

---

---

# L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'Ecole et de la Famille

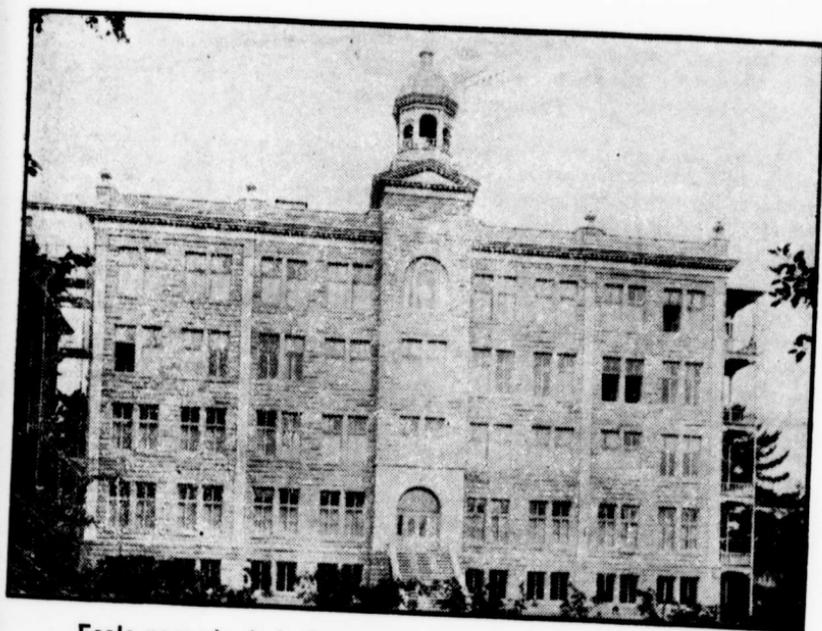
---

---

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

---

---



**Ecole normale de la Présentation de Marie. Saint-Hyacinthe.**

Fondée en 1911 à la demande de S. G. Mgr A.-X. Bernard et ouverte aux élèves-institutrices en septembre 1912. Cette école normale a été confiée aux Révérendes Sœurs de la Présentation, et la direction en a été donnée à M. l'abbé Gervais, le premier Principal de cette institution.

### Carnet pédagogique

**NECESSITE DU "SAVOIR" CHEZ L'INSTITUTEUR:**—Il faut être bien instruit pour instruire les autres, dit Fénelon. Un bon instituteur doit donc connaître beaucoup plus que ce qu'il est chargé d'enseigner. Nulle part plus qu'à l'école primaire n'est vraie cette parole d'un savant: "Il faut planer sur tout ce qu'on fait. Il faut savoir bien plus, et au-dessus et au-dessous, à côté et de tous les côtés, envelopper son objet et s'en rendre maître." A cette condition seulement, l'instituteur sera en état d'instruire avec intelligence, avec âme et avec profit.

**AIMONS NOS FONCTIONS:**—Aimer ses fonctions, s'y appliquer de tout son cœur, faire de son devoir sa grande affaire, mettre de l'unité dans son travail: voilà le secret de réussir avec les enfants. Faites chaque jour devant Dieu votre examen de conscience, pour découvrir les fautes que vous avez pu commettre dans votre classe et les moyens de les réparer. En un mot, tendez sans cesse à la perfection, et vous acquerrez les qualités qui font le bon instituteur.

**BIENFAITS DE L'ACTIVITE:**—Soyez *actif*: l'activité et le travail préparent à l'homme qui s'y livre une récompense inappréciable. Lorsque le paresseux se consume d'ennui et qu'il cherche en vain à se distraire par des amusements frivoles, le laborieux abrège la longueur du temps par une joyeuse activité.

Les heures de l'homme actif s'écoulent d'un vol rapide, et, loin de trouver le temps trop long, il voudrait ressaisir les moments perdus. Il est frais, sain et robuste; le travail lui donne de l'appétit, jamais le dégoût ni le malaise ne gâtent ses repas.

**L'INSTITUTEUR LE PLUS DOUX, LE PLUS PATIENT, C'EST LE PLUS FORT:**—Il n'est pas de vertus plus nécessaires à l'instituteur que la patience et la douceur. Le maître le plus fort, c'est le plus patient et le plus doux; la violence est le signe de la faiblesse.

Soyez donc patient avec vos élèves; ne vous hâtez pas de les blâmer, de les gronder ou de les punir. A la patience joignez la douceur. Cette vertu, chez l'instituteur, sollicite la confiance et l'attachement de l'élève; elle lui fait aimer l'école et rechercher la présence du maître, comme la société d'un parent ou d'un ami.

**ROLE BIENFAISANT DE L'ECOLE:**—Pour faire pénétrer des idées d'ordre, de propreté et de politesse dans les familles, l'institutrice aura soin d'inspirer et de faire contracter ces qualités aux jeunes filles: 1° par des leçons directes et les soins donnés à l'éducation morale; 2° par son propre exemple et celui de l'école, exemples de tous les instants; 3° par une pratique de chaque jour qui se reflétera dans les familles par l'intermédiaire des enfants; 4° en mettant les jeunes filles à même d'appliquer ces qualités et de les propager chez leurs parents et plus tard dans leur propre ménage, enfin en leur *donnant de l'éducation* pour qu'elles-mêmes puissent en donner à leur tour.

## DOCUMENTS OFFICIELS

## DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Québec, 28 mars 1913.

A MM. LES COMMISSAIRES ET LES SYNDICS DES MUNICIPALITES SCOLAIRES  
CATHOLIQUES DE LA PROVINCE DE QUEBEC.

MESSIEURS,

Il est de mon devoir de vous faire connaître les modifications apportées à la loi de l'Instruction publique au cours de la dernière session de la Législature, et d'appeler votre attention sur quelques-unes de vos principales attributions scolaires.

I.—LE FONDS DES ECOLES PUBLIQUES—COMMENT IL SERA PARTAGE A L'AVENIR.

Les articles 2929 et 2931 de la loi de l'Instruction publique ont été modifiés. En vertu de ces modifications, le fonds des écoles publiques ne sera plus distribué à l'avenir entre les municipalités scolaires proportionnellement au chiffre de la population constaté par le dernier recensement fédéral, mais "*proportionnellement au nombre des enfants inscrits aux registres des écoles de chaque municipalité scolaire, tel que constaté par les rapports annuels des commissaires et des syndics d'écoles pour l'année scolaire antérieure.*" (1)

Cette nouvelle loi exige que le rapport annuel de chacune des commissions scolaires, rapport que le secrétaire-trésorier doit m'adresser avant le 15e jour de juillet, *soit attesté sous serment*. Ainsi, aucune subvention ne sera accordée aux commissions scolaires dont le rapport annuel du secrétaire-trésorier ne sera pas assermenté et transmis à mon département à l'époque fixée par la loi.

Les syndics des écoles dissidentes recevront, comme par le passé, leur part du fonds des écoles publiques, dans la même proportion, par rapport au montant entier de la subvention accordée à la municipalité, que le nombre des enfants fréquentant les écoles dissidentes est par rapport au nombre total des enfants assistant à l'école dans toute la municipalité. (2)

Il importe donc, MM. les Commissaires et Syndics, que vous favorisiez la fréquentation scolaire; car plus le nombre des élèves inscrits aux registres des écoles sera élevé dans une municipalité, plus la part du fonds des écoles publiques revenant à cette municipalité sera considérable.

(1) Loi amendant la loi de l'Instruction publique, 3 Geo. V., Chap. 26.

(2) Voir l'article 2789 du *Code scolaire*, article non modifié.

---



---

 II.—TAXES SUR LES PROPRIETES DES COMPAGNIES MANUFACTURIERES OU INDUSTRIELLES

Par le Statut 3, George V, Chapitre 24, les articles 2893, 2894, 2895 et 2896 du Code Scolaire ont été abrogés. A l'avenir, les commissaires d'écoles ne pourront plus commuer les cotisations scolaires imposables sur les propriétés immobilières appartenant à toute personne, société ou compagnie légalement constituées pour des fins d'entreprises manufacturières ou industrielles.

Néanmoins, les conventions intervenues avant l'abrogation des articles ci-dessus mentionnés sont valides jusqu'à l'expiration du terme mentionné dans la résolution accordant la commutation.

## III.—ENGAGEMENT DES INSTITUTEURS ET DES INSTITUTRICES

Voici le temps où vous devez songer à retenir les services d'instituteurs et d'institutrices compétents. N'attendez pas trop tard pour accomplir ce grave devoir.

En premier lieu, il importe aux progrès des élèves que vous engagiez de nouveau les titulaires qui donnent entière satisfaction dans l'arrondissement où ils enseignent. Le changement trop fréquent de maître ou de maîtresse est une des principales causes de l'inefficacité de l'école.

En second lieu, les services d'un bon maître ou d'une bonne maîtresse doivent être payés généreusement. Par conséquent, augmentez sans hésiter les traitements, car vous ne sauriez dépenser plus judicieusement l'argent des contribuables.

D'ailleurs, les primes spéciales que le gouvernement accorde aux municipalités qui paient un minimum de cent cinquante piastres à toutes leurs institutrices, y compris les assistantes ou sous-maîtresses, dédommagent amplement, dans bien des cas, les municipalités qui s'imposent des sacrifices pour payer convenablement les titulaires de leurs écoles.

A ce sujet, permettez-moi de vous rappeler ce que je vous disais dans ma circulaire du 1er avril 1912.

"Le gouvernement, désirant encourager les commissaires et les syndics d'écoles à augmenter de plus en plus les salaires de leurs institutrices, a fait voter, à la dernière session de la Législature, deux autres fonds spéciaux, l'un de \$60,000.00 pour les municipalités scolaires rurales dont toutes les institutrices (y compris les sous-maîtresses) recevront un salaire annuel minimum de \$125.00, et un autre de \$40,000.00 en faveur des mêmes municipalités qui paieront à toutes leurs institutrices un salaire d'au moins \$150.00 par année.

"Ainsi, les Commissaires ou Syndics d'écoles d'une municipalité pourront avoir droit à une part de chacun des fonds spéciaux de \$125,000.00, de \$60,000.00 et de \$40,000.00, suivant les traitements qu'ils paieront à toutes leurs institutrices."

Les trois primes peuvent être méritées par la même municipalité si le traitement minimum est de \$150.00; deux primes sont accordées aux municipalités qui payent au moins \$125.00 et une seule prime à celles qui n'accordent que \$100.00.

## IV.—INSTITUTRICES NON DIPLOMÉES

A plusieurs reprises déjà, je vous ai déclaré, MM. les Commissaires ou Syndics, que l'autorisation d'engager une institutrice non diplômée n'est accordée *qu'en cas d'urgence*. Telle autorisation ne peut être donnée que conformément à l'article 26 des *Règlements refondus du Comité catholique*, et elle doit précéder l'engagement.

Vous ne devez requérir les services d'une institutrice non diplômée qu'après avoir fait des démarches sérieuses pour vous en procurer une autre ayant un diplôme, et lui avoir offert un salaire suffisamment élevé.

## V.—LA FÊTE DES ARBRES

Le mois de mai ramènera la date de la Fête des Arbres. Faites en sorte que cette fête soit pratiquement observée dans chacun des arrondissements de votre municipalité. La plantation de quelques arbres, chaque année, sur l'emplacement de l'école, constitue une excellente leçon d'arboriculture. Outre le charme qu'offre un terrain ombragé, l'exemple donné par les commissaires d'écoles portera d'heureux fruits dans la municipalité, en apprenant à la population la valeur réelle de l'arbre.

## VI.—ELECTION DES COMMISSAIRES ET DES SYNDICS

Je me permets de rappeler à votre mémoire que le premier lundi juridique de juillet ou l'un des lundis juridiques du même mois, les électeurs des municipalités scolaires doivent élire un certain nombre de commissaires ou de syndics d'écoles. L'article 2647 de la loi de l'Instruction publique déclare que les candidats à la charge de commissaires ou de syndics doivent être choisis parmi les contribuables *sachant lire et écrire*. Je ne saurais trop recommander aux électeurs de ne choisir comme commissaires que des hommes à esprit droit, animés du désir de promouvoir dans leur municipalité les intérêts de l'éducation, de rendre justice à tous les contribuables indistinctement et d'accorder aux institutrices et aux instituteurs la protection qui leur est due.

Je vous réfère aux articles 2639, 2642, 2648 et 2651 du code scolaire.

## VII.—DATE ET LONGUEUR DES VACANCES

Les *Règlements du Comité catholique*, article 15, prescrivent "que les écoles seront fermées, chaque année, du premier de juillet au premier lundi de septembre." Par conséquent, aucune commission scolaire, à moins d'une autorisation spéciale du Surintendant, ne doit ouvrir une ou plusieurs écoles durant cette période de l'année. L'engagement de tout instituteur doit être fait pour une année scolaire. (Voir à ce sujet l'article 2711 du *Code scolaire*.)

## VIII.—LE TAUX DE LA COTISATION

J'ai constaté par les bulletins de quelques inspecteurs d'écoles que certaines municipalités ont diminué le taux de la cotisation scolaire. Dans chaque cas, j'ai demandé des explications, et s'il est prouvé qu'une municipalité réduit ses taux parce que les allocations du gouvernement sont de plus en plus considérables, je me verrai forcé de retrancher aux commissions cette source de revenus. Laissez-moi vous dire, Messieurs, que les trois primes de \$125,000.00, de \$60,000.00 et de \$40,000.00, votées par la Législature, et dont je vous ai parlé il y a un instant, sont accordées spécialement pour vous permettre d'augmenter le salaire des institutrices et des instituteurs, d'améliorer le mobilier des classes, etc., et non pour fournir aux commissions l'occasion de diminuer les taxes scolaires.

## IX.—LES CAISSES D'ECONOMIE SCOLAIRES

*(Avis aux Secrétaires-trésoriers)*

A diverses reprises, j'ai appelé votre attention MM. sur la loi de 1909, qui permet aux commissions scolaires d'établir des Caisses d'Economie scolaires. Quelques municipalités se sont prévaluées de ce privilège. Je ne saurais trop vous encourager dans cette voie. Il importe d'habituer de bonne heure les enfants à l'économie et à la prévoyance.

Comme il sera utile de connaître le nombre exact de Caisses scolaires établies jusqu'à ce jour, je prie le secrétaire-trésorier de chaque commission scolaire de remplir, s'il y a lieu, la formule ci-jointe et de me la retourner incessamment.

*Le Secrétaire voudra bien remettre un exemplaire de cette circulaire à chaque commissaire ou syndic d'écoles.*

J'ai l'honneur d'être,

Messieurs,

Votre obéissant serviteur,

BOUCHER DE LABRUERE,

*Surintendant.*



## PÉDAGOGIE

## L'ENSEIGNEMENT DE L'AGRICULTURE A L'ECOLE RURALE

Ce sujet a été souvent traité dans *L'Enseignement Primaire*. Maintes fois notre revue s'est fait un devoir de citer et de commenter les avis du Surintendant de l'Instruction publique sur cette importante question de l'enseignement agricole.

Cet enseignement est en progrès. Déjà, grâce au zèle de M. O.-E. Dalairé, zèle encouragé par le Surintendant de l'Instruction publique et le ministre de l'Agriculture, plusieurs écoles sont pourvues d'un petit jardin. Mais il conviendrait maintenant de seconder l'initiative privée et d'accélérer le mouvement en le systématisant.

Par une récente décision, le gouvernement du Manitoba a entrepris d'encourager les commissions scolaires à faire en sorte "que chaque école rurale devienne une école rurale d'agriculture." (1) L'Association d'horticulture du Manitoba a adopté une résolution demandant au gouvernement de désigner un spécialiste qui serait officiellement chargé de présider à la mise en pratique de la nouvelle mesure.

D'autre part, le dernier rapport du ministre de l'Education d'Ontario (1912) contient de nombreux documents qui attestent de la grande importance attachée dans la province voisine à la question de l'enseignement agricole à l'école rurale. Là, le Département de l'Instruction publique et le Ministère de l'Agriculture coopèrent à l'organisation méthodique de cet enseignement. Les jardins scolaires sont en honneur, et les autorités recommandent aux commissaires de faire donner des leçons théoriques et pratiques, par des spécialistes diplômés en agriculture.

A vrai dire, la question agricole scolaire ne date pas d'hier. Mais on ne peut dire qu'elle est suffisamment comprise.

Le Surintendant de l'Instruction publique a déjà signalé l'erreur de nombre de commissions scolaires qui ont fait entrer les Académies rurales de garçons dans une voie fautive, *la voie exclusivement commerciale*, sans nul souci des besoins du milieu.

Souvent, ici même, et dans de nombreux discours, nous avons réclamé pour les Académies rurales une atmosphère terrienne. Nous ne saurions revenir trop souvent sur le sujet. Les chiffres du dernier recensement nous révèlent que plusieurs campagnes, jadis prospères, se sont dépeuplées au profit des villes. Il importe donc d'enrayer ce courant au plus tôt: il y va de l'avenir de notre province.

Et ce courant, nous l'arrêterons, plus que cela, nous le refoulerons en donnant à l'agriculture dans l'école rurale, dans l'académie surtout, la place d'honneur qui lui revient. Mais l'enseignement agricole ne doit pas être seulement théorique, il faut lui donner un caractère d'expérience et de démonstration. De là la nécessité d'adjoindre à l'école un champ expérimental ou, tout au moins, un jardin scolaire qui serait sous la direction d'une personne compétente.

(1) *Le Manitoba* du 5 mars, article de L. Hacault.

Nous invitons les commissions scolaires à se préoccuper, dès maintenant, du *problème rural*, dont personne n'a le droit de se désintéresser. La terre ne nous charme-t-elle pas "par le plaisir qu'elle donne à nos yeux, par le refuge qu'elle offre à notre indépendance, la santé qu'elle conserve à nos corps, ou tout simplement par le lien de la nécessité?"

C.-J. MAGNAN.

P. S. Cet article était écrit lorsque nous est arrivé le compte-rendu du récent congrès des instituteurs d'Ontario. A ce congrès, on s'est accordé à admettre que l'école rurale n'est pas ce qu'elle doit être. Les instituteurs ontariens ont suggéré de faire la place plus large à l'agriculture dans l'école rurale.

### "Le Père Girard et l'éducation par la Langue Maternelle."

Première partie: "L'œuvre pratique de Père Girard"

(Conférence donnée par Mlle Zéphyrine Nepveu, élève-institutrice, à la 12e séance du "Cercle pédagogique" de l'École normale de Valleyfield, le 14 février 1913).

La Suisse a déjà été appelée la terre sainte de la pédagogie, la patrie des éducateurs; et le 19e siècle principalement semble confirmer cette assertion. A cette époque vivaient dans la poétique Helvétie, contemporains les uns des autres, Pestalozzi, madame Necker de Saussure, le Père Girard et son disciple François Naville.

Une courte étude de la vie et des œuvres de ces pédagogues illustres offrirait des pages de grand intérêt, propres à exciter l'admiration et la reconnaissance pour les idées qu'ils ont léguées, et qui servent à diriger nos pas, à jalonner nos recherches, à confectionner nos plans d'éducation. Arrêtons-nous seulement devant le sympathique Père Girard, qu'une renommée mondiale a toujours accompagné, et que des méthodes judicieuses, quoique nécessairement modifiées par des circonstances particulières, continuent pourtant à populariser.

En 1837, Victor Cousin, revenant d'une visite au célèbre cordelier, affirmait aux habitants de Fribourg: "C'est un homme que vous avez là!..." Ce qui revenait à dire: un homme dans le plus large et le plus noble sens du mot. Les Fribourgeois heureux souscrivirent à cet éloge adressé au compatriote qu'ils appelaient eux-mêmes "un homme universel". En effet, rien de ce qui fait l'âme grande et belle n'est resté étranger au Père Girard: les douces affections de la famille, les charmes de l'amitié, le patriotisme, l'amour de la nature et de l'art, le goût de la science et de la philosophie, l'ardeur profonde de la foi religieuse, enfin le souci de travailler par la réforme au bonheur de l'humanité se partagèrent une vie féconde en dévouement généreux.

Cinquième enfant d'une famille qui en comptait quinze, il se plaisait pendant la période qui le retint au foyer, à bercer ses jeunes frères, à leur prodiguer les consolations qu'appelaient leurs petits chagrins, à diriger et

à égayer leurs jeux; et si plus tard, il se reproche de n'avoir pas profité de leur compagnie pour étudier le développement de l'intelligence enfantine, l'inspiration familiale se retrouve quand même et toujours au fond de son œuvre pédagogique. Personne mieux que lui n'a eu à un plus haut degré le sentiment du rôle essentiel qui appartient à la famille dans la formation intellectuelle et morale des enfants.

Dans un projet d'éducation publique qu'on l'avait prié d'élaborer pour la Suisse, il admettait d'une part l'intervention de l'Etat pour faire de l'enfant un citoyen, un être social, de l'autre, il revendiquait les droits de la famille en ce qui concerne la première éducation. Mieux inspiré que Rousseau et ses émules, dont l'idéal est de garder les enfants sous l'influence exclusive de la famille jusqu'à l'âge de douze et même de quatorze ans, ou que Pestalozzi qui prescrit de soumettre l'éducation domestique au rigorisme des règles de l'école, Girard veut introduire dans l'école même les méthodes de l'éducation maternelle, l'enseignement de la mère, c'est-à-dire de la nature.

Girard n'avait que seize ans lorsqu'il se décida d'entrer chez les Cordeliers. Sa détermination attrista vivement sa famille qui n'opposa pourtant aucune résistance à la vocation monastique de cet adolescent, sensible de toute façon aux choses du monde. Sans doute, sa piété instinctive, sa foi religieuse expliquent cette vocation, mais il se sentait encore attiré soit par le goût de la prédication, soit par l'amour de l'étude.

Après son noviciat au couvent de Lucerne, il passa quatre ans au couvent de Wurtzbourg où, à côté d'une université célèbre, il sentit, selon ses propres expressions, son être se développer. Là, il compléta sa culture littéraire et philosophique, et à l'instar de Pascal, il se plut à reconstruire de lui-même une partie de la géométrie. Mais, déjà au milieu de cet approvisionnement scientifique, la direction donnée aux études provoqua ses sages critiques, et commença à lui faire concevoir des plans de réforme et d'amélioration.

Deux périodes particulièrement attachantes sont à considérer dans la vie du Père Girard; dans son œuvre, deux points essentiels: l'organisation et la direction de l'école de Fribourg, de 1804 à 1823, et, depuis 1823 jusqu'à sa dernière année, la lente et laborieuse composition de son ouvrage capital, "De l'Enseignement régulier de la Langue maternelle." Il avait quarante ans quand l'école fribourgeoise lui fut confiée, et il était octogénaire quand il fit paraître le "Cours de langue". La maturité de la vie, et même la vieillesse, avec les qualités d'expérience et de prudence qu'elle suppose, n'est-ce point l'âge le plus propice pour faire œuvre sérieuse d'éducation pratique ou théorique.

Aujourd'hui, on va à Fribourg pour entendre le chant des orgues fameuses de son église; et on salue en passant la belle statue de Girard. On y va pour visiter sa jeune et florissante université, ou encore pour son musée scolaire le plus beau, paraît-il, que possède toute la Suisse.

Au temps de Girard, on allait à Fribourg pour voir Girard lui-même et pour visiter son école. C'était un pèlerinage scolaire qui se renouvelait tous les ans, auquel prenaient part de nobles étrangers, des princes et des seigneurs de tout pays, des pédagogues, des professeurs, des hommes du métier; et après ces personnages de marque, c'était le défilé des instituteurs suisses, parfois français ou italiens qui venaient s'instruire, pour les pratiquer dans leurs écoles, des méthodes de Girard.

Il est juste de remarquer que quelques-uns de ces visiteurs semblaient se proposer un double but: avant où après leur voyage à Fribourg, ils se rendaient à Yverdon pour y voir Pestalozzi dans le célèbre institut qu'il avait fondé en 1804. Girard et Pestalozzi étaient tous les deux à la mode, ce qui ne les empêcha pas de se vouer l'un à l'autre une sincère admiration. Girard eut un jour occasion de visiter officiellement l'école de son glorieux collègue, et d'apprécier hautement ce que renfermait d'heureux cette organisation un peu nouvelle, tout en signalant ce qu'il croyait devoir rejeter. Quelques années plus tard, Pestalozzi, sensiblement prévenu contre les méthodes de son rival, lui rendit sa visite, mais il s'éloigna de Fribourg émerveillé des résultats obtenus dans l'école, qui d'ailleurs l'avait reçu en grand honneur. En partant, il laissa aux fribourgeois ce témoignage non équivoque: "Avec de la boue, votre Girard fait de l'or."

En effet, le pieux cordelier n'avait pas entrepris une tâche facile. Au commencement du XVIII<sup>e</sup> siècle, un comité d'instruction avait envoyé deux jeunes instituteurs s'initier aux méthodes de Pestalozzi. Ceux-ci, à leur retour, tentèrent d'ouvrir une école élémentaire, mais l'essai ne réussit pas. Un autre fait laisse encore voir combien le milieu n'était guère disposé aux réformes de l'instruction; c'est le peu de succès que rencontra Pestalozzi lui-même lors de sa première visite.

Avec Girard tout changea. Pendant vingt ans, malgré les obstacles que ne manque jamais de susciter un certain esprit de réaction, il travailla à régénérer et à transformer Fribourg. Jamais, il ne fut mieux démontré qu'il suffit parfois d'un homme de bonne volonté pour modifier le caractère et les mœurs d'un pays. Jamais ne se manifesta avec plus d'éclat la puissance de l'instruction, quand elle se lie à une forte éducation morale et religieuse. Dans une adresse au Conseil municipal, en 1818, treize ans après la fondation de l'école, il était dit: "On ne voit plus aujourd'hui, comme autrefois dans les rues de Fribourg, cette multitude d'enfants vagabonds, ou jouant toute une journée, ou tendant une main mendicante aux passants, ces cohues bruyantes et tumultueuses, ces rixes et ces querelles, ces indécentes de tout genre, ces vols et ces larcins qui forcèrent l'autorité publique à sévir, même contre des enfants. Il n'y a à cet égard qu'une voix dans Fribourg, un changement salutaire s'est accompli: des enfants studieux, dociles, réservés et honnêtes, ont remplacé les petits mutins et fainéants de jadis. Cette heureuse métamorphose est due entièrement à la nouvelle école . . ."

Comment Girard était-il parvenu à transformer si heureusement l'éducation de ce peuple ?

Notons d'abord qu'il avait réussi très vite à réunir autour de lui tous les enfants de langue française, quelle que fût la condition sociale de leurs parents, et que pour assurer la fréquentation de ses classes, il n'eut jamais besoin de recourir aux moyens coercitifs d'une loi quelconque d'obligation. Tel était l'attrait de son école, que même avant d'avoir atteint l'âge d'y être accueillis, les petits enfants aspiraient à devenir écoliers. De plus, afin d'étendre encore son action, dès 1806, il ajouta aux quatre classes de cette école primaire élémentaire une cinquième classe, un embryon de collège secondaire ou l'anglais et le latin devaient être enseignés. C'est par sa rare puissance de travail qu'il put assurer le succès de l'école, avec l'aide d'un tout petit nombre de collaborateurs. . . . Mais pour arriver au succès, il ne se contentait pas de travailler beaucoup, il savait se faire aimer. Sa physiologie souriante et douce, ses manières affables et son air enjoué, son cœur tendre et bon, tout en lui disait : "Laissez venir à moi les petits enfants." Et il les retenait par la vigilance d'une discipline plutôt attentive et bienveillante que sévère et rigoureuse; il savait les captiver surtout par un effort incessant pour rendre l'instruction agréable et l'école attrayante. Girard est bien en cela le disciple de Fénelon. Cependant, sa théorie de l'école attrayante n'est pas celle qui tend à supprimer l'effort. Dans la vie de l'homme, il n'a jamais séparé la vertu du bonheur et admettait l'utilité comme un des mobiles légitimes de nos actions; de même dans l'école, il associait, le plus possible, l'agrément, l'intérêt, l'attrait au travail et à l'effort. Et cet effort, lui-même, il savait le rendre intéressant en le demandant à l'intelligence qui agit, qui s'éveille joyeusement en présence des choses et des réalités familières, et non à la mémoire passive qui ploie péniblement sous le poids des abstractions incomprises et des mots stériles. C'est qu'il était convaincu de la nécessité de l'instruction vraie, celle qui forme le jugement, qui anime l'intelligence et éclaire la raison. "Si le cœur est mauvais, disait-il, c'est parce que l'esprit manque de lumière et qu'il n'a pas la force de retenir les lueurs qui viennent l'éclairer."

L'année 1809 marque une date importante dans l'histoire du Père Girard. On le chargea cette année-là de visiter officiellement l'Institut d'Yverdon et de juger l'œuvre de Pestalozzi.

Un Girard inspecter un Pestalozzi, c'est une rencontre unique dans l'histoire de l'éducation! C'est la sagesse prudente et circonspecte qui rend visite à l'imagination; le bon sens qui se confronte avec un esprit de nouveauté marchant toujours de l'avant et un peu en dehors des sentiers battus. La tâche acceptée par Girard était délicate et épineuse. Il avait à prononcer son verdict sur les méthodes de Pestalozzi, ces méthodes dont le bruit avait retenti dans toute l'Europe. Par égard pour le malheureux apôtre de la méthode intuitive, Girard aurait désiré ne dire que du bien. Après une inspection de six jours et pendant six mois de réflexion, il rédige

son rapport dans lequel il ménage délicatement les susceptibilités du confrère dont il devient le juge et qui attend avec une impatience craintive, l'arrêt qu'il avait lui-même sollicité.

Il semble difficile d'analyser avec plus d'exactitude que ne le fit Girard les principales tendances de la pédagogie de l'éducateur d'Yverdon. Sur plus d'un point il reconnaissait ses propres tendances, et des théories qu'il avait faites siennes. Ainsi, il ne pouvait manquer de louer son brillant précurseur pour la préoccupation de varier les études, les exercices à l'effet d'exciter l'intérêt de l'élève, puisque c'était là précisément une des règles essentielles de sa pédagogie.

Mais les deux pédagogues, très souvent d'accord sur les principes, diffèrent cependant dans leur application. Où Pestalozzi exagère et s'exalte, Girard ne dépasse jamais la mesure: il veut appliquer avec prudence ce que l'autre pratique immodérément et pousse à l'excès.

C'est en étudiant de près les pratiques scolaires d'Yverdon que Girard se fortifie dans ses propres idées. Comme il voyait qu'on y faisait des mathématiques la spécifique de toute culture intellectuelle, il se dit que ce rôle appartenait plutôt à l'étude de la langue maternelle qui embrasse tout, qui exprime les pensées et les sentiments de tout ordre. Il ne pouvait non plus approuver le trop peu de temps accordé à l'étude de la religion et la trop grande responsabilité laissée à l'enfant par rapport à son instruction personnelle. Pestalozzi voulait que l'enfant inventât, créât par lui-même toute sa science. Sans doute, Girard appréciait autant que personne au monde le travail individuel, l'initiative libre de l'élève; mais il savait aussi que l'éducation n'est pas un vain mot, que l'élève, s'il peut et doit être le collaborateur actif de l'œuvre de sa formation morale, ne saurait en être l'unique agent.

Le Père Girard ne parvint pas du premier coup à donner à ses méthodes la forme définie qui devait en faire ressortir toute la valeur. Il y avait dans son esprit deux points fixes; celui du but à poursuivre: l'éducation morale et religieuse de l'enfant fondée sur le développement de son intelligence et de toutes ses facultés, et celui du moyen à employer: l'étude de la langue maternelle. Pour tout le reste, il cherchait, empruntant volontiers les idées des autres et prenant son bien là où il le trouvait. Voilà pourquoi il adopta, en 1816, le mode mutuel après avoir pratiqué pendant onze ans l'enseignement simultané. Mais, ajoutons bien vite qu'à l'école de Fribourg le mutualisme ne fut jamais absolu. C'était ce que Girard appelait lui-même un enseignement mutuel mixte. Aussi, à mesure que les années marchaient, le succès de l'école allait grandissant, et ce n'était pas seulement un succès local; un peu partout, dans les cantons de la Suisse, on fondait des écoles sur le modèle de celle de Fribourg, des "Girardines" comme on les appelait. L'influence de Girard rayonnait par delà les frontières: en Italie surtout, à Milan, à Florence, à Gènes; et en France, à Lyon. Et pendant ce temps, elle était minée, combattue dans son propre pays par des ennemis

qui ne pardonnaient pas à Girard son succès et qui trouvèrent pour le perdre toutes sortes de raisons perfides.

Dès 1813, la lutte avait commencé sourdement d'abord. On lui reprochait de faire des enfants savants, de détourner les petits fribourgeois des métiers manuels. L'accusation était souverainement injuste, jamais Girard n'avait rêvé pour tous l'égalité d'une instruction intégrale: "N'oublions pas, disait-il, qu'il ne s'agit nullement de faire sortir les esprits du cercle naturel où ils sont appelés à vivre." Sans doute, il voulait propager l'instruction qui fait des hommes, mais à la condition de ne la répandre qu'avec sagesse, en la proportionnant aux besoins de chacun, en la calculant sur la condition et la destination sociale de chaque individu.

En 1818, les accusations se faisaient plus violentes et plus variées. On dénonçait son peu de zèle pour l'enseignement de la religion, quand lui-même s'était réservé cet enseignement et lui consacrait plusieurs heures par semaine. On insinuait, entre autres incriminations, que ses idées philosophiques avaient plus d'un point de ressemblance avec les doctrines pernicieuses de Kant. L'attitude de Girard devant ces assauts répétés fut le calme digne et froid d'un homme qui se sent injustement attaqué; il se défendit avec force, car sa cause était bonne.

Mais pour couvrir enfin tous les griefs et pour le condamner, il fallait un prétexte qu'on put mettre en avant: on le trouva dans l'enseignement mutuel.

Ce mode, approuvé, préconisé quelques années auparavant, devint dès lors, pour les ennemis de Girard, un mode dont il fallait se défier et tenir pour suspect. Les motifs de ce changement d'appréciation étaient nombreux et pour quelques-uns pédagogiquement justes; mais, les autres prétaient plutôt au ridicule qu'à la critique. Cependant telle était l'habileté des ennemis de Girard, qu'en 1823, il se vit dépossédé de sa chère école, où il avait rêvé d'achever sa vie. Cette épreuve insupportable lui arracha des cris de douleur; il résolut donc de s'éloigner, malgré les instances faites par tous les amis qui lui étaient restés fidèles.

Ses supérieurs l'envoyèrent à Lucerne pour y être le gardien du cloître et pour y enseigner la philosophie aux novices; mais il ne put vivre en paix; l'animosité de ses adversaires le poursuivait encore jusque dans cette retraite. En revanche, des applaudissements, des encouragements lui venaient partout du dehors. De tous côtés, on venait à lui, on voulait l'entendre, le consulter. C'était une vraie royauté pédagogique qu'il exerçait. Deux fois, le gouvernement voulut lui confier la direction d'écoles normales nouvelles établies l'une à Fribourg même; l'autre dans le Jura. Tout pénétré qu'il était de l'importance d'une préparation pédagogique et professionnelle, de la nécessité de mettre à la disposition des apprentis-instituteurs, de bonnes écoles d'application, Girard eût été assurément un admirable directeur. "Sans école d'application, disait-il, les écoles normales me font l'effet d'une école de médecine sans anatomie, ou d'une école de chimie sans laboratoire."

Mais sur le point d'atteindre sa soixantième année, il voulait désormais concentrer toutes ses forces dans la préparation de l'œuvre capitale qui devait être le couronnement de sa vie. Et c'est peut-être pour échapper aux multiples occupations qui l'y assiégeaient que, en 1834, il dit une seconde fois adieu à Lucerne pour rentrer dans sa cellule de Fribourg et y achever la composition de ses livres.

Cette seconde partie de la vie du Père Girard sera étudiée dans une prochaine séance; car, pour mieux connaître l'excellent pédagogue, il faut, après l'avoir considéré et admiré dans la chaleur de son apostolat auprès des enfants, saisir encore dans l'ensemble de ses théories lumineuses, la rectitude, la bonté et l'élévation de son âme d'éducateur.

### Utilité de l'étude de la géographie pour le développement des facultés de l'enfant.

L'enseignement de la géographie, si négligé autrefois, occupe maintenant la place à laquelle il a droit. Son utilité ne saurait être contestée à cause de l'extension progressive du commerce et de l'industrie et des relations de plus en plus fréquentes entre les divers pays.

Quelles sont les facultés de l'enfant auxquelles cet enseignement fera appel? Ce sont la mémoire, l'esprit d'observation, l'imagination, le jugement.

Il n'est aucun enseignement qui puisse se passer du concours de la mémoire. Ici, elle est nécessaire pour l'étude de la terminologie et de la nomenclature. Pour cette dernière partie, il faut retenir, et en grand nombre, des noms parfois bizarres et qui ne disent rien à l'esprit. N'est-il pas exagéré de demander un pareil effort à de jeunes mémoires de huit à dix ans? Non, car la tâche est moins ardue qu'elle ne semble à première vue. La mémoire trouve un secours sérieux dans les cartes géographiques. Celles-ci, en effet, s'adressant aux yeux de l'enfant, s'impriment pour ainsi dire dans son esprit; de là découle la nécessité d'avoir toujours, dans les manuels de géographie, une carte en regard du texte.

La carte est d'une grande importance au point de vue du développement de l'esprit d'observation. Les leçons de choses que nécessite l'étude de la terminologie, les cartes sur lesquelles repose l'enseignement de la géographie font appel à l'observation de l'enfant. Il lui sera impossible de réciter une leçon en suivant sur la carte muette appendue au mur s'il n'a préalablement examiné chaque détail, chaque trait.

Mais un exercice surtout commande l'observation: j'ai nommé la cartographie. Ce qui avait peut-être échappé d'abord à l'enfant ne peut manquer d'attirer son attention. Le programme officiel en France demande des élèves du cours supérieur la reproduction de cartes sans le secours du livre. Cet

exercice, obligeant à bien voir tous les détails, développe peut-être plus que tout autre l'esprit d'observation.

L'imagination est aussi un précieux secours dans l'étude de la géographie. Bien souvent les manuels confiés aux enfants sont d'une indigence de détails regrettable. La science de la géographie ne consiste pas uniquement dans une sèche nomenclature; elle doit faire connaître, quoique sommairement, les institutions politiques, les mœurs, l'industrie des peuples principaux qui se partagent la surface du globe. Faire appel à l'imagination n'est pas une perte de temps. L'enfant est passionné pour les récits de voyages, témoin le succès qui a couronné l'œuvre de Jules Verne. Le maître pourra donc faire lire quelques détails ayant trait aux mœurs des différents peuples; ou même il leur lira quelques passages judicieusement choisis. Mais il est un écueil qu'il faut éviter. Parfois les enfants à l'imagination vive, se représentent les choses sous un jour plutôt fantastique; on fera donc un usage fréquent d'images, de tableaux, à défaut d'objets, car ils doivent toujours avoir une idée exacte de ce qu'ils apprennent.

Quoique le jugement paraisse devoir être peu exercé dans l'étude de la géographie, néanmoins on y fera souvent appel dans la pratique. C'est lui qui aidera l'enfant à comprendre le pourquoi des choses et ce qu'on est convenu d'appeler la philosophie de la géographie. Le maître demandera-t-il la raison de la prépondérance de l'Angleterre aux points de vue commerciale et industriel? L'élève un peu exercé trouvera d'excellents motifs; il répondra qu'elle doit le rang qu'elle occupe à sa qualité d'île, à la richesse minérale de son sol, à son immense empire colonial, etc. . . . Le jugement secourt la mémoire dans l'étude si importante des voies de communication, voire même dans celle du commerce, de l'industrie.

La géographie est devenue une des études favorites des enfants; elle développe considérablement leurs facultés, facilite l'enseignement de l'histoire et orne l'esprit d'une foule de notions utiles et intéressantes.

F. G

(*L'Echo des Missions des Frères de l'Instruction chrétienne*)

### Ceux qui travaillent (1)

On trouvera, dans une autre page, la note qu'a bien voulu rédiger, à notre demande, l'un de ceux qui ont mieux connu le R. P. Ducharme, l'ancien provincial des Clercs de Saint-Viateur. Nous avons voulu publier cette note pour rendre hommage à la mémoire d'un homme qui a fait beaucoup de bien en dissimulant presque son œuvre et pour appeler l'attention sur le travail qui se fait dans l'ombre par des hommes et des femmes à qui l'on pourrait presque reprocher leur horreur de la publicité.

(1) *Le Devoir* du 4 avril 1913.

Le P. Ducharme ne s'est pas contenté d'envoyer étudier en Europe ses meilleurs sujets et d'organiser des cours de vacances pour le perfectionnement de l'ensemble des maîtres de sa congrégation. Il a encore voulu que des étrangers, ecclésiastiques ou laïques, vissent leur donner des conférences littéraires, scientifiques et pédagogiques, afin de les mettre en contact avec les courants d'idées du dehors.

Nous posons franchement la question: Combien de gens savent que les Cleres de Saint-Viateur subissent un pareil entraînement et qu'alors que les écoliers sont en vacances, les maîtres se remettent à cette rude école?

Combien savent que maintes communautés de femmes qui reçoivent des centaines de sujets—les Sœurs de la Congrégation, les Sœurs de Sainte-Croix, les Sœurs de Sainte-Anne, les Sœurs de Jésus-Marie, pour ne nommer que celles dont le nom nous revient actuellement à la mémoire—suivent le même régime et font appel à l'expérience, non seulement de leurs maîtresses, mais de spécialistes étrangers?

Combien savent que les Frères des Ecoles chrétiennes, qui ont dans leurs rangs certains des meilleurs pédagogues du pays, ont pareillement des congrès d'étude où les maîtres comparent les résultats produits par les diverses méthodes et donnent aux jeunes le fruit de leur expérience?

Nous citons ces communautés au hasard de la mémoire, mais il est probable que toutes ou presque toutes, sous une forme ou sous une autre, font suivre à leurs sujets un régime analogue.

Et c'est un point dont nous devrions tenir compte, quand nous établissons des comparaisons entre notre personnel enseignant et celui des autres provinces.

Je me rappelle que, dans une statistique qui fit le tour de la presse anglaise, on compara jadis, pour montrer l'infériorité de notre province, le nombre de nos instituteurs et institutrices diplômés d'écoles normales avec celui de l'Ontario. On oubliait de rappeler qu'une large partie de notre personnel enseignant se compose de congréganistes, et que ces congréganistes—voués pour toujours à l'enseignement, n'ayant pas d'autre objectif qui puisse les distraire—reçoivent une formation pédagogique au moins égale à celle des écoles normales et bénéficient, le plus souvent, d'une tradition qui leur transmet des méthodes éprouvées.

Ceux qui travaillent beaucoup ont peu le temps de publier leur mérite. La plupart du temps, ils éprouvent une sorte de crainte de la publicité; ils la redoutent comme une profanation. Il est bon tout de même de soulever de temps à autre le voile qu'ils jettent sur leurs œuvres pour que le public rende justice à de véritables bienfaiteurs et sache de quelles ressources dispose notre province.

Nous sommes trop enclins à l'oublier.

OMER HEROUX.

## HYGIÈNE

## DE L'AIR, DE LA LUMIÈRE!

Avec les brises plus douces nous arrive le soleil plus ardent. C'est donc le temps d'ouvrir largement portes et fenêtres.

Si nous insistons avec tant de persévérance sur ce sujet, c'est pour faire comprendre la grande valeur sanitaire de ces deux éléments l'air pur et la lumière vivifiante du soleil.

De l'air et du soleil, donnons-en aux enfants réunis dans la classe, répandons-en partout, au dortoir, dans les réfectoires etc.

N'oublions pas toutefois que la lumière trop crue doit être tamisée par des stores que l'on abaissera durant les heures de classe. Ces stores seront complètement levés si la lumière ne tombe pas directement sur les élèves.

Nous prions les institutrices d'exiger une grande propreté personnelle chez leurs élèves. Il n'y a rien de plus beau que des enfants proprement vêtus, bien brossés, bien peignés et dont les mains sont nettes.

L'influence de la propreté sur le moral de l'enfant est incontestable.

Nous avons reçu des remerciements au sujet de nos articles sur la cigarette.

Nous en sommes heureux et nous espérons que les dévouées institutrices qui nous lisent redoubleront de surveillance et qu'elles s'efforceront de faire comprendre à leurs enfants les dangers du tabac au double point de vue de la santé et de la morale.

J.-G. PARADIS, M. D.

## RESUME DES TRAVAUX

PRESENTES AU PREMIER CONGRES DE LA LANGUE FRANCAISE AU CANADA

## SECTION PEDAGOGIQUE (1)

(Enseignement primaire)

II. ROLE DE LA LECTURE A HAUTE VOIX ET DE LA DICTION DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, PAR M. ADJUTOR RIVARD

## RESUME

On reconnaît aujourd'hui que la lecture à haute voix est le complément de la grammaire.

Utilité des études de diction pour apprendre à bien prononcer les sons du français—pour faire aimer la langue française—pour rendre plus attrayantes et plus faciles les études de syntaxe—pour combattre l'anglicisme.

III. L'ECOLE ET L'ANGLICISME, PAR M. l'abbé V.-P. JUTRAS

## RESUME

Mission de la parole française en Amérique. L'anglicisme s'introduit dans notre parler et menace de compromettre son ancienne pureté.

Efforts qu'on a faits pour combattre ce mal.

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de mars 1913.

Mais c'est à l'école primaire qu'il faut d'abord faire la guerre à l'anglicisme; c'est là que la lutte aura les meilleurs résultats.

Qu'il faut d'abord, par un meilleur enseignement de notre histoire, rendre l'enfant plus fier de ses aïeux, et plus curieux de sa langue.

Comment faire, à l'école, la lutte contre l'anglicisme. Services que peut rendre le *Bulletin du Parler français au Canada*. Essais dans quelques écoles. Bons résultats obtenus. Exemples.

#### IV. L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DE LA LANGUE FRANÇAISE À L'ÉCOLE PRIMAIRE, PAR M. ADJUTOR RIVARD

##### RESUME

Il ne peut être question qu'on enseigne la grammaire historique à l'école primaire. Encore convient-il de donner aux élèves de nos petites écoles des notions générales sur l'histoire externe de la langue française.

Si on le réduit à la juste mesure de ce qu'on peut aisément apprendre aux élèves et de ce qu'il est nécessaire qu'ils sachent, cet enseignement se donne sans que le programme soit par là surchargé. Les leçons de grammaire, même élémentaire, de géographie, d'histoire du Canada, fournissent des occasions dont les maîtres peuvent profiter pour faire connaître à leurs élèves ce qu'il est utile de leur apprendre.

Notions essentielles qu'il est désirable et facile de faire entrer dans les leçons de l'école primaire:

D'où vient que tous les habitants du Canada ne parlent pas une seule et même langue.—Pourquoi il importe que chacun garde la langue qu'ont parlée ses ancêtres.—Comment le français a été apporté à l'Amérique, et qu'il fait partie de notre patrimoine national.—Comment il s'est conservé au Canada: les attaques qu'il a subies, les dangers qu'il a courus, les victoires qu'il a remportées, les pertes qu'il a faites, les efforts et les sacrifices qu'il a coûtés. Sa situation actuelle. Ses droits.

On aimera mieux sa langue, quand on saura d'où elle vient, ce qu'elle représente, quelle a été sa fortune, et quels droits lui doivent être reconnus— même si l'on n'a là-dessus que des notions générales.

#### V. LA PREMIÈRE FORMATION DU GOUT LITTÉRAIRE À L'ÉCOLE, PAR M. A.-B. CHARBONNEAU

##### RESUME(1)

##### PREMIÈRE PARTIE

##### *La nature de l'enfant*

La formation littéraire de l'enfant exigeant la connaissance de son tempérament, l'instituteur doit en étudier le caractère pour lui fournir l'orientation convenable.

Il évitera de substituer sa nature à celle de son élève pour lui faire admirer les beautés qui ne sont pas de sa compréhension.

L'influence des milieux est considérable sur l'idéal de l'enfant. L'éducation première puisée au sein de la famille ou dans la rue ne favorise pas souvent le développement du goût littéraire. Difficultés à vaincre.

Des lectures: influences bonnes ou mauvaises. Comment il faut lire. Ce que les enfants lisent. Ce qu'ils aiment à lire. Résultat d'une enquête faite en France en 1910. Ce que les enfants doivent lire.

(1) Dans la prochaine livraison, nous publierons un résumé plus substantiel du beau travail de M. Charbonneau.

Les lectures doivent être attrayantes plutôt qu'instructives. Se garder des contes et des fables, des romans à dix sous, des Nick Carter et autres.

Dans le choix des livres, on aura en vue deux grandes sources d'idéal: la religion et le patriotisme.

Etude à faire sur le développement des facultés mentales: sensation, imagination, sentiments.

## DEUXIEME PARTIE

### *La culture de l'enfant*

Difficultés à vaincre: l'apathie naturelle due à la mentalité ambiante.

Influences de la langue sur la foi; raisons que nous devons avoir de bien parler notre langue.

L'incorrection du langage et du style; causes, remèdes: Corriger de bonne heure les fautes de langage de l'enfant; changer la méthode de formation, en enseignant la langue par les mots et non par la grammaire; enrichir par tous les moyens possibles le vocabulaire de l'enfant.

La leçon de lecture expliquée, analysée, commentée, fera maître le goût littéraire.

Importance de la culture des sens physiques: l'ouïe et la vue surtout. Rôle du chant et des images, à l'école, dans la formation du goût littéraire.

Culture des facultés mentales. Moyens à employer. Il faut respecter le goût des enfants mais le guider.

Rôle de l'objectivisme et du subjectivisme dans la formation littéraire. La cinématographie à l'école; ressources qu'elle offre comme procédé d'enseignement.

Culture des sens psychiques qui donnent à la raison la conscience de ses actes, surtout la sensibilité qui est à la base du goût littéraire.

La culture des sentiments peut se faire par la lecture, les spectacles. Evolution des sentiments: penchants, désirs, passions.

Le travail du maître consiste à étouffer les penchants mauvais et à faire croître les bons. Moyens de cultiver le désir et la passion littéraire: fournir à l'enfant des émotions saines qui lui plaisent; des plaisirs permis satisfaisant son besoin naturel de jouissance; des sensations qui l'élèvent au lieu de l'abaisser.

Rôle du réalisme et de l'idéalisme dans la formation du goût littéraire. Le pessimisme contemporain. Remède: éclairer l'enseignement avec les flambeaux du patriotisme et de la foi.

## VI. LES FORMES DIALECTALES DU FRANCO-CANADIEN A L'ECOLE, PAR M. l'abbé CAMILLE ROY

L'influence de l'école sur la langue est certaine. C'est surtout à l'école que l'enfant doit apprendre à parler et à écrire correctement.

Mais l'enseignement grammatical et littéraire de la langue française dans nos écoles doit-il être purement *académique*?—S'il s'agit de syntaxe, l'enseignement à l'école doit toujours être académique, c'est-à-dire conforme aux règles classiques acceptées par l'Académie. S'il s'agit de vocabulaire, l'enseignement doit être *généralement académique* dans les Collèges classiques et les Universités; mais il ne peut être aussi rigoureux, ni aussi étroit dans les écoles primaires.

Le vocabulaire de notre langue est, en effet, composite; il contient des éléments variés, surtout chez les gens du peuple, et que l'Académie n'a pas consacrés.

Notre parler franco-canadien se compose, en grande partie, des formes classiques du français moderne; mais il a retenu des formes très nombreuses du vieux français, et des dialectes régionaux de la France; il s'est aussi enrichi de néologismes qui sont purement canadiens, et que l'on peut considérer comme des formes du parler régional; il s'embarrasse enfin de trop nombreux anglicismes.

Etant donnés tous ces vocabulaires différents qui entrent dans le parler franco-canadien, comment doivent être traités, à l'école primaire, les formes dialectales?

## I

Remarquons d'abord que l'école primaire n'a pas pour mission de régler le développement de la langue; elle n'a pas non plus pour but de former des écrivains académiques. Elle doit donc accepter l'usage, quand l'usage est acceptable; elle ne doit pas produire la plus dangereuse confusion dans l'esprit des enfants, en leur laissant croire qu'une grande partie de leur vocabulaire est à rejeter, parce qu'il n'est pas académique; elle doit apprendre aux enfants non pas à écrire la seule langue qu'autorise le dictionnaire de l'Académie, mais à se servir correctement, c'est-à-dire selon les règles de la syntaxe française, de la langue qu'ils parlent, de la langue usuelle ou des formes légitimes de cette langue.

Or, les formes dialectales sont des formes légitimes, qui ont à la vie des droits certains.

1° Les formes du *vieux français*, d'abord.

Nous parlons du *dialecte français*. Parmi ces mots venus de l'Île de France, dont nous nous servons, quelques-uns sont passés de mode et d'usage en France. Ils survivent au Canada. Nous avons le droit de les conserver. Il faut respecter la vie des mots, aussi longtemps que ceux-ci ne meurent pas. Les vieux mots ont leur place au vocabulaire, et par conséquent sur les lèvres et dans l'écriture, tant qu'ils circulent dans le parler des gens du peuple. Personne n'a droit de tuer les vieux mots. L'école primaire ne peut donc pas les proscrire.

2° Les *formes dialectales* qui sont venues des provinces françaises ont les mêmes droits de vivre ici que les vieux mots français. Ce sont des vocables que le peuple a légitimement créés, qu'ils soient de la Normandie, de la Saintonge, de l'Anjou, du Bas-Maine, de la Picardie, ou du centre de la France. Nous pouvons donc les conserver et l'école primaire doit les respecter.

3° Quant aux *néologismes canadiens*, il faut en distinguer de deux sortes. Il y a les néologismes d'acception, et les néologismes de mots.

Les *néologismes d'acception* sont des mots français anciens ou modernes, ou même des formes dialectales que nous employons dans un sens autre que celui qui leur est donné en France. Nous avons détourné ces mots de leur signification première.

Ces acceptions nouvelles d'un mot doivent être traitées, à l'école, avec grand discernement. Quelques-unes sont mal venues, et il faut les condamner. D'autres paraissent convenables; elles sont des développements naturels de l'usage; elles sont d'ailleurs en pleine circulation populaire; l'on peut donc les accepter à l'école. Elles sont des manifestations légitimes de la vie des mots.

Les *néologismes de mots* sont des vocables que nous avons faits de toutes pièces. Quelques-uns sont de mauvais goût, sont de véritables déformations de la langue; il faut les rejeter.

D'autres sont des mots qui correspondent à un besoin réel de la langue; ils désignent des choses nouvelles ou particulières à la vie canadienne; et ils sont, par ailleurs, bien formés. Il faut les garder. L'école doit en consacrer l'usage.

Archaïsmes, formes dialectales, néologismes légitimes seront donc de bon droit tolérés sur les lèvres des enfants. Il sera aussi très utile de leur apprendre à s'en servir dans les exercices scolaires.

## II

Archaïsmes, formes dialectales, néologismes; tous des vocables constituant souvent la part la plus originale, la plus savoureuse de notre parler franco-canadien. Il importe de laisser à notre parler cette originalité et cette saveur.

C'est dans le parler populaire que se renouvellent sans cesse, et le plus heureusement, les langues vivantes. C'est dans les patois et les archaïsmes que l'on peut puiser toujours pour enrichir la langue, et la ramener sans cesse à sa pureté et à sa signification essentielle. Ainsi pensaient Ronsard et Malherbe.

Et ce sont là d'autres raisons pour lesquelles l'école primaire doit traiter comme il convient, et selon les règles générales énoncées plus haut, les formes dialectales du parler franco-canadien.

## DANS NOS ECOLES NORMALES

"CERCLE PEDAGOGIQUE" DE HULL

"ECOLES URBAINES vs ECOLES RURALES."

(Séances du 9 février 1913)

MADemoiselle LA PRESIDENTE:—Le débat auquel vous assistez ce soir, a pour sujet: *Laquelle des deux écoles, rurale ou urbaine, mérite la préférence de l'institutrice?*

L'an dernier, dans une pareille occasion, plusieurs d'entre vous, qui nous honoraient de leur présence, ont pu apprécier nos premiers labeurs, dans le débat d'une question pédagogique; et sans égard aux minces succès obtenus, vous M. l'Inspecteur Général, vous daigniez louer notre effort.

Quoique un peu plus entraînées, nous avons encore besoin de toute votre indulgence, et c'est en la réclamant, que j'ouvre la lice à mes compagnes.

## "LES ECOLES URBAINES"

PAR Mlle MARIA... Après une longue journée d'étude, pendant les derniers examens du mois de décembre, il m'arrivait souvent, le soir, de ne pouvoir goûter le sommeil avant d'avoir entendu sonner dix heures à la grande horloge du corridor. Par la fenêtre de mon alcôve, j'apercevais le bleu firmament. Le scintillement d'une petite étoile semblait m'annoncer qu'il devait faire bien froid dehors. Heureuse du confort dont je jouissais, je me mettais à songer.—Que faire en attendant le sommeil à moins que l'on ne songe?—Je me voyais toute petite sur les bancs de l'école primaire, je repassais mes années d'école normale, années, hélas! trop vite écoulées.—A la pensée que je devais bientôt dire adieu à ma chère solitude, je sentais des larmes de reconnaissance et de regret monter à ma paupière. Aussi, quand on m'a demandé de prendre part à ce débat pédagogique, je me suis dit que préconiser les avantages des écoles primaires des villes, serait en quelque sorte payer un tribut de louange à mes premières institutrices, plutôt mères que maîtresses, à notre chère Académie Sainte-Marie, à ma petite patrie, ma ville aimée, Hull.

C'est donc de tout cœur que je viens ce soir, parler des bienfaits des écoles urbaines. Si mes raisonnements n'ont pas toute la justesse qu'ils devraient avoir, on me pardonnera je l'espère, puisque le cœur a ses raisons que la raison ne comprend pas.

Pour commencer par le commencement, "ab ovo" comme dit le proverbe latin, je prends l'enfant avant même son entrée en classe, puisque son avancement à l'école ne dépend pas peu de la formation qu'il a acquise avant d'y arriver.—Or, je dis que, dans les villes, les parents généralement plus instruits, s'occupent davantage, et plus tôt, du développement intellectuel de leurs enfants. L'influence de la mère, surtout, est ici de beaucoup supérieure. Nullement absorbée par les travaux du dehors, et ayant plus de loisirs dans l'intérieur de sa maison, elle se fait volontiers et de bonne heure, l'institutrice de ses enfants. L'enfant n'a pas plus de trois ou quatre ans, que déjà, il se prépare de loin à son cours d'étude; et il faut voir avec quel art, la mère sait exciter sa curiosité; avec quelle habileté surtout, elle sait répondre aux mille pourquoi des tout jeunes.

Aussi, à peine âgé de cinq ans, le petit bambin, après un baiser de maman, et force recommandation, part un bon matin, la main dans la main d'un petit compagnon pour commencer sa vie d'écolier. Il est aussi développé à cinq ans, que l'est à sept ans, l'enfant de la campagne—Premier avantage donc: A la ville, l'élève arrive en classe mieux préparé, et il y vient plus tôt. En voici un deuxième: *la proximité de l'école.*

A la ville, les enfants n'ont pas à se fatiguer en se rendant en classe; de sorte que toute leur énergie est concentrée sur l'étude, dès le matin, et non dépensée au parcours de la route. De cette proximité de l'école, découlent encore deux excellents résultats:—conditions indispensables au progrès—*l'assiduité et la santé.* L'élève qui a chaque matin, un long trajet à parcourir, n'hésite pas à rester à la maison au moindre prétexte: une journée de pluie, l'apparence d'un orage, un froid

un peu sévère, etc. etc., Que d'absences se produisent ainsi au cours d'une année, si les parents sont tant soit peu négligents, ou trop délicats! Qu'y a-t-il à faire avec ces élèves qui ne sont pas assidus? Quand ils reviennent à la classe, ils ne savent rien de ce qui a été enseigné les jours précédents, prennent en dégoût tout ce qui concerne l'étude, et finissent par tout abandonner avant que la maîtresse ait pu user de son influence auprès d'eux. Mais, admettons que les élèves aiment assez leur classe pour accepter de bon cœur toutes ces difficultés, croyez-vous que leur santé n'en souffrira pas? Croyez-vous, que ces longues marches et par tous les temps, et par tous les chemins, ne finiront pas par affaiblir l'enfant au point de nuire à son développement intellectuel? Pensez-vous que prendre son repas froid, pendant dix mois de l'année, n'est pas suffisant pour faire des victimes de la dyspepsie? Heureux l'enfant des villes qui n'a qu'un pas à faire pour se rendre à l'école, et qui prend chaque midi, un bon dîner chaud avec sa famille.

Examinons, maintenant, la salle de classe dans laquelle le petit citadin entre chaque matin. On ne voit guère, en ville, que des écoles parfaitement construites sous le rapport hygiénique: bon système de chauffage, excellente ventilation, éclairage parfait, le mobilier ne laisse rien à désirer: tableaux noirs, images, cartes, globes terrestres etc. etc., on y trouve tout ce qui facilite l'enseignement en le concrétant. Ce sont là autant de choses qui manquent, en grande partie, dans les écoles de la campagne, et dont Messieurs les commissaires ne comprennent pas toujours toute l'importance.

Laissant de côté le matériel, venons en à l'organisation. Les écoles des villes sont bien graduées; chaque classe n'a qu'un cours, de sorte que la maîtresse n'a pas à diviser son temps entre quatre ou cinq groupes d'élèves. Chaque élève reçoit une plus grande part d'attention, et profite de cinq ou six heures d'enseignement par jour, au lieu de deux ou trois heures à la campagne. On ne verra jamais en ville comme on le voit à la campagne, un enfant retardé dans ses classes, parce qu'il est seul à former une division, et que la maîtresse n'a pas le temps de s'en occuper. Cette bonne classification est encore pour l'élève, un puissant moyen d'émulation: Passer d'une salle de classe à une autre en même de temps que changer de cours semble aux jeunes une plus haute promotion.

Puisque je parle d'émulation, je mentionnerai ici un autre fait qui, dans les villes, contribue à entretenir chez les parents et chez les élèves, un grand amour de l'instruction, parce qu'il en fait voir les grands avantages: c'est que parents et élèves voient autour d'eux des gens de haute position, et les parents se disent à bon droit: "Si mon fils a de l'instruction, il pourra lui aussi, plus tard, occuper ce poste, remplir cette charge... et l'enfant, à son tour: "Moi, aussi, quand je serai grand, je serai médecin, ou bien avocat ou bien notaire, député, etc"... Et puis, c'est si facile de continuer ses études en ville: les collèges, les hauts pensionnats, les écoles normales ouvrent leurs portes presque gratuitement. Avec ces désirs d'heureux avenir en tête, l'élève grandit et aime sa petite école, parce qu'il sait qu'elle est le premier échelon à gravir dans son ascension vers le but à atteindre.

A la campagne, on est moins ambitieux; tous les parents sont cultivateurs, les enfants le seront d'instinct bien souvent. L'agriculture est sans doute une noble profession pour qui la comprend; mais il ne faut pas oublier que si nous avons besoin du travail des bras, nous avons aussi besoin du travail de la pensée.

Attaquons un autre avantage: En ville, l'élève apprend beaucoup de choses par lui-même à raison du milieu social où il vit. Pour cela, il n'a qu'à observer autour de lui. Ainsi, rien qu'en se rendant à l'école, à voir les ouvriers travailler dans la rue, il apprend trois ou quatre choses: usage du goudron, du ciment, fils électriques, etc, etc. De plus, les musées géologiques, les manufactures, les usines sont autant d'écoles ouvertes ou l'institutrice n'a qu'à conduire ses élèves pour leur donner ou leur faire donner sur place, une leçon que la maîtresse de la campagne perdrait son temps à vouloir enseigner. Les noms mêmes des rues donnent matière à des leçons d'histoire; histoire toute nationale et parfois locale que celle-là!

Il est aussi plus facile dans les villes, de développer le goût artistique des élèves, en leur faisant admirer les grandes et belles constructions. Que voient les enfants à la campagne? la maison la ferme, la petite école.

J'arrive à un point auquel on ne fait pas peut-être assez attention; je veux parler de la forma-

tion du caractère. "L'école pour la vie" ne cessent pas de répéter les éducateurs; c'est-à-dire la préparation pour le monde. Or, le monde se compose de personnes aussi variées de caractères que de figures. L'école, c'est déjà un monde en miniature, c'est là que se font sentir les premiers heurts ou les premières sympathies, selon qu'un caractère nous déplaît ou nous agrée. Dans les villes, plus diverses sont les classes de la société; par suite, plus divers aussi sont les caractères; plus fréquentes les occasions pour la maîtresse de corriger les travers, d'apprendre à ses élèves à supporter les défauts des autres, à respecter les droits d'autrui tout en faisant respecter les siens; que les plus forts ont souvent besoin des plus faibles, les riches des plus pauvres; que le monde est une grande famille où l'on doit s'entraider.

Ce contact journalier avec différents caractères est un excellent moyen d'acquérir de la souplesse sans faiblesse. Si l'élève a été en communication avec différents caractères, il ne sera pas étonné de rencontrer des gens qui ne pensent pas comme lui, lorsqu'il quittera le monde scolaire pour entrer dans le monde social. Un homme qui a un bon caractère a plus de chances de réussir dans le monde; il y fait plus de bien, parce qu'il est plus estimé; et surtout, il est plus heureux. A la ville la formation du caractère se fait plus efficacement à cause des raisons données plus haut.

Maintenant, la maîtresse, dans la ville, trouve un conseiller prudent, un aide puissant dans le prêtre. Quand Messieurs les Curés, à la campagne, ont fait une ou deux visites à l'école du rang, c'est à peu près tout le temps dont ils peuvent disposer dans l'année. A la ville, le prêtre, le religieux enseigne le catéchisme, visite les classes deux ou trois fois la semaine, distribue des récompenses; il suit les études et vient applaudir au succès des élèves après avoir pris connaissance de leurs efforts. Il encourage, il reprend, il bénit. . . . Les enfants trouvent en lui un père qui leur donne avec l'affection, le pain de l'instruction religieuse. Accoutumés dès l'enfance au contact de l'homme de Dieu, il ne s'en éloigneront pas plus tard. Ils feront rayonner dans leur foyer, l'amour et le respect du prêtre, et au lieu d'être de ces défilants aux vues étroites et mesquines, ils seront l'appui de leur curé dans toutes les œuvres paroissiales.

Comment la colonie à ses premiers jours, a-t-elle pu résister à toutes sortes d'attaques? Où a-t-elle puisé la force de vaincre les ennemis les plus acharnés? C'est dans l'union du prêtre et du colon. Et aujourd'hui, d'où vient que comme peuple, nous sommes victimes de tant d'injustices? d'où vient, par exemple, les dangers qui menacent nos écoles, et surtout celles de la province voisine? C'est que les hommes d'état veulent à tout prix, exclure de leur sphère, l'influence du clergé.

En ville, l'élève qui demeure près de l'école, demeure aussi près de l'église. C'est là qu'il trouve un véritable aliment à sa piété. Saturé d'impressions religieuses, son âme s'ouvre aux saintes vérités de la foi, et, si, plus tard, par malheur, il vient à s'éloigner du droit chemin, le souvenir de son enfance chrétienne, de son église, le ramènera bientôt dans la bonne voie.

N'est-ce pas qu'ils sont nombreux les avantages qu'offrent les écoles primaires des villes?

- 1.—L'élève arrive à la classe mieux préparé, et il y vient plus tôt.
- 2.—Le peu de distance où il se trouve de l'école, fait qu'il est plus assidu et que sa santé est meilleure.
- 3.—Les écoles offrent plus de confort, et sont mieux organisées à tous points de vue.
- 4.—L'émulation et le désir d'avancer y sont plus forts.
- 5.—L'élève des villes peut apprendre par lui-même, une foule de choses qui concourent à son développement intellectuel.

6.—Les occasions de former le caractère des enfants sont plus favorables.

7.—Enfin, le contact du prêtre imprime dans l'âme de l'enfant une trace profonde, et l'église est un endroit qu'il apprend à aimer et à fréquenter dès ses plus jeunes années.

En ce moment, ô mon Dieu, je vous remercie de deux choses: de ce que j'ai reçu les premières notions du savoir dans une école de ville, et de m'avoir laissé trois années dans cette maison bénie (l'école normale).

De bonne heure, j'ai connu et aimé deux chemins: celui de l'école, où des anges de lumière ont jeté dans mon intelligence les premières clartés de la vérité; celui de l'église, où je reçus, pour la première fois, le Dieu de l'Eucharistie, et où je trouve consolation à mes chagrins d'enfant.

Si je pouvais exprimer un désir, je demanderais à Dieu la faveur de me dévouer à mon tour

à l'enseignement des petits enfants de notre ville, puis de vivre et de mourir à côté de mon école,  
à l'ombre de ton clocher, ô Eglise de ma première communion!

Je demanderais à Mlle Marguerite de vouloir bien rééciter "La Fraternité" poème inspiré par  
la considération des bienfaits de la vie sociale en ville.

MADemoiselle MARGUERITE... —*La Fraternité*—

Le laboureur m'a dit en songe: Fais ton pain.  
Je ne te nourris plus, gratte la terre et sème;  
Le tisserand m'a dit: Fais tes habits toi-même.  
Et le maçon m'a dit: Prends la truelle en main.

Et seul, abandonné de tout le genre humain,  
Dont je traînais partout l'implacable anathème,  
Quand j'implorais le ciel une pitié suprême,  
Je trouvais des lions debout sur mon chemin.

J'ouvris les yeux, doutant si l'aube était réelle:  
De hardis compagnons sifflaient sur leur échelle.  
Les métiers bourdonnaient, les champs étaient semés.

Je connus mon bonheur, et qu'au jour où nous sommes,  
Nul ne peut se vanter de se passer des hommes;  
Et depuis ce jour-là, je les ai tous aimés.

*Sully Prudhomme.*

MADemoiselle IRENE... —La campagne a inspiré des poèmes bien autrement touchants  
dans leur sublime simplicité. Qui ne connaît les sonnets rustiques de Pamphile Lemay? qui n'a  
lu et relu avec un plaisir toujours nouveau

*Nos Croix*

Au bord du fleuve immense et le long des chemins,  
Comme un poème doux qu'on fait, stance après stance,  
Nos pères ont planté de distance en distance,  
De hautes croix de bois qui sont nos parchemins.

A genoux à leur pied, parmi les blancs jasmins,  
Ils venaient implorer la divine assistance.  
Pour que le champ nouveau donnât la subsistance,  
Et que l'humble foyer eût d'heureux lendemains.

Quand on passe devant homme ou femme on salue,  
Chez nous, braves campagnards à l'âme résolue,  
Patriotisme et foi sont fortement ancrés.

Elles sont là toujours sous l'azur ou l'averse,  
Et pour que nos enfants aient des abris sacrés,  
On les remet debout quand le temps les renverse.

*P. Lemay.*

MADemoiselle ROSETTE... — Ah! Ah! Ah? chimère que tout cela! écoutez mon poète:

*Les Châteaux en Espagne*

Chacun, oui, chacun fait des châteaux en Espagne;  
 On en fait à la ville ainsi qu'à la campagne,  
 On en fait en dormant, on en fait en éveillé;  
 Le jeune paysan, sur sa bêche appuyé,  
 Peut se croire un moment, seigneur de son village.  
 ... Il n'est pas jusqu'au simple soldat  
 Qui ne se soit un jour cru maréchal de France,  
 Et le pauvre lui-même est riche en espérance;  
 Et chacun redevient Gross-Jean comme devant.  
 Eh bien! chacun du moins, fut heureux en rêvant!  
 C'est quelque chose eneor que de faire un beau rêve;  
 A mes chagrins réels, c'est une utile trêve;  
 Nous en avons besoin; nous sommes assiégés  
 De maux, dont à la fin, nous sommes surchargés,  
 Sans ce délire heureux qui se glisse en nos veines.  
 .....  
 Quand je songe, je suis le plus heureux des hommes,  
 Et dès que nous croyons être heureux, nous le sommes. ....

(Collin d'Harleville—*extrait*)

MADemoiselle YVONNE... — Je m'aperçois, Mesdemoiselles, que vous désrtez le champ de la pédagogie pour entrer dans le parterre de la poésie. Vous y trouveriez, sans doute, plus de fleurs, mais puisque nous sommes ici pour discuter une question pédagogique, il ne s'agit pas de s'amuser à redire les sentiments des poètes, mais bien d'exposer nos raisons à l'appui ou au rejet de deux thèses. Ainsi, je demande qu'on veuille bien m'entendre.

MADemoiselle LA PRÉSIDENTE:—Mademoiselle YVONNE à la parole.—(à suivre).

## LES ECOLES PRIMAIRES ET LES ECOLES NORMALES. EN FRANCE, EN SUISSE ET EN BELGIQUE.

PREMIERE PARTIE—FRANCE

*Les écoles normales primaires*

V.—METHODE DE FORMATION PROFESSIONNELLE

A.—Education professionnelle (*suite*)

Ce qui importe surtout, dans les exercices que les élèves-maîtres ont à l'école d'application, c'est qu'ils sont initiés *graduellement* aux difficultés de l'enseignement et de la discipline. A l'école primaire annexe, par exemple, ils apprennent d'abord à bien faire quelques leçons parmi les plus faciles, parmi celles pour lesquelles ils se croient le plus d'aptitudes; ils les préparent longuement et tout d'abord avec l'aide du directeur; on leur laisse peu à peu l'initiative dans le choix des devoirs des exercices; enfin le directeur, se retirant, les met parfois aux prises avec les difficultés de la dis-

ciplines. Tout cela avec jugement, mesure et tact, de manière que l'élève ne se décourage pas et ne perd pas son autorité, mais au contraire il s'affermir et se sent en progrès. Enfin, les programmes recommandent un accord tel entre les directeurs et les professeurs que, sur les points essentiels, les élèves-maîtres ne reçoivent jamais d'enseignements contradictoires: cela est facile entre des personnes de bonne volonté et d'esprit large et cela est indispensable à l'éducation des jeunes débutants.

Un autre point important est qu'on tâche de faire comprendre aux élèves-maîtres que la discipline, qui est une partie de l'éducation—et combien essentielle pour la formation des bonnes études—n'est pourtant pas toute l'éducation; qu'à côté du règlement scolaire, qui prévoit et règle les actes collectifs, il doit y avoir place pour l'influence bienfaisante de la personne du maître, pour le développement spontané et libre du caractère. Les *Directions pédagogiques* disent: "Que jamais l'enfant ne soit un numéro et l'école un mécanisme même perfectionné. Qu'on exerce les élèves-maîtres à observer les natures si diverses des enfants, à chercher à quel mobile chacun obéit de préférence, quelle prise on a sur lui par ses goûts mêmes; qu'on leur montre quel parti on peut tirer des récréations si on laisse aux petits élèves une grande liberté de mouvements, tout en étudiant les occasions de donner un conseil utile, de faire un reproche amical. Enfin, que les élèves-maîtres quittent l'école annexe pénétré du respect dû à l'enfant et à son développement original."

L'exercice pédagogique par excellence, celui qui contribue le plus à la formation professionnelle de l'élève-maître, c'est la *Conférence pédagogique* (1) qui a lieu chaque semaine le jeudi. Dans une note précédente, nous avons vu qu'elle est faite par un élève de troisième année, devant les élèves, les professeurs, les directeurs de l'école annexe et de l'école normale.

La conférence consiste soit en une leçon faite à des enfants qui ont été amenés à cet effet, soit dans la discussion d'une question de méthode ou de discipline; soit dans le choix et la critique d'ouvrages scolaires, de devoirs écrits; soit enfin dans la lecture expliquée d'une page de pédagogie. Les sujets sont empruntés au programme de troisième année qui se trouve ainsi déchargé d'un assez grand nombre de questions: d'ailleurs, dans la conférence comme dans les deux heures de classe, c'est le même esprit, la même méthode qui s'imposent: on applique les notions de psychologie et de morale; ce sont les élèves qui exposent et les professeurs qui complètent ou rectifient. Mais la conférence pédagogique par cela même qu'elle réunit les maîtres de l'école, a un intérêt particulier: elle oriente vers l'école primaire toutes les ressources de l'école normale; chacun apporte ses lumières, son expérience, et profite de celle des autres.

Le rôle et l'office des directeurs des écoles d'application ont été déterminés avec beaucoup de précision dans le rapport d'inspection générale présenté par M. Jacoulet en 1903. On peut résumer ces instructions en y apportant les modifications que le régime actuel exige:

1° Les directeurs d'école d'application s'entendront avec le directeur et les professeurs de l'école normale pour donner à leurs écoles une organisation bien définie et qui soit comme la mise en œuvre de la science pédagogique qu'on enseigne à l'école normale.

2° Ils se feront un point d'honneur d'appliquer dans leurs classes toutes les prescriptions relatives à la bonne direction d'une école, au point de vue de l'organisation matérielle des méthodes et des procédés d'enseignement. (Registres scolaires, répartitions mensuelles. Emploi du temps. Liste des morceaux de chant et de récitation. Cahiers de roulement. Carnet de correspondance.)

3° Ils contrôleront les carnets de préparation des élèves-maîtres, y inséreront les réflexions que les plans leur suggèrent et les observations qu'ils feront au cours de la classe.

4° Deux fois par jour ils réuniront les élèves-maîtres de service; le matin, pour appeler leur attention sur les annotations consignées dans leur carnet de préparation, le soir pour critiquer les exercices de la journée.

5° Chaque semaine, ils remettront au directeur de l'école normale une note sur la manière dont chaque élève aura rempli sa tâche et, à la fin du mois, un rapport plus détaillé, auquel sera

(1) Dans les écoles normales libres, la conférence pédagogique est aussi en honneur. C'est à l'École de Pédagogie de Mlle Vagner, à Paris, que j'ai été initié pour la première fois à cet excellent exercice.

annexée une courte étude faite par chaque élève sur le caractère d'un enfant qu'il aura particulièrement observé.

Lors de la réforme en 1905, une question se posait au sujet du service des élèves-maîtres aux écoles d'application: trouverait-on, dans les dix mois de l'année, le temps nécessaire au stage de deux mois prescrit pour chaque élève. Le régime le plus ordinaire des écoles annexes, en France, est celui qui comprend trois classes primaires: cours préparatoires, élémentaire et moyen. La majorité des écoles normales ne compte pas plus de vingt élèves par promotion, chaque élève dispose donc d'un mois et demi. Dans les écoles qui ont seize élèves au moins (3e année) ce sont les deux tiers des écoles normales, chaque élève a deux mois et plus. Mais partout où les écoles d'application n'offrent pas assez de divisions d'élèves pour exercer simultanément le tiers ou le quart des élèves-maîtres de troisième année, voici comment on procède:

Chaque élève passe un mois et demi à l'école annexe, puis il va faire un stage de quinze jours dans une école publique désignée à cet effet.

Dans toutes les écoles normales d'instituteurs, d'ailleurs, les élèves-maîtres sont conduits plusieurs fois dans l'année, par groupes et sous la direction d'un des directeurs ou de l'un des professeurs, dans trois écoles-types de la région, écoles à trois classes, école à une seule classe, école mixte. S'il importe en effet que les élèves fassent leur apprentissage dans une seule école et sous la direction des mêmes maîtres afin de mesurer les difficultés et pour que leur effort ne soit pas, au début, dispersé, il est nécessaire qu'ils en connaissent plusieurs, afin qu'ils ne soient pas trop dépayés quand ils seront nommés instituteurs.

Ces visites pédagogiques ont des avantages pour les élèves-maîtres qui, revenus à l'école, discutent les méthodes et les procédés qu'ils ont vu employer, et pour les professeurs et les directeurs qui voient sur le vif comment on applique au dehors ou comment on modifie les enseignements de l'école normale. Si les écoles sont bien choisies, si ces inspections se font avec un large esprit pédagogique, si l'inspecteur d'académie et les inspecteurs primaires y collaborent, elles ne peuvent être en définitive que profitable à tous.

Les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses de troisième année sont strictement tenus de préparer leurs classes dans un cahier spécial, dit *Carnet de préparation des classes*. C'est une étude pédagogique prise sur le vif que l'examen de ces *Carnets*. A Lyon, nous avons admiré la tenue de ces cahiers qui sont pour les futurs instituteurs le commencement du journal de classe qui les suivra dans la carrière. (à suivre)

C.-J. MAGNAN.

## METHODOLOGIE

### La rédaction à la petite école

Au moyen d'une *histoire sans parole*, nous ferons un exercice de rédaction. Pour le préparer, entamons la conversation avec les élèves devant l'image, ne montrant à la fois qu'une des quatre scènes qui racontent aux yeux ce que les élèves auront à rédiger.

Le maître.—(montrant seulement la première scène)—Voici, mes enfants une petite gravure bien simple, regardez attentivement et pensez bien à ce qu'elle représente. . . . . Voyons, Jules, que voyez-vous ?

Jules.—Monsieur, je vois un chien qui court après un lièvre.

M.—Oui, mais quel mot pourriez-vous mettre à la place de *court après* ?

Jules.—. . . . . qui poursuit un lièvre.



I.



II.



III.



IV.

M.—Très bien. Maintenant si nous pensons à *ce qui a précédé* cette poursuite, ne pourrions-nous pas dire quelque chose d'intéressant ? Voyons, où vivent les lièvres ?

Jules.—Dans les bois, Monsieur.

M.—Et comment s'appelle l'endroit où ils se retirent pour être chez eux ?

Jules.—Ils se retirent dans un trou fait dans la terre.

M.—Quelqu'un peut-il me dire le nom qu'on donne à ce trou ? . . . . .  
Vous, Paul ?

Paul.—M., c'est un *terrier*.

M.—Maintenant, ce doit être ennuyeux de vivre dans un terrier ; alors qu'à fait notre petit lièvre ?

Paul.—M., il est sorti pour aller faire un tour dans les champs.

M.—Très bien; mais est-ce que le lièvre sort en tous temps? . . . . il est peureux. . . . .

Paul.—M., il sort le matin, au petit jour; ou bien le soir.

M.—Oui, c'est cela; à ces heures-là tout est tranquille et le lièvre craint moins. Pensez-vous dans quelle saison se passe la scène? est-ce en hiver? . . . . Vous André?

André.—Non, M., il n'y a pas de neige; c'est plutôt en été ou en automne.

M.—Vous avez raison; supposons que c'est un beau jour d'automne que notre petit lièvre est sorti de grand matin. Puis comment se fait-il que le chien le poursuit?

André.—Le chien a peut-être entendu du bruit, il a regardé partout et il a aperçu le lièvre et s'est mis à le poursuivre.

M.—Oui, très bien! c'est cela! En faisant ses gambades le lièvre a fait du bruit dans les feuilles mortes ou dans les herbes et le chien qui a l'oreille fine l'a entendu.—Pensez-vous que le lièvre sera pris?

André.—M., le chien est bien proche et on dirait qu'il gagne du terrain.

M.—Je crois que vous avez raison, le pauvre lièvre doit déjà sentir le souffle chaud qui s'échappe de la terrible gueule de son ennemi.

(montrant la seconde scène) Voyez maintenant la suite. (Les enfants rient) . . . . . que voyez-vous à présent? Dites, Jules?

Jules.—Monsieur, le chien saute pardessus le lièvre.

M.—Mais, comment cela se fait-il? Est-ce que cela paraît naturel?

Jules.—Je crois que le lièvre s'est arrêté tout à coup et que le chien avait trop d'air.

M.—Comment dites-vous? trop d'air? que voulez-vous dire par là?

Jules.—M., il allait trop vite, il s'était élané trop fort.

M.—Alors il avait trop d'élan. Il avait trop d'air doit être un terme de marin. En effet, pour aller vite les marins déploient plus de voiles et les voiles prenant plus d'air, c'est-à-dire de vent, le vaisseau avance plus vite.

Maintenant croyez-vous que le lièvre est assez rusé pour s'être arrêté avec l'intention de faire passer le chien par-dessus lui? Qu'en dit Paul?

Paul.—M., je crois que le lièvre a eu peur de tomber dans le fossé plein d'eau qui coupe le terrain. Puis on voit qu'il se fait tout petit et qu'il se croit perdu.

M.—C'est cela, mon Paul, voilà qui est bien pensé. Et le chien quel air a-t-il?

Paul.—On voit qu'il ne s'attendait pas à cela. Mais il ne peut pas s'arrêter, et il est tout surpris; on voit ses pattes de devant qui cherchent à se cramponner sur la pente; mais je crois qu'il va faire la culbute.

M.—(montrant la troisième scène) Voyez que Paul a bien pensé. Qu'est-ce qu'André va nous dire de cette troisième scène?

André.—M., le chien a bien fait la culbute et il est tombé sur le dos dans l'eau sale du fossé. Le lièvre s'est *reviré* et se sauve.

M.—Oui; mais vous avez encore employé un terme de marin en disant *s'est reviré*; dites cela autrement.

André.—*s'est retourné*.

M.—Très bien! (*montrant la quatrième scène*). Maintenant comment finit l'histoire?

André.—Pendant que le chien remonte avec peine, le lièvre n'a pas perdu de temps; il est déjà loin et je pense qu'il sera bientôt rendu en sûreté dans son terrier.

M.—C'est parfait! Vous voyez, mes enfants, comme en vous servant bien de vos yeux et de votre intelligence, vous pouvez comprendre ce que raconte une histoire. Nous pourrions ajouter qu'il ne faut pas désespérer. En arrivant au fossé, le lièvre se croyait bien perdu. C'est cependant le fossé qui l'a sauvé.

Je vais vous donner un petit *Canevas* que vous allez prendre par écrit et qui vous servira à faire une bonne petite rédaction de tout ce que vient de vous raconter l'image.

CANEVAS.—Parlez d'abord du temps—automne—matin—tranquillité partout. Le lièvre va faire un tour—Le chien entend du bruit, il voit le lièvre—poursuite—danger pour le pauvre lièvre—il va être pris—le fossé—il se croit perdu—il est sauvé—comment? où va-t-il se mettre en sûreté—Il ne faut jamais désespérer.—Avec ce canevas ou quelque autre du même genre, les élèves pourront tous faire un travail approchant plus ou moins ce qui suit:

Par un beau matin d'automne, un petit lièvre était sorti de son terrier pour aller faire un tour dans les champs et jouir un peu de la tranquillité, de la douce fraîcheur et de l'éclat du jour naissant. Mais il n'avait pas aperçu Médor, qui, l'oreille au guet et ne dormant que d'un œil, entendit le bruissement produit par les feuilles tombées et les brindilles sous les gambades joyeuses auxquelles il se livrait en paix à cette heure matinale.

Médor, le nez au vent, l'a bientôt découvert; il s'élançe et le pauvre lièvre s'enfuit en faisant des bonds aussi rapides et aussi longs qu'il peut, pour échapper à son terrible ennemi. Dans cette course folle à travers les champs, Médor gagne du terrain et déjà le pauvre petit lièvre sent le souffle enflammé de la terrible gueule qui va le saisir. Pour comble de malheur, il arrive à un large fossé qui coupe le terrain. Paralysé par la frayeur, il s'arrête et se ramasse en pelote aussi petit que possible; c'est fini, il est perdu et se résigne à son malheureux sort!

Médor aveuglé par le seul désir de prendre le lièvre, n'a pas vu le fossé; il ne s'attendait pas à un arrêt si subit et dans son ardeur trop précipitée, il passe par-dessus le lièvre. Ses deux pattes de devant sont déjà sur la pente, il raidit ses griffes pour s'arrêter, mais son train de derrière emporté par

l'élan, passe par-dessus la tête, et par une culbute inévitable, Médor arrive sur le dos dans l'eau sale, vaseuse du fossé profond.

Le petit lièvre s'est retourné; pendant le temps que Médor a perdu pour remonter péniblement sur le champ de course, il a redoublé d'agilité et de vitesse pour regagner son terrier. Là, bien en sûreté, il réfléchit au danger qu'il vient de courir et pense qu'il ne faut jamais désespérer, car le fossé qui semblait décider de sa perte avait, au contraire, été la cause de son salut.

—Après avoir corrigé les devoirs des élèves, mais seulement *après*, on pourra comparer leur travail avec ce qui précède.

H. NANSOT.

*Insp. d'écoles.*

### Leçon d'anglais

#### D'APRES LA METHODE NATURELLE

In the picture what is the horse doing? In the picture, he is eating. What is he eating? I don't really know what is he eating. What do horses generally eat? They generally eat hay and oats. What is it natural to suppose that the horse, in the picture, is eating? It is natural to suppose that he is eating oats. Why dont you say hay and oats? I don't say hay and oats, because I don't see any hay.

Do you see any oats? No I don't see any oats.

You mentioned oats without seeing them why could you not mention hay without seeing it? The reason is very simple, if the horse was eating hay I would see it, since I don't see it, he is not eating hay; as he is eating something and it is not hay, I naturally conclude that it is oats.

What is hay? It is grass cut and dried for food for horses and cows.

What single word could you use to take the place of the three words *horses and cows*? The single word which I could use to take the place of the three words *horses and cows* is the word *cattle*.

Answer the question *what is hay*, using, in your answer, the word *cattle* instead of *horses and cows*. It is grass cut and dried for food for *cattle*.

What single word could be used in place of the five words *food for horses and cows*. The single word which could be used in place of the five words *food for horses and cows* is *fodder*.

Answer the question *what is hay*, using, in your answer the word *fodder* instead of *food for horses and cows*. It is grass cut and dried for *fodder*.

What is *fodder*? It is food for horses cows and sheep.

What are the principal *fodders*? They are hay, oats, straw, and certain vegetables such as potatoes, turnips, beets, etc.



What are oats? Oats are a cereal plant valuable for the grain it produces. The grain is called oats.

What are ground oats called? Ground oats are called oatmeal.

What breakfast-food is made from oatmeal? The breakfast-food made from oatmeal is porridge.

How is oatmeal porridge made? It is made by slowly stirring oatmeal in boiling water or milk till a thickened mass is formed.

With what is porridge eaten? It is eaten with a spoon.

What is a spoon? A spoon is a small domestic utensil, with a bowl or concave part and handle, used at table for taking up and conveying to the mouth liquids and soft food.

What kind of spoon is used in eating porridge? In eating porridge a dessert-spoon is used.

What is a dessert-spoon? It is a spoon intermediate in size between a table-spoon and a tea-spoon.

What is generally poured over porridge before it is eaten? Before porridge is eaten molasses, syrup, cream, or milk, is generally poured over it before it is eaten. *Or*, Molasses, syrup, cream, or milk is generally poured over porridge before it is eaten.

Is porridge a good food? Yes, it is an excellent food for those who like it.

Out of what is the horse eating oats? He is eating oats out of a hat.

Is the hat on the ground? No it is not on the ground.

Where is the hat? It is in a boy's hand.

What sort of a hat is it? I think it is a straw hat. Is it old or new? I think it is old.

What makes you think that is old? I think that it is old because the brim is torn.

When the horse has finished eating the oats what will he do? I can't say what he will do. If he could speak and was a polite horse he might say, "thank you, my boy, you are very kind"; *or*, thank you sonny, *au revoir*; *or*, "you're a good boy, come again"; *or*, "get on my back and we'll go for a trot.

Seeing that the hat is made of straw is there not something that the horse may be tempted to do if he is still hungry? If he is still hungry when he has eaten the oats he may be tempted to try to eat the hat.

In which hand is the boy holding the hat? He is holding it in his right-hand.

Where is his left hand? It is behind his back.

What has he in his left-hand? In his left hand he has a bridle, a bit, and blinkers.

Why is he holding, the bridle, bit and blinders behind his back? He is holding them behind his back that the horse may not see them.

Instead of saying *that the horse may not see them* what might you say?

I might say *to hide them from the horse* instead of *that the horse might not see them*.

Repeat the answer putting the words *to hide them from the horse* in place of *that the horse may not see them*. He is holding them behind his back to hide them from the horse.

Why is he hiding the bridle, bit, and blinkers from the horse? I suppose he is hiding them because he does not wish the horse to see them.

Why does he not want the horse to see them? He does not want the horse to see them because he wants to put them on the horse and he knows, I suppose, that this horse objects to being harnessed.

What does he intend doing? He intends taking the horse by surprise.

How does he intend taking the horse by surprise? I imagine that he hopes to put the horse into good humor by feeding oats to him, then when the horse has almost finished he hopes to slip the bridle over his head before he galops away.

Where are the boy and the horse? They are in a field I think.

What part of the horse is visible? Only the head and neck are visible.

What is the long hair on a horse's neck called? It is called the *mane*.

Has the horse in the picture a long mane? No, it has not a long mane.

Which of the horse's eye do you see? I see his right eye.

What has the boy on his head? He has his hair on his head.

What has the boy on? He has on a pair of trousers and a shirt.

What else has he on? He has on a pair of suspenders.

What are suspenders? They are two straps passing over a person's shoulders for supporting his trousers.

How are they fastened to the trousers? They are buttoned to the trousers.

How many buttons are used for this purpose? Four buttons are used for this purpose.

To what are they fastened? They are fastened to the waistband of the trousers.

How are they fastened to the waistband of the trousers? They are sewed to the waistband.

What are the things used in sewing? In sewing a needle and thread are used.

What is a man who sews, makes coats waistcoats, trousers, called? A man who sews, makes coats waistcoats, trousers, is called a tailor.

What is a woman who makes coats, waistcoats, trousers called? A woman who makes coats, waistcoats, trousers is called a tailoress.

Are the buttons all sewed in the same place on the waistband? No, they are not all sewed in the same place on the waistband.

Where are they sewed? They are sewed two in front and two behind.

Are the buttons in the front sewed close together? No, they are not sewed close together.

Where are the front buttons on the waistband in front? They are sewed one on the right side one on the left.

Are the buttons behind sewed close together? No, they are not sewed together.

Were are they sewed? Like the front buttons they are sewed one on the right side and one on the left.

Are the suspenders completely separate? No, they are not completely separate.

Were are they joined? They are joined in the middle of the back.

What do you see a little below the waistband of the boy's trousers on the right side? I see a pocket, called a hip-pocket, a little below the waistband of the boy's trousers.

Hanging out of the hip-pocket what is there? Hanging out of the hip-pocket there is a handkerchief.

J. AHERN.

### Fautes à corriger

#### LOCUTIONS VICIEUSES

#### EQUIVALENTS FRANÇAIS

Il vous aime plus que <i>vous le faites</i> . . . . .	Il vous aime plus que VOUS NE FAITES.
Mon fils <i>fait</i> du latin. . . . .	Mon fils ETUDIE le latin.
	( <i>Car le latin n'est plus à faire</i> ).
Ce n'est pas <i>de ma faute</i> . . . . .	Ce n'est pas MA FAUTE, il n'y a pas de MA FAUTE
Dans cette affaire, ce n'est pas moi qui <i>suis le</i>	Dans cette affaire, ce n'est pas moi qui suis EN
<i>fautif</i> . . . . .	FAUTE, qui suis COUPABLE.
Viendra-t-il? <i>Des fois</i> . . . . .	Viendra-t-il? PEUT-ETRE.
<i>Des fois</i> il dit oui, <i>des fois</i> il dit non. . . . .	PARFOIS il dit oui, PARFOIS. . . . .
Ce sucre ne veut pas <i>fondre</i> . . . . .	Ce sucre ne veut pas SE DISSOUDRE.
Le paysan <i>s'en fut</i> au marché. . . . .	Le paysan s'EN ALLA au marché.
C'est un homme <i>fortuné</i> . . . . .	C'est un homme RICHE.
Il a <i>gagné</i> la victoire. . . . .	Il a REMPORTE la victoire.
Je suis ruiné, <i>grâce</i> à un procès que j'ai perdu.	Je suis ruiné PAR la perte d'un procès.
Ma pauvre mère <i>jouit</i> d'une bien mauvaise . . .	Ma pauvre mère SOUFFRE d'une bien mauvaise
<i>santé</i> . . . . .	<i>santé</i> .
Le <i>gros</i> public. . . . .	Le GRAND public.
Un <i>gros</i> succès. . . . .	Un GRAND succès.
Avez-vous du <i>change</i> ? . . . . .	AVEZ-VOUS DE LA MONNAIE?
<i>Entrer</i> dans les livres. . . . .	INSCRIRE dans les livres.

(LE COMITE DU PARLER FRANCAIS, COLLEGE DE VALLEYFIELD).



## Catéchisme pour les petits Enfants (1)

DIEU CONNU PAR LES CREATURES

(Enseignement intuitif)

### I

Aujourd'hui, mes enfants, je vais vous parler du Bon Dieu. Je le ferai bien souvent. Dieu est si grand et si beau qu'on ne peut tout dire en une fois. Dans ce catéchisme, je vous montrerai la terre remplie de toutes sortes d'êtres, et vous verrez que tous ces êtres ont besoin de Dieu.

C'est le Bon Dieu qui les a créés; c'est encore lui qui les conserve et qui donne à chacun tout ce qu'il lui faut.

Vous avez tous vu une échelle. Une échelle est formée de petits barreaux ou échelons. Pour y monter; on met le pied sur le barreau le plus bas, puis sur le second, ensuite sur le troisième, et ainsi on s'élève. Sur la terre, il y a un grand nombre d'êtres; ces êtres ne sont pas tous égaux; il en est de plus parfaits, de plus élevés que d'autres; ils forment comme une échelle à quatre barreaux. Nous allons nous en servir pour monter jusqu'à Dieu.

— Cette jolie maison qui nous sert d'école s'est-elle faite toute seule ?

— Qui a fait cette maison ?

— Avec quoi les maçons l'ont-ils construite ?

— Auraient-ils pu la construire s'ils n'avaient pas eu de pierres ?

— Et qui a fait les pierres ?

— Le bon Dieu a-t-il eu besoin de quelque chose pour faire les pierres ?

— N'y a-t-il pas aussi des espèces de petites pierres rouges qui servent à construire les maisons ?

— Comment les appelle-t-on ?

— Avec quoi les hommes font-ils les briques ?

— Feraient-ils des briques s'ils n'avaient pas de terre et de sable ?

— Et qui a fait la terre et le sable ?

— Le bon Dieu a-t-il eu besoin de quelque chose pour faire la terre ?

LE MAITRE.— Vous avez bien répondu; le bon Dieu n'a eu besoin de rien du tout. Au commencement du monde, le bon Dieu a dit une seule parole: "Que la terre soit faite," et la terre a été faite aussitôt. Voyez, mes enfants, comme il est puissant! Mais le bon Dieu n'a pas fait la terre tout d'abord comme nous la voyons maintenant. C'est une histoire que je vous raconterai un autre jour.

— La terre, les pierres, peuvent-elles remuer par elles-mêmes ?

— Grandissent-elles ?

— Nommez d'autres objets qui ne peuvent remuer, ni grandir, qui n'ont pas la vie.

E. — Le fer, le verre, etc.

LE MAITRE.— Ces objets sont les moins parfaites de ceux que le bon Dieu a créés. Nous les appellerons *créatures qui n'ont pas la vie*. Elles forment l'échelon le plus bas de notre échelle. La matière dont ces créatures sont formées a été créée par le bon Dieu au commencement du monde, et on ne peut pas compter leurs années.

— Quelles sont les créatures que Dieu a créées ?

— Connaissez-vous quelque chose de vert qui pousse sur la terre ?

E. — L'herbe, les plantes, les arbres.

— Les herbes, les plantes, les arbres se sont-ils faits tout seul ?

— Ce noyer qui est là tout près, s'est-il fait tout seul ?

— Qui a planté ce noyer (ce sapin, ce marronnier, etc.) ?

— Le jardinier ne s'est-il pas servi de quelque chose ?

(1) Reproduit du *Manuel du catéchiste*, par le Rev. Frère Bernard-Louis, des Frères des Ecoles Chrétiennes. Excellent ouvrage honoré d'un Bref de Sa Sainteté Pie X.

E.—Il s'est servi d'une noix, d'une graine, d'un marron, etc.

—Aurait-on ce noyer, si le jardinier n'avait pas mis une noix en terre ?

—Où le jardinier a-t-il pris cette noix ?

—Très bien, mais ce dernier noyer, d'où provient-il ?

E.—Il provient d'une autre noix fournie par un noyer.

M.—Nous pourrions continuer ce petit raisonnement et nous arriverions après beaucoup de temps jusqu'au premier noyer.

LE MAITRE.—Voyez, encore une fois, comme le bon Dieu est puissant ! Il peut tout ce qu'il veut. Et comme il est savant pour faire des choses si difficiles ! Il sait tout. En même temps, comme il est bon pour nous ! Sans ce premier noyer créé par le bon Dieu, tous les autres n'auraient jamais existé. Le bon Dieu a créé aussi le premier poirier, le premier cerisier, les premiers arbres, et les premières plantes de toutes les espèces. Si le bon Dieu n'avait pas créé ces premiers arbres et ces premières plantes, il n'y aurait jamais eu aucun arbre, ni aucune plante. La terre serait encore toute nue, et les animaux eux-mêmes ne pourraient l'habiter. Je vous ai dit tout à l'heure que les pierres, la terre ne grandissent pas ; elles ne vivent pas.

—En est-il ainsi des plantes, des arbres ?

LE MAITRE.—C'est cela : les plantes, les arbres grandissent ; ils vivent. Ce n'est pas la même vie que celle des animaux, mais c'est une vie tout de même ; pour cette raison, on appelle les plantes, les arbres, des êtres *vivants*. On compte les années des êtres vivants. On dit : Voilà un vieux pommier, il doit avoir quinze ans ; ce jeune cerisier n'a que trois ans.

—Nommez des êtres qui n'ont pas la vie.

—Quels sont ceux qu'on appelle *êtres vivants* ?

—Quels sont les plus parfaits de ces deux sortes d'êtres ?

—Quel pouvoir les êtres vivants ont-ils de plus que les êtres non vivants ?

LE MAITRE.—Les êtres vivants, qui sont plus parfaits, plus élevés que les êtres qui n'ont pas la vie, forment le second échelon de notre échelle.

—Comment s'appellent les êtres qui vivent dans l'eau ?

—Et ceux qui volent dans les airs ?

—Et ceux qui, sans être des hommes, parcourent la terre ?

—Les poissons, les oiseaux, les animaux à quatre pieds se sont-ils faits tout seuls ?

—Qui donc les a créés ?

LE MAITRE.—Oui, mes amis, après avoir créé les premières plantes, le bon Dieu a créé les premiers poissons, les premiers oiseaux, les premiers animaux de chaque espèce et de ces poissons, de ces oiseaux, de ces animaux créés par le bon Dieu, sont venus tous ceux qui existent. Si le bon Dieu n'avait pas créé les premiers, il n'y aurait sur la terre aucun poisson, aucun oiseau, ni aucun autre animal.

—Connaissez-vous une différence entre une plante et un animal, entre un arbre et un chien, par exemple ?

E.—L'arbre ne marche pas, le chien marche.

—Très bien. Mais n'en connaissez-vous pas une autre ? Voyons, si on frappe un arbre, criera-t-il ?

—Et si l'on frappe un chien ?

—Pourquoi le chien crie-t-il et l'arbre ne crie-t-il pas ?

—Un arbre peut-il voir et entendre ?

—Pourquoi le chien peut-il voir et entendre ?

—Qui lui a donné ses yeux et ses oreilles ?

LE MAITRE.—C'est cela ; les arbres ne sentent pas le mal, tandis que les chiens le sentent ; le chat, le cheval, tous les animaux sentent ce qui leur font mal et, à cause de cela, on les appelle *êtres sensibles*. Retenez ce mot. Les animaux sont plus parfaits que les plantes, puisqu'ils sentent le mal et qu'ils peuvent marcher, voir et entendre. Ils forment le troisième échelon de notre échelle. On compte leurs années comme pour les plantes ; on dit : Ce cheval a dix ans, quinze ans.

—Comment avons-nous appelé les êtres les moins parfaits qui forment le plus bas échelon ?

—Et ceux du deuxième échelon ?

- Et ceux du troisième échelon ?
- Pourquoi ces derniers sont-ils appelés des *êtres sensibles* ?
- Connaissez-vous sur la terre des êtres encore plus parfaits que les animaux ?
- Les hommes, se sont-ils faits eux-mêmes ?
- Qui a créé les hommes ?

LE MAITRE.—Oui, mes enfants, le bon Dieu a créé tous les hommes; il a créé chacun de vous. Il y a vingt ans, vous n'existiez pas. Pour vous donner la vie et vous la conserver, le bon Dieu a voulu se servir de vos parents. Votre père et votre mère avaient aussi des parents qui ont pris soin d'eux, comme ils ont pris soin de vous. Le premier père et la première mère de tous les hommes s'appellent Adam et Eve.

Après avoir créé les premiers animaux de chaque espèce, le bon Dieu a aussi créé Adam et Eve. C'est encore une belle histoire que je vous raconterai une autre fois. Si le bon Dieu n'avait pas créé Adam et Eve, vous n'existeriez pas; je n'existerais pas, aucun homme n'existerait. Vous le voyez, le bon Dieu a créé tous les hommes.

- Connaissez-vous une action que l'homme peut faire et que les animaux ne peuvent pas faire ?
- E.—L'homme peut parler.

—Très bien. En connaissez-vous une autre ? . . . . Je vais vous aider à la trouver.

—Pourquoi vos parents vous envoient-ils à l'école ?

—Et pourquoi n'y envoie-t-on pas les animaux ?

—Ainsi, nommez une seconde chose que les animaux ne peuvent pas faire et que vous faites ?

LE MAITRE.—Les animaux ne peuvent pas s'instruire parce qu'ils ne sont pas intelligents. Les hommes peuvent s'instruire parce qu'ils sont des êtres intelligents. Ils sont plus parfaits que tous les autres êtres de la terre. Ils forment le quatrième échelon de notre échelle.

#### *Petite récapitulation*

- Comment s'appellent les êtres les moins parfaits, ceux du premier échelon ?
- Comment s'appellent les êtres du deuxième échelon ?
- Et ceux du troisième échelon ?
- Et les êtres les plus parfaits, ceux du quatrième échelon, comment s'appellent-ils ?
- Qui a fait tous les êtres qui n'ont pas la vie ?
- Montrez que Dieu a fait aussi tous les autres êtres.
- Qu'est-ce que le bon Dieu a donné aux hommes de plus qu'aux autres êtres ?

LE MAITRE.—Voyez, mes enfants comme le bon Dieu est puissant ! Les hommes, même les rois et les empereurs sont incapables de créer le plus petit grain de sable; et le bon Dieu, par sa seule parole, a fait tout ce qui existe. En créant tous ces êtres, il a voulu que les moins parfaits servent aux plus parfaits. Ainsi un arbre, pour grandir a besoin de nourriture.

—Mais, où prend-t-il sa nourriture ?

M.—La terre, qui n'est pas un être vivant, sert donc aux plantes et aux arbres.

—Et les animaux, de quoi se nourrissent-ils ?

—Que boivent-ils ?

M.—Ainsi les êtres du premier et du deuxième échelon fournissent aux animaux l'eau et les herbages.

—Et les animaux, comment servent-ils à l'homme ?

E.—Ils donnent leur travail, leur chair, etc.

—Et les plantes, les arbres, servent-ils à l'homme ?

E.—Ils donnent du bois, des fruits, etc.

—Et les êtres qui n'ont pas la vie, à quoi servent-ils ?

E.—Ils lui servent à bâtir, comme les pierres, à fabriquer divers instruments, comme on en fait avec le fer, l'acier; à s'éclairer et à se chauffer comme le feu, etc.

M.—Vous voyez, mes enfants, que l'homme se sert de tout; tout a été fait pour l'homme.

—Et l'homme pourquoi a-t-il été fait ?

LE MAÎTRE.—Oui, mes amis, l'homme est créé pour connaître, pour aimer et pour servir le bon Dieu, qui est infiniment parfait. La terre et l'eau, le soleil, la lune et les étoiles, les plantes et les arbres, les poissons et les oiseaux, et tous les animaux de la terre doivent vous faire penser au bon Dieu, qui les a créés exprès pour vous. C'est comme cela que nous montons les degrés de l'échelle, et que nous arrivons jusqu'au bon Dieu. Ce Dieu si bon est tout à fait digne d'être aimé et servi; aimez-le et servez-le de tout votre cœur.

## ENSEIGNEMENT PRATIQUE

### Instruction religieuse

#### LA TRÈS SAINTE MESSE

##### COMMENT IL FAUT ASSISTER A LA MESSE.

(suite et fin).

Pour soutenir plus facilement son attention pendant le temps de la Messe, on peut recourir à certaines méthodes recommandées par les maîtres de la vie spirituelle et pratiquées avec succès par les personnes pieuses. La plupart des auteurs conseillent de méditer sur la vie et principalement sur la passion de Notre-Seigneur, dont les diverses scènes correspondent admirablement aux différentes parties du Sacrifice. D'autres engagent les fidèles à suivre en esprit le prêtre dans les prières qu'il récite et les cérémonies qu'il accomplit. On peut encore lire de pieuses formules dans un livre ou réciter des prières vocales, le chapelet, etc.—Quelques-uns recommandent spécialement les quatre *fi*ns du sacrifice, savoir: Adorer Dieu, le remercier, lui demander pardon, l'invoquer.

Dans toutes ces méthodes, il faut avoir soin de renouveler son attention et de s'unir au prêtre aux moments les plus solennels de la Messe, la Consécration et la Communion. Il est également à propos de faire la communion spirituelle toutes les fois qu'on n'a pas le bonheur de s'approcher de la sainte Table.

Une excellente industrie pour conserver la même ferveur au Saint Sacrifice, quoique en y assistant tous les jours, c'est de faire de temps

en temps un examen sérieux de la manière dont on s'y comporte. On peut se poser, par exemple, les questions suivantes: "Est-ce que j'attache la plus grande importance à la Messe, et en ai-je cette haute idée que donne la foi?—Est-ce que j'y assiste chaque matin, sauf empêchement majeur, ne cédant jamais à la paresse, à la gêne, à l'indifférence, pour m'en dispenser?—N'y ai-je pas commis des fautes d'irrévérences, d'inattention, de dissipation, de curiosité, de vanité?—Suis-je fidèle à repousser les distractions?—Est-ce que j'ai adopté une méthode pour assister plus fructueusement à cet auguste sacrifice?...". Selon les manquements dont on se reconnaît coupable, on prend alors des résolutions pour mieux profiter à l'avenir d'une si grande grâce.

Comme conclusion, cher lecteur, allez à la Messe tous les jours; mais assistez-y d'une manière qui édifie le prochain et qui soit fructueuse pour votre âme. "Oh, ! s'écrie Mgr de Ségur, qu'une journée commencée pieusement au pied des autels, accompagnée de la bénédiction du divin Jésus, est facilement chrétienne, pure, chaste, féconde pour le temps et pour l'éternité! Que de provisions de patience, de force, de résignation, viennent puiser là, pour la journée, les âmes fidèles à une si sainte pratique!" Oui, en vérité, celui qui assiste pieusement chaque jour à la Messe, possède un gage de persévérance et du bonheur éternel.

## LANGUE FRANÇAISE

## COURS ELEMENTAIRE

Orthographe, Grammaire et  
Vocabulaire

## DICTÉES

## I

## ACCORD DES ADJECTIFS.

Le banc et le bureau renversés. La table et la planche brisées. Les oiseaux sauvages. Le canard et l'oie plumés. L'encre noire. L'eau chaude. La mer orageuse. La robe et le pantalon bleus. La brebis et le mouton noirs. Le chat et le loup carnassiers. La croix et la statue vénérées. La rivière et le torrent grossis.

EXERCICES.—*Qu'est-ce qu'un plancher?*—(Charpente qui sépare les uns des autres les divers étages d'une maison.)—*Nommez quelques oiseaux sauvages.* (Le corbeau, la pie, la caille, la perdrix, l'alouette, le pinson, le rossignol, le roitelet, le bouvreuil, le merle, etc.)—*Qu'appelle-t-on mer orageuse?*—(Une mer sujette aux tempêtes).—*Châle:* pièce d'étoffe longue ou carrée que les femmes portent sur leurs épaules.

1.—Souligner tous les adjectifs de la dictée qui sont au pluriel.

## II

## L'ENFANT POLI.

Un enfant poli salue toujours les personnes qu'il connaît, il leur parle en tenant son chapeau à la main; il ne répond pas *oui, non*, tout court, aux personnes qui lui parlent, mais il ajoute toujours: *monsieur, madame, mademoiselle*.

Un enfant doit être poli parce qu'il est jeune et qu'il doit le respect aux personnes plus âgées que lui.

Il doit surtout être poli envers les vieillards, il doit être obligeant, complaisant pour tout le monde et ne jamais se moquer des ridicules de personnes.

EXERCICES.—Résumez oralement la dictée.

## Récitation

## L'ÉGLANTIER.

*Ces gens ne sont pas très polis;*  
J'offre des fleurs du plus beau coloris;  
Mon odeur embaume à la ronde.  
Et l'on m'évite.—Ami, tes bouquets sont jolis,  
Mais tu déchires tout le monde.

EXPLICATION.—*Ces gens:* les personnes qui passent.—*Poli:* qui a de bonnes manières.—*Beau coloris:* des couleurs éclatantes.—*Odeur:* le parfum que répand la fleur.—*A la ronde:* tout autour d'elle.—*Monde:* tous ceux qui passent près d'elle.

QUESTIONS.—De quoi se plaignait l'églantier?—Que lui répondit-on?—Quelle est la moralité de cette fable? (Personne n'aime les mauvaises langues et l'on s'éloigne soigneusement d'elles).

## COURS MOYEN

Elocution, Orthographe et  
Grammaire

## DICTÉES

## I

## POURQUOI TU AIMES TA MÈRE.

Tu aimes ta mère parce qu'elle est très bonne pour toi, parce qu'elle te soigne quand tu es malade, parce qu'elle t'aime, parce qu'elle t'avertit toujours des fautes que tu fais dans tes devoirs, parce qu'elle prend la peine de bien t'élever, parce qu'elle t'explique toutes les choses que tu ne sais pas, parce qu'elle n'a jamais un moment de repos avec toi, parce que tu n'as rien de plus cher au monde, parce qu'elle est toujours occupée de savoir si tu fais bien ou mal, parce qu'elle te récompense quand tu travailles bien, parce qu'elle t'accorde toutes les choses raisonnables que tu lui demandes, parce qu'elle pense toujours à toi, s'inquiète toujours de toi et ne vit que pour toi.

EXERCICES.—1° A rendre par la première personne du singulier, en prenant pour titre: *Pourquoi j'aime ma mère.*

2° Rendre par la 3e personne du pluriel: *Ils aiment leur mère.*

## II

## LA SORTIE DE LA MESSE A LA CAMPAGNE.

La messe finie, on se hâte de sortir pour assister aux criées. Ces criées qui se font régulièrement, le dimanche, à la porte de l'église, sont regardées comme de la plus haute importance par la population des campagnes; en effet, toutes les parties des lois qui l'intéressent: police rurale, ventes par autorité de justice, les ordres du grand-voyer, des sous-voyers, des inspecteurs et sous-inspecteurs s'y publient de temps à autre et dans les saisons convenables: c'est pour eux la gazette officielle. Ensuite viennent les annonces volontaires et particulières: encans de meubles et d'animaux, choses perdues, choses trouvées, etc., tout tombe dans le domaine de ces annonces; c'est la chronique de la semaine qui vient de s'écouler.

PATRICE LACOMBE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—finie: pourquoi pas finit? c'est le participe passé (étant) finie; on ne dirait pas la messe termine, mais la messe terminée.—Se hâte: remplacez par une autre expression: on s'empresse, on se dépêche.—aux criées: annonces ou avis donnés à très haute voix à la foule, par un crieur public à la porte de l'église.—Se font: faites disparaître la forme réfléchi du verbe: qui sont faites.—qui l'intéressent: l'antécédent de qui? parties des lois. Qu'est-ce que l'? pronom personnel remplaçant population. Pourquoi intéressent au pluriel? le sujet qui est pluriel.—rurale: de la campagne. Donnez les quatre formes de cet adjectif: rural, ruraux; rurale, rurales.—grand-voyer: voyer vient de voie (chemin); le grand-voyer, celui qui est chargé de voir à l'entretien des chemins publics.—publient: quel est le sujet? les parties des lois.—gazette officielle: journal publié par les autorités pour faire connaître au public, les avis, actes, lois, etc, qui intéressent tout le monde.—viennent: le sujet? annonces placé après par inversion. Détruisez l'inversion: Les annonces... viennent ensuite.—chronique: dans un journal, la chronique est un article dans lequel on passe en revue les

faits importants arrivés pendant un temps plus ou moins long: il y a des chroniques hebdomadaires, mensuelles, etc. De la même famille sont chronomètre, mesure du temps; chronologie, table des événements avec la date du temps où ils se sont accomplis; etc.

Faire le relevé de tous les pronoms en indiquant leur nature et le nom qu'ils remplacent, ainsi que leur fonction dans la phrase où ils sont employés.

## Récitation

## LA CIGALE, LA FOURMI ET LA COLOMBE.

—Eh bien, dansez maintenant!"  
A dit la fourmi cruelle.  
La colombe survenant:  
—Pour la cigale, dit-elle,  
J'ai des grains à votre choix;  
Si la pauvre créature  
Ne reçut de la nature  
Pour tout trésor que sa voix,  
De faim faut-il qu'elle pleure?  
Vous travaillez; à toute heure,  
Elle chante les moissons:  
Ainsi, tous nous remplissons  
La loi que la nature impose."  
L'oiseau sans rien dire autre chose  
A tire d'aile aussitôt  
Part, et rapporte bientôt  
Force grains dont la cigale  
A son aise se régale.  
O fourmi, ta dureté  
A l'égoïste peut plaire:  
Colombe, moi je préfère  
Ta tendre simplicité.

LACHAMBAUDIE.

QUESTIONS.—Rappeler la fable de La Fontaine: *La Cigale et la Fourmi*, où se trouve ce vers: "Eh bien! dansez maintenant!" Montrer la dureté de la fourmi et la bonté de la colombe.—Comment la fourmi répond-elle à la demande de la cigale?—La colombe répond-elle différemment?—Comment excuse-t-elle la cigale?—Que fait la colombe?—A qui la conduite de la fourmi peut-elle plaire?—Pourquoi?—Préférez-vous la colombe à la fourmi et pourquoi?—Que signifie l'expression à tire d'aile? (tout d'un trait);—force grains? (beaucoup de grains).

## Rédaction

UN REPROCHE.

TEXTE.—Un de vos camarades ne vous écrit presque plus. Vous lui écrivez souvent sans recevoir de réponse. Vous lui écrivez aujourd'hui pour vous plaindre de son silence et lui dire le chagrin que cela vous fait.

CANEVAS.—1. Hésitation à écrire encore après plusieurs lettres demeurées sans réponse.—2. Inquiétude à son sujet.—3. Reproches affectueux.—4. Souvenirs de jeunesse rappelés à l'ami, promesses échangées.—5. Espérance d'une prompt réponse.

DEVELOPPEMENT

Mon cher ami.

1. La plume à la main, je me demande depuis un moment : écrirai-je ? n'écrirai-je pas ? Voilà trois lettres envoyées sans que j'aie eu un mot de toi ! Je tente un dernier effort, puisse-t-il être enfin couronné de succès.

2. Ne devines-tu donc pas dans quelle inquiétude je suis à ton sujet ? Serais-tu malade ?

Mais encore ne pourrais-tu me faire adresser quelques lignes par un frère ou un ami ? Il me serait douloureux de penser que l'indifférence est la cause de ton inexplicable silence.

3. Je ne crois pas t'avoir jamais blessé en rien, et je souffre beaucoup de ton inexactitude à me répondre. Comment continuer une correspondance dont je fais tous les frais ? Il faudra donc renoncer à avoir de tes nouvelles, à savoir ce que devient celui que j'appelais mon meilleur ami ?

4. Ce n'était pas ce dont nous étions convenus à l'époque où, suivant les mêmes classes, vivant de la même vie, nous nous regardions comme des frères et nous nous promettions de ne jamais être indifférents l'un à l'autre. Et lorsque tu dûs retourner chez ton père, nous nous promîmes de tromper le chagrin de l'absence par une correspondance régulière. Je crois avoir tenu cet engagement.

5. Mais je ne veux pas douter de ton affection, ce serait trop dur, et j'espère qu'une bonne longue lettre me dédommagera bientôt de cette pénible attente.

C'est dans cet espoir, que je t'embrasse de tout mon cœur.

Ton affectionné,

LUCIEN.

COURS SUPERIEUR

## Orthographe, Idées et Grammaire

DICTÉES

I

LES PIONNIERS DE L'AMÉRIQUE DU NORD.

Les Canadiens français ont été les *pionniers* de ce continent. Les premiers ils l'ont parcouru en tous sens alors qu'il n'était qu'une immense solitude, encore dans sa primitive et sauvage beauté. Les premiers ils ont pénétré dans les régions *glacées* du pôle : les premiers ils ont traversé les montagnes rocheuses, les premiers ils ont foulé les sables du désert américain et les plaines fertiles qui bordent le golfe du Mexique ; leur esprit d'*aventures* les a portés si loin qu'il n'est peut-être pas un ravin de l'Ouest qui n'ait été visité par ces explorateurs intrépides. Les premiers parmi les hommes civilisés, ils ont donné des noms aux lacs, aux montagnes, aux fleuves et aux différents lieux qu'ils ont visités, baptisant ainsi une vaste portion du continent ; et ces noms, quoique parfois on leur en ait substitué d'autres, moins appropriés, rappelleront toujours que cette terre d'Amérique fut tout d'abord une terre française. L'apparition des Canadiens français dans l'Ouest remonte à plus de deux siècles. Quelques milliers de colons à peine étaient groupés sur les bords du St. Laurent, et déjà notre nom était connu et respecté jusqu'aux confins de la région des grands lacs. Nos missionnaires, emportés par une sainte ardeur, allaient évangéliser les infidèles sous la hutte *glacée* de l'esquimau, comme sous la loge des habitants primitifs de l'extrême ouest, plantant le *drapeau de la foi* à côté de celui des *fleurs de lis*, et se conciliant l'amitié des peuplades les plus farouches.

JOSEPH TASSE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*pionniers* : Ceux qui marchent en avant pour commencer des établissements dans un pays neuf.—*ont parcouru* : Donnez la raison d'accord ou du non accord des participes passés à mesure qu'ils se présenteront. La règle peut présenter trois cas : 1° *Le participe n'a pas d'auxiliaire* : il est alors comme un *adjectif* et s'accorde avec le nom qu'il qualifie. 2° *Le participe est accompagné de l'auxiliaire être* : il s'accorde alors avec

le sujet dont il est attribué. 3° Le participe est accompagné de l'auxiliaire avoir; il s'accorde alors avec le complément direct s'il en est précédé; s'il en est suivi, il reste invariable. Remarque: Dans les verbes *pronominaux* ou *réfléchis*, l'auxiliaire être est mis pour avoir (par raison d'euphonie); le participe s'accorde alors comme s'il avait réellement l'auxiliaire avoir.—*d'aventures*: Justifiez le pluriel: On veut dire qu'ils avaient l'esprit tourné aux aventures. Si l'on mettait le singulier, cela signifierait qu'ils avaient de l'esprit par aventure, par rencontre.—les premiers: pourquoi la répétition de cette expression? pour mieux faire remarquer qu'ils ont toujours été en avant dans toutes les entreprises énumérées.—différents: ce mot s'écrit de trois manières selon le sens: *différent*, adjectif qualificatif, qui n'est pas semblable; *différend*, nom commun, avoir un différend, une difficulté avec quelqu'un par suite d'une divergence d'opinion; *différent*, participe présent du verbe *différer*.—*baptisant* signifie ici *donnant un nom*, comme on fait en donnant le baptême.—*quoique*: ne pas confondre avec *quoi que*; *quoique* (en un seul mot) est conjonction et signifie *bien que*, *malgré que*; *quoi que* (en deux mots) signifie *quelle que soit la chose*, alors *quoi* est pronom et *que* est conjonction: *quoi qu'il dise, on ne le croit pas*.—*on leur en ait substitué d'autres*: rétablissez l'ordre logique: on ait substitué d'autres noms (en) à ces noms (leur). Cette proposition commençant par *quoique* est au subjonctif.

## ANALYSE

Les premiers ils l'ont parcouru en tous sens alors qu'il n'était qu'une immense solitude.

Deux propositions: Une principale et une complétive circonstancielle.

PRINCIPALE: Les premiers ils l'ont parcouru en tous sens.

COMPLÉTIVE CIRCONSTANCIELLE de *ont parcouru*: (alors qu') il n'était qu'une immense solitude. La conjonction *alors que* rattache la complétive à *ont parcouru*.

REMARQUES: Dans la principale, *les premiers* est un complément de *ils*; *l'* (le) est un pronom qui remplace *continent* de la phrase précédente; *en tous sens*: complément circonstanciel de manière de *ont parcouru*.

Dans la complétive, *n' qu'* (*ne que*) est une locution adverbiale qui signifie *seulement*.

Le verbe principal *ont parcouru* a donc pour

sujet *ils* et *les premiers*, pour complément direct *l'* (le continent), pour compléments circonstanciels *en tous sens* (manière) et (rattachée par *alors que*) la complétive circonstancielle (de temps) *il n'était qu'une immense solitude*.

## II

## LE MÉCHANT NE PEUT ÉCHAPPER À DIEU.

Les méchants ont beau se cacher, la lumière de Dieu les suit partout, son bras va les atteindre jusqu'au haut des cieux, et jusqu'au fond des abîmes. "Où irai-je devant votre esprit et où fuirai-je devant votre face? Si je monte au ciel, vous y êtes; si je me jette au fond des enfers, je vous y trouve; si je me lève le matin, et que j'aie me retirer dans les mers les plus éloignées, c'est votre main qui me mène-là; et votre main droite me tient. Et j'ai dit: peut-être que les ténèbres me couvriront, mais la nuit a été un jour autour de moi. Devant vous les ténèbres ne sont pas ténèbres, la nuit est éclairée comme le jour; l'obscurité et la lumière ne sont qu'une même chose." Les méchants trouvent Dieu partout, en haut et en bas, nuit et jour; quelque matin qu'ils se lèvent, il les prévient; quelque loin qu'ils s'écartent, sa main est sur eux.

## BOSSUET.

EXPLICATION.—*Esprit*: Dieu lui-même, qui est partout; *la face de Dieu*: le regard de Dieu devant qui tout est présent; ces expressions ne sont que des comparaisons; Dieu étant un pur esprit.—*Main*: autre comparaison; la main de Dieu est le signe de sa puissance.—*A été un jour autour de moi*: c'est-à-dire que Dieu y voit tout comme dans le jour.—*L'obscurité et la lumière ne sont qu'une même chose*: parce que Dieu ne voit pas comme un œil humain, mais qu'il voit par la pensée, par l'esprit qui est partout.—*En haut et en bas*: c'est-à-dire en tout lieu.—*Sa main est sur eux*: la puissance de Dieu les atteint, peut les châtier, quand Dieu le juge convenable.

EXERCICE.—Relever la dictée au futur.

## Composition

## LA VIE DE FAMILLE.

On a dit: "La vie de famille est l'école de toutes les vertus."

Développez cette pensée.

CANEVAS.—1. Ce qu'on entend par la vie de famille.—2. Comment elle est l'école de toutes les vertus.

#### DEVELOPPEMENT

I.—Si le bonheur existe quelque part sur la terre, c'est assurément au foyer béni où règne la vie de famille. Là, tous les membres unis par les liens d'une affection réciproque plus encore que par ceux du sang, ne forment qu'un cœur et qu'une âme. Biens et maux acceptés en commun semblent, les uns plus doux, les autres moins amers, et l'union, force invincible, est un bouclier contre lequel s'émeussent les coups de l'adversité. La vie de famille est comme une oasis au milieu du désert du monde. Loin des ambitions malsaines, des plaisirs énevants, on y goûte la paix; toutes les joies y sont pures, car elle est le meilleur préservatif contre le mal, et la première école de toutes les vertus.

II.—En effet, la vie de famille, essentiellement opposée à l'égoïsme et à la corruption, est basée sur l'amour et le respect, gardien de l'innocence et de l'honnêteté des mœurs. Elle est faite du dévouement réciproque de tous et de chacun, de l'accomplissement exact de tous les devoirs de l'homme aux différents âges de son existence.

Le père et la mère, dépositaires de l'autorité divine, en usent sagement. Portant le double sceptre de la juste sévérité et de la tendresse indulgente, ils commandent, et les enfants obéissent de bon cœur à ceux qui, pour les nourrir, les élever, les former au bien, ne reculent devant aucun sacrifice.

Voici les grands-parents, au front à la fois doux et grave sous leur couronne de cheveux blancs. Ils sont le passé, ces bons et chers vieux amis de notre enfance, le passé avec ses amertumes, ses désillusions, ses douleurs; il ont souffert, et c'est pour cela qu'ils aiment avec tendresse les petits venant après eux s'asseoir au banquet de la vie; qu'ils se font leurs guides vigilants et bons, pour leur épargner les maux de l'inexpérience. Et les enfants, sentant planer sur eux le regard qui, près de s'éteindre, les suit avec amour pour leur montrer la pierre d'achoppement, les enfants grandissent dans la reconnaissance filiale, la tendresse et le respect. Ils apprennent des grands-parents

la prudence, la sagesse, le détachement des biens d'ici-bas, le support des peines.

Oui, la vie familiale est la plus haute école des vertus, celle où tout s'enseigne par la pratique et l'exemple. L'enfant s'instruit du père à aimer le travail, à rester ferme dans le chemin du devoir. De la mère, il apprend l'abnégation, les soins touchants, la délicatesse, la douce bonté qui rayonne et commande l'amour.

Ils sont nombreux les enfants; les frères se font les protecteurs de leurs sœurs et, à leur contact, adoucissent la rudesse de leur naturel; celles-ci le paient de retour en se faisant leurs anges gardiens visibles, toujours prêtes à consoler, à conseiller avec affection, à ramener les coupables au repentir et à obtenir leur pardon.

En un mot, tous, sous le regard de Dieu, s'aiment, s'entraident, se respectent, supportent mutuellement leurs défauts, savent vaincre l'égoïsme pour se dévouer, se donner encore et toujours. C'est que dans la maison où règne la vie de famille, on est chrétien. Au-dessus du foyer plane l'image du Christ, roi des âmes et des cœurs. Devant lui, chaque soir, on s'agenouille, on prie d'une seule voix, les grands pour les petits et les petits pour ceux qu'ils regardent comme les représentants du Père céleste.

Aussi un philosophe contemporain a-t-il pu dire avec juste raison: "Je ne crains rien du jeune homme qui a conservé l'esprit de famille." Il pourra s'égarer, commettre des fautes même, mais il se souviendra toujours des années passées au foyer paternel; il craindra de s'avilir, de contrister ceux qu'il aime et dont il n'a reçu que des exemples vertueux. Il se relèvera par le souvenir de la vie pure, honnête, sans tache de ses parents; enfant prodigue, il reviendra auprès de ce même Christ du foyer, courber devant leur cheveux blanchis son front humilié et repentant.

La société est malade, dit-on, elle s'affaiblit, elle se meurt. Le remède souverain, et il n'y en a qu'un, c'est le retour à la vie de famille, à l'existence simple et droite, loin des jouissances empoisonnées du monde qui n'agit que pour le bruit, le dehors, le clinquant, faux or qui éblouit, fascine et corrompt toujours. Fermions donc la porte et vivons chez nous, dans la simplicité chrétienne et patriarcale des âges de foi: voilà le secret de toute vertu, de toute prospérité, de tout bonheur pour les individus comme pour les peuples.

(L'Ecole et la Famille).

## ENSEIGNEMENT SPECIAL

## AGRICULTURE

DICTÉE

LA CULTURE

Il y a un proverbe qui dit : "Tant vaut l'homme, tant vaut la terre." Ce proverbe est vrai. Le cultivateur intelligent doit chercher à connaître la nature de ses terres; car chaque nature de sol exige des engrais particuliers et produit de préférence certaines plantes. Dans une culture bien entendue, il faut également tenir compte de certains animaux domestiques, tels que les bœufs, les vaches, les chevaux, les moutons, qui sont une richesse de la ferme. De plus les divers travaux des champs doivent se faire à des époques fixes, autant que le temps le permet. Cependant il vaut mieux les retarder que de les faire par un temps défavorable. La terre, pour produire de bonnes récoltes, réclame des soins. Elle demande des labours fréquents, des engrais et quelquefois des amendements.

QUESTIONS ET EXPLICATIONS.—*Proverbe*: maxime vulgaire exprimée en peu de mots. Dérivés: *proverbial, proverbiallement*.—2. *Ce*: analyser. Est-il toujours adjectif? L'employer dans une phrase comme pronom.—3. *Nature*: c'est-à-dire les qualités particulières de ses terres. Comment peut être une terre? (*Fort* ou *légère*, selon que l'argile ou le sable y prédomine).—4. *Sol*: ses homonymes? (*sol*, note musicale, saule, sole). 5. *Engrais*: matières propres à rendre les terres fertiles.—6. *Il faut*: nature de ce verbe?—7. *Certains animaux*: analyser: *certain* (adj. indéfini). Analyser aussi dans cet exemple: *une date certaine* (adj. qualificatif).—8. Qu'est-ce qu'une *ferme*? un *fermier*? un *métayer*?—9. *Travaux*: quelles règles rappelle ce mot?—10. *Les retarder*: rôles que les peut jouer dans la phrase.—11. *Labour*: action de retourner, de remuer la terre avec la charrue, et par extension la terre labourée.—12. *Amendements*: les matériaux et les opérations qui ont pour but de rendre une terre fertile et d'en modifier la nature.

## Lecture en classe et leçon de choses

PLANTONS DES ARBRES!

L'arbre est un des plus grands amis de l'homme, et trop souvent hélas, ce dernier méconnaît les bienfaits procurés par la forêt en la déboisant sans discernement aucun.

Les arbres rendent de grands services à l'humanité; ils maintiennent la température de l'atmosphère à un degré égal; ils nous abritent en été contre les rayons ardents du soleil; ils nous protègent très souvent de la pluie et du gros vent qui ravagent parfois les récoltes.

L'arbre est vraiment un bienfaiteur de l'humanité: c'est lui qui donne l'eau aux sources qui naissent dans la forêt; c'est lui, le charme de nos grands bois, qui enrichit le sol de ses feuilles mortes, à l'automne.

Au printemps, quand le *renouveau* apparaît, l'arbre émet ses tendres pousses qui donnent naissance aux feuilles; alors l'ombrage des forêts s'empli d'oiseaux chantants, qui, par leur gai *ramage*, rendent la nature toute belle et contribuent à mettre la joie et le bonheur dans le cœur de l'homme.

Enfants, soyez les amis de la forêt: elle est une source de richesse pour un peuple, elle *atténue*, dans une région, les brusques changements de la température, elle rend une contrée moins froide en hiver et diminue les sécheresses en été.

Il est prouvé que les sécheresses sont beaucoup moins à craindre dans les régions *boisées* que dans celles qui sont *déboisées*.

Plantons des arbres, car les forêts purifient l'air, par conséquent aident à la conservation d'un don précieux: la santé; elles empêchent les inondations qui causent tant de malheurs et de pertes dans les endroits non boisés.

Faisons des plantations d'arbres forestiers et fruitiers, c'est le moyen de contribuer *individuellement* à la prospérité, au bonheur et à la richesse de notre beau pays.

Rappelons-nous que "partout où les arbres ont disparu, l'homme a été puni de son impré-

voyance".

EXPLICATION DES TERMES SOULIGNÉS:—*atmosphère*:—masse d'air qui environne la terre; *humanité*:—le genre humain; *renouveau*:—le printemps, la saison nouvelle; *ramage*:—chant des petits oiseaux; *atténuer*:—affaiblir,

amoindrir; *boisées*:—garnies de bois, de forêts; *dénudées*:—nuës, sans arbres; *individuellement*:—qui concerne chaque personne.

JEAN-CHS. MAGNAN. B. S. A.

### Problèmes agricoles

1. La pomme de terre renferme 25% de matière sèche, et dans la matière sèche 3% de matière (1) azotée, 8% de matière (2) grasse et 24% de matières (3) non azotées.

Le coefficient (4) de digestibilité, lorsque les pommes de terre sont crues est de 0.63 pour la matière azotée, de 0.75 pour la matière grasse et de 0.60 pour les matières (5) hydrocarbonées.

Quand elles sont cuites le coefficient de digestibilité est de 0.87 pour la matière azotée, de 0.90 pour la matière grasse et de 0.80 pour les matières hydrocarbonées.

En estimant la matière azotée digestible à \$0.0453, la matière grasse digestible \$0.059 et les matières hydrocarbonées \$0.011 la livre, on demande combien gagnera par an un cultivateur, en faisant cuire les pommes de terre, s'il en fait consommer annuellement par ses bestiaux 22500 livres ?

(1).—*Matière azotée*.—*Élément azoté*.—Substance formée d'azote combiné à d'autres corps simples qui entre dans l'organisme des animaux et des végétaux. En agriculture, la matière azotée prends divers noms: albumine, caséine, élément protéique, etc.

(2).—*Matière grasse*.—Substance grasse constituée par le mélange de divers matières: stéarine, margarine, oléine, etc. La matière grasse ne contient pas d'azote: c'est une combinaison de carbone, d'oxygène et d'hydrogène.

(3).—(5). *Matière non azotée* ou *Matière hydrocarbonnée*.—Nom par lequel on désigne les principes neutres qui entrent dans la constitution des tissus végétaux. La matière hydrocarbonnée est formée de carbone uni à l'oxygène et à l'hydrogène. En agriculture on la désigne encore sous les noms de hydrates de carbone, de matières non azotées, ou d'extractifs non azotés.

(4).—*Coefficient de digestibilité*.—Fraction qui indique la portion d'un élément qui passe dans l'organisme d'un animal à la suite de la digestion.

*Solution*: Matière sèche: 22500 livres  $\times$  .25 = 5625. livres.

Matières azotées: 5625 livres  $\times$  0.03 = 168.75 livres.

Matières grasses: 5625  $\times$  0.008 = 45. livres.

Matières hydrocarbonées: 5625  $\times$  0.24 = 1350 livres.

*Dans les pommes de terre données crues*:

Matières azotées digestibles: 168.75  $\times$  0.63 = 106.3125 livres.

Matières grasses digestibles: 45.  $\times$  0.75 = 33.75 livres.

Matières hydrocarbonées digestibles: 1350.  $\times$  0.60 = 810. livres.

*Dans les pommes de terre données cuites*:

Matières azotées digestibles: 168.75  $\times$  0.87 = 146.8125 livres.

“ grasses “ : 45.  $\times$  0.90 = 40.50 livres.

“ hydrocar. “ : 1350  $\times$  0.80 = 1080 livres.

*Différence à l'avantage des pommes de terre cuites*:

Sur les matières azotées : 146.8125 — 106.3125 = 40.5 livres.

“ “ “ grasses : 40.50 — 33.75 = 6.75 livres.

“ “ “ hydrocarbonées : 1080. — 810. = 270 livres.

Valeur des matières azotées : \$0.0453  $\times$  40.5 = \$1.83

“ “ “ grasses : \$0.059  $\times$  6.75 = 0.40

“ “ “ hydrocarbonées : \$0.011  $\times$  270. = 2.97

Total au bénéfice du cultivateur. \$ 5. 20 Rép.

## ANTI-ALCOOLISME

## L'ALCOOL EST-IL UN POISON ?

L'Ecole Sociale Populaire, à Montréal, vient de rendre public l'important document suivant :

EXTRAITS DES MINUTES DE LA SOCIÉTÉ MÉDICALE DE MONTRÉAL, 3 décembre 1912.—Que la Société Médicale de Montréal loue l'initiative de l'Ecole Sociale Populaire pour connaître l'opinion des médecins de la province de Québec au sujet de l'alcool ;

Que la Société médicale de Montréal, comme corps, approuve les conclusions suivantes du rapport de la Ligue antialcoolique, aux Commissaires royaux chargés de s'enquérir sur l'alcool dans la province de Québec, savoir :

1°—La science contemporaine soutient, avec raison et preuves à l'appui, que l'alcool, poison surtout du foie et du système nerveux, est, en vérité, une substance dangereuse dont les hommes doivent absolument s'abstenir.

2°—Il n'y a pas de boissons hygiéniques parmi les boissons alcooliques.

3°—L'usage extrêmement modéré d'une des boissons fermentées peut ne pas toujours nuire à certains individus, mais n'est jamais véritablement salutaire.

4°—Pour être en possession aussi complète que possible, à tous les instants de notre existence, de nos facultés et de nos moyens naturels, il faut être d'une rigoureuse abstinence.

Le Secrétaire,

G. WILFRID DEROME.

SIX CENT SOIXANTE-DIX-SEPT (677) MÉDECINS de la province de Québec ont approuvé, par leur signature, les mêmes résolutions.

Pas un seul médecin ne s'est inscrit en faux contre elles.

De quel côté est la science?—Les vendeurs de bière, les importateurs de vin, et les fabricants d'alcool pourront-ils jamais détruire ce témoignage scientifique provincial ?

## MATHÉMATIQUES

## ARITHMÉTIQUE, CALCUL MENTAL

Divisez par 100 les nombres de verges suivants: 200, 300, 400, 500, 600, 700, 800, 900.

Réponse.— $200 \div 100 = 200$  centièmes de verge, ou 2 verges.

Réponse.— $300 \div 100 = 300$  centièmes de verge, ou 3 verges.

Réponse.— $400 \div 100 = 400$  centièmes de verge, ou 4 verges.

Réponse.— $500 \div 100 = 500$  centièmes de verge, ou 5 verges.

Réponse.— $600 \div 100 = 600$  centièmes de verge, ou 6 verges.

Réponse.— $700 \div 100 = 700$  centièmes de verge, ou 7 verges.

Réponse.— $800 \div 100 = 800$  centièmes de verge, ou 8 verges.

Réponse.— $900 \div 100 = 900$  centièmes de verge, ou 9 verges.

Divisez par cent les nombres de piastres suivants:

\$170, \$290, \$340, \$460, \$530, \$620, \$780, \$810, \$950:

Réponse.— $170 \div 100 = 170$  centièmes de piastre, ou \$1.70

Réponse.— $290 \div 100 = 290$  centièmes de piastre, ou \$2.90

Réponse.— $340 \div 100 = 340$  centièmes de piastre, ou \$3.40

Réponse.— $460 \div 100 = 460$  centièmes de piastre, ou \$4.60

Réponse.— $530 \div 100 = 530$  centièmes de piastre, ou \$5.30

Réponse.— $620 \div 100 = 620$  centièmes de piastre, ou \$6.20

Réponse.— $780 \div 100 = 780$  centièmes de piastre, ou \$7.80

Réponse.— $810 \div 100 = 810$  centièmes de piastre, ou \$8.10

Réponse.— $950 \div 100 = 950$  centièmes de piastre, ou \$9.50

Divisez par 100 les nombres de piastres suivants :

\$175, \$286, \$397, \$468, \$519, \$624, \$732, \$841, \$953, \$805.

Réponse.—\$175 ÷ 100 = 175 centièmes de piastre, ou \$1.75.

Réponse.—\$286 ÷ 100 = 286 centièmes de piastre, ou \$2.86.

Réponse.—\$397 ÷ 100 = 397 centièmes de piastre, ou \$3.97.

Réponse.—\$468 ÷ 100 = 468 centièmes de piastre, ou \$4.68.

Réponse.—\$519 ÷ 100 = 519 centièmes de piastre, ou \$5.19.

Réponse.—\$624 ÷ 100 = 624 centièmes de piastre, ou \$6.24.

Réponse.—\$732 ÷ 100 = 732 centièmes de piastre, ou \$7.32.

Réponse.—\$841 ÷ 100 = 841 centièmes de piastre, ou \$8.41.

Réponse.—\$953 ÷ 100 = 953 centièmes de piastre, ou \$9.53.

Réponse.—\$805 ÷ 100 = 805 centièmes de piastre, ou \$8.05.

#### PROBLEMES DE RECAPITULATION SUR LES QUATRE OPERATIONS

1. Un train parcourt 48 milles à l'heure. Il se rend directement à un point distant de 408 milles. Il part à 5 heures  $\frac{1}{4}$  du matin. A quelle heure exacte arrivera-t-il ?

Solution: Le train mettra un temps égal à  $\frac{408}{48} = 8$  heures  $\frac{1}{2}$ .

Donc il arrivera à 5 h.15 m. + 8 h. 30 m = 13 h.45 = 1 h. 45 m. de l'après-midi. *Rép.*

2. Un courrier parcourant 12 milles  $\frac{1}{2}$  à l'heure est parti depuis 8 heures, lorsqu'on envoie à sa poursuite un autre courrier qui parcourt 16 milles  $\frac{1}{2}$  à l'heure. En combien d'heures le deuxième atteindra-t-il le premier ?

Solution: Le second gagne sur le premier, par heure 16 milles  $\frac{1}{2}$  — 12 milles  $\frac{1}{2}$  = 4 milles.

En 8 heures le premier courrier aura pris une avance de 12 milles  $\frac{1}{2}$  × 8 = 100 milles.

Donc il faudra au second courrier pour atteindre le premier, autant d'heures que 4 milles seront contenus de fois dans 100, ou  $100 \div 4 = 25$  heures. *Rép.*

3. La dépense d'un ménage s'est élevée, du 1er janvier au 15 août, à \$964.75. De combien a-t-il fallu diminuer la dépense de chaque jour pour que la dépense totale de l'année ne s'élève qu'à \$1458.79.

Solution: Du 1er janvier au 15 août, il y a (31 + 28 + 31 + 30 + 31 + 30 + 31 + 15) = 227 jours.

La dépense par jour, pour ces 227 jours, a été de  $\$964.75 \div 227 = \$4.25$ .

Du 16 août au 31 décembre, il y a (16 + 30 + 31 + 30 + 31), 138 jours, ou  $365 - 227 = 138$  jours.

La dépense du reste de l'année, c'est-à-dire, pendant 138 jours devra être de  $\$1458.79 - \$964.75 = \$494.04$ .

La dépense par jour devra être de  $\$494.04 \div 138 = \$3.58$

Par conséquent la dépense de chaque jour devra être diminué de  $\$4.25 - \$3.58 = \$0.67$ . *Rép.*

4. Un marchand a acheté, en fabrique, pour \$241.56, 2 pièces de drap, de différentes qualités, ayant chacune 36 verges de longueur; l'une des deux coûte \$63. de plus que l'autre; d'après ces indications, on demande de trouver le prix de la verge de chaque pièce.

Solution:  $\$241.56 - \$63 = \$178.56$ , ce que les deux pièces auraient coûté si elles avaient été toutes les deux de la qualité inférieure.

$36 \times 2 = 72$  verges en tout.

$\$178.56 \div 72 = \$2.48$ , le prix d'une verge de la pièce de la qualité inférieure. *Rép.*

$\$63 \div 36 = \$1.75$ , ce qu'une verge de la 1re qualité coûte de plus qu'une verge de la 2e.

$\$2.48 + \$1.75 = \$4.23$ . Prix d'une verge de la 1ère qualité. *Rép.*

5. Pour faire une robe on a acheté 9 verges d'une certaine étoffe pour le prix de \$15.75; en faisant la robe on s'aperçoit qu'il en manque 2 verges, que l'on se procure au prix du premier

achat. On demande quel est le prix de la robe entière, sachant que les fournitures, les garnitures et la façon ont coûté \$12.28 ?

*Solution:* Le prix d'une verge d'étoffe est de  $\$15.75 \div 9 = \$1.75$ ; 2 verges coûteront  $\$1.75 \times 2 = \$3.50$ .

Donc la robe coûtera  $\$15.75 + \$3.50 + \$12.28 = \$31.53$ . *Rép.*

6. Dans la tonte des moutons d'une ferme, chaque mouton a fourni en moyenne 6 livres  $\frac{1}{2}$  de laine, qui ont été vendues \$0.31 la livre. Le produit de la vente s'élevant à \$128.96, combien y a-t-il eu de moutons tondus ?

*Solution:*  $\$0.31 \times 6\frac{1}{2} = \$2.015$ , le produit de la vente de la laine d'un mouton.  
 $\$128.96 \div \$2.015 = 64$  moutons. *Rép.*

7. Un marchand a 852 verges de drap qui lui ont coûté \$3583.45. Il en vend d'abord 389 verges à \$4.82 la verge. Combien doit-il vendre la verge de ce qui lui reste pour n'avoir ni perte ni bénéfice ?

*Solution:*  $\$4.82 \times 389 = \$1874.98$ , ce que rapporte la 1ère vente.

$\$3583.45 - \$1874.98 = \$1708.47$ , ce que devra rapporter la 2e vente.

$852 \text{ verges} - 389 \text{ verges} = 463 \text{ verges}$ , le nombre de verges vendues en deuxième lieu.  
 $\$1708.47 \div 463 = \$3.69$ , le prix de vente d'une verge. *Rép.*

8. Deux ouvriers travaillent ensemble; le premier gagne \$1.38 par jour de plus que l'autre (le deuxième). Après avoir travaillé le même nombre de jours, le premier reçoit \$812.21 et le second \$416.15. On demande ce que chaque ouvrier gagnait par jour ?

*Solution:*  $\$812.21 - \$416.15 = \$396.06$ , ce que le 1er a reçu de plus que le second pour toute la période. Chaque jour il recevait \$1.38 de plus que le second; donc ils ont travaillé chacun autant de jours qu'il y a de fois \$1.38 dans \$396.06.

$\$396.06 \div 1.38 = 287$  jours.

$\$812.21 \div 287 = \$2.83$ , le salaire journalier du 1er ouvrier. *Rép.*

$\$416.15 \div 287 = \$1.45$ , le salaire journalier du 2e ouvrier. *Rép.*

Ou  $\$2.83 - \$1.38 = \$1.45$ , le salaire journalier du 2e ouvrier. *Rép.*

9. On a acheté 2 pièces d'étoffe de même qualité. La 1ère contenant 128 verges a coûté \$147.20. Quel est le prix de la deuxième qui a 17 verges de moins ?

*Solution:*  $\$147.20 \div 128 = \$1.15$ , le prix d'une verge de la 1ère pièce.

$128 - 17 = 111$  verges, nombre de verges dans la 2ème pièce.

$\$1.15 \times 111 = \$127.65$ , le prix de la 2ème pièce. *Rép.*

10. Un ouvrier économise en un an, sur son salaire \$396.15. Sa dépense moyenne est de \$1.21 par jour. Calculez son salaire par jour de travail, sachant qu'il se repose 70 jours par an.

*Solution:*  $\$1.21 \times 365 = \$441.65$ , ce qu'il dépense par an.

Il travaille  $365 - 70 = 295$  jours par an.

$\$441.65 + \$396.15 = \$837.80$ , ce qu'il gagne en 295 jours.

$\$837.80 \div 295 = \$2.84$ , ce qu'il gagne par jour. *Rép.*

### PROBLEMES DE RECAPITULATION SUR LES FRACTIONS

1. Un ouvrier a fait un ouvrage en 6 jours: le premier jour il en a fait  $\frac{5}{12}$ , le deuxième le  $\frac{1}{8}$  du reste, le troisième les  $\frac{2}{3}$  du reste, le quatrième les  $\frac{3}{8}$  du reste, le cinquième le  $\frac{1}{4}$  du reste. Ayant fini le sixième jour, il reçoit pour ce jour là \$1.68. Combien a-t-il gagné en tout et combien chaque jour ?

*Solution:* Le premier jour il en a fait  $\frac{5}{12}$

Il restait à faire  $\frac{1}{2} - \frac{5}{12} = \frac{1}{6}$

Le deuxième jour il a fait  $\frac{1}{8}$  de  $\frac{7}{12} = \frac{7}{96}$ , ce qu'il a fait le 2<sup>e</sup> jour.

Il restait à faire  $\frac{7}{8}$  de  $\frac{7}{12} = \frac{49}{96}$ .

Le troisième jour il a fait les  $\frac{2}{3}$  de  $\frac{49}{96} = \frac{98}{48}$ , ce qu'il a fait le 3<sup>e</sup> jour.

Il restait à faire les  $\frac{1}{3}$  de  $\frac{49}{96} = \frac{49}{288}$ .

Le quatrième jour il a fait les  $\frac{3}{4}$  de  $\frac{49}{288} = \frac{147}{384}$ , ce qu'il a fait le 4<sup>e</sup> jour.

Il restait à faire les  $\frac{1}{4}$  de  $\frac{49}{288} = \frac{49}{1152}$ .

Le cinquième jour il a fait le  $\frac{1}{3}$  de  $\frac{49}{1152} = \frac{49}{3456}$ , ce qu'il a fait le 5<sup>e</sup> jour.

Il restait à faire les  $\frac{2}{3}$  de  $\frac{49}{3456} = \frac{98}{5184}$ , ce qu'il a fait le 6<sup>e</sup> jour.

Il a fait les  $\frac{7}{72}$  le 6<sup>e</sup> jour et il a reçu pour ce travail \$1.68.

Donc  $\frac{7}{72}$  de l'ouvrage = \$1.68

$\frac{1}{12}$  " " =  $\frac{1}{72}$

$\frac{1}{12}$  " " =  $\frac{1}{72}$

$\frac{1}{12}$  de \$17.28 = \$1.44  $\times 5 =$  \$7.20, ce qu'il a gagné le 1<sup>er</sup> jour. *Rép.*

$\frac{1}{6}$  de \$17.28 = \$0.18  $\times 7 =$  \$1.26, ce qu'il a gagné le 2<sup>e</sup> jour. *Rép.*

$\frac{1}{4}$  de \$17.28 = \$0.36  $\times 7 =$  \$2.52, ce qu'il a gagné le 3<sup>e</sup> jour. *Rép.*

$\frac{1}{3}$  de \$17.28 = \$0.54 = \$3.78, ce qu'il a gagné le 4<sup>e</sup> jour. *Rép.*

$\frac{1}{4}$  de \$17.28 = \$0.12  $\times 7 =$  \$0.84, ce qu'il a gagné le 5<sup>e</sup> jour. *Rép.*

2. Partagez \$1472 entre trois personnes de manière que la part de la deuxième soit les  $\frac{8}{17}$  de celle de la première et la part de la troisième une fois et  $\frac{2}{3}$  celle de la 2<sup>e</sup>.

*Solution:* Soit \$1 la part de la 1<sup>ère</sup>, alors  $\frac{8}{17}$  celle de la 2<sup>ème</sup> et  $1\frac{2}{3}$  ou  $\frac{5}{3}$   $\times \frac{8}{17} \times \frac{5}{3} = \frac{80}{25.5}$  celle de la 3<sup>ème</sup>.

*Solution:* \$1 +  $\frac{8}{17}$  +  $\frac{80}{25.5} =$  \$2 $\frac{13}{51}$ .

La 1<sup>ère</sup> recevra autant de fois \$1 qu'il y a de fois  $2\frac{13}{51}$  dans \$1472.

\$1472  $\div 2\frac{13}{51} =$  \$1472  $\div \frac{115}{51} =$  \$1472  $\times \frac{51}{115} =$  \$652.80. *Rép.*

La 2<sup>e</sup> recevra  $\frac{8}{17}$  de \$652.80 = \$38.40  $\times 8 =$  \$307.20. *Rép.*

La 3<sup>e</sup> recevra  $\frac{80}{25.5}$  de \$652.80 = \$12.80  $\times 40 =$  \$512.00. *Rép.*

3. Deux ouvriers ont fait un ouvrage pour lequel ils reçoivent \$150.66. L'un des ouvriers qui est  $\frac{2}{5}$  moins habile que l'autre, a reçu \$16.74 de moins que son camarade, et a travaillé 24 jours pendant combien de jours l'autre a-t-il travaillé?

*Solution:* L'ouvrier le plus habile recevant \$16.74 de plus que son camarade, il reste à partager entre les deux, (\$150.66 - \$16.74), \$133.92.

\$133.92  $\div 2 =$  \$66.96, la part de l'ouvrier le moins habile.

\$66.96 + \$16.74 = \$83.70, la part de l'ouvrier le plus habile.

\$66.96  $\div 24 =$  \$2.79, le salaire du moins habile.

$\frac{3}{5} - \frac{2}{5} = \frac{1}{5}$ ; le salaire journalier du moins habile n'est que les  $\frac{3}{5}$  du salaire du plus habile.

Donc  $\frac{3}{5}$  du salaire du plus habile = \$2.79

$\frac{1}{5}$  " " " " =  $\frac{2.79}{3}$

$\frac{1}{5}$  " " " " =  $\frac{2.79}{3} \times 5 =$  \$4.65, le salaire journalier du

plus habile.

\$83.70  $\div$  \$4.65 = 18, le nombre de jours de travail du plus habile. *Rép.*

4. Une institutrice nous demande d'expliquer "les règles de la division des nombres décimaux. Ces règles sont expliquées dans le traité de Pédagogie pratique et théorique en usage dans la Province. Nous n'avons pas l'intention de reproduire ce que contient le Traité de Pédagogie à ce sujet mais nous allons résumer ici ces règles.

Nous traiterons d'abord des cas de division sans reste, puis de ceux avec reste.

*Divisions avec reste.* Il y a quatre cas:

1° LE DIVISEUR SEUL EST UN NOMBRE DECIMAL.

2° LE DIVIDENDE SEUL EST UN NOMBRE DECIMAL.

3° LE DIVIDENDE ET LE DIVISEUR SONT TOUS DEUX DECIMAUX ET IL Y A DE PLUS, OU AU MOINS AUTANT DE DECIMAUX AU DIVIDENDE QU'AU DIVISEUR.

4° LE DIVIDENDE ET LE DIVISEUR SONT TOUS DEUX DECIMAUX ET IL Y A PLUS DE DECIMAUX AU DIVISEUR QU'AU DIVIDENDE.

1° Le *diviseur seul* est un nombre décimal:

Soit à diviser 192 par 1.2.

Le diviseur est 12 *dirèmes*. En ajoutant à 192 un point suivi d'un zéro on a 192.0 ou 1920 dixièmes. La division s'effectue après ce changement comme s'il s'agissait de nombres entiers:  $192.0 \div 1.2 = 160$ . *Rép.*

REGLE PREMIERE.—Lorsque le diviseur seul est un nombre décimal, on ajoute à la droite du dividende un point suivant *d'autant de zéros* qu'il y a de chiffres décimaux au diviseur; puis on opère sans tenir compte des points comme s'il s'agissait de nombres entiers.

2° Le *dividende seul* est un nombre décimal:

Soit à diviser .0192 par 12.

Opérant avec 192 pour dividende, au lieu de 192 dix-millièmes on obtient pour quotient 16. Mais le dividende 192 est 10000 fois trop grand, donc ce quotient 16 est 10000 fois trop grand; il faut le diviser par 10000, ce qui se fait en séparant par un point *quatre* chiffres à partir de la *droite*; cela donne pour réponse .0016.

REGLE DEUXIEME.—Lorsqu'au dividende il y a des nombres décimaux et qu'au diviseur il n'y en a pas, on opère comme s'il s'agissait de nombres entiers, — puis on sépare par un point, à la droite du quotient, *autant de chiffres* qu'il y a de *décimaux* au dividende.

3° Le dividende et le diviseur sont *tous deux décimaux* et il y a *plus*, ou *au moins autant* de décimaux au dividende qu'au diviseur.

Soit à diviser 0.0192 par 1.2

Si l'on avance le point d'un rang vers la droite et pour le diviseur et pour le dividende les deux termes seront multipliés par 10. Cette multiplication des deux termes par 10 ne produira aucun effet sur le quotient, le *dividende seul* sera un nombre décimal, et la division pourra s'effectuer d'après la règle *deuxième*.

$$0.0192 \div 1.2 = 0.192 \div 12 = 0.016.$$

REGLE TROISIEME.—Quand le dividende et le diviseur sont tous deux des nombres décimaux et qu'il y a *plus*, ou *au moins autant* de décimaux au dividende qu'au diviseur, on *supprime* le point du *diviseur* de manière à le transformer en un nombre entier et on *avance le point du dividende d'autant* de rangs vers la droite qu'il y avait de *chiffres décimaux* au diviseur, — puis on opère d'après la Règle *Deuxième*.

*Autrement*.—Cette règle est l'équivalente de la suivante, que nous préférons. REGLE TROISIEME.—Quand le dividende et le diviseur sont tous deux des nombres décimaux et qu'il y a *plus* ou *au moins autant* de décimaux au dividende qu'au diviseur, on opère sans tenir compte des points, comme s'il s'agissait de nombres entiers, puis on sépare par un point à la *droite* du quotient *autant* de chiffres décimaux qu'il y en a de *PLUS* au dividende qu'au diviseur.

$$0.0192 \div 1.2 = 0.192.$$

Il y a *quatre* chiffres décimaux au dividende, il y en a *un* au diviseur. Comme il y en a *trois* de *plus* au dividende qu'au diviseur, il faut séparer *trois* chiffres à partir de la droite du quotient.

4° Le dividende et le diviseur sont tous décimaux et il y a *moins* de décimaux au dividende qu'au diviseur.

Soit à diviser 19.2 par 0.0012.

En ajoutant *trois zéros* à la droite du dividende on ne change pas la valeur du dividende; on a,  $19.2000 \div 0.0012 = 16000$ .

Après avoir ajouté les trois zéros à la droite du dividende on opère d'après la *TROISIEME REGLE*

REGLE QUATRIEME.—Quand le dividende et le diviseur sont tous deux décimaux et qu'il y a *moins* de décimaux au dividende qu'au diviseur, on ajoute à la droite du dividende un zéro pour chaque décimal qu'il y a de *plus* au diviseur, puis on résout au moyen de la *Troisième Règle*.

#### DIVISION AVEC RESTE.

Si la division ne se fait pas exactement il y a un reste; dans ce cas, quand on a utilisé tous les chiffres du dividende on sépare par un point à la droite du quotient le nombre de chiffres voulu puis

s'il y a lieu de continuer la division on place un zéro à la droite du reste, on divise et s'il y a un nouveau reste on ajoute un zéro à la droite de ce reste, on divise de nouveau et ainsi de suite.

### REGLES DE L'UNITE, POURCENTAGE, ETC.

1. Un marchand achète une marchandise, puis la revend avec un bénéfice de  $33\frac{1}{3}\%$  du prix d'achat, bénéfice qui est supérieur de \$16.80 à 20% du prix de vente. Quels sont les prix d'achat et de vente?

*Solution:* Soit \$1 le prix d'achat.

Alors  $1.33\frac{1}{3}$ , le prix de vente.

20% du prix de vente =  $1.33\frac{1}{3} \times 0.20 = 0.26\frac{2}{3}$ .

Différence entre les deux bénéfices  $0.33\frac{1}{3} - 0.26\frac{2}{3} = 0.06\frac{2}{3}$ .

Pour chaque somme de \$0.06 $\frac{2}{3}$  contenue dans la différence, la marchandise avait coûté \$1.

$\$16.80 \div 0.06\frac{2}{3} = \$50.40 \div 0.20 = 252$  fois \$1 = \$252, le prix d'achat: *Rep.*

$\$252 + 35\frac{1}{3}\%$  de \$252 = \$252 + \$84 = \$336, le prix de vente.

2. Partagez \$450 entre A, B et C dans le rapport des nombres 2, 3, 5.

*Solution:*  $2 + 3 + 5 = 10$ .

Sur \$10 A, aura \$2. ou  $\frac{2}{10} = 0.2$  du tout; B aura \$3 ou  $\frac{3}{10} = 0.3$  du tout; C aura \$5 ou  $\frac{5}{10} = 0.5$  du tout.

$\$450 \times 0.2 = \$90$ , part d'A.

$\$450 \times 0.3 = \$135$ , part de B.

$\$450 \times 0.5 = \$225$ , part de C.

3. Partagez \$1815 entre A, B, et C dans le rapport des fractions  $\frac{2}{3}$ ,  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{3}{5}$ .

*Solution:*  $\frac{2}{3}$ ,  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{3}{5}$ .

Changeons ces fractions en d'autres ayant le même dénominateur,  $\frac{2}{3}$ ,  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{3}{5}$ , =  $\frac{40}{60}$ ,  $\frac{45}{60}$ ,  $\frac{36}{60}$ .

Le problème revient à partager les \$1815 proportionnellement à ces fractions ou, ce qui revient au même, proportionnellement à leurs numérateurs.

40, 45, 36.

$40 + 45 + 36 = 121$ .

A recevra  $\frac{40}{121}$  de \$1815 =  $40 \times 15 = \$600$ . *Rep.*

B recevra  $\frac{45}{121}$  de \$1815 =  $45 \times 15 = 675$ . *Rep.*

C recevra  $\frac{36}{121}$  de \$1815 =  $36 \times 15 = 540$ . *Rep.*

4. On a partagé une somme inconnue en trois parts proportionnelles aux nombres 4,  $\frac{7}{8}$  et  $1\frac{3}{8}$ . La 2<sup>e</sup> p. est de \$252. Quelles sont les autres parts et quelle est la somme à partager?

*Solution:* Cherchons un nombre divisible par 8 et 3. Ce sera 24.

$4 \times 24 = 96$ , la 1<sup>ère</sup> part sera proportionnelle à 96;

$\frac{7}{8} \times 24 = 21$ , la 2<sup>e</sup> " " " " 21;

$1\frac{3}{8} \times 24 = 40$ , la 3<sup>e</sup> " " " " 40;

La 2<sup>e</sup> part est 252 au lieu de 21. Donc pour avoir les parts demandées il faut multiplier les précédentes par  $\frac{252}{21} = 12$ .

La 1<sup>ère</sup> part est  $96 \times 12 = \$1152$ . *Rep.*

La 2<sup>e</sup>me " "  $21 \times 12 = \$252$ . *Rep.*

La 3<sup>e</sup>me " "  $40 \times 12 = \$480$ . *Rep.*

La somme à partager est \$1884. *Rep.*

5. Un rentier partage son capital en trois parts, qui sont entre elles comme les nombres 2, 5 et 8; la première partie est placée à 6%, la deuxième à 5% et la troisième à 4%. Il retire pour cette dernière partie, \$480 d'intérêt annuel. Quel est le capital?

*Solution:*  $\$480 \div 0.04 = \$12000$ , la 3<sup>e</sup> partie.

$\$12000 \times \frac{5}{8} = \$7500$ , la 2<sup>e</sup> partie.

$\$12000 \times \frac{2}{8} = \$3000$ , la 1<sup>ère</sup> partie.

\$22500, le capital total. *Rep.*

6. Une somme d'argent doit être partagée entre deux personnes. Le total de ce qu'elles réclament dépasse de \$980 le montant de la somme. Le partage étant fait proportionnellement à leur demande, la première reçoit \$4050, la deuxième \$3300. Combien chacune réclamaient-elle ?

Solution  $\$4050 + \$3300 = \$7350$ , ce qu'elles ont reçu en tout.  
 \$7350 + \$980 = \$8330, ce qu'elles ont réclâmé.  
 La 1ère réclamaient  $\frac{4050}{8330} = \frac{3}{4}$  de toute la somme.  
 La 2e réclamaient  $\frac{3300}{8330} = \frac{3}{8}$  de toute la somme.  
 $\frac{3}{4}$  de \$8330 =  $27 \times \$170 = \$4590$ , ce que la 1ère réclamaient. *Rép.*  
 $\frac{3}{8}$  de \$8330 =  $22 \times \$170 = 3740$ , ce que la 2e réclamaient. *Rép.*

7. Sans réfléchir davantage, un testateur qui laissait \$27720 à quatre héritiers, a signifié que la première aurait les  $\frac{3}{4}$  de cette somme, la deuxième le  $\frac{1}{2}$ , la troisième le  $\frac{1}{3}$ , la quatrième le  $\frac{1}{4}$ . Quel est la somme pourra revenir réellement à chacun des héritiers, sans que le total des parts dépasse l'héritage ?

Solution: Il est évident que si le 1er héritier reçoit les  $\frac{3}{4}$ , le 2e ne pourra pas recevoir la  $\frac{1}{2}$  et qu'il ne restera rien pour le 3e et le 4e.

Il faut diviser la somme en parts proportionnelles aux fractions  $\frac{3}{4}, \frac{1}{2}, \frac{1}{3}, \frac{1}{4}$ .

$\frac{3}{4}, \frac{1}{2}, \frac{1}{3}, \frac{1}{4} = \frac{9}{12}, \frac{6}{12}, \frac{4}{12}, \frac{3}{12} = \frac{3}{4}$   
 Le 1er recevrait  $\frac{9}{23}$  de \$27720 =  $9 \times \$1260 = \$11340$ . *Rép.*  
 Le 2e "  $\frac{6}{23}$  " \$27720 =  $6 \times \$1260 = \$7560$ . *Rép.*  
 Le 3e "  $\frac{4}{23}$  " \$27720 =  $4 \times \$1260 = \$5040$ . *Rép.*  
 Le 4e "  $\frac{3}{23}$  " \$27720 =  $3 \times \$1260 = \$3780$ . *Rép.*

Remarque.—Nous devons faire remarquer que si un testateur faisait un testament comme celui que nous venons de mentionner les héritiers ne seraient pas obligés d'accepter le partage ci-dessus indiqué.

8. Un fonctionnaire a su placer un capital suffisant pour se faire un revenu quotidien de \$0.40 Si son argent est placé à 4% quel est le montant de ses économies ?

Solution:  $\$0.40 \times 365 = \$146$ , son revenu annuel.  
 $\$146 \div 04 = \$3650$ , le montant de ses économies. *Rép.*

9. Si je revends \$1579.50 une marchandise achetée \$1350 quel est mon bénéfice % sur le prix d'achat ? Quel est mon bénéfice % sur le prix de vente ?

Solution:  $\$1579.50 - \$1350 = \$229.50$ , le bénéfice.  
 $\$229.50 \div \$1350 = \$0.17 = 17\%$  le bénéfice pour cent sur le prix d'achat. *Rép.*  
 $\$229.50 \div \$1579.50 = \$0.1453 = 14.53\%$ , le bénéfice pour cent sur le prix de vente. *Rép.*

10. Si l'on revend des marchandises à perte, en faisant une perte de 14% sur le prix d'achat quelle est la perte % sur le prix de vente ?

Solution: Soit \$1 le prix d'achat.  
 Alors \$1 - \$0.14 = \$0.86 le prix de vente.  
 $\$0.14 \div \$0.86 = \$0.16\frac{1}{3} = 16\frac{1}{3}\%$ . *Rép.*

## ALGÈBRE

1. Un bassin peut être rempli par deux conduits A et B en 70 minutes, par les conduits A et C en 84 minutes, et par les conduits B et C en 140 minutes: dans combien de temps le bassin peut-il être rempli par chacun des conduits coulant seul et par les trois conduits ensemble ?

Soient:  $x$  le nombre de minutes que mettrait A,  $y$  le nombre que mettrait B et  $z$  le nombre que mettrait C.

Nous avons les équations suivantes.

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{y} = \frac{1}{70} \dots \dots \dots (1)$$

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{z} = \frac{1}{84} \dots \dots \dots (2)$$

$$\frac{1}{y} + \frac{1}{z} = \frac{1}{140} \dots \dots \dots (3)$$

Soustrayant (2) de (1) on a :

$$\frac{1}{y} - \frac{1}{z} = \frac{1}{420} \dots \dots \dots (4)$$

Ajoutant (3) à (4) on a :

$$\frac{2}{y} = \frac{1}{420} = \frac{1}{105} \dots \dots \dots (5)$$

Multipliant (5) par 105 y on a ;

$$210 = y \dots \dots \dots (6). \text{ Rép.}$$

Substituant 210 la valeur d'y à y dans (1) on a :

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{210} = \frac{1}{70} \dots \dots \dots (1)$$

Multipliant (1) par 210x on a :

$$210 + x = 3x \dots \dots \dots (7)$$

Transposant on a :

$$x - 3x = -210 \dots \dots \dots (8)$$

D'où :

$$-2x = -210 \dots \dots \dots (9)$$

Et :

$$x = 105 \dots \dots \dots (10). \text{ Rép.}$$

Substituant 105 la valeur de x à x dans (2) on a :

$$\frac{1}{105} + \frac{1}{z} = \frac{1}{84} \dots \dots \dots (2)$$

Multipliant par 420 z on a :

$$4z + 420 = 5z \dots \dots \dots (11)$$

D'où

$$4z - 5z = -420 \dots \dots (12)$$

Et

$$z = 420 \dots \dots \dots (13) \text{ Rép.}$$

Soit t le nombre de minutes qu'ils mettraient travaillant ensemble.

$$\frac{1}{105} + \frac{1}{420} + \frac{1}{420} = \frac{1}{t}$$

Multipliant par 420t on a : 4t + 2t + t = 420.

D'où 7 t = 420

$$t = \frac{420}{7} = 60. \text{ Rép.}$$

2. Un bain peut être rempli par deux conduits A et B en c minutes, par les conduits A et C en n minutes, et par les conduits B et C en t minutes; dans combien de temps le bassin peut-il être rempli par chacun des conduits coulant seul ?

Solution: Soient x le nombre de minutes que mettrait A seul, y le nombre que mettrait B et z le nombre que mettrait C.

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{y} = \frac{1}{c} \dots \dots \dots (1)$$

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{z} = \frac{1}{n} \dots \dots \dots (2)$$

$$\frac{1}{y} + \frac{1}{z} = \frac{1}{t} \dots \dots \dots (3)$$

$$\text{Soustrayant (2) de (1): } \frac{1}{y} - \frac{1}{z} = \frac{1}{c} - \frac{1}{n} \dots \dots \dots (4)$$

$$\text{Ajoutant (4) à (3): } \frac{2}{y} = \frac{1}{t} + \frac{1}{c} - \frac{1}{n} \dots \dots \dots (5)$$

$$\text{Multipliant par } tcy: 2 \text{ ten} = cny + tny - tey \dots \dots \dots (6)$$

$$\text{Transposant et mettant y en facteur commun: } (cn + tn - te) y = 2 \text{ ten. } (7)$$

$$\text{D'où } y = \frac{2 \text{ ten}}{cn + tn - te} \dots \dots \dots (8) \text{ Rép.}$$

$$\text{Soustrayant (3) de (2): } \frac{1}{x} - \frac{1}{y} = \frac{1}{n} - \frac{1}{t} \dots \dots \dots (9)$$

$$\text{Ajoutant (9) à (1): } \frac{2}{x} = \frac{1}{c} + \frac{1}{n} - \frac{1}{t} \dots \dots \dots (10)$$

$$\text{Multipliant par } tnx: 2 \text{ ten} = nt x + tex - enx \dots \dots \dots (11)$$

$$\text{Transposant et mettant x en facteur commun: } (nt + te - en) x = 2 \text{ ten. } (12)$$

$$x = \frac{2 \text{ ten}}{nt + te - en} \dots \dots \dots (13) \text{ Rép.}$$

Soustrayant (4) de (3):  $\frac{2}{z} = \frac{1}{t} - \frac{1}{e} + \frac{1}{n}$ ..... (14)

Multipliant par  $tenz$ :  $2ten = enz - ntz + tez$ ..... (15)

Transposant et mettant  $z$  en facteur commun:  $(en - nt + te)z = 2ten$ .

$z = \frac{2ten}{en - nt + te}$  Rép..... (16)

3. Trouvez deux nombres tels que leur somme, leur produit et leur quotient soient égaux entre eux.

Solution: Soient  $x$  le grand nombre et  $y$  le petit.

$x + y = xy$ ..... (1)

$x + y = \frac{x}{y}$ ..... (2)

$x = xy - y = (x - 1)y$ ..... (3)

Transposant:  $(x - 1)y = x$ ..... (4)

D'où  $y = \frac{x}{x - 1}$ ..... (5)

Substituant la valeur d' $y$  à  $y$  dans (2) on a:  $x + \frac{x}{x - 1} = x + \frac{x}{x - 1} = \frac{x^2 - x}{x - 1}$ ..... (2)

Multipliant par  $(x - 1)$ :  $x^3 - x^2 + x^2 = x^3 - x^2 - x^2 + x$ ..... (6)

Rassemblant:  $x^3 = x^3 - 2x^2 + x$ ..... (7)

Supprimant  $x^3$  dans les deux membres:  $0 = -2x^2 + x$ ..... (8)

Divisant par  $x$ , on a:  $0 = -2x + 1$ ..... (9)

D'où  $2x = 1$ ..... (10)

Et  $x = \frac{1}{2}$ ..... (11) Rép.

Substituant  $\frac{1}{2}$  la valeur d' $x$  à  $x$  dans (5) on a:  $y = \frac{1}{2} \div (\frac{1}{2} - 1) = \frac{1}{2} \div -\frac{1}{2} = -1$  Rép.

Réponses:  $\frac{1}{2}$  et moins 1.

### PREMIERS ELEMENTS DE GEOMETRIE PRATIQUE

1. Deux côtés adjacents d'un parallélogramme ont 126 pieds et 92 pieds et la hauteur correspondante au grand côté 78 pieds. Trouvez la différence de la surface de ce parallélogramme et celle d'un rectangle qui aurait même base et même périmètre.

Solution: la base a 92 pieds, le côté incliné sur cette base a 126 pieds, la perpendiculaire abaissée de l'extrémité de ce côté incliné à 78 pieds.

$92 \times 78 = 7176$  la surface du parallélogramme.

$92 \times 126 = 11592$  la surface du rectangle.

$11592 - 7176 = 4416$ , la différence. Rép.

2. Une salle rectangulaire de 28 pieds sur 18 est agrandie d'un côté par un hémicycle de 24 pieds de diamètre. Quelle est la surface de la nouvelle salle?

Solution:  $28 \times 18 = 504$  pieds carrés, la surface primitive.

$24^2 \times 0.7854 = 452.3904$

$452.3904 \div 2 = 226.1952$  pieds carrés, surface de l'hémicycle.

$504 + 226.1952 = 730,1952$  pieds carrés. Rép.

3. Un jardin rectangulaire a été entouré d'une clôture qui, a raison de \$0.25 la verge courante, a coûté \$17.64. Calculez la surface de ce jardin, sachant que sa longueur est le double de sa largeur.

Solution:  $\$17.64 \div \$0.25 = 70.56$  verges, le périmètre du jardin:

$1 + 2 + 1 + 2 = 6$ ; la largeur =  $\frac{1}{6}$  du périmètre =  $\frac{1}{6}$  de 70.56 = 11.76 verges. Rép.

La longueur =  $\frac{2}{6} = \frac{1}{3}$  du périmètre =  $\frac{1}{3}$  de 70.56 = 23.52 verges. Rép.

$23.52 \times 11.76 = 276,5952$  verges carrées.

4. Quelle est la surface latérale d'un tronc de cône de 18 verges de diamètre à la base inférieure de 12 verges à la base supérieure et 5.5 verges d'apothème.

*Solution:*  $(18 + 12) 3.1416 = 30 \times 3.1416 = 94.248$  la somme des périmètres des deux bases.  
 $(94.248 \times 5.5) \div 2 = 259.182$  verges carrées. *Rép.*

5. Une poutre équarrié a 9 pieds  $\frac{3}{4}$  de long et 10 pouces sur chacun de ses autres dimensions. On la divise en 5 planches. Quelle surface pourra-t-on recouvrir avec ces planches?

10 pouces =  $\frac{5}{6}$  de pied.

La surface d'un côté d'une planche =  $9\frac{3}{4} \times \frac{5}{6} = \frac{39}{4} \times \frac{5}{6} = 6\frac{5}{8}$  de pied.

$6\frac{5}{8} \times 5 = 3\frac{3}{8}$  de pied = 40 pied  $\frac{5}{8}$ . *Rép.*

## LANGUE ANGLAISE

### *Dictation and Composition*

#### THE TAILOR-BIRD

*Fil'-bres*, fine threads.

*Gos'-su-mer*, a fine web; cobweb.

*In'stinct*, natural impulse.

*Nat'-u-ral*, one who studies  
and writes about animals.

*Trop'-i-cal*, in the torrid zone.

The birds in a tropical forest are exposed to many dangers; and if they were not gifted with instinct, they would soon fall victims to their enemies. The monkeys are lying in wait for their eggs; and so is the snake, that glides stealthily amongst the bushes.

The mother bird knows very well what she has to expect, if either of these cunning foes should find entrance into her nest; and she generally contrives to conceal it so skilfully, that neither snake nor monkey can find it.

The tailor-bird of India is no bigger than the humming-bird, and has a long slender bill, which she uses as a needle. She is very timid and cautious, and will not hang her nest, as many birds do, to the end of a bough. She fancies that it would not be safe even there. She therefore fastens it to the leaf itself; and so carefully that no one can see it.

First of all she picks up a dead leaf from the ground and then, with her needle and thread (her needle being her bill, and her thread the fibres of a plant) she sews the dead leaf to the side of a living one, and in the space between she makes her nest.

Small as the space is, it is quite large enough for the tiny eggs she lays; and she lines it with

gossamer, that the little tailor-birds may feel themselves quite snug and comfortable. The leaf with the nest sewed into it, swings about in the wind as it did before, for the weight of the bird does not draw it down.

It is hidden from the prying eyes of the forest robbers; and here the young brood are hatched in safety. You may see them put out their heads when they are expecting their mother back with an insect or a worm for their food. But at the slightest sound of danger, in they draw them, and then there seems to be nothing but the leaf hanging with the other leaves upon the bough.

Another little bird called the Indian sparrow is equally ingenious. She builds her nest on the highest tree she can find, and if it overhangs a river so much the better. She makes it of grass, which she weaves into cloth, and fashions it into the shape of a bottle. It contains several apartments, and the entrance is at the bottom.

The oddest thing about this nest is, that the bird is said to light up her rooms with fire-flies which she sticks to the walls by pieces of clay!

One naturalist thinks she must bring them home for food; and another supposes that she places them there to dazzle the eyes of the bats, that would gladly prey upon her young ones if they could.

QUESTIONS.—What are the enemies of birds in a tropical forest? What enables the birds to protect themselves? What bird is very ingenious in concealing her nest? Where does she fasten it? How does she join the two leaves together? What has she for a needle and thread? With what is the nest lined? What other bird is equally clever? Where does she prefer to build her nest? O

what is it made? Of what shape is it? Where is the entrance? What reasons have been given for her putting the fire-flies in it?

DICTION.—*The Indian-Tailor-bird makes her nest in the space between a living leaf on the tree and a dead one which she sews to it using her bill as needle and the fibres of a plant as thread.*

### Recitation

CONTENT ANS DISCONTENT

*Richard C. Trench*

Some murmur, when their sky is clear  
And wholly bright to view,  
If one small speck of dark appear  
In their great heaven of blue;  
And some with thankful love are filled,  
If but streak of light,  
One ray of God's good mercy, gild  
The darkness of their night.

## LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

Jubilé épiscopal de S. G. Mgr. L.-N. Bégin, archevêque de Québec

L'année 1913 ramène le 25<sup>e</sup> anniversaire de la consécration épiscopale de S. G. Mgr Bégin. C'est le 28 octobre 1888, dans la basilique de Québec, que M. l'abbé L.-N. Bégin, Principal de l'École normale Laval, était élevé à la dignité épiscopale par Son Eminence le Cardinal Taschereau. A l'occasion de cet anniversaire, de belles fêtes auront lieu à Québec dans les premiers jours de juin. Dans une magnifique lettre au clergé de Québec, S. G. Mgr Roy, administrateur, fait connaître les raisons pour lesquelles il convient de célébrer avec éclat ce jubilé du vénérable archevêque de Québec.

### Une nouvelle Province ecclésiastique

S. G. Mgr Légal, évêque de St-Albert, vient d'être nommé archevêque d'Edmonton, province d'Alberta.

Par la nomination de Mgr l'Archevêque d'Edmonton, une nouvelle province ecclésiastique canadienne se trouve être formée. Cette province comprend, en outre de l'archidiocèse d'Edmonton, le nouveau diocèse de Calgary, dont le titulaire sera nommé prochainement, le vicariat apostolique d'Athabaska et le vicariat apostolique du Mackenzie.

La province ecclésiastique de St-Boniface sera réduite à l'archidiocèse de St-Boniface, à l'évêché de Régina, à l'évêché de Prince-Albert, et au vicariat apostolique du Keewatin.

### Mgr J.-A. Archambault

Au moment d'aller sous presse, nous apprenons la mort du distingué évêque de Joliette, Mgr Archambault est décédé soudainement à Saint-Thomas de Joliette, où il était en visite, vendredi le 25 avril dernier; ses funérailles ont eu lieu à Joliette, mardi le 29.

### Notes scolaires

AU CANADA:—La population juive de Montréal atteint déjà le chiffre stupéfiant de cinquante mille. D'un autre côté, on sait que la loi scolaire ne reconnaît que deux types d'écoles: les écoles de la majorité (catholique ou protestante) et celle de la minorité: les juifs se sont ralliés à la Commis-

sion Scolaire protestante. Or, d'après M. Ames, député de Saint-Antoine, les enfants juifs constituent déjà 41% de la population scolaire des écoles dissidentes. M. le pasteur J.-A. Gordon se plaint en même temps, à la "First Baptist Church", de la substitution projetée des fêtes juives aux fêtes chrétiennes dans les écoles de la minorité comme jours de congé. Il demande aux chrétiens de s'opposer énergiquement à ce changement.

On peut s'attendre aux efforts persévérants des juifs afin de neutraliser absolument les écoles protestantes de Montréal.

*Le Progrès de Rimouski* des 21 et 28 février, a reproduit deux pages magnifiques de M. l'abbé F. Charron sur les devoirs des parents vis-à-vis de l'école. Ces articles sont intitulés: *A l'école*, et renferment des vérités qu'il importe de dire. "Les parents, dit M. Charron, ne devraient jamais amoindrir dans l'esprit de leurs enfants la bonne estime, la confiance et le respect naturels qu'ils ont pour leurs maîtres." Combien cette remarque est sage et opportune.

M. V. E. Beaupré, dans le *Devoir* du 14 mars dernier, suggère la création de Conseils scolaires de comté. Le Conseil scolaire de comté "s'occuperait de promouvoir les intérêts de l'éducation, spécialement dans sa région, verrait à ce que l'enseignement donné fût adapté aux besoins locaux, consacrerait les taxes prélevées par lui à des améliorations d'ordre général; une partie de ces argents pourrait servir à relever le salaire des institutrices, et il est permis de penser que le conseil de comté serait moins accessible aux considérations de mesquine économie que la commission particulière."

EN FRANCE:—Dans un célèbre discours prononcé à la Chambre des députés, à Paris, le 18 janvier 1910, M. Maurice Barrès dénonçait l'école officielle, et faisait toucher du doigt la banqueroute de la morale laïque(1). La neutralité scolaire n'est qu'un leurre. Que l'on veuille bien remarquer que Barrès n'est pas catholique. Mais c'est un esprit droit que la persécution contre l'Eglise révolte. L'illustre académicien est, comme le fut jadis son non moins illustre collègue, Brunetière, "sur les chemins de la croyance".

M. Barrès, parmi les non catholiques, n'est pas seul à dénoncer cette banqueroute de la morale laïque. Dans *l'Opinion* (une revue française) du 21 décembre dernier, un inspecteur de l'enseignement primaire dit: "Si l'on veut savoir à quelle anarchie morale beaucoup de nos écoles sont en proie, il suffit de s'adresser à ceux qui les dirigent et de les interroger. Il suffit surtout de consulter les jeunes maîtres, les inspecteurs et les institutrices qui sont sortis depuis peu des écoles normales et de leur demander où en est leur évolution morale, quelle est leur doctrine, quel est leur idéal. Qui nierait, en effet, la nécessité pour eux, comme pour tout éducateur, d'une doctrine, sans quoi l'enseignement le plus judicieux serait un éparpillement de notions et de suggestions qu'aucune pensée commune ne vivifie, qu'aucune idée directrice n'oriente vers un but certain?"

"Quand on sollicite individuellement leurs confidences, les jeunes maîtres font le même aveu. Ils n'ont aucune doctrine morale. La morale est même la chose du monde qui leur paraît la plus difficile à enseigner et qui leur semble la plus vaine. Pour eux l'homme n'agit pas, il est agi."

Voilà le système qui, en France, a détrôné officiellement la doctrine chrétienne, "qui avait fait ses preuves", suivant l'opinion de Barrès, et "qui fournissait un produit humain d'une valeur incontestée."

### Rvdes S. S. de la Congrégation

La Révérende Mère Marie-Joséphine a été élue Supérieure générale des Sœurs de la Congrégation Notre-Dame. Elle succède à la Révérende Mère Saint-Amable, décédée il y a quelques mois.

(1) *Discours de M. Maurice Barrès sur l'Enseignement Primaire*, Edition de *L'Echo de Paris*, rue Place de l'Opéra.

## Le Nouveau-Québec

*L'Ungava.*—C'était le nom de l'immense territoire qui a été annexé le 15 mai 1912 à la province de Québec.

*Ungava* est un mot esquimau qu'un linguiste, feu le R. P. Lemoine, O. M. I. traduisait par *terre inconnue* alors que d'autres ont prétendu que ce mot signifiait "lieu où fréquentent les baleines blanches." Dans le dialecte des Esquimaux qui habitent les îles du Nord, *Ungava* désigne le pays du *Sud*.

Quoiqu'il en soit, ce vocable va disparaître à jamais, et c'est un projet de loi déposé par le premier-ministre lui-même, l'honorable Sir Lomer Gouin, qui a fixé son sort.

Le nouveau territoire désigné jusqu'ici par *Ungava* s'appellera désormais *Le Nouveau-Québec* et la loi qui lui impose ce nom a été sanctionnée par la Législature de Québec en décembre 1912. Une des clauses de la nouvelle loi porte en outre que les lois et règlements en vigueur dans la province de Québec le seront également dans le nouveau territoire annexé. Quant aux concessions de terres de l'Ungava qui ont été faites antérieurement à l'annexion de ce territoire, la loi oblige les propriétaires de ces terrains à se rapporter au Secrétaire de la Province, dans un délai de deux ans, sous peine de révocation.

(Bulletin de la Société de Géographie de Québec.)

## Auxiliaires de l'agriculture

Le quatrième rapport annuel de la Société de protection des plantes contre les insectes, dans la province de Québec, est paru il y a quelques semaines. Il est extrêmement intéressant à consulter, surtout au chapitre où il traite des oiseaux auxiliaires de l'agriculture.

Autrefois, l'ignorance où nous étions des choses relatives à la vie des plantes et aux maladies diverses qui les faisaient périr, nous conduisait à ceci: de tous les maux, les pires que le cultivateur puisse redouter, ce sont les insectes et les oiseaux. Et l'on calculait la quantité énorme de grains que les petits pillards ailés soustrayaient de la récolte, et le nombre non moins grand de fruits rongés par les insectes malfaisants. Alors, c'était la guerre sans merci à tous les oiseaux et à tous les insectes. Mais on s'aperçut bientôt que plus les oiseaux se faisaient rares, plus les insectes se multipliaient et plus l'agriculture en souffrait; cela donna à réfléchir, et des observations diverses nous amenèrent à constater que les plus actifs destructeurs des insectes nuisibles sont les petits oiseaux. Si l'agriculteur, le pommiculteur, l'horticulteur n'avaient pas comme auxiliaires les légions d'oiseaux, ils seraient bientôt débordés par les myriades d'insectes qui dévastent les champs et les jardins. C'est en vain qu'ils mettraient tout en œuvre pour combattre cette peste grouillante. Les grains et les fruits seraient dévorés bien avant de parvenir à maturité.

On connaît généralement, aujourd'hui, la valeur des oiseaux pour la protection des champs et des jardins; pourtant, il en est encore qui se livrent sottement à la chasse des petits volatiles pour le simple plaisir du coup de fusil. Ceux-là comprennent très mal leur intérêt, en même temps qu'ils rendent un bien mauvais service aux autres. Sans doute que l'oiseau se nourrit de grain et que cette nourriture, il va la cueillir dans les champs; mais il est aussi friand d'insectes, et c'est en cela qu'il devient le plus grand ami de l'agriculteur. Le grain que mange l'oiseau n'est presque rien à côté du mal énorme causé aux grains et aux fruits par les insectes qui dévorent les oiseaux.

Ainsi donc, non seulement on ne devrait pas chasser les oiseaux des champs, mais on devrait les y attirer de toutes façons; et c'est en cela que notre temps diffère des époques précédentes. Que diraient nos grands-pères s'ils revenaient parmi nous avec leur fausse manière de penser au sujet des oiseaux?

### Les chemins de fer au Canada

La longueur du réseau ferré pour l'année 1911 se répartit ainsi par province:

	En milles
Ontario.....	8,322
Québec.....	3,882
Manitoba.....	3,466
Saskatchewan.....	3,121
Alberta.....	1,494
Colombie Britannique.....	1,892
Nouveau Brunswick.....	1,548
Nouvelle Ecosse.....	1,354
Ile du Prince Edouard.....	269
Yukon.....	102

### Les villes les plus peuplées du Globe

Les villes ayant au moins un million d'habitants sont:

Londres et faubourgs.....	7,021,800
New York (1906).....	4,113,000
Paris (1906).....	2,763,000
Chicago (1906).....	2,049,000
Berlin (1905).....	2,040,000
Vienne (1907).....	2,000,000
Tokio (1903).....	1,819,000
Philadelphie (1906).....	1,442,000
St-Petersbourg (1905).....	1,429,000
Moscou (1907).....	1,359,000
Constantinople.....	1,106,000
Buenos-Ayres (1906).....	1,084,000
Pékin.....	1,000,000

### Tableaux de lecture

Les Révérendes Sœurs de la Congrégation de Nicolet viennent de publier une série de tableaux pour faciliter l'enseignement de la lecture aux commençants. La série comprend 25 tableaux illustrant chacun des sons et des articulations et servant aux premières leçons; viennent ensuite quatre séries de lettres et combinaisons disposées d'après l'ordre suivi dans *Mon Premier Livre*. Ces séries sont développées sur des cartons de petites dimensions d'un usage facile pendant la leçon.

Ces tableaux et cartons sont admirablement bien faits, et rendront de grands services dans nos écoles primaires.

La série complète se vend \$2.25. S'adresser aux auteurs, à Nicolet.

Les Commissions scolaires devraient pourvoir leurs écoles de ces tableaux.

## Une composition d'élève

### UNE LETTRE DE CONDOLEANCE

*CANEVAS: Une de vos compagnes et amie d'enfance, entrée à l'École normale de Rimouski à l'automne, vient de perdre sa mère. Comme elle est l'aînée des filles, il lui faut absolument abandonner ses études pour la remplacer au foyer et prendre soin des frères et sœurs. Écrivez-lui une lettre de condoléance en lui donnant des motifs religieux de consolation et de résignation à la volonté de Dieu.*

La lettre que nous reproduisons ci-après, choisie entre plusieurs bonnes compositions, est celle d'une élève de l'école modèle d'Amqui, dont la direction est confiée aux Révérendes SS. du St-Rosaire. Cette composition a été donnée par M. l'inspecteur d'écoles G.-E. Marquis, lors de sa visite du deuxième semestre de l'année scolaire courante.

Amqui, 26 février, 1913.

A Mademoiselle Louise B.  
École normale de Rimouski,  
Comté de Rimouski.

Ma chère petite Louise,

J'apprends avec peine la triste nouvelle

de la perte douloureuse que tu viens de faire dans la personne de ta mère bien-aimée, et je m'empresse de venir t'offrir les condoléances que me dicte l'étroite amitié qui nous lie depuis notre plus tendre enfance.

Pauvre amie désolée, il me semble entendre tes sanglots déchirants... Oh! oui, pleure, chère Louise, ou plutôt, pleurons ensemble; laisse-moi partager ton immense douleur; mais pleurons chrétiennement et avec résignation à la volonté de Dieu. N'oublions pas que nous pouvons encore être utiles à notre chère défunte. Prions ensemble, car la prière est un baume qui adoucirait ta douleur en soulageant celle dont la perte fait aujourd'hui couler tes pleurs.

Comme tu es l'aînée, tu dois nécessairement quitter l'École normale pour prendre soin de tes petits frères et sœurs. C'est sans doute un autre chagrin, doublé d'un grand sacrifice pour toi, que de laisser tes livres, mais il y a une grande consolation dans l'accomplissement du devoir.

Espère en la bonté de Dieu et console-toi en pensant que cette séparation n'est que temporaire, et que ta résignation est le gage du glorieux revoir qui sera éternel.

Adieu, chère Louise, et crois que personne ne partage plus largement ta douleur que

Ta sincère petite amie,  
Marie-Anna Beaulieu.

## Sa Sainteté Pie X

Pendant plusieurs jours, la santé du Saint-Père a laissé beaucoup à désirer: on a même redouté le dénouement fatal. Mais, grâce à Dieu, à la date où nous écrivons ces lignes (26 avril) le Pape a triomphé de la maladie.

Bénédictions en la Providence.

### Bibliographie

#### LE DESSIN A L'ECOLE PRIMAIRE (Nouvelle édition)

Recueil d'exercices pour le certificat d'Etudes par Gaston Quénioux, Paris 1912. Ce petit volume de 138 pages contient une foule d'exercices pratiques et de conseils qui seront d'une grande utilité aux institutrices et aux instituteurs. Prix: 35 cts. En vente chez J.-P. Garneau, rue Buade Québec.

DELEGUES CANADIENS-FRANCAIS EN ANGLETERRE, Depuis la cession du pays à l'Angleterre jusqu'à la Confédération (1763 à 1867)

Le chevalier de Léry.—Le chevalier Charest.—M. l'abbé de Montgolfier.—Mgr Briand.—L'honorable Chartier de Lotbinière.—L'honorable Frs. Baby.—M. Pierre Du Calvet, seigneur de Chambly.—MM. Adhémar et Delisle.—Mgr. Plessis.—Mgr. Lartigue.—Les honorables L.-J. Papineau, D.-B. Viger, Aug. Cuvillier, A.-N. Morin, M.-Vital Têtu.—Les honorables Sir Geo.-Cartier, Sir Et.-Pascal Taché, Sir Hector Langevin, Ulric Tessier, Victor Sicotte, M. l'abbé Casault.

Tel est le sommaire d'un utile ouvrage historique que vient de publier M. Georges Bellerive, avocat de Québec et écrivain consciencieux.

Brochure de 246 pages, très bien imprimée. Prix: \$1.00 l'exemplaire, s'adresser à l'auteur, Georges Bellerive, avocat, Québec.

ELEMENTS OF PRACTICAL PEDAGOGY, by the Brothers of the Christian schools (1912), New-York, La Salle Bureau of Supplies, 50 Second Street, New York.—A ceux qui désirent se procurer un bon traité de pédagogie en anglais, nous recommandons cet ouvrage que viennent de publier les Frères des Ecoles chrétiennes de New York. C'est un manuel théorique et pratique des plus complets, comprenant 302 pages admirablement ordonnées.

*Abrégé de Géologie* par M. l'abbé V.-A. Huard. Québec, 1913. C'est le quatrième volume d'une série renfermant un cours abrégé d'histoire naturelle, à l'usage des maisons d'éducation. Le savant directeur du *Naturaliste Canadien* sait rendre agréable les sujets les plus arides en apparence.

Les ouvrages scientifiques de M. l'abbé Huard, ont leur place marquée dans les bibliothèques scolaires.

### Enseignement Ménager

LES ECOLES MENAGERES PROVINCIALES, 14 Rue Church, Montréal, ayant reçu plus de quarante inscriptions pour le Cours Normal Ménager gratuit qu'elles donneront en juillet prochain.

informer les Institutrices que dorénavant les inscriptions reçues compteront pour le Cours Normal ménager de juillet 1914.

### Images à bon marché

Sur réception d'un BON DE POSTE de 75 centims, j'enverrai franco un paquet de chromos, de cartes et de petites images propres à être donnés en récompenses aux enfants des classes élémentaires. C'est une occasion très avantageuse.

Frère FELIX ANTOINE, Saint-Hyacinthe, P. Q.

Nous recommandons l'œuvre du Frère Félix Antoine, qui s'est fait l'apôtre du *beau* et du *bon* par l'image et la carte postale représentant les œuvres des Maîtres.

### Ecole normale de Valleyfield

Voici le programme de la quatorzième séance publique du "Cercle pédagogique" tenue le vendredi, 11 avril 1913.

- (1) Ouverture: Piano: "Pièce romantique". *Grieg*. Mlles Simone Lefebvre, Claire Deslongchamps, Cécile Lamarche, Léda Foran.
- (2) Rapport de la treizième séance. Mlle Simone Lefebvre, Secrétaire.
- (3) Romance: "Connais-tu le pays où fleurit l'oranger", *A. Thomas*, Mlle Jeannette Beauchamp. Au piano: Mlle Simone Lefebvre.
- (4) Cinquième moyen de cultiver le langage: "L'étude de la grammaire": conférence: Mlle Ernestine Daigneault.
- (5) Récitation: "Le chat et le vieux rat": *Lafontaine*, Mlle Marguerite Tassé.
- (6) Sixième moyen de cultiver le langage: "Utilité et pratique de l'analyse": Conférence: Mlle Blanche Montpetit.
- (7) Romance: "Credo" *Faure* Mlle Jeannette Beauchamp. Au piano: Mlle Simone Lefebvre.
- (8) Dixième étude de psychologie pédagogique: L'éducatrice: Qualités intellectuelles: (a) "La réflexion et l'observation": (b) "Leur importance dans l'exercice des facultés": Monsieur le Principal.
- (9) Récitation: "Le Mousse". *H. Violeau*. Mlles Marie-Ange Lebœuf, Yvonne Proulx, Blanche Pilon.
- (10) Romance: "Si le bonheur à sourire t'invite": *Gounod* Mlles Jeannette Beauchamp. Au piano: Mlle Simone Lefebvre.
- (11) Finale: "Marche hongroise": *Ohlsen* Mlles Simone Lefebvre, Marguerite Tassé, Irène Payette, Cécile Lamarche.

---

**DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE**
**ARRETES EN CONSEIL**
*(D'après la "Gazette Officielle" de Québec)*
**CHANGEMENT DE NOM D'UNE MUNICIPALITE  
SCOLAIRE**

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté ministériel en conseil, en date du 7 février 1913, a changé le nom de la municipalité scolaire de la ville de Saint-Hyacinthe en celui de cité de Saint-Hyacinthe.

**NOMINATIONS DE COMMISSAIRES D'ÉCOLES**

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil, en date du 14 janvier 1913, a nommé M. Eugène Poirier, commissaire d'écoles pour la municipalité de Hinks, dans le comté d'Ottawa.

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil, en date

du 14 janvier 1913, a nommé M. Aristide Lapierre, commissaire d'écoles pour la municipalité de Leneuf, canton, dans le comté de Saguenay.

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil, en date du 14 janvier 1913, a nommé M. Charles Dalairé, commissaire d'écoles pour la municipalité de DeSalles, dans le comté de Charlevoix.

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil, en date du 15 janvier 1913, a nommé M. Joseph Bernatchez, commissaire d'écoles pour la municipalité de Saint-Yvon, dans le comté de Gaspé.

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil, en date du 20 mars 1913, a nommé MM. Léon Lebreux, Gilbert Huet et Xavier Coulombe, commissaires d'écoles pour la municipalité de Petit Chlorydorme, dans le comté de Gaspé.

---

**LIVRES DE RECOMPENSE**

Nous accusons réception du nouveau catalogue de Livres de Prix que la Librairie Langlais, rue St-Joseph, Québec, vient de nous adresser. Cette importante maison annonce au personnel enseignant, pour la fin d'avril, une importation très considérable de ces livres, à des prix réduits. Ayant parcouru ce catalogue, nous y trouvons un choix très bien varié. Nous avons également reçu leur nouveau catalogue de pièces de théâtre à l'usage des maisons d'éducation et cercles d'amateurs. Ces catalogues sont adressés gratuitement aux personnes qui en font la demande.

---

**AVIS IMPORTANTS**

L'abonnement à *L'Enseignement Primaire* est de \$1.25 par année, pour le Canada, et de \$1.50 pour les pays étrangers, strictement payable d'avance.

Les abonnements commencent le 1er septembre et finissent le 30 juin de chaque année.

Toute livraison non reçue doit être réclamée *dans le mois de la publication*. Après ce délai, il faudra payer 25 centins par livraison réclamée. On ne tiendra aucun compte des réclamations non accompagnées du prix.

Inutile d'écrire pour demander des numéros de *L'Enseignement Primaire* antérieurs au 1er septembre, 1910. Il ne nous en reste pas un seul numéro.

---