

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'Ecole et de la Famille

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



FREDERIC OZANAM

1813—1853

Fondateur de la Société de Saint-Vincent de Paul—Illustre professeur—Eminent écrivain

LE CENTENAIRE DE FREDERIC OZANAM

Le 23 avril 1913 ramènera le centième anniversaire de la naissance de Frédéric Ozanam, qui fut le modèle de la jeunesse catholique de son temps, un illustre professeur, un historien de premier ordre, un littérateur célèbre, et, pardessus tout, l'apôtre de la *Charité*. Grâce à l'admirable Société de Saint-Vincent de Paul, qu'Ozanam fonda, étant étudiant à Paris, à l'âge de 20 ans, son nom vivra éternellement dans tout l'univers catholique.

Ozanam naquit à Milan, pendant l'occupation française. Quand vint la domination autrichienne (1816), ses parents rentrèrent à Lyon, où notre héros fit de brillantes études classiques qu'il termina à l'âge de dix-sept ans.

Ozanam appartenait à une excellente famille: "Dieu me fit la grâce, dit-il, de naître dans la foi, il me mit sur les genoux d'un père chrétien et d'une sainte mère, il me donna pour première institutrice une sœur, pieuse comme les anges qu'elle est allée rejoindre."

A dix-huit ans (1831), il publia une brochure pour réfuter la doctrine antichrétienne de Saint-Simon. Ce premier essai lui valut les éloges de Lamartine et de Lamennais. Ozanam, deux années auparavant, avait promis à Dieu de vouer ses jours "au service de la Vérité Catholique." Promesse qu'il n'oublia jamais, pas même un seul jour. Aussi, à sa mort, Lacordaire put écrire: "Nul chrétien en France et de notre temps n'aima davantage l'Eglise."

Ozanam étudia d'abord le droit, mais les Lettres l'attiraient davantage. Il remporta d'éclatants triomphes aux examens de la licence ès-lettres et du doctorat (1835) et au concours de l'agrégation des lettres (1840). En 1836, il avait soutenu avec succès sa thèse de docteur en droit: on le nomma professeur de droit commercial à Lyon, la même année. En octobre 1840, il fut appelé à Paris, en Sorbonne, comme suppléant de M. Fauriel, professeur de littérature étrangère, et en 1844, il devenait professeur titulaire à l'Université de Paris. Pendant une année, il fit la rhétorique au collège Stanislas. Etudiant, il avait su imposer silence aux professeurs libres-penseurs ou impies de la Sorbonne, qui avaient insulté aux dogmes de l'Eglise catholique; devenu professeur lui-même dans cette célèbre institution, il fut fidèle à ses convictions, et dans ses cours de *Littérature allemande au moyen âge*, ses études sur *Dante*, ses *Etudes Germaniques*, la *Civilisation au Ve siècle*, les *Poètes franciscains au XIIIe siècle*, il révèle et fait aimer les bienfaits du christianisme. Ozanam était un professeur modèle, aimé de ses élèves, respecté de ses confrères, même de ceux qui ne pratiquaient pas ses croyances religieuses. Ce fut un rude travailleur, qui préparait ses cours avec un soin parfait; mais ce fut surtout un grand croyant, un homme d'une piété sincère: jamais le célèbre professeur n'allait à ses cours sans, au préalable, aller s'agenouiller devant le Saint-Sacrement.

Le 8 septembre 1853, il mourait à l'âge de quarante ans... laissant des œuvres littéraires considérables. Seuls les deux volumes de ses *Lettres*, recueillies après sa mort par les pieuses mains de sa chère épouse, suffiraient à immortaliser sa mémoire. Son chef-d'œuvre fut la *Civilisation au Ve Siècle*, véritable testament de sa grande âme de catholique et de son vaste génie littéraire et historique. Ozanam consuma littéralement sa vie par un travail incessant et un zèle qui ne se démentit jamais, pas même sur son lit de mort. "Rien, disait Villemain, rien n'a surpassé la fièvre studieuse, l'effort à la fois d'application et de verve qui consumait Ozanam, et dont ses écrits gardent la trace."

Mais la gloire que son éloquence persuasive, sa vaste érudition et ses talents littéraires lui valurent à si juste titre, pâlit devant une autre gloire bien plus durable, dont la fondation de la Société de Saint-Vincent de Paul auréola son front à vingt ans. Les débuts de cette société fut des plus humbles. Elle fut fondée (mai 1833) par Ozanam et six jeunes compagnons seulement, qui confièrent leur dessein d'agir, c'est-à-dire, de mettre leurs actes d'accord avec leur foi, au vénérable M. Bailly, un journaliste catholique d'une rare vertu. "Secourons donc notre prochain, disait Ozanam à ses confrères, et mettons notre foi et notre chasteté sous la protection de la charité."

Ce sentiment vraiment évangélique venait d'un cœur où Notre-Seigneur descendait souvent sous la forme eucharistique: Ozanam, dès cette lointaine époque, et contrairement aux habitudes d'alors, faisait la communion fréquente.

Le grain de senevé jété en terre par Ozanam et ses compagnons devint bientôt un grand arbre, et aujourd'hui, un véritable réseau de Conférences de charité encercle le monde entier. Il existe maintenant sept mille de ces conférences, groupant cent cinquante mille confrères. La Société de Saint-Vincent de Paul distribue annuellement en secours à des milliers de familles pauvres visitées à domicile, près de quatre millions de piastres. Aucune œuvre de charité ne lui est étrangère. Elle est très prospère au Canada où, dans les cités et villes, plusieurs milliers de confrères de la Saint-Vincent de Paul, appartenant aux classes sociales les plus élevées comme aux plus modestes, accomplissent dans l'humilité et le silence un bien incalculable.

Ozanam aimait les pauvres, il voyait en eux Notre-Seigneur, et volontiers, comme saint Vincent de Paul, il disait d'eux: "Nos Seigneurs et Maîtres."

Après quatre-vingts ans d'existence, c'est toujours le même esprit qui règne au sein des Conférences de charité. Et c'est cette fidélité aux traditions premières de la Société, sans défaillance ni erreur, grâce à la bénédiction des Papes, qui depuis Grégoire XVI à Pie X, l'ont béni et encouragée, qui prouve évidemment que l'œuvre d'Ozanam était voulue de Dieu. Aussi, les disciples de ce pieux et modeste fondateur souhaitent ardemment qu'un jour la cause de béatification de celui qui a tant aimé Jésus-Christ, son Eglise et ses pauvres soit introduite à Rome.

Je me souviens, non sans émotion, que ce rêve traversa mon esprit pour la première fois, aux pieds mêmes de Sa Sainteté Pie X. C'était le 16 avril 1909. Douze cents confrères de la Société de Saint-Vincent de Paul, venus de toutes les parties du monde, étaient réunis dans la salle du Consistoire, au Vatican, à l'occasion du jubilé sacerdotal du Pape. Présidé par le Saint-Père, en présence de son E. le cardinal Vincent Vannutelli, de plusieurs évêques de France, des gardes nobles et des prélats de la cour pontificale, cette assemblée générale des disciples d'Ozanam revêtait un caractère d'une grandeur incomparable. Répondant à une belle adresse du vénérable président général de la Société, le Souverain Pontife dit: "Vincent de Paul, qui déjà s'était survécu dans la congrégation des vénérés prêtres de la Mission et dans celle des incomparables filles de la Charité, se survit de nos jours dans l'admirable institut des conférences, héritier de sa foi, de sa charité, de son esprit apostolique. Génération nouvelle, postérité inattendue et innombrable qui a porté en tous lieux des fruits choisis de bénédiction. Le grain de senevé, semé en 1833 par Ozanam, est aujourd'hui un arbre gigantesque qui étend ses rameaux dans le monde entier et qui devient l'abri autour duquel se groupent les néophytes de toutes les nations de la terre."

Il m'a semblé que ces paroles étaient prophétiques. De plus, le jubilé du Pape, célébré à Rome même par la Société de Saint-Vincent de Paul, avait coïncidé avec les fêtes inoubliables de la béatification de Jeanne d'Arc. *L'Osservatore romano*, organe officiel du Vatican, annonçait les cérémonies du pèlerinage des Conférences à Rome dans un article dont le titre suggestif:

"Dopo cento anni—Giovanna d'Arco—Federico Ozanam"— "Cent ans après — Jeanne d'Arc — Frédéric Ozanam" — faisait dire au *Bulletin* de Paris, organe officiel de la Société de Saint-Vincent de Paul: "C'est, croyons-nous, la première fois que notre vénéré fondateur est mis en parallèle avec un bienheureux; faut-il voir le présage pour lui d'une gloire plus pure et plus haute que la renommée terrestre(1)?" Puis le *Bulletin* citait en partie l'article du grand organe catholique. Nous en détachons les passages très significatifs qui suivent:

"Dans quelques jours le monde entier assistera à un spectacle des plus merveilleux, l'élévation sur les autels d'une de ces héroïnes que l'imagination populaire semble avoir créées dans son ingéniosité primitive. Par l'évocation de ses hauts faits, la France se retrempera dans ses antiques vertus, en entrant dans une nouvelle ère de foi.

"La foi sera unie à la charité par un lien parfait. Ce rapprochement peut paraître fortuit, mais il est certain que les fêtes de Jeanne d'Arc seront intimement liées à celles du prochain centenaire de la naissance d'un des plus puissants génies de la France, Frédéric Ozanam, à la fois héros de la charité et créateur d'un groupe de champions de la charité.

"La foi de Jeanne d'Arc est trop haute pour que la foule puisse y atteindre; mais la charité

(1) *Bulletin de la Société de Saint-Vincent de Paul*, Paris, mai 1909.

d'Ozanam est facile à imiter dans la vie quotidienne, dans l'action publique, au milieu de l'activité fébrile des grandes villes.

"La foi inspire et la charité rachète.

"Si donc à cette heure, Jeanne d'Arc glorifiée ravivra le feu sacré de la foi, Ozanam, étudié dans ses écrits, imité dans ses œuvres de bienfaisance, accomplira la mission de rédemption

"C'est un réconfort pour le cœur attristé de Pie X. Les disciples de la vraie démocratie montrent, non par des paroles, mais par des faits, qu'elle remplit complètement son programme, prête au martyre avec Jeanne d'Arc et au sacrifice avec Ozanam, dans le respect absolu de l'Eglise, source unique de cette force qui vient de Jésus-Christ."

A l'occasion du prochain centenaire, on vient de publier à Paris, une image d'Ozanam, portant, au verso, une admirable prière approuvée par S. E. le Cardinal Archevêque de Paris. Cette prière se termine par ses paroles: "O Dieu, s'il entre dans vos désirs que votre pieux serviteur Frédéric Ozanam soit glorifié par l'Eglise, nous vous supplions de manifester par des faveurs célestes son crédit auprès de vous. Par Jésus-Christ Notre Seigneur, Ainsi soit-il." Et les numéros de janvier et de février du *Bulletin* demandent des faveurs "par l'intercession de Frédéric Ozanam."

Ce n'est donc pas seulement le centenaire d'un éloquent professeur et d'un éminent littérateur que l'on se prépare à célébrer, mais aussi et surtout, c'est celui d'un grand chrétien, d'un parfait catholique.

Ses œuvres d'apologétique historique restent comme des monuments impérissables, servant de phare à ceux que les obscures et trompeuses faussetés de l'erreur menaçaient d'égarer. Apologiste, historien, critique, littérateur, professeur, philosophe, il est toujours fidèle à lui-même, ou plutôt, ses actes sont toujours en accord avec ses convictions catholiques.

C'est un chrétien convaincu qui ne recula jamais devant son devoir, au risque même de compromettre son avenir dans l'enseignement officiel. Mais en même temps ce fut un doux, un compatissant, un modeste. S'il ne céda pas sur les principes, il était plein de charité pour les personnes. Par le grand exemple d'une vie sans tache, par des convictions sincères, une pratique fervente et constante de ses devoirs religieux, une bonté allant à tous, il ramena à la foi des centaines d'égarés et sut gagner au catholicisme plusieurs âmes d'élite nées en dehors de l'Eglise. Ce fut le plus agréable des chrétiens, aimant la vie, l'embellissant d'une noble poésie et d'un joyeux enthousiasme.

Ozanam est donc l'un des plus beaux modèles que les éducateurs puissent offrir à la jeunesse: étudiant, professeur, écrivain, époux, chrétien, il parcourut toutes ces étapes d'un pas vaillant, portant en son cœur deux grandes amours: celui des pauvres et celui de l'Eglise.

Et la foi catholique, une foi profonde et éclairée fut la souveraine maîtresse de sa trop courte vie.

C.-J. MAGNAN.



PEDAGOGIE**DE LA PREPARATION DES CLASSES**

CONFERENCE DONNEE DEVANT LE "CERCLE PEDAGOGIQUE"
DE L'ECOLE NORMALE DE VALLEYFIELD.

Par M. C.-J. Magnan, *Inspecteur général.*

Monseigneur,(1)

Monsieur le Principal,(2)

Mesdemoiselles,

Vous le savez, d'après les règles de la pédagogie rationnelle, le manuel n'est qu'un guide et un secours dans l'enseignement. L'enseignement direct, la leçon orale, joue un rôle prépondérant à l'école. Avec les exercices qui en sont le couronnement, tels que l'étude du texte, les devoirs écrits, etc., la leçon orale est le plus sûr moyen qui s'offre au maître pour prendre contact avec ses élèves, éveiller et soutenir leur attention et les habituer à l'observation.

Mais, pour que les élèves retirent des leçons du maître tout le bien qu'il a le droit d'en attendre; pour que l'étude des textes et des devoirs écrits produise chez les enfants des résultats sérieux, il importe que la leçon orale ait été soigneusement préparée et que les devoirs ou exercices écrits aient été choisis judicieusement avant d'être donnés à faire. De tous les devoirs qui incombent à l'institutrice, le plus important, le plus impérieux, c'est celui de la préparation des classes. Voilà pourquoi, Mesdemoiselles, dans les pages qui vont suivre, j'ai groupé et coordonné tous les conseils des auteurs sur ce sujet, auxquels j'ai ajouté de nombreuses considérations, fruit de ma propre expérience.

Vous admettez sans peine, Mesdemoiselles, qu'une leçon qui n'est pas préparée est ordinairement mal donnée. Elle n'a aucun attrait pour celui ou celle qui la donne, ni d'intérêt pour l'élève.

Et si non seulement la préparation de la leçon orale a été négligée, mais si les divers détails qui constituent à proprement parler LA CLASSE,—leçons, devoirs d'application, exercices divers—n'ont pas été prévus, l'indécision de la maîtresse fera perdre le temps aux élèves, et du désœuvrement naîtra bientôt le désordre.

(1) S. G. Mgr J.-M. Emard, évêque de Valleyfield.

(2) M. l'abbé A.-P. Sabourin.

On le voit, une bonne préparation de classe comprend donc : 1° la préparation de la leçon orale (leçon qui roulera tantôt sur le catéchisme, tantôt sur la grammaire, tantôt sur l'histoire, etc..) 2° la préparation des exercices connexes à la leçon orale.

Avant de traiter sommairement chacun de ces deux points, permettez-moi de rappeler, qu'en outre de la préparation prochaine, une autre préparation est nécessaire à l'institutrice (ou à l'instituteur) qui veut faire tout son devoir: je veux dire la préparation éloignée. Cette préparation éloignée, c'est l'étude constante, persévérante, de tous les jours, à laquelle une bonne maîtresse doit se livrer.

Une institutrice peut n'être pas savante dans le sens le plus étendu de ce mot, mais il faut que son esprit voie de haut la science qu'elle professe, qu'il en saisisse les rapports généraux et en distingue les points dominants. A une moindre élévation, l'institutrice ne saurait donner à son enseignement ni la clarté, ni l'intérêt, ni surtout la simplicité nécessaire pour attirer et fixer les esprits jeunes et vifs.

J'insiste sur la simplicité; car c'est lorsqu'on est savant qu'on est plus capable d'être simple; premièrement, parce que plus on est sûr de sa richesse, plus on est de longue date familiarisé avec elle, moins on est impatient de l'étaler; ensuite et surtout parce qu'une demi-science n'élève qu'à des idées secondaires, qui sont complexes et chargées d'accessoires, au lieu que la vraie science élève jusqu'aux principes les plus hauts, qui sont des idées simples. On entend parfois dire de tel professeur; il est trop profond, il est trop abstrait, et l'on en conclut qu'il est trop savant; croyez plutôt qu'il est encore jeune, qu'il est peu instruit; quand il aura plus d'années et de connaissances, il s'élèvera jusqu'à la simplicité.

De cette supériorité de culture résultera l'esprit de système et de méthode. Donner à chaque partie de l'instruction son étendue et son plan, combiner les différentes branches de l'enseignement de manière qu'elles se prêtent un appui mutuel, ne se permettre ni sauts, ni lacunes, ni écarts, suivre avec une attention pénétrante le développement des facultés de l'enfant: voilà une partie considérable de la science difficile de l'instituteur ou de l'institutrice.

DE LA LEÇON ORALE

La préparation de la leçon orale doit rouler sur trois points:

D'abord il faut choisir le sujet de la leçon en se conformant au programme et au tableau de l'emploi du temps; en délimiter avec la plus grande précision l'étendue et la profondeur, selon la portée intellectuelle de l'enfant; et en bien classer les parties substantielles et les détails afin qu'il n'y ait dans la leçon absolument rien de vague, d'indécis ou de mal défini.

Ensuite, il faut que le maître prévoit d'une manière très précise la méthode spéciale à suivre dans sa leçon, les procédés à employer, les indus-

tries les plus propres à intéresser, les explications à donner, la nature et l'ordre des questions à poser, les exercices à faire et les devoirs d'application à imposer. Ce deuxième travail préparatoire est le plus difficile et le plus délicat. Il varie avec le degré d'avancement des élèves, leurs dispositions et leurs aptitudes; il varie aussi suivant que la leçon est spéciale à une seule section, ou commune à plusieurs sections de forces inégales.

Il faut enfin que la maîtresse assemble tout ce dont elle pourra avoir besoin pendant la leçon: billes ou bâtonnets, cartes murales, croquis, figures géométriques, modèles d'écriture ou de dessin, spécimens pour les leçons de choses ou de sciences, etc., etc.

Mais il ne suffit pas que la leçon soit préparée, il importe également de la bien donner.

Comment bien donner une leçon ?

Rappelons d'abord que la préparation de la classe a pour effet de rendre nos leçons substantielles. Mais cela ne suffit pas. Voici le moment venu de faire la leçon. Prenons garde, nous sommes en classe, en face d'une assemblée: il ne s'agit pas de donner une répétition à cet élève d'abord, puis à celui-là, enfin à cet autre. Il n'y a pas de place à l'école pour l'enseignement individuel: l'enseignement collectif seul est possible, je veux dire un enseignement qui s'adresse à tous les élèves d'un même cours, en même temps.

Pour donner avec fruit l'enseignement collectif, placez-vous juste en face de vos élèves, que ceux-ci aient leurs yeux fixés sur vos yeux. D'une manière générale vous n'avez pas de livre en mains, (excepté bien entendu pour la leçon de lecture) car, si vous vous servez d'un livre, vous êtes prisonnier de ce livre, vous n'êtes plus libre de vos mouvements, vous ne menez plus la leçon comme vous voulez, vous n'êtes plus la maîtresse, et, si vos élèves ont un livre, ils regardent ce livre et non vous, ils sont les disciples du livre, ils ne sont plus vos élèves. Maîtresses et élèves doivent se regarder pendant toute la leçon: par leurs yeux passe comme un courant qui les unit; si ce courant est interrompu, il n'y a plus de leçon. Donc pas de livres pendant la classe, vous devez posséder assez bien votre sujet pour l'exposer sans aucun secours étranger.

C'est après la classe que maîtres et élèves se serviront de livres, les uns pour préparer la leçon du lendemain, les autres pour revoir celle de la veille. De toute manière, il doit y avoir une étroite relation entre le livre choisi et l'enseignement donné.

Comment exposerez-vous votre sujet ? Vous ne l'exposerez pas d'une manière continue. Vous ne garderez pas la parole pendant une demi-heure, ni pendant un quart-d'heure, ni même pendant dix minutes. Vous ne parlerez pas *ex professo*. Vous ne ferez pas un cours. Vous causerez. Vous causerez avec vos élèves familièrement, sans prétention, le plus simplement et le plus clairement possible, en prenant bien garde de ne pas employer de grands mots, de ne pas faire des grandes phrases. Vous

causerez sur un ton très doux, de manière à mettre à l'aise vos jeunes auditeurs et à provoquer leurs réponses. Car il faut que vos élèves parlent: cela est absolument nécessaire. S'ils restent muets, votre leçon est manquée: ils n'en retiendront rien: s'ils sont passifs, toute votre activité aura été épuisée en pure perte; ils n'en profiteront pas. Faites en sorte que vos élèves prennent une part active à la leçon. Il faut qu'ils fassent un effort personnel; sans cet effort, pas d'assimilation, pas de progrès. Classe muette, classe morte. Elèves passifs, élèves nuls. Réagissons, rendons notre classe vivante, animée, utile. Ce qui importe, ce n'est pas ce que nous faisons mais ce que nous faisons faire. Interrogeons, questionnons, assurons-nous que nos élèves nous comprennent et nous suivent peu à peu dans notre démonstration. Et il n'est pas si difficile qu'on le pense de causer avec des élèves. Ils ne demandent qu'à parler. Essayez, vous verrez. Il ne s'agit pas, bien entendu, de les laisser parler au hasard; vous dirigerez la causerie, vous la conduirez comme vous l'entendrez et où vous voudrez, vous ne cesserez pas un instant d'être la maîtresse; mais au lieu de parler à des bancs, vous parlerez à des élèves, c'est-à-dire à des êtres intelligents, raisonnables, capables de vous comprendre, chez qui vous provoquez la réflexion personnelle.

Pour faire vos leçons, vous vous servirez du tableau noir. Le tableau noir est l'instrument indispensable de l'enseignement collectif. Ce qui est écrit au tableau noir frappe tous les regards. C'est par le tableau noir qu'on fixe l'attention générale. Ayez donc souvent la craie à la main; c'est avec la bâton de craie que vous instruirez. Faites au tableau noir vos leçons de dessin, d'écriture, de géographie, d'arithmétique, etc. Servez-vous beaucoup du tableau pour l'enseignement de l'orthographe: vous savez que l'orthographe s'enseigne surtout par les yeux.

Ainsi, nous sommes, je pense, d'accord sur la manière de faire une leçon: vous donnerez un enseignement collectif, vous le donnerez au tableau noir; vous le donnerez en causant, je veux dire en faisant causer les élèves; vous ne vous payerez pas de mots, vous éviterez les phrases, vous irez aux faits, vous montrerez les objets eux-mêmes. Ne parlez que pour dire quelque chose.

Quand vos explications auront été bien comprises, faites-les répéter par un élève d'abord, puis par un autre, puis par un groupe d'élèves. Usez de la lecture collective après la lecture individuelle. Vous comprenez bien ce que j'entends par là? Il ne s'agit pas de ces réponses collectives qui partent au hasard de tous les points de la classe et qui, se croisant en route, arrivent aux oreilles du maître sous forme désagréable d'un murmure inintelligible; cela c'est du désordre, c'est de l'indiscipline, c'est du temps perdu, c'est de la routine. Je veux parler de ces exercices collectifs à haute voix, réglés par la maîtresse elle-même, mesurés par elle, rythmés en quelque sorte par elle, exécutés avec ensemble, sous sa direction immédiate, sous son commandement, sur son geste. Ces exercices sont très beaux,

souvent très harmonieux, en tout cas très utiles. Les enfants y acquièrent le sentiment de la mesure, de l'ordre, de la discipline, ils y voient une image de la beauté.

II

PRÉPARATION DES LEÇONS, DEVOIRS D'APPLICATION ET EXERCICES DIVERS

La leçon orale est excellente, mais il ne faut pas en abuser. Si la majeure partie de l'instruction de l'enfant se fait oralement, il s'accoutumera peu au travail personnel. Son intelligence demeurera passive. Que restera-t-il au bout de quelques jours, devrais-je dire quelques heures, de ces connaissances acquises par voie dogmatique et à force de questions ? Peu de chose, car l'esprit des élèves est bien fugitif. Le livre doit donc intervenir. Autrefois, on a justement condamné l'emploi exclusif du livre. Mais on a reconnu depuis que le manuel facilite le travail personnel de l'élève. Il permet à ce dernier, lorsqu'il a compris les explications orales du professeur, d'étudier dans le livre, à tête reposée, ce qu'il doit apprendre et retenir. Le livre a encore l'avantage de frapper les yeux de l'élève et d'être pour l'esprit d'une réminiscence plus facile; il augmente le vocabulaire des élèves d'ordinaire si restreint.

Le livre devient aussi pour la maîtresse un précieux auxiliaire dans le choix des explications, des exercices d'application. Les images dont le texte est souvent accompagné concourent heureusement à l'enseignement par l'aspect.

Mais pour que le livre réalise cet idéal, il doit être bien fait, conforme aux règles de la vraie pédagogie.

La leçon orale remplirait-elle toutes les conditions voulues; le livre de classe serait-il irréprochable à tout point de vue, il faut de plus amener les enfants à se servir de la petite science qu'ils ont acquise de la bouche de la maîtresse ou dérobée au manuel qu'on leur a mis entre les mains. C'est ici le temps de parler des devoirs d'application et exercices divers que l'on fait faire en classe ou à la maison dans le but d'exercer l'initiative individuelle de l'élève, de l'habituer à préciser sa pensée et de fixer dans son intelligence ce que l'enseignement oral a de trop fugitif. Le choix de ces devoirs d'application et de ces exercices divers constitue à proprement parler la *préparation de la classe*.

Comment doit-on entendre pratiquement la préparation de la classe ?

Tous les bons maîtres sont d'accord touchant la nécessité de la préparation des classes, ou, pour mieux dire, toutes les maîtresses, même celles qui cherchent à se soustraire plus ou moins complètement à cette partie de leur tâche, reconnaissent, si elles sont sincères, qu'il n'est pas possible de une institutrice, si habile et si instruite qu'elle soit, de faire une classe parfaite sans l'avoir préparée. Si l'enseignement primaire était resté ce qu'il

a été pendant longtemps, c'est-à-dire si l'institutrice se bornait, en guise de leçon, à indiquer aux enfants une page à étudier, à apprendre par cœur, puis à la faire réciter le lendemain, en y ajoutant quelques explications, il est certain que la préparation serait moins utile. Encore la maîtresse qui voudrait éviter tout tâtonnement et toute perte de temps devrait-elle choisir à l'avance la page à faire apprendre et surtout les devoirs à donner aux élèves. Mais une telle préparation serait vite faite, et le plus souvent l'institutrice n'aurait qu'à suivre l'ordre du livre.

Mais il n'est plus guère d'écoles—je n'oserais affirmer qu'il n'en est plus—où l'enseignement soit ainsi compris et pratiqué. Aujourd'hui, presque partout l'institutrice enseigne véritablement et fait œuvre d'initiative. Mais enseigner, c'est choisir, et c'est choisir à un double point de vue: ce qu'il faut ou ce qu'il convient d'enseigner, *d'abord*; comment il faut l'enseigner, *ensuite*. C'est à ce double point de vue que l'instituteur doit préparer sa classe de chaque jour.

Sur le premier point, ce qu'il faut enseigner, l'instituteur est guidé par le programme. Il peut l'être aussi très utilement par un bon livre. Mais ni programme ni livre ne peuvent ni ne doivent aller jusqu'à supprimer l'initiative du maître et annihiler, en quelque sorte, sa personnalité. Le programme indique les grandes lignes, il jalonne la route à parcourir.

En apparence cette route est la même pour tous, mais en réalité, la manière de marcher, de s'arrêter, varie d'école à école, et pour la même école d'année en année, suivant la force des élèves, leur degré d'intelligence, les conditions de la fréquentation, en un mot suivant une foule de considérations, qu'un programme, si détaillé qu'il soit, ne saurait prévoir, mais dont l'institutrice doit savoir tenir compte. Une maîtresse ne doit donc pas approprier mécaniquement son enseignement au programme, mais bien le programme aux conditions dans lesquelles elle se trouve placée, tout en s'y conformant aussi exactement que possible.

Il est de même du livre que l'institutrice aura pris pour guide. Pour si bien fait qu'il soit, le livre est pour un type idéal d'école qui se rencontre assez rarement; c'est donc un guide qu'il convient de ne pas suivre aveuglément. Comme on l'a dit, la maîtresse ne doit pas être esclave du livre. Elle doit approprier celui-ci à son enseignement, retranchant ou laissant de côté ce qui dépasserait l'intelligence moyenne de ses élèves, complétant parfois, bien plus que rarement, pour ajouter quelque détail qui lui paraîtra utile.

Aucune maîtresse ne peut se soustraire à ce travail préparatoire de *choix*, aucune ne saurait donc prétendre pouvoir faire sa classe sans préparation. Pour beaucoup,—pour toutes mêmes, au moins pour telle ou telle matière—le choix dont il s'agit ne suffit pas, ou plutôt il suppose un autre travail destiné à prémunir la maîtresse contre toute défaillance de mémoire, contre un oubli regrettable, contre l'erreur toujours possible et plus regrettable encore. Une maîtresse ne peut choisir qu'autant qu'elle possède elle-

même au delà (et dans une assez large mesure, nous l'avons vu tout à l'heure) de ce qu'elle doit enseigner. C'est dire que la maîtresse doit revoir avec plus ou moins de détails, selon qu'elle est plus ou moins sûre d'elle, la matière des leçons qu'elle aura à faire. Ce travail de révision peut se faire, suivant les cas, au jour le jour, ou pour une période assez longue.

Quand l'institutrice est bien fixée sur ce qu'elle doit enseigner et qu'elle s'est mise en mesure de pouvoir l'enseigner, elle doit examiner la question de la marche à suivre, de la méthode à employer. Nulle maîtresse non plus ne saurait se soustraire complètement à cette partie de la préparation. Il est évident, cependant, qu'une maîtresse habile et expérimentée voit rapidement la meilleure manière de faire telle leçon à des élèves qu'elle connaît parfaitement, alors qu'une jeune maîtresse, plus instruite, mieux fixée peut-être sur le point premier de la préparation, devra s'attacher davantage à cette dernière partie. L'emploi de la méthode inductive exige toujours une préparation sérieuse, car la maîtresse est naturellement portée à se substituer aux enfants et à résoudre la difficulté au lieu de la faire résoudre, à parler au lieu de faire parler. Il faut, dans une certaine mesure, prévoir les erreurs possibles et les réponses énoncées pour prévoir aussi la méthode à suivre ou les questions à poser pour ramener les élèves égarés dans le droit chemin. Cette méthode suppose aussi l'emploi de nombreux exemples et les exemples ne s'improvisent pas : il faut les choisir à l'avance. On n'improviserait pas non plus le résumé d'une leçon d'histoire, par exemple, surtout si ce résumé doit être confié à la mémoire des enfants : il faut le préparer ou le chercher dans un bon livre.

La préparation de la classe consiste donc : 1° dans la recherche de ce qu'il faut enseigner dans chaque leçon, suivant la force et l'âge des élèves, et tout en restant dans les limites du programme ; 2° dans la révision par le maître de ce qu'il a à enseigner, en vue de prévenir tout oubli ou toute erreur ; 3° dans la recherche des exemples ; 4° dans la recherche de la meilleure méthode à employer ; 5° enfin dans la recherche ou la préparation des exercices d'application.

Comment convient-il d'entendre pratiquement cette préparation, pour rester dans les limites compatibles avec le temps dont la maîtresse peut disposer ? Et tout d'abord, est-il indispensable que la préparation soit faite par écrit ? Il est évident que ce qui importe, c'est la préparation mentale ; c'est elle qui constitue la vraie préparation. Cependant la maîtresse qui a préparé sérieusement une leçon, qui en a arrêté le plan dans son esprit, a tout intérêt à fixer ce plan par écrit, et à le faire aussi détaillé que possible. D'autre part, un travail ainsi compris pour toutes les leçons principales de chaque jour exigerait plusieurs heures. Le mieux est donc que l'institutrice s'attache chaque année à l'une des parties du programme et la prépare d'une façon très complète sur un carnet spécial, qu'elle n'aura plus qu'à annoter par la suite. L'expérience prouve que ce système, qui seul rend la préparation complète pratiquement possible, donne de bons résultats. Chaque

maîtresse peut aussi faire peu à peu des recueils de devoirs très pratiques: dictées, problèmes, etc.,

Par contre, il est peu utile, à mon avis, sauf pour les débutantes, de répéter chaque jour sur un cahier de préparation les indications de l'emploi du temps; un carnet qui se borne à ces indications n'indique nullement que la préparation a été faite. La leçon de lecture, par exemple, se prépare utilement sur le livre même; il suffit de souligner les mots ou les expressions à expliquer et de préparer les explications.

En un mot c'est l'intéressée elle-même qui est le meilleur juge de la forme à donner à sa préparation et elle doit être guidée par cette double préoccupation; *se mettre à même de rendre ses leçons aussi profitables que possible et éviter pour elle-même toute besogne inutile et toute perte de temps.*

Ceci compris, pénétrons dans la classe un beau matin, et voyons la bonne maîtresse à l'œuvre. Le tableau de l'emploi du temps indique pour ce jour-là entre autres matières: le Catéchisme et la Langue française.

La leçon roule sur le sixième commandement de l'Eglise: "*Vendredi chair ne mangeras, ni le samedi mêmement.*"

La veille, la maîtresse avait expliqué avec soin aux élèves le sens littéral de la leçon, s'efforçant de faire comprendre cette dernière avant de la faire apprendre.

Aujourd'hui, il s'agit de la récitation de la leçon. Mais pour que les élèves se gravent bien dans l'esprit l'enseignement que comporte le sixième commandement de l'Eglise, elle leur lit lentement et sur le ton le plus naturel, le trait suivant, choisi la veille au soir pendant l'heure consacrée à la préparation de la classe:

"UN NOBLE EXEMPLE"

"Un voyageur entre un vendredi dans un salon d'hôtel pour y déjeuner. Plusieurs personnes se trouvaient déjà à table. L'hôtelier étant venu offrir un plat gras au nouvel arrivé, celui-ci répondit qu'il ferait maigre. L'hôtelier le regarda avec surprise, et ses voisins ne tardèrent pas à demander de la viande avec une grossière et blessante affectation. Le voyageur, cependant, ne disait mot, et mangeait d'un excellent appétit le diner maigre qu'on venait de lui servir.

"A la fin la conversation était devenue générale et quelqu'un la fit tomber sur les lois de l'Eglise. Notre ami, qui avait captivé tous ceux qui étaient présents, par la noblesse de son caractère et la gaieté de sa conversation, ayant eu à répondre sur une question indiscrète qui fut faite à ce sujet: "Pour moi, Messieurs, je fais maigre les jours où le gras est défendu, et j'observe également tous les Commandements de l'Eglise parce que l'Eglise a reçu de Dieu le droit de faire des Commandements, de même que moi, général Drouot, j'ai reçu de l'empereur le droit de commander à mes canoniers. Il n'y a pas de société possible sans une autorité légitime."

“Et tout le monde stupéfait baissa la tête et resta confondu.”(1)

Puis vient la langue française. La leçon se donne aux élèves du cours moyen qui ont pour récitation de grammaire “Les différentes fonctions du nom.” Après avoir questionné brièvement mais sérieusement les élèves sur cette leçon expliquée la veille, la maîtresse donne une courte dictée *ad hoc*: “Mon Village.” Tous les noms dans le texte sont en italiques. Je cite d’abord cette bonne et réconfortante petite page:

“MON VILLAGE”

Mon Village est bâti au *sommet* d’une petite *colline*. Dans le milieu du *village*, nous avons une jolie *église*, une *école* et plusieurs jolies *maisons*.

Autour des *maisons*, il y a des *jardins*, des *vergers*, des *parterres* remplis de *fleurs*. Au loin sont des *prairies* couvertes de *foin*; des *pâturages* remplis de *moutons*, de *vaches* et de *chevaux*; des *champs* où l’on récolte des *grains*, des *légumes* et des *denrées* de toutes *sortes*. J’aime mon *village* et c’est là que je veux vivre et mourir au milieu de mes *parents* et de mes *amis*.

La maîtresse a étudié le texte avec soin afin d’amener les élèves, à l’aide de l’analyse, à bien saisir le rôle de chaque nom dans la dictée, et par le fait même le rapport des idées qu’expriment ces mots. Par exemple, dans la première phrase: “Mon Village est bâti au sommet d’une colline,” elle fait découvrir aux élèves 1° que le nom *village* est le *mot principal* de la phrase, qu’il est le sujet du verbe *est bâti*, 2° que le nom *sommet* complète l’idée exprimée par le verbe *est bâti*, en indiquant le lieu où se trouve le village: *sommet* est donc complément de lieu du verbe *est bâti*: Mon village est bâti où? sur le *sommet*; que le nom *colline* complète le mot *sommet* en précisant ou en en déterminant le sens (il s’agit du *sommet* d’une *colline* et non d’un *sommet* quelconque)—le mot *colline* est donc le complément déterminatif du mot *sommet*: le premier est indispensable au sens du dernier.

Ainsi la première phrase de la dictée contient trois noms: l’un est sujet du verbe et les deux autres sont compléments.

Un autre exemple à propos de l’enseignement de la langue française: cette fois il s’agit du cours supérieur.

La maîtresse se propose de donner aux élèves comme sujet de rédaction: *Une visite au village natal*.

Mais pour rédiger ou développer un sujet, il faut des idées. De plus, l’imagination a besoin d’être éveillée; et pour certains sujets, le cœur même doit être touché, attendri afin d’en faire jaillir des pensées nécessaires au développement de ces sujets.

Pour économiser le temps, la maîtresse utilise la dictée, la lecture en

(1) L’abbé Delville.

classe et la récitation . Ces trois exercices servent de préparation à la rédaction.

La dictée choisie est *La Visite au toit paternel* de Chateaubriand.

Deux lectures en classe, l'une en prose, *Réminiscence du foyer natal* de l'abbé Roch Magnan, et l'autre en vers *La Terre natale* de Lamartine, suivent la dictée qui, inutile de le dire, a été expliquée et commentée avant de la donner.

Comme exercice de mémoire, la jolie piécette de Brizeux: *Le Pays*.

Enfin pour préciser davantage ce qu'elle désire obtenir de ses élèves, la maîtresse leur lit un petit développement du sujet: "*Une visite au village natal*".

Après un tel travail préparatoire, il est permis d'espérer que les élèves du cours supérieur réussiront à développer d'une façon convenable le sujet de rédaction. Les exercices préparatoires choisis avec soin ont éveillé dans l'âme de l'enfant tout un monde d'idées généreuses et délicates qui y sommeillaient. Son imagination est piquée, et grâce aux lectures qu'il vient d'entendre, son vocabulaire s'est enrichi de mots, de pensées, de tournures de phrases qui, jusqu'ici, lui manquaient lorsqu'il avait à exprimer ses propres idées.

CONCLUSION

On le voit, toute leçon doit présenter un enseignement précis, logiquement ordonné, circonscrit à un sujet déterminé et adapté à l'avancement actuel des élèves qui le reçoivent. La préparation quotidienne des classes s'impose donc à toute institutrice soucieuse de son devoir. Seules les leçons bien préparées sont claires, intelligibles et intéressantes, par ce que tout a été prévu d'avance.

Au contraire, les leçons improvisées manquent de précision et perdent souvent de vue le but à atteindre.

Je résume ma causerie par cette vérité pédagogique: *Tant vaut la préparation habituelle des leçons, tant vaut l'enseignement.*

L'Instruction publique dans la province de Québec

Le résumé du système scolaire de la province de Québec, mis à date par M. Marquis dans *l'Enseignement Primaire*, est extrait d'un opuscule que j'ai publié en 1895, à l'occasion de l'Exposition d'Anvers, où il a été distribué. Comme depuis cette époque il s'est produit dans l'administration scolaire au Canada, de très importants changements, qui ont surtout pour objet l'amélioration du sort du corps enseignant, cette esquisse a dû être mise au point. Ce travail a été fait très intelligemment, par M. l'inspecteur d'écoles Marquis, un jeune éducateur de mérite, qui a su faire res-

sortir les heureuses innovations que la politique progressive du Gouvernement a effectuées pendant ces dernières années.

Pour être juste, il faut avouer que le système scolaire canadien, tel qu'il est actuellement, n'est pas inférieur à celui de la plupart des pays européens, surtout si l'on tient compte qu'il doit opérer parmi une population composée d'éléments nationaux et religieux divers. Et sur cela j'ai eu l'opinion de plusieurs éducateurs réputés de France.

Il serait donc irrationnel de dénigrer ce système parce qu'il n'aurait pas encore atteint tous les résultats qu'on a droit d'en attendre.

Evidemment, il y a encore beaucoup à faire, pour parvenir à la perfection, mais il faut donner le temps aux modifications qui ont été accomplies de produire l'effet désiré. Jugeant, par les progrès réalisés, ces dix dernières années, progrès faciles à constater par les statistiques, l'on peut prédire que le temps n'est pas éloigné où, au point de vue de l'instruction, comme pour tout le reste, la province de Québec, atteindra un rang des plus honorables. Alors, au lieu de calomnier notre système scolaire, ne convient-il pas de louer et d'encourager les notables efforts qui sont faits de toutes parts, pour le rendre plus efficace ?

Que l'on considère ce système, au point de vue de la liberté laissée aux municipalités comme au point de vue de la fréquentation scolaire, il l'emporte de beaucoup sur les organisations européennes. L'Eglise au Canada, par son organisation paroissiale, apporte un appoint précieux à l'école.

Constamment, Elle rappelle aux parents leurs devoirs vis-à-vis de leurs enfants. Et la profonde conviction qui naît de ce haut enseignement vaut infiniment mieux que les lois obligatoires de l'Etat.

Notons aussi que notre organisation scolaire confessionnelle écarte le troublant problème de la neutralité scolaire, neutralité illusoire, qui déguise un mensonge sous le manteau de la loyauté.

Enfin, le département de l'Instruction publique, placé comme il l'est sous la direction d'un Surintendant nommé pratiquement à vie, empêche la politique de pénétrer dans le temple sacré de l'éducation. Les pays où il y a un Ministre de l'Instruction publique n'échappent pas toujours aux misères inhérentes aux coteries de parti.

En même temps que notre système assure la persévérance dans la direction de l'enseignement, il conserve à l'école un caractère plutôt paroissial, caractère qui s'harmonise si bien avec nos traditions religieuses et nationales.

Que la province de Québec soit donc fière de son système scolaire, qu'elle a le devoir de maintenir, d'améliorer et de développer.

PAUL DE CAZES.

DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

DIRECTION DU DESSIN

OFFICIEL

I—Par résolution du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, en date du 9 mai 1912, approuvée par le Conseil exécutif le 19 juin 1912: un maximum de dix points est accordé à l'épreuve du dessin. Et le candidat devra conserver, pour l'obtention des divers brevets, au moins cinq points sur cette matière qui, à partir de 1913 sera *éliminatoire* comme les autres matières du programme d'examen.

II—Les épreuves des prochains examens (1913) seront basées sur les programmes *actuels* du dessin. Elles seront de même nature que celles soumises aux candidats, ces trois dernières années, par le Bureau Central.

BOUCHER DE LABRIERE,
Surintendant.

ETES-VOUS CAPABLE ?

Oui, Mademoiselle, oui, vous êtes capable d'enseigner convenablement le dessin à vos petits élèves. Tout aussi capable que nombre d'institutrices intelligentes qui, *pas plus préparées que vous à cet enseignement*, réussissent pourtant fort bien.

Comment s'y prennent-elles ? Voici, en résumé, ce qu'elles m'écrivent :

1°—Dès la première leçon, elles placent bien en vue, un objet simple, devant les enfants, et, sans autre explication, **sans tracé** préalable *d'aucune* figure géométrique, les invitent à regarder attentivement cet objet, puis à le représenter (sans règle et comme ils le voient) sur l'ardoise, ou mieux sur papier quelconque, non ligné.

N'êtes-vous pas capable d'en faire autant ? Oui, puisque vous n'avez qu'à consulter la série graduée d'objets-modèles publiée dans "*L'Enseignement Primaire*" d'Octobre 1912.

2°—Quand les dessins sont finis, tant bien que mal,—plutôt mal que bien, *inévitablement*—elles les examinent avec BIENVEILLANCE ET INTERET, en les comparant à l'objet-modèle.

N'êtes-vous pas capable d'en faire autant ?

3°—Elles font alors remarquer, *admettre* et corriger les très gros défauts d'observation visuelle, comme: "votre dessin est *trop* ou *pas assez* long pour sa hauteur; ou, il est *moins* ou *plus penché* que le modèle".

N'êtes-vous pas capable d'en faire autant, vous qui, certainement, savez distinguer ce qui est plus long de ce qui est plus court, ce qui est plus penché de ce qui l'est moins ?

4°—Elles font souvent pratiquer des exercices récréatifs d'assouplissement de la main.

N'êtes-vous pas capable d'en faire autant ? Evidemment oui, puisque "*L'Enseignement Primaire*" du mois dernier vous a donné des exemples de ces exercices.

5°—Elles engagent leurs élèves à dessiner à la maison, au crayon ordinaire ou aux crayons de couleur, un objet qu'elles leur nomment. Et, m disent-elles, les enfants se font joie de ces travaux libres qu'ils ont hâte de voir *exposés* en classe.

6°—Elles donnent, ainsi, — en variant les modèles — deux leçons chaque semaine. Deux leçons toujours *dés'rées*.

C'EST TOUT.

Que c'est facile, n'est-ce pas! — bien plus facile que d'enseigner à lire — et que nous voila loin des complications inextricables, des nomenclatures indigestes et des enchevêtrements abstraits d'autrefois, qui rebutaient maîtres et élèves!

"Si j'avais su!" dites-vous.

Vous savez, maintenant, Mademoiselle. Hésitez-vous encore?

Sans doute, vous n'obtiendrez pas, *tout de suite*, de beaux dessins: — pas plus que vous n'obtenez, *tout de suite*, de beau langage — qu'importe! Vous ferez PLUS AIMER le dessin et MIEUX OBSERVER: voilà ce qui importe, TOUT CE QUI IMPORTE, pour le moment.

Le reste viendra tôt, soyez-en sûre: "on réussit vite ce qu'on aime!"

N'hésitez plus.

Notes et conseils.

1—"La question n'est pas de savoir si l'enfant fait de *beaux* dessins, mais s'il développe ses facultés."

2—Vos élèves observent-ils aujourd'hui mieux qu'hier et moins bien que demain?

3—Le même objet peut souvent susciter plusieurs modèles: il suffit de le présenter successivement dans des *positions* différentes.

4—Si vos élèves sont nombreux, divisez-les en deux ou trois groupes, chaque groupe dessinant des objets différents. Ces objets pourront être entre-échangés à la leçon suivante.

5—Faites d'abord suivre du doigt, dans l'espace, les contours apparents des objets: cela *oblige* à bien regarder. Puis faites tracer.

6—Redoutez la gomme: elle est ennemie de l'observation; tout au plus, ne la tolérez que pour la toilette des dessins.

7—C'est une excellente pratique que la correction mutuelle à *haute voix*: on saisit si vite, chez le voisin, les défauts qu'on ne se soupçonne même pas! Seulement que le maître dirige et surveille cet exercice avec tact.

8—"Un autre exercice qui a une grande importance et une grande utilité, c'est le DESSIN DE MEMOIRE. Répétez-le fréquemment; demandez, par exemple, de reproduire de souvenir un objet dessiné dans une classe précédente; ou bien, après avoir laissé un modèle sous les yeux des enfants le temps voulu pour qu'ils l'aient observé bien attentivement, retirez-le et faites-le dessiner de mémoire. Proposez encore de dessiner au tableau, les *caractéristiques*, (non les détails) des monuments qu'ils voient dans leurs promenades: l'église, la maison de l'école, leur maison, etc; les sujets ne manquent pas."

9—N'attachez pas plus de prix aux *copies*, même irréprochables, de modèles graphiés ou coloriés quelconques,—paysages, figures, portraits, machines, monuments, etc.,—que vous n'en attacheriez à des copies, même parfaitement calligraphiées, de problèmes d'arithmétique, résolus à l'avance.

TOUTES CES COPIES — TROMPE L'ŒIL — NE VALENT PAS LE MOINDRE PETIT DESSIN ORIGINAL D'UNE SIMPLE BOITE.

N. B.—Nous engageons vivement les "aspirants aux divers brevets" à dessiner, de mémoire, des objets analogues à ceux mentionnés dans "L'Enseignement Primaire" d'Octobre 1912—pages 79 et 80.

CHS. A. LEFEVRE,
 Directeur de l'Enseignement du Dessin

HYGIÈNE

L'ENSEIGNEMENT DE L'HYGIÈNE A L'ÉCOLE

De louables efforts sont tentés auprès des foules par les administrations et les pouvoirs publics, en vue de promouvoir la salubrité générale; nous en remercions grâce à qui de droit.

Il faut faire l'éducation du peuple, et la faire complète, entière sous ce rapport: le succès est à ce prix.—Dirigeons donc tous nos efforts de ce côté.

L'école, en cette occurrence, doit se faire l'auxiliaire des autorités, dans la mesure qui lui incombe.

En Angleterre, en France, en Allemagne, en Suède, aux Etats-Unis, etc., l'étude de l'hygiène tient une large place au programme des études, et les résultats les plus merveilleux ont couronné les efforts réunis du législateur et de l'instituteur.

N'est-ce pas un exemple que nous devrions suivre ici: ce que l'on a obtenu là-bas, nous l'obtiendrions ici, et davantage. Nos enfants sont non moins intelligents, et nos instituteurs tout aussi dévoués; faisons l'éducation des uns et des autres.

Aujourd'hui l'école normale forme des instituteurs qui auront la responsabilité de l'enseignement de l'hygiène. Ces instituteurs, hommes et femmes, répandront à l'école les notions qu'ils auront apprises à l'école normale.

Il faudra faire de l'instituteur, non un distributeur quelconque de notions hygiéniques, mais un apôtre, mais un enthousiaste de cette science si utile; nous voyons d'ici les merveilleux effets de cette patriotique propagande. Nos enfants d'aujourd'hui, les hommes de demain, auront sur nous un avantage: leur mentalité sera formée par cette éducation, cet entraînement qui nous manquent déplorablement.

L'étude sérieuse et raisonnée répond à un besoin social. A ce propos, nous avons suivi avec intérêt l'empressement manifesté par toute la population de la ville de Québec à l'égard de la lutte contre l'alcoolisme et la tuberculose. A l'exemple du clergé et à sa suite, les femmes canadiennes se dévouent à ces œuvres vitales.

Dans le grand combat entrepris contre la tuberculose, contre l'alcoolisme, la femme canadienne devrait prendre une large part; elle a compris que la lutte contre l'alcool est une œuvre féminine par excellence, œuvre de douceur, d'abnégation, de patience. Elle y est, elle défend son propre intérêt, elle défend l'honneur, la paix de ce foyer dont elle est la gardienne.

Nous vous confierons donc en toute candeur, que nous comptons énormément sur la femme institutrice pour faire l'éducation hygiénique de l'enfant qui lui est confié: institutrices à l'école primaire, éducatrices au foyer elle donnera le précepte et l'exemple. Gardienne du foyer, elle comprendra que parmi les nombreux agents destructeurs de la famille, celui qui exerce la plus malfaisante influence, c'est le logis anti-hygiénique, cause d'une foule de désagréments et de misères contre lesquelles la lutte est souvent trop mollement conduite.

J.-G. PARADIS, M.D.

Dans nos écoles normales

"CERCLES PÉDAGOGIQUES" EN ACTIVITÉ

Les cercles pédagogiques des écoles normales de Hull et de Valleyfield fonctionnent régulièrement. Le cercle de Hull fut établi le 24 avril 1911(1), et celui de Valleyfield le 13 octobre de la même année(2). Ces deux écoles ont provoqué de généreux efforts de la part des élèves-institutrices. Nous sommes heureux de pouvoir publier quelques-uns des travaux pédagogiques lus aux séances solennelles de ces cercles. Nos lecteurs liront ces études avec intérêt et profit.

(1) Annuaire de l'École normale de Hull, année 1910-11, pages 11 et 12.

(2) Annuaire de l'École normale de Valleyfield, année 1911-12, page 26.

ECOLE NORMALE DE HULL

"LES DEVOIRS A LA MAISON"

(Débat de février 1912 au "Cercle pédagogique" de l'Ecole normale de Hull.)

MADemoiselle LORETTE—Vous nous voyez réunies en ce moment pour discuter une question bien importante dans l'enseignement : celle des "devoirs à la maison."

Notre bon professeur, avec ses conclusions philosophiques, nous aurait vite mises d'accord, mais il a voulu, ce soir, nous laisser le plaisir d'exposer nos idées.—Ainsi, après avoir réfléchi sur cette question, je suis arrivée à la conclusion que les devoirs à la maison sont d'absolue nécessité.

Il faut que l'élève travaille par lui-même si l'on veut qu'il retire du fruit des enseignements de la maîtresse.

Aux beaux jours d'avril, lorsque les érables du jardin de notre Alma Mater se sont couverts de feuilles nouvelles, joyeuses, nous nous empressons de préparer nos petits carrés à recevoir une semence; nous ameublissions le sol, et enfonçons sous terre, les grains précieux.

Tous les matins, avant que le soleil ait réchauffé la terre de rayons trop ardents, nous courions à notre jardinet; nous l'arrosions et nous arrachions sans pitié l'herbe mauvaise qui tente de se substituer à la plante espérée. Pour tout un jour, au moins, notre tâche est finie, et pendant que nous sommes plongées dans l'étude, le petit grain travaille.—Bientôt, nous verrons poindre les petites pousses vertes... puis la tige frêle... la plante forte... enfin la fleur.

Il en est des intelligences que nous avons à cultiver comme de notre petit jardinet: après avoir jeté la semence de nos leçons, il faut que l'enfant fasse sa part de travail dans le silence et la réflexion, comme le petit grain dans l'obscurité du sillon. A cette condition seulement, l'esprit s'ouvrira à la lumière de la science, et produira la fleur qu'est en droit d'attendre tout jardinier, du sol qu'il cultive. Or, pour arriver à faire travailler l'enfant l'institutrice a à sa disposition un des moyens les plus efficaces dans *les devoirs écrits*.

Voici quelques avantages de ces devoirs qui deviennent autant de raisons à l'appui de mon opinion:

1°—Les devoirs hors de l'école forcent l'élève à revenir sur les choses qu'il a apprises durant la journée. Ceci est de première importance au progrès et à l'avancement de l'élève.

Comme dit un illustre pédagogue, "une leçon ne vaut que par ce qu'on en retient"; il faut donc à tout prix, trouver le moyen d'en faire retentir quelque chose. Nous le savons par nous-mêmes, combien de fois on doit nous répéter les mêmes choses! Ce n'est qu'après maints efforts, maintes réflexions que nous parvenons à nous assimiler la leçon reçue.—Ce sont les devoirs écrits qui permettent à l'enfant de faire ces efforts, ces réflexions nécessaires à l'intelligence d'une leçon.

Ainsi, qu'ils soient en honneur dans notre programme!

2°—Les devoirs à la maison sont nécessaires, vu le temps relativement court des études, et le grand nombre des matières inscrites au programme. Je dis que ces devoirs sont indispensables; autrement, il faudrait prolonger le cours de deux ou trois années, et qui aurait le courage d'aller jusqu'au bout, maintenant que tout marche à la vapeur? On a hâte de sortir de l'école.....

Si les parents sont pauvres, et leur tarde d'avoir quelque secours de leurs enfants; s'ils sont à l'aise, ils sont anxieux de voir leur garçon se lancer dans une carrière, leur jeune fille devenir l'ornement du foyer... Ils ont bien raison; mon Dieu! la vie est si courte! —Abrégeons le temps des études en donnant du travail à faire à la maison....

3°—Une troisième importance des devoirs à la maison,—et ce n'est pas la moindre.—c'est de développer chez l'élève l'esprit d'initiative et de former en lui l'habitude de l'effort et du sacrifice. A la maison, l'enfant doit agir seul; ordinairement, personne ne le guide. Quand il aura le courage de se mettre de lui-même à l'œuvre, et qu'il se trouvera ensuite en face d'un petit travail bien réussi, il éprouvera un sentiment de légitime fierté qui, plus tard, deviendra peut-être le mobile des plus nobles actions. Il se dira: "Moi aussi, je puis faire quelque chose"—Oui, brave petit homme, tu es toi aussi capable de quelque chose. Allons, en avant! plus haut! travaille, lutte, souffre; bientôt..... tout à l'heure la société et l'Eglise auront besoin de toi.

Les enfants d'aujourd'hui ne sont-ils pas nos hommes de demain ? La patrie, demain comme aujourd'hui, n'aura-t-elle pas besoin d'hommes d'initiative, d'énergie, de confiance ?

En général, ce qui manque aux nôtres, ce n'est pas l'intelligence; mais c'est la hardiesse, l'esprit d'initiative, nous avons trop d'humilité.

En ce jour où notre belle langue française et notre nationalité sont si menacées, qui tient haut et ferme l'étendard de notre race *canadienne-française*? Ce sont les enfants d'autrefois, nos hommes d'aujourd'hui, ceux qui dans leur jeunesse, n'ont pas craint l'effort, se sont habitués à travailler d'eux-mêmes et à guerroyer avec leurs livres.

Il semble étrange qu'une vocation de ce genre puisse dater de si loin, d'une habitude d'enfance.

C'est pourtant bien possible. Joseph de Maistre ne dit-il pas quelque part qu'à dix ans, l'homme est formé? Habitons-le donc de bonne heure au sacrifice. Ici encore, les devoirs à la maison s'offrent comme moyen puissant: il en coûte quelquefois à l'enfant de renoncer au doux plaisir de la famille et de se plonger pendant une heure, une heure et demie dans un travail absorbant. Ce travail qui doit fortifier la volonté, ayons le courage de l'imposer. Si à dix ans, l'enfant sait se renoncer, il n'y a pas à craindre pour les années futures; jamais son âme ne tombera sous le poids du découragement. — Tous, sur cette terre, nous avons à nous abreuver du calice d'amertumes.

Pour tous, il est une heure dans la vie, où nous avons à porter la croix de l'épreuve et du sacrifice. Comme nous le disait M. le Principal, à dix ans, seize ans, les croix sont de paille; à vingt ans, les croix sont de bois, mais à trente ans, quarante ans, les croix sont de fer: l'épaule plus robuste peut porter un plus lourd fardeau. Ne craignons donc pas d'imposer à l'enfant un peu de sacrifice.

4°—Le travail fait à la maison donne une grande satisfaction aux parents qui, trop souvent mesurent la valeur de la maîtresse au nombre de devoirs qu'elle donne, appréciation qui n'est pas toujours juste; ce qui est plus certain c'est le plaisir qu'éprouvent le papa et la maman de voir leurs petits enfants lisant ou écrivant autour d'une table: La journée a été rude, peut-être y a-t-il des nuages à leur horizon, mais ce tableau touchant de naïveté répand dans le logis une clarté assez puissante pour dissiper les ombres et ranimer les courages. Et, inconsciemment, les parents revivront leurs jeunes années, car, on dit "penser c'est vivre; se souvenir c'est revivre"

Ce travail de l'enfant qui contribue au bonheur domestique, sera peut-être le seul lien qui puisse retenir un père prêt à désertir le foyer pour le club. Qui sait si ces devoirs n'auront pas été le moyen dont Dieu se sera servi pour maintenir la paix dans la famille? Combien nous serions heureuses d'y avoir contribué, même une seule fois dans toute notre vie d'institutrice! . . . Donc, donnons des devoirs.

Finalement, ces devoirs permettent à l'institutrice de s'assurer du progrès de ses élèves. En qualité d'élèves-maîtresses, combien de fois nous étions persuadées qu'une leçon donnée avait bien été comprise; mais quand venaient les revues, nous nous apercevions qu'il ne fallait pas aller aussi vite que notre première ferveur nous poussait à le faire. On dit que vouloir aller trop vite est le mal des jeunes. . . . n'y succombons pas; tenons-nous en contact journalier avec le progrès de nos élèves par les devoirs à la maison. La maîtresse, en faisant l'inspection des cahiers, trouvera souvent l'occasion d'adresser une parole de louange; ne refusons jamais à nos élèves l'encouragement qui soutient, le bon mot qui reconforte. Les devoirs à la maison nous fournissent maintes occasions d'encourager, donnons les. . . .

Je me résume: Les devoirs à la maison sont d'une grande utilité.

1°—Ils obligent l'élève à revenir sur ce qu'il a appris.

2°—Ils suppléent au temps relativement court des heures de classe.

3°—Ils développent chez l'élève, l'esprit d'initiative, et l'habituent à l'effort et au sacrifice.

4°—Les parents y trouvent eux-mêmes une grande satisfaction.

5°—Ces devoirs permettent à l'institutrice d'encourager ses élèves et de s'assurer de leur capacité.

Je termine en appuyant ma thèse sur ce grand principe de Monseigneur Dupanloup: "Ce que fait le maître est peu de chose, ce que fait l'enfant est tout."

Mademoiselle la Présidente invite alors les normaliennes à la discussion.

MADemoiselle ROSE prend la parole.—Il est facile de deviner par son discours que Mlle Lorette, n'a jamais habité la campagne; car, j'en suis sûr, un seul souvenir de ses petites misères d'écolière lui aurait suffi pour la convaincre qu'il n'est pas toujours opportun de donner des devoirs à faire à la maison. Suivons un enfant de la campagne dans sa journée d'écolier, en novembre, par exemple. A cette époque, les moissons sont finies, les légumes rentrés. Les plus gros travaux sont terminés, et le cultivateur fatigué aime à prolonger un peu son repos du matin; on se lève plus tard, et avant que les enfants aient fait leur toilette, pris leur déjeuner, il est temps de partir pour l'école, car, sachez-le bien, Mlle Lorette, les enfants ne sont pas toujours à proximité de l'école comme le sont ceux de la ville de Hull,—alors, on reprend le sac de livres qu'on avait déposé, la veille, au pied de l'escalier, et en route vers l'école!

Depuis neuf heures, jusqu'à quatre heures, l'élève n'a que la courte récréation du midi pour prendre ses ébats; sur cela il lui faut prendre son dîner qui est souvent bien peu réconfortant; heureusement que l'appétit assaisonne la tranche de pain ou la galette au beurre. Puis, de retour au foyer, voyez le petit garçon aidant son père à faire le train, comme le disent si bien nos bons habitants: il entre le bois, va chercher de l'eau, tandis que la petite sœur aide maman à préparer le souper. . . . ou bien berce le bébé qui pleure? Puis, vient le souper, en famille, on reste à table plus longtemps qu'à l'école normale. Enfin, les visiteurs arrivent.

Vous savez, dans les campagnes, les salons sont rares, ou on n'y va que les beaux dimanches. Il est difficile à l'enfant de se trouver une place où il pourra faire ses devoirs. S'il vient à bout de se glisser à un petit coin de la table pour y déposer son cahier, il arrive de deux choses l'une, ou il suit la conversation si elle l'intéresse, ou il s'endort sur son livre, si elle ne l'intéresse pas. J'en parle avec connaissance de cause; car moi-même j'ai demeuré à la campagne; et je vous assure que bien des soirs, il m'est arrivé de ne pouvoir ouvrir mon livre; pourtant j'aimais l'étude.

Ne donnons donc pas à l'élève une tâche qu'il ne peut accomplir; autrement il arrivera à l'école peu satisfait de lui-même; la maîtresse le grondera, sa journée sera sans soleil, et il finira par détester l'étude. N'exigeons de l'élève que ce dont il peut raisonnablement s'acquitter; alors, plus tard, il pourra s'écrier avec le poète: "Oh! que l'étude est douce et délectable!"

MADemoiselle YVONNE. J'ai bien petite opinion d'une école où l'on ne donne pas de devoirs à faire à la maison. Je plains la pauvre maîtresse obligée de recommencer cent fois le lendemain, ce qu'elle a enseigné la veille. Je crains fort que dans cette école, on ne soit sur le point d'oublier le conseil si souvent répété de M. le Professeur: "Il ne faut pas traiter l'enfant en être passif." Donnons des devoirs à la maison; procurons à l'élève le plaisir de crier à la solution d'un problème longtemps cherché le "J'ai trouvé" d'Archimède. C'est ainsi que naissent les désirs de persévérance dans les œuvres bonnes entravées de difficultés; c'est ainsi que l'on se forme à la patience dans les plus pénibles labeurs. . . . c'est après un tel succès que l'on se sent le courage d'avancer toujours.

Courage et patience! quelle puissance pour la vie!

Donc, des devoirs, des devoirs.

MADemoiselle IZAUURA. D'après l'opinion de Mlles Lorette et Yvonne, il serait donc de première importance de donner des devoirs à faire à la maison; pourtant je demeure convaincue du contraire.

L'éducation n'est-elle pas le développement physique, intellectuel et moral des élèves?

Pourtant, dans toutes les écoles, on cultive amplement l'intelligence. Chez une institutrice religieuse ou simplement chrétienne, il est évident que l'éducation morale ne sera pas négligée. Mais, quant au développement physique, bien souvent on ne s'en soucie guère. On oublie que, pour avoir une éducation bien équilibrée, les trois développements doivent marcher de pair, et que l'on ne peut négliger l'un sans faire tort aux autres.

Voyez une jeune fille parvenue à un terme de ses études: elle quitte le pensionnat. Son intelligence, sa mémoire, son cœur sont remplis d'excellentes choses, mais elle est pâle, étiolée; c'est la fleur qui à peine éclosée, va déjà se flétrir. On a illuminé son intelligence, on a réchauffé son cœur, fortifié sa volonté; mais on ne lui a pas laissé le temps de prendre les exercices suffisants à son développement physique. Sa santé déjà altérée ne lui permettra pas de faire valoir l'éclat de ses talents,

et qui sait si une mort prématurée ne viendra pas la ravir au milieu où elle était appelée à faire tant de bien! et, pour elle, comme pour tant d'autres moins favorisées des avantages de l'instruction, ce sera l'oubli.

Allons, institutrices, vous qui devez former les enfants pour la vie, voudriez-vous les voir sitôt enlevés à la famille, à la société qui compte sur eux? Non, n'est-ce pas? Alors, laissez-les se développer physiquement, laissez-les jouer, se divertir, prendre leurs ébats; vous en ferez des femmes et des hommes forts, capables de porter le poids de la vie et de faire valoir les talents que le bon Dieu leur aura donnés.

Après la classe, pas de devoirs! Aux enfants la liberté! N'est-ce pas Mlle Hubertine?

MADemoiselle HUBERTINE. D'après moi, Mlle Izaura a raison de dire que, outre la culture intellectuelle et morale, la culture physique doit trouver une place assez large dans l'éducation.

Pour que le physique soit développé dans une juste mesure, il faut que l'enfant joue. Le jeu, synonyme de gaieté, de santé, de bonté même, c'est son rêve. "Ce mot" le jeu, nous dit Gouvé, devrait être écrit en lettres d'or dans le décalogue de l'enfant." Ce mot devrait être écrit en lettres d'or, et la maîtresse l'effacerait en donnant des devoirs à faire à la maison!

Je trouve qu'elle ferait un pas dans une route tout à fait opposée à celle qui conduit au but principal de l'éducation.

De plus, on trouve qu'un homme de bureau travaillant six heures par jour, a une tâche assez dure à remplir; et l'on qualifie de *juste* et de *mérité*, le repos qu'il prend, sa journée terminée; et lorsqu'il s'agit du pauvre petit enfant de constitution délicate, on voudrait qu'après sa journée de travail, il se mit à un nouveau travail souvent hors de sa portée! Ce n'est pas raisonnable. Comme à son papa, donnons à ce petit ouvrier, le repos de la veillée; laissons le jour pleinement des joies de la famille, et plus tard, il aimera à en respirer le parfum dans ses plus chers souvenirs.

MADemoiselle JULIETTE. Un mot, s'il vous plaît, Mesdemoiselles. On a dit la satisfaction des parents en voyant les enfants travailler à la maison. Je crois plutôt qu'ils trouveront la maîtresse bien exigeante pour leurs chers petits. Il leur plairait peut-être davantage, surtout quand les enfants sont jeunes, de les voir s'amuser que de les entendre dire à chaque instant: "Maman, aidez-moi donc! Papa, comment écrit-on ce mot? Par où faut-il commencer?" et cent autres questions semblables....

MADemoiselle LORETTE: je demanderai à Mlle Maria de vouloir bien répondre à ces dernières objections—

MADemoiselle MARIA. Bien volontiers, ma chère amie; je suis très flattée de l'invitation; mais avouez que vous vous choisissez une bien pauvre interprète. Cependant, je suis très heureuse de pouvoir vous féliciter du bon jugement dont vous venez de faire preuve dans la question des devoirs à faire à la maison.

Puisque je suis invitée à donner mon opinion, je dois dire, sans vouloir blesser Mlles Hubertine et Izaura, que suivre leurs conseils serait un peu suivre les utopies de Jean-Jacques Rousseau.

Les dévots de ce philosophe se laisseraient prendre, dit-on, par les pompeuses déclamations dont il remplissait ses écrits. Je vous assure, mes chères compagnes, qu'au premier abord, on est tenté de se laisser prendre, car vos discours sont remplis de mots... *magiques*, comme dit M. le Principal. Il ne faut pas, dites-vous, négliger l'éducation physique. "*Aux enfants la liberté! Laissez les jouer des belles scènes de la nature, des charmes du foyer!*" Mais si vous continuez, vous finirez par dire avec Rousseau: Liberté, droits, partout! obéissance nulle part! Théorie bien dangereuse et bien funeste. Certains parents, dit Mlle Juliette, s'opposent à ce travail du soir. Mais, voudriez-vous essayer de plaire à tout le monde? Rappelez-vous le meunier et son fils dans la fable du bon La Fontaine: "Monte sur ton âne, descends de ton âne!..." A la fin la fable nous apprend qu'ils prirent le parti d'agir comme bon leur semblerait. Je pense que nous devrions en agir ainsi: Donnons des devoirs, non pour plaire aux parents, mais parce que nous les croyons nécessaires. Sans nous occuper des qu'en dira-t-on, prenons pour devise: "*Bien faire et laisser dire!*"

Mademoiselle la Présidente: Mademoiselle Marie-Anne n'a-t-elle rien à dire?

MADemoiselle MARIE-ANNE. Si, j'ai quelque chose à ajouter: Les objections qu'on a présentées jusqu'ici ne concernent que l'élève; on a invoqué en sa faveur ou à son désavantage, la distance parfois considérable où il se trouve à l'école, le milieu souvent misérable où il vit, le besoin de repos, l'exercice nécessaire à son développement physique. Nulle n'a songé à la pauvre maîtresse, au surcroît de travail que nécessite la correction des devoirs faits à la maison.

Eh bien! moi, je viens vous dire combien je plains la pauvre maîtresse que je me représente à une heure très avancée de la nuit, dans une chambre pauvre, mal éclairée, souvent froide d'une maison de campagne. Penchée sur sa table de travail, elle passe en revue les uns après les autres les ennuyeux devoirs de ses élèves, car évidemment, ces devoirs ne peuvent être tous corrigés en classe. Trouvez-vous cela raisonnable? N'en a-t-elle pas assez de sa préparation de classe de tous les jours? Puis, qu'est-ce que la Commission scolaire lui donnera de plus? S'il faut tant veiller à la santé de l'élève, il ne faut pas non plus tuer la maîtresse. Pour conserver nos institutrices le plus longtemps possible, pas de devoirs à la maison, pas de devoirs écrits surtout!

MADemoiselle LORETTE. J'en appelle au jugement de Mlle Marie-Yvonne.

MADemoiselle MARIE-YVONNE. C'est avec beaucoup d'intérêt et de plaisir que j'ai écouté les diverses opinions de mes compagnes. A mon avis, tout le monde a raison. Ma position est donc des plus délicates: prouver que deux adversaires sont à la fois dans le vrai, n'est pas chose facile, cependant je veux essayer de vous persuader que si un côté a raison, l'autre n'a pas tort non plus.

J'approuve d'abord les belles paroles de Mlle Lorette, se montrant toute ardeur dans l'imposition des devoirs à la maison; je ne reviendrai pas sur les considérations qu'elle a d'ailleurs exposées avec tant d'éloquence; je dirai seulement avec elle, que la plus grande importance de ces devoirs est bien de donner à l'enfant l'esprit d'initiative et la "self-confidence," comme disent les Anglais.

On l'a dit bien souvent "l'école pour la vie" et, ce qu'il nous faut dans la vie, ce sont des hommes et des femmes, des hommes surtout, qui aient assez de confiance en eux-mêmes pour se mettre à la tête d'un mouvement quand la nécessité s'impose.

Quand je tourne les belles pages de notre histoire, et que je vois, aux jours de nos luttes acharnées, des rangs de la jeunesse, se lever des défenseurs tels que l'héroïque Dollard; quand je vois la courageuse Madeleine de Verchères courir à l'ennemi, je m'incline devant ces âmes vaillantes qui ont aimé la patrie et la religion jusqu'à l'héroïsme, jusqu'à la mort, et je me mets à rêver pour notre pays, tout impuissante que je suis, des hommes et des femmes de ce caractère. Aujourd'hui; nous n'avons plus il est vrai, à repousser le féroce Iroquois, mais la patrie canadienne est encore en danger, la tempête gronde, menaçante au-dessus de nos têtes. Que deviendrons-nous si nous n'avons de ces caractères fortement trempés, prêts à lutter, à souffrir et à mourir pour la défense de nos droits, de notre langue, de notre foi?

Mais je m'éloigne de mon sujet, pardon: notre histoire est si belle!

Je dis donc qu'il faut saisir toutes les occasions de développer chez nos enfants, l'esprit d'initiative et de confiance en eux-mêmes; or, les devoirs à la maison développent cet esprit, pourquoi ne pas les utiliser?

Un autre bon résultat des devoirs à la maison, résultat auquel j'attache la plus grande importance, c'est de former chez l'élève l'habitude de l'attention et de la réflexion. L'élève qui sait avoir à reproduire chez lui un résumé, ou à s'acquitter d'un devoir d'application, apportera en classe, une plus grande attention. Peu à peu, l'attention, la réflexion seront passées chez lui à l'état d'habitude. Nous avons malheureusement trop de ces personnes qui ne voient rien autour d'elles, qui ne réfléchissent pas. On se lance dans une entreprise; souvent même on embrasse une carrière sans avoir réfléchi: On pense après coup, et souvent l'on pleure ensuite. Les devoirs à la maison nous aident à former chez l'élève l'habitude de la réflexion; servons-nous en.

Quant à vous, Mesdemoiselles, qui prétendez que les enfants doivent jouer, prendre leur part de plaisir de la famille, vous avez raison; mais réfléchissez un instant, et vous verrez que, dans le cas présent, le devoir n'exclut pas le plaisir; de quatre heures à neuf heures, il y a du temps pour tout.

Pour les enfants qui demeurent à une distance aussi considérable que le disait Mlle Rose, il est vrai aussi de dire qu'à certains jours de l'année, il leur sera difficile de faire quelques devoirs écrits... alors, la maîtresse donnera plutôt une leçon à étudier du livre: c'est encore ce qu'on appelle *devoirs à la maison*.

Maintenant pour que les devoirs aient l'efficacité voulue, ils ne doivent être ni trop longs, ni trop courts; ni trop faciles, ni trop difficiles; en un mot à la portée des élèves. On devra les trier sans cesse, se rappelant que l'esprit se fatigue vite d'une même chose. Ces devoirs, quand il sera possible, devront être instructifs, sans doute, mais surtout pratiques... et de nature à élever l'âme de l'élève vers le beau; car on ne doit pas oublier que si l'école est pour la vie, la vie est pour l'éternité.

Mademoiselle Marie-Anne, se déclare contre les devoirs à la maison à cause du surcroît de travail qu'ils apportent à la maîtresse. Elle plaint avec raison la pauvre institutrice obligée de s'astreindre à un nouveau travail, après six longues heures passées en classe. En effet, il faut pour cela, un grand courage; mais le bon Dieu nous a faites, nous, pour les humbles dévouements, les labeurs obscurs; ne manquons pas à notre vocation; soyons assez généreuses pour accomplir grandement notre humble tâche.

Si parfois, la solitude nous pèse, si les murs de notre chambre nous semblent froids, nous trouverons dans un bon livre, comme on nous l'apprend ici, un ami bienfaisant et discret. Si nous avons à nous dévouer dans un milieu qui ne comprend pas nos sacrifices, encourageons-nous par cette parole des Saints Litres: "Ceux qui enseigneront la voie de la justice à plusieurs, brilleront comme des étoiles durant toute l'éternité."

ECOLE NORMALE DE VALLEYFIELD

"LA SIMULTANÉITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE, DE L'ÉCRITURE ET DE L'ORTHOGRAPHE"

("Cercle pédagogique" de l'École normale de Valleyfield

Séance du 13 décembre 1912.)

Mlles Irène Payette — Cécile La Roche — Maria Laroux — Hortense Prigent.

CECILE. La dernière séance pédagogique a dû provoquer chez vous, aimables compagnes, comme chez tous ses auditeurs, le désir que nous en avons remporté, Mlle Prigent et moi. Si vous vous rappelez bien, on nous a fait connaître l'influence du langage sur la pensée, et comme conclusion, on a déduit l'importance d'apprendre très vite à manier cet instrument, sans lequel nous ne pourrions avoir de rapports avec nos semblables qu'à la manière des êtres privés de raison.

On a même affirmé que cette éducation doit épier les premières heures de l'intelligence, afin de fournir à l'enfant une matière plus abondante pour son travail mental et la facilité de traduire avec clarté et assurance le résultat de ses opérations. Depuis nous avons cherché toutes deux les procédés les plus efficaces.....

MARIA. On nous l'a dit, la lecture est le premier moyen de cultiver le langage, le point de départ obligé de toutes les études, la source intarissable d'occasions utiles, capables de susciter l'éveil des facultés et d'en favoriser l'harmonieux développement.

CECILE. Oui, nous nous rappelons ce renseignement. Ce que nous cherchons ce n'est pas tant le point de départ comme la direction à suivre et l'allure à garder pour avancer sans trop d'écarts, d'une façon agréable pour l'élève, utile à son développement.

Je comprends que la lecture doit figurer au premier rang, mais à l'effet de rendre son action plus rapide, ne pourrait-on pas lui associer d'autres éléments de culture? Comment fixer l'attention des jeunes élèves, comment exciter leur intérêt par une application constante à un même objet? Leur mobilité naturelle cherchera à se distraire et réussira, avec d'autant plus de liberté que la maîtresse ne pourra s'occuper d'eux d'une façon exclusive.

MARIA. Le recours au mode mutuel, obligatoire dans une école de plusieurs divisions confiées à une seule maîtresse, assure assez bien, il me semble, l'ordre et le travail de la classe.

HORTENSE. Votre observation ne répond qu'à la dernière partie de la question posée par Mlle Lamarche. Admettez-vous que des enfants de cinq, six et sept ans passent toutes les heures de la journée à répéter au tableau ou dans l'ABC les deux ou trois lettres qui constituent la dose maximum de la leçon journalière? Les moniteurs, vous le savez, n'enseignent rien de nouveau, leur tâche se borne à faire revoir pour la fixer la leçon donnée par la maîtresse.

MARIA. Avec des enfants qui ne savent pas lire, est-il possible de faire autrement?

IRENE. Oui, la chose est possible, elle est même nécessaire. Faire marcher la lecture seule serait le plus sûr moyen d'inspirer l'aversion de l'école, même avant la connaissance de toutes les lettres. Un tel procédé fatigue les enfants, les ennue, les indispose contre toutes tentatives d'apprendre.

HORTENSE.—Pour en douter, il faudra n'avoir jamais éprouvé la monotonie d'un exercice trop long.

IRENE.—À tout prix, dans l'intérêt des élèves, de leur progrès, il faut éviter la trop grande lassitude, le dégoût, il faut satisfaire leur besoin de varier fréquemment leurs occupations. A cette seule condition, le travail imposé deviendra attrayant et fructueux.

CECILE.—Et le moyen d'atteindre ce but, le connaissez-vous?

IRENE.—Il réside presque tout en entier dans l'enseignement combiné de la lecture, de l'écriture et de l'orthographe. Sans doute, l'écriture et l'orthographe restent des spécialités accessoires dans cette période de début, mais il n'est pas moins vrai qu'elles sont pour la lecture de précieux auxiliaires.

CECILE.—En effet, ce sont trois branches d'un même tronc, trois sœurs, par conséquent, qui ne peuvent manquer de se prêter secours. L'une peut-elle exister sans l'autre? Quelle serait la raison d'être de l'orthographe sans les deux précédentes? Quelle lecture auriez-vous à m'offrir si les signes destinés à perpétuer la pensée n'avaient pas été inventés?

IRENE.—Concluons donc que toutes trois ont non seulement la même origine, la même pensée, mais encore, la même fin unique: la communication de la pensée. Au point de vue éducatif, ne voyez-vous pas que la concomitance observée dans l'enseignement de ces trois branches présente de grands avantages?

HORTENSE.—Plus de facultés reçoivent leur part respective: l'œil, la main, la mémoire, l'imagination, le jugement puisent dans cette combinaison la force de se développer.

IRENE.—Par suite, elle offre à l'élève, en même temps que des connaissances variées, mais compatibles dans leur acquisition, une plus grande puissance de les retenir et de les fixer. Elle fournit l'occasion de varier les leçons, ainsi les élèves passent agréablement de la lecture à l'écriture, de la copie littérale à la copie de quelques éléments orthographiques ou grammaticaux.

MARIA.—En effet, et la discipline doit y trouver son compte. Les enfants appliqués à des exercices qui leur plaisent, oublient de se distraire par des infractions à l'ordre et au silence. La maîtresse est ainsi éloignée de ces mouvements d'impatience où le diapason de sa voix franchit avec trop de rapidité les degrés de l'échelle musicale. Si elle possède une voix remarquable, elle souffrira peut-être de n'en pas faire ressortir toutes les richesses, mais son autorité en aura tout le bénéfice.

IRENE.—À côté de cet avantage immense, chemine encore celui de ménager le temps, et de favoriser la maîtresse dans la distribution de ses moments et de ses soins entre les divisions d'une même classe.

Faut-il pour achever de vous convaincre, appuyer cette méthode sur quelques noms célèbres ? Qu'il nous suffise d'affirmer qu'elle a reçu l'adhésion des maîtres versés dans l'enseignement de la lecture élémentaire. La concordance de leur témoignage proclame hautement la supériorité de ce système.

CECILE.—Ces témoignages, permettez-moi de le dire, ont soulevé des objections.

Il est d'autres maîtres dont la compétence n'est pas à nier, qui rejettent pourtant l'enseignement de la lecture-écriture ou, ce qui revient au même, la marche de front de ces deux spécialités. Faire tracer au petit enfant des lettres et des mots avant de l'avoir initié, d'une manière méthodique, aux premiers exercices de l'écriture, suivant eux c'est faire contracter des habitudes en opposition avec les vrais principes; habitudes qui deviennent presque incontrôlables et dont la réforme coûte à l'enfant des efforts pénibles, à la maîtresse des découragements préjudiciables pour le succès de cet enseignement. Ces maîtres veulent qu'on attende plusieurs semaines avant d'inviter l'enfant à copier même les éléments les plus simples.

IRENE.—Il est juste d'admettre que la simultanéité dans l'enseignement de la lecture et de l'écriture présente à l'enfant des difficultés moins lentement graduées qu'elles ne le sont dans une méthode d'écriture.

Mais si l'on veut être exact, si l'on consent à regarder les deux côtés de la méthode, on ne tardera pas à constater que les inconvénients dont on l'accuse sont loin d'être comme on l'a dit une catastrophe pour la calligraphie.

MARIA.—Surtout, quand le maître se conforme aux directions données à ce sujet, s'il commence par faire apprendre en lecture les lettres dont les formes sont les plus simples, alors le petit élève se trouvera en face de difficultés assez vite vaincues.

HORTENSE.—Dites-nous, s'il-vous-plait, comment vous procéderiez ?

IRENE.—Quelle que soit la méthode de lecture en vigueur, on ne donne jamais à apprendre tout l'alphabet du même coup, mais, observant une sage lenteur, on fait d'abord étudier une ou deux voyelles, *i* et *o* par exemple, et pour faciliter cette étude, pour confier l'image de ces lettres à un plus grand nombre de facultés, on enseigne en même temps comment tracer ces lettres, au tableau d'abord, sur les ardoises ensuite. Dans une autre leçon, peut-être après deux ou trois jours de pratique, on prendra les lettres *a* et *u*. Viendra alors le tour des consonnes en commençant par les suivantes *m*, *n*, puis *l*, *d*, non à cause de la facilité de leur forme, mais parce qu'elles entrent souvent dans la composition des syllabes simples. Les premiers exercices se réduisent à passer fréquemment sur un tracé fait par la maîtresse au tableau noir de préférence.

HORTENSE.—Combien de temps doivent durer ces exercices ?

IRENE.—Quelques jours seulement. Il n'est pas nécessaire de les adopter pour toutes les lettres. Le plus vite possible, il faut amener les enfants à copier les caractères calligraphiés du syllabaire.

HORTENSE.—Je crains fort que cette copie ne devienne insipide. Qu'est-ce qu'un pareil travail peut offrir d'attrayant à des écoliers de cet âge ?

CECILE.—Les dessins fantaisistes, les arabesques inexplicables, les paysages grotesques remplaceront peut-être le travail imposé.

IRENE.—Le mal serait-il si grand. Quoi qu'il en soit, les enfants aimeront à copier si on est attentif à exciter l'émulation par des récompenses, des encouragements donnés à la bonne volonté aussi bien qu'au succès. De plus la variété doit s'allier à ce travail, ainsi très vite, la copie des caractères calligraphiés sera suivie ou tout à fait remplacée par celle de tous les mots de la lecture, qui comprennent un son étudié: soit aujourd'hui le son *a*, demain, le son *u*, plus tard les sons composés *an*, *in*, *on*, *un*, etc. Une autre fois, on invitera à copier trois ou quatre lignes et à indiquer par de petits traits verticaux après chaque mot le nombre de syllabes ou de voyelles contenues

dans ces mots. Ces éléments de variété multiples et bien accueillis aident la lecture, l'écriture et constituent le point de départ de l'orthographe.

HORTENSE.—J'admets cette méthode et je crois qu'elle ne peut manquer de plaire à quiconque désire ne pas retarder indéfiniment ses élèves sur les rudiments de l'écriture et des deux autres spécialités.

D'ailleurs parce que les élèves ont tracé certaines lettres, certains groupements de lettres plus tôt qu'une méthode d'écriture ne leur eût permis, ils ne sont pas pour cela condamnés à toujours mal écrire. On peut les faire revenir sur les principes qu'ils comprendront mieux, il me semble, parce qu'ils auront avec la connaissance visuelle et nominale des lettres celle du mouvement à exécuter pour les tracer. Ils auront aussi appris à tenir leur crayon.

MARIA.—Ils se perfectionnent en écriture comme ils se perfectionnent en dessin où ils traçaient des droites et des courbes avant d'avoir le coup d'œil et la main assez sûrs pour que ces lignes soient irréprochables. J'avoue qu'il serait illogique de retenir les enfants des mois et des mois sur des cahiers de bâtons et de lettres détachées auxquels ne se joint aucune idée; ne vaut-il pas mieux, au contraire, leur faire écrire des mots dont ils ont le sens.

IRENE.—D'ailleurs, il est constaté que les maîtres opposés au système de combinaison sont obligés de recourir à la copie pour occuper une division pendant qu'ils entendent la leçon d'une autre. Mais ils réduisent cet exercice à un travail purement mécanique, ils abandonnent les enfants à eux-mêmes sans autre guide que les caractères calligraphiés du syllabaire.

CÉCILE.—Les exercices de copie dispensent-ils des leçons proprement dites d'écriture?

IRENE.—Certainement non, on devra consacrer à ces leçons une demi-heure dans l'avant-midi et autant dans l'après-midi.

Laissez de côté ces méthodes composées uniquement de tracés récréatifs, insuffisants même pour le dessin. Accordez votre faveur aux tracés des éléments de quelques lettres, véritable étude préparatoire aux premières leçons d'écriture et à la copie d'après le livre.

CÉCILE.—Merci, Mlle Payette, vos renseignements me plaisent. Ils me procurent les moyens d'enchaîner logiquement les études des tout petits écoliers.

IRENE.—La pratique vous en fera découvrir de meilleurs peut-être. Les moyens personnels ont une efficacité incomparable quand ils s'appuient sur la réflexion, la vraie pédagogie et le désir sincère de rendre son enseignement de plus en plus éducatif. L'amour de l'enfance, celui de votre tâche vous garantiront ces découvertes heureuses.

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

PREMIERE PARTIE—FRANCE

Les écoles normales primaires

V. — METHODE DE FORMATION PROFESSIONNELLE (suite)

A.—Education professionnelle.

Une visite assez prolongée à l'école normale d'instituteurs de Lyon, d'où est parti le mouvement de la réforme de 1905, m'a permis de bien me rendre compte de l'efficacité du nouveau régime.

Le partage du cours normal en deux cycles (les deux premières années, cycle de culture, de formaton intellectuelle et morale; la 3e année, cycle de formation professionnelle et culture génés-

rale libre) oblige tous les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses, à passer *trois années complètes et consécutives* à l'école normale. Le certificat d'études normales ne se donne, après examens, qu'à la fin de la troisième année.

L'éducation professionnelle des élèves-maîtres commence d'une manière directe par la troisième année d'école normale. Indirectement elle s'était faite les années précédentes sous l'influence exercée par des qualités de savoir, de méthode, d'intelligence pédagogique des professeurs et par les bonnes habitudes d'esprit qu'ils avaient su faire acquérir à leurs élèves.

Avec la troisième, elle devient directe et se fait de trois manières :

1° *Par les leçons choisies, préparées et exposées en vue de l'école primaire, sous la direction des professeurs de l'école normale.*

2° *Par l'examen critique des méthodes d'enseignement et des moyens d'éducation, examen qui se fait surtout dans les cours et conférences de pédagogie que dirige le directeur de l'école normale.*

3° *Par des exercices pratiques de l'école d'application où les élèves-maîtres, mis en présence des enfants, vont s'exercer aduellement aux difficultés de l'enseignement et de l'éducation.*

Il importe de bien saisir, de pénétrer le caractère nouveau de cette triple préparation. Nous ne saurions mieux faire ici que de suivre pas à pas les *Directions pédagogiques* qui accompagnent les programmes de 1905. La phraseologie ne sera peut-être pas toujours identique aux instructions officielles, mais le sens reste absolument le même.

Pour la première fois, en France, grâce à la réforme de 1905, les professeurs d'école normale sont associés d'une manière effective à l'éducation professionnelle des élèves-maîtres. Sans doute, les anciens règlements leur prescrivaient de faire dans leurs classes des transpositions de leçons à l'usage de l'école primaire et leur demandaient d'assister quelquefois aux exercices des écoles d'application, mais ces règlements restaient souvent sans effet, et l'on ne saurait en blâmer des maîtres préoccupés de développer de longs programmes et de mener leurs élèves au brevet supérieur. *Aujourd'hui des heures sont attribuées à ces transpositions, dans une année où maîtres et élèves n'ont plus d'autre souci que l'intérêt pédagogique.*

Cette tâche nouvelle est particulièrement appréciée des professeurs; chacun a, dans son ordre, une compétence dont il peut faire profiter directement les futurs instituteurs; il sait que ce doit être telle leçon, non seulement en elle-même, mais dans l'ensemble de la matière à laquelle elle appartient; il a l'expérience des difficultés particulières à son enseignement; il sait quel en est l'intérêt profond et comment on peut le rendre attrayant et vivant.

C'est un avantage aussi, au point de vue de la science pédagogique, si ce n'est au point de vue de la pratique même, de faire ces adaptations en l'absence des enfants: le professeur peut corriger sur-le-champ la leçon faite, au besoin, l'interrompre, la refaire; il peut discuter sur le vif les idées choisies, les procédés employés, etc. Ces exercices ont une très grande importance, on pourrait dire qu'en ouvrant les esprits des élèves-maîtres sur les progrès à réaliser dans chaque ordre d'enseignement, ils sont le meilleur préservatif contre la routine à venir. Il n'est pas besoin d'insister sur la valeur qu'ils ont pour les professeurs eux-mêmes.

Mais, pour que les avantages qu'on attend d'un tel essai soient réels, il faut que les professeurs connaissent bien les enfants et pour cela, qu'ils aient gardé ou repris contact avec eux. Ils le peuvent par le moyen des écoles d'application. Aussi les *Directions pédagogiques* demandent-elles à chaque professeur d'assister une ou deux fois par mois à une leçon d'élève-maître, ou—comme cela se pratique dans quelques écoles—de faire après entente avec le directeur de l'école annexe, l'interrogation de révision qui termine chaque mois. Cette interrogation a l'avantage de permettre au professeur de se rendre compte de l'enseignement donné, de l'obliger lui-même à se mettre à la portée des enfants, enfin d'être un véritable stimulant pour l'élève-maître et pour ses petits élèves.

L'étude critique des méthodes d'enseignement et des moyens de discipline et d'éducation n'est pas chose nouvelle. Les programmes antérieurs attribuaient au directeur de l'école normale la direction de ces travaux; mais ils prennent dans la répartition actuelle, une importance inaccoutumée: ils coïncident avec les expériences que les élèves-maîtres font aux écoles d'application, tandis qu'autrefois, ces expériences précédaient de deux années l'étude des méthodes et des procédés.

dés scolaires. La conférence pédagogique(1) trop souvent supprimée jadis est restaurée, son objet est mieux défini, elle porte sur un ensemble de questions déterminées (leçon faite à des enfants, correction de devoirs, critique d'une méthode, d'un manuel de classe, etc.); enfin, obligatoire pour les directeurs des écoles d'application, elle réunit tout le personnel enseignant de l'école normale et devient un exercice d'une valeur capitale par où s'élabore et s'affirme l'unité pédagogique de l'école.

On a dit bien souvent, en France, les inconvénients de l'ancien système qui envoyait aux écoles d'application les élèves de première, de deuxième et de troisième année. (C'est encore le système en usage dans les écoles normales de la province de Québec). Préoccupés de leurs études personnelles, les élèves-maîtres n'étaient qu'à demi à leur classe et leur préparation souffrait du temps qu'ils y dérobaient pour copier hâtivement des notes de cours sans lesquelles ils croyaient leur instruction compromise. Ils passaient une semaine au plus à l'école annexe et la quittaient au moment où ils commençaient à connaître leurs élèves et à voir clair dans leur enseignement. Régulièrement, ils devaient y retourner quatre fois dans l'année, mais, dans nombre d'écoles, ce stage ne dépassait pas deux semaines par an.

Dorénavant, les élèves de troisième année vont deux mois aux écoles d'application, ou deux périodes d'un mois chacune. Délivrés de tout souci personnel, s'occupant de pédagogie toute l'année, ils n'ont pas au deuxième service, perdu toute l'expérience acquise au premier; ils ont le temps de prendre contact avec les enfants et de s'essayer aux méthodes et à la pratique de l'éducation(2) (à suivre)

C.-J. MAGNAN.

DOCUMENTS SCOLAIRES

Cinquième Convention régionale des Commissaires d'écoles

LE CONGRES DE JOLIETTE

Le 11 mars dernier, a eu lieu à Joliette, une convention de tous les commissaires d'écoles du district de M. l'inspecteur J.-A. Paquin. Ce district comprend les comtés de Joliette et de Berthier, moins deux municipalités. Comme les congrès de Laprairie, Farnham, Waterloo et St-Anselme, celui de Joliette a été des plus fructueux. Aussi, nous faisons-nous un devoir de féliciter hautement M. l'inspecteur Paquin pour le zèle intelligent dont il a fait preuve dans l'organisation de ce congrès.

Toutes les commissions scolaires des comtés de Berthier et de Joliette étaient représentées à la convention: on a compté au-delà de cent trente commissaires d'écoles, et vingt-trois curés n'avaient pas hésité à quitter leur ministère, les uns restant très loin, pour encourager de leur présence les organisateurs de la convention.

(1) A Lyon, dans les deux écoles normales, j'ai vu fonctionner la *Conférence pédagogique*, qui a lieu chaque semaine, le jeudi. Elle est faite par un élève de 3ème année, devant les élèves, les professeurs, les directeurs de l'école annexe et de l'école normale.

Nous disons plus loin en quoi elle consiste.

(2) Ces deux mois d'enseignement pratique sont ordinairement répartis en quatre stages de 15 jours consécutifs à l'école annexe. Pendant ces quinze jours, les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses sont effectivement directeurs d'une classe entière et non d'un groupe. Un directeur (ou une directrice) d'école d'application assiste continuellement à l'entraînement pédagogique de l'élève-maître ou de l'élève-maîtresse.

A Lyon, j'ai vu les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses à l'œuvre, j'ai compris mieux que dans les programmes, combien la réforme de 1905 a de réels avantages au point de vue de la formation professionnelle des futurs instituteurs.

S. G. Mgr Archambault, évêque de Joliette, et éducateur distingué, M. le chanoine Piette, curé de la cathédrale, et le personnel de l'évêché; M. l'abbé Gervais, Principal de l'école normale, le R. P. Supérieur du collège et quelques professeurs, l'honorable M. Décarie, Secrétaire de la Province, l'honorable P.-B. de LaBruère, Surintendant de l'Instruction publique, l'honorable juge Dugas, M. Tellier, M. P. P. et membre du conseil de l'Instruction publique, J.-P.-O. Guilbault, M. P., C.-J. Magnan, Inspecteur général; M. le Maire de la ville et les conseillers, M. J.-A. Paquin, inspecteur régional, M. Omer Héroux du *Devoir* et M. Gervais de *l'Etoile du Nord*, M. Michaud, professeur à l'Ecole normale de Joliette, et plusieurs autres personnes dont les noms nous échappent étaient à la réunion.

M. Tellier, l'honorable M. Décarie et S. G. Mgr Archambault, ont appuyé de l'autorité de leur parole les conseils du Surintendant et les remarques de l'Inspecteur général.

Dans un premier Montréal paru dans *Le Devoir* du 12 mars, M. Omer Héroux a admirablement "photographié" la convention. Nous citons en entier cet article intéressant:

"J'ai passé la journée d'hier au milieu des commissaires d'écoles de la région de Joliette. J'avoue que cela repose délicieusement du débat sur la marine et des députés qui chantent le coq. Cela donne pareillement une plus haute et plus consolante idée de la nature humaine.

La politique parlementaire fait un peu l'effet d'une crise qui pousse à la surface toutes les impuretés du sang. Dans une réunion comme celle d'hier, on a le plaisir de toucher le fond solide de la race et d'éprouver ses magnifiques forces de résistance. Les hommes politiques même y apparaissent sous leur meilleur jour, et c'était grand plaisir de voir MM. Tellier et Décarie, adversaires d'hier et de demain, s'accorder à donner de sages conseils. Le chef de l'Opposition a parlé avec son habituelle élévation de pensée, avec l'exceptionnelle autorité dont il jouit dans cette région où tous le connaissent. Je ne me rappelle pas avoir entendu le Secrétaire provincial faire un plus utile discours.

Les auditeurs étaient venus de tous les points des deux comtés de Berthier et de Joliette; pas une commission scolaire n'avait omis de se faire représenter. De braves gens avaient fait vingt-cinq et trente milles de voitures pour rencontrer le Surintendant et l'Inspecteur général. C'est une belle preuve de l'intérêt qu'ils portent aux choses de l'éducation. On en trouvera une autre dans ce fait, signalé par l'Inspecteur régional, M. Paquin: la moyenne des traitements portée cette année de \$138 à \$160; on installera dans les écoles un millier de pupitres nouveaux et on construira une dizaine de nouvelles maisons d'écoles.

A ces cultivateurs, peu encombrés de théories, mais tout pleins de bons sentiments et d'un rude bon sens, les orateurs ont d'ailleurs parlé de la façon la plus directe, avec une sûre entente de la vie rurale. Je n'ai pas assisté à une réunion publique où il y ait eu moins de phrases en l'air ou de discours à côté.

Le surintendant de l'Instruction publique — que ses soixante-dix ans passés n'empêchent point de se prodiguer dans ces réunions, et dont la présence est pour les commissaires une vivante leçon, — a nettement précisé l'importance et la haute dignité du rôle que la loi confère aux membres des commissions scolaires. Il a fait le tableau de leurs obligations maîtresses et montré avec quel soin ils doivent veiller au choix et à l'embellissement de l'emplacement scolaire, à la construction et à l'aménagement de l'école, au choix et au bon traitement de l'institutrice (salaire et logement), etc., etc.

Dans les termes les plus simples et les plus clairs, il a montré les avantages que la province accorde aux municipalités qui veulent relever le traitement de leurs institutrices et il a justifié les différentes mesures d'hygiène qu'exige le gouvernement. Il a fait un énergique et émouvant plaidoyer en faveur des institutrices, demandé la constitution de bibliothèques scolaires et insisté sur le rôle agricole de l'école primaire, sur le soin avec lequel maîtres et maîtresses doivent travailler à inspirer aux enfants le goût de la campagne.

Plus jeune et très ardent, l'Inspecteur général a repris sur un ton plus vif encore la thèse de M. Poucher de la Bruère, la fortifiant de statistiques locales, lui donnant des applications les plus directes, montrant, par exemple, dans quelle mesure les changements trop fréquents dans la direc-

tion de l'école retardent ou paralysent le progrès des enfants. Assumant, pour un moment, le rôle de commissaire d'école qu'il a exercé pendant dix ans dans sa paroisse, il a fait le plus vigoureux plaidoyer en faveur de l'augmentation des traitements. Il a étalé devant les commissaires le budget de la petite maîtresse d'école, et je serais surpris qu'il n'eût pas créé chez la plupart de ses auditeurs une inoubliable impression. "Placez votre argent, s'écriait-il à la fin, dans la plus importante et la plus productive des industries: l'école! Faites-nous des écoles rurales dont les élèves pourront donner à l'agriculture un nouvel essor et développer les industries locales."

M. Tellier, M. Décarie, Mgr Archambault sont successivement venus, avec toute l'autorité de leur nom et de leurs fonctions, appuyer et fortifier la thèse de MM. de La Bruère et Magnan. On a beaucoup regretté cependant que l'évêque ait eu devoir, à raison de l'heure avancée, abréger ses observations. Jusqu'à une heure et demie de l'après-midi les commissaires sont restés attentifs, suivant avec le plus visible intérêt les démonstrations des orateurs.

Nous avons déjà constaté, nous disaient après la réunion le Surintendant et l'Inspecteur général, les bons résultats produits par les premiers congrès de commissaires. Il serait bien étonnant pour qui a suivi le congrès de Joliette, qu'il ne portât point d'excellents fruits.

Et c'est un consolant spectacle que de voir de braves gens s'occuper sérieusement de leurs affaires.

A quand le prochain congrès?

OMER HEROUX."

DOCUMENTS OFFICIELS

Bureau Central des Examineurs Catholiques

INSTRUCTIONS AUX PERSONNES QUI SE PROPOSENT DE SUBIR L'EXAMEN CETTE ANNEE

Québec, 15 mars 1913.

L'examen des candidats aux brevets de capacité pour l'enseignement commencera, cette année, le 24 juin prochain et se terminera le 27 juin. Il n'y a que les aspirants au diplôme académique qui commenceront à subir l'examen le mardi, 24 juin; tous les autres, c'est-à-dire les candidats aux brevets élémentaire et modècle, ne commenceront leur examen que le lendemain, mercredi, 25 juin.

Le programme de l'examen pour les différents brevets est exactement le même que celui de l'année dernière. Cependant, en vertu d'une résolution du Comité catholique sanctionnée par arrêté ministériel du 20 juin 1912, le dessin est maintenant une matière éliminatoire comme les autres matières du programme d'examen, et il sera alloué pour ce sujet 10 points au lieu de 6.

Les candidats devront conserver au moins 5 points pour passer sur cette branche du programme dont l'importance est ainsi reconnue.

L'examen se fera dans les localités suivantes: Montréal, Québec, Trois-Rivières, Saint-Hyacinthe, Sherbrooke, Nicolet, Rimouski, Chicoutimi, Valleyfield, Hull, Joliette, Baie-Saint-Paul, Carleton, Farnham, Fraserville, Havre-aux-Maisons, Montebello, New-Charlisle, Percé, Pointe-aux-Esquimaux, Fort-Coulonge, Roberval, Sainte-Anne-des-Monts, Saint-Ferdinand-d'Halifax, Saint-Jovite, Sainte-Marie-de-Beauce, Victoriaville, Minawaki, Tadoussac, Rivière-au-Renard, Ville-Marie et Sept-Iles.

Toute personne qui se propose de subir l'examen devant le Bureau central doit, AU MOINS TRENTE JOURS AVANT L'EPOQUE FIXEE POUR L'EXAMEN, c'est-à-dire AVANT LE 24 MAI, en informer le secrétaire du Bureau et lui transmettre en même temps, conformément aux dispositions de la formule ci-après: 1° Un certificat de moralité signé par le curé ou le desservant de la paroisse où

que
de ju
sont
d'env
repre
diplôm
été as

elle a résidé pendant les six mois précédant l'examen; 2° Son extrait baptistaire; 3° La somme exigée comme droit d'examen. Cette somme est de \$3.00 pour le diplôme élémentaire (*primaire élémentaire*), de \$4.00 pour le diplôme modèle (*primaire intermédiaire*) et de \$5.00 pour le diplôme académique (*primaire supérieur*).

Pour être admis à subir l'examen cette année, les garçons devront avoir au moins dix-huit ans révolus et les filles, dix-sept ans révolus le ou avant le 31 décembre prochain (1913). Ainsi, aucun garçon ne pourra obtenir son admission à l'examen du mois de juin prochain s'il est né après le 31 décembre 1895, et aucune fille, si elle est née après le 31 décembre 1896. On voudra bien ne pas oublier qu'il est tout à fait inutile de faire une demande d'admission à l'examen si l'on n'a pas l'âge réglementaire.

Voici la formule que chaque aspirant devra remplir bien exactement et envoyer au secrétaire du Bureau central.

(Nom de la localité et date)

"Au secrétaire du Bureau central des examinateurs catholiques, Québec,

"Monsieur,

"Je, soussigné (écrire ses nom et prénoms), né . . . à (indiquer l'endroit), le (donner la date), domicilié . . . à (donner le lieu de la résidence de ses parents), comté de (nom du comté), ai l'honneur de vous informer que j'ai l'intention de me présenter à (écrire le nom de la localité où l'on doit se rendre pour l'examen), afin de subir l'examen en (dire si c'est en anglais ou en français, ou dans les deux langues), pour le brevet d'école (élémentaire, modèle ou académique). J'ai l'honneur de vous transmettre la somme de \$ (mettre le montant des droits d'examen exigés) et le certificat de moralité du curé (ou desservant) de ma paroisse, ainsi que mon extrait baptistaire."

"Vous voudrez bien m'envoyer mon diplôme ou l'avis du résultat de mon examen à (nom du bureau de poste)."

(Signature de l'aspirant).

Le certificat de moralité doit être dans les termes suivants:

"Je, soussigné, certifie que j'ai personnellement connu et que j'ai eu l'occasion d'observer (les nom et prénoms du candidat) pendant (dire le nombre d'années ou de mois), que, durant tout ce temps, sa vie et sa conduite ont été sans reproche, et j'affirme que je crois qu'— est intègre et consciencieux ou (consciencieuse).

(Date)

(Signature du curé ou du desservant de la paroisse)

Les candidats qui ont été ajournés pour quelques matières, à l'examen de juin dernier, de même que ceux qui ont échoué complètement, devront renouveler leur demande d'admission à l'examen de juin prochain et l'accompagner d'un nouveau certificat de moralité signé par le curé. Ils ne sont pas tenus cependant de transmettre un nouvel extrait baptistaire. Ces aspirants sont obligés d'envoyer au secrétaire \$1.00 s'ils reprennent leur examen pour le diplôme élémentaire, \$1.50 s'ils reprennent leur examen pour le diplôme modèle, et \$2.00 s'ils reprennent leur examen pour le diplôme académique. Ils ne devront pas oublier de mentionner le numéro d'ordre qui leur avait été assigné l'année dernière. Ces aspirants feront leur demande comme suit:

(Nom de la localité et date)

"Au secrétaire du Bureau central des examinateurs catholique de Québec.

"Monsieur,

"Je, soussigné... (*écrire ses nom et prénoms*), né... à (*indiquer l'endroit*), le (*donner la date*), domicilié... à (*lieu de la résidence de ses parents*), comté de (*nom du comté*), ai l'honneur de vous "informer que j'ai l'intention de me présenter de nouveau à (*écrire le nom de la localité où l'on désire se rendre pour l'examen*), afin de reprendre mon examen de l'année dernière pour le brevet d'école " (*élémentaire, modèlé ou académique*), en (*français ou en anglais, ou dans les deux langues*). Je vous "envoie ci-inclus la somme de \$ (*mettre le montant exigé pour reprendre son examen*), un nouveau "certificat de moralité de mon curé (*voir la formule de certificat ci-dessus*), ainsi que l'avis que vous "m'avez adressé au mois d'août dernier (*envoyer cet avis*).

"Vous voudrez bien m'envoyer mon diplôme ou l'avis du résultat de mon examen à (*nom du bureau de poste*). Mon numéro, l'an dernier, était (*mettre le numéro*)."

Les candidats qui, l'an dernier, ont échoué pour la première fois sur moins du quart des matières n'auront à subir l'examen que sur celles mentionnées dans l'avis que je leur ai adressé au mois d'août dernier.

Les personnes qui n'ont pas réussi à obtenir leurs diplômes en 1898 ou les années suivantes jusqu'en 1911 et qui n'ont pas encore subi une seconde épreuve devront, si elles se présentent devant le Bureau au mois de juin prochain, payer le droit d'examen en entier et être interrogées sur toutes les matières du nouveau programné, comme si elles subissaient l'examen pour la première fois.

On voudra bien faire recommander les lettres contenant de l'argent et l'on est prié de ne pas envoyer de timbres-poste pour payer le droit d'examen.

Le Bureau ne fournit pas les porte-plumes; chaque candidat devra donc apporter le sien, ainsi qu'un crayon de mine de plomb et une gomme à effacer.

En ayant l'obligeance de se conformer fidèlement aux instructions qui précèdent, les aspirants aux diplômes faciliteront l'ouvrage très considérable que nécessite l'organisation des examens et ils me rendront par là même un service signalé.

J.-N. MILLER,

Secrétaire du Bureau central des examinateurs catholiques,

Québec.

Ecoles normales catholiques de la province de Québec.

Liste des diplômés accordés en 1912 (suite et fin)

ECOLE NORMALE DE CHICOUTIMI

COURS DU BREVET INTERMEDIAIRE

COURS DU BREVET INTERMEDIAIRE.—Avec grande distinction: Mlle Cécile Bouchard, St-Alphonse de Chicoutimi.

Avec distinction: Mlles Jeannette Villeneuve, La Descente des Femmes; Alice Audet, St-Gédéon; Flore Gravel, Ste-Anne; Clotilda Giguère, St-Gédéon; Gérarda Tremblay, Chicoutimi; Alberta Vézina, Hébertville.

Mlle Antoinette Hudon, (français et anglais).

DIPLOMES MODELES FRANÇAIS ET ELEMENTAIRE ANGLAIS: Mlles Marie-Louise Gagné, Chicoutimi; Julia-Anne Bergeron, Chambord; Alice Côté, St-Bruno.

COURS DU BREVET ELEMENTAIRE.—*Avec grande distinction*: Mlle Mathilda Duguay, La Malbaie, (diplôme anglais et français).

Avec distinction: Mlle Alma Bouchard, La Petite Rivière St-François; Eugénie Pelletier, Les Escoumains; Eugénie McNicoll, Roberval; Eugénie Bergeron, St-Bruno; Eugénie Bouchard, Chicoutimi; Valéria Bouchard, Baie-des-Rochers; Alice Simard, Baie St-Paul.

D'une manière satisfaisante: Milles Antoinette Perron, Les Eboulements; Gratia Ménard, Chambord; Rose-Alma Jean, Jonquières; Yvonne Gagnon, St-Gédéon; Adélia Murray, St-Gédéon; Edouardine Martel, Mille-Vaches; Hélène Tremblay, St-Gédéon; Adrienne Martel, St-Frs de Sales; Gratia Tremblay, Les Eboulements; Hilda Tremblay, Chicoutimi.

ECOLE NORMALE JACQUES-CARTIER.

ELEVES-INSTITUTEURS

DIPLOMES ACADEMIQUES. — *Avec distinction*: Joseph Armand LeBeau, Eugène Nantel, Henri-Gabriel Meloche, Henri DesRosiers, Donat Brabant et Albini Beauchamp (bachelier).

D'une manière satisfaisante: Denis Forest, Joseph-Armand Lord, Albert Saint-Jacques, Benjamin Forest, Arcade-Georges Langlois et Gonzague Ducharme (ancien élève).

DIPLOMES MODELES. — *Avec grande distinction*: Jean-Gustave Bellefleur et Gaston-Rodolphe Demers.

Avec distinction: Charles-Eugène Nepveu, Janvier Coupal, Joseph Roy, Philippe Sauvé, Albert René de Cotret,.

D'une manière satisfaisante: Euclide Malo, Henri Julien, Emile Girardin et Edouard Laferrrière

DIPLOMES ELEMENTAIRES. — *Avec distinction*: Ligouri Louis-Seize, Léo Laurier et Albert Sauvé.

D'une manière satisfaisante: Philius Bastien, Guido Morel, Joseph-Romuald Charbonneau, Emile Saint-Denis, Antonio Pilon et Marc-Antoine Gravel.

ELEVES-INSTITUTRICES

DIPLOMES ACADEMIQUES. — *Avec grande distinction*: Maria Toupin, Berthe Commette, Claire Giroux.

Avec distinction: Hortense Mirault, Eglantine Foisy.

D'une manière satisfaisante: Jeanne Godin.

DIPLOMES MODELES. — *Avec grande distinction*: Antoinette Giroux, Bernadette Métivier.

Avec distinction: Charlotte Lalonde, Agnès Séguin, Marguerite Deland, Georgiana Garrett, Blandine Pelletier, Marie-Rose Morissette, Juliette Brossard, Jeanne Pampalon, Annette Lamarre, Antoinette Brunelle, Yvonne Tallard, Elphégina Glada, Cécile Lalonde, Marie-Fleur Dorion, Aline Hébert, Marie Lohéfyre.

D'une manière satisfaisante: Valentine Gadoury, Flore Marchand, Geneviève Hébert, Marguerite Durand, Aurélie Pauzé.

DIPLOMES ELEMENTAIRES. — *Avec grande distinction*: Evanna Charlebois, Valida Lippé.

Avec distinction: Marie-des-Neiges Bérubé, Mabel Leclair, Dolorés Legrand, Jeannette Charron, Aldéa Robillard, Mérande Brais, Lauréa Millette, Gertrude Chartier, Arthémise Bernier, Alexina Choquette, Anna Gingras, Elizabeth Denault, Phœbé Landriault, Helen Flynn, Valentine Tremblay, Reine Lemieux, Alexia Baudin, Maria Provost, Armandine Lafleur, Marie-Anne Martel, Georgiana Richard, Jeanne Primeau, Moïseine Demers, .

D'une manière satisfaisante: Rachel Fortin, Alma Dupuis, Berthe Lavigne, Léontine L'Espérance, Mathilde Levesque, Emilie Manny, Lucille Sauvé, Béatrice Georges, Alice Lambert, Maria Béclair, Rose-Alba Jodoin, Eléonore Bouchard, Charisse Ouimet.

DIPLOMES MODELES ANGLAIS. — *Avec distinction*: Charlotte Lalonde, Antoinette Giroux; Berthe Commette.

DIPLOMES ELEMENTAIRES ANGLAIS.—*Avec distinction*: Marie-Rose Morrissette, Agnès Séguin, Georgiana Garrett, Marie-Fleur Dorion, Eglantine Poisy.

Elèves n'ayant pas l'âge requis pour être diplômées, mais qui ont mérité le diplôme modeste.—*Avec distinction*: Maria Chicoine, Octavienne Charron.—Un diplôme élémentaire.—*Avec distinction*: Lucienne Legrand, Purissima L'Ecuyer.

METHODOLOGIE

La rédaction à la petite école

Nous présentons aujourd'hui une scène d'intérieur qui servira de sujet de rédaction. On préparera le devoir par une conversation avec les élèves devant l'image.

Maître.—Regardez bien mes enfants l'image que voici et tâchez de bien entendre tout ce qu'elle vous dit. (*Les enfants observent l'image, puis après quelques instants, on le interroge.*)

Elève.—Je vois deux personnes ?

Maître.—Est-ce que ce sont deux grandes personnes ?

Elève.—Non, M., il y a une femme et une petite fille.

Maître.—Croyez-vous que ces deux personnes soient parentes ?

Elèves.—Oui, M., je pense que c'est la mère avec sa petite fille.

Maître.—Y a-t-il quelque chose autour d'elle qui puisse vous aider à trouver ce que faisait la mère avant la scène que représente l'image ?

Elève.—Oui, M., on voit le panier à ouvrage, sur le banc, à côté de la mère; on voit aussi une paire de ciseaux, sur le plancher.

Maître.—Est-ce que c'est-là la place des ciseaux, sur le plancher ? Croyez-vous que la mère les ait mis là exprès ?

Elève.—Non, Monsieur, (*les élèves ne trouvent pas*)

Maître.—Vous ne pouvez pas encore vous rendre compte. Nous allons y arriver. Que faisait la petite fille ? Voyez-vous aussi quelque chose qui peut vous l'indiquer ?

Elèves.—Monsieur, on voit un petit *ber*; la petite fille jouait à endormir sa poupée.

Maître.—Est-ce un vrai petit *ber* ? Est-ce qu'il pourrait bercer ?

Elèves.—Non, Monsieur; c'est le petit banc que la petite fille a *viré à l'envers*.

Maître.—“*viré à l'envers*” ? pourriez vous dire cela autrement ?
 (*rien*) Est-ce que ce qui est en *dessous* ne devrait pas être en *dessus* ?
 Alors, le *sens* ordinaire pour poser un banc est renversé. ?

Elèves.—C'est le petit banc que la petite fille a tourné sans dessus dessous.



Maitre.—Très bien. Maintenant qu'est-il arrivé pendant que la petite fille jouait avec sa poupée?

Elèves.—La mère travaillait.

Maitre.—Oui; mais quel accident est arrivé?

Elèves.—Ah! la petite fille a cassé une jambe à sa poupée.

Maitre.—Et alors?

Elèves.—Elle est venue trouver sa mère pour lui montrer ce malheur.

Maitre.—Et alors?

Elèves.—La mère a mis son ouvrage de côté pour écouter sa petite fille.

Maitre.—Et les ciseaux? Voyez-vous maintenant pourquoi ils sont à terre?

Elèves.—Ils étaient sur les genoux de la mère qui les a fait tomber, par mégarde, en reculant son ouvrage.

Maitre.—Pourquoi ne les ait-elle pas ramassés?

Elèves.—Elle est attentive seulement à l'accident de la poupée, à le déplorer, et elle cherche comment réparer le malheur.

Maitre.—Oui, c'est bien cela. Vous voyez comme en observant bien tous les détails dans une image, on peut se rendre compte, avec un peu de réflexion, des choses qui se sont passées avant la scène représentée. Alors l'image vous raconte réellement un fait, comme si vous le lisiez dans un livre.

Vous êtes en état, maintenant, de raconter vous mêmes ce fait, et je vais vous donner quelques mots que vous prendrez par écrit. Il vous serviront à faire une petite rédaction de ce que nous avons vu dans l'image.

CANEVAS: *La petite fille... ce qu'elle faisait... donnez-lui un nom... comment elle avait fait un ber... ce que faisait la mère... le banc, le panier à ouvrage... le malheur arrivé... l'ouvrage interrompu... embarras de la fille et de la mère.*

Avec ce canevas les élèves pourront certainement faire une petite rédaction plus ou moins réussie selon leur capacité; mais tous doivent s'exercer et faire au moins quelques phrases qui exprimeront ce que représente l'image vue et comprise.

Nous donnons ci-après un exemple de ce qu'on pourra obtenir.

UN GRAND MALHEUR

La petite Lucie jouait à la petite maman avec sa belle poupée, pendant que sa mère travaillait. Comme sa maman avait soin d'elle, la petite fille avait soin de sa poupée. Elle avait pris le petit banc blanc qu'elle avait tourné sans dessus dessous pour en faire un ber et la jolie poupée devait bien dormir, puis se lever et se recoucher souvent au gré de Lucie. La mère était tranquille pour travailler pendant que sa petite fille s'amusait si bien.

Elle était assise sur le banc, son panier à ouvrage près d'elle, un grand morceau d'étoffe sur les genoux et, les ciseaux à la main; elle taillait quelque pièce de vêtement pour la petite Lucie. Mais un grand malheur arriva.

La mère laisse son ouvrage de côté, les ciseaux qu'elle a posés sur les genoux sont tombés sur le plancher, elle est tout entière à écouter Lucie qui lui montre sa pauvre poupée. Elle l'a prise un peu brusquement ou bien elle l'a cognée contre son ber, et alors sa jambe s'est trouvée cassée.

Lucie est bien surprise de cela et sa mère est très embarrassée pour réparer l'accident car la jambe est cassée d'une manière difficile à réparer.

—Tout ceci n'est qu'une suite de pensées exprimées sans style, mais assez correctement. Les élèves en général peuvent arriver à en faire autant.

Ceux qui ont plus de facilité ou plus d'habitude, peuvent faire mieux; ils pourront faire des réflexions qui ne peuvent venir à l'esprit de ceux qui sont moins expérimentés; par exemple: la surprise de la petite fille qui n'avait encore jamais vu une jambe se séparer du corps; elle était persuadée que sa poupée était un véritable enfant comme elle, mais plus petite; l'attitude de la mère, l'attention qu'elle apporte à écouter sa petite fille que l'on peut faire parler; l'embarras réel où se trouve la mère qui est bien plus occupée de trouver un moyen de réparer l'accident que d'en écouter le récit, etc.,

Le sujet de la gravure est charmant et se prête aisément à fournir un excellent devoir.

H. NANSOT,
Insp. d'écoles.

Leçon d'anglais

D'APRES LA METHODE NATURELLE

How many persons are there in the picture? Or There are how many persons in the picture? Or In the picture, how many persons are there? There are two persons. Or In the picture, there are two persons. Or There are, in the picture, two persons.

Who are they? They are a man and a boy.

Where are they? Or They are where? They are on a raft.

Of what is a raft made? It is made of logs, planks, or other pieces of timber fastened together, for the convenience of transporting them by water, this is the raft of commerce; there is another raft, a floating structure used in cases of shipwreck, often roughly formed of barrels, planks, spars, etc., hurriedly lashed together. A raft floats on water. It may be defined as a float made of logs, planks, or other pieces of timber fastened together.

What is timber? It is growing trees yielding or giving wood suitable for construction or building purposes.—It is trees felled, or cut down, or felled, cut into proper lengths and made suitable for building purposes.

The timbers of a building are the main or principal supports of the building.

What is a log? It is a felled tree, that is one which has been cut down and of which the branches have been lopped off.

What is a board? It is a piece of timber sawed thin, and of considerable length and breadth compared with the thickness.

What is a plank? This word comes from the French word *planche*.

A plank is a broad piece of sawed timber differing from a board only, in being thicker.

Do you see a barrel in the picture? Yes I see one.

Where is it? It is not far from the boy's right hand.

Why does it not float away? It does not float away because it is fastened to the raft.

What is a spar? A spar is a long piece of timber of no great thickness; a piece of sawed timber; a pole; a general term for masts, yards, booms, and gaffs.

Do you see a spar in the raft? Yes I see a spar in the raft.

Where is it? It is on the boy's right.

How do you know it is a spar? I know that it is a spar, because there is a piece of sail rolled around it.

Is the raft which you see a raft of commerce? No, the raft which I see in the picture is not a raft of commerce.

Why do you say that is not a raft of commerce? I say that it is not a raft of commerce because it is too small; because it is at sea and the rafts of commerce do not go to sea; because of the way it is made; because there is no vessel pulling or better still towing it, because there are only two persons on it, a man and a boy.

Where do you suppose does the raft come from? I suppose a ship was wrecked by the storm; a number of people on board of the ship seeing that it was sinking made the raft, launched it, and got on to it; as the hours passed the great waves swept them off one by one, till now there remain only two sea-beaten survivors.

Describe the position of the raft with respect to the waves. A big wave has passed and in the hollow left by it, is the raft, soon to be struck by a mighty wave from the left.

What is there between two succeeding waves? Between two succeeding waves there is a hollow.

The hollow between two mountains or two hills is called what? The hollow between two hills or two mountains is called a valley.

What is the hollow between two big waves called? The hollow between two big waves is called the trough of the sea.

When the approaching wave reaches the raft what will happen? The greater part will break over the raft and sink it a little then the part of the wave passing under the raft will raise it like a cork and toss it violently about.



When the wave breaks over the raft will the man and boy be covered? When the wave breaks over the raft they will both be covered if they are not washed off by the shock of the wind driven water?

Will they be covered for long? No they will be covered only for an instant.

Describe accurately or exactly the position of the man. He is on the left side of the raft, he is kneeling on one knee, the right knee, his left arm which is outstretched, or stretched out, is raised slightly above the level of his head, while his right arm passed under the boy's shoulders is both holding and supporting him. He is intently looking towards the North-East

What is he looking at? I really don't know, (or I don't really know) but I suppose it is at a sail, or a vessel.

What has he in his left hand? I can't say positively what he has in his left hand.

Is it a handkerchief? I don't think it is a handkerchief.

Why don't you think it is a handkerchief? It looks too big to be a handkerchief.

What do you suppose it is? I suppose it is a piece of sail-cloth or a rag.

What is he doing with the piece sail-cloth? He is signalling to the vessel.

Why is he signalling to the vessel? He is signalling to attract the attention of the people on the vessel.

Is he signalling in the best way? No he is not signalling in the best way.

What should he do to signal in the best way? To signal in the best way he should stand up and hold the piece of sail-cloth with both hands.

Why should he stand up? He should stand up because there would be more chance of the people on the vessel seeing him. Or He should stand up because he would be more visible to the people on the vessel. Or He should stand up because standing, there would be less risk (or danger) of his not being perceived (or seen) by the people on the vessel.

Why should he hold the piece of sail-cloth with both hands? He should hold it with both hands, because the wind would stretch it out and it would then present a surface which being larger would be more visible to the people on the vessel.

Is it hard to say why he does not stand up and hold the piece of sail cloth with both hands? No, it is quite easy to say why he does not stand up and hold the piece of sail-cloth with both hands.

Say why he does not stand up and hold the piece of sail-cloth with both hands. He does not stand up, because he knows that he would be either knocked down, by the raging seas, with such force as to be either killed or fatally injured or he would be washed off the raft; again to stand up he would

have to abandon his hold on the boy who would most certainly be carried away by the monstrous wave which is rushing towards them.

Has the man anything on his head? No, he is in his bare head.

Has he anything on his feet? I don't see his feet, but I think he is in his bare feet.

On which side of the raft is the boy? He is on the right side of the raft.

Describe the boy's position as exactly as you know how.

Lying on his back, his feet and legs, which are naked to the knees, far apart, his right arm, bare to the elbow, stretched out towards the edge of the raft, with his neck and the upper part of his shoulder resting in the hollow of the man's right arm, he seems to be tied to the raft.

Is he dead do you think? No I don't think that he is dead.

What makes you think that he is not dead? If he was dead the man would not be holding him.

Do you think that he is conscious? It is hard to say whether he is conscious or not.

If he is conscious what is the matter with him? If he is conscious, he is exhausted.

What would cause him to be exhausted? Fear of death, fatigue, cold, exposure to the violence of a raging sea, want of sleep, lack of nourishment, or any one and certainly all of these would be sufficient to exhaust a very strong constitution.

What is there on the crests of the waves? There is foam on the crests of the waves.

Express the idea contained in the last sentence using the word crest as a verb. The waves are crested with foam.

Will the vessel in the distance see the raft and pick up the two unfortunates on it? It is not easy to answer but it is hoped that she will.

Describe the picture briefly. It shows a man and a boy, out at sea, on an improvised raft. The sea is covered with foam and a monstrous wave is about to strike the raft. The boy who is either unconscious, or exhausted, is lying on his back; his legs from his knees down are naked; his head is uncovered and his arms are bare to the elbows.

The man bareheaded also, kneeling on his right knee, supporting the boy's head and the upper part of his shoulders with his right arm, is trying to attract the attention of a vessel, in the distance, by waving at it a rag or piece of sail-cloth, held in his left hand.

Describe the picture giving more details. It represents a storm at sea. The white crested waves, each more menacing than the one gone before, are chasing each other with furious speed. In the trough between two mighty billows, a battered raft, hastily constructed from whatever came nearest to hand, and launched from the deck of some doomed ship, carries two passengers, a man and a boy. The latter, his head uncovered, his

legs from his knees down naked, his arms bare to the elbows, exhausted by fear, cold, hunger, thirst, and exposure, is lying on his back, while the man, kneeling on his right knee with his right arm supporting the neck and shoulders of the unfortunate lad, is, let us hope successfully, trying, with a piece of sail-cloth held in his left hand, to attract the attention of a vessel to be seen in the distance.

J. AHERN

Fautes à corriger

LOCUTIONS VICIEUSES	EQUIVALENTS FRANÇAIS
J'ai pris le <i>trouble</i> d'aller chez lui.	J'ai pris la PEINE d'aller chez lui.
Ce procès m'a donné bien du <i>trouble</i>	Ce procès m'a causé bien des ENNUIS, des DEMARCHES, de la FATIGUE, des DESAGREMENTS
<i>Tant qu'à</i> moi, je pense que	QUANT à moi, je pense que...
Une mine en <i>opération</i>	Une mine en EXPLOITATION.
Un enfant <i>imparfait</i>	Un enfant DISSIPE, ESPIEGLE.
Il fait tout à la <i>rebours</i> de ce qu'on lui dit.	Il fait tout à REBOURS, AU REBOURS de ce qu'on lui dit.
Meubles faits de <i>recommande</i>	Meubles faits SUR COMMANDE
<i>Réaliser</i> sa position.	SE RENDRE COMPTE de sa position.
Je vous remercie <i>pour</i> votre cadeau.	Je vous remercie de VOTRE CADEAU.
Les <i>quotations</i> de la bourse	LES COTES de la bourse.
Je suis <i>positif</i> qu'il est ici	Je suis CERTAIN qu'il est ici.
Je vous <i>promets</i> qu'il n'y a pas de danger	Je vous ASSURE qu'il n'y a pas de danger.
Il a fait cela par <i>mégard</i>	Il a fait cela par MEGARDE.
Deux heures viennent de sonner <i>au cadran</i> de l'hôtel de ville.	Deux heures viennent de sonner à L'HORLOGE de l'hôtel de ville.
Vous pourriez me voir <i>en aucun temps</i>	Vous pourriez me voir EN TOUT TEMPS.
Demander à ce que	Demander QUÉ
La blessure est <i>souffrante</i>	La blessure est DOULOUREUSE.
Une <i>beurrée</i> de sirop	UNE TARTINE de sirop.
Un <i>blanc</i> de billet.	UN BILLET EN BLANC.
Je <i>concours</i> dans votre manière de voir	Je PARTAGE votre manière de voir.

(LE BULLETIN DU PARLER FRANCAIS, QUEBEC).

Une Jolie Revue

LA *Visite de Notre-Dame d'Afrique aux foyers canadiens* est dans sa deuxième année de publication. Cette revue est de plus en plus intéressante. On se rappelle qu'elle a été distribuée dans plusieurs écoles par des amis généreux, afin d'encourager les élèves à mieux travailler. Nous souhaitons que les donateurs deviennent de plus en plus nombreux.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

Instruction religieuse

LA TRÈS SAINTE MESSE

COMMENT IL FAUT ASSISTER A LA MESSE

Un mot dit tout : *religieusement*. C'est la condition essentielle pour honorer Dieu à la Messe et obtenir ses faveurs.

Comment en effet pourrait-il écouter ceux qui à l'église, ne s'écoutent pas eux-mêmes, et ne savent pas ce qu'ils disent en priant ? Comment pourrait-il penser à eux pour les exaucer et les bénir, lorsqu'ils ne pensent pas à lui, mais qu'ils occupent leur imagination de mille objets étrangers ? Comment surtout pourrait-il parler à leur cœur, lorsqu'au lieu de s'entretenir avec lui, ils se distraient volontairement et n'ont pas honte de distraire les autres ?

Il faut donc, de toute nécessité, assister à la Messe religieusement, ou, comme l'explique le catéchisme, avec respect, attention et dévotion. Le respect est dû à l'Infinie Majesté de Dieu, à la sainteté du temple et, encore plus, à la sainteté du Sacrifice qui est offert. L'attention est la première qualité de toute prière : nous devons élever notre esprit et notre cœur vers Dieu sans être actuellement occupés de ce que nous faisons, et fidèles à repousser les distractions qui se présentent. La dévotion enfin est le sentiment pieux, affectueux, qui

attire sur nous les regards du Seigneur, et donne à nos prières une nouvelle efficacité. Ce sentiment ne doit-il pas naître spontanément dans un cœur chrétien, en présence des merveilles qui s'accomplissent pendant la célébration des saints mystères ?

Saint Jean Chrysostome se plaignait avec une tristesse amère des irrévérences que commettent tant de personnes qui assistent au Sacrifice de la Messe. "Ne savez-vous pas, leur disait-il que vous vous trouvez dans la société des anges et qu'ils adorent le Seigneur présent sur l'autel, tandis que vous vous livrez à la dissipation ? Comment pourriez-vous apaiser la justice divine, si vous venez la provoquer jusque dans le sanctuaire ?"

Un roi du Japon, nouvellement converti, condamna à mort un de ses pages pour avoir manqué de respect dans le lieu saint. A ceux qui lui demandaient sa grâce, il répondit ces remarquables paroles : "Quoi donc ! on fait subir des châtiments exemplaires aux hommes qui s'oublient devant les rois, et on épargnerait ceux qui outragent dans son temple le Créateur et le Roi des rois ! . . ."

(à suivre)

LANGUE FRANÇAISE

COURS ELEMENTAIRE

Orthographe, Grammaire et Vocabulaire

DICTÉES

I

LE GRAND CHENE

Je suis le roi des arbres. Je touche le ciel de ma tête. Au loin s'étend mon ombre, sous laquelle en été viennent se reposer les troupeaux. Protégée par moi contre le soleil, une petite source jaillit à mes pieds ; mes branches

vigoureuses portent les nids des oiseaux.

EXERCICE.—Mettre la dictée à l'imparfait (oral).—Que veut dire *vigoureuses* ?

II

LE RUISSEAU

Ce petit cours d'eau qui traverse la prairie n'est autre chose qu'un ruisseau. Sorti du creux d'un rocher élevé, ce ruisseau roule d'abord son eau écumante sur les pierres arrachées de la montagne. Ici, le ruisseau traverse paisiblement des prés verdoyants, couverts de plantes fleuries. Autant il était bruyant et irrité à travers les rochers, autant il est calme

et apaisé entre les grandes herbes de la vallée.

EXERCICES.—Souligner les participes.— Faire une liste des participes *passés*, puis une autre liste des participes terminés par *ant*.—En regard de chaque participe, écrire l'infinitif du verbe dont il est tiré.

Récitation

LE PRINTEMPS

Sous les *bois touffus*, la source *murmure*;
La *brise*, en jouant, perce la *ramure*,
Le papillon vole au rosier fleuri.

Tout chante, *s'émue*, *palpite*, étincelle;
Transports infinis, joie universelle!
A son Créateur la terre a souri.

I. F.

QUESTIONS.—Que veut dire *bois touffus*? —*Murmure*: fait, en coulant, un bruit doux et agréable.—*Brise*: vent léger.—*Ramure*: les branches ou les *rameaux* des arbres.—Où coule la source?—Où pénètre la brise?—Où vole le papillon?—Que signifient *s'émue*, *palpite*, *transports*?—Comment la terre sourit-elle à son Créateur?—Que doit faire l'homme à son tour?

Rédaction

LA PETITE SOURIS.

1.—Une petite souris, sortant de son trou, vit une brique suspendue.

2.—"Hé, hé! dit-elle, voilà une attrape! Qu'ils sont malins, les hommes! Ils placent sous une grosse brique trois réglottes, à l'une desquelles ils attachent un peu de lard fumé, et ils nomment cela une souricière.

3.—Je ne suis pas si bête; je sais fort bien que si on mange de ce lard, pouff! la pierre tombe et écrase la gourmande. Non, non, je vous connais.

4.—Mais flairer un peu le lard ne peut pas nuire; cela ne fera pas tomber la pierre."

5.—Elle approcha, puis de plus près flaira le lard, le heurta du nez, mais paff! la souricière se ferma et l'imprudente souris fut écrasée.

QUESTIONNAIRE.—De quel animal parlez-vous dans ce récit?—Quel langage tenait cette petite souris? Était-elle prudente de parler ainsi?—Sut-elle bien confirmer sa conduite à ses paroles?—Que lui arriva-t-il?

CANEVAS.—1. Ce que vit une petite souris —2. La souricière.—3. Bonne résolution.—4. Tentation.—5. Ce qui arriva ensuite.

COURS MOYEN

Elocution, Orthographe et Grammaire

DICTÉES

I

LA TERRE.

C'est du sein inépuisable de la terre que sort tout ce qu'il y a de plus précieux. Cette terre informe, vile et grossière. Cette boue si sale se transforme en mille beaux objets qui charment les yeux; en une seule année elle devient branches, boutons, feuilles, fruits et semences, pour renouveler ses libéralités en faveur des hommes. Rien ne l'épuise: plus on déchire ses entrailles, plus elle est libérale. Après tant de siècles, pendant lesquels tout est sorti d'elle, elle n'est point encore usée; elle ne ressent aucune vieillesse: ses entrailles sont encore pleines des mêmes trésors.

FENELON.

GRAMMAIRE.—Justifier l'orthographe de: *charment*, *branches*, *boutons*, *ses* (entrailles), *lesquels*, *usée*.—Chercher le sujet de chaque verbe. Trouver les pronoms, en indiquer la fonction.

EXPLICATIONS.—*Inépuisable*: qu'on ne peut pas épuiser, qui donne toujours ses trésors.—*Informe*: dont l'aspect est grossier.—*Vile*: digne de mépris.—*Charmer*: égayer.—*Boutons*: petites grosseurs qui viennent sur les plantes et qui produisent les tiges, les feuilles, etc.—*Libéralités*: ses dons.—*Les entrailles*: sa surface, son corps.—*Libérale*: qui aime à donner, qui donne généreusement.

Trouver un nom et un verbe dérivés des mots suivants: *informe* (informer, information);—*diverse* (diversité, diversifier);—*sale* (saleté, salir);—*fleur* (fleuriste, fleurir);—*faveur* (favori, favoriser).

Donner le sens des préfixes: *IN* dans *inépuisable*, *informe*;—*TRANS* dans *transforme*;—*RES* dans *ressent*.

Trouver les homonymes de: SORT, *sors* (du verbe sortir);—sort, destin;—*saur*, séché et salé.—VILE, méprisable;—ville cité.—BEAUX, agréables;—bot, contrefait;—*baux*, contrats de louage.

II

CE QU'ÉTAIENT NOS ANCIETRES.

En l'absence du missionnaire, qui *alors* ne visitait ses *ouailles* qu'une couple de fois par année, les habitants se rassemblaient, les jours de dimanches et de fêtes, dans une des maisons, ordinairement celle du seigneur, pour réciter des prières. On célébrait le plus souvent ce qu'on appelle une messe blanche, c'est à dire qu'on faisait réciter, par un des anciens, les prières de la messe, qui étaient *suivies* du chapellet et de lectures de piété, comme cela se *pratique* encore aujourd'hui sur les *confins* des établissements où le prêtre ne peut se rendre régulièrement. Ces prières *terminées*, on se livrait à *quelque délassement*, surtout à de longues conversations sur les nouvelles du jour, sur les affaires, l'avancement de la culture et sur les souvenirs du "*vieux pays*." Chacun rappelait les coutumes, les traditions, les histoires et les chansons particulières à la province d'où il venait. C'est ainsi que se *conservaient* et se *transmettaient* aux enfants les mœurs et l'amour de la France.

l'abbé H.-R. CASGRAIN

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*alors*: qu'est-ce que ce mot? un adjectif de temps—de quel temps s'agit-il? de la première moitié du 17e siècle, lorsque la colonisation commençait à s'étendre.—*se pratique*: que veut dire cette expression? *se fait*. Dites la même chose sans employer la forme pronominal du verbe:—*Comme on le pratique ou comme on le fait encore*.... *suivies*: avec quoi l'accord? avec *prières*.—*confins*: que signifie ce mot? les limites, les extrémités, les endroits où *finit* un territoire. *terminées*: quel mot est sous entendu avant *étant terminée*.—*quelque délassement*? pourquoi au singulier? On ne peut pas dire *plusieurs* délassements mais un *délassement quelconque*.—"*vieux pays*" que signifie cette expression pour un Canadien français? la France d'où venaient tous les premiers colons.—*conservaient*... *transmettaient*: pourquoi le pluriel? sujets *mœurs* et *amour*. Mettez la phrase au passé indéfini?

C'est ainsi que se sont *conservés* et se sont *transmis*... Avec quoi l'accord? l'accord se fait avec *se* qui remplace *mœurs* (féma. pl.) et *amour* (mas. sing.) ce qui équivaut à un masculin pluriel.

Faites rechercher tous les adverbes et trouver ce qu'il modifient.

Recitation

BONHEUR DE L'ENFANT VERTUEUX.(1)

O bienheureux mille fois

L'enfant que le Seigneur aime,

Qui de bonne heure entend sa voix

Et que ce Dieu daigne instruire lui-même;

Aimé de ses parents, de tous les dons des cieux

Il est orné dès sa naissance;

Et du méchant l'abord contagieux

N'altère point son innocence.

Tel en un secret vallon

Sur le bord d'une onde pure,

Croît à l'abri de l'aiglon

Un jeune lis, l'amour de la nature.

RACINE.

ELOCUTION.—1. Du bonheur de quel enfant parle-t-on dans cette poésie?—2. Est-ce avec les oreilles que l'on entend la voix du Seigneur?—3. De qui est aimé l'enfant vertueux?—4. Quels sont les dons des cieux que possède cet enfant?—5. Qui donc protège son innocence?—6. A quelle belle fleur ressemble l'enfant innocent et vertueux?—7. Désirez-vous ressembler aussi à un beau lis blanc et sans taches?—8. Est-ce la blancheur de votre visage ou la pureté de votre cœur qui vous rendra semblable au lis dont on parle dans cette poésie?—9. Quelle vertu représente donc cette belle fleur?—10. Comment gardez-vous votre innocence?

Relevez les verbes en indiquant leur mode et leur temps.

Analysez: L'enfant que le Seigneur aime est heureux mille fois.

(1) Reproduit de la *Méthode de Langue française* (Deuxième Livre), par Magnan & Tremblay.—J.-A. Langlais & Fils éditeurs, Québec.

Rédaction

MAUVAISE ACTION

Vous avez vu commettre une action indigne d'un enfant bien élevé. Racontez-la et dites comment aurait dû agir celui qui en a été l'auteur.

DEVELOPPEMENT

I.—Louis revient de l'école; le sac au dos il va crânement, droit devant lui, sur le trottoir, sans s'inquiéter des passants qu'il heurte ou oblige à se détourner de leur chemin, ce qui déjà n'est pas d'un enfant bien élevé. Si encore il ne s'agissait que de cela!... Mais voici qu'une vieille dame infirme s'avance péniblement appuyé sur une béquille. Chacun se range pour lui céder le haut du trottoir, deux messieurs, une dame, une jeune fille descendent sur la chaussée. Croyez-vous que Louis à son tour va se déranger? Non pas, il est bien trop mal élevé pour cela. Tout en sifflant il continue son chemin sans dévier d'une ligne, bouscule la vieille dame qui laisse échapper sa béquille et ne s'appuie qu'à grand-peine à la muraille.

Louis éclate de rire et, loin de songer à venir en aide à l'infirme en lui ramassant son appui, il continue son chemin en criant: "Est-ce drôle cette vieille!"

II.—Fi! le vilain enfant! je suis presque tenté de dire le méchant drôle. Car la véritable éducation vient du cœur, et point n'est besoin d'avoir reçu des leçons pour comprendre que la vieillesse a droit au respect et aux attentions bienveillantes.

Quand on a le cœur bien né, on a compassion des infirmes, des faibles; on a pour eux des égards, l'on sait se gêner soi-même afin de ne point gêner les autres.

C'est ce qu'aurait dû faire Louis. Son devoir était de dévier de sa route pour ne pas incommoder les autres passants, et plus encore de céder le pas à la pauvre dame; et si, par étourderie et inattention, il lui était arrivé de la bousculer, il fallait qu'aussitôt il lui fit d'humiles excuses, ramassât sa béquille et même lui offrit de l'accompagner un peu. Louis eût ainsi fait preuve de bonne éducation.

COURS SUPERIEUR

Orthographe, Idées et Grammaire

DICTÉES

I

PAYSAGE AU DÉGEL

Il était *midi*, le train pour Québec partait à une heure, arrivant à destination à six heures. Au dehors, tout était *morne*. Du ciel de plomb la pluie tombait par torrents et fouettait les vitres avec rage. Dans les champs, les taches de neige alternaient avec les flaques d'eau ridées par le vent. Les chemins étaient remplis de boue et de glace couverte de fumier. Aucun signe de vie, *sauf* des bandes de corneilles qui se disputaient bruyamment les immondices accumulées pendant l'hiver. Rien de moins pittoresque et de moins poétique que nos campagnes canadiennes pendant le dégel. La nappe blanche qui couvrait la terre depuis des mois est *déchirée* et souillée tandis que le tapis vert du printemps ne se dessine pas encore. A mesure que le train dans sa course vertigineuse, se précipite vers le nord-est, le paysage change d'aspect. Les taches de neige deviennent plus nombreuses, plus étendues. Enfin, aux environs du Saint-Maurice, qui est la ligne de démarcation entre la partie orientale et la partie occidentale de la province, on ne voyait que les *livrés* de la saison rigoureuse.

J.-P. TARDIVEL

(Pour la Patrie)

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*midi*: que signifie ce mot? *milieu* du jour, comme *minuit* signifie *milieu* de la nuit. Essayez d'analyser la proposition, il faut tourner ainsi: *Le milieu du jour était arrivé*.—*morne*: qu'est-ce que ce mot? un adjectif. Que signifie-t-il? tranquille, comme mort. Ce mot est-il toujours adjectif? Il peut être aussi un nom. Un *morne* est une construction massive en mer pour briser les lames et faciliter l'entrée d'un port. Une petite montagne est aussi un *morne*.—*la pluie*: le verbe dérivé de ce mot? *pleuvoir*; l'adjectif? *pluvial*, *pluvieux*. Conjuguez oralement le verbe *pleuvoir*. . . Est-il usité quelque fois au pluriel? oui au sens figuré: les balles *pleuvaient* sur nous (tombaient comme la pluie).—*alternaient*: signification de ce mot? agis-

saient se montraient tout à tour, tantôt les taches, tantôt les flaqes. Ce mot vient du latin *alter* en français *autre* (orthographe ancienne *aultre*).—*sauf*: qu'est-ce que ce mot ici? une préposition qui signifie *excepté*. Ce mot peut aussi être adjectif: *sain et sauf, saine et sauve*.—*les immondices accumulées*: Le mot latin *mundus* veut dire propre, net, pur; le préfixe *in* ajouté donne *immonde* malpropre, sale, impur; les *immondices* sont les choses immondes les ordures *accumulées* veut dire *entassées*. *Rien de moins pittoresque*. . . . ; où est le verbe de cette proposition? Rien *n'est* moins pittoresque. . . . ou bien, sans supprimer *de*: *Il n'est rien de moins pittoresque*.—*déchirée*: la neige se déchirent-elle? non mais la *nappe* qu'elle forme est comme déchirée quand la neige est fondue par places.—*A mesure que*: qu'est-ce que cette expression? *locution conjonctive*. Est-elle à sa place? Elle est en tête par inversion: Le paysage change à mesure que le train se précipite. *Le train se précipite* est une complétive circonstancielle du verbe *change*; elle lui est attachée par la conjonction *à mesure que*. L'inversion est elle préférable? Oui, elle soutient davantage l'attention.—*livrées*: les marques, les signes extérieures; parler de la livrée des serviteurs d'un grand personnage.

ANALYSE

La nappe blanche qui couvrait la terre depuis des mois est déchirée, tandis que le tapis vert du printemps ne se dessine pas encore.

Trois propositions.

1°. PRINCIPALE: La nappe blanche est déchirée.

2°. COMPLÉTIVE DÉTERMINATIVE de *nappe*: qui couvrait la terre depuis des mois.

3°. COMPLÉTIVE CIRCONSTANCIELLE de *déchirée*: le tapis vert du printemps ne se dessine pas encore.

—Il n'y a aucune difficulté dans la principale.

—Dans la complétive déterminative, *qui*, remplace *nappe* et est sujet de *couvrait*; il sert en même temps de lien pour rattacher la complétive au mot *nappe* complété.

—Dans la complétive circonstancielle *ne pas encore* doit être analysé comme une seule expression (locution adverbiale). *Tandis que* est une locution conjonctive qui rattache la complétive au mot complété *déchirée*, attribut de la principale.

4

—Après cette étude de la phrase, tous les mots peuvent être analysés facilement.

II

LE FOYER DOMESTIQUE.

Pour que les mœurs conservent ou retrouvent leur pureté et leur énergie, la première de toutes les conditions c'est que la femme retourne auprès du foyer, la mère auprès du berceau. Il faut que le chef de la famille puisse exercer la puissance tutélaire qu'il tient de Dieu et de la nature, que la femme trouve dans son mari le guide, que la femme trouve un fidèle et fort dont elle a besoin, que l'enfant s'habitue, sans y penser, aux soins et à la tendresse de sa mère. Il faut même qu'il y ait quelque part un lieu consacré par les joies et les souffrances communes, une humble maison, un grenier, si Dieu n'a pas été élément, qui soit pour tous les membres de la famille comme une patrie plus étroite et plus chère, à laquelle on songe pendant le travail et qui reste dans les souvenirs de toute la vie associée à la pensée des êtres aimés que l'on a perdus. Comme il n'y a pas de religion sans un temple, il n'y a pas de famille sans l'intimité du foyer domestique. L'enfant qui a dormi dans le berceau banal de la crèche, et qui n'a pas été embrassé à la lumière du jour par les deux seuls êtres dans le monde qui l'aiment d'un amour exclusif, n'est pas armé pour les luttes de la vie.

JULES SIMON.

QUESTIONS.—1. Que signifie *une patrie plus étroite et plus chère*? 2. Expliquez les expressions: *la puissance tutélaire, le berceau banal de la crèche*. 3. Analysez grammaticalement et logiquement la phrase: *l'ami fidèle et dont elle a besoin*.

Composition

LA MONTRE DE GRAND'MÈRE

1. Votre grand'mère est morte. . . Elle vous a légué sa montre. . . 2. Tristesse et joie éprouvées. . . 3. Ce qu'elle vous rappellera. . . 4. Soins que vous en prenez.

DEVELOPPEMENT

1.—Chère bonne-maman! Même à l'heure de la mort, elle a eu une pensée spéciale pour sa petite-fille. Elle m'a légué sa montre, comme elle-même l'avait reçue de sa grand'mère.

2.—Cette délicate attention me touche profondément et met en mon cœur je ne sais quelle joie mélancolique qui me fait sourire au Dieu des larmes.

3.—Je comprends bien pourquoi bonne-maman m'a laissé ce précieux souvenir; elle savait que je le conserverais pieusement, que jamais je ne songerais à m'en séparer.

Oh! non, sa montre ne passera point en des mains étrangères; elle est pour moi une relique du passé et le meilleur souvenir de mon enfance.

Elle a marqué les plus belles heures de ma vie, celles qui s'écoulaient près de ma grand-mère dans ce vieux logis de campagne qu'elle faisait pour moi si plein de caresses et de bonheur.

Elle me rappelle les sages conseils qui m'étaient prodigés avec les exemples de la plus parfaite vertu. Car le temps que mesura à

mon aïeule cette petite montre fut toujours rempli par le devoir.

Ainsi, elle me dira qu'à l'exemple de ma chère grand-maman, je dois passer sur la terre en faisant le bien, en étant bonne, dévouée, charitable, et, quand je la regarderai, ma pensée s'élèvera avec une prière vers le ciel d'où celle que j'ai tant aimée veille sur moi.

4.—Une montre, disait ma grand'mère, révèle le caractère de son propriétaire: celles qui sont montées avec précaution, chaque jour, à la même heure; celles que l'on évite de poser sur le marbre froid ou d'exposer à une trop grande chaleur, vont d'un mouvement régulier elles dénotent des habitudes d'ordre, de réflexion, de persévérance. Je désire qu'il en soit ainsi de la mienne, aussi vais-je en avoir un soins minutieux et constant.

Puissé-je, à mon tour, la laisser à mes petits-enfants comme un gage de tendresse et le témoignage d'une vie sans reproche, passée comme celle de ma bonne grand'mère, dans le travail et la pratique des vertus qui font les familles honnêtes, heureuses et prospères!

(L'Ecole et la Famille).

ENSEIGNEMENT SPECIAL

AGRICULTURE

Lecture en classe et leçon de choses

LES AMIS DU CULTIVATEUR

Le cultivateur de progrès doit connaître les insectes bienfaisants et ceux qui exercent leurs ravages sur la terre.

Il ne faut pas croire que tous les insectes, les oiseaux, les petits animaux qui peuplent les campagnes sont des êtres malfaisants. Au contraire, la Providence, dans sa sagesse, a créé pour le cultivateur toute une série d'auxiliaires précieux qui rendent à l'agriculture de grand services.

Par exemple, l'abeille n'est-elle pas un insecte utile?

C'est elle qui amasse un miel si délicieux, qui, dans ses allées et venues d'une fleur à l'autre, facilite le transport du *pollen*, ce qui favorise la fécondation des fleurs.

Plusieurs autres insectes, tels que les *coléoptères scarabées* comme (les carabes), les *cicindèles* etc., qui dévorent les chenilles, sont d'une grande utilité sur la ferme.

Nous devons étudier cette partie de la *zoologie* qui traite des insectes, afin de connaître ceux qui rendent des services à l'agriculture et ceux qui nuisent à cette industrie.

Parmi les amis de l'agriculteur, il convient de nommer les oiseaux qui charment les bois de leurs concerts. Ce sont les oiseaux qui se nourrissent de tous ces insectes qui ravagent les plantes et compromettent les récoltes.

Le jour, on voit le rossignol, l'hirondelle, la fauvette, le roitelet et bien d'autres encore faire la chasse aux insectes.

La nuit, le hibou et l'orfraie sortent de leur logis pour dévorer les petits rongeurs qui font tort aux arbustes et aux plantés.

Enfants, gardez-vous de détruire les petits oiseaux qui viennent boire aux sources des prés, les hirondelles qui construisent leurs nids sous le toit de nos granges, l'alouette qui vole dans l'air calme et pur, car ils rendent la nature agréable et gaie par leur plumage coloré et par leurs chants mélodieux.

Ne détruisez pas non plus les petits animaux, tels que la chauve-souris, le hérisson et la musaraigne qui se nourrissent d'une grande quantité d'insectes nuisibles.

Sachez défendre et discerner les auxiliaires du cultivateur que la Providence a placés sur la terre pour le bonheur de l'homme.

Explication des mots soulignés:— pollen: poussière fécondante des fleurs.—*coléoptères scarabées:* nom des coléoptères dont les ailes sont recouvertes par des étuis cornés, comme les hametons.—*zoologie:* partie de l'histoire naturelle qui a pour objet les animaux.

JEAN-CHR. MAGNAN, B.S.A.

DICTÉE

A LA JEUNESSE DES CAMPAGNES

Elevé moi-même dans les champs, en pré-

sence d'une belle nature, au sein des campagnes avides de répondre, par leur fertilité, aux sueurs du labour, j'aime tout ce qui tend à propager et à développer l'agriculture.

J'ai vu, et je vois encore, d'anciens disciples fidèles au sol sur lequel ils sont nés, lui demander et en obtenir l'aisance, le bien-être, même la fortune. Fils d'ouvriers ou de cultivateurs, ils ont trouvé une existence honorable à côté du champ de leurs pères. Tout jeunes, ils avaient appris à l'aimer; ouvriers, ils ont puisé dans le travail et l'économie des ressources pour l'agrandir; cultivateurs, ils ont demandé à la science les prompts et puissants moyens d'action qui triomphent d'une nature résistante, les découvertes qui renouvellent, d'une manière intelligente, les principes de vie qu'a déposés dans le sol le bien-faisant Créateur.

QUESTIONS.—Dérivés de *champs*?—Homonymes de *sein*? (*saint, sain, seing, cinq, ceint*). Composer une phrase avec chacun de ces mots.—Analyser les pronoms dans *j'aime tout ce qui tend*.—Qu'est-ce que *l'agriculture*? un *disciple*?—Tout jeunes: qu'est-ce que *tout*? Exemple de phrase où *tout* sera employé comme nom, adjectif, pronom, adverbe.—Justifier l'accord du participe passé *a déposés*.

Problèmes agricoles

1. On admet que 100 livres de foin équivalent, pour la nourriture du bétail, à 400 livres de carottes, à 450 livres de trèfle vert ou à 42 livres de tourteaux(1) de lin.

Un cultivateur a 35 vaches qui consomment chacune en moyenne par jour 33 livres de foin. S'il remplaçait la moitié de la ration(2) de foin par un des aliments indiqués plus haut, quelle quantité lui en faudrait-il pour 30 jours?

(1) *Tourteaux*.—Résidu de graines et de fruits dont on a exprimé l'huile. Le tourteau est un engrais complet renfermant environ 5% d'azote organique, 2% d'acide phosphorique et 1 à 2% de potasse.

(2) *Ration*.—Quantité d'aliments qu'un animal consomme par jour.

Solution: Foin nécessaire chaque jour: 33 livres \times 35 = 1,155 livres.

Foin nécessaire en 30 jours: 1,155 \times 30 = 34,650 livres.

Pour remplacer la moitié de ce foin, ou 34,650 livres \div 2 = 17,325 livres.

Il faudrait: en carottes (17,325 \times 400) \div 100 = 17,325 \times 4 = 69,300 livres = 693 quintaux. *Rép.*

En trèfle vert, (17,325 \times 450) \div 100 = (17,325 \times 9) \div 2 = 77,962.5 livres = 779 quintaux 62.5 livres. *Rép.*

En tourteaux (17,325 \times 42) \div 100 = 17,325 \times 0.42 = 7,276.50 livres = 72 quintaux et 76.5 livres. *Rép.*

ANTI-ALCOOLISME

L'IVROGNERIE ET L'ALCOOLISME

On sait bien que l'ivrognerie est un mal, mais on ne sait pas assez que c'est un des plus grands maux qui puissent atteindre un homme et une société. On sait que l'abus des boissons spiritueuses est dangereux, mais on ne sait pas assez que leur usage même est un danger, que l'habitude de boire de l'alcool, même sans aller jusqu'à l'ivresse, peut avoir les conséquences les plus redoutables.

On ne sait pas que l'alcool n'est pas un fortifiant, un réconfortant; que ce n'est pas une nourriture. On ne sait pas assez que l'alcool est un poison. Il faut le dire, le ré-

péter, le prouver. Il faut que les enfants sachent cela pour qu'ils prennent l'alcool en dégoût et en horreur, et qu'ils ne soient pas exposés, une fois jeunes gens et hommes faits, à succomber aux tentations qui se présentent à eux sous tant d'aspects divers.

QUESTIONS.—L'alcoolisme est-il un bien grand mal? Pourquoi? (Montrer quelques-unes de ses funestes conséquences). L'abus de l'alcool est-il seul dangereux? Est-il un fortifiant? Qu'est-il alors?— Conjuguer le verbe *atteindre*.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE, CALCUL MENTAL

- A. $7 \div 10 = 0.7$
 B. $598 \div 100 = 5.98$
 C. $24 \div 1000 = 0.024$

Un nombre *quelconque* DIVISÉ PAR dix, cent, mille

- A. Je dis: $7 \div 10$, 7 dixièmes, ou 0.7
 B. Je dis: $598 \div 100$, 598 centièmes, ou 5.98.
 C. Je dis: $24 \div 1000$, 24 millièmes, ou 0.024.

REGLE.—Le quotient cherché est le dividende qui, selon le cas, exprime des dixièmes, des centièmes, des millièmes.

1 Divisez par 10 les nombres de piastres suivants:

\$20, \$30, \$40, \$50, \$60, \$70, \$80, \$90, \$15, \$24, \$37, \$58, \$61, \$79, \$83, \$92.

Réponse.— $\$20 \div 10 = 20$ dixièmes de piastre, ou \$2.

Réponse.— $\$30 \div 10 = 30$ dixièmes de piastre, ou \$3.

Réponse.— $\$40 \div 10 = 40$ dixièmes de piastre, ou \$4.

Réponse.— $\$50 \div 10 = 50$ dixièmes de piastre, ou \$5.

Réponse.— $\$60 \div 10 = 60$ dixièmes de piastre, ou \$6.

Réponse.— $\$70 \div 10 = 70$ dixièmes de piastre, ou \$7.

Réponse.— $\$80 \div 10 = 80$ dixièmes de piastre, ou \$8.

Réponse.— $\$90 \div 10 = 90$ dixièmes de piastre, ou \$9.

Réponse.— $\$15 \div 10 = 15$ dixièmes de piastre, ou \$1.5, ou \$1.50

Réponse.— $\$24 \div 10 = 24$ dixièmes de piastre, ou \$2.4, ou \$2.40

Réponse.— $\$37 \div 10 = 37$ dixièmes de piastre, ou \$3.7, ou \$3.70

Réponse.— $\$58 \div 10 = 58$ dixièmes de piastre, ou \$5.8, ou \$5.80

Réponse.— $\$61 \div 10 = 61$ dixièmes de piastre, ou \$6.1, ou \$6.10

Réponse.— $\$79 \div 10 = 79$ dixièmes de piastre, ou \$7.9, ou \$7.90

Réponse.— $\$83 \div 10 = 83$ dixièmes de piastre, ou \$8.3, ou \$8.30

Réponse.— $\$92 \div 10 = 92$ dixièmes de piastre, ou \$9.2, ou \$9.20

Divisez par 10 les nombres suivants de piastres:

\$125, \$236, \$347, \$451, \$568, \$679, \$782, \$897, \$912, \$567, \$372.

Réponse.— $\$125 \div 10 = 125$ dixièmes de piastre, ou \$12.5, ou \$12.50.

Réponse.— $\$236 \div 10 = 236$ dixièmes de piastre, ou $\$23.6$, ou $\$23.60$

Réponse.— $\$347 \div 10 = 347$ dixièmes de piastre, ou $\$34.7$, ou $\$34.70$

Réponse.— $\$451 \div 10 = 451$ dixièmes de piastre, ou $\$45.1$, ou $\$45.10$

Réponse.— $\$568 \div 10 = 568$ dixièmes de piastre, ou $\$56.8$, ou $\$56.80$

Réponse.— $\$679 \div 10 = 679$ dixièmes de piastre, ou $\$67.9$, ou $\$67.90$

Réponse.— $\$782 \div 10 = 782$ dixièmes de piastre, ou $\$78.2$, ou $\$78.20$

Réponse.— $\$897 \div 10 = 897$ dixièmes de piastre, ou $\$89.7$, ou $\$89.70$

Réponse.— $\$912 \div 10 = 912$ dixièmes de piastre, ou $\$91.2$, ou $\$91.20$

Réponse.— $\$567 \div 10 = 567$ dixièmes de piastre, ou $\$56.7$, ou $\$56.70$

Réponse.— $\$372 \div 10 = 372$ dixièmes de piastre, ou $\$37.2$, ou $\$37.20$

PROBLEMES DE RECAPITULATION SUR LES QUATRE OPERATIONS.

1. Un particulier a vendu un cheval, le harnais et la voiture pour $\$1275$. Ce harnais est estimé $\$137$ et la voiture $\$758$: quel est donc le prix du cheval?

Solution: $\$1275 - (\$137 + \$758) = \$1275 - \$895 = \380 , le prix du cheval. *Rép.*

Autre solution: $\$1275 - \$137 - \$758 = \$1138 - \$758 = \380 , le prix du cheval. *Rép.*

2. On a payé $\$6662.25$ à une troupe d'ouvriers qui ont reçu chacun $\$9.87$: quel était le nombre d'ouvriers?

Solution: $\$6662.25 \div \$9.87 = 675$ ouvriers. *Rép.*

3. Combien faudrait-il de temps à un écrivain pour copier un livre de 1824 pages, sachant qu'il en fait 4 par heure, et qu'il écrit 6 heures par jour?

Solution: $4 \times 6 = 24$ pages par jour.

$1824 \div 24 = 76$ jours. *Rép.*

4. Trois terrassiers ont fait une petite entreprise pour la somme de $\$314.14$. Le premier y a travaillé 28 jours, le second 36 jours et le troisième 49 jours. Le prix de la journée étant le même pour les trois ouvriers. On demande ce qui revient à chacun.

Solution: $28 + 36 + 49 = 113$ jours en tout.

$\$314.14 \div 113 = \2.78 , les gages d'un ouvrier pour un jour.

$\$2.78 \times 28 = \77.84 , ce qui revient au 1er ouvrier. *Rép.*

$\$2.78 \times 36 = 100.08$, ce qui revient au 2e ouvrier. *Rép.*

$\$2.78 \times 49 = 136.22$, ce qui revient au 3e ouvrier. *Rép.*

$\$314.14$, la somme totale.

5. On a payé $\$22,806$ à deux personnes, de manière que la première a reçu autant de billets de $\$2$, que la seconde a eu de billets de $\$5$: quelle somme chaque personne a-t-elle reçue?

Solution: $\$2 + \$5 = \$7$. Sur $\$7$, la première a reçu $\$2$ et la deuxième $\$5$.

$\$22806 \div 7 = 3258$ fois.

$\$2 \times 3258 = \6516 , ce que reçut la 1e personne. *Rép.*

$\$5 \times 3258 = \16290 , ce que reçut la 2e personne. *Rép.*

6. On a payé une somme de $\$906$ à trois ouvriers, de manière que le deuxième a eu $\$58$ de plus que le premier, et le troisième $\$76$ de plus que le deuxième: quelle a été la part de chacun?

Solution: On rapporte toutes les parts à celle du premier: le deuxième a eu la part du premier + $\$58$; le troisième a eu la part du premier + $\$58$. + $\$76$.

Les trois parts valent donc 3 fois la part du premier + $\$58 + \$58 + \$76$, ou 3 fois la part du premier + $\$192$. Si on retranche $\$192$ de $\$906$, il ne restera plus que 3 fois la part du 1er. Donc la part du premier est $(\$906 - \$192) \div 3 = \$714 \div 3 = \238 . *Rép.*

La part du 2e = $\$238 + \$58 = \$296$. *Rép.*

La part du 3e = $\$238 + \$134 = \$372$. *Rép.*

7. Un marchand d'étoffes vend en bloc une pièce de drap de 37 verges pour \$179.45 et il dit que sur cette vente il a \$0.48 de bénéfice par verge; combien lui coûtait la verge de drap.

Solution: $\$0.48 \times 37 = \17.76 , le bénéfice total.

$\$179.45 - \$17.76 = \$161.69$, le coût total.

$\$161.69 \div 37 = \4.37 , le coût d'une verge. *Rép.*

8. Un marchand a acheté en fabrique de la toile pour \$371.64 et après en avoir vendu 84 verges pour \$47.04, il dit qu'il gagne \$0.18 par verge; d'après cela, on demande de trouver combien il en a acheté de verges.

Solution: $\$47.04 \div 84 = \0.56 , le prix de vente d'une verge.

$\$0.56 - \$0.18 = \$0.38$, le coût d'une verge.

$\$371.64 \div \$0.38 = 978$ verges. *Rép.*

9. Antoine gagne \$2.60 par jour ouvrable, et sa dépense journalière est de \$1.15; au bout de 3 mois dont 2 de 31 jours et 1 de 29, il a reçu \$78.60. Combien lui redoit-on, sachant que dans ce temps il a eu 12 jours de repos? Il a payé \$75.40 sur ses dépenses. Que redoit-il? A combien s'élèvent ses économies?

Solution: $(31 \times 2) + 29 = 62 + 29 = 91$ jours en tout.

$\$1.15 \times 91 = \104.65 , sa dépense totale.

$\$104.65 - \$75.40 = \$29.25$, ce qu'il doit encore. *Rép.*

$91 - 12 = 79$ jours de travail.

$\$2.60 \times 79$ jours = $\$205.40$, ce qu'il a gagné en tout.

$\$205.40 - \$78.60 = \$126.80$, ce qu'on lui doit. *Rép.*

$\$205.40 - \$104.65 = \$100.75$, montant de ses économies.

PROBLEMES DE RECAPITULATION SUR LES FRACTIONS

1. Un marchand a acheté $786\frac{2}{3}$ verges d'étoffe à raison de \$3.78 la verge; il en revend d'abord les $\frac{2}{3}$ à raison de \$5.13 la verge et il désire gagner \$1203.26 sur le tout. Combien doit-il vendre la verge de ce qui lui reste?

Solution: $\$3.78 \times 786\frac{2}{3} = (\text{les } \frac{2}{3} \text{ de } \$3.78) + 3.78 \times 786 = \$1.68 + \$2971.08 = \2972.76 le coût des $786\frac{2}{3}$ verges.

$\$2972.76 + \$1203.26 = \$4176.02$, ce que la vente des $786\frac{2}{3}$ verges doit rapporter.

$\$5.13 \times (\frac{2}{3} \text{ de } 786\frac{2}{3}) = \$3.42 \times 786\frac{2}{3} = (\text{les } \frac{2}{3} \text{ de } 3.42) + 3.42 \times 786 = \$1.52 + \$2688.12 = \2689.64 , ce que la vente des $\frac{2}{3}$ de $786\frac{2}{3}$ verges rapporte.

$\$4176.02 - \$2689.64 = \$1486.38$, ce que la vente du reste doit rapporter.

$\frac{2}{3} - \frac{2}{3} = \frac{1}{3}$, ce qui reste à être vendu.

$\frac{1}{3}$ de $786\frac{2}{3} = 262\frac{2}{3}$ verges.

$\$1486.38 \div 262\frac{2}{3} = \$1486.38 \div \frac{797}{3} = \$1486.38 \times \frac{3}{797} = \5.67 . *Rép.*

2. On demandait à un berger combien il avait de moutons, il répondit: Si j'en avais la moitié, les deux tiers, les $\frac{2}{3}$ et les $\frac{1}{4}$ de ce que j'en ai, j'en aurais 201 de plus. Combien avait-il de moutons?

Solution: $\frac{1}{2} + \frac{2}{3} + \frac{2}{3} + \frac{1}{4} = \frac{1}{2} + \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{4} + \frac{2}{4} = \frac{9}{4}$ de son troupeau de plus.

$\frac{9}{4}$ du troupeau = 201 moutons.

$\frac{1}{4}$ du troupeau = $\frac{201}{9}$

$\frac{2}{4}$ du troupeau = $\frac{201}{9} \times 2 = 72$ moutons. *Rép.*

3. Un robinet verse 5 gallons $\frac{1}{2}$ d'eau par minute dans un bassin qui contient 75 gallons $\frac{1}{2}$; mais par une ouverture il en perd 3 gallons $\frac{1}{4}$ en quatre minutes. En combien de temps le bassin sera-t-il plein?

Solution: $3\frac{1}{4} \div 4 = \frac{13}{16} \div 4 = \frac{13}{64}$ de gallon perdu en une minute.

$5\frac{1}{2} - \frac{13}{64} = 5\frac{32}{64} - \frac{13}{64} = 4\frac{19}{64}$ gallons, ce qui reste dans le bassin au bout d'une minute.

$75\frac{1}{2} \div 4\frac{19}{64} = \frac{151}{2} \div \frac{319}{64} = \frac{151}{2} \times \frac{64}{319} = 1519 \div 319 = 17\frac{3}{319}$ minutes. *Rép.*

4. Un monsieur peut faire un ouvrage en trois jours, en travaillant 12 heures par jour; son camarade travaillant aussi 12 heures par jour, le ferait en deux jours et demi. Combien mettront-ils de temps en travaillant ensemble?

Solution: $12 \times 3 = 36$ heures, le nombre d'heures que mettraient le 1er ouvrier.

$12 \times 2\frac{1}{2} = 30$ heures, le nombre d'heures que mettrait le 2e ouvrier.

Dans 1 heure, le 1er ouvrier ferait $\frac{1}{36}$ de l'ouvrage.

Dans 1 heure, le 2e ouvrier ferait $\frac{1}{30}$ de l'ouvrage.

Dans 1 heure, les 2 ouvriers travaillant ensemble feraient de l'ouvrage $\frac{1}{36} + \frac{1}{30} = \frac{5}{180} + \frac{6}{180} = \frac{11}{180}$ de l'ouvrage = 1 heure.

$\frac{1}{180}$ " " = $\frac{1}{11}$ d'heure.

$\frac{1}{180}$ " " = $\frac{1}{11}$ d'heure.

$\frac{1}{180}$ " " = $\frac{1 \times 180}{11} = \frac{180}{11} = 16\frac{4}{11}$ heures. *Rép.*

5. Deux compagnies d'ouvriers peuvent faire le même travail l'une en 16 jours, l'autre en 12 jours. On prend les $\frac{3}{4}$ des ouvriers de la première et les $\frac{5}{8}$ des ouvriers de la seconde. En combien de jours se fera l'ouvrage?

Solution: la 1ère compagnie met 16 jours à faire l'ouvrage.

En 1 jour elle fait $\frac{1}{16}$ de l'ouvrage.

Les $\frac{3}{4}$ de la compagnie fait, en 1 jour les $\frac{3}{4}$ de $\frac{1}{16} = \frac{3}{64}$ de l'ouvrage.

La 2e compagnie met 12 jours à faire l'ouvrage.

En 1 jour elle fait $\frac{1}{12}$ de l'ouvrage.

Les $\frac{5}{8}$ de la seconde compagnie fait, en 1 jour, les $\frac{5}{8}$ de $\frac{1}{12} = \frac{5}{96}$ de l'ouvrage.

$\frac{3}{64} + \frac{5}{96} = \frac{9}{192} + \frac{10}{192} = \frac{19}{192}$ ce que les $\frac{3}{4}$ de la 1ère compagnie et les $\frac{5}{8}$ de la deuxième font dans 1 jour.

$\frac{19}{192} = 1$ jour.

$\frac{19}{192} = \frac{1}{19}$

$\frac{19}{192} = \frac{1 \times 192}{19} = \frac{192}{19} = 10$ jours $\frac{2}{19}$. *Rép.*

6. A et B travaillent ensemble peuvent faire un ouvrage en 4 jours; B et C peuvent faire le même ouvrage en $5\frac{1}{3}$ jours; A et C en $4\frac{2}{3}$ jours. Combien de jours chacun d'eux mettrait-il travaillant seul?

Solution:

Dans 1 jour A et B font $\frac{1}{4}$ de l'ouvrage.

Dans 1 jour C et B font $\frac{1}{5\frac{1}{3}} = \frac{3}{25}$ de l'ouvrage.

Dans 1 jour A et C font $\frac{1}{4\frac{2}{3}} = \frac{3}{28}$ de l'ouvrage.

$\frac{1}{4} - \frac{3}{28} = \frac{7}{28} - \frac{3}{28} = \frac{4}{28} = \frac{1}{7}$, ce qu'A fait de plus que C dans 1 journée.

Dans 1 jour A et C font $\frac{3}{28} = \frac{20}{280}$ du tout; de ceci A en fait $\frac{7}{28}$ de plus que C.

$\frac{20}{28} - \frac{7}{28} = \frac{13}{28}$, ce que ferait les deux dans 1 jour si le travail d'A ne valait que celui de C.

$\frac{13}{28} \div 2 = \frac{13}{56}$ ce que fait C dans 1 jour.

$\frac{13}{56} + \frac{1}{7} = \frac{13}{56} + \frac{8}{56} = \frac{21}{56} = \frac{3}{8}$, ce que fait A dans 1 jour.

$\frac{1}{4} - \frac{3}{28} = \frac{7}{28} - \frac{3}{28} = \frac{4}{28} = \frac{1}{7}$, ce que fait B dans 1 jour.

$\frac{3}{8} = 1$ jour.

$\frac{1}{7} = \frac{1}{7}$ de jour

$\frac{1}{7} = \frac{1 \times 184}{7} = 26\frac{2}{7}$ jours. Nombre de jours d'A. *Rép.*

$\frac{1}{8} = 1$ jour.

$\frac{1}{8} = \frac{1}{8}$ de jour.

$\frac{1}{8} = \frac{1 \times 184}{8} = 23$ jours. Nombre de jours de B. *Rép.*

$\frac{1}{13} = 1$ jour.

$\frac{1}{13} = \frac{1}{13}$ de jour.

$\frac{1}{13} = \frac{1 \times 184}{13} = 14\frac{2}{13}$ jours. Jours de C. *Rép.*

7. Dans un incendie les $\frac{2}{3}$ des marchandises dans un magasin furent complètement détruits, les $\frac{1}{3}$ du reste furent endommagés par l'eau et la fumée. Le marchand vendit les marchandises non endommagées au prix coûtant et les marchandises endommagées à un tiers du prix coûtant. Il reçut en tout \$1155. Combien a-t-il perdu ?

Solution: $\frac{2}{3} - \frac{1}{3} = \frac{1}{3}$ le 1er reste.

$\frac{1}{3}$ de $\frac{1}{3} = \frac{1}{9}$ la partie endommagée par l'eau et la fumée.

$\frac{1}{3}$ de $\frac{1}{3} = \frac{1}{4}$ la partie non endommagée.

La partie non endommagée, $\frac{1}{4}$, a été vendue au prix coûtant; donc cette partie a rapporté $\frac{1}{4}$ du prix coûtant.

La partie endommagée ($\frac{1}{9}$) a été vendue à $\frac{1}{3}$ du prix; donc cette partie a rapporté $\frac{1}{9} \times \frac{1}{3} = \frac{1}{27}$ du prix coûtant.

$\frac{1}{4} + \frac{1}{27} = \frac{9}{108} + \frac{4}{108} = \frac{13}{108} = \frac{1}{8}$ du prix coûtant. Ainsi les marchandises vendues ont rapporté $\frac{1}{8}$ du prix coûtant.

La perte a donc été de $\frac{1}{8} - \frac{1}{2} = \frac{1}{8}$ du prix coûtant.

$\frac{1}{8}$ du prix coûtant \$1155.

$\frac{1}{8}$ du prix coûtant $1155 \times 8 = \$9240$, la perte. Rép.

8. Trois personnes dînent ensemble. La 1ère paye $\frac{1}{3}$ du coût du repas. La 2e paye les $\frac{2}{3}$ de ce qu'a payé la 1ère et la 3e payé \$2.50. On demande le coût total du repas.

Solution: $\frac{2}{3}$ de $\frac{1}{3} = \frac{2}{9}$ du tout.

$\frac{1}{3} + \frac{2}{9} = \frac{3}{9} + \frac{2}{9} = \frac{5}{9}$, ce que versèrent les 2 premières personnes

$\frac{1}{3} - \frac{5}{9} = \frac{3}{9} - \frac{5}{9} = \frac{2}{9}$, ce que versa la 3e personne.

$\frac{2}{9} = \$2.50$

$\frac{1}{3} = \$3.75$

$\frac{1}{3} = \frac{2.50 \times 1.5}{3} = \frac{3.75}{3} = \3.75 . Rép.

REGLES DE L'UNITE, POURCENTAGE, ETC.

1. Le dividende d'une compagnie industrielle est porté à $7\frac{1}{2}\%$. Mon revenu s'est ainsi accru de 25%, trouvez le taux primitif du dividende.

Solution: Si le taux primitif était de 1% ou de \$1, après l'augmentation il serait de \$1.25.

Ainsi pour chaque \$1.25 de revenu que j'ai maintenant j'avais à l'origine \$1.

Donc le taux primitif était d'autant de fois 1% qu'il y a de fois \$1.25 dans \$7.50.

$\$7.50 \div \$1.25 = 6$ fois = 6%. Rép.

On nous demande de résoudre les deux problèmes suivants:

2. On veut acheter 350 livres de diverses sortes de pruneaux, la 1ère vaut \$0.05 la livre, la 2e \$0.07, la 3e \$0.09 et la 4e \$0.13. Combien faudra-t-il en prendre de chaque prix si la livre doit revenir à \$0.08 et si l'on en veut autant de livres de la 1ère sorte que de la dernière ?

Solution:

	livres	livres	
0.05	1		1
0.07	2	1	3
0.08			
0.09		1	1
0.13	1		1

Mettons 1 livre de la 1ère et 1 de la dernière; en vendant 1 livre de la 1ère à 8 sous il y a un gain de 3 sous et en vendant 1 livre de la dernière à 8 sous il y a une perte de 5 sous et en somme il y a une perte de \$0.05 - \$0.03 = \$0.02; en vendant 2 livres de la 2e à 8 sous, il y a un gain qui contrebalance la perte.

En vendant 1 livre de la 2e à 8 sous il y a un gain de 1 sou et en vendant 1 livre de la 3e à 8 sous il y a une perte de 1 sou; dans ce cas encore le gain et la perte s'égalisent.

En résumé 1 livre à \$0.05, 3 livres à \$0.07, 1 livre à \$0.09 et 1 livre à \$0.13.

$$1 + 3 + 1 + 1 = 6 \text{ livres.}$$

$\frac{1}{3}$ des 350 livres à \$0.05 = 58\frac{1}{3} livres. *Rép.*

$\frac{2}{3}$ = $\frac{1}{2}$ des 350 livres à \$0.07 = 175 livres. *Rép.*

$\frac{1}{3}$ des 350 livres à \$0.09 = 58\frac{1}{3} livres. *Rép.*

$\frac{1}{3}$ des 350 livres à \$0.13 = 58\frac{1}{3} livres. *Rép.*

3. Combien de livres de café à \$0.20, à \$0.35 et à \$0.40 faut-il mélanger ensemble pour pouvoir vendre le mélange \$0.30

Solution:

0.20 $\frac{1}{10}$ 1 $\frac{1}{10}$ 1 2 livres. *Rép.*

0.30 —

0.35 $\frac{1}{5}$ 2 2 livres. *Rép.*

0.40 $\frac{1}{10}$ 1 1 livre. *Rép.*

Explication: En vendant pour 0.30 une livre qui coûte 0.20 on gagne 0.10, pour ne gagner que 1 sou on prend $\frac{1}{10}$ de livre. On compare un gain avec une perte. En vendant pour 0.30 une livre qui coûte 0.35 on perd 0.05, pour ne perdre qu'un sou on prend $\frac{1}{5}$. On chasse les dénominateurs en multipliant les deux fractions par un nombre. le même dans les deux cas, qui changera les fractions en entiers; ce nombre est 10, le plus petit multiple commun des dénominateurs; on a pour produits 1 livre à 0.20 et 2 livres à 0.35.

Il faut comparer un gain avec une perte, vu qu'il n'y a qu'un gain et qu'il y a deux pertes; le gain unique, doit être comparé avec chaque perte séparément.

En vendant pour .30 une livre qui à coûté .20 on a gagné .10 pour ne gagner qu'un sou il faut prendre $\frac{1}{10}$ de livre.

En vendant pour 0.30 une livre qui à coûté 0.40, on perd 0.10 pour ne perdre qu'un sou il faut prendre $\frac{1}{10}$ de livre.

Multipliant les deux fractions par 10 on trouve pour produit dans chaque cas, 1 livre.

Rép. 2 livres à \$0.20, 2 livres à \$0.30 et 1 livre à \$0.40.

4. Un train de voyageurs, parcourant 60 milles à l'heure, croise un train de marchandises ayant une vitesse de 24 milles. Sachant qu'il s'écoule 4 secondes depuis le commencement jusqu'à la fin du croisement et que la longueur du train de voyageurs est de 52.8 verges, on demande la longueur du train de marchandises.

Solution: Il faut d'abord remarquer que d'après les conditions physiques de la question, la somme des chemins parcourus par les deux têtes de trains est égale à la somme des longueurs des deux trains. En effet au commencement du croisement, la distance des deux locomotives est nulle, et, à la fin du croisement, elle est égale aux longueurs réunies des deux trains.

Or le train express parcourant 60 milles à l'heure, parcourt en une minute $60 \div 60 = 1$ mille = 1760 verges, et en une seconde $1760 \div 60 = 29\frac{2}{3} = 29\frac{4}{6}$ verges. Donc en 4 secondes, il aura parcouru $29\frac{4}{6} \times 4 = 238\frac{2}{3}$ de verge.

De même, le train de marchandises, parcourant 24 milles en 1 heure, parcourra en une minute $24 \div 60 = 0.4$ de mille = 0.4 de 1760 = 704 verges, et en une seconde $704 \div 60 = 11\frac{7}{15}$ de verge. Donc en 4 secondes, il parcourra: $11\frac{7}{15} \times 4 = 47\frac{4}{15}$ de verge. Donc la somme des deux chemins parcourus sera:

$$238\frac{2}{3} + 47\frac{4}{15} = 286\frac{2}{3} + 47\frac{4}{15} = 334\frac{4}{15} \text{ de verge} = 164\frac{4}{15}$$

Puisque la longueur du train express est de 52.8 verges, celle du train de marchandises sera de $164\frac{4}{15} - 52\frac{8}{15} = 111\frac{4}{15}$ verges. *Rép.*

Autre solution: le premier train fait 60 milles à l'heure et le second 24 milles à l'heure. Ils font donc ensemble $60 + 24 = 84$ milles à l'heure

En une minute ils font $84 \div (60 \times 60)$

En 4 secondes ils font $(84 \times 4) \div (60 \times 60) = 7 \div (5 \times 15) = 7 \div 75 = \frac{7}{75}$ de mille.

$\frac{7}{75} \times 1760 = \frac{7}{15} \times 352 = 164\frac{4}{15}$ verges, longueur des deux trains.

$164\frac{4}{15} - 52\frac{8}{15} = 111\frac{4}{15}$. *Rép.*

ALGÈBRE

1. Sur une longueur de 240 verges les roues de devant d'une voiture font 12 révolutions de plus que les roues de derrière. Si la circonférence des roues de devant était augmentée d'un quart, et celle des roues de derrière d'un cinquième, les douze révolutions seraient réduites à 8. Cherchez la circonférence de chaque roue.

Solution: Soient $4x$ la circonférence des roues de devant et $5y$ la circonférence des roues de derrière.

$$\frac{240}{4x} - \frac{240}{5y} = 12 \dots\dots\dots (1)$$

$$\text{ou } \frac{60}{x} - \frac{48}{y} = 12 \dots\dots\dots (2)$$

$$\frac{240}{5x} - \frac{240}{6y} = 8 \dots\dots\dots (3)$$

$$\text{ou } \frac{48}{x} - \frac{40}{y} = 8 \dots\dots\dots (4)$$

Multipliant (2) par 4 et (4) par 5 on a :

$$\frac{240}{x} - 192 = 48 \dots\dots\dots (5)$$

$$\frac{240}{x} - 200 = 40 \dots\dots\dots (6)$$

Soustrayant (6) de (5) on a :

$$\frac{8}{y} = 8 \dots\dots\dots (7)$$

$$\text{d'où } 8 = 8y \dots\dots\dots (8)$$

$$\text{et } y = 1 \dots\dots\dots (9)$$

$$5y = 1 \times 5 = 5. \text{ Rép.}$$

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

$$\frac{60}{x} - 48 = 12$$

$$\text{Multipliant par } x \text{ on a : } 60 - 48x = 12x$$

$$\text{d'où } 60 = 12x + 48x = 60x$$

$$\text{d'où } x = 1$$

$$\text{et } 4x = 1 \times 4 = 4. \text{ Rép.}$$

2. Une personne se rend à une certaine distance en voiture à raison de b milles par heure, elle revient à pied à raison de c milles à l'heure; si elle a été absente en tout pendant a heures à quelle distance s'était elle rendue ?

Solution: Soit x la distance.

$$x + \frac{x}{c} = A.$$

Multipliant par bc on a : $cx + bx = abc$.

Mettant x en facteur commun on a $(c + b)x = abc$

$$\text{d'où } x = \frac{abc}{c+b}. \text{ Rép.}$$

3. Trouvez deux nombres dont la somme est égale à 9 fois leur différence et dont le produit diminué du plus grand est égal à 12 fois le plus grand divisé par le plus petit.

Solution: Soient x le plus grand et y le plus petit.

$$\text{Alors } x + y = 9(x - y) = 9x - 9y \dots\dots\dots (1)$$

$$\text{et } xy - x = \frac{12x}{y} \dots\dots\dots (2)$$

Transportant et réduisant (1) on a :

$$x + y - 9x + 9y = 0 \dots\dots\dots (3)$$

$$\text{ou } x - 9x + y + 9y = 0 \dots\dots\dots (4)$$

$$\text{ou } -8x + 10y = 0 \dots\dots\dots (5)$$

$$\text{ou } -4x + 5y = 0 \dots\dots\dots (6)$$

$$\text{d'où } 5y = 4x \dots\dots\dots (7)$$

$$\text{d'où } y = \frac{4x}{5} \dots\dots\dots (8)$$

Multipliant (2) par y on a :

$$xy^2 - xy = 12x \dots\dots\dots (9)$$

$$\text{Posant (8) de nouveau : } y = \frac{4x}{5} \dots\dots\dots (8)$$

$$16x^2$$

$$\text{d'où } y^2 = \frac{16x^2}{25} \dots\dots\dots (10)$$

Substituant $\frac{16x^2}{25} - \frac{4x}{5}$ et $\frac{4x^2}{5}$, les valeurs d' y^2 et d' y à y^2 et y dans (9) on a :

$$\frac{16x^3}{25} - \frac{4x^2}{5} = 12x \dots\dots\dots (11)$$

Divisant par x on a :

$$\frac{16x^2}{25} - \frac{4x}{5} = 12 \dots\dots\dots (12)$$

Multipliant 12 par 25 on a :

$$16x^2 - 20x = 300 \dots\dots\dots (13)$$

Divisant (13) par 16 et réduisant on a :

$$x^2 - \frac{5x}{4} = \frac{75}{4}$$

Complétant le carré on a :

$$x^2 - \frac{5x}{4} + \left(\frac{5}{8}\right)^2 = \frac{75}{4} + \frac{25}{64} = \frac{1200}{64} + \frac{25}{64} = \frac{1225}{64}$$

Extrayant la racine on a : $x - \frac{5}{8} = \frac{35}{8}$ ou moins $\frac{35}{8}$

d'où $x = \frac{35}{8} + \frac{5}{8} = \frac{40}{8} = 5$, le grand nombre. *Rép.*

Posant de nouveau (8) : $y = \frac{4x}{5} \dots\dots\dots (8)$

d'où $y = \frac{4 \times 5}{5} = 4$, le petit nombre. *Rép.*

PREMIERS ELEMENTS DE GEOMETRIE PRATIQUE

1. Un terrain de forme rectangulaire A B C D doit être divisé en 3 parties de valeurs égales par des parallèles à la hauteur; dans le lot A D E F, le terrain vaut \$5.60 la verge carrée; dans le lot F G H E il vaut seulement \$2.40 la verge carrée et dans le lot G H C B il vaut \$3.20. La base D C a une longueur de 122 verges et la hauteur A D a 48 verges. On demande comment il faudra diviser la base D C, quelles seront les superficies des trois lots et quelle sera la valeur commune ?

Solution : Soient x la base du lot à \$5.60, y la base du lot à \$3.20 et $122 - x - y$ la base du lot à \$2.40.

48 x la surface du 1er lot.

48 y la surface du 2e lot.

48 (122 - x - y) la surface du 3e lot.

$$5.60 \times 48x = 3.20 \times 48y \dots\dots\dots (1)$$

$$5.60 \times 48x = 2.40 \times 48 (122 - x - y) \dots\dots\dots (2)$$

Divisant (1) et (2) par 48 on a :

$$5.60x = 3.20y \dots\dots\dots (3)$$

$$5.60x = 2.40 (122 - x - y) \dots\dots\dots (4)$$

Multipliant (3) et (4) par 10 on a :

$$56x = 32y \dots\dots\dots (5)$$

$$56x = 24 (122 - x - y) \dots\dots\dots (6)$$

Divisant (5) et (6) par 8 on a :

$$7x = 4y \dots\dots\dots (7)$$

Transposant on a :

$$7x - 4y = 0 \dots\dots\dots (8)$$

$$7x = 3 (122 - x - y) = 366 - 3x - 3y \dots\dots\dots (9)$$

Transposant (9) on a :

$$7x + 3x + 3y = 366, \text{ ou } 10x + 3y = 366 \dots\dots\dots (10)$$

$$\text{Posant 8 de nouveau } \dots\dots\dots 7x - 4y = 0 \dots\dots\dots (8)$$

Multipliant (10) par 4 et (8) par 3 on a :

$$40x + 12y = 1464 \dots\dots\dots (11)$$

$$21x - 12y = 0 \dots\dots\dots (12)$$

$$\text{Ajoutant (12) à (11) on a : } 61x = 1464 \dots\dots\dots (13)$$

- D'où $x = 24$. *Rép.*..... (14)
 Posant (8) de nouveau $7x - 4y = 0$ (8)
 Substituant 168 la valeur de $7x$ à $7x$ on a: $168 - 4y = 0$... (15)
 $- 4y = - 168$ (16)
 $4y = 168$ (17)
 $y = \frac{168}{4} = 42$. *Rép.*..... 18
 $122 - x - y = 122 - 24 - 42 = 56$. *Rép.*
 La base du lot à \$5.60 la verge carrée, à 24 verges. *Rép.*
 La base du lot à \$3.20 la verge carrée, à 42 verges. *Rép.*
 La base du lot à \$2.30 la verge carrée à 56 verges. *Rép.*
 La surface du lot à \$5.60 = $48 \times 24 = 1152$ verges carrées. *Rép.*
 La valeur du lot = $\$5.60 \times 1152 = \6451.20 . *Rép.*
 La surface du lot à \$3.20 = $48 \times 42 = 2016$ verges carrées. *Rép.*
 La valeur du lot à \$3.20 = $\$3.20 \times 2016 = \6451.20 . *Rép.*
 La surface du lot à \$2.40 = $48 \times 56 = 2688$ verges carrées. *Rép.*
 La valeur du lot \$2.40 = $\$2.40 \times 2688 = \6451.20 . *Rép.*

2. Un champ a la forme d'un trapèze isocèle ABCD, dont la grande base AB a 72 verges, la petite base CD 60 verges et les côtés non parallèles 10 verges. On demande: 1° de calculer la surface de ce champ; 2° de calculer la surface du terrain triangulaire AEB que l'on obtiendrait en prolongeant jusqu'à leur rencontre, les côtés non parallèles.

Solution: Coupant la grande base par des perpendiculaires abaissées des extrémités de la petite base le trapèze se trouve divisé en deux triangles rectangles égaux et en un rectangle.

L'hypoténuse de chacun de ces triangles à 10 verges et la base = $(72 - 60) \div 2 = 6$ vgs.

$10^2 - 6^2 = 100 - 36 = 64$, le carré de la hauteur du triangle et par conséquent le carré de la hauteur du trapèze.

La racine carré de 64 = 8 verges, la hauteur du trapèze.

$8(72 + 60) \div 2 = 528$ verges carrées, surface du trapèze. *Rép.*

Prolongeant les côtés non parallèles jusqu'à leur rencontre au point E on a un triangle isocèle dont la base est de 72 verges et la hauteur inconnue.

Une perpendiculaire abaissée du sommet E sur la base 72 divise le triangle en deux parties égales. Chacun de ces triangles est semblables aux petits triangles dont nous avons déjà calculé la hauteur (8 verges).

Les figures semblables sont entre elles comme les carrés de leurs lignes homologues.

La base de chaque petit triangle = 6 verges.

la base de chaque triangle formé en abaissant une perpendiculaire du sommet E = $72 \div 2 = 36$.

La surface du petit triangle = $(6 \times 8) \div 2 = 24$.

Avec ces données on forme la proportion suivante.

$$\frac{36^2}{6^2} = \frac{x}{24} \text{ ou } \frac{1296}{24} = \frac{x}{24} \text{ ou } 36 = \frac{x}{24}$$

d'où $x = 864$, la surface de la moitié du grand triangle.

$864 \times 2 = 1728$, la surface du grand triangle. *Rép.*

Autre solution: Dans les figures semblables les dimensions homologues sont proportionnelles.

Donc, $\frac{6}{36} = \frac{8}{x}$ ou $\frac{3}{18} = \frac{8}{x}$

d'où $3x = 144$.

et $x = 144 \div 3 = 48$, la hauteur du grand triangle.

$(72 \times 48) \div 2 = 1728$ verges carrées, la surface du triangle. *Rép*

LANGUE ANGLAISE

Dictation

THE SKY-LARK (*Continued*)

It has a relation, the wood-lark, which lives partly on trees and partly on the ground; but the sky-lark itself is never seen upon a tree. If it is not singing in the air, it is down in some lowly spot upon the ground. That is where it always springs from; as if to teach you and me that the humblest place is, after all, the nearest to heaven.

The sky-lark sings nearly all the year round. As soon as the first daisy opens its yellow eye, the lark thinks it is full time for it to begin its work too. By-and-by the primrose peeps out from its crisp crinkled leaves, and then it sings more cheerily still. Then comes the honeysuckle, then the wild-rose of summer; the corn-fields turn yellow, the apples grow red, the leaves fade and presently fall. All the while the sky-lark sings on and its song blends with every season; it seems to say out for us what we feel in our hearts, and to thank God for the summer flowers and the autumn fruits.

The sky-lark is an early riser; it makes a point of springing up to greet the morning sun. It sings at intervals all the day long; and as the sun sinks in the west it sinks down too, into its grassy home, to begin the day again just the same to-morrow.

For a nest, it simply lines a hole in the ground with dry stalks, and bits of grass; and there it lays five or six dark mottled brown eggs. It chooses its situation in the meadow or clover-fields, or even on the open down. Yet the nest is not so often found as you may suppose, and even if once found, it is difficult to hit upon the same spot again.

QUESTIONS.—Where does the sky-lark go when it sings? When does it stop its song? What is its color? What has it on its head? Why does it not perch on trees? What are its claws made for? What kind of lark lives partly on trees? What does it teach us by springing from the ground? During what seasons does it sing? When does it rise? When does it

go to rest? What has it for a nest? How many eggs does it lay? Where does it prefer to build?

Pronounce in syllables:—

Shel'-ter par-tic'-u-lar hum'-blest in'-ter-val
crea'-ture min'-ute prim'-rose sit-u-a'-tion cer'-
tainly-ly clo'-ver cheer'-i-ly mead'-ow sky'-lark
re-la'-tion yel'-low sup'-pose'.

Dictation:—

Larks are distinguished from other birds by the extreme length of their hinder claws, which extend in an almost straight line behind. From this formation, they have scarcely any power of seizing branches of trees.

Recitation

THE BLIND BOY

Calley Cibler.

O, say, what is that thing called light,
Which I must ne'er enjoy?
What are the blessings of the sight?
O tell your poor blind boy!

You talk of wondrous things you see;
You say the sun shines bright;
I feel him warm, but how can he
Make either day or night?

My day and night myself I make,
When'er I sleep or play.
And could I always keep awake,
With me 'twere always day.

With heavy sighs I often hear
You mourn my hapless woe;
But sure with patience I can bear
A loss I ne'er can know.

Then let not what I cannot have
My peace of mind destroy;
While thus I sing, I am a king,
Although a poor blind boy!

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

La maison Champêtre



1. Au bout de la prai-ri-e se trouve une maison où



l'on travaille et prie. Attendant la moisson : C'est-



là notre héri-ta-ge, Le manoir des aïeux ; C'est-



dans cet ermi-ta-ge que nous vivons heureux.

II

Les bois, les champs, la plaine
Font un splendide entour
A ce petit domaine
Objet de notre amour.
Limpide, la rivière
Court dans nos prés fleuris
Où l'aube printanière
Etale ses rubis.

III

Dans ce séjour champêtre
Où règne la gaité,
On trouve le bien-être.
La paix, la liberté;
Jamais le bruit des armes,
Jamais les traits jaloux,
La haine ou les alarmes
N'ont pénétré chez vous.

Le chant à la petite école

Le sujet de notre chant de ce mois sera la paix et la tranquillité de la vie des champs. Il devra plaire à la population écolière de la campagne et il est de nature à lui faire apprécier les biens précieux qu'apporte la vie champêtre exempte des soucis et des inquiétudes qui accompagnent trop souvent l'activité fiévreuse et séduisante des cités.

Il faudra, comme toujours, étudier le texte et le comprendre avant de se mettre à l'étude de la mélodie. On ne rencontre pas de grosses difficultés: le premier couplet n'en offre aucune, si

ce n'est la suppression de la préposition *en* devant *attendant* au quatrième vers. Dans le deuxième couplet, on s'assurera que les élèves comprennent bien les mots *entour, domaine, aube, rubis*; on fera remarquer le mot *limpide* mis en avant par inversion, sa place ordinaire serait après *rivière*; l'inversion a été faite afin que *rivière* puisse rimer avec *printanière*. Dans le troisième couplet, il n'y a guère que les *traits jaloux* qui ont besoin d'explication.

La mélodie est d'allure facile et se phrase très bien. La seconde partie, non obligatoire, est presque aussi chantante que la première. Si on la chante, il faudra y mettre moins de voix et ne pas chanter trop fort afin de ne pas couvrir la première qui doit bien ressortir.

Comme il est indiqué en tête, on chantera *gaiement et pas trop vite*, faisant attention au sens, c'est-à-dire coupant bien les phrases comme on ferait en lisant, afin de bien respirer aux temps convenables pour que ceux qui écoutent nous comprennent. C'est toujours une condition essentielle pour bien chanter.

H. NANSOT,
Insp. d'écoles.

16e centenaire de l'Edit de Milan

De grandes fêtes auront lieu cette année, à Rome, pour célébrer le seizième centenaire de la paix accordée à l'Eglise par Constantin le Grand, empereur romain qui se convertit au christianisme en 312, et proclama la liberté de l'Eglise en 313.

Le centenaire d'Ozanam

Voici le programme des fêtes qui auront lieu à Québec, à l'occasion du centenaire de la naissance de Frédéric Ozanam :

DIMANCHE 27 avril, Matin : A 8 heures du matin, messe solennelle dans la chapelle du Patronage, 62 Côte d'Abraham, célébrée par S. G. MGR L'ARCHEVEQUE DE QUEBEC.

Sermon par S. G. MGR P.-E. ROY, EVEQUE AUXILIAIRE DE QUEBEC: Eloge funèbre de Frédéric Ozanam.

Soir : A 7 heures précises du soir, grande assemblée générale, sous la présidence de S. G. MGR L.-N. BEGIN, Archevêque de Québec.

I.—*La Société de Saint-Vincent de Paul*, par le PRESIDENT DU CONSEIL SUPERIEUR DU CANADA, M. C.-J. MAGNAN.

II.—*Panegyrique de Frédéric Ozanam*, par le R. P. HAGE, Provincial des Dominicains.

III.—*Eloge de Frédéric Ozanam* (EN ANGLAIS), par le Président du Conseil particulier d'Ottawa, SIR CHARLES FITZPATRICK, juge en Chef de la Cour Suprême du Canada.

IV.—*Allocution* par S. G. MGR L'ARCHEVEQUE DE QUEBEC.

V.—Bénédictio du Très Saint Sacrement et vénération d'une relique de saint Vincent de Paul.

LUNDI 28 avril, Matin : A 8 heures, messe de communion dans la chapelle du Patronage, 62 Côte d'Abraham, célébrée par MGR H. TETU, Aumônier général de la Société.

Après-midi : Visite des Institutions de charité de la ville de Québec par les délégués et les officiers de la Société.

Soir : A 7½ heures, séance solennelle dans la grande salle du Patronage, 62 Côte d'Abraham, sous la présidence de S. G. MGR P.-E. ROY.

(Cette séance a été gracieusement préparée par les Frères de Saint-Vincent de Paul).

I.—"Une page d'histoire de France."

II.—*Panegyrique de Frédéric Ozanam*, par le R. P. ANGE-MARIE. Provincial des Franciscains.

III.—"Le Pater."

IV.—Chant à Saint-Vincent de Paul.

Ecole normale de Valleyfield

La treizième séance publique du "Cercle pédagogique" de l'Ecole normale de Valleyfield a eu lieu le vendredi 14 mars dernier, sous la présidence d'honneur de S. G. Mgr J.-M. Emard.

Voici le programme de cette séance:

- (1) Ouverture: Piano; "Capricante". *Wachs.* Mlles Simone Lefebvre, Cécile Lamarche, Irène Payette, Marguerite Tassé.
- (2) Rapport de la douzième séance. Mlle Simone Lefebvre, Secrétaire.
- (3) "Le père Girard et l'éducation par la langue maternelle", 2ème partie: "L'œuvre théorique du père Girard" Conférence: Mlle Irène Payette.
- (4) Récitation: Un diner chez saint François de Sales." (*Le Père Delaporte.*) Mlle Joséphine Bériault.
- (5) Quatrième moyen de cultiver le langage: "L'étude des textes choisis", partie théorique et pratique. Mlle Cécile Lamarche.
- (6) "Sur mer", Chœur des élèves. *Missa.* Solistes: Mlle Claire Deslongchamps, Marguerite Tassé.
- (7) Neuvième étude de psychologie pédagogique: "L'Éducatrice: qualités intellectuelles: (2) Réflexion et observation: (a) Nature et mécanisme": Monsieur le Principal.
- (8) Récitation: "Le Sous-Préfet aux champs." *Daudet.* Mlle Berthe Léger.
- (9) Sortie: Piano: "Scherzo", *Englemann.* Mlles Simone Lefebvre, Cécile Lamarche, Irène Payette, Marguerite Tassé.

Note:—La prochaine séance est fixée au Vendredi 11 Avril prochain.

25e Anniversaire

Lundi, le 17 mars dernier, a été célébré solennellement le 25e anniversaire de l'ordination sacerdotale de M. l'abbé A.-P. Caron, Assistant-Principal de l'Ecole normale Laval de Québec.

"La Bonne Parole"

Nous souhaitons la plus cordiale bienvenue à *La Bonne Parole*, organe de la Fédération nationale Saint-Jean-Baptiste. C'est une revue mensuelle dont le premier numéro vient de paraître à Montréal. C'est *Madéleine*, la sympathique chroniqueuse, qui présente la nouvelle revue féminine aux lectrices, et la Secrétaire, Mlle Gérin-Lajoie, explique ce que sera *La Bonne Parole*. Parmi les autres articles de ce premier numéro, signalons celui de la Révérende Sœur Sainte-Anne-Marie sur l'Enseignement supérieur des jeunes filles.

L'abonnement à *La Bonne Parole* est de 50 cts par année. S'adresser à la Secrétaire, Mlle Gérin-Lajoie, 33 rue Sherbrook-ouest, Montréal.

Feu Le R. Frère Odéric

Nous recommandons aux prières de nos lecteurs, l'âme du R. F. Odéric, des Frères des Ecoles Chrétiennes, décédé à Montréal le 4 mars dernier. Il a enseigné au Canada, à Québec notamment, et pendant plusieurs années. Il arriva en cette ville en 1882. Le R. F. Odéric naquit en France et entra dans la communauté des Frères des Ecoles Chrétiennes en 1858. Ce fut un maître dévoué, un éducateur de valeur.

En garde !

L'Anglicisme dans les Maisons d'Education, les Métiers, le Commerce, la Vie Sociale, Etc. Voilà un petit livre qui vient à son heure. Prix: 15 sous l'unité. Prix spéciaux pour 12, 25, 50, 100. En vente chez tous les libraires.