous rencontrerez de ces participes actifs employés comme des adjectifs ordinaires, vous les marquerez à la fois du signe du participe, indiquant leur nature ; et de celui de l'adjectif, indiquant leur emploi.

Les personnes obligeantes sont aimées de tout le monde.

a
| +

Beaucoup d'adjectifs sont employés à l'occasion comme des noms ; vous savez cela, car vous dites :

Un poltron.—Un brave.

Le participe actif étant une sorte d'adjectif, peut être également employé pour désigner des êtres ou des choses.

On dit :

Un passant.—Un vivant.

Le croissant de la lune.

Le penchant de la colline.

Ces mots *passant, vivant, croissant, penchant*, sont employés là comme noms, puisqu'ils désignent des êtres ou des choses ; ils sont accompagnés de l'article ou des adjectifs indéfinis : *un, une*, absolument comme s'ils étaient de véritables noms. Ce sont néanmoins des participes actifs.

Passant — participe du verbe passer.

Vivant — participe du verbe vivre.

Croissant — participe du verbe croître.

Penchant — participe du verbe pencher.

Ces participes, comme les noms dérivés du verbe, désignent les choses parce qu'il est dans leur nature de faire :

Le passant — est la personne qui passe.

Le vivant — celle qui vit.

Le croissant — est la chose qui croît.

Le penchant — la chose qui penche.

Quand vous rencontrerez, dans vos analyses, des participes actifs employés comme noms, vous les marquerez de deux signes : celui du participe d'abord, pour marquer leur nature, et celui du nom pour indiquer leur emploi :

Le courant du ruisseau entraîne les grains de sable.

| |

Remarquez, mes enfants, que la plupart des mots terminés en *ant*, et employés comme noms ou comme adjectifs, sont, au fond, de véritables participes ; et vous ferez bien de chercher à reconnaître les verbes dont ils sont dérivés.

QUESTIONNAIRE

Comment appelle-t-on les participes qui expriment la manière d'être d'une personne ou d'une chose en disant quelle action elle fait ?

Quelle est la terminaison de ces participes ?

Le participe actif s'accorde-t-il toujours avec le nom auquel il se rapporte ?

Y a-t-il des participes actifs employés absolument comme adjectifs ? Y a-t-il des participes actifs employés comme noms ?

Orthographe, Elocution et Grammaire

DICTÉES

I

LES POISSONS

Les poissons vivent dans l'eau, dans l'eau des fleuves, des rivières, des ruisseaux, des étangs, des lacs ou bien dans la mer immense. Ils ont des nageoires qui sont comme des rames. Leur queue est aplatie et leur sert de gouvernail. Les poissons servent à notre nourriture. Nous devons en remercier le bon Dieu qui a tout fait pour notre bien.

EXERCICES

GRAMMAIRE.— 1. Faire la liste : 1° des noms, 2° des verbes de la dictée.— 2. Mettre la dictée au singulier : *Le poisson vit dans l'eau des fleuves...*— 3. Trouver les mots de la même famille que *aplâti, gouvernail*.

RÉDACTION.— 1. Où vivent les poissons ? Avec quoi nagent-ils ? Qu'est-ce qui leur sert de gouvernail.

II

SOYEZ AIMABLES

“ Tout le monde *me fuit*, disait le *hibou* ; pourquoi ?— Je ne suis pas orgueilleux comme le *paon*. Je *vis* avec une *frugalité exemplaire*. Je ne me mets jamais en colère. Je ne prends pas le bien d'*autrui*. Je rends bien des services à l'homme, et, si je *dors* tout le jour, je travaille toute la nuit. Oui, vraiment, on est injuste à *mon égard*.— Voisin, lui dit la tourterelle, il ne suffit pas, pour être aimé, d'éviter le mal, il faut être aimable.” L'enfant pieux et obéissant est toujours aimable.

EXPLICATIONS.— *Me fuit* : fuir quelqu'un, c'est s'éloigner volontairement de lui, éviter de le rencontrer, de lui parler.— *Hibou* : rappeler la règle relative au pluriel des noms en *ou*— *Paon* : se prononce *pan* ; de même *aon* = *an* dans *faon*, le petit ; du cerf, du chevreuil, et *on* dans *laon*, grosse mouche qui s'attaque aux bestiaux.— *Vis* : du verbe *vivre*, au présent ; — conjuguer entièrement ce temps de tous les verbes irréguliers : *je vis, je mets, je prends, je dors*.— *Une frugalité* : la qualité de celui qui ne recherche pas les mets friands, mais se contente des choses les plus simples.— *Exemplaire* : qui veut servir d'exemple, de modèle à suivre.— *D'autrui* : des autres, de ceux qui l'entourent ; *le prochain*.— *A mon égard* : pour moi, en jugeant ma conduite.— *La tourterelle* : un oiseau qui ressemble au pigeon ; — le petit se nomme *tourtereau*.

Récitation

CEUX QUE J'AIME

J'aime maman, qui promet et qui donne
Tant de baisers à son enfant,
Et si doucement lui pardonne
Toutes les fois qu'il est méchant.
J'aime papa, qui, toute la semaine,
Va travailler pour me gagner du pain,
Et qui paraît ne plus avoir de peine
Quand je lui mets un bon point dans la main.
Et j'aime aussi bonne grand'mère,
Qui sait des contes si jolis,
Et j'aime encor mon petit frère,
Qui me taquine quand je lis.

QUESTION.— Dites pourquoi vous aimez maman et papa. Que font pour vous papa et maman ? De quelle manière leur témoignez-vous votre reconnaissance ? Qui aimez vous encore ? Que vous raconte grand'mère ? Qu'est-ce que des contes ? Aimez-vous votre petit frère ? Quels sont vos devoirs envers votre jeune frère ?

Devoir d'invention

Dites des noms de vêtements qu'on peut faire : en toile, — en drap, — en tricot, — en flanelle, — en soie, — en cotonnade, — en fourrure ?
On peut faire *en toile* : des chemises, des cols, des caleçons, etc.
En *drap* : des pantalons, des vestons, des gilets.
En *tricot* : des bas, des jupons, des gilets.
En *flanelle* : des gilets, des vestons, des robes.
En *soie* : des cravates, des robes.
En *fourrure* : des toques, des manchons, des tours de cou.

Rédaction

Compléter ces phrases par quelque chose qui réponde à la question entre parenthèses :

Les étoiles brillent (quand ?) — Les oiseaux volent (où ?) — Noé sortit de l'arche (quand ?) — Cette maison a été détruite (par quoi ?) — Tous les hommes seront jugés (quand ?) — Tous les fleuves se jettent (où ?) — Les feuilles des arbres repousseront (quand ?) — Nous devons aimer notre prochain (comment ?) — Nous devons supporter le mal (comment ?).

Corrigé : Les étoiles brillent la nuit. — Les oiseaux volent dans l'air. — Noé sortit de l'arche quand la colombe ne revint plus. — Cette maison a été détruite par l'incendie. — Tous les hommes seront jugés après leur mort. — Tous les fleuves se jettent dans la mer. — Les feuilles des arbres repousseront au printemps. — Nous devons aimer notre prochain comme nous-même. — Nous devons supporter le mal avec patience.

COURS MOYEN

ORTHOGRAPHE, IDEES ET GRAMMAIRE

DICTÉES

I

AIMEZ-VOUS LES UNS LES AUTRES

Enfants, aimez bien vos frères et vos sœurs. Il est beau de voir des frères qui s'entendent bien, qui supportent les défauts les uns des autres, et qui ne se disputent jamais dans leurs jeux. Ces enfants attirent sur eux les bénédictions de Dieu et font le bonheur de leurs parents.

EXPLICATIONS. — *s'entendent* : sont d'accord. — *Supportent* : souffrent sans se fâcher. — *Défaut* : citer des défauts ; nommer les vertus opposées. Ecrire ces mots au tableau. — *Ne se disputent* : ne se querellent pas ; une dispute, une querelle. — *entente, accord*. — Un jeu, un jouet, un joueur, un joujou ; jouer, rejouer, déjouer. — *Attirent* : appellent sur eux par leur bonne conduite ; — *attirer*, c'est tirer à soi ; — *repousser, éloigner*. — *Bénédictions* : la protection, les grâces de Dieu.

GRAMMAIRE. — Faire une colonne des noms singuliers, une colonne des noms pluriels. — A quelle personne sont les verbes dans la dictée ? — Conjugaison : aimer, donner, attirer, aux trois temps.

II

DIFFÉRENTES FORMES DE CRISTAUX DE NEIGE

La neige est produite par une pluie fine qui, en traversant une région froide, se change en une infinité de petits glaçons. Les glaçons, en se réunissant, forment de légers flocons qui tombent avec plus ou moins d'abondance. Ils couvrent la terre d'une couche blanche qui préserve du froid les végétaux qu'elle cache. Ces petits glaçons, qu'on appelle aussi cristaux de neige, ont la forme d'une jolie petite étoile d'une délicatesse extrême. La neige reste éternellement sur les hautes montagnes.

EXERCICES. — 1. Résumer oralement la dictée ci-dessus. — 2. Trouver tous les mots sujets. — 3. Indiquer les verbes dans la dictée.

III

UN TRÉSOR PRÉCIEUX

L'idiome harmonieux que parlaient nos pères, qui nous a transmis leur foi, leurs travaux, leurs luttes, leurs espérances, touche de si près à notre mission, qu'on ne saurait les séparer.

La langue d'un peuple est toujours *un bien sacré* ; mais quand cette langue s'appelle la langue française, quand elle a l'honneur de porter comme dans un *écri*n le trésor de la pensée humaine *enrichi* de toutes les traditions des grands siècles catholiques, la mutiler serait un crime, la *mépriser*, la *négliger* même, une apostasie.

L'ABBÉ LOUIS-AD. PAQUET.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*idiome* : langue propre à une nation, à une province. — *parlaient* : justifiez le pluriel ; le sujet est *nos pères*. — *touche* : quel est le sujet ? — *idiome*. — *près* : comparez avec *près*. Le premier, *près*, est synonyme de *proche* ; le second, *près*, veut dire disposé à, préparé. — *les* : que remplace ce pronom : *idiome* et *mission*. L'auteur veut dire que nous ne pouvons accomplir notre mission comme peuple sans conserver notre langue française. — *bien sacré* : que l'on doit garder avec un grand respect. — *écri*n : coffre dans lequel on conserve les bijoux de prix. — *enrichi* : à quel mot ce rapporte cet adjectif : à *trésor*. — *mépriser*, *négliger* : la fonction de ces deux mot ? sujet de *serait* sous-entendu et remplacé par la virgule après *même*.

Exercices d'élocution et d'invention

I.— *Rendre par un seul mot les périphrases suivantes :*

La capitale du Canada ? *Ottawa*. — La ville éternelle ? *Rome*. — La péninsule Ibérique ? *l'Espagne*. — Le vaisseau du désert ? *le chameau*. — L'aigle de Meaux ? *Bossuet*. — Le cygne de Cambrai ? *Fénelon*. — L'historien de la création ? *Moïse*. — L'exécuteur des hautes œuvres ? *le bourreau*. — Les écumeurs de mer ? *les pirates*. — Les larmes de l'aurore ? *la rosée*. — La déesse aux cent bouches ? *la renommée*. — La dernière raison des rois ? *la guerre*. — Le conseiller des grâces ? *un miroir*. — Une maison flottante ? *un vaisseau*.

II.— *Aux mots suivants, ajoutez un qualificatif qui puisse leur convenir :*

Soldat... (*courageux*) ; sentinelle... (*vigilante*) ; balance... (*juste*) ; laboureur... (*prévoyant*) ; domestique... (*fidèle*) ; riche... ; élève... ; eau... ; prière... ; fruit...

Rédaction

I

SUJET.— Dites comment est composé un train de chemin de fer, de quoi se compose la locomotive, comment elle marche et par qui elle est conduite.

DÉVELOPPEMENT.— Un train de chemin de fer est formé par une file de chars (wagons) trainés par une locomotive.

Les chars transportent soit des voyageurs, soit des marchandises. Pour les voyageurs, il y a des chars de 1^{re} et de 2^e classe et le char-palais (*pullman*).

Toute locomotive se compose d'une chaudière formée de tubes de cuivre, contenant de l'eau, et chauffée par un fourneau dans lequel brûle du charbon de terre. La vapeur qui se dégage pousse des pistons qui vont et viennent et font tourner les roues.

Chaque locomotive est conduite par un mécanicien aidé d'un chauffeur.

II

LA BONBONNIÈRE

Le maître lira lentement et distinctement aux élèves la petite histoire que voici :

— Oh ! la belle bonbonnière ! disait Gaston à sa sœur Lucie.

— C'est celle de grand'mère : elle l'a laissée sur la table.

— Veux-tu voir ce qu'il y a dedans ?

— Oui, montre, dit la petite fille.

— Ce sont de jolies petites dragées toutes rondes..... Si nous y goûtions ?.....

— Oh ! non, grand'mère gronderait peut-être.

— Rien qu'une ! ”

Le petit Gaston goûte : il trouve cela bien amer.

“ Elles ne sont pas très bonnes, les dragées de grand'mère, ” dit-il.

Si vous saviez, mes chers enfants, comme le petit Gaston fut attrapé ! Savez-vous pourquoi ? C'est que ces dragées-là..... c'étaient des pilules !

Le maître fera les questions suivantes :

Qu'est-ce qu'une bonbonnière ?

Quelle proposition le petit Gaston fit-il à sa sœur en trouvant la bonbonnière de leur grand'mère ?

Que contenait la bonbonnière ?

Qu'est-ce que c'est qu'une pilule ?

Le petit Gaston croyait-il que les objets contenus dans la bonbonnière étaient des pilules ?

Que fit-il d'un de ces objets ?

Sa sœur fit-elle comme lui ?

Le petit Gaston eut-il raison d'agir comme il fit ?

Qu'arriva-t-il au petit Gaston ?

Le maître, après avoir fait ces questions, proposera aux élèves de raconter par écrit à leur manière l'histoire du petit Gaston et de la bonbonnière. Nous disons à leur manière, c'est-à-dire que le maître devra se contenter d'un à peu près et surtout ne pas demander aux enfants ces formes dialoguées qu'ils trouveraient difficilement. Lui-même pourra, au besoin, donner un résumé analogue à celui-ci :

Le petit Gaston, ayant trouvé une belle bonbonnière que sa grand'mère avait laissée sur sa table, l'ouvrit devant sa sœur Lucie et lui montra ce qu'il y avait dedans. C'étaient de jolies petites dragées, qui avaient l'air d'être fort bonnes. Gaston eût l'idée d'y goûter, mais sa sœur refusa, sachant bien que la bonbonnière n'était pas à elle, et que la grand'maman gronderait peut-être, si on touchait à ses dragées sans sa permission. Le petit Gaston en prit une tout de même, rien qu'une, mais il fut bien attrapé, car ces dragées étaient des pilules amères.

Récitation

LE LIERRE ET LE ROSIER

Un Lierre, *en serpentant* au haut d'une muraille,

Voit un petit Rosier et *se rit* de sa taille.

L'arbuste lui répond : “ Apprends que sans appui

J'ai su m'élever par moi-même ;

Mais toi dont l'orgueil est extrême,

Tu ramperais encor sans le secours d'autrui. ”

MAXIME

LE BAILLY.

L'orgueil déjeûne avec l'abondance, dîne avec la pauvreté et soupe avec la honte.

CONSEILS PÉDAGOGIQUES

Explication de la fable.— Cette petite fable est une leçon pour les orgueilleux, pour ceux qui vantent bien haut leurs qualités et qui se moquent facilement de la faiblesse des autres. Ce sont toujours ceux-là qui, comme le lierre, ont besoin du secours d'autrui.

Tout au contraire, le vrai mérite, semblable au rosier, est toujours modeste.

Explication des mots.— *En serpentant.* La direction que prennent les branches du lierre, en s'accrochant à droite et à gauche, rappelle, en effet, les mouvements du serpent.— *Se rit,* se moque.

Diction.— DE LA POSE APRÈS LE TITRE.— Commencez la récitation du morceau par le titre et arrêtez-vous le temps de compter cinq. Ex. : *Le lierre et le rosier* (un, deux, trois, quatre, cinq).
Un lierre, etc.

COURS MOYEN

ORTHOGRAPHE, IDEES ET GRAMMAIRE

DICTÉES

I

LE RÔLE DU MÉDECIN DANS LA SOCIÉTÉ

La province de Québec ne saurait trop *apprécier* en vous des citoyens qui consacrent leur vie au soulagement des souffrances *physiques*. Dans le médecin, elle possède le citoyen qui offre la plus haute et la plus forte garantie de moralité, de dévouement et de science, et *qui exerce* une bien grande *influence* sur la société, par ses lumières, son dévouement, ses services. Partout où la douleur physique l'appelle, le médecin accourt. *Pour lui, pas de repos, pas d'heures livrées à l'oisiveté*. Plus que cela, le sacrifice matériel ne satisfait pas son âme; il n'hésite pas à faire le sacrifice de sa vie, s'il lui est demandé. Comme il est beau le rôle du médecin, lorsque ces *maladies mystérieuses*, vrais *fléaux* du Ciel, tombent sur l'humanité! Voyez-le comme *il se prodigue*, comme il est *infatigable* et comme il est bien l'*auxiliaire* de cet apôtre de Dieu, le prêtre, et de la noble religieuse, cet ange de consolation, *qui luttent* avec lui, eux, pour fortifier et sauver l'âme, lui, pour sauver le corps et vaincre le fléau.

AMÉDÉE ROBTAILLE.

Sec. de la province de Québec.

(Congrès des Médecins langue française.)

EXPLICATIONS ET EXERCICES.— *apprécier* : comprendre le prix. Donnez des mots de la même famille : *prix, précieux, appréciable, inappréciable*.... — *physiques* : souffrances du *corps*; les souffrances de l'âme sont des souffrances *morales* : la *peine*, le *chagrin*, l'*inquiétude*, etc.—*qui exerce* : l'antécédent de *qui*? le citoyen.—*influence* : souffle intérieur, inspiration communiquée par l'exemple. Mots de la même famille? *fluide, affluer, confluent*, etc.— *Pour lui, pas de repos*, etc. : proposition *elliptique* : il n'y a est sous-entendu; ou bien encore, en changeant la forme de la négation, *aucun repos n'existe* pour lui... — *maladies mystérieuses* : maladies dont on ne connaît pas l'origine, qui viennent sans qu'on puisse en trouver la cause.—*fléaux* : un fléau (et non pas *flô*, comme on l'entend dire souvent) est un instrument pour battre le grain. Au sens figuré, on donne ce nom aux malheurs qui *frappent* l'humanité.— *Ciel* : une majuscule parce que ce mot veut dire *Dieu*.— *il se prodigue* : il se donne sans mesure, il se dépense tout entier.—*infatigable* : donnez des mots de la même famille : *fatigue, fatiguer, fatigant* (adj.), *fatigant* (part.)—*auxiliaire* : aide, celui qui apporte secours, assistance.—*qui luttent* : antécédent de *qui*? *prêtre* et *religieuse*, de là le pluriel.

Relevez tous les *adjectifs déterminatifs* et indiquez s'ils sont démonstratifs, possessifs, numériques ou indéfinis.

ANALYSE DE LA PHRASE SUIVANTE :

Partout où la douleur physique l'appelle, le médecin accourt.

Deux propositions :

1° Le médecin accourt partout.

2° où la douleur physique l'appelle.

La seconde (placée *par inversion* en avant dans le texte) est complétive déterminative de *partout*.

Partout : adv. de lieu. compl. circ. de *accourt*.—*où* : pron. conj., (ant. *partout*) compl. circ. de *appelle*.—*l'* (le) : pron. pers., 3e pers. sing., (il remplace *médecin* par anticipation) compl. dir. de *appelle*.—*médecin* : n. c., m. s., sujet de *accourt*.—*accourt* : verb. intrans., 2e conj., irrégulier, 3e pers. sing., indic. prés.

II

LES PIVERTS

Aux branches des vieux sapins se cramponnent, avec un cri *aigu*, les *pivoters*, dont les coups de bec retentissent comme des haches de bûcherons dans la forêt silencieuse. Leur bec est si puissant et ils *en* frappent avec une telle force, que d'un seul *choc* ils enlèvent des morceaux d'écorce de sept à huit pouces de longueur, et que, dans l'espace de quelques heures, ils *peuvent* dépouiller un *rameau*, sur une étendue de vingt à trente pieds. Mais on leur *ferait* une grande injure si on les considérait comme des animaux *malfaisants* : ils méritent, au contraire, d'être protégés par ceux qui s'intéressent à la conservation des forêts ; car leur *instinct* les conduit à une œuvre utile ; ils ne s'attaquent qu'à l'arbre où s'est logé un insecte qui peu à peu, avec sa *funeste engeance*, y paralyserait la circulation de la sève. C'est ce pernicieux insecte, se sont ces larves que l'intelligent pivoter va chercher dans l'écorce et l'épiderme du géant des bois, menacé d'un péril mortel par cette vermine, comme un noble cœur par un profond chagrin.

XAVIER MARMIER.

EXPLICATIONS ET EXERCICES. — *aigu* : donnez le féminin : *aiguë* ; des mots de la même famille : *aiguiser*, *aiguille*, *aiguillon*, etc. — *pivoters* : remarquer la place de ce sujet dans la phrase ; on l'a mis après le verbe à cause de son long complément *dont les coups*, etc. — *en* : qu'est-ce que ce mot ? un pronom qui remplace *bec* et la préposition *de* (ils frappent *de leur bec*). — *choc* : mettez un équivalent : *coup*. — *peuvent* : donnez les personnes du verbe pouvoir où l'on change *ou en eu* : je *peux*, tu *peux*, il *peut*, ils *peuvent*. — *rameau* : des mots de la même famille ? *rame*, *ramer*, *ramifier*, *ramification*, *rameur*. — *ferait* : temps primitifs ? *faire* ; *faisant* ; *fait* ; je *fais*, tu *fais*, il *fait* ; je *ferai*, tu *feras*, etc. ; irrégularités : ind. prés. ils *font* et non pas ils *faisent* ; subj. prés. : que je *fasse*, que tu *fasses*, etc. — *malfaisants* : le contraire ? *bienfaits*. — d'être protégés : la fonction de ce membre ? lieu d'intelligence chez les animaux. — *conduit* : quel temps ? ind. prés. 3e pers. sing., *leur instinct conduit eux*. — *où* : qu'est-ce que ce mot ? un pronom conj. qui remplace *arbre* et rattache la complétive suivante à ce même mot. — *funeste engeance* : les autres insectes qu'il produit. — *épiderme* : la couche d'écorce supérieure, la petite peau de dessus.

Faites résumer oralement en quelques mots l'utilité des *pivoters* ou *pic-bois*.

ANALYSE DE LA PHRASE SUIVANTE :

Aux branches des vieux sapins se cramponnent, avec un cri aigu, les pivoters, dont les coups de bec retentissent comme des haches de bûcherons dans la forêt silencieuse.

Deux propositions :

- 1° Aux branches des vieux sapins se cramponnent, avec un cri aigu, les pivoters (Principale).
- 2° dont les coups de bec retentissent comme des haches de bûcherons dans la forêt silencieuse (1).

La seconde proposition complétive explicative de *pivoters*.

Aux : (à les) art. contr., cét. *pivoters* ; à : prép. unit *branches à cramponnent*. — *branches* : compl. circ. de *cramponnent*. — *se* : pron. pers., 3e pers. pl., compl. dir. de *cramponnent*. — *avec* : prép., unit *cri à cramponnent*. — *cri* : compl. circ. de *cramponnent*. — *pivoters* : sujet de *cramponnent*. — *dont* : pron. rel., 3e pers. plur., antéc. *pivoters*, compl. de *coups de bec* et rattache la complétive à ce même mot. — *haches* : compl. circ. de *retentissent*. — *forêt* : compl. circ. de *retentissent*.

(1) On pourrait dire aussi : *comme des haches de bûcherons retentissent*, et trouver là une troisième proposition compl. circ. du premier verbe *retentissent*.

Récitation

LE PAPILLON ET L'ABEILLE

“ Viens jouer avec moi au bord de la rivière ”,
 Disait un papillon à l'active ouvrière
 Qui butine dès l'aube au sein des prés chantants.
 L'abeille répondit : “ Non, je n'ai pas le temps.
 Vois, c'est la saison douce et les fleurs sont écloses ;
 Tout s'anime au soleil, les oiseaux et les roses.
 Travailler, c'est la loi, comme aussi le bonheur :
 La paresse est la honte, et le travail, l'honneur.
 Tandis que tu poursuis d'une aile langoureuse,
 Esclave du plaisir, ta course aventureuse,
 Moi je songe au devoir, et je bénis le Ciel
 Qui me donne un beau jour pour voler à mon miel. ”

QUESTIONS ET EXPLICATIONS.— *Butine* : cherche son *butin*, ce qui lui est nécessaire pour faire son miel.— *Aube* : point du jour.— *Au sein* : au milieu.— *Prés chantants* : remplis du chant des oiseaux, du cri des insectes.— *Fleurs écloses* : ouvertes. épanouies.— *Aile langoureuse* : paresseuse.

— *Course aventureuse* : qui se fait au hasard, sans but.
 Que disait le papillon à l'abeille ?— Donnez la réponse de l'abeille.— A qui comparer le papillon ? l'abeille ?

Composition

SUJET

LE BONHEUR D'AVOIR UNE FAMILLE

PLAN.— Paul a vu à l'école un petit garçon orphelin, il demande ce que c'est.— Sa peine en apprenant que son ami n'a ni père ni mère. Paul aime beaucoup ses parents ; il souffrirait cruellement s'il les perdait. Il tâchera de les rendre toujours heureux.

SUJET TRAITÉ

J'ai vu aujourd'hui, pendant la récréation, un petit garçon habillé tout en noir, que le cher frère tenait par la main. Il nous a dit que c'était un orphelin, c'est-à-dire un pauvre petit garçon qui n'avait plus ni papa ni maman, et qu'il faudrait aimer beaucoup pour essayer de le consoler un peu !

Pauvre Jean ! comme je le plains ! Je suis si heureux d'avoir auprès de moi des parents que j'aime de tout mon cœur. Maman me console quand je suis triste, elle me soigne, me dorlote, me gronde aussi quand je suis méchant, mais elle est si bonne, maman, que même quand elle est un peu fâchée, je sais qu'elle a raison. Papa travaille pour nous, il s'intéresse à nos études, il veut que nous devenions des hommes. J'aime papa et maman de tout mon cœur.

Et mes frères ? et ma sœur ? Quels bons amis j'ai en eux. Quelquefois nous nous taquinons, nous nous battons un peu, mais nous nous aimons bien tout de même.

Comme le bon Dieu est bon de m'avoir donné une famille, et comme je plains le petit Jean d'être tout seul. Sa vue me fait penser que je devrais toujours faire le bonheur de mes parents ; aussi je vais bien travailler pour qu'ils soient contents de leur petit garçon.

ERRATA

Mlle Anysie Dion, de Ham-Sud, nous prie de dire que le diplôme qu'elle a reçu du Bureau Central, contient la note *avec distinction*, au lieu de la note *satisfaisant* telle que publiée dans notre revue.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

CALCUL MENTAL

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.

19. Partant de *quatre*, énoncez de quatre en quatre les nombres compris entre quatre et cent.
20. Partant de *un*, énoncez de quatre en quatre les nombres compris entre un et 101.
21. Partant de *deux*, énoncez les nombres compris entre deux et 102.
22. Partant de *trois*, énoncez de quatre en quatre les nombres compris entre trois et 103.
23. Jules reçoit 7 cts de son père et 9 cts de sa mère : quelle somme a-t-il ?
24. Une fenêtre a six carreaux ; une porte en a 8 ; combien la fenêtre et la porte ont-elles de carreaux ?
25. Joseph a écrit 8 lignes le matin et 7 le soir : combien a-t-il écrit de lignes dans la journée ?

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

11. Un cultivateur fait tondre ses moutons ; on lui prend pour cela 3 cts par tête de bétail. Chaque mouton ayant donné 9 livres de laine, le cultivateur se trouve à avoir retiré de cette opération un produit net de \$1537.20. Combien avait-il de moutons, sachant qu'il vend sa laine \$23 le quintal ?
12. Dans une usine on produit chaque jour 41250 livres de fonte, et on travaille 300 jours par an. Combien de tonnes de fonte sont produites dans un an, et quelle somme en retire-t-on, si on vend cette fonte \$4.35 le quintal ?
13. Un terrain carré, dont le côté a 40 verges de longueur, est entouré d'un triple rang de fer galvanisé pesant 2 onces la verge, et valant \$8 le quintal. Combien coûtera ce fil de fer ?
15. Un train parcourt 36 milles à l'heure. Il se rend directement à un point distant de 216 milles. Il part à 7½ heures du matin. A quelle heure exacte arrive-t-il ?

Solutions :

11. $\$23.00 \div 100 = 23$ cts le prix qu'il vend *une* livre de laine. Chaque mouton rapporte donc 9×23 cts = \$2.07 dont il faut retrancher 3 cts pour la tonte, soit $\$2.07 - .03 = \2.04 . Donc le nombre des moutons sera de $\$1742.16 \div \$2.04 = 854$ moutons. Rép.
12. $41250 \times 300 = 12375000$ livres de fonte par an. $12375000 \div 100 = 123750$ quintaux. $123750 \times 4.35 = \$538312.50$, ce qu'on en retire.
13. 40 verges $\times 4 = 160$ verges, le périmètre du terrain. $160 \times 3 = 480$ verges, la longueur totale du fil de fer. 2 onces $\times 480 = 960$ onces, le poids total du fil de fer. 960 onces $\div 16 = 60$ livres, le poids du fil de fer en livres.

$\$8.00 \div 100 = 8$ cts, le prix d'une livre de fil de fer. 60×8 cts = $\$4.80$. Rép.
 14. $216 \div 36 = 6$, le nombre d'heures que le train mettra à parcourir les 216 milles. $7\frac{1}{2}$ heures + 6 heures = $13\frac{1}{2}$ heures. Donc il sera $1\frac{1}{2}$ heure.

FRACTIONS

IIe LEÇON

5. Un marchand vend les $\frac{2}{5}$ d'une pièce de soie ; il lui en reste 18 verges. Combien y avait-il de verges dans la pièce et combien en a-t-il vendu ?

Solution au moyen d'une ligne : Je trace une ligne qui représente le nombre de verges qu'il y avait dans la pièce de soie. Je divise cette ligne en 5 parties égales, parce que dans le problème il s'agit de cinquièmes. Sur cette ligne je marque la partie qui représente ce qui a été vendu, ainsi que la partie qui représente ce qui reste.

ce qui reste = 18			ce qu'il a vendu	
$\frac{1}{5} = 6$	$\frac{1}{5} = 6$	$\frac{1}{5} = 6$	$\frac{1}{5} = 6$	$\frac{1}{5} = 6$

Les 3 parties qui restent = 18

1 partie = $\frac{18}{3} =$ le tiers de 18 = 6

Les 5 parties qu'il y avait dans la pièce de soie = $\frac{18 \times 5}{3} = 30$.

Les deux parties vendues = $\frac{18 \times 2}{3} = 12$.

Solution avec chiffres :—La pièce de soie est représentée par $\frac{5}{5}$. $\frac{2}{5}$ ayant été vendus, il reste $\frac{5}{5} - \frac{2}{5} = \frac{3}{5}$; mais d'après le problème, ce qui reste = 18 verges ; donc $\frac{3}{5} = 18$ verges.

Si $\frac{3}{5} = 18$ verges, $\frac{1}{5}$ égalera le $\frac{1}{3}$ de 18 verges, c'est-à-dire $\frac{18}{3} = 6$.

Si $\frac{1}{5} = \frac{18}{3}$, $\frac{5}{5} = \frac{18 \times 5}{3} = 30$, le nombre de verges dans la pièce de soie.

Si $\frac{1}{5} = \frac{18}{3}$, $\frac{2}{5} = \frac{18 \times 2}{3} = 12$ le nombre de verges vendues.

6.—En vendant une pièce de coton pour \$21, un marchand fait un profit égal aux $\frac{2}{5}$ de la somme que le coton lui avait coûté. Combien avait-il payé la pièce et quel profit a-t-il fait ?

Solution au moyen d'une ligne :—Je trace une ligne qui représente le prix d'achat de la pièce. Je divise cette ligne en 5 parties égales, parce que dans le problème il s'agit de cinquièmes. Je prolonge cette ligne de deux parties, chacune égale au cinquième de la ligne primitive. Le prolongement représente le profit. La ligne primitive avec le prolongement représente le prix de vente de la pièce de coton.

Le prix d'achat de la pièce de coton					Le profit	
$\frac{1}{5} = 3$	$\frac{1}{5} = 3$	$\frac{1}{5} = 3$	$\frac{1}{5} = 3$	$\frac{1}{5} = 3$	$\frac{1}{5} = 3$	$\frac{1}{5} = 3$

La ligne entière = 7 parties = \$21, le prix de vente de la pièce. Si 7 parties = \$21 ; 1 partie $\frac{21}{7}$, le septième de \$21 ; si 1 partie = $\frac{21}{7}$, 5 parties, c'est-à-dire le prix d'achat, = $\frac{21 \times 5}{7} = \15 , le prix d'achat.

Si 1 partie = $\frac{21}{7}$, les 2 parties qui représentent le profit = $\frac{21 \times 2}{7} = \6 .

Solution avec chiffres. — Le prix d'achat est représenté par $\frac{5}{7}$, le profit par $\frac{2}{7}$; le prix de vente est donc $\frac{5}{7} + \frac{2}{7} = \frac{7}{7}$ du prix d'achat. Mais le prix de vente est de \$21 ; donc $\frac{7}{7}$ du prix d'achat = le prix de vente = \$21.

Si $\frac{7}{5} = \$21$, $\frac{1}{5} = \frac{21}{7}$ et $\frac{5}{5} = \frac{21 \times 5}{7} = \15 , le prix d'achat. Rép.

Si $\frac{7}{5} = \$21$, $\frac{1}{5} = \frac{21}{7}$ et $\frac{2}{5} = \frac{21 \times 2}{7} = \6 , le profit. Rép.

PROBLÈMES DE RÉCAPITULATION SUR LES FRACTIONS.

38. Une bille d'ivoire, en tombant sur une table de marbre, rebondit à une hauteur égale à $\frac{1}{3}$ de celle dont elle est tombée : d'après cette propriété, en faisant tomber une bille sur une table d'une hauteur de 4 verges, à quelle hauteur s'élèvera-t-elle, après avoir touché 3 fois la table ?

39. Il y a dans une fabrique 25 hommes, 40 femmes et 10 enfants. La paye journalière est de \$68 ; 6 femmes gagnent autant que 8 enfants et 8 hommes gagnent autant que 12 femmes. Quels sont les prix d'une journée d'homme ; d'une journée de femme ; d'une journée d'enfant ?

40. On partage un terrain en 2 parties. Les $\frac{2}{3}$ de la première égalent les $\frac{3}{7}$ de la deuxième. Ce terrain acheté 4 cts la verge carrée a coûté \$464. Trouvez les 2 parties de ce terrain.

41. Un cultivateur achète des chevaux, des vaches et des moutons pour \$3960. Les moutons forment les $\frac{4}{5}$ du nombre total des bestiaux achetés, et coûtent \$6 pièce ; le nombre des vaches, qui coûtent \$100 pièce, est égal aux $\frac{3}{20}$ de celui des moutons ; enfin, les chevaux coûtent \$120 pièce et sont de $\frac{1}{3}$ moins nombreux que les vaches. Combien a-t-on acheté de bêtes de chaque espèce ?

Solutions :

38. La première fois la bille rebondit à $4 \times \frac{1}{3}$; la seconde fois à $4 \times \frac{1}{3} \times \frac{1}{3}$, et la troisième fois à $4 \times \frac{1}{3} \times \frac{1}{3} \times \frac{1}{3} = \frac{4}{27}$ verge = $\frac{4}{27}$ de 36 pouces = $\frac{16}{27} = \frac{16}{3} = 5$ et $\frac{1}{3}$ pouces. Rép.

39. On rapporte tous les salaires à celui des enfants. 6 femmes gagnent 8 fois le salaire d'un enfant ; donc 1 femme gagne les $\frac{8}{6}$ ou les $\frac{4}{3}$ du salaire d'un enfant.

12 femmes gagneront donc 12 fois plus, ou $\frac{4 \times 12}{3} = 16$ fois le salaire d'un enfant. 8 hommes gagnant autant que 12 femmes, 1 homme gagnera $\frac{16}{8} = 2$ fois le salaire d'un enfant.

La paye se compose donc : 1e de 10 journées d'enfants, 2e de $\frac{4}{3} \times 40 = \frac{160}{3}$ de journées d'enfants ; 3e de $2 \times 25 = 50$ journées d'enfants ; en tout, de $10 + \frac{160}{3} + 50 = \frac{230}{3}$ de journées d'enfants. Les $\frac{340}{3}$ de la journée d'un enfant sont payés \$68 ; donc $\frac{1}{3}$ de journée d'enfant est payé $\frac{68}{340} = \frac{1}{5}$ de \$1,

et la journée entière $\frac{1}{5} \times 3 = \frac{3}{5}$ de \$1 = 60 cts; la journée d'une femme sera payée $\frac{60 \times 3}{4} = 80$ cts; la journée d'un homme sera payée $60 \times 2 = \$1.20$.

40. $\$464 \div .04 = 11600$ verges carrées, la surface du terrain. Puisque les $\frac{2}{5}$ de la première partie égalent les $\frac{1}{3}$ de la deuxième, $\frac{1}{5}$ de la

première égale $\frac{3}{7 \times 2}$ de la seconde, et les $\frac{2}{5}$ de la première, ou la première, égale $\frac{3 \times 5}{7 \times 2} = \frac{15}{14}$ de la seconde; ainsi si nous supposons qu'il y ait 14

parties dans la seconde, il y en aura 15 dans la première; dans les deux il y aura donc $14 + 15 = 29$ parties. La première partie contiendra les $\frac{15}{29}$ du terrain, c'est-à-dire, les $\frac{15}{29}$ de 11600 verges, $= \frac{15 \times 11600}{29} = 6000$ vgs.

la seconde partie contiendra les $\frac{14}{29}$ du terrain, c'est-à-dire les $\frac{14}{29}$ de 11600 $= \frac{14 \times 11600}{29} = 5600$ verges carrées.

41. Le nombre des moutons est les $\frac{4}{5}$ du nombre total des animaux achetés; le nombre des vaches est les $\frac{3}{20}$ des $\frac{4}{5} = \text{les } \frac{3}{25}$ de ce même nombre total, et le nombre des chevaux est les $\frac{3}{25} - (\frac{1}{3} \text{ de } \frac{3}{25}) = \frac{3}{25} - \frac{1}{25} = \frac{2}{25}$ de ce même nombre total.

Le prix des moutons $\$6 = \times \frac{4}{5}$ du nombre inconnu $= \$4.80$ multiplié par le nombre inconnu; le prix des vaches $= \$100 \times \frac{3}{25}$ du nombre inconnu $= \$12$ multiplié par le nombre inconnu; le prix des chevaux $= \$120 \times \frac{2}{25}$ du nombre inconnu $= \$9.60$ multiplié par le nombre inconnu. En faisant la somme, on voit que $\$4.80 + \$12.00 + \$9.60$, ou $\$26.40$ multiplié par le nombre inconnu donne la dépense totale, $\$3960$. Donc le nombre inconnu de tous les animaux égale $\$3960 \div 26.40 = 150$. Par suite, le nombre des moutons égale $150 \times \frac{4}{5} = 120$, celui des vaches $150 \times \frac{3}{25} = 18$, et celui des chevaux $150 \times \frac{2}{25} = 12$.

RÈGLES DE L'UNITÉ, PERCENTAGE, ETC.

42. Deux personnes ont eu à calculer l'intérêt d'un capital placé pendant 48 jours à $1\frac{1}{2}\%$ l'an. Les deux solutions présentent une différence de 9 cts. Sachant que cette différence provient de ce que l'une a supposé l'année de 360 jours, tandis que l'autre l'a considérée comme composée de 365 jours. On demande le capital.

43. Un négociant achète une marchandise $\$560$ payables dans 4 mois, et la revend aussitôt $\$580$ payables dans 6 mois. L'escompte étant à 6% , quel est le bénéfice?

44. Un homme a fait de sa fortune deux parts, dont l'une est les $\frac{5}{8}$ de l'autre. Il a placé la plus grande en valeurs industrielles qui lui rapportent $5\frac{3}{4}\%$, et le reste en valeurs immobilières qui lui fournissent un intérêt de $5\frac{1}{4}\%$. En 10 mois, le placement industriel a rapporté $\$553$ de plus que les immeubles. Quel est le montant de chaque placement?

Solutions:

42. L'intérêt de \$1, à $1\frac{1}{2}\%$, pendant 48 jours, en considérant l'année comme composée de 365 jours $= \frac{.015 \times 48}{365} = \$0.001 \frac{71}{73}$.

L'intérêt de \$1, à $1\frac{1}{2}\%$, pendant 48 jours, en supposant l'année composée de 360 jours = $\frac{.015 \times 48}{360} = \0.002 .

En supposant le capital \$1, la différence serait $\$0.002 - \$0.001\frac{2}{3} = \$0.000\frac{2}{3}$. Ainsi chaque somme de $\$0.000\frac{2}{3}$ contenue dans \$0.09 représente \$1 de capital.

$\$0.09 \div \$0.000\frac{2}{3} = 3285$ fois; le capital est donc de 3285 fois \$1 = \$3285. Rép.

43. Il s'agit de trouver la différence entre la *valeur présente* de \$580 payables dans 6 mois, à 6% , et celle de \$560 payables dans 4 mois, à 6% . L'intérêt de \$1, pendant 6 mois, à $6\% = 3$ cts; l'intérêt de \$1, pendant 4 mois, à $6\% = 2$ cts.

La valeur présente de \$580 égale $\$580 \div \$1.03 = \$563.10$

La valeur présente de \$560 égale $\$560 \div \$1.02 = \$549.02$

La différence égale donc $\$563.10 - \$549.02 = \$14.08$. Rép.

44. Soit \$8 la plus grande part, alors \$5 la plus petite.

L'intérêt de \$8, pendant 10 mois, à $5\frac{3}{4}\% = 38\frac{1}{3}$ cts; l'intérêt de \$5, pendant 10 mois, à $5\frac{1}{4}\% = 21\frac{7}{8}$ cts. La différence entre les intérêts de \$8 et de \$5 égale $38\frac{1}{3}$ cts — $21\frac{7}{8}$ cts = $16\frac{11}{24}$ cts. Autant de fois \$2765 contiendront $16\frac{11}{24}$ cts autant de fois il y aura une somme de \$8 placée dans l'industrie, et une somme de \$5 placée dans les immeubles; $\$2765 \div \$0.16\frac{11}{24} = 16800$ fois.

$16800 \times 8 = \$134400$, placement industriel; $16800 \times 5 = \$84000$, somme placée dans les immeubles.

—
Problèmes tirés du traité d'Agriculture par les Frères
 de l'Instruction chrétienne (Page 10).
 —

1. PARTAGE EN SOLES D'UNE EXPLOITATION.—Une exploitation agricole de 108 arpents est partagée en *six soles*. Quelle est l'étendue d'une sole sachant que 40 arpents sont en prairies naturelles?

2. RENDEMENT D'UNE BONNE CULTURE.—Dans une ferme, le rendement moyen en blé a été de $17\frac{1}{2}$ minots par arpent. Dans une autre mieux cultivée, on a obtenu dans la même année $29\frac{1}{2}$ minots. Le prix du minot de blé étant de \$0.95 qu'a-t-on gagné à bien cultiver cette terre?

3. VENTE D'UNE RÉCOLTE DE FOIN.—A \$6 les 100 bottes de foin, les frais de pressage étant de 1 ct la botte, puis-je gagner, et combien, en revendant \$10 la tonne?

(Page 14.) 4. — RENDEMENT MOYEN D'UNE RÉCOLTE DE BLÉ.—Le rendement moyen d'un arpent de blé a été, au Canada, en 1890, de $15\frac{1}{2}$ minots. Quelle a été la valeur totale de la récolte annuelle, le minot valant \$0.80, sachant que 2 723 884 arpents ont été cultivés en blé?

5. CHAULAGE D'UN TERRAIN MARÉCAGEUX.—Quelle est la quantité de chaux à employer pour rendre cultivable un terrain marécageux d'une contenance de 36 arpents, sachant qu'on a employé 23 boisseaux à l'arpent? A combien s'élève la dépense si le boisseau de chaux coûte \$0.17 $\frac{1}{2}$, et la main-d'œuvre \$0.27 par arpent?

Solutions :

1. Soles.—Toute l'étendue des terres qui, dans une exploitation agricole, sont consacrées en même temps à la production d'une même récolte : Ex. : Une sole de froment.

$$108 - 40 = 68 ; 68 \div 6 = 10 \frac{1}{3}. \text{ Rép.}$$

2. $29 \frac{1}{2} - 17 \frac{1}{2} = 12$ minots par arpents. $12 \times 95 \text{ cts} = \11.40 ce qu'on a gagné par arpent. Rép.

3. Dans une botte de foin il y a 15 livres. A \$6 les 100 bottes, 1 botte, ou 15 livres, coûte 6 cts.

Dans 1 tonne de foin, ou 2000 livres, il y a $2000 \div 15 = 133 \frac{1}{3}$ bottes. $133 \frac{1}{3} \times 6 \text{ cts} = \8.00 , ce que rapporterait une tonne de foin non pressé.

Le pressage d'une tonne de foin c'est-à-dire, de $133 \frac{1}{3}$ bottes à 1 ct la botte, coûterait \$1.33 $\frac{1}{3}$. \$10 le prix de vente d'une tonne de foin pressé, moins les frais de pressage \$1.33 $\frac{1}{3}$, = \$8.66 $\frac{1}{3}$, ce que rapporterait une tonne de foin pressé.

$$\$8.66 \frac{1}{3} - \$8. = 66 \frac{1}{3} \text{ cts de gain. Rép.}$$

$$4. 2723884 \times 15 \frac{1}{2} \times \$0.80 = \$33776161.60. \text{ Rép.}$$

$$5. 23 \times 36 = 828 \text{ boisseaux. Rép.}$$

$828 \times 17 \frac{1}{2} \text{ cts} = \44.90 prix de la chaux ; $36 \times 27 \text{ cts} = \9.72 coût de la main-d'œuvre. $\$144.90 + \$9.72 = \$154.62$, la dépense totale. Rép.

LANGUE ANGLAISE

DICTATION

HENRY HUDSON

In 1607, Henry Hudson, who was known to be a *daring* and *skilful sea man*, was employed by some London merchants to look for the North-West Passage to India. He set sail in a vessel manned by about a dozen sailors ; and after visiting the eastern shores of Greenland and calling at Spitzbergen, he returned home before the winter set in. In the following year, he tried to discover a North-East Passage, but without success. In 1609, he was sent out by the Dutch ; and he sailed to America, where he discovered the river which is still called after him. In his next voyage, he discovered the great Hudson Bay.

After wintering on an island and enduring great hardships, he prepared in the spring to go on and make further discoveries. But a number of his men were tired of the difficulties and dangers of what seemed likely to be an endless voyage. They conspired together, and mutinied. Hudson would not give in to them ; and the mutiniers thrust him, along with eight of the men who were faithful to him, into an open boat, and cut it adrift. Nothing was ever seen or heard again of Henry Hudson and his faithful few.

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

Daring, bold. — *Skilful*, able. — *Seaman*, sailor. — *Employed*, commissioned. — *Merchants*, traders. — *Look for*, seek. — *Set sail*, sailed. — *Manned by*, with a crew of. — *Calling*, stopping. — *In the following*, the next. — *Tried*, attempted. — *Discover*, find. — *Without success*, in vain. — *Sent out*, employed. — *Wintering*, passing the winter. — *Enduring*, suffering. — *Hardships*, privations. — *Prepared*, got ready. — *Further*, other. — *Difficulties*, hardships. — *Seemed*, appeared. — *Few*, companions.

J. AHERN.

Lecture en classe

JE VEUX FAIRE UN SACRIFICE

A l'aumône, mon enfant, sachez joindre le sacrifice, et vous consolerez Jésus.

— Maman, qu'est-ce qu'un sacrifice? demandait un jour à sa mère un bon petit garçon.

Un peu embarrassée pour répondre directement à cette question, la pieuse mère eut recours à un exemple :

— Un sacrifice, dit-elle, ce serait, par exemple, si au lieu de dépenser en amusements la pièce de vingt-cinq centins que ta grand'mère t'a donnée hier pour étrennes, tu la donnais, pour l'amour du bon Jésus et de la Sainte Vierge, à quelque famille, qui n'a ni pain ni vêtement.

L'enfant ne répondit pas, il réfléchit: sait.

Le lendemain matin, en allant embrasser sa mère, il lui dit :

Maman, je veux faire un sacrifice. Je donnerai ma pièce, ma belle pièce de vingt sous, au pauvre petit malade chez qui vous m'avez conduit l'autre jour.

Au déjeuner, il mit de côté le gâteau de son dessert.

— Tu n'as plus faim, mon ange? lui demande la mère.

— Je le garde pour notre petit pauvre.



— Mange-le; je t'en donnerai un autre pour lui.

— Oh! non, maman; ce ne serait plus la même chose.

— Comment cela?

— Ce ne serait pas un sacrifice, je ne me serai pas privé pour l'amour du bon Dieu et de la Sainte Vierge.

Des larmes de joie vinrent aux yeux de l'heureuse mère. Elle ne dit rien, et laissa l'enfant "faire son petit sacrifice".

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

Une tiare d'or au Pape

Le directeur de la *Semaine Religieuse*, de Québec, M. l'abbé V.-A. Huard, a ouvert une liste de souscription pour contribuer à l'achat d'une tiare d'or, qui sera offerte au Pape le 3 mars 1903, date du vingt-cinquième anniversaire du couronnement de Léon XIII.

Nous recommandons cette œuvre à nos lecteurs. Les listes de souscription, accompagnées du montant d'argent qu'elles représentent, doivent être adressées au directeur de la *Semaine Religieuse*, Québec.

Le véritable créateur de l'enseignement primaire moderne

Saint Jean-Baptiste de la Salle

Il est le créateur de cet enseignement primaire que l'on glorifie de nos jours. Il en est en même temps l'organisateur. La plupart des lois qui le régissent ont été empruntées à ses conceptions et à ses règlements. Il en a eu l'intuition, il les a mises en essai, et elles se sont plus ou moins développées suivant les besoins du temps et suivant l'intelligence des ses contemporains, lesquels étaient en retard sur son génie. Le premier, il fonde non seulement des écoles, mais un corps enseignant de maîtres chrétiens, mais des noviciats pour les former, une autorité pour les conduire, des asiles pour les recevoir quand leurs forces épuisées ne peuvent plus leur permettre aucun travail.

A ces institutions principales, il joint des pensionnats pour les enfants que leurs familles ne peuvent garder, des maisons de correction pour les enfants coupables, des écoles du dimanche pour les enfants des ateliers, puis des séminaires de maîtres laïques, types de nos futures écoles normales. Bref, de ses mains sort une véritable Université primaire, complète, qui précède de deux cents ans celle de nos jours et qui est plus parfaite.

Non seulement il a donné des écoles à la France, mais ses disciples en ont donné au monde entier, et c'est ainsi qu'il a assuré à sa patrie cette gloire dont toutes les nations chrétiennes sont jalouses.

Nous demandons spécialement les prières de nos lecteurs pour le repos de l'âme de M. J.-A. Ferland, artiste-dessinateur, décédé à Québec, le 10 octobre dernier, à l'âge de 28 ans.

La vieille chapelle de Ste-Anne de Beaupré

Erigée en 1661, agrandie en 1694, presque entièrement refaite en 1787, l'antique chapelle de la Bonne Ste-Anne fut démolie et reconstruite à une courte distance de l'ancien site, afin de faire place à la Basilique actuelle.

La gravure ci-dessous représente la vieille chapelle, témoin attendrissant d'un long et pieux passé, telle qu'on la voit aujourd'hui non loin du riche sanctuaire élevé depuis quelques années.



L'ancienne chapelle de Sainte-Anne de Beaupré

“ Ici, dit le R. P. Charland, dans son admirable ouvrage : *Les trois légendes de Madame Sainte-Anne*, l'illustre et saint évêque dont le nom resplendit dans les annales primitives du Canada, les vaillants soldats, les vice-rois fiers et belliqueux, les pieux et gentils barons de France, avaient ployé le genou, humbles croyants pleins d'espoir, aussi bien que le pauvre marinier dont la barge se balançait au dehors, sur les eaux houleuses du Saint-Laurent.”

Chaque fois que nous avons visité Ste-Anne de Beaupré, nous nous sommes fait un devoir d'aller nous agenouiller dans le vieux sanctuaire où jadis nos ancêtres allèrent prier avec une foi si profonde.

L'Enseignement Primaire a reçu des faveurs marquées de la Bonne Ste-Anne. Et la courte notice qui précède n'est que l'accomplissement d'une promesse faite à la grande thaumaturge du Canada sur le parquet même de la vieille chapelle dont nous reproduisons ci-dessus la gravure.

REVUE MENSUELLE

L'honorable Wilfrid Laurier, premier ministre du Canada, est arrivé à Québec le 17 du mois dernier, de retour d'un long voyage en Europe. M. Laurier a assisté au couronnement du roi Édouard VII, il a séjourné quelque temps en France, puis il s'est rendu à Rome.

M. Laurier a représenté dignement le Canada durant son séjour sur le vieux continent.

Le Moniteur Acadien poursuit une énergique campagne en faveur de la langue française dans les écoles du Nouveau-Brunswick. Le confrère demande avec force que le français soit mieux enseigné à l'École normale, et que l'étude de cette langue soit obligatoire dans cette institution.

L'attitude courageuse de notre confrère mérite les félicitations des patriotes de la province de Québec.

Emile Zola, le romancier français ordurier malheureusement trop célèbre, est décédé le 29 septembre dernier. Ce triste personnage a été trouvé dans sa chambre, asphyxié par des gaz échappés d'un poêle. Zola fut un ennemi déclaré de l'Eglise. Ses écrits portent l'empreinte d'un génie tourné au mal ; presque toutes ses œuvres sont marquées du sceau de la bête. Dans ses romans, il exalte le vice impur : un seul instinct le guide, c'est celui du bouc. Un homme d'esprit, père de famille, nous disait un jour : " Je ne voudrais pas pour beaucoup qu'une seule feuille d'un des romans de Zola fût introduite dans les latrines de ma maison."

Ce jugement n'était pas trop sévère.

Les citoyens de Joliette ont élevé un beau monument en l'honneur de Barthélemy Joliette, fondateur de leur jolie ville. A cette occasion, des fêtes grandioses ont eu lieu le 30 septembre dernier. Les autorités religieuses et municipales s'étaient unies pour célébrer dignement les vertus chrétiennes et civiques du fondateur de Joliette. De très jolis discours ont été prononcés en cette circonstance. M. Renaud, maire de Joliette, après avoir énuméré les œuvres du héros du jour, s'écrie :

" Le grand patriote comprenait également que c'est l'éducation qui fait l'homme fort et puissant, le citoyen intègre et vertueux ; aussi il puise à pleine main dans sa bourse toujours ouverte aux bonnes œuvres et, en 1846, il bâtit le collège Joliette et fait venir pour leur confier la direction de la nouvelle maison d'éducation, les trois premiers clercs de St-Viateur qui aient jamais touché le sol canadien."

M. Tellier, avocat et député provincial, commença son discours par les belles lignes qui suivent :

" Joliette célèbre aujourd'hui son origine. Elle est heureuse de la devoir à un homme de bien. Dans toute société, comme dans la famille, on aime à se réclamer d'ancêtres illustres. C'est à bon droit que Joliette s'enorgueillit de son fondateur. Le nom de Barthélemy Joliette mérite de figurer dans l'histoire du Canada, à côté de ceux des fondateurs de nos principales villes : car son œuvre, comme la leur, fut une œuvre de patriotisme et de dévouement.

" Quand on a dépensé sa fortune, son travail, son énergie, toute sa vie en un mot, à bâtir une ville et à la doter de tout ce qu'il lui faut, tant au point de vue religieux et intellectuel, qu'au point de vue matériel, et quand on a fait tout cela non par un motif de spéculation ou d'intérêt, mais uniquement pour faire le bien, je dis qu'on a le droit d'être rangé parmi les grands hommes dont la patrie s'honore. C'est le cas de l'honorable Barthélemy Joliette."

Tous les autres discours prononcés au pied du monument Joliette sont également empreints d'un vif sentiment de patriotisme et d'un profond esprit de religion.

Honneur aux patriotes de Joliette !

Le Rappel, de Montréal, a reproduit du *Times*, de Londres, un article très sympathique aux Canadiens-français. Néanmoins, nous avons remarqué avec surprise que les journaux de la Province de Québec qui ont reproduit cette étude, n'ont pas cru devoir protester contre cette affirmation de l'écrivain du *Times*: "Il n'est pas exactement vrai de dire que le sang qui coule dans les veines des Canadiens-français soit absolument pur."

Voilà un jugement erroné. Aucune race au monde n'est plus pure que la nôtre. Les mariages entre Canadiens-français et Anglais, Ecossais ou Irlandais n'ont pas été assez nombreux pour pouvoir affirmer "que le sang qui coule dans les veines des Canadiens-français n'est pas absolument pur."

Il est bien vrai que par ci par là des Ecossais ou des Anglais, établis au milieu des nôtres, ont été absorbés et sont devenus Canadiens-français; tels les Ecossais qui plantèrent leur tente à la Malbaie (Charlevoix) au lendemain de la cession du Canada à l'Angleterre. Mais ce mélange de race eut lieu en proportion trop restreinte pour avoir pu affecter, de la manière la plus infime, la pureté du sang qui coule dans les veines des Canadiens-français. Ce mélange *accidentel* n'affecte pas plus le caractère ethnologique de notre race que les flots du Saint-Laurent altèrent la nature des eaux qui remplissent l'Atlantique.

Durant la visite de Sir Wilfrid Laurier en France, nos cousins d'outre-mer donnèrent de nombreux banquets en l'honneur du premier ministre du Canada. Au banquet du palais d'Orsay, M. Ribot, homme d'Etat éminent, a prononcé les belles paroles qui suivent aux cours de ses éloquents remarques:

"Québec est pour vous (1) la ville par excellence, la ville sacrée entre toutes: et vous dites qu'il n'y a que les Canadiens-français qui puissent goûter le charme infini de cette ville, la poésie qui se dégage de ces souvenirs où se mêlent tant d'auréoles et de gloires jointes à des deuils si cruels.

"Moi aussi j'ai ressenti cette émotion dans les trop courtes visites que j'ai faites au Canada et je n'oublierai jamais l'impression que j'ai ressentie quand, au sortir des Etats-Unis, j'ai revu à demi cachée dans la verdure la petite maison de nos paysans de France et que j'ai entendu sur les lèvres de vos petites filles sortant des écoles au soleil du couchant, ce léger gazouillement de mots français qui s'envolaient joyeusement. J'en ai été touché jusqu'aux larmes!

"Et quand j'ai vu ce rocher de Québec qui dit tant de choses à votre cœur, j'ai senti moi aussi qu'en nul endroit du monde il n'y a plus de l'âme de la France." (*Vifs applaudissements.*)

Le 18 octobre dernier, la jolie paroisse de St-Antoine de Tilly, comté de Lotbinière, célébrait le 200^{ième} anniversaire de sa fondation. C'est Sa Grandeur Mgr Bégin, archevêque de Québec, qui a présidé cette belle fête de famille. Le curé de St-Antoine est M. l'abbé A. Rouleau. Ce dévoué pasteur a raison d'être fier de sa paroisse et de ses paroissiens.

C'est le 29 octobre 1672 que le territoire où se trouve St-Antoine de Tilly fut concédé par l'intendant Talon à M. de Villieu. Plus tard, en 1700, ce domaine fut concédé à Pierre-Noël LeGardeur, sieur de Tilly. C'est de ce personnage que St-Antoine a reçu le nom de Tilly.

Dans la séance du 27 juin dernier, l'Académie française a couronné "l'Histoire de saint Jean-Baptiste de la Salle" par M. Guibert, prêtre de Saint-Sulpice, supérieur du séminaire de l'Institut catholique de Paris, et a décerné à l'auteur une part du Prix Juteau-Duvignaux. Déjà ce livre avait été honoré, l'an dernier, d'un Bref du Pape Léon XIII. Une édition de luxe, avec héliogravures Dujardin, va être mise en vente.

La *Revue de Jeanne d'Arc*, publiée à Paris, fait la déclaration suivante, dans son numéro du 5 septembre, au sujet des nouvelles mensongères fabriquées à propos de Jeanne d'Arc:

(1) M. Laurier.

“ Comme il fallait s'y attendre, la fantaisiste information qui nous apprenait l'échec définitif du procès de béatification de Jeanne d'Arc a fait le tour de la Presse. Trente coupures de journaux, qui nous sont parvenus, nous apprennent du moins que tout ce qui intéresse cette cause, entre toutes nationale, a le don de passionner l'opinion.

“ Non, il n'est pas vrai que le procès de Jeanne d'Arc soit en situation plus défavorable qu'il ne l'était il y a six mois. Il se poursuit régulièrement et aboutira certainement au résultat si attendu : toute affirmation contraire est une inexactitude.”

La *Nouvelle-France*, livraison d'octobre, contient un excellent article intitulé : *L'Acte médical du Canada et nos privilèges en matière d'éducation*.

L'année dernière, le Surintendant de l'Instruction publique et le directeur de *L'Enseignement Primaire* ont combattu, avec succès, devant l'Association des instituteurs du Dominion, l'idée dangereuse d'un Bureau fédéral d'Education.

Nous souhaitons à nos confrères de l'enseignement secondaire d'empêcher le projet de loi Roddick de devenir en vigueur. Cette mesure renferme en germe l'idée d'une université d'État.

CHRONIQUE SCOLAIRE

A partir de cette année, les institutrices à qui le Département de l'Instruction publique adresse une prime, sur la recommandation de l'inspecteur d'écoles, recevront aussi un joli diplôme contenant le témoignage qui suit :

“ DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

DE LA PROVINCE DE QUÉBEC

Je certifie que M.....
a obtenu une gratification de PREMIÈRE CLASSE comme institutrice de
l'école de l'arrondissement No.....de la municipalité scolaire
de....., comté de....., pour ses succès
dans l'enseignement pendant l'année scolaire 19

BOUCHER DE LA BRUÈRE,

Surintendant.”

C'est une heureuse innovation pour laquelle nous félicitons bien sincèrement M. le Surintendant.

A une réunion des institutrices de Québec, dont il est fait mention dans la présente livraison de *L'Enseignement Primaire*, page 157, on nous prie de dire qu'il a été décidé : 1° Que MM. les inspecteurs d'écoles seraient priés d'inviter les institutrices de leur district respectif à se choisir parmi elles *une déléguée* ; 2° Que les déléguées ainsi nommées devront se rendre une fois l'année à Québec, afin de prendre part aux réunions plénières de l'Association. La date de ces réunions sera fixée bientôt.

A propos de l'établissement d'une association d'institutrices à Québec, nous comprenons que les règlements de cette association seront soumis à S. G. l'archevêque de cette ville, ainsi qu'au Surintendant de l'Instruction publique ; nous comprenons aussi que l'Association des institutrices catholiques de Québec veut travailler de concert avec l'Association des institutrices catholiques établie à Montréal l'année dernière.

Les associations d'institutrices ne produiront de bons résultats qu'aux conditions suivantes : 1° Se former et fonctionner avec l'assentiment et sous les regards de l'autorité diocésaine ; 2° S'unir en vue d'améliorer le sort de celles qui se dévouent au service de l'enfance.

Depuis le mois de septembre dernier, les élèves-instituteurs de l'Ecole normale Laval sont installés dans un magnifique bâtiment élevé sur le chemin Ste-Foye. Depuis le départ du Vieux-Château, en 1892, le personnel de l'Ecole normale Laval n'avait pas été gâté au point de vue du logement. Nous reparlerons de la nouvelle résidence des élèves de l'Ecole normale de Québec.

A l'occasion d'un procès entre la commission scolaire de Ste-Anastasia de Nelson et certains contribuables, M. le juge Choquette a récemment décidé qu'il valait mieux bâtir une école neuve plutôt que réparer une vieille maison. *L'Union des Cantons de l'Est* dit ce qui suit au sujet de ce procès :

“ L'honorable juge Choquette insista sur l'utilité d'avoir de belles écoles, bien situées, et dit que les contribuables ne devaient pas hésiter à dépenser quelques piastres pour avoir de belles et bonnes maisons d'écoles. “ Je suis sûr, dit-il, qu'après mûre réflexion, tous les contribuables de cet arrondissement seront satisfaits et contents d'avoir une maison d'école neuve, située dans un bel endroit.”

L'Ecole Française, de Paris, du 9 octobre dernier, reproduisant *L'Enseignement Primaire*, consacre plusieurs pages, en termes élogieux, à la Convention des institutrices de Québec.

BIBLIOGRAPHIE

Le Sténographe Canadien, Montréal.— La livraison de septembre de cette revue est tout à fait intéressante. Nous félicitons notre confrère qui réussit admirablement à vulgariser la sténographie.

Cours français de lectures graduées, degré inférieur et degré moyen, illustrés, par l'abbé J. Roch Magnan, curé de Muskegon, Michigan.

Deux beaux volumes que vient de publier la Maison Beauchemin & Fils, Montréal. Nous félicitons avec bonheur notre cousin et ami pour les deux beaux livres qu'il offre particulièrement aux écoles canadiennes-françaises des Etats-Unis. Les livres de M. l'abbé Magnan pourront aussi rendre de grands services dans les écoles françaises du Canada. Les morceaux qui composent chacun des cours ont été choisis avec un rare bon goût et la gradation en est parfaite. Les deux *cours* sont illustrés avec soin. Sur la couverture de chacun des deux volumes, nous avons remarqué, non sans satisfaction, une reproduction du dessin qui orne le frontispice de *L'Enseignement Primaire*. L'artiste a légèrement modifié la gravure de notre revue : au lieu d'une maman qui donne des conseils à ses enfants au départ pour l'école, c'est une religieuse qui parle aux élèves. Sur *L'Enseignement Primaire*, l'école est à côté de l'église, et la femme qui s'adresse à de jeunes enfants n'est pas une institutrice, mais une mère de famille.

Nous réitérons nos félicitations à M. l'abbé Roch Magnan, qui est un patriote doublé d'un apôtre. Ses livres sont propres à faire aimer la religion et la langue française, deux forces indispensables aux Canadiens-français.

“ Le Bulletin du Parler français au Canada ”

Nous avons reçu le premier numéro du *Bulletin* publié par la *Société du Parler Français au Canada*, et ce premier fascicule permet déjà d'apprécier justement le caractère à la fois pacifique, national et populaire de cette nouvelle publication.

Le Bulletin du Parler Français sera l'une des plus utiles et des plus intéressantes revues du pays. Eminemment pratique, cherchant avec prudence à épurer notre langage, à l'enrichir, à le défendre de toute corruption, le *Bulletin* ne s'adresse pas seulement aux écrivains et à ceux qu'intéressent les problèmes de la philologie, mais bien à tous les Canadiens-Français, quel que soit leur état, qui ont à cœur le perfectionnement de leur parler.

Nous recommandons cette utile revue aux commissions scolaires, aux couvents, aux instituteurs et aux institutrices.—Abonnement : \$1.00 par année. S'adresser à M. Adj. Rivard, Université Laval, Québec.

Chemin de fer de Québec et du Lac St-Jean

Le et après dimanche, le 2 octobre 1902, les trains express partiront du Terminus, rue St-André, Jetée Louise, Québec, et y arriveront comme suit :

DÉPART DE QUÉBEC.—8.05 a. m.—(Grand Nord) tous les jours excepté le dimanche, pour Grand'Mère, Chûtes Shawinigan, Hawkesbury et les stations intermédiaires.

8.25 a. m.—Tous les jours, excepté le samedi et le dimanche, pour Roberval et Chicoutimi.

1.45 p. m.—Pour St-Raymond, dimanche seulement.

5.20 p. m.—Tous les jours, excepté le dimanche, pour St-Raymond et les stations intermédiaires.

7.30 p. m.—Le samedi seulement, pour Roberval et Chicoutimi (avec char d'ortoir pour Chicoutimi.)

ARRIVÉE À QUÉBEC.—7.30 a. m.—Le lundi seulement de Chicoutimi et Roberval.

9.00 a. m.—Tous les jours, excepté le dimanche, de St-Raymond et les stations intermédiaires.

7.00 p. m.—Tous les jours, excepté le dimanche et le lundi, de Chicoutimi et Roberval.

7.40 p. m.—(Grand Nord) tous les jours, excepté le dimanche, de Hawkesbury, Chûtes Shawinigan, Grand'Mère et les stations intermédiaires, Rivière à Pierre, St-Raymond, Lac St-Joseph, Indian Lorette, etc.

9.15 p. m.—De St-Raymond (laissant à 7.50 p. m.) dimanche seulement.

Les sièges et lits dans les chars parlours et d'ortoirs se réservent au bureau de F.-S. Stocking.

ALEX. HARDY,

Agent Gén. F. et P.

J.-G. SCOTT,

Gérant-Général.

Souvenir de la Convention de 1902

M. J.-E. Livernois, photographe, de Québec, nous prie d'annoncer ce qui suit : Toute institutrice qui lui adressera 75 cts, recevra en retour la photographie, souvenir de la Convention des Institutrices de Québec, 1902. Cette photographie, grand format, est très bien réussie. Pour une piastre, on peut se procurer la même photographie cartonnée en s'adressant à l'établissement même : J.-E. Livernois, rue St-Jean, Québec.

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.

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*, la *ventilation*, l'*éclairage* (au gaz et à l'électricité), appareils de chauffage, VANDRY & MATTE, coin des rues St-Jean et d'Youville ; pour *peinture* et *décorations*, (tapisserie, dorure, bronze, vitrage, peinture à fresques, miroirs), GAUTHIER & FRÈRE ; 292, rue St-Joseph ; pour la maçonnerie (pierre ou brique), EMILE CÔTÉ, 360, rue Richelieu. Ces quatre entrepreneurs sont parfaitement connus.

The Standard of the World

**A MEUBLEMENT
— SCOLAIRE**



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

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

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

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

Références utiles

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

A vendre à cette librairie :

L'assortiment le mieux varié et le plus complet dans le marché, de fournitures pour écoles et municipalités.

Envoyez vos commandes et elles seront remplies avec soin.

POUR MUNICIPALITÉS : — Blancs et avis publics de toutes sortes, rôle de cotisation, reçus de taxes, avis aux retardataires, livres de caisse, registres pour délibérations, cahiers de recensement, registres pour visiteurs, papeterie, etc.

POUR ÉCOLES : — Tous les livres en usage dans les écoles catholiques, aussi : Cartes géographiques, tableaux noirs, vernis et brosses à tableaux, craie, globes terrestres, codes, buvard, crayons, papier et enveloppes, porte-plumes, plumes, papier foolscap, mucilage, encre, cahiers, ardoises, images, étuis, boîtes à clef, gommes à effacer, boîtes à dessin, règles, etc., etc.

Demandez nos listes de prix ! — Attention spéciale aux commandes reçues par la maille !

Demandez le Journal d'Appel par J.-N. Miller, le seul approuvé par le Département de l'Instruction publique.

Cloches pour écoles, depuis 75 lbs à 250 lbs, prix 12 cts la lb., monture comprise.

Prix spéciaux pour des commandes considérables !

Propriétaires du *Nouveau Cours de Calligraphie canadienne* en 9 cahiers français et anglais, une méthode pratique pour apprendre à bien écrire, le système d'écriture recommandé par les banques et maisons de commerce.

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.