

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

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

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

- Coloured covers /
Couverture de couleur
- Covers damaged /
Couverture endommagée
- Covers restored and/or laminated /
Couverture restaurée et/ou pelliculée
- Cover title missing /
Le titre de couverture manque
- Coloured maps /
Cartes géographiques en couleur
- Coloured ink (i.e. other than blue or black) /
Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire)
- Coloured plates and/or illustrations /
Planches et/ou illustrations en couleur
- Bound with other material /
Relié avec d'autres documents
- Only edition available /
Seule édition disponible
- Tight binding may cause shadows or distortion
along interior margin / La reliure serrée peut
causer de l'ombre ou de la distorsion le long de la
marge intérieure.

- Additional comments /
Commentaires supplémentaires:

- Coloured pages / Pages de couleur
- Pages damaged / Pages endommagées
- Pages restored and/or laminated /
Pages restaurées et/ou pelliculées
- Pages discoloured, stained or foxed/
Pages décolorées, tachetées ou piquées
- Pages detached / Pages détachées
- Showthrough / Transparence
- Quality of print varies /
Qualité inégale de l'impression

- Includes supplementary materials /
Comprend du matériel supplémentaire

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

Pagination continue.

JOURNAL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

ORGANE DES INSTITUTEURS CATHOLIQUES DE LA PROVINCE DE QUEBEC

PARAISANT TOUS LES MOIS

VOL. XI

MONTRÉAL, MARS 1893

No 11

SOMMAIRE.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS : Erection de municipalités scolaires—Circulaire aux sociétés d'agriculture, etc.—Conférence à l'école normale Laval—PÉDAGOGIE ET ENSEIGNEMENT : Généralisation—Éducation physique : *Les Jeux*—A travers les écoles : *La retenue*—Composition et style : *Les figures*—Exercices de mémoire et de récitation—Dictées d'orthographe usuelle—Phrases à corriger—Exercices de calcul.—TRIBUNE LIAIRE : Solutions de problèmes—Question proposée—Le dessin à l'école primaire.—LECTURE POUR TOUS : Notre clergé. Les communautés du Canada—Explication de l'expression *courte honte*—Pensées diverses.—CONDITIONS D'ABONNEMENT AU JOURNAL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.—ANNONCES.

Actes et documents officiels.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, en date du 10 février courant (1893), de nommer M. Benjamin F. Beaulieu commissaire d'écoles de la municipalité de Sainte-Martine, comté de Château-guay, en remplacement de M. Cyprien Primeau, absent.—*Gazette officielle*, 18 février dernier.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, en date du 10 février courant (1893), de nommer M. Thomas J. Brown, syndic des écoles dissidentes de la paroisse de Saint-Zotique (Coteau-Landing), comté de Soulanges, en remplacement de M. George A. Scott, absent.—*Gazette officielle*, 18 février dernier.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Détacher de la paroisse de Saint-Colomban, comté des Deux-Montagnes, les lots du cadastre Nos 1, 2, 3, 4, 5 et 6, et les annexer pour les fins scolaires à la municipalité de Saint-Cantut No 2, même comté.—*Gazette officielle*, 18 fév. dernier.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-

GOUVERNEUR, par un ordre en conseil en date du 14 février (1893), de détacher de la municipalité scolaire de Saint-Roch, les lots du cadastre de la paroisse de Saint-Roch de l'Achigan, depuis et y compris le No 616 à aller au No 646, inclusivement, et de les annexer à la municipalité scolaire de la paroisse de Saint-Lin, dans le comté de l'Assomption. Cette annexion ne prendra effet que le premier juillet prochain (1893).—*Gazette officielle*, 18 fév. dernier.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, en date du 22 février courant (1893), de nommer M. François Gendron, commissaire d'écoles de la municipalité de Sainte-Anne de la Pocatière No 2, comté de Kamouraska, en remplacement de M. J. Eustache Sirois, absent.—*Gazette officielle*, 25 fév. dernier.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, en date du 20 février courant (1893), de nommer commissaires d'écoles de Saint-Casimir, comté de Portneuf, M. Edmond Lépine, en remplacement de M. Napoléon Galarneau ; et M. Philocles Guertin, en remplacement de M. George Douville ; MM. Galarneau et Douville étant absents depuis plus de trois mois.—*Gazette officielle*, 25 fév. dernier.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Il a plu à Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, en date du 24 février dernier (1893), de nommer M. Adolphe Jollette, syndic d'écoles pour la municipalité d'Arundel, comté d'Argenteuil, en remplacement de M. Adolphe Lacasse, absent.—*Gazette officielle*, 4 mars courant.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Détacher de la municipalité scolaire de Wotton, comté de Wolfe, depuis et y compris le lot No 13 jusqu'au lot No 28 inclusivement, du 15e rang de Wotton, et les annexer à la municipalité scolaire de "Saint-Joseph de Ham Sud," dans le dit comté de Wolfe. Cette annexion ne devant prendre effet que

le 1er juillet prochain (1893).—*Gazette officielle*, 4 mars courant.

DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Détacher de la municipalité scolaire de "Mille Vaches," comté de Saguenay, l'arrondissement dit de la "Pointe à Boisvert," sur le littoral de la Baie des Mille Vaches; borné comme suit: au nord-ouest, par la rivière à La Truite, et au sud-est par et y compris la propriété de Paul Barette, et l'ériger en municipalité scolaire distincte, sous le nom de "Pointe à Boisvert," comté de Saguenay.

Cette érection ne devant prendre effet que le 1er juillet prochain (1893).—*Gazette officielle*, 4 mars courant.

DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Eriger en municipalité scolaire distincte, sous le nom de "Saint-François-Xavier de Shefford," pour les catholiques seulement, la paroisse de ce nom, dans le comté de Shefford, avec les mêmes limites qui lui sont assignées par la proclamation du 20 mars 1862; plus les lots No 2, 11, 12, 13 et 14, du 1er rang du canton de Shefford, les Nos 10, 11 et 12, du 4e rang du dit canton de Shefford, et les lots Nos 10, 11 et 12, du 5e rang du susdit canton de Shefford, et le lot No 20, du 6e rang du canton de Brome, comté de Brome.

Cette érection ne devra prendre effet que le 1er juillet prochain (1893).—*Gazette officielle*, 4 mars courant.

Département de l'Agriculture et de la Colonisation.

Québec, 1er Mars 1893.

Aux Officiers et Directeurs des Sociétés d'Agriculture et des Cercles Agricoles de la Province de Québec.

Messieurs,

La position de confiance que vous occupez dans votre association comporte pour vous l'obligation de mettre au service de la cause agricole de votre région votre expérience et tout votre bon vouloir. Et j'ose espérer que vous vous acquitterez avec efficacité de la tâche qui vous incombe.

Vous devez avant tout travailler à faire connaître les meilleurs procédés de culture, les races d'animaux les plus avantageuses dans votre région et les variétés de céréales, de légumes et de fruits qui conviennent le mieux à votre climat et à votre sol. Vous devez veiller à ce que les argents de votre association soient dépensés de manière à inculquer dans l'esprit de vos concitoyens les saines idées du progrès agricole et à produire autant que possible des résultats pratiques avantageux.

Certaines industries doivent attirer surtout votre attention: celle de la

BETTERAVE A SUCRE,

dans certaines régions où le transport aux usines est facile et le sol d'excellente qualité, mérite d'être encouragée; ainsi doit-il en être de la

CULTURE DES LÉGUMES ET DES FRUITS

dans les endroits qui se trouvent à proximité d'un marché avantageux. Mais en premier lieu je vous recommande

L'INDUSTRIE LAITIÈRE

qui, dans toutes nos industries nationales, est reconnue la plus payante jusqu'ici. Elle a déjà rendu à bien des paroisses, qui se dépeuplaient, la prospérité dis-

parue et aux terres épuisées, leur fertilité première. Ce qu'elle a produit en certains lieux elle peut le faire ailleurs. Aussi, encouragez de toutes manières son développement. Cependant tout en provoquant une émulation légitime entre les cultivateurs de votre région pour y faire progresser cette industrie, il sera du devoir des directeurs de votre association de prévenir autant que possible des rivalités qui compromettent souvent le succès au lieu de le provoquer. Nous voyons dans bien des endroits des fromageries ou des beurrieres fermées par suite d'une concurrence regrettable ; dans la mesure du possible, tâchez de maintenir la bonne entente entre tous les intéressés.

Une autre amélioration qui s'impose est la production de

FOURRAGES VERTS

en abondance. Si les cultivateurs prenaient l'habitude de cultiver autant de maïs et de fourrages verts qu'ils peuvent en avoir besoin dans les saisons de sécheresse, nous ne craignons pas d'affirmer que la quantité de lait produite avec le même troupeau serait augmentée dans une proportion extraordinaire. Le surplus du fourrage vert qui ne sera pas nécessaire aux vaches fera le meilleur des fourrages pour l'hiver : il pourra être conservé en le mêlant par couches alternantes, avec de la paille bien sèche, dans une tasserie, comme l'indiquera le Journal d'Agriculture.

Cherchez à obtenir l'amélioration du bétail par une sélection judicieuse et des croisements avec les races les plus en renom. Encouragez de plus la construction des

SILOS

si importante pour le succès de l'industrie laitière.

De mon côté, je mets à la disposition de chaque paroisse où il n'existe pas encore de silo, une

PRIME DE VINGT PIASTRES (\$20.00)

qui sera payée l'automne prochain à la personne qui aura construit en 1893 le meilleur silo et produit le meilleur ensilage. Le cercle agricole, s'il y en a un dans la paroisse, ou la société d'Agriculture, s'il n'existe pas de cercle dans la localité, nommeront une ou plusieurs personnes pour examiner les silos bâtis dans le cours de l'année. Ces juges feront rapport sur les formules fournies par le Département de l'Agriculture sur demande. Dans le cas où plusieurs silos seront construits dans la même paroisse, le prix sera accordé à celui qui aura obtenu le plus grand nombre de points, dont le maximum sera comme suit : 5 points pour le mode de construction du silo, 5 pour les machines à couper les matières à ensiler et à remplir le silo, 10 pour la meilleure culture du fourrage à ensilage et 10 pour l'ensilage le mieux conservé.

Le concours est ouvert à tout le monde indistinctement, mais dans le cas où le prix sera décerné à une personne qui ne fera pas partie d'une association agricole, le secrétaire de l'association qui aura nommé le juge du silo aura le droit de retenir \$1.00, comme souscription, sur la prime qui sera accordée au propriétaire d'un silo.

Il serait désirable que ces détails fussent rendus publics au plus tôt dans votre arrondissement afin de permettre à ceux qui auraient l'intention de construire des silos, de préparer le bois nécessaire et d'ensemencer en temps utile le blé d'inde ou autre fourrage vert à ensilage dont ils devront avoir besoin.

Je vous conseille aussi de faire faire dans votre circonscription des essais de culture

D'ARBRES FRUITIERS ET DE MENUS FRUITS

et d'allouer des prix aux plus méritants dans cette branche importante de l'agriculture. Vous pourriez d'avance, en vous adressant au Département de l'Agriculture, connaître les variétés de fruits qui conviennent le mieux à votre région et encourager de préférence celles qui ont le plus de chances de succès. Le département publie maintenant une brochure à ce sujet qui est appelée à rendre de grands services aux cultivateurs de fruits.

J'attire votre attention sur l'importance qu'il y a de favoriser la culture des fruits et particulièrement des pommes qui se conservent le plus longtemps. Autrement, nous encombrons les marchés de produits qui n'ont aucune valeur, parce que nous sommes obligés de les vendre de suite, dans un marché surabondamment fourni.

Pour vous donner une idée de la valeur de la culture des pommes, je vous rappellerai qu'en 1891 l'Angleterre en a importées du Canada pour \$1,300,000.00. Ce commerce est susceptible de développements beaucoup plus considérables, mais pour cela, il nous faut adopter de préférence les variétés qui se conservent bien et que nous pouvons vendre avec plus d'avantage en hiver.

LA TENUE DES ETABLES ET LE SOIN DES FUMIERS

méritent aussi une attention spéciale de votre part. Nos longs hivers et le besoin si pressant d'engrais qui ramèneront la fertilité perdue de nos champs, plus ou moins épuisés donnent à cette question une importance majeure. Il serait donc très désirable que des récompenses fussent offertes pour les étables les mieux tenues et pour les engrais les mieux conservés.

En 1892, j'ai inauguré un nouveau système de

PRIMES

pour encourager la fabrication du beurre et la production du lait en hiver. Cette politique, qui a déjà donné les meilleurs résultats, sera maintenue durant trois autres années. Vous devez communiquer cette décision à tous ceux qui, dans votre région, sont intéressés dans l'industrie du beurre, afin que les fournisseurs de lait se préparent à donner à leurs vaches laitières les soins nécessaires pour les mettre en état de produire du lait après la saison des pâturages et que de leur côté les propriétaires de beurreries aménagent leurs établissements de manière à pouvoir continuer leurs opérations durant la saison des froids. N'oublions pas qu'une bonne vache ordinaire peut facilement produire 5000 à 6000 lbs. de lait par année. Aujourd'hui la plupart des cultivateurs n'en produisent guère plus de 3000 lbs. par vache ; on voit par là ce qui se perd chaque année faute de savoir et de bons soins.

La prime offerte par le Département de l'Agriculture et de la Colonisation ne sera accordée qu'aux fabriques qui fonctionneront à partir du 1er novembre jusqu'au 10 décembre au moins et elle ne commencera à être payée qu'à l'expiration de cette date, aux taux ci-dessous :

\$0.05cts.	par 100 livres de lait fourni en novembre :
0.10cts.	“ “ “ décembre ;
0.15cts.	“ “ “ janvier et février.

Elle devra être répartie dans la proportion de 80 pour cent pour les patrons et 20 pour cent pour le fabricant.

Tâchez d'obtenir que les propriétaires de fromageries et de beurreries dans les limites de votre association, s'organisent en syndicats ou s'adjoignent à ceux qui

peuvent déjà exister. Ces syndicats ont prouvé leur efficacité partout où il s'en est établi jusqu'ici, et je ne saurais trop insister sur leur importance au point de vue de l'uniformité et de la qualité de nos produits laitiers.

J'ai l'honneur d'être,

Messieurs,

Votre très humble et obéissant serviteur,

LOUIS BEAUBIEN,

Commissaire de l'Agriculture et de la Colonisation.

Cent troisième réunion des instituteurs de la circonscription de l'école normale Laval, tenue à Québec, le 28 janvier 1893.

Présents: Les révérends MM. Th. G. Rouleau, principal de l'école normale Laval; Ed. Lasfargues, supérieur de la Congrégation des Frères St-Vincent de Paul de Québec; Alph. Caron, assistant-principal de l'école normale Laval; MM. J. Ahern, président de l'Association des instituteurs de Québec; Z. Dubeau, inspecteur d'écoles et vice-président de l'Association; MM. J. Prémont, C. Bouchard, B. Lippens, inspecteurs d'écoles; MM. F. X. Toussaint, N. Lacasse, J. B. Cloutier, J. Létourneau, C. Lefèvre, D. Frève, C. J. Magnan, J. Cloutier, L. A. Guay, Z. Bergeron, P. Provençal, L. O. Pagé, Nérée Tremblay, J. Chabot, F. Pagé, F. Gohiet, L. Bergeron, E. Marié, H. Simard, Frs. Côté, J. Donaldson, E. Groulx, G. Pigeon; MM. les abbés J. Thibaudeau et L. J. Pelletier, maîtres-d'étude, et les élèves-maîtres de l'école normale.

Le procès-verbal de la dernière séance est lu et adopté.

Enseignement du Catéchisme

M. l'abbé LASFARGUES, invité à parler le premier sur ce sujet, dit qu'à l'école primaire on ne doit enseigner que la lettre du catéchisme, mais il faut l'expliquer cette lettre et ne pas l'enseigner machinalement, par routine. Les enfants comprennent bien peu le texte du catéchisme; aussi il arrive très rarement de trouver des élèves qui donnent d'eux-mêmes une

explication suffisante des mots du manuel. Bien que les écoliers puissent parler sur tous les sujets qui se présentent, leur vocabulaire est très restreint, ils se servent souvent des mêmes mots qui signifient, suivant les circonstances, tantôt une chose, tantôt l'autre. Le catéchisme n'accorde pas cette latitude; et les mots qui le composent ne sauraient être pris dans n'importe quel sens. Donc, nécessité pour le maître de donner une explication littérale et sommaire du catéchisme et cela comme préparation de la leçon. Lorsque je commençai à enseigner cette branche, je croyais que mes élèves comprenaient le texte de leur manuel; l'expérience m'a prouvé le contraire, et depuis quelques années, je me borne à donner une explication littérale et sommaire du petit catéchisme. Je constate tous les ans qu'à l'époque de la première communion, les enfants savent bien mieux leur catéchisme. M. Lasfargues se demande ensuite s'il y a avantage à grouper les enfants qui se préparent à la première communion et leur donner un enseignement spécial. Ce mode n'entraîne-t-il pas une perte de temps considérable? et les enfants qui le subissent sont-ils mieux préparés que les autres à accomplir le plus grand acte de leur jeunesse? — Il ne le croit pas. Si l'on consacre un temps trop long au catéchisme, le jeune écolier se dégoûte de cette étude: l'esprit de l'enfant est comme un vase; si vous voulez y faire pénétrer une trop grande somme de connaissances, vos efforts seront inutiles, comme le vase déjà plein que l'on continuerait à remplir, il débordera. Au Patronage, la préparation à la première

re communion ne dérange nullement le programme des classes. Personne n'est changé de division, on ne groupe pas les préparants. Dans toutes les classes, il y a une leçon de catéchisme chaque jour. Chez les petits, on fait apprendre une réponse par leçon. De septembre à mai, époque de la première communion, comme il y a à peu près deux cents jours de classe, les enfants, sans retarder ni interrompre l'étude des autres branches, ont donc appris 200 réponses de leur catéchisme qui, si elles ont été bien choisies, suffisent pour faire la première communion.

En terminant, M. Lasfargues engage chaque maître, en attendant qu'une *Explication littérale du catéchisme* soit publiée, de faire une explication écrite du catéchisme, explication qu'on n'aura pas la peine de préparer chaque année. L'explication du catéchisme donnée au jour le jour est souvent boiteuse.

M. LACASSE est de l'avis de M. Lasfargues : l'enseignement de la lettre du catéchisme doit commencer dès l'entrée de l'enfant à l'école et ne pas attendre l'époque de la première communion. Nos SS. évêques exigent qu'il y ait au moins deux heures de catéchisme par semaine à l'école. Eh ! bien, dit-il, fractionnons ces deux heures et nous aurons vingt minutes de catéchisme chaque jour. Les élèves de la classe, divisés en groupes, étudieront tous le catéchisme en même temps ; le maître, aidé de moniteurs, peut faire apprendre, comme au Patronage, une réponse de catéchisme par jour, et à l'époque du printemps les enfants assez bien doués en sauront assez pour être admis à la première communion. M. Lacasse rappelle comment il s'y prenait, autrefois, pour enseigner cette branche à la petite école. Il s'appliquait à inspirer aux enfants un grand amour de la religion et donnait tous les jours une leçon de catéchisme à ses élèves. Il apprenait aux écoliers à écrire correctement leurs prières et exigeait des plus grands un compte rendu du sermon ou du catéchisme qui avait été donné le dimanche à l'église paroissiale.

M. Lacasse exprime le regret que M. l'abbé Lasfargues ne puisse pas publier

maintenant son *Explication du catéchisme*. En attendant, il fait connaître à la conférence le *Catéchisme expliqué* de l'abbé Quinet qui est en vente à Québec.

M. l'inspecteur PRÉMONT ne s'explique pas comment il se fait que dans toutes les écoles primaires de la ville, on ne suive pas le mode préconisé par M. l'abbé Lasfargues. A la campagne, dit-il, on groupe rarement les enfants qui se préparent à la première communion. Le catéchisme est enseigné à tous les élèves, et vers l'époque du printemps, M. le curé fait un choix parmi les plus avancés et les prépare lui-même à la première communion. M. Prémont rend un hommage bien mérité au Patronage de Québec qui est dirigé par les Frères Saint-Vincent de Paul et dont M. Lasfargues est le supérieur. Ce qui fait la force de cette institution, c'est la classification rigoureuse de ses élèves, l'assiduité absolue qu'on sait obtenir et le programme qui y est suivi. Il adresse aussi des éloges aux religieux de la Congrégation de Saint-Roch qui réussissent très bien dans l'enseignement du catéchisme.

M. C. LEFÈVRE dit qu'en résumé les conférenciers ont proclamé le grand principe pédagogique qui dit : "qu'il faut faire comprendre avant de faire apprendre."

M. le PRÉSIDENT félicite M. Lasfargues et recommande aux instituteurs de mettre ses observations en pratique. Dans notre pays, les enfants quittent très souvent l'école après leur première communion, alors que le programme des études primaires est à peine ébauché. Si, en enseignant le catéchisme, le maître profite de cette branche pour expliquer la langue maternelle aux élèves, ce sera autant de gagné, et ces derniers sortiront de l'école avec un vocabulaire mieux rempli.

Classification du personnel enseignant.

M. C.-J. MAGNAN propose, secondé par M. J. AHERN :
"Que dans l'intérêt des instituteurs et des institutrices, les membres du personnel enseignant de la province de Québec devraient être classés d'après la nature de leur brevet, le nombre d'années con-

sacrées à l'enseignement et le résultat constaté dans leur école ;

“Qu'un minimum de salaire devrait être fixé par la loi pour chaque classe d'instituteurs et d'institutrices des écoles primaires sous le contrôle des commissions scolaires ;

“Que l'association des instituteurs de la circonscription de l'école normale Laval prie respectueusement les honorables membres du comité catholique du conseil de l'instruction publique de recommander au gouvernement de présenter une loi dans ce sens à la législature, aussitôt que possible.”—Cette motion est adoptée à l'unanimité.

M. l'abbé LASFARGUES suggère que la clause suivante devrait être ajoutée à la proposition qui vient d'être faite :

“Que toutes les municipalités scolaires de la province devraient être classées d'après la population, l'étendue de territoire, la richesse du sol ; qu'une municipalité déclarée de première classe serait obligée de payer aux instituteurs et institutrices en fonction dans ses limites pas moins du salaire minimum fixé par la loi ; la même chose s'appliquerait aux municipalités de deuxième et troisième classe.”

M. MAGNAN remercie M. le supérieur du Patronage de son heureuse suggestion qui complète sa proposition.

La proposition de M. Lasfargues est adoptée aux applaudissements de l'assemblée.

L'auteur de la motion principale explique en quelques mots le but de sa démarche. Dans notre pays, dit-il les fonctionnaires de l'enseignement primaire sont bien distingués par les brevets qui leur sont octroyés par les écoles normales et les bureaux d'examineurs, mais une fois entrés dans la carrière, ils sont laissés à eux-mêmes. Aucune loi ne leur garantit qu'après un certain nombre d'années d'enseignement, s'ils font leur devoir et se conforment consciencieusement au programme de nos écoles publiques, ils auront des droits acquis que personne ne pourra contester. Si la loi que nous désirons tous si fort est un jour adoptée, alors les jeunes gens qui entreront dans la carrière du professorat auront la certitude qu'avec du cœur, de l'étude et du courage,

il leur sera permis d'avancer graduellement, d'atteindre à une situation aussi honorable que bien rétribuée.

Trois réunions annuelles au lieu de deux, six séances pédagogiques au lieu de deux.

M. C. LEFÈVRE propose, secondé par M. J. D. FRÈRE : “Qu'à l'avenir, l'association des instituteurs de la circonscription de l'école normale Laval se réunisse trois fois par année au lieu de deux ;

“Que chaque réunion dure une journée entière, au lieu d'une demi-journée ;

“Que chaque réunion comprenne deux séances pédagogiques dont l'une le matin de 9 heures précises à 11½, et l'autre de 2 heures de l'après-midi à 4.” Adopté avec une vive satisfaction.

M. Lefèvre ajoute que le temps d'agiter les grandes et saines questions pédagogiques est arrivé pour le Canada. Si nous ne voulons pas que les mauvais esprits prennent le devant, il faut se mettre à l'œuvre sans plus tarder.

M. l'inspecteur PRÉMONT trouve l'idée de M. Lefèvre très pratique et désirerait même que les réunions durassent deux jours.

Plusieurs membres font remarquer que les frais de voyage et de pension seraient doublés en faisant durer les conférences deux jours consécutifs.

Le SECRÉTAIRE de l'association propose, secondé par M. J. CLOUTIER ; “Que les jours de réunion soient dorénavant fixés comme suit : les derniers samedi de janvier, mai et septembre de chaque année.”—Adopté.

M. J.-B. CLOUTIER demande pourquoi les conférences faites aux réunions ne seraient pas à la fois théoriques et pratiques. Tout conférencier devrait être en mesure, dit-il, d'illustrer, si je puis m'exprimer ainsi, les théories qu'il aurait avancées. Autrefois, d'ailleurs c'est ce qui se faisait ici et c'est ce qui se fait actuellement en Europe, nous réunissions un certain nombre d'élèves de l'école annexe et les orateurs de la séance étaient invités à mettre de suite en pratique, en présence des membres de l'association et des élèves-maîtres, ce qu'ils avaient exposé.

M. le PRINCIPAL de l'école normale fait

remarquer que c'est dans ce dessein qu'il a dernièrement fait placer un immense tableau noir dans la salle des conférences.

Les paroles de M. l'abbé Rouleau et du fondateur de l'*Enseignement primaire* ont été couvertes d'applaudissements.

Le corps enseignant et le congrès agricole.

M. l'inspecteur PRÉMONT demande au secrétaire si quelques-uns des membres de l'association ont été invités à prendre part au grand congrès agricole qui a eu lieu récemment à Québec. Je fais cette demande, ajoute M. Prémont, parce qu'à ce congrès on a parlé de l'enseignement de l'agriculture dans les écoles primaires.

Le SECRÉTAIRE répond que les organisateurs du congrès agricole n'ont adressé aucune invitation à l'Association des instituteurs de Québec.

UNE VOIX DANS L'AUDITOIRE : "Comme d'habitude, on jette le fardeau sur les épaules de l'instituteur, mais il n'est jamais à l'honneur."

M. le PRINCIPAL de l'école normale croit qu'il n'y a pas raison de se formaliser, attendu que quelques personnages seulement ont été invités personnellement, comme le Lieutenant-gouverneur et nos SS. les évêques.

Remerciements et condoléances.

Proposé par M. L. O. PAGÉ, secondé par M. J. A. CHABOT : "Que l'association a entendu avec plaisir et profit la causerie si pédagogique et si pratique de M. le Supérieur du Patronage St-Vincent de Paul de Québec, sur l'enseignement du catéchisme dans les écoles primaires.

"Qu'elle l'en remercie cordialement et espère qu'il se fera entendre de nouveau à nos conférences."—Adopté.

Proposé par M. JOSEPH LÉTOURNEAU, secondé par M. JOSEPH PRÉMONT :

"Que cette association a appris avec un vif chagrin la mort de M. Bruno Pelletier, arrivée en juillet dernier à St-Laurent, île d'Orléans.

Ce digne instituteur, un des premiers élèves de l'école normale Laval, à plusieurs reprises président de cette association, avait conquis l'estime de ses con-

frères, qui ont pu apprécier son dévouement et son zèle à remplir ses devoirs dans l'enseignement."—Adopté.

Les instituteurs devraient être représentés au Conseil de l'instruction publique.

Il est ensuite question de la représentation des Associations d'instituteurs dans le Conseil de l'Instruction publique. Tout le monde approuve cette idée qui est des plus rationnelles.

M. N. LACASSE propose, secondé par M. JOS. PRÉMONT, qu'un comité composé de MM. B. Lippens, J. Ahern, C. J. Magnan, du proposeur et du secondeur soit nommé, afin de préparer une requête demandant à l'honorable Surintendant de l'Éducation de soumettre au comité catholique du Conseil de l'Instruction publique l'humble observation qui suit : Dans l'opinion des instituteurs de la circonscription de l'école normale Laval, il serait opportun d'inviter les Associations d'instituteurs de Québec et de Montréal à choisir, respectivement parmi leurs membres, chacun un fonctionnaire de l'enseignement primaire qui seraient appelés par le gouvernement à représenter le corps enseignant dans le Conseil de l'Instruction publique à mesure qu'une vacance aurait lieu parmi les membres laïques du Conseil."

Adopté aux applaudissements de l'assemblée;

Plusieurs sujets sur l'ordre du jour ne peuvent être traités, faute de temps, la fin de la séance approche.

Noces d'or de MM. Toussaint et Lacasse.

M. MAGNAN ne croit pas devoir passer sous silence le beau jour qui pointera bientôt à l'horizon. Un soleil radieux se lèvera dans quelque temps pour deux des nôtres, dit-il. Ce sera, il est vrai, le soleil couchant de ceux qui nous ont tracé le chemin que nous suivons tous avec une fierté si légitime, mais ce soir-là n'aura rien de triste, ce sera un soir au crépuscule de pourpre et d'or : l'honneur et la reconnaissance combleront nos vénérables collègues MM. Toussaint et Lacasse. Avant de nous disperser, je crois de notre

devoir de remercier M. le Principal de l'école normale Laval qui a bien voulu se charger de la préparation de la fête et convier sous son toit hospitalier la famille enseignante à l'occasion de ce grand jour.

Un comité d'organisation est de suite nommé dans le but de préparer le programme du cinquantenaire. Voici la composition du comité: M. l'abbé T. G. Rouleau, président; M. l'abbé A. Caron, vice-président; C. J. Magnan, secrétaire; MM. J. B. Cloutier, J. Létourneau, Jos. Prémont, Jules Cloutier, J. Ahern, C. Lefèvre, D. Frère, G. Gagnon.

Confrères de Montréal.

Au moment d'ajourner la séance, M. l'inspecteur LIPPENS fait son entrée dans la salle. Il arrive de Montréal et désire communiquer un message de l'association des instituteurs de cette ville à sa sœur de Québec. Il s'agit de la requête que les deux Associations ont déjà adressée au Conseil de l'Instruction publique, concernant l'article 2040 des Statuts Refondus qui devait être amendé de manière à ce que les instituteurs soient payés mensuellement par le secrétaire-trésorier des municipalités scolaires.

On décide que le président et le secrétaire de l'Association devront demander à M. le surintendant de l'Instruction publique de faire en sorte que cet article de la loi soit amendé durant la présente session.

M. Lippens dit qu'il est aussi chargé de demander aux instituteurs de Québec d'adhérer à une requête réclamant la

présence de deux instituteurs dans le conseil de l'Instruction publique.

Au milieu d'un tonnerre d'applaudissements, M. Lippens apprend que les deux Associations ont eu la même idée. M. l'inspecteur du district de Verchères et Chambly termine en racontant combien les instituteurs de Montréal sont sympathiques à leurs confrères de Québec. Ces paroles sont acclamées avec une joie bien vive.

Ordre du jour de la prochaine réunion

Les conférenciers dont les noms suivent s'inscrivent pour la séance du mois de mai :

M. J. Ahern : *Enseignement de l'anglais.*

M. N. Lacasse : *Enseignement du français.*

M. C. E. Lefèvre : *Enseignement du dessin.*

M. C. J. Magnan : *Le certificat d'études primaires.*

M. N. Tremblay : *L'arithmétique à l'école primaire.*

Commission de retraite.

La fin de la séance étant arrivée trop tôt, M. l'inspecteur Prémont, délégué de l'association à la Commission de retraite, passe au secrétaire des notes relatives au Fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire. Il est entendu que ces notes devront faire partie du procès verbal de la séance.

Voici les chiffres fournis par M. Prémont :

FONDS DE PENSION.

1891-92.		\$	cts.	\$	cts.	\$	cts.
<i>Revenus R. R. P. Q., Art. 2262 et 2264.</i>							
Retenues de 2 %							
Sur la subvention aux écoles publiques						3,200	00
“ “ “ supérieures.....						1,000	00
Sur les traitements des professeurs des écoles normales.....						335	26
“ “ inspecteurs d'écoles.....						598	00
“ “ fonctionnaires des écoles sous contrôle.....						12,975	87
Sur les pensions annuelles.....						556	68
Retenues payées directement par les fonctionnaires.....						42	71
Intérêt jusqu'au 30 juin 1891, sur le montant capitalisé.....						8,285	49
Subvention du gouvernement pour l'année 1891-92.....						1,000	00
Montant pris sur la balance totale de \$25,513,56, pour rencontrer les dépenses de 1891-92.....						1,666	08
							29,660 09
<i>Dépenses :</i>							
Montant des pensions payées en 1891-92.....						29,250	40
Versements remis.....						43	44
Dépenses ordinaires.....						366	25
							29,660 09
Balance totale des années dernières.....		25,513	56				
A déduire le montant pour rencontrer les dépenses.....		1,666	08				
Balance au crédit du revenu.....		\$23,847	48				
<i>Revenu capitalisé S. R. P. Q. Art. 2261.</i>							
1091.							
Juin 20.—Revenu accumulé depuis 1880.....							169,483 71
Revenu de l'année 1891-92 :							
Retenues appartenant au capital.....			31	45			
Retenues faites sur les pensions.....			2,847	95			
						2,879	49
A déduire les montants remis sur capital.....						151	81
							2,727 69
							172,211 30
Pensionnaires âgés de 56 ans et au-dessus.....	102	ont reçu en 1891-92.....					18,413 06
“ “ moins de 56 ans	241	“ “					10,837 34
	343						29,250 40
Nombre d'hommes.....	72	“ “					16,608 06
“ de femmes.....	257	“ “					11,176 70
“ de veuves.....	14	“ “					1,465 64
	343						29,250 40
Pensions payées pour la 1ère fois en 1890-91—Hommes.....	5	“ “					1,049 70
“ “ “ “ —Femmes.....	46	“ “					1,035 40
	51						2,085 10

FONDS DE PENSION DES FONCTIONNAIRES DE
L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE.

Séance de la commission administrative du 13 décembre 1892.

31	pensionnaires décédés en 1892, pensions.....	\$1,140 53
15	“ n'ont pas produit de certificat annuel et requis.....	546 18

Il y a eu 69 nouvelles demandes de pensions réparties comme suit :

17	ont obtenu pension pour cause d'âge.....	2,834 01
1 a	“ “ “ comme veuve.....	94 28
22	ont “ “ pour cause de maladie.....	870 61
22	ont été référées aux inspecteurs d'écoles pour rapport.....	505 10
7	ont été rejetées.....	177 16

Et la séance est ajournée au dernier samedi de mai prochain.

C. J. MAGNAN,

Secrétaire.

Association des instituteurs de la
circonscription de l'école normale Laval.

Pédagogie et Enseignement.

GÉNÉRALISATION.

(Voir *Journal de l'Instruction publique*,
p. 150, liv. d'octobre 1892.)

Par l'abstraction et la comparaison l'esprit analyse, sépare les éléments d'un tout ; il reconstitue ce tout par la généralisation. Généraliser, c'est rapprocher les éléments analogues ou semblable pour en former une catégorie, un genre, une espèce. Avoir l'idée générale d'enfants, c'est avoir une conception qui renferme les caractères communs à tous les enfants, qui ne comprenne par conséquent ni la beauté, ni l'intelligence, ni la douceur, car tous ne sont pas beaux, intelligents, aimables. Il est aisé de voir comment nous acquérons l'idée générale. Tout d'abord nous ne possédons que des images, des représentations individuelles ; assez rapidement nous saisissons entre ces représentations des ressemblances plus ou moins nombreuses que nous réunissons en une conception unique et que nous exprimons au moyen d'un mot.

Quelles que soient les différences qu'ils présentent, tous les arbres d'une forêt

ont des points communs (tronc, feuilles) qui nous permettent de les ranger dans une même catégorie et de les désigner sous un même nom, *arbre*. Poussant plus loin cette observation superficielle, nous remarquons qu'il nous est possible d'établir d'autres divisions et d'autres catégories, et nous formons ainsi l'idée des diverses essences, bouleaux, ormes, hêtres, frênes, sapins, mélèzes. Une attention plus soutenue nous permettrait encore de diviser ces catégories et d'obtenir des variétés de chacune d'elles. Les idées que nous formons sont de plus en plus claires et distinctes à mesure que le nombre des caractères communs devient plus restreint. En effet, la généralisation a des degrés : l'idée d'arbre est plus générale que celle d'orme, par exemple, parce qu'elle s'applique à un plus grand nombre d'individus, mais elle renferme moins d'éléments communs. Les ormes possèdent non seulement tous les caractères des arbres, mais de plus ceux qui constituent les ormes (feuilles particulières, fleurs, fruits, écorce, forme). Le nombre des individus est moindre, mais celui des caractères plus considérables. C'est ce qu'on exprime en disant que la première de ces idées a plus d'extension

et que la seconde a plus de compréhension. L'extension et la compréhension, on le voit, sont en raison inverse l'une et l'autre. C'est le fondement de toute classification.

Le genre est l'idée générale qui a le plus d'extension ; l'espèce représente celle qui lui est subordonnée, qui a par suite moins d'extension et plus de compréhension. L'histoire naturelle établit un plus grand nombre de catégories. Plaçant à la base *l'espèce*, elle s'élève jusqu'au règne en passant par le *genre*, la *famille*, l'*ordre*, la *classe* et l'*embranchement*. Enfin le règne lui-même est compris dans l'idée de *l'être*, dont l'extension est infinie et la compréhension presque nulle.

Les idées générales que nous avons considérées jusqu'à présent représentent des catégories d'individus, des classes ; il en est d'autres qui expriment une manière d'être, un état : telles sont les idées de couleur, de qualité, blancheur, bonté, ou bien des rapports, comme égalité, infériorité, etc. . . . Les unes sont simples, c'est-à-dire indécomposables, comme l'idée de couleur, de froid, de chaud ; les autres sont complexes et composés d'éléments parfois nombreux ; telle l'idée d'amitié qui renferme la sympathie, la confiance, la tolérance, l'estime mutuelle. Ce sont les plus difficiles à saisir et à fixer. Chacun y ajoute quelque chose, suivant son degré de développement, sa culture et son expérience. Voilà pourquoi ce sont les moins aisées à traduire d'une langue dans une autre.

Nous voyons déjà tous les services que la généralisation rend à l'esprit. Elle substitue l'unité à la multiplicité ; elle établit l'ordre dans le chaos des perceptions et des sensations ; elle remplace la confusion par la simplicité et la foule des images individuelles par quelques idées claires et lumineuses, qui ne renferment que l'essence des choses. L'idée générale nous permet non seulement de comprendre le présent, mais d'interpréter le passé et d'empiéter sur l'avenir ; elle donne à notre pensée une portée infinie, au lieu de la laisser livrée aux choses actuelles. Bien mieux, elle rend la pensée possible, car si nous ne pouvions pas rame-

ner plusieurs idées à l'unité, notre esprit, encombré par cette multitude, perdrait toute activité et toute puissance. Elle nous permet d'arriver à la connaissance et à la science. " Il n'y a pas de science du particulier et de l'individuel," disait la philosophie ancienne. Connaître et expliquer une chose, c'est l'assimiler par quelques points à une classe, à une catégorie qui est déjà connue et l'en distinguer en tant qu'individu. Le blé est une plante (assimilation) de la famille des graminées (assimilation) et qui possède telles caractères particuliers (différenciation). Expliquer un phénomène, c'est le ramener à une loi générale. Seule, la généralisation rend le langage possible ; sans elle, en effet, il faudrait un nom pour chaque idée, et, pour s'entendre, tous les hommes devraient avoir la même expérience, avoir eu les mêmes perceptions, éprouvé les mêmes sensations et les avoir désignées par les mêmes mots. Si nous n'étions pas capables de généraliser, nous communiquerions non par la parole mais par les signes.

D'autre part, le langage est pour l'esprit un instrument indispensable. Il nous permet de fixer les idées générales, de les conserver et de pousser plus loin la généralisation. Quand on perce un tunnel dans un banc de sable, il faut à chaque pas se mettre en sûreté en bâtissant une voûte avant de creuser plus avant. Le langage est pour l'esprit ce que la voûte est pour le tunnel. . . . Les concepts que le langage n'a pas fixés en y apposant son sceau, sont des étincelles qui ne brillent que pour mourir." (Hamilton.)

— Dans le travail incessant de la pensée, les rapports que nous saisissons contre les objets disparaîtraient immédiatement si nous ne pouvions les fixer par un mot qui leur donne quelque chose de définitif. Si l'idée suggère le mot, le mot à son tour rappelle l'idée, la fait sortir de l'ombre et de l'oubli, pour la mettre en pleine lumière. C'est pourquoi une langue bien faite a tant d'influence sur le développement intellectuel du peuple qui la parle : elle l'amène à bien penser. Si nous nous demandons maintenant quelle est la nature de l'idée générale, nous effleurons le grand problème

qui a agité tout le moyen âge et produit trois théories célèbres : le *réalisme*, le *nominalisme* et le *conceptualisme*. Les *Réalistes*, reprenant une théorie de Platon, affirmaient que les idées conçues par l'esprit, et le mot qui les désigne, expriment des réalités situées en dehors de l'esprit et du monde sensible et ne comprenant que les caractères communs à tous les individus qu'ils représentent. L'idée de la fleur, par exemple, c'est l'idée d'un végétal qui existe à part tous les individus que nous connaissons, qui n'est ni grand, ni petit, ni coloré, ni incolore, ni beau, ni laid, qui n'est constitué que par les caractères essentiels de la fleur et que l'on nommait pour cette raison la *fleur en soi*. De même au-dessus de l'homme individuel se trouve *l'homme en soi*, et au-dessus de tous les êtres, *l'être en soi*. Ces réalités étaient considérées comme seules dignes d'être étudiées et comprises, parce que seules elles sont immortelles et immuables, le reste n'en est qu'un pâle reflet, et, par son caractère changeant et mobile, ne mérite pas de fixer notre attention.

Les *Nominalistes* supprimaient non seulement l'existence de ces êtres, mais celles des idées générales qui étaient censées y correspondre. Nous ne pouvons penser que l'individuel, et les mots dont nous nous servons ne sont généraux que parce qu'ils s'appliquent indistinctement à tel ou tel individu. Le mot *fleur* désigne dans notre esprit n'importe quelle fleur, mais ne renferme pas les éléments communs de toutes les fleurs. Nous sommes incapables de nous élever jusqu'à une conception générale.

Le *Conceptualiste* enfin supprime l'existence des universaux mais en conserve les idées. L'idée est d'ailleurs la même dans le Réalisme et le Conceptualisme ; seulement, dans le premier, elle est la reproduction d'une chose réelle ; dans l'autre, elle exprime simplement les rapports que la pensée conçoit entre les individus. Entendu de cette façon, le Conceptualisme est la seule doctrine dont notre raison puisse s'accommoder, et nous comprenons difficilement qu'on ait pu prendre au sérieux les deux autres. Les mêmes propriétés, les mêmes rapports se

retrouvent en des cas très divers. Notre esprit retient ces points communs et néglige les différences ; il obtient ainsi une conception qui s'applique à tous ces cas : c'est dans ce sens qu'elle est une idée générale.

Pour peu que nous ayons observé l'enfant, nous avons pu nous rendre compte qu'il possède aussi bien que nous la faculté de généraliser. Il le fait gauchement et d'une manière malhabile ; il ne s'arrête qu'à des rapports tout extérieurs, il n'est frappé que par ce qui satisfait sa curiosité ou son plaisir. Qu'importe ! L'essentiel ait qu'il ait ce pouvoir ; il nous appartient d'en tirer parti et de faire l'éducation de cette faculté. Nous savons tous que, pour le tout petit enfant, tous les chiens sont des *oua oua* ; tout ce qui se mange ou qui lui plaît, du *bonbon* ; tous les objets sont des jouets fait pour rouler ou pour être lancés. Partons de là pour l'habituer à généraliser. prudemment, scientifiquement, en se fondant sur les caractères essentiels et permanents. Tenons son esprit alerte et souple en lui donnant des idées claires et distinctes. On a d'une chose une idée claire lorsqu'on la distingue nettement des autres ; on en a une idée distincte quand on discerne très bien les éléments qui la constituent. Pour l'y amener, nous pouvons faire trouver à l'enfant des définitions et des divisions : définir, c'est expliquer une chose par l'énumération de ses caractères essentiels ; diviser, c'est énumérer les individus auxquels elle s'applique. De cette façon, nous demeurons en pleine réalité, et nous évitons un des plus grands dangers de la généralisation.

En effet, nous nous payons trop souvent de mots et nous nous bornons à retenir et à exprimer des généralités. Nous affirmons sans preuves, nous posons gravement des principes dont les conséquences nous échappent, nous négligeons les faits, les individus, pour ne garder que des conceptions vides et mortes. Notre esprit perd sa vigueur, sa justesse et son originalité ; il reste emprisonné dans des formules stériles. En tout ordre de choses, les intransigeants et les radicaux sont des généra-

lisateurs à outrance. Elevons-nous jusqu'à l'idée générale sans perdre pied, étreignons toujours la réalité, ne lâchons pas la proie pour l'ombre.

M. PARINGAUX.

EDUCATION PHYSIQUE.

LES JEUX.

En 1883, M. Sluys disait au Congrès de Gand, que "s'il admet les engins dans la gymnastique pour l'école primaire, son désir serait néanmoins de les voir supprimer ou, tout au moins, d'en voir autant que possible diminuer le nombre et l'emploi. Les appareils, ajoutait-il, je les considère comme un mal nécessaire qu'il faut subir aujourd'hui à cause des conditions sociales qui réclament impérieusement l'éducation condensée et rapide des enfants; mais je considérerais comme un progrès désirable le retour de l'éducation des anciens Grecs et à cette gymnastique qui n'a connu ni le *rock*, ni les anneaux, ni les barres, et qui cependant a créé l'un des peuples les plus grands entre tous, par la force du corps comme par celle de l'intelligence."

Et qu'était-ce que cette saine gymnastique sans les appareils usités de nos jours?—Des jeux et des luttes.

Les jeux, c'est la gymnastique dans sa forme la plus récréative, la plus vive, la plus mouvementée, la plus gaie, et partant la plus éducative. Les jeux, bien conduits, dit quelque part M. Docx, sont un élément efficace d'éducation. Ils exercent le corps de l'enfant, ses sens, sa conception, son jugement, sa perspicacité, son imagination et son sang-froid; ils l'habituent à l'observation de la règle, à la discipline volontaire, au respect du droit des autres; ils développent en lui l'initiative personnelle et l'esprit de sociabilité. Il est bien vrai que la gymnastique, telle qu'elle devrait être enseignée dans les écoles, provoque des résultats analogues, outre les avantages évidents que procurent les exercices rythmés et cadencés des mouvements d'ensemble, et les exercices les plus énergiques aux engins fixes. Aussi repoussons-nous cette idée, évi-

demment exagérée, que les mouvements raides et saccadés de la gymnastique enlèvent aux exercices tout caractère esthétique et semblent avoir pour objet l'imitation de pantins articulés." L'auteur de ces mots, M. Jules Guillaume, écrivain de talent, c'est incontestable, est tombé là dans un excès qui ne peut être attribué qu'à une connaissance imparfaite de ce qui se fait ou pourrait se faire en gymnastique. Toutefois, nous admirons son zèle ardent pour l'introduction du jeu à l'école; nous l'appelons aussi de tous nos vœux, non pour prendre la place de la gymnastique, mais pour la compléter, la vivifier, en quelque sorte.

Nous dirons bien aussi, avec Herbert Spencer, que "l'extrême intérêt que les enfants prennent au jeu, la joie désordonnée avec laquelle ils se livrent à leurs plus folles boutades sont aussi importants en eux-mêmes au développement du corps, que l'exercice qui les accompagne," et nous nous réjouissons avec lui de ce que en Angleterre, "les écoles publiques et particulières ont toutes des mails et des salles de récréations à peu près convenables, et qu'on y consacre une bonne partie du temps aux jeux en plein air qui sont reconnus nécessaires."

Il semble aujourd'hui que la vie affairée des adultes ait déteint tristement sur la jeunesse. Où voyons-nous encore, en effet, pratiquer ces jeux entraînants, plein de vie et de plaisir, qui faisaient jadis la joie des écoliers petits et grands? L'enfant court encore quelque peu, le collégien se promène ou bien il grouille, pendant les récréations, dans un coin de la cour, racontant à quelque camarade ses prouesses de la veille, au jeu de cartes, aux dames, voire à telle soirée dansante où il a passé une partie de la nuit.

L'anglais aussi est homme d'affaires et de travail; mais, la vie active et apparente froideur qu'elle semble avoir répandue sur tout son être, comme sur tout ce qu'il fait, n'ont pas fait disparaître le goût passionné du jeu et de l'exercice corporel; et c'est toujours avec le même enthousiasme qu'il assiste au *Cricket match* entre Eton et Harrow, ou à la lutte aquatique entre Oxford et Cambridge. Et l'on a grandement tort de croire que

parce que la gymnastique telle qu'on la pratique ailleurs est délaissée en Angleterre, l'éducation physique y soit négligée. Elizée Reclus le constate dans une page éloquentة qu'il consacre à ce côté du régime anglais. Suivons-le dans la peinture si vive et si fidèle qu'il donne de cette éducation virile, puissante, où nous aurions à puiser plus d'un modèle.

“L'Angleterre, dit-il, est la contrée où l'éducation physique de l'enfant est faite avec le plus d'intelligence, avec le plus grand respect de sa nature, de manière à le faire croître en force et en beauté. Il est peu de *babies* anglais qui ne soient charmants. Malheureusement, la misère flétrit de bonne heure les traits d'un grand nombre d'entre eux ; mais parmi ceux qui ont le privilège de la fortune, combien tiennent les promesses de leur enfance, en devenant d'admirables jeunes gens ! Les observations faites à cinquante ans d'intervalle dans les écoles de Harrow et d'Eton, ainsi qu'aux universités d'Oxford et de Cambridge, ont mis hors de doute que les adolescents de l'aristocratie anglaise sont plus élancés et plus forts que ne l'étaient au même âge leurs pères et leurs grands-pères. Grâce à une hygiène mieux entendue, la petite fraction d'humanité formée par cette génération nouvelle a certainement progressé au point de vue de la valeur physique. C'est vraiment un beau spectacle que celui d'un jeu de cricket sur une pelouse ! Ces jeunes gens de haute taille, aux bras nerveux, au costume souple et facile, qui mettent tant de passion à remporter une victoire honorifique et que suivent de leur regard, de leurs vœux, de leurs encouragements, des milliers de spectateurs, ne ressemblent-ils pas à ces héros des jeux olympiques dont la postérité célèbre encore la gloire ? Pour égalier en charme poétique les athlètes hellènes, il leur manque seulement, avec plus de grâce personnelle, un milieu semblable à celui de l'antiquité grecque. Ils n'ont pas au-dessus d'eux le ciel azuré ; les temples de marbre et les statues aux formes divines n'entourent pas leurs arènes, et, par-dessus tout, ils n'ont pas ce prestige que donne un passé de plus de mille années. Néanmoins les

jeunes athlètes de l'Angleterre ne le cèdent pas à ceux de la Grèce pour le courage, l'endurance, la force de volonté, la passion qu'ils mettent à leur gymnastique. Dans leur éducation, qui malheureusement ne s'occupe pas autant de l'équilibre intellectuel que de la santé physique, tout est calculé pour donner au regard plus de calme, aux muscles plus de force, à la volonté plus d'énergie. Grâce à une pareille discipline, ces hommes apprennent à compter sur eux-mêmes en toute occasion ; ils bravent la maladie, la lassitude et le danger ; ils ne craignent ni le grand air, ni les froidures, ni les chaleurs ; qu'ils restent seuls dans le désert ou sur l'océan, ils n'en gardent pas moins comme boussole leur inflexible volonté, et tant que leur œuvre n'est pas accomplie, ils ne regrettent ni leurs parents, ni leurs amis, ni les grandes cités où la vie est facile. Conscients de leur force, ils dédaignent la ruse, ressource des faibles ; ils ne mentent point, disent fièrement la vérité, même quand elle doit leur porter dommage.” A.—*La Gymnastique scolaire.*

A TRAVERS LES ECOLES.

LA RETENUE.

Il est onze heures et demie. Les portes de l'école de X... sont encore ouvertes. J'entre. Une dizaine d'élèves sont dans la salle de classe. Ils sont occupés, au milieu d'un nuage de poussière, à se poursuivre à travers les bancs.

—Que faites-vous, mes enfants ?

—Nous sommes punis, monsieur.

—Vous n'avez donc pas été sages ?

Je ne transcris pas les réponses qui me sont faites. J'apprends cependant que les uns ont *des lignes* à faire ; d'autres, des leçons à apprendre ; d'autres enfin, des devoirs à recommencer.

—Et votre maître, où est-il, mes enfants ?

—Il est chez lui.

Je me retire et je reviens à 1 heure pour assister à la classe du soir et faire mon inspection régulière. A 4 heures, je quitte X... pour aller dans le chef-

lieu du canton voisin. L'instituteur m'accompagne à un kilomètre ou deux, et, tout en marchant, nous causons, de la seule chose, évidemment, qui nous intéresse, c'est-à-dire de son école. Je fais part à l'instituteur des impressions que j'emporte, et j'aborde incidemment la question de la retenue.

—Vous aviez beaucoup d'élèves punis ce matin, monsieur A...? J'en ai vu une dizaine au moins. Il me semble que c'est beaucoup pour votre petite classe.

—Monsieur l'Inspecteur, je suis puni peut-être beaucoup ; mais c'est nécessaire. Je ne sais à quoi cela tient, mais j'ai un certain nombre d'élèves qui sont véritablement incorrigibles. Ils sont paresseux et turbulents, et je ne viens pas à bout de les rendre meilleurs en les punissant matin et soir.

—Le contraire m'étonnerait : ils s'habituent à être punis. Pour être efficaces, les punitions doivent être rares. Mais pensez-vous, d'ailleurs, qu'ils soient véritablement punis, parce qu'ils restent dans l'école, sans surveillance, une demi-heure ou une heure après les autres ? Il m'a paru, ce matin, que la retenue n'était pour eux ni bien pénible, ni bien désagréable. Ils couraient à travers la classe avec beaucoup d'entrain.

—Il m'est difficile, monsieur l'Inspecteur de *garder* les enfants pendant la retenue. J'ai à peine le temps de manger et de prendre un peu d'air dans l'intervalle des deux classes. Mais les élèves punis n'en sont pas moins bien punis, car ils ne sortent qu'après m'avoir montré qu'ils ont fait toute leur punition ; et, s'ils jouent, ils restent plus longtemps.

—Il est bien juste, mon cher instituteur, que vous puissiez disposer du temps qui sépare les classes du matin et du soir. C'est indispensable dans l'intérêt de votre santé. Mais il est indispensable aussi, dans l'intérêt de la santé des enfants, que la classe terminée, ils puissent aller respirer librement l'air pur du dehors et jouer tout à leur aise. Dans l'école, ils respirent un air vicié par une matinée de classe. Au point de vue hygiénique, je crois donc que la retenue est mauvaise, et qu'il faut, sinon la sup-

primer, ce qui serait peut-être difficile, tout au moins en diminuer la durée.

Mais vous m'avez parlé tout à l'heure d'élèves turbulents et paresseux. De quelle nature sont les punitions que vous leur infligez ?

—Je donne des lignes à copier aux élèves qui parlent ou qui dérangent leurs camarades pendant la classe ; plus ou moins, suivant la gravité de la faute. Ceux qui n'ont pas su leurs leçons ont à les apprendre ; ceux qui ont mal fait leurs devoirs, ou ne les ont pas faits, doivent les refaire ou les faire.

—Fort bien. Il y a dans votre système de punitions des choses fort justes. En principe, il est toujours bon, lorsque cela est possible, que le coupable soit *puni par où il a péché*. On n'a pas su la leçon, on doit l'apprendre ; on n'a pas fait le devoir, il faut le faire. Outre que la punition est profitable à l'enfant au point de vue de ses études, elle lui apparaît comme une chose juste. Il n'en est pas de même pour les lignes que vous donnez à faire à l'élève qui parle, ou qui dérangement ses camarades. L'enfant doit se demander quel rapport il peut bien y avoir entre parler et être dissipé, et la punition que vous lui infligez. D'autre part, ces fameuses lignes n'apprennent rien à l'enfant. Il copie machinalement sur un livre et n'a qu'un souci, finir le plus tôt possible.

—Mais alors, monsieur l'Inspecteur, je ne vois pas trop comment on pourrait empêcher les enfants de parler ou de déranger leurs camarades.

—Je ne connais pas, en effet, de punitions raisonnables pour cela ; mais il y a un moyen qui supprime les causes de ces punitions.

Lorsque l'enfant est occupé, lorsqu'il s'intéresse à ce qu'il fait ou à ce qu'il entend, il ne se dissipe pas. N'avez-vous pas remarqué bien des fois déjà que lorsque votre leçon intéressait vivement les enfants, vous n'aviez pas à vous préoccuper de la discipline ? N'avez-vous pas constaté que lorsque les élèves s'intéressent au travail qu'ils font, quelle qu'en soit la nature, ils ne s'occupent que de ce travail ?

—En effet, monsieur l'Inspecteur.

—Eh bien ! voilà la solution de votre difficulté. Occupez constamment vos élèves, que vos leçons soient toujours intéressantes,—et elles le seront toujours lorsqu'elles seront soigneusement préparées ;—que le travail écrit que vous donnez à vos élèves soit bien à leur portée ; qu'il soit l'application immédiate de la leçon qui a été faite ; enfin qu'il intéresse les enfants ; vous n'aurez plus alors ni turbulents, ni parleurs, et vous n'aurez plus à punir.

Quant aux autres causes de punitions, devoirs non faits, leçons non sues, il faut vous efforcer de les faire disparaître, en donnant des leçons et des devoirs très courts et très simples. Enfin, de toutes les façons, il faut arriver à punir le plus rarement possible : la meilleure école est celle où l'on a le moins à punir. Au surplus, lorsque vous serez dans la nécessité de punir, arrangez-vous pour que la punition soit faite sous votre surveillance. Mieux vaut pas de retenue, qu'une retenue non surveillée.

E. B.

COMPOSITION ET STYLE.

ORNEMENTS DU STYLE : *les figures.*

Etudier avec les élèves le morceau suivant en rendant compte des figures de mots qui s'y trouvent soulignées.

1o. Faire remarquer que c'est une comparaison qui, dans cette leçon, donne le plus souvent naissance à l'expression figurée. (On a appelé les oiseaux, des *ouvriers* parce qu'on les a comparés à des *ouvriers* ; on a dit qu'ils *maçonnent* parce qu'on a comparé leur travail à celui du *maçon* : en d'autres termes, au lieu de dire : l'oiseau fait comme un ouvrier, on a dit : l'oiseau est un ouvrier ; au lieu de dire qu'il procède comme le maçon, on a dit qu'il *maçonne* ; etc.)

2o. Faire connaître la différence entre le sens *propre* et le sens *figuré* : le sens *propre* est la signification primitive, ordinaire du mot ; le sens *figuré* est une signification accidentelle, particulière, autre, par conséquent, que la signification primitive.

LE NID DES OISEAUX.

Aussitôt que les arbres ont développé leurs fleurs, mille *ouvriers* commencent leurs travaux. Ceux-ci portent de longues pailles dans le trou d'un vieux mur, ceux-là *maçonnent* des *bâtiments* aux fenêtres d'une église, d'autres dérobent un crin à une cavale, ou le brin de laine que la brebis a laissé suspendu à la ronce. Il y a des *bûcherons* qui croisent des branches dans la cime d'un arbre ; il y a des *filandières* qui recueillent la *soie* sur un chardon. Mille *palais* s'élèvent, et chaque *palais* est un nid ; chaque nid voit des métamorphoses charmantes : un œuf brillant, ensuite un petit couvert de duvet. Ce *nourrisson* prend des plumes ; sa mère lui apprend à se soulever sur sa *couche*. Bientôt il va jusqu'à se pencher sur le bord de son *berceau* d'où il jette un premier coup d'œil sur la nature. Effrayé et ravi, il se précipite parmi ses frères qui n'ont point encore vu ce spectacle ; mais rappelé par la voix de ses parents, il sort une seconde fois de sa *couche*, et ce jeune *roi des airs*, qui porte encore la *couronne de l'enfance* autour de sa tête, ose déjà contempler le vaste ciel, la cime ondoyante des pins et les *abîmes* de verdure au-dessous du chêne paternel.—CHATEAUBRIAND (1768-1848.)

Il n'est pas nécessaire, croyons-nous, de faire distinguer les différentes figures de style : métonymie, métaphore, périphrase, etc. : ce qu'il importe d'abord, c'est que l'élève sache distinguer l'expression figurée de l'expression propre. Les dictées, les lectures, en un mot, tous les exercices de langue fourniront l'occasion fréquente de faire remarquer des figures, il est bon d'en profiter autant que possible, notamment de faire observer aux élèves que non seulement le style figuré *orne* le discours, mais permet encore de le *varier* facilement : ainsi, dans le morceau étudié plus haut, Chateaubriand parle des *oiseaux* et il n'emploie ce nom que dans le titre ! Ailleurs, il se sert des termes suivants : *ouvriers*, *bûcherons*, *filandières*, *rois des airs*, ou bien d'un pronom. Le mot *nid* est remplacé par *bâtiment*, *palais*, *couche*, *berceau*.

Comme devoir écrit, on pourrait four-

nir aux élèves des phrases renfermant des comparaisons, lesquelles devraient être transformées en expressions figurées. Ex. : L'enfant ressemble à un jeune arbre : de bonne heure, il faut lui donner une direction convenable.

Phrase transformés : L'enfant est un jeune arbre. de bonne heure, il faut, etc.

Voici une petite fille douce et innocente comme un ange.

Phrase transformée : Voici une petite fille bien douce et bien innocente ; c'est vraiment un ange.

Si un tel devoir dépassait la force des élèves, on leur rendrait la tâche plus facile en leur dictant les phrases suivantes dans lesquelles ils devraient rechercher les expressions figurées et les épithètes.

DEVOIR.

L'homme n'est qu'un roseau, un rien le fait ficher.—Nos chantres ailés se bâtissent avec art de magnifiques palais.—C'est un beau spectacle que le lever du soleil.—J'aime à entendre, dans la verte prairie, le doux murmure du ruisseau limpide.—J'admire la rose superbe, l'humble violette, les perles de rosée suspendues aux corolles des fleurs.

En parlant de la voix puissante et terrible du canon, Lamartine dit que le bronze gronde comme un affreux tonnerre.—Le doux zéphyr caresse la fleur et s'impregne de son parfum délicieux.—Respectons le vieillard courbé sous le poids des années.—Ah ! que la distance est courte du berceau au tombeau.—Fénelon parle de bois touffus dont les arbres portaient des pommes d'or.—La lune promenait son disque doré dans la voûte céleste.—Cette ville fut détruite par le fer et par le feu.—Mon frère fait beaucoup de progrès en composition française, c'est déjà une très bonne plume.—Job disait : "La main de Dieu m'a frappé."—Jeanne d'Arc s'avance vers le bûcher : l'airain sacré tremble et s'agite.—Le printemps est la saison des fleurs.—A tous les cœurs bien nés, que la patrie est chère !

C.-J. SCHÉPERS.

EXERCICES DE MÉMOIRE ET DE RÉCITATION.

I

LA MÈRE (à un enfant).

Enfant chéri, que ta mère accompagne,
Qui sans souci vis et dors chaque jour,
Sais-tu, dis-moi, que ta chère compagne
Pour toi travaille et sourit tour à tour ?

Quand sur ton front une douleur se pose
Et que tes yeux se remplissent de pleurs,
Vite en son sein ta tête se repose,
Sa douce voix sait calmer tes douleurs.

Quand, trop léger, tu commets quelques fautes,
Et que ton père a fait voir son courroux,
Vite tu cours à ta mère et tu sautes
Entre ses bras : " Père, pardonnez-nous ! "

Quand le ciel gronde et qu'au loin la tempête
Frappe la vitre et fait siffler le vent :
" Mère, dis-tu, que je cache ma tête
Près de ton cœur " ; là tu t'endors content.

Si les méchants te poussaient à mal faire,
Et t'éloignaient du chemin des vertus,
Mon cher enfant, souviens-toi de ta mère ;
Entre ses bras, c'est là qu'est le salut.

ALCUN.

II

LA MACHINE A VAPEUR.

Regardez, sans terreur, sous ses noires écailles,
Du monstre obéissant palpiter les entrailles ;
Son cœur est un brasier béant comme l'enfer.
Et l'onde qui l'abreuve, en vapeurs dilatée,
D'une haleine précipitée
Soulève ses poumons de fer.

Quel coursier chimérique et dévorant l'espace,
Quel dragon dans son vol, quel aigle le dépasse ?
Soit que des longs railways il suive les réseaux,
Ou qu'ébréchant les flancs des larges promontoires,
Il fasse, au coup de ses nageoires,
Une tempête sur les eaux.

Quand l'hydre au mille anneaux dans les plaines
[rampantes]
Roule d'énormes chars un convoi qui serpente,
Lorsqu'au loin dans le ciel sa tête rouge a lui,
A sa masse, à son bruit de lave souterraine,
On dirait un volcan qui traîne
La chaîne des monts après lui.

Et le monstre, docile aux caprices de l'homme,
Se plie aux vils travaux de la bête de somme ;
Naguère il poursuivait le mobile horizon,
Il va, bientôt, aveugle et le mors dans la gueule,
Tourner une incessante meule
Dans l'atelier, morne prison.

Ou bien, près du cratère où la fonte s'allume,
De son bras de Cyclope il fait sur une enclume

Bondir, à temps égal, les noirs et lourds marteaux ;
 Ou, puisant au milieu de la lave qui coule,
 Il sait dans les contours du moule
 Pétrir du doigt les durs métaux.

Il a tourné la roue et mû l'agile rame ;
 Sur le métier soyeux où l'écharpe se trame
 Il conduit la navette, et, des fibres du lin,
 La viergeaux doigts légers, qu'à sa lèvres elle mouille,
 Sur le fuseau de sa quenouille
 Forme un fil moins souple et moins fin.

V. de LAPRADE.

DICTÉES D'ORTHOGRAPHE
 USUELLE.

I. FORMATION DE LA TERRE.

Lorsque la terre, à son origine, était encore à l'état incandescent, toutes les matières qui sont solides aujourd'hui, étaient mélangées à l'état de vapeurs. Ce ne fut qu'à mesure que le globe vint à se refroidir, que les métaux les plus pesants se précipitèrent et formèrent à la surface une couche pâteuse. Mais les forces intérieures agissant incessamment, cette frêle enveloppe ne tarda pas à être disloquée en un grand nombre de points; des crevasses se formèrent et donnèrent issue aux matières intérieures qui se solidifièrent peu à peu et obstruèrent ainsi l'orifice formé par elles. En même temps qu'avaient lieu ces mouvements d'éruption de bas en haut, les vapeurs aqueuses répandues dans l'atmosphère se condensaient petit à petit et tombaient à la surface du globe en formant de vastes mers. Les eaux ainsi formées attaquèrent les éléments des roches déjà existantes, et il en résulta des argiles qui prirent, en se refroidissant successivement, la structure schisteuse qui les caractérise. (*Revue maritime et coloniale.*)

II. LE CHIEN.

Quelle que soit son infériorité par rapport à l'homme, le chien a toujours conservé l'autorité que la nature a voulu qu'il exerçât sur d'autres animaux. Il règne en souverain sur les troupeaux qu'on a confiés à sa garde. La discipline qu'il a su établir au milieu des sujets qui lui sont soumis, est le fruit de sa vigilante activité. C'est surtout par son cou-

rage contre les animaux nuisibles qu'il nous dédommage des peines que nous a coûtées son éducation. Il n'est pas moins utile dans nos exercices de pur agrément. Dès que le son du cor s'est fait entendre, il se livre aux plus vifs transports, et marque sa joie par les mouvements les plus animés ; il s'élançe avec impétuosité dans la carrière, où il est sûr de combattre et de triompher. On a vu des chiens qui, tout mouillés de pluie, tout harassés de fatigue, mourant de faim, poursuivant jusqu'à extinction les traces des cerfs qu'ils avaient débouchés. (*Buffon.*)

III. CIRCULATION DU SANG.

Le sang part du cœur pour nourrir toutes les parties du corps. La portion gauche, en se contractant, le lance dans un tube nommé *artère aorte*, qui se ramifie comme les branches d'un arbre et distribue ainsi partout le fluide nourricier. A mesure qu'il répare, il se charge des matières inutiles et même nuisibles ; d'un beau rouge qu'il était en quittant le cœur, il devient noirâtre. Les produits de la digestion sont conduits dans ce sang qui est ramené au cœur, dans la portion droite, par des vaisseaux appelés *veines*. (Le sang qu'elles contiennent porte le nom de sang veineux.) Il est ensuite poussé dans l'*artère pulmonaire* qui le conduit aux poumons où, par son contact avec l'air, il se transforme en sang rouge. Le sang rouge retourne alors dans la moitié gauche du cœur qui le chasse de nouveau dans toutes les parties du corps. (*La Gymnastique scolaire.*)

IV. LA RESPIRATION.

La respiration a pour but de transformer le sang veineux en sang rouge ou artériel. Ce changement s'opère dans les poumons par le contact de l'air. Celui-ci y est introduit par le conduit aérien qui comprend les fosses nasales, la bouche, l'arrière-bouche, la trachée-artère et les bronches.

Les poumons sont des organes spongieux très élastiques situés dans la poitrine. Celle-ci s'agrandit chaque fois que nous respirons ; l'air pénètre dans les poumons, qui se gonflent comme des

soufflets ; ce premier mouvement porte le nom d'*inspiration*. Bientôt la poitrine se rétrécit, revient sur elle-même, appuie ainsi sur les poumons qui, comprimés, expulsent au dehors l'air qu'ils contenaient : c'est l'*expiration*. L'air rejeté est mauvais, vicié ; en même temps qu'il a cédé au sang ce qui lui était nécessaire pour retrouver ses propriétés vivifiantes, il s'est chargé des matières usées que contenait celui-ci.

Quand nos poumons sont bien développés, nous sommes mieux portants, parce qu'ils peuvent recevoir une plus grande quantité d'air pur ; mais ils ne sauraient se développer que si la poitrine s'élargit. Or un grand nombre d'exercices gymnastiques développent la poitrine. (*La Gymnastique scolaire.*)

V. HORREUR DE L'HYPOCRISIE.

Télémaque, lors de sa descente aux enfers, remarqua beaucoup d'impies hypocrites, qui, faisant semblant d'aimer la religion, s'en étaient servis comme d'un beau prétexte pour satisfaire leur ambition, et qui s'étaient joués des hommes crédules. Ces hommes qui avaient abusé de la vertu même, quoiqu'elle soit le plus précieuse des dons que nous aient faits les dieux, étaient punis comme les plus grands scélérats qu'il y eut eu. Les enfants qui avaient tué leur père ou leur mère, les épouses qui s'étaient souillées du sang de leur époux, les traîtres qui avaient violé tous les serments qu'ils avaient faits à leur patrie et l'avaient livrée à ses ennemis, souffraient des peines moins cruelles que ces hypocrites. Les trois juges des enfers l'avaient ainsi voulu ; et voici leur raison : " Ces hypocrites ne se sont pas contentés d'être méchants comme le reste des impies, ils ont voulu encore passer pour bons, et ont fait par la fausse vertu qu'ils ont affectée que les hommes ne se sont plus fiés à la véritable. Les dieux dont ils se sont ri, qu'ils ont rendus méprisables aux hommes, les punissent maintenant des insultes que leur ont faites ces hypocrites. (*Fénelon.*)

VI. DES DANGERS DE L'ÉDUCATION DE FAMILLE.

Il semble que, dans les temps d'indiffé-

rence, les esprits, n'adorant plus que leurs objets légitimes et ne pouvant résister à l'instinct qui porte naturellement l'homme à adorer quelque chose, soient entraînés à élever aux enfants une sorte d'autel domestique. Mais, sans qu'on s'en aperçoive, ce sont les malheureux enfants qui deviennent les victimes de ce culte aveugle. En voyant qu'on leur immole toutes choses, ils finissent par se persuader que tous les sacrifices leur sont dus : en voyant qu'on ne s'occupe que d'eux, ils s'imaginent naturellement qu'il y a en eux une véritable importance ; en voyant solliciter leurs caresses et leurs sourires, ils sont portés à penser, qu'au lieu d'avoir besoin de leurs parents, ce sont leurs parents qui ont besoin d'eux, et que la félicité de leur famille dépend de leur caprice. Non seulement on les flatte, on les admire, on les remercie de leurs grâces, mais on recherche leur babil et l'on répète devant eux, comme autant de traits de leur génie précoce, la moindre puérité tombée de leur bouche.

Au lieu d'avoir formé leur caractère, on n'a formé que leur égoïsme ; au lieu de leur avoir appris à supporter les contrariétés et la contrainte ou à s'en délivrer par l'énergie, on ne leur a appris qu'à gémir et à se désespérer ; au lieu de leur avoir enseigné le devoir, on ne leur a enseigné que le plaisir, et ils sont blasés par une éducation qui a flétri en eux toute naïveté et toute ignorance. (*Magasin pittoresque.*)

PHRASES A CORRIGER.

10. Les éléments conjurés ont continué à saper par la base l'unique raison alléguée par le jeune marquis quand il a demandé campo.

20. Nous avons annoncé qu'une assemblée générale de la Société des géomètres de France a eu lieu sous la présidence de M***.

30. Aussi, et tout en trouvant que la dissolution est peut-être le seul moyen de sortir des équivoques présentes, nous ne laissons pas que d'être néanmoins séduits par la perspective des six mois de calme que nous promet l'ajournement.

40. Ils se plaignent avec raison qu'on

leur fait jouer un rôle ridicule en leur donnant pour mission de bloquer la côte cantabrique avec des navires qui ne peuvent se mouvoir.

50. La logique était en pratique chez les Grecs et les Latins, et il a suffi aux écrivains français de traduire les auteurs anciens pour que nous soyions initiés à la logique.

60. Nous croyons que toutes les crises sociales sont des troubles d'estomac. L'homme qui a bien dîné, il est joyeux. Il sourit, son œil brille, son cerveau apaisé n'a que des pensées charitables, il rayonne d'intelligence.

70. La France est un pays nerveux, impressionnable, disent les étrangers. Il faut qu'elle le soit moins qu'on le dit pour résister si longtemps à ce régime d'attente, d'ajournements, de provisoire, de déceptions.

80. C'était la mode, à Satory, que les régiments, en défilant devant le président, criaient à tue-tête : "Vive l'Empereur !"

90. Il donne l'origine de beaucoup de manières de parler. Il est précieux, lorsqu'il nous dit qu'il fut un des premiers qui fit des vers mesurés.

100. Parmi ces légendes il y en a deux frappantes. Toutes deux sont terribles et sombres, et quand on les raconte le soir dans les ports de mer de Bretagne, marins et pêcheurs font de grands signes de croix.

CORRECTIONS.

10. quand il a demandé *campus*.

20. *avait eu lieu*....

30. nous ne laissons d'être (pas de *que*)....

40. Ils se plaignent avec raison qu'on leur *fasse* jouer un rôle....

50. pour que nous *soyons* (pas d'*i* après l'*y*)....

60. *Quand un homme a bien dîné*....

70. Il faut qu'elle le soit moins qu'on *ne* le dit....

80. que les régiments, en défilant devant le président, *criassent* à tue-tête....

90. qu'il fut un des premiers qui *furent* des vers....

100. Parmi ces légendes il y en a deux de frappantes. (*Courrier de Vaugelas*.)

EXERCICES DE CALCUL

I. Partager \$19.50 entre deux personnes de manière que l'une ait autant de pièces de \$1 que l'autre de \$0.50.

Réponse : 1re personne \$13, 2de personne \$6 50.

Solution :

Le nombre de pièces de monnaie = $\frac{19.50}{1.50} = 13$

La 1re personne recevra $\$1 \times 13 = \13 .

La 2de " " $.50 \times 13 = 6.50$.

II. Calculer les $\frac{2}{3}$ des $\frac{3}{4}$ de 18 fois $15\frac{3}{4}$.

Réponse : $141\frac{3}{4}$.

Solution :

Le nombre demandé = $15\frac{3}{4} \times 18 \times \frac{3}{4} \times \frac{2}{3} = 15\frac{3}{4} \times 18 \times \frac{1}{2} = 15\frac{3}{4} \times 9 = 141\frac{3}{4}$.

III. Des $\frac{3}{4}$ d'une somme d'argent on a retranché leurs $\frac{2}{3}$. Il reste \$45.50. Quelle est cette somme ?

Réponse : \$91.

Solution :

Les $\frac{2}{3}$ de $\frac{3}{4} = \frac{2}{3} \times \frac{3}{4} = \frac{1}{2}$.

La somme demandée = $\$45.50 \times 2 = \91 .

IV. Quelqu'un paye les $\frac{2}{3}$ des $\frac{3}{4}$ des $\frac{8}{9}$ du prix d'une marchandise. Il doit encore \$16.15. Combien la marchandise a-t-elle coûté ?

Réponse : \$29.07.

Solution :

La somme payée = $\frac{8}{9} \times \frac{3}{4} \times \frac{2}{3} = \frac{8}{9} \times \frac{1}{2} = \frac{4}{9}$

La somme à payer = $\frac{9}{9} - \frac{4}{9} = \frac{5}{9}$.

Le coût des marchandises = $16.15 \times \frac{9}{5} = 3.23 \times 9 = \29.07 .

V. Une somme placée pendant 9 mois à 4 p. c. l'an, a produit \$29.25 d'intérêts. Quelle est cette somme ?

Réponse : \$975.

Solution :

La somme demandée = $\frac{29.25 \times 100}{4 \times \frac{3}{4}} =$

$\frac{29.25 \times 100}{3} = 9.75 \times 100 = \975 .

VI. Quels sont les intérêts de \$975 à 4 p. c. l'an, au bout de 9 mois ?

Réponse : \$29.25.

Solution :

L'intérêt demandé = $\frac{975 \times \frac{3}{4}}{100} = 9.75 \times 3 = \29.25 .

Tribune libre.

SOLUTIONS DES PROBLÈMES PROPOSÉS DANS LE NUMÉRO DE JANVIER

(Vol. XI, No 9, p. 342.)

1^{ER} PROBLÈME.

1^{ère} solution.—Gain 8 p. $\frac{8}{100}$ du prix d'achat. Prix de vente = prix d'achat + gain = $\left(\frac{100}{100} + \frac{8}{100}\right)$ du prix d'achat = $\frac{108}{100}$ du prix d'achat.

Mais le prix de vente = \$36.

108

100 p. d'achat = \$36

$$\frac{1}{100} \quad " \quad = \frac{36}{108}$$

$$\frac{100}{100} \quad " \quad = \frac{36 \times 100}{108}$$

Prix d'achat = \$33.33 $\frac{1}{3}$. Donc il perdrait s'il revendait le baril au prix indiqué.

2^{ème} solution.— $\frac{8}{100}$ en plus = $\frac{8}{108}$ en moins.

$$\frac{8}{108} = \frac{2}{27}; \frac{2}{27} \text{ de } \$36 = \frac{36 \times 2}{27} = \$2.66\frac{2}{3}.$$

Prix d'achat = $36 - 2.66\frac{2}{3} = 33.33\frac{1}{3}$. Donc il perdrait s'il le revendait \$32. Réponse.

2^{ÈME} PROBLÈME.

1^{ère} solution.—La différence entre les carrés de deux nombres consécutifs, pairs ou impairs, est égale à quatre fois l'un de ces nombres + 4 (c'est-à-dire que si l'on prend le carré du grand nombre, il suffira de le diminuer de 4 fois ce même grand nombre, et d'ajouter 4 au reste pour avoir le carré du petit nombre; et que si l'on prend le carré du petit nombre, il suffira d'y ajouter 4 fois ce même petit nombre et d'augmenter le résultat de 4 unités pour avoir le carré du grand nombre).

La différence entre les carrés des nombres supposés = $25 + 31 = 56$.

On a donc : 4 fois le petit nombre + 4 = 56; d'où 4 fois le petit nombre = $56 - 4 = 52$;

$$\text{et] 1 fois le petit nombre} = \frac{52}{4} = 13.$$

Ou bien encore : 4 fois le grand nombre - 4 = 56;

$$4 \text{ fois le grand nombre} = 56 + 4 = 60$$

$$1 \text{ fois le grand nombre} = \frac{60}{4} = 15.$$

Prenant 13 on a, d'après les données du problème, $13 \times 13 + 31 = 169 + 31 = 200$ piastres : Réponse.

Ou, prenant 15, on a $15 \times 15 - 25 = 225 - 25 = 200$ piastres : Réponse.

2^{ème} solution.—Soit x le nombre de pièces qu'il place sur chaque rang au premier essai. On aura x^2 nombre de pièces que contiendrait le carré s'il pouvait le compléter; mais il lui manque 25 pièces; donc $x^2 - 25 =$ nombre de pièces qu'il possède.

Au deuxième essai le nombre de pièces sur chaque rang = $x - 2$.

Le nombre de pièces contenues dans ce carré = $(x - 2)^2 = x^2 - 4x + 4$.

Mais il reste 31 pièces.

Donc $x^2 - 4x + 4 + 31 =$ Nombre de pièces qu'il possède.

On a donc :

$$x^2 - 25 = x^2 - 4x + 31$$

$$x^2 - x^2 + 4x = 35 + 25$$

$$4x = 60$$

$$x = 15$$

Et, finalement, $15^2 - 25 = 225 - 25 = 200$ nombre de piastres qu'il possède : Réponse.

3^{ME} PROBLÈME.

On a : $a : b :: 2 : 3,$

$$b : c :: 4 : 5,$$

$$c : d :: 6 : 7;$$

ces proportions donnent :

$$2b = 3a,$$

$$4c = 5b,$$

$$6d = 7c.$$

Prenant un nombre quelconque, 16, par exemple, pour la créance de A , on aura, d'après les égalités qui précèdent :

$$2b = 3a = 3 \times 16 = 48,$$

$$b = 24;$$

$$4c = 5b = 5 \times 24 = 120,$$

$$c = 30;$$

$$6d = 7c = 7 \times 30 = 210,$$

$$d = 35$$

Il suffit maintenant de partager la somme donnée proportionnellement aux nombres trouvés.

$$a \dots 16,$$

$$b \dots 24,$$

$$c \dots 30,$$

$$d \dots 35,$$

$$\text{Total} = 105.$$

$$\text{Taux par piastre} = \frac{2100}{105} = \$20.$$

$$A \text{ aura } 16 \times 20 = \$320,$$

$$B \text{ " } 24 \times 20 = \$480,$$

$$C \text{ " } 30 \times 20 = \$600,$$

$$D \text{ " } 35 \times 20 = \$700,$$

Réponse : A, \$320 ; B, \$480 ;
C, \$600 ; D, \$700.

Preuve : $\$320 + \$480 + \$600 + \$700 =$
 $\$2100$, somme à partager.

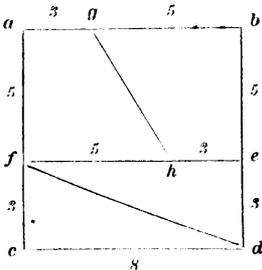
Et l'on a bien :

320 : 480 :: 2 : 3,
car $3 \times 320 = 2 \times 480$;
480 : 600 :: 4 : 5,
car $5 \times 480 = 4 \times 600$;
et 600 : 700 :: 6 : 7
car $7 \times 600 = 6 \times 700$.

GEO. FAMELART.

QUESTION PROPOSÉE.

Je trace un carré $abcd$, de 8 pouces de côté.

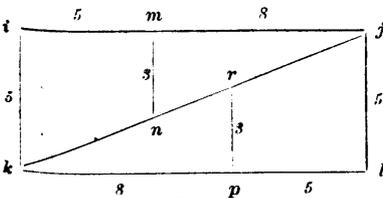


Je fais $de = 3$ pouces, et $cf = 3$ pouces.
Je joins les points e, f et f, d , par les lignes ef, fd .

Je mesure $eh = 3$ pouces, et $ag =$ aussi 3 pouces.

Et je joins les points g, h , par la ligne gh .
Le carré se trouve décomposé en 4 figures :
2 trapèzes et deux triangles.

Maintenant, changeant l'ordre de ces figures, je les place de manière à obtenir le rectangle $ijkl$.



J'obtiens $kl = 8 + 5 = 13$ pouces, et $lj = 5$ pouces.

Ce carré et ce rectangle sont composés des mêmes parties.

Cependant, d'après les règles usuelles, nous avons :

Surface du carré $= 8 \times 8 = 64$ pouces carrés.

Et surface du rectangle $= 13 \times 5 = 65$ pouces carrés.

D'où provient cette différence ?

Les règles relatives à la surface du carré et du rectangle seraient-elles inexactes ? Ceci tendrait à le prouver.

LE DESSIN A L'ECOLE PRIMAIRE.

M. Chs.-A. Lefèvre, professeur de dessin à l'école normale Laval, Québec, nous a adressé un exemplaire de la brochure qu'il a publiée sous le titre qui forme l'en-tête de cet article.

M. Lefèvre, sur recommandation du Conseil de l'Instruction publique, due à l'initiative de M. l'abbé Rouleau, principal de cette école, avait reçu la mission, en 1890, de la part du gouvernement de se " renseigner d'une manière spéciale et à bonne source sur les différentes méthodes en usage dans les meilleures écoles de dessin des Etats-Unis, d'Angleterre, de France et de Belgique, et de lui faire rapport sur ce sujet ".

C'est ce rapport, imprimé par ordre de la Législature, que nous avons reçu et que nous avons non seulement lu, mais étudié attentivement.

Les quelques lignes suivantes, tirées de l'Introduction du travail soigné de M. Lefèvre, fera connaître immédiatement au lecteur le point de vue pris par ce monsieur sur cette question si importante du " dessin à l'école primaire ", qui est une science plutôt qu'un art :

" La question du dessin à l'école est peut-être, chez nous, la moins justement appréciée de toutes les questions d'enseignement public, la plus controversée parmi toutes celles qui préoccupent le monde pédagogique, celle qui a donné le moins de résultats satisfaisants.

" Tandis que, sans exception, les pères ont à cœur de voir leurs enfants acquérir les autres connaissances ; tandis que toutes les autres disciplines se sont constituées sur les bases d'une pédagogie rationnelle et certaine ; tandis que, pour elles, les professeurs se perfectionnent d'année en année et obtiennent, de l'ensemble de leurs élèves, des progrès sérieux, le dessin seul reste en arrière, et son

utilité pourtant incontestable est encore contestée."

Ainsi, dans nos écoles primaires, le dessin n'occupe pas la place que lui assigne toute son importance ; cette importance incontestable n'a plus besoin d'être démontrée sous le point de vue *théorique*, puisque, sous ce rapport, on a employé, dans notre pays, tous les moyens de propagande ; " conférences, discours, circulaires, rapports, brochures, tournées d'inspecteurs d'écoles, journaux quotidiens et hebdomadaires, revues pédagogiques, etc., ont tour à tour été mis à contribution pour exposer l'utilité générale de cette science."

M. Eugène Guillaume, membre de l'Institut et inspecteur général de l'enseignement du dessin, dans les écoles de France, prétend avec raison que le dessin dans son unité, dans sa partie certaine, c'est-à-dire le dessin à l'école primaire, est plutôt une *science* qu'un art.

Puisque d'après M. Lefèvre et tous ceux qui se sont occupés de cette question, l'utilité du dessin à l'école primaire est parfaitement reconnue, dans notre pays, il ne reste plus qu'à examiner l'enseignement de cette science et les résultats *pratiques* obtenus depuis bientôt 20 ans que son nom paraît sur nos programmes.

D'après l'auteur de la brochure que nous étudions, le chemin parcouru dans l'enseignement du dessin n'est pas considérable, tant s'en faut ; on semble presque partout, chercher sa voie, on tâtonne on hésite, on s'interroge et " finalement on ne l'enseigne que l'épée dans les reins. "

" Quelles sont les causes de la faiblesse de cet enseignement, comment les combattre pour espérer les vaincre ? . . . "

C'est à ces questions, qui réclament impérieusement une solution correcte, que ce travail essaie de répondre. "

L'enseignement du dessin à l'école primaire doit-il avoir pour but ou objectif d'éveiller, comme plusieurs semblent le croire, des vocations d'artistes ? A cette question le professeur Lefèvre répond carrément : Non ! " car ce serait des plus restreints le nombre des élèves qui, doués d'un réel talent, seraient appelés à parcourir une carrière longue, dispendieuse

et souvent remplie de déboires ; l'école de tous n'y peut penser, quisque, en ce faisant, elle sacrifierait au petit nombre la grande majorité. D'ailleurs, le voudrait-elle, comment présumer la vocation à 7, 9 ou 12 ans ? où trouver l'instituteur capable de diriger, de surveiller même un enseignement artistique sérieux ? "

L'objet de l'enseignement du dessin à l'école primaire (il ne s'agit pas ici des écoles d'art spéciales) devrait être " de préparer efficacement la majorité des enfants aux carrières qu'ils embrasseront plus tard, spécialement aux carrières industrielles : le dessin *bien compris* étant la base de tout enseignement professionnel, de tout travail manuel. "

Ceci nous paraît être la note juste, le point de vue rationnel de l'enseignement du dessin à l'école primaire. En effet, combien de fois avons-nous vu, aux expositions scolaires et ailleurs, des copies de modèles, lithographies, enluminures, paysages, etc. assez bien *imitées*, mais préparées, le plus souvent, par des élèves n'ayant aucune connaissance de l'art du dessin, parce que le professeur s'est appliqué à faire de ses élèves des *copieurs* ou des copistes. " On place l'élève devant la lithographie, et on l'invite à reproduire *de son mieux* ce modèle de *seconde-main*. De son mieux ! voilà trop souvent à quoi se bornent les explications. "

C'est bien cela, et ce que l'on recherche surtout, " ce sont les motifs à effet, l'éblouissant, qu'on encadrera pour les expositions scolaires ou le salon des familles, et qui, tout en flattant l'amour-propre des élèves et des parents, illusionneront certain public.

" Nous le demandons, est-ce là du dessin, ou n'est-ce pas plutôt de la poudre aux yeux, du mirage ? Agir ainsi, est-ce bien réaliser l'intention du législateur ? "

" Et nous n'avons rien dit encore de l'emploi de nombreuses " méthodes " à modèles pointillés prohibées depuis longtemps par la " Commission de surveillance de l'enseignement du dessin de la ville de Paris ! "

" Voilà qui est commode, sinon avantageux, et pour le maître et pour l'élève : l'ouvrage est tout fait ! "

Nous pouvons comparer l'enseignement

du dessin à celui de la musique, donné dans plusieurs de nos maisons d'éducation. Que nous en avons, par tout le pays, de ces *pianoteuses*, qui vous joueront de *grands morceaux*, et qui, n'ayant aucune notion de l'harmonie, ne peuvent fournir l'accompagnement à la mélodie la plus simple, et qui seraient bien en peine de vous parler pertinemment de la tierce, de la quarte, de la quinte, de la sixte et de l'octave ! Demandez-leur sur quels accords repose le système entier de l'harmonie ; quelle est la base d'une bonne harmonie ou harmonie fondamentale, etc., ces demoiselles joueuses de "grands morceaux" pourront vous répondre, tout comme la plupart des dessinateurs *copistes* dont parle M. Lefèvre, qui ne peuvent définir les notions les plus élémentaires de l'art du dessin.

Passons, maintenant, à la méthode proposée pour l'enseignement du dessin à l'école primaire, si nous voulons sortir de l'ornière ou de la routine suivie par la plupart de nos maisons d'éducation.

"Il s'agit, dit M. Lefèvre, de donner à tous les rudiments au moins de l'écriture de la forme, de cette écriture universelle lue par ceux-mêmes qui ne savent pas lire, et qui, l'expérience quotidienne le prouve, peut prêter son secours à tous les états de la société et à toutes les circonstances de la vie.

"Il s'agit d'utiliser la valeur éducative du dessin dont l'étude affine l'œil et assouplit la main, forme et épure le goût, développe étonnamment la faculté d'observation, oblige l'esprit à l'attention et fait nécessairement contraster des habitudes d'ordre et de propreté ; il s'agit d'utilité cette valeur éducative incontestable au profit de l'éducation générale, de la formation de l'être complet.

Sluys, dans *Les travaux manuels à l'école primaire*, a dit : "L'enseignement et l'éducation n'étant pas deux choses différentes, mais deux faces d'une même chose, seul, un enseignement qui a une base éducative, est efficace."

"Il s'agit enfin, dit encore M. Lefèvre, de faire concourir cet enseignement de la façon la plus précieuse à l'étude de toutes les matières qui réclament l'intuition, notamment de l'histoire naturelle, des

sciences physiques, de la géographie par la cartographie, des mathématiques, etc., etc.

"Comment ?

"1o. En rendant un enfant capable d'esquisser, *d'après nature*, un croquis coté (plan, coupe et élévation), et de représenter perspective, *à vue*, les formes et les objets usuels, des fragments d'architecture, de machines, etc. ;

"2o. En le familiarisant avec les instruments graphiques (règle, équerre, compas, rapporteur) : A—par la construction précise des principales figures géométriques ; B—par la mise au net exacte, d'après échelles variables, de croquis cotés *relevés d'abord à vue et à main libre* par l'élève lui-même ; C—et enfin par le tracé correct de "*patrons*" géométriques divers, utilisables dans tous les métiers, dans tous les travaux manuels, et (spécialement pour les jeunes filles) dans la coupe des vêtements de la famille ;

"3o. En l'initiant pratiquement à l'application occasionnelle des règles élémentaires de l'invention et de la composition des formes ornementales et décoratives, comme on l'initie déjà aux règles premières de la composition littéraire ;

"4o. En habituant son œil à l'harmonie des couleurs, comme, par la musique, on habitue son oreille à l'harmonie des sons."

Avec cette méthode d'enseigner le dessin, l'élève, au lieu d'être toujours simplement copiste, finira par avoir une initiative à lui, c'est-à-dire qu'il parviendra à reproduire, *à vue*, un objet quelconque : une charrette, un bosquet, un troupeau, etc. Les dessin, appris ainsi, peut devenir utile à *l'habitant*, souvent obligé d'être son propre architecte, son menuisier, etc.

M. Lefèvre continue :—"Voilà, toutes phrases creuses mises de côté, le but complexe que poursuit, à l'école primaire, l'enseignement rationnel et POSSIBLE du dessin. Il constitue, dit M. Guillaume déjà cité, un minimum suffisant pour ceux qui aspirent à des études plus complètes, une base large, solide et saine, sur laquelle il sera aisé aux professeurs spéciaux d'édifier l'enseignement technique et supérieur."

“ AINSI ENVISAGÉE, dit l'auteur de la brochure qui nous occupe, cette science s'affirme incontestablement utile et nécessaire au plus grand nombre; et c'est pour cela que nos législateurs, comme ceux du monde entier, l'ont introduite à l'école de tous au même titre que la lecture et l'écriture.”

Pour terminer, quelques mots seulement de l'introduction de l'enseignement de cette science en France, le pays par excellence du Beau et du Vrai, en fait d'arts. Nous reproduisons de la brochure de M. Lefèvre.

“ Jusqu'à 1865, l'enseignement du dessin, à l'école primaire française, resta facultatif. Ce n'est qu'à cette époque qu'il entra solidement dans les mœurs scolaires et encore n'était-il pas général.

“ En 1878, il fut complètement réorganisé. Une commission d'étude, présidée par M. Eugène Guillaume, rédigea de nouveaux programmes; des sessions normales furent instituées pour expliquer et commenter ces programmes au personnel chargé de les appliquer. On créa des inspecteurs spéciaux; on distribua des collections de modèles-nature aux écoles; on ouvrit un musée de l'enseignement du dessin; et les examens se firent de plus en plus sérieux.

“ Aujourd'hui, les résultats de cette œuvre nationale sont enviés du monde entier, qui, en plus ou en moins, emprunte quelque chose.”

Et pourquoi n'emprunterions-nous pas, nous aussi, non pas “ quelque chose ” à ce système de la mère-patrie, mais tout son système, puisque celui que nous avons n'a produit que des résultats à peu près nuls, au point de vue pratique.

Cette question s'impose à l'étude des hommes sérieux et, en même temps, fiers de voir notre jeune pays se lancer dans toutes les voies qui conduisent au progrès bien entendu.

Nous devons reconnaître, cependant, que, dans notre province, on a fait des efforts généreux, constants, pour arriver à de bons résultats; mais nous péchions par la base, c'est-à-dire que, la plupart du temps, nous manquions de professeurs compétents, de maîtres, etc.

Pour nous remettre dans la bonne

voie, que faut-il faire?.. Ce que l'on fait en France, comme nous venons de l'exposer en quelques mots. Ceci entraînerait d'abord des dépenses sérieuses, nous le savons; mais nous pourrions inaugurer ce système dans Québec et Montréal seulement, puis, petit à petit, étendre les ramifications de cet arbre artistique, à mesure que le besoin s'en fera sentir sérieusement. Avec l'aide de nos gouvernants, toujours bien disposés, quand l'intérêt du pays est en jeu, nous pouvons avant longtemps réussir, et nous réussirons... si nous le voulons. Une somme d'argent quelconque, toute minime qu'elle puisse être, placée à fonds perdu, est toujours trop considérable, tandis qu'un gros capital, destiné à rapporter des profits solides, est une mise de fonds dictée par la sagesse économique.

Et comme moyen le plus sûr d'arriver à un résultat pratique satisfaisant, il faut, de toute nécessité, que nous ayons des professeurs, pas des moitiés de professeurs, mais des hommes compétents. Si nous n'en avons pas en assez grand nombre, dans notre province, que l'on en fasse venir de France ou d'ailleurs, en attendant qu'un nombre suffisant d'enfants du pays ait pu se former.

Lecture pour tous.

NOTRE CLERGÉ

LES COMMUNAUTÉS DU CANADA

Nous venons de parcourir, dit le *Monde ecclésiastique*, publié par MM. Cadieux et Dérome, de Montréal.

Nos lecteurs seront heureux de trouver une analyse de cet almanach et d'apprendre des détails intéressants sur nos évêques, prêtres, moines et religieuses.

Par là, ils pourront voir le travail accompli par nos prêtres et nos communautés pour le bien spirituel et le soulagement des misères humaines des habitants de ces contrées.

Et d'abord, notre hiérarchie se compose d'un cardinal-prêtre, S. E. le Cardinal Elzéar-Alexandre Taschereau, archevêque de Québec.

Puis viennent six archevêques, avec sièges à Montréal, Ottawa, Toronto, Kingston, Halifax et St. Boniface, respectivement.

Suivent dix-huit évêques et trois vicariats apostoliques.

Il y avait autrefois une préfecture du golfe St-Laurent comprenant le Labrador, mais elle a été depuis confiée à Mgr l'évêque de Chicoutimi.

On compte encore deux abbayes de Trappistes, à Oka et à Tracadie. Les supérieurs de ces monastères portent la mitre et la crosse, mais n'ont pas juridiction épiscopale.

Il y a dans tout le Canada, 2508 prêtres tant séculiers que réguliers. Les communautés d'hommes, pères, frères et moines sont en tout vingt-deux.

Les ordres de femmes sont au nombre de quarante-deux.

Il y a des congrégations affectées à toute sorte de buts, vie active, vie contemplative, vie mixte. Les unes s'occupent de la sanctification de leurs membres et de pas autre chose; d'autres se sauvent en sauvant les autres, par l'enseignement, la prédication et la desserte des paroisses et des missions; d'autres encore se vouent à des bonnes œuvres sans nombre; veillent sur la veuve et l'orphelin, instruisent les ignorants, soulagent les pauvres, soignent les malades, relèvent les femmes perdues, recueillent les orphelins, les vieillards, les abandonnés, logent les aliénés et les épileptiques, ou civilisent dans les glaces du Nord, les enfants des bois. Parmi les ordres de prêtres, nous avons les Sulpiciens, les Jésuites, les Dominicains, les Franciscains, les Capucins, les Trappistes, les Rédemptoristes, les Oblats de Marie Immaculée, les Prêtres de St-Basile, les Pères de la Résurrection, les Carmes Chaussés, les Pères de St-Viateur, ceux de Ste-Croix et du St-Sacrement.

Nos communautés de frères voués à l'instruction et aux bonnes œuvres sont, outre les convers des ordres ci-dessus nommés, les Clercs de St-Viateur et de Ste-Croix, les Frères de la Doctrine Chrétienne, les Petits Frères de Marie, les Frères de l'Instruction Chrétienne, les Frères de St-Vincent de Paul, les Frères

de St-Gabriel, les Frères de la Charité et du Sacré-Cœur.

Nos religieuses sont les Sœurs de l'Assomption, les Dames du Sacré-Cœur, les Augustines, de l'Hôtel-Dieu de Québec, les Carmélites, les Sœurs du Bon Pasteur, les Sœur de N. D. de Charité du Refuge, quatre congrégations de Sœurs Grises, les Sœurs des écoles de N. D., les Hospitalières de la Miséricorde de Jésus, les Fidèles Compagnes, les Sœurs du Précieux Sang, les Sœurs de l'Institut de la B.-V. M., les Sœurs de Ste-Croix, de la Miséricorde, du Sacré-Cœur de Jésus, Petites Sœurs des Pauvres, des Saints Noms de Jésus et Marie, de la Présentation, de la Charité, de la Sagesse, de Saint-Joseph, du Saint-Rosaire, de Sainte-Marthe, du Cœur Immaculé de Marie, les Urselines, Sisters of Saint Joseph, Sœurs de la Merci, Hospitalières de Saint-Joseph de l'Hôtel-Dieu de Montréal, Congrégation de Notre-Dame, de Sainte-Anne, Dames de Sillery, de la Providence, les Religieuses Trappistines, établies à Tracadie, N. E., et les Filles de Saint-Joseph.

Parmi les œuvres de charité dont s'occupent nos diverses maisons religieuses, signalons-en deux, des Sœurs de l'Hôtel-Dieu de Montréal, qui soignent les lépreux au lazaret de Tracadie, N. B., et qui ont un orphelinat pour les petits nègres à Windsor, Ont.

Cette armée de prêtres, religieux et religieuses, aidés des aumônes des fidèles, fait un bien immense en ce pays.

Ces communautés sont les unes des fondations faites au pays par nos évêques et nos compatriotes, d'autres sont venues de France, Belgique et des Etats-Unis à la demande des évêques ou des fidèles de tel ou tel diocèse.

Les religieux qui accomplissent l'œuvre la plus ardue et qui couvrent le plus grand territoire sont les Pères Oblats de Marie Immaculée, qui exercent leur zèle jusqu'au pôle, dans les missions sauvages du N.-O.

Un courage élevé toute peine surmonte :
Les timides conseils n'ont rien que de la honte ;
Et le front du guerrier aux combats étonné
Jamais n'est couronné.

(Malherbe.)

L'EXPRESSION "COURTE HONTE" EST-ELLE FRANÇAISE ?

COMMENT L'EXPLIQUE-T-ON ?

L'expression *courte honte* existait dans notre langue au XVII^e siècle, car j'en ai trouvée dans la phrase suivante de Pierre de l'Estoile :

Mais voyant le Peuple mutiné et armé, pour repousser la force par la force se retira à sa *courte honte*.

(*Journal de Henri III*, vol. I page 202.)

Elle n'a pas cessé de s'employer depuis, comme le prouvent ces exemples :

(XVII^e siècle)

Tu me vois avec ma *courte honte*.

(Th. Corneille, *Don Bert. de Cigarral*, IV, 2.)

Qu'il serait pris ainsi qu'au trébuchet

Et s'enfuirait avec sa *courte honte*.

(La Fontaine, *Confid.*)

(XVIII^e siècle)

Pour laisser le marquis avec sa *courte honte*.
(Hauteroche, *Bourg de qual.* III, 1.)

Le chat court, mais trop tard, et bien loin de
[son compte,
N'eut ni lard ni souris, n'eut que sa *courte honte*.
(La Motte, *fable*, IV, 8.)

Par conséquent, l'expression dont il s'agit, en usage au moins depuis trois siècles, est bien française, cela ne peut faire l'ombre d'un doute.

Quant à son explication, je vais essayer de la donner, quoique Littré déclare que cela ne peut se faire "avec quelque sûreté", attendu que ladite expression manque complètement d'historique.

On emploie l'expression *courte honte* pour signifier qu'on a échoué dans une tentative ; *honte* s'explique, car ce mot signifie d'après Furetière :

"Confusion, trouble, espèce de tristesse mêlée de colère qui vient de l'opinion qu'on a d'être blâmé ou méprisé des autres..."

et l'on éprouve ce sentiment-là en cas de non-réussite dans quelque entreprise.

Mais que fait là *courte* ? L'expression *courte honte* veut-elle dire, comme le suggère Littré, "honte à court délai, honte qui arrive tout de suite" ou bien "une honte avec laquelle on demeure court, on est arrêté" ?

Ni l'un ni l'autre, à mon avis.

Dans le dictionnaire de Dominguez

j'ai trouvé qu'en espagnol *Rester avec sa courte honte* se dit : *Quedarse à solas con su poca vergüenza* ; et comme l'adjectif *poca* signifie court, de peu de durée, j'en conclus que la locution *courte honte* veut dire tout simplement *honte de quelques instants*.

On peut, du reste, justifier cette explication sans sortir du domaine de la langue française. En effet, nous avons une expression plus populaire pour signifier la honte de n'avoir pas réussi dans une entreprise ; c'est : *avoir un pied de nez*. Or, dans l'esprit de celui qui emploie cette dernière expression, l'allongement du nez (signe de honte) ne dure qu'un instant, le temps que met à se passer l'émotion produite par l'échec éprouvé ; n'est-il pas naturel alors que, pour exprimer, sans recourir à une figure, une honte qui également dure peu, on l'appelle une *courte honte* ?

(*Courrier de Vaugelas.*)

PENSÉES DIVERSES.

Les plaisirs du monde sont trompeurs ; ils promettent plus qu'ils ne donnent, ils nous inquiètent dans leur recherche, ne nous satisfont point dans leur possession, et nous désespèrent dans leur perte.

(Mme de Lambert.)

* *

Le monde promet la paix, mais il ne la donne jamais. Il présente quelques plaisirs passagers, mais ces plaisirs coûtent plus qu'ils ne valent.

(Fénelon.)

* *

LA ROBE DE L'INNOCENCE.

Ayant perdu sa robe, on dit que l'Innocence
En vain pour la chercher court chez le Plaisir,
Chez la Fortune et la Puissance.
Qui la lui rapporta ? — Ce fut le Repentir.

(P. Lachambeaudie.)

* *

DUPE ET FRIPON.

Le désir de gagner, qui nuit et jour occupe
Est un dangereux aiguillon.
Souvent, quoique l'esprit, quoique le cœur
[soit bon,

On commence par être dupe,
On finit par être fripon.

(Mme Deshoulières.)