

# L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

JOURNAL D'ÉDUCATION ET D'INSTRUCTION

PARAISANT LE 1er ET LE 15 DE CHAQUE MOIS, LES VACANCES EXCEPTÉES

J.-B. CLOUTIER, Rédacteur-proprétaire

Prix de l'abonnement : UN DOLLAR par an, invariablement payable d'avance.

Toute correspondance, réclamation, etc., concernant la rédaction devra être adressée à J.-B. CLOUTIER, professeur à l'école normale Laval; celles concernant l'administration, à A. CÔTÉ ET C<sup>ie</sup> éditeurs-imprimeurs, Québec.

**SOMMAIRE.**— PARTIE OFFICIELLE : Nominations de commissaires et de syndics d'écoles.—Erections et délimitations de municipalités scolaires.—PÉDAGOGIE : Soixante-treizième conférence de l'association des instituteurs de la circonscription de l'école normale Jacques Cartier — La lecture expressive, par Rousselot.—PARTIE PRATIQUE : I, Dictée.—Mon histoire du Canada.—II, Dictée.—Les faux proverbes, avec explications.—Leçon de choses—Le pain.—Arithmétique—Problèmes.—Solution des problèmes d'Algèbre de la dernière livraison.

## Partie officielle

### DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-Gouverneur par ordre en conseil en date du 11 d'octobre courant, faire les nominations suivantes, savoir :

#### Commissaires d'écoles.

Cité de Montréal, (Catholiques).—Monsieur le Grand Vicaire Maréchal, en remplacement de Mgr. Lorrain.

Wakefield, Ottawa.—MM. James Rodgers et William Miller, en remplacement de MM. William Maxwell et George Hall, vu qu'il n'y a pas eu d'élection.

Leeds Est, Mégantic.—MM. Thomas Craig, Joseph Scallon, William Coard, Georges Rottney et Gilbert Bailly. (Municipalité nouvelle.)

#### Syndics d'écoles

Wentworth, Argenteuil.—MM. Jean-Baptiste Bigras et Antoine St. Jean, en remplacement d'eux-mêmes, vu qu'il n'y a pas eu d'élection.

Côte Saint-Louis du Mile End, Hochelaga.—MM. Richard Rogers et Thomas Wiseman, en remplacement de T. Owens, qui a laissé la municipalité, et de Thomas Wiseman, dont le terme d'office est expiré.

### DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-Gouverneur par ordre en conseil en date du 12 octobre courant :

Eriger en municipalité scolaire la nouvelle paroisse de Saint-Rémi d'Amherst, dans le comté d'Ottawa, avec les mêmes limites que celles qui sont assignées au canton de ce nom, et de nommer MM. Eméry Thomas, Wilfrid Charbonneau, Stanislas Desormeaux, Napoléon Lavigne et Norbert Thomas, commissaires d'écoles de la dite municipalité.

### DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le Lieutenant-gouverneur par ordre en conseil en date du 11 octobre courant :

1. Annexer à la paroisse de Saint-Eloi, pour les fins scolaires, le territoire ci-après désigné, savoir :

Un certain territoire formant déjà partie pour les fins religieuses et municipales de la paroisse de Saint-Eloi, dans le comté de Témiscouata, et comprenant une étendue d'environ un mille et demi de front, étant partie du 1er rang du canton Bégon, situé à l'ouest de la rivière des Trois-Pistoles, sur la profondeur du dit 1er rang; borné au nord par les terres du 3ème rang de la dite paroisse de Saint-Eloi, au sud par les terres du 2nd rang du dit canton de Bégon, au nord-est par la dite rivière des Trois-Pistoles, et au sud-ouest par la ligne entre et séparant les cantons Bégon et Denonville.

2. Détacher la propriété de George Chamberland, de la municipalité scolaire de Saint-Joseph de Lepage, dans le comté de Rimouski, et l'annexer à la municipalité de Sainte-Angèle de Mérici, dans le même comté, pour les fins scolaires.

3. Nommer le Révd. Francis William George, de New-Carlisle, membre du bureau d'examineurs protestants du comté de Bonaventure, en remplacement de M. J. Legrand, qui a résigné.

4. Rescinder l'ordre en conseil du vingt-six janvier dernier, par lequel une partie de la paroisse de Saint-Raphaël, savoir: rang de Vide-Poche, les numéros 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78 et 79, du plan et livre de renvoi officiel du comté de Bellechasse, était annexée pour les fins scolaires à la paroisse de Saint-Charles, et rétablir les limites de ces deux paroisses ainsi qu'elles étaient avant l'adoption du dit ordre en conseil.

#### DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Avis de demande d'annexion, etc., de municipalités scolaires en vertu de la 5ème section 41 Vict., chap. 6.

Demande d'annexion des lots No. un et No. deux, du huitième rang, ainsi que ceux No. un et No. deux, du neuvième rang de Saint-Paul de Chester, à Saint-Rémi de Tingwick, comté d'Arthabaska, pour les fins scolaires.

— 000 —

Soixante-treizième conférence de l'Association des Instituteurs de la circonscription de l'école normale Jacques-Cartier, tenue le 24 et le 25 août 1882

#### SÉANCE DU 24.

La séance s'ouvre à 8 heures du soir, sous la présidence de M. J. O. Cassegrain.

Présents: M. l'ex-inspecteur F. X. Valade, MM. A. D. Lacroix, F. X. P. Demers, J. Green, H. R. Martineau, Parent, J. Curotte et J. N. Miller.

Lecture et adoption du compte rendu de la dernière séance.

Vu le petit nombre de membres présents, M. J. O. Cassegrain suggère que la discussion soit remise à la séance du lendemain.

M. Valade, dont le dévouement à la classe des instituteurs est connu de tous, n'a pas voulu laisser passer cette circonstance sans adresser aux membres de l'association quelques bonnes paroles d'encouragement.

M. le président remercie M. l'ex-inspecteur de l'intérêt toujours croissant qu'il porte aux instituteurs; et exprime le souhait que M. Valade puisse encore, pendant de nombreuses années, prendre part aux travaux de l'Association, afin que les jeunes instituteurs soient à même de profiter de sa longue expérience.

La séance est ajournée au lendemain, à 9 heures de l'avant-midi.

#### SÉANCE DU 25.

Présents: M. J. O. Cassegrain, président; M. l'abbé Verreau, MM. U. E. Archambault, A. D. Lacroix, M. Emard, J. Daly, J. Baril, F. X. P. Demers, H. R. Martineau, J. Curotte, J. Meloche, G. Gervais, P. Bourgeau et J. N. Miller.

M. le président offre le sujet suivant à la discussion;

“ Les concours entre diverses écoles sont-ils désirables ? ”

M. Lacroix ouvre la discussion. Il dit que dans certaines paroisses de la province de Québec, notamment à Ste-Marie de Monnoir, on a fait l'expérience des concours, avec grand succès, dit-on, puis on les a abandonnés ; les concours qui avaient lieu autrefois à Montréal entre les différentes écoles des Frères, sont également abolis. Il y a donc, contre ce système, des raisons sérieuses et qu'on ne voit pas à première vue, puisqu'on n'a pas conservé ce qui semblait donner de bons résultats.

M. Lacroix se prononce ensuite contre le système des concours entre plusieurs écoles, et voici quelques-unes des raisons qu'il apporte à l'appui de son opinion :

Il est toujours dangereux d'exposer un maître à consacrer tout son temps à l'enseignement des matières sur lesquelles les enfants auront à concourir, et à négliger ou abandonner ainsi l'enseignement de la morale. Pour montrer quelque chose de tangible, d'appréciable, le maître abandonnera peut-être la partie la plus importante de ses devoirs : la formation du cœur de ses élèves.

L'instituteur, quelque parfait qu'il soit, ne serait-il pas fortement tenté de préparer plus spécialement les élèves appelés à concourir, et de négliger, par conséquent le plus grand nombre des enfants qui lui sont confiés ? Il est vrai que l'on pourrait faire concourir tous les enfants d'une école ; mais il y a encore là des objections sérieuses, à cause des difficultés qu'il y aurait à placer les concurrents sur un pied d'égalité. Dans tous les cas, il faut rejeter ce système, parce qu'il tend à porter l'instituteur à surcharger la mémoire des enfants, à surmener leur intelligence et à donner à leur

esprit plus d'aliments qu'il n'en peut digérer : ce qui serait infailliblement nuisible et au corps et à l'intelligence.

M. Emard croit que des concours bien conduits et ayant pour but, non pas de comparer les élèves entre eux, mais de faire connaître l'école la mieux tenue, auraient d'excellents résultats. Ces concours auraient pour effet de créer l'émulation chez les élèves, d'encourager le maître qui verrait ainsi ses efforts appréciés par le public, de faire connaître l'instituteur qui suit la meilleure méthode d'enseignement, de faire constater si le programme des études est bien tel qu'il devrait être, et enfin de donner de l'expérience aux jeunes instituteurs.

M. Demers serait en faveur des concours s'il y avait moyen de les faire d'une manière équitable pour tout le monde, mais il croit que c'est une impossibilité.

M. Archambault dit que le sujet de discussion est excessivement important. Les concours auraient peut-être des inconvénients, mais il est certain qu'ils présenteraient aussi de grands avantages. Ce serait le meilleur moyen de créer l'émulation dans les écoles et de faire apprécier les progrès que les instituteurs habiles et dévoués font faire aux enfants qui sont confiés à leurs soins.

Cependant M. Archambault se prononce carrément contre les concours qui se font entre les élèves les plus intelligents de chaque école, que l'on réunit et que l'on interroge pour savoir quels sont les plus capables sur chaque matière. Ce système, dit-il, ne prouve rien, sinon qu'il existe des maîtres habiles et qu'il y a partout des élèves intelligents ; mais ces élèves n'ont-ils pas reçu des avantages au détriment du plus grand nombre de leurs confrères ?

M. Archambault voudrait des concours qui se feraient entre tous les élèves de plusieurs écoles. Ce serait le véritable moyen de faire disparaître une foule d'inconvénients et de constater la somme des connaissances acquises par tous les élèves. Ces concours pourraient se faire de la manière suivante : Des questions sur les différentes matières du concours seraient préparées d'avance, mais sous enveloppe et envoyées en même temps aux écoles appelées à concourir. Les élèves composeraient le même jour sur les mêmes sujets, puis les compositions seraient ramassées, mises immédiatement sous enveloppe et renvoyées aux correcteurs qui constateraient que telle ou telle école a conservé le plus grand nombre de points.

Il insiste fortement sur l'obligation qu'il y aurait, pour que ces concours fussent justes, de mettre tous les concurrents sur une pied d'égalité. Il faudrait que les matières enseignées fussent les mêmes partout, que le temps consacré à l'étude de chaque matière fût uniforme et, autant que possible, que les élèves fussent en nombre égal dans chaque division.

M. l'abbé Verreau dit qu'on n'a pas l'air de s'entendre sur la base de la discussion, et qu'avant de continuer, il conviendrait de déterminer exactement dans quel sens il faudrait faire les concours. La question telle que posée n'est pas assez précise, et elle pourrait s'entendre de plusieurs manières.

Il y a les concours qui se font chaque année entre les élèves d'une même classe pour déterminer quels sont les plus capables ; il y a aussi les concours qui se font entre les élèves les plus distingués de chaque école. C'est dans ce sens qu'ils sont établis en France, et ils ont pour but

de développer des spécialités, de créer des savants sur des sciences déterminées. Enfin, il y a les concours qui pourraient se faire entre tous les élèves de plusieurs écoles. Ces concours auraient pour objet de comparer plusieurs institutions entre elles, afin de déterminer celles qui valent le mieux ; ils seraient un puissant moyen de stimuler le zèle des élèves et des maîtres et de provoquer le travail de toute la classe, parce que les faibles eux-mêmes auraient intérêt à travailler davantage.

Sous quelque point de vue que l'on se place, on trouve que la question est très importante.

M. le président, répondant alors à une question de M. l'abbé Verreau, dit que le but de ceux qui ont préparé le sujet de discussion était de savoir s'il serait utile de faire concourir les écoles d'une même municipalité, en y comprenant tous les enfants qui les fréquentent.

M. le principal croit qu'alors il faudrait poser la question de la manière suivante :

“ Est-il utile, dans une municipalité, de comparer toutes les écoles, en y comprenant tous les élèves de chaque école ? ”

M. Archambault propose que la discussion de ce sujet soit remise à la séance du mois de janvier prochain.

Vu l'importance de la question et afin qu'elle soit bien discutée, M. le président désire que quelqu'un se charge de préparer un travail spécial sur ce sujet pour la prochaine séance.

M. le président dit ensuite qu'il a reçu, au nom de l'Association, le *Recueil de problèmes* de M. Toussaint, professeur à l'école normale Laval.

Ce petit livre, dit-il, renferme d'excellentes choses. L'auteur a su faire entrer dans l'énoncé des problèmes grand nombre

de données se rattachant à la géographie, à l'histoire, à l'agriculture, à l'économie domestique, etc. On y voit aussi des formules de mémoires, de factures, de billets promissoirs, ainsi que des tables de poids et mesures, et des monnaies de différents pays. Nous croyons que M. Toussaint, en publiant ce *Recueil de problèmes*, rend un véritable service à l'enseignement primaire en cette province ; car nous n'avons nul doute que, introduit dans nos écoles, cet ouvrage ne produise d'heureux résultats.

M. Archambault propose, secondé par M. Lacroix :

Que des remerciements soient votés à M. le professeur Toussaint pour l'envoi gracieux d'un exemplaire de son *Recueil de problèmes*.

Unanimement adopté.

Puis, sur proposition de M. Archambault, secondée par M. Baril, la séance est ajournée au jeudi qui précède le dernier vendredi de janvier prochain, à 7½ heures, P. M.

J. N. MILLER,

Secrétaire.

— 000 —

#### La langue maternelle

#### DE LA LECTURE EXPRESSIVE

#### Suite

Comme il ne faut dépasser ni le temps normal de la leçon de lecture, ni la mesure intellectuelle des élèves, le premier soin à prendre est de choisir les mots à expliquer, sans avoir la prétention de tout expliquer le même jour : cinq ou six mots chaque jour forment déjà au bout du mois un total intéressant, d'autant que la récitation et la dictée fourniront encore un texte à d'autres explications du même genre. Le maître doit discerner quels mots ne peuvent pas être compris actuellement, même après explica-

tion, quels mots demanderaient pour l'être des explications trop longues et trop compliquées (ils seront les uns et les autres en nombre imperceptible dans un livre bien fait) ; il passera outre provisoirement, sauf à y revenir en temps opportun. Quant à ceux qu'il aura manqués, il y a diverses manières d'en expliquer le sens.

La plus commode, mais la plus limitée, c'est de montrer l'objet lui-même (les musées pratiques sont pour cela un précieux auxiliaire), ou, à défaut de l'objet, son image. A défaut de l'image, on le décrit, ce qui est une façon de le définir sans cesser de parler aux sens. Ainsi, le canari est un oiseau gros comme un moineau, avec un plumage jaune clair et un chant agréable : il n'est pas nécessaire d'avoir vu un canari pour comprendre cette description. La définition proprement dite, ayant toute sa rigueur scientifique, est en général moins à la portée des enfants ; pour bien saisir une définition, il faut savoir beaucoup plus de choses qu'ils n'en connaissent et avoir l'habitude de l'abstraction et de la généralisation. Lorsqu'une même idée est exprimée par un terme scientifique et par un terme vulgaire, il suffit de rappeler ce dernier : par exemple, en botanique, les noms scientifiques des plantes, et dans d'autres sciences des mots tels que chaleur et calorique. Ceci nous mène à l'explication par les synonymes ; elle est fort naturelle à l'esprit et fort légitime, pourvu qu'on n'aille pas interpréter un mot obscur ou peut-être encore plus, comme *pâtre* par *pasteur*, *blâmer* par *improuver*, et qu'on tienne compte des nuances de signification entre les synonymes ; il n'est pas indifférent d'employer le mot *compagnon* pour le mot *camarade*, le mot *vieux* pour le mot *ancien*, etc. Lorsqu'un mot a plusieurs

sens, on se bornera à expliquer celui dans lequel il est employé actuellement, si l'on juge que l'explication des autres serait une cause de confusion ; autrement, c'est un exercice utile que de les exposer tour à tour. Pour faire comprendre le sens figuré d'un mot, il faut évidemment revenir au sens propre, et par conséquent expliquer au fur et à mesure que l'occasion s'en présente, les figures de langage les plus usitées. On entre par là sur le terrain de la grammaire, et la lecture expliquée sert non seulement à développer l'intelligence en général, mais à étudier la langue. A ce point de vue, la meilleure explication serait l'explication étymologique. Rien n'est plus propre à faire comprendre le sens d'un mot que de remonter à son origine et de retrouver les différentes formes qu'il a revêtues dans le cours des âges ; cette science, qui pourrait tout au plus avoir sa place dans les écoles normales, est de beaucoup au-dessus des écoles primaires ; mais il suffit de lui emprunter les procédés pratiques par lesquels elle décompose un mot et en montre le sens au moyen des éléments et leur combinaison : ainsi *armateur* vient du mot *arme*. En étendant un peu cet exercice, on fait former des groupes ou familles de mots ; ainsi, en partant du verbe *armer*, on a *arme*, *armée*, *armement*, *armurier*, *armure*, *armoiries*, *armet*, *armateur*, etc. Mais n'oublions pas que nous sommes à la leçon de lecture, et que nous ne devons ici que côtoyer la grammaire.

Cette explication des mots se fera soit au courant de la lecture, lorsque l'explication peut être assez brève pour ne pas interrompre la suite des idées, soit après la lecture, en reprenant les mots destinés à être expliqués. Alors vient un autre commentaire, celui du sens général du morceau,

en en tirant, s'il y a lieu, une leçon pratique, une moralité. Dans le cours préparatoire et dans le cours élémentaire, on s'en tiendra là ; dans le cours supérieur, on ajoutera des remarques historiques, géographiques, même littéraires, non pas toutes celles qui se présenteront à l'esprit du maître, mais celles qu'il aura préparées avec discernement. C'est alors que la lecture expliquée sera une véritable leçon de langue française. Le maître montrera comment une phrase est amenée par la précédente et prépare à son tour celle qui suit ; passant à l'expression de la pensée, il fera voir pourquoi tel mot a été employé plutôt que tel autre, pourquoi il occupe telle place plutôt que telle autre dans l'économie de la phrase. Analysant le morceau, il mettra en lumière l'idée essentielle et montrera comment cette idée est développée. Et d'autres termes, il dira : Voilà ce que l'auteur a voulu dire, et voici comment il l'a dit. Qu'après la leçon, à laquelle auront été mêlées des interrogations, il fasse répéter par un ou plusieurs élèves le sujet du morceau lu, avec les observations qu'il a suggérées, voilà un exercice de langage et de pensée ; qu'il le fasse de temps en temps, comme sujet de devoir, reproduire par écrit, voilà un exercice de réaction. Là encore, en apprenant à lire, l'élève apprend à réfléchir, à ordonner ses idées, à parler, à écrire dans le sens élevé du mot.

ROUSSELOT.

(à suivre.)

— 000 —  
PARTIE PRATIQUE

I

Dictée

MON HISTOIRE DU CANADA (TOUSSAINT).

Ce petit livre renferme l'histoire de ma patrie. J'y rencontre les noms de Jacques-

Cartier qui découvrit le pays en 1534, de Champlain qui fonda Québec en 1608, des Pères de Brébœuf et Lalemand martyrisés en 1648, de Mgr de Laval, premier évêque de Québec. J'y vois aussi que les Algonquins, les Abénaquis, les Montagnais et les Hurons étaient des sauvages amis des Français, tandis que les Iroquois se montraient leurs plus cruels ennemis. Parmi les héros je rencontre les noms de d'Iberville, de Daulac, du général Montcalm et de beaucoup d'autres. Je remarque encore que les premiers colons français n'hésitaient pas à abandonner la charrue pour prendre les armes comme volontaires, afin de voler à la défense de leur nouvelle patrie. Enfin, dans ce petit recueil, les grands hommes comme les grandes actions sont propres à nous servir de modèles.

## EXERCICE.

## I

1° Mettre en deux colonnes les noms ci-dessus : les noms communs à gauche et les noms propres à droite. 2° Désigner le genre et le nombre de chaque nom.

## II

Classer les mots suivants par famille.

Trouver des mots de la famille de :

*Livre.* — livraison, libraire, librairie, libelle, libelliste, livret.

*Histoire.* — historiette, historien, historiographe.

*Général.* — généralissime, généralat, généralisation.

*Pays.* — paysage, paysan, paysagiste.

*Ami.* — amitié, amical, amicalement.

*Volontaire.* — volonté, volontiers, volontairement.

*Modèle.* — modelage, modeler, modeler, mode.

*Admiration.* — admirer, admirable, admirablement.

*Charrue.* — char, charrette, charretée, charretier, charroyage.

## III

Trouver des noms correspondants aux adjectifs :

<i>Petit, petitesse.</i>	<i>Volontaire, volonté.</i>
<i>Patriote, patrie.</i>	<i>Grand, grandeur.</i>
<i>Cruel, cruauté.</i>	<i>Propre, propreté.</i>

## II

## Dictée

(Orthographe usuelle)

## LES FAUX PROVERBES

Vous entendez quelquefois dire : [Une fois n'est pas coutume\*], comme si une mauvaise action n'était pas mauvaise lors même [qu'on ne la commet qu'une fois, comme si une faute commise n'amenait pas fatalement\* la répétition de cette même faute.

Pour vous décider à faire une chose défendue, on vous dira : *La fin justifie les moyens*, ou bien [nécessité\* n'a pas de loi] comme si nous ne devions pas être honnêtes et probes\* en toute circonstance.

Pour vous entraîner au mal, on vous dira : [il faut hurler\* avec les loups,] mais on n'ajoute pas que tôt ou tard [les loups tombent sous le plomb du chasseur].

D'autres dictons\* : [charité bien ordonnée commence par soi-même], *chacun pour soi*, sont tout aussi faux. Il ne faut pas seulement songer à soi, il faut considérer les autres hommes comme des frères. Nous sommes enfants d'une même famille ; il faut faire aux autres ce que nous voudrions qu'on nous fit à nous-mêmes. Les proverbes de ce genre ont été faits par des hommes

qui voulaient faire taire la voix de leur conscience\*.

#### QUESTIONS ET EXPLICATIONS

*Proverbes.* Sentence, maxime exprimée en peu de mots et devenue commune, vulgaire. = *Quelquefois.* Expressions les plus connues où entre le mot *fois* ? (il était une *fois*... une fois, deux fois, trois *fois*... ; une *fois* pour toutes... ; une bonne *fois*... ; à deux *fois*... ; pour une *fois*... ; parfois ; d'autres *fois*... ; toutes les *fois* que... ; une *fois* que... ; à la *fois* ; tout à la *fois* ; toutefois ; etc.) Les faire entrer dans des phrases et en expliquer le sens. = *Commètre.* Mots composés avec le verbe *mettre* ? (*promettre, admettre, remettre, démettre, soumettre, compromettre, permettre*). De quelle façon tous ces verbes se conjuguent-ils ? = *La fin justifie les moyens.* Le sens du proverbe est celui-ci : Pourvu que le but juste qu'on s'est proposé soit grand, juste ou bien utile, on peut, pour l'atteindre, employer tous les moyens, même ceux qui sont injustes, cruels, [révoltants. Pris comme règle de conduite, ce proverbe conduirait tout simplement à des applications aussi monstrueuses que celles d'un autre adage tristement fameux dans notre histoire contemporaine : « La force prime le droit ». = *Chasseur.* Trouver d'autres noms terminés par *eur* (*instituteur, cultivateur, directeur, demandeur, chanteur, passeur, batteur, pêcheur, pécheur, mangeur, voleur...*, *multiplicateur, diviseur*). A l'aide des exemples cités, déterminer le sens du suffixe *eur*. — Indiquer, s'il y a lieu, le féminin de chacun des noms. = *Chacun pour soi.* Quel est le verbe sous entendu ? (*agit, travaille*). — Comment appelle-t-on la suppression d'un terme nécessaire à la proposition ? (*ellipse*). = *Il faut.* Quelle sorte de verbe ? = Fonction

de *soi, hommes, proverbes* ? = *A nous-mêmes.* Quelle figure de grammaire constitue ces mots ? (*pléonasme*).

EXERCICES.—1. Donner le sens des mots marqués d'un astérisque (\*).—2° Chercher plusieurs proverbes dont la morale ne laisse rien à désirer. (*Il faut autant qu'on peut obliger tout le monde...*, etc.)

#### L'INSTRUCTION PRIMAIRE.

—ooo—

#### Leçon de choses

#### LE BLÉ ET LE PAIN

*La maîtresse.*—Mes chères petites, vous aimez bien le pain ? Oui, n'est-ce pas ? surtout lorsqu'il est tendre. L'enfant qui a bon appétit et qui est bien élevé, le mange avec plaisir ; le gourmand le dédaigne ; et le pauvre s'en nourrit avec reconnaissance. Peu d'entre vous songent à tout ce que vaut un morceau de pain, et à tout le travail qu'il représente.

Voyons un peu ensemble l'histoire du pain, ou plutôt commençons par celle du blé qui le produit.

Le blé, base de la nourriture de l'homme, est une céréale. Savez-vous d'où vient ce nom mythologique de céréale ? Non ? Eh bien, il vient du nom de la déesse de la fable, *Cérès*, à qui les anciens attribuaient le don des premiers épis de blé. En parcourant toute la terre, à la recherche de sa fille Proserpine, qu'elle avait perdue, *Cérès* s'était arrêtée chez un roi grec qui la reçut avec honneur. Pour le récompenser de son hospitalité, elle fit présent à *Triptolème*, son fils, des épis de blé qu'elle avait à la main, et lui enseigna l'art de les faire fructifier. Je vais vous écrire ces noms, pour vous aider à vous souvenir de ce joli conte emprunté à l'antiquité.

Le blé est donc une céréale dont la plus belle qualité s'appelle *froment*. Le froment sert à faire le pain le plus pur, le plus délicat et le plus nourrissant.

A Paris, et dans les grandes villes, on mange du pain de froment ; mais en province, et à la campagne surtout, on ne s'en nourrit pas toujours. A quoi donc a-t-on recours ? me direz-vous. Essayez de le deviner.

—Au seigle, à l'orge, à l'avoine, au sarrasin, ou blé noir, au maïs, au riz.

—Très bien ! En effet, le *seigle* remplace dans le Nord le froment ; toute l'Allemagne se nourrit de pain de seigle. On obtient aussi de l'orge du pain rude et grossier, mais sain et nourrissant. L'avoine, employée surtout à la nourriture des chevaux, donne le *gruau* ; et il a été constaté dans ces dernières années qu'elle a des propriétés très nutritives, et fait un excellent pain, très blanc. Le *sarrasin*, ou *blé noir*, que l'on donne généralement aux bestiaux, entre dans la nourriture des hommes en Bretagne, en Normandie et ailleurs. Mais revenons au blé : il produit un *épi*, qui est situé où ? Au sommet de la tige. En voici un mûr, ouvrons-le, nous allons le décomposer. Voyez, nous y trouvons trois parties : la *graine*, la *glume* ou enveloppe, et la *barbe*. Quelques blés ne possèdent pas cette troisième partie ; de plus, il y a le *fourreau*, dès la naissance de l'épi. Qu'est-ce donc que la graine ? — La graine est le corps solide qui renferme la farine et qui est enveloppé par la glume.

—Et la glume, qui pourra m'expliquer son emploi ?

—La glume est formée d'une petite peau qui protège la graine.

—Et la barbe du blé, est-ce simplement un ornement ajouté par la nature ?

—Oui.

—N'en croyez rien. Tout dans la nature a sa raison d'être ; la barbe s'élève sous forme d'aiguillons propres à défendre la graine contre les oiseaux. Mais pour obtenir un épi, il faut préparer la terre à recevoir les *semences*, comment fait-on ?

—On laboure avec la *charrue*, dont le *soc* en fer soulève les mottes de terre, et la partage en sillons profonds, dans lesquels tombe le grain.

—Est-ce tout ?

—Non, une fois la semence déposée dans le sol, on égalise celui-ci avec la *herse* ou large *râteau*, puis on le tasse avec les *rouleaux*. Savez-vous dans qu'elle partie de la France se trouvent les plus beaux blés ?

—En *Beauce*, je crois, en *Normandie*, en *Brie*, dans la *Flandre*, l'*Artois*, la *Lorraine*, l'*Alsace*, la *Bresse*, la *Limagne*, le *Poitou* et la *Saintonge*.

—Oui, et regardez bien sur la carte, et suivez ce que je vous dis, de façon à pouvoir me montrer tous ces lieux géographiques quand nous récapitulerons notre leçon.

Maintenant voilà notre grain de blé qui a poussé, l'épi est venu ; le *cultivateur* l'a coupé, battu, vanné et l'a mis en sac dans son grenier, ou dans sa grange. Mais il s'agit d'en faire du pain, et pour cela il faut que le *meunier* le moule dans son moulin et le transforme en farine.—Combien y a-t-il d'espèces de moulins ? qui me les nommera ?

—Trois espèces : 1° le moulin à vent,

2° le moulin à eau,

3° le moulin à vapeur.

—Très bien ; ajoutons qu'avant l'existence de ces derniers, il y avait les *moulins à bras* ; des hommes, autrefois des esclaves, tournaient la meule. La farine, une fois obtenue, le *boulangier* se met à l'œuvre.—

Pourriez-vous me dire d'où vient le nom de *boulangier* ?

—D'un vieux mot français *boulements*, qui signifie *fleur de farine*, disent les uns ; d'autres prétendent que cette dénomination vient de la forme ronde, qu'au moyen-âge, on donnait au pain.

—Le boulangier met la farine dans son *pétrin*. Qu'est-ce qu'un *pétrin* ?

—Une sorte de coffre de bois, où le boulangier détrempe la farine avec de l'eau, la mêle, la remue, en un mot, la *pétrit*, et en fait de la pâte.

—Que contient la pâte ? — Vous l'êtes-vous jamais demandé ?

—De la *fécule*, du *sucre* et du *gluten*, auquel on doit les propriétés nutritives du pain.

—Mais le pain, ainsi fait, ne serait pas facile à digérer, et il n'y aurait pas comme on dit des *yeux* dans la *mie*, si la fermentation n'existait pas, en d'autres termes, si la pâte n'était pas levée. Avec quoi la fait-on lever ?

—Avec un peu de pâte aigrie, mise en réserve, du dernier pétrissage, et qu'on nomme *levain*.

Ainsi préparée, on la façonne en forme de pains et on la fait cuire au *four*.

—Qu'est-ce que le four, comment est-il fait ?

—Le four est généralement de forme circulaire, à voûte plate, avec une seule ouverture par devant. Il y a aussi l'*âtre*, légèrement incliné à partir du fond jusqu'à l'ouverture ou *bouche* ; l'*âtre* se compose de carreaux *réfractaires*, c'est à dire résistant à l'action du feu, placés sur un lit de sable fin. La bouche du four se ferme au moyen d'une plaque maintenue dans une *feuillure*, ou entaille pratiquée dans le four.

—Comment le chauffe-t-on ?

—Avec du bois, ou au moyen d'un courant d'air chaud, dans ce qu'on nomme un four *aréotherme* ; puis la cuisson arrivée à point, grâce à une surveillance attentive, on *défourne* et le pain est bon à manger.

—Vous voyez, mes chères enfants, que ce n'est pas sans peine qu'on arrive à obtenir ce pain que vous mangez de si bon appétit ; ce pain, qui est la base de notre nourriture et dont la privation est le signe de la dernière misère chez l'homme. Il n'y a plus aujourd'hui à redouter les famines si fréquentes autrefois, même quand les récoltes ont manqué dans un pays, on a la ressource d'acheter du blé à l'étranger ; mais on peut manquer de pain dans une ville assiégée. A ce propos, demandez à vos parents de vous parler du rationnement du pain lors du siège de Paris en 1870-1871, et vous comprendrez alors le bienfait sans égal du pain blanc, que vous pouvez manger à discrétion.

Expliquer les mots en italiques que la maîtresse écrira au tableau noir.

A l'aide de ces mots, reproduire la leçon de mémoire, oralement d'abord, puis par écrit ensuite.

Marie C., institutrice

L'ÉDUCATION.

—000—

Arithmétique

PROBLÈMES

*Note.*—Lisez bien lentement le problème suivant. Un élève écrira les nombres sur le tableau à mesure qu'ils seront lus, et les autres les transcriront sur leurs ardoises.

Dans une seconde lecture, un autre élève indiquera sur la mappemonde les endroits désignés dans le problème.

1. Le capitaine Cook, dans son premier voyage autour du monde, fit voile de Portsmouth aux Isles de Madères, distance de 1451 milles; de là aux Iles Canaries, 339 milles; de ces îles aux Iles du Cap Vert, 985 milles; de ces îles à Rio Janéiro, 3058 milles; de cette ville au Cap Horn, 2659 milles; de là à Otahiti, 4919 milles; de cette île au point le plus sud de son voyage, 1619 milles; de ce lieu au détroit de Cook, 1988 milles; de ce détroit au Cap Vert, dans la Nouvelle-Hollande, 1368 milles; ensuite, longeant la côte orientale de la Nouvelle-Hollande au point le plus nord de cette île; 2176 milles; de là au détroit de la Sonde, 2487 milles; de là au Cap de Bonne Espérance, 5818 milles; de ce cap à Ste-Hélène, 1884 milles; de là à l'île de l'Ascension, 822 milles; de cette île aux Açores, 3462 milles; enfin de ces îles à Portsmouth, 1598 milles. Combien de milles Cook a-t-il parcouru dans ce voyage?

Rép. 36633 milles.

—Recueil d'exercices Toussaint

2. Un homme emporte au marché \$400.. Il achète un cheval \$125.00, une paire de bœufs \$65.00, un veau de race \$15.00. Combien lui reste-t-il?

Rép. \$195.00.

3. Une fermière met couver 14 douzaines d'œufs de poule; à l'éclosion, il se trouve 7 œufs clairs. Combien reste-t-il de poulets?

Rép. 161.

4. Un boucher achète 42 moutons à \$3, 3 veaux à \$4. Que doit-il payer 1° pour les moutons, 2° pour les veaux, 3° en tout?

Rép. \$126 pour les moutons, \$12 pour les veaux, en tout \$138.

5. Pour 2643 lbs. de blé, le meunier m'a remis 1482 lbs. de farine, 248 lbs. de son, 291 lbs. de recoupe. Combien par 100 lbs.?

Rép. 56 lbs. de farine.

8 " son.

11 " recoupe.

6. Les capitaux de A, B, C sont restés respectivement dans le commerce 7, 9 et 12 mois; et leurs profits respectifs ont été de \$1134, \$1512 et \$2040. On demande quel est le capital de chacun, sachant que la différence entre le capital de A et celui de C est de \$320?

—000—

Algèbre

SOLUTION DES PROBLÈMES D'ALGÈBRE PROPOSÉS À LA DERNIÈRE LIVRAISON

$$1^{\circ} \quad x + \frac{1}{y} = 3$$

$$2^{\circ} \quad \frac{1}{z} + \frac{1}{y} = 5$$

$$3^{\circ} \quad \frac{2}{y} + \frac{1}{3z} - x = 4$$

En additionnant ces équations on a

$$\frac{4}{y} + \frac{4}{3z} = 12$$

Divisez par 4

$$\frac{1}{y} + \frac{1}{3z} = 3$$

Par la 2<sup>e</sup>

$$\frac{1}{y} + \frac{3}{3z} = 5$$

Par soustraction

$$\frac{2}{3z} = 2$$

$$\frac{1}{3z} = 1$$

$$3z = 1 \therefore z = \frac{1}{3}$$

Mais on a vu que

$$\frac{1}{y} + \frac{1}{3z} = 3$$

$$\text{Alors } \frac{1}{y} + 1 = 3 \text{ et } \frac{1}{y} = 2 \therefore 2y = 1$$

$$\text{et } y = \frac{1}{2}$$

$$x + \frac{1}{y} = 3, x + 2 = 3 \therefore x = 1$$

*Remarque.*—En suivant la marche ordinaire des équations pour résoudre ce problème, on arrive à une solution longue, difficile et compliquée. Mais l'inspection seule des données fait voir qu'il peut être résolu d'une manière courte et facile. En effet, en additionnant les trois équations l'on élimine une inconnue, puisque  $x - x$  se détruit, il ne reste plus que  $\frac{4}{y} + \frac{4}{3z} = 12$ . Divisant les deux termes par 4, on a  $\frac{1}{y} + \frac{1}{3z} = 3$ . Si de cette nouvelle équation on soustrait la seconde, il reste  $\frac{2}{3z} = 2$ , et  $\frac{1}{3z} = 1$ . D'où  $3z = 1$  et  $z = \frac{1}{3}$ . Ayant trouvé la valeur de  $z$ , il est facile de déterminer celle de  $x$  et de  $y$ .

2<sup>e</sup> PROBLÈME

Soit  $x$  le nombre de moutons qu'il avait d'abord.

Alors  $\frac{x+1}{4}$  = le nombre dont il a été volé, et  $\frac{3x-1}{4}$  = ce qui reste. Ensuite on lui a volé  $\frac{1}{3}$  de ce nombre +  $\frac{1}{3}$  d'un mouton, conséquemment  $\frac{2}{3}$  étant laissés, c.-à-d.  $\frac{2}{3} \left( \frac{3x-1}{4} \right) - \frac{1}{3} =$  ou  $\frac{3x-1}{6} - \frac{1}{3} = \frac{3x-3}{6}$  ou  $\frac{x-1}{2}$ . Alors le 3<sup>e</sup> parti lui enleva  $\frac{1}{2}$  de ce reste +  $\frac{1}{2}$  d'un mouton

$$\frac{x-1}{4} - \frac{1}{2} = \frac{x-3}{4} = 128$$

En dégageant les fractions  $x - 3 = 512$   
et  $x = 515$

En supposant un nombre qui, divisé par 4, laisse un reste de 3, il n'y aura pas de fractions.

Supposons:

$$495 \div 4 + \frac{1}{4} = 124$$

$$\underline{124}$$

$$371 \div 3 + \frac{1}{3} = 124$$

$$\underline{124}$$

$$247 \div 2 + \frac{1}{2} = 124$$

$$\underline{124}$$

123

128

- 5 -

1

495

1980

595

$$2575 \div 5 = 515 = \text{nombre de moutons.}$$

Supposons:

$$595 \div 4 + \frac{1}{4} = 149$$

$$\underline{149}$$

$$446 \div 3 + \frac{1}{3} = 149$$

$$\underline{149}$$

$$297 \div 2 + \frac{1}{2} = 149$$

$$\underline{149}$$

148

128

+ 20

4

595

595

PREUVE

$$515 \div 4 + \frac{1}{4} = 129$$

$$\underline{129}$$

$$386 \div 3 + \frac{1}{3} = 129$$

$$\underline{129}$$

$$257 \div 2 + \frac{1}{2} = 129$$

$$\underline{129}$$

128

indépendamment des fractions et de la fausse position.

*Règle.*—Multipliez le dernier reste par 4 et ajoutez 3 pour la réponse.

$$128 \times 4 + 3 = 515. \text{ Rép.}$$

Que le nombre soit un nombre quelconque, soit 35.

$$35 \times 4 + 3 = 143$$

PREUVE

$$143 \div 4 + \frac{1}{4} = 36$$

$$\underline{36}$$

$$107 \div 3 + \frac{1}{3} = 36$$

$$\underline{36}$$

$$71 \div 2 + \frac{1}{2} = 36$$

$$\underline{36}$$

Rép. 35 Preuve.