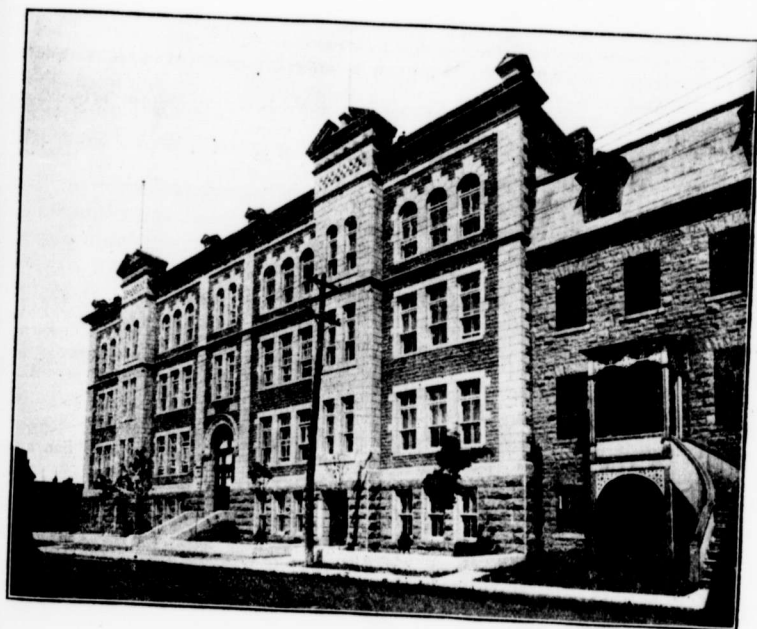


L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'Ecole et de la Famille

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



ECOLE NORMALE DE HULL

Ouverte aux élèves-maitresses en septembre 1909. M. l'abbé Sylvio Corbeil est nommé Principal et les Sœurs Grises d'Ottawa, directrices. Quarante-quatre élèves-maitresses ont suivi les cours en 1911-1912.

Conseils pédagogiques

L'instituteur doit s'occuper des enfants dans toutes les circonstances de leur vie:

- a—Aller les visiter et les consoler lorsqu'ils sont malades;
- b—Venir en aide aux plus indigents;
- c—Profiter des récréations pour étudier le caractère des enfants;
- d—Fermer l'oreille aux faux rapports; faire droit aux plaintes justes; combattre l'égoïsme;
- e—Rappeler les enfants à la politesse et aux égards qu'ils doivent à leurs camarades, aux étrangers, aux vieillards.

SURVEILLANCE.—Tous les enfants seront surveillés, spécialement ceux qui sont exposés aux mauvais exemples.

L'instituteur doit:

- a—Les surveiller avant les classes et entrer dans la salle avant eux;
- b—Exercer une rigoureuse vigilance pendant les récréations;
- c—Exiger que les élèves rentrent immédiatement à la maison à la sortie des classes;
- d—Habituer les enfants à saluer; répondre lui-même à leur salut;
- e—Ne pas perdre de vue ses élèves pendant les vacances;
- f—Se rappeler que les bonnes lectures forment le cœur et le caractère, et qu'il importe de les favoriser;
- g—Entourer d'une tendre sollicitude les élèves exposés à se laisser entraîner par les mauvaises compagnies;

Le sanctuaire de la famille est inviolable; mais partout ailleurs l'éducateur sera le père, le conseiller, le bienfaiteur de la jeunesse.

(L'ÉCOLE ET LA FAMILLE)

Pensées pédagogiques

Toute la vie humaine se compose de petites actions qui accomplissent de grands devoirs.

MGR GERBET

Il faut qu'on puisse dire de l'éducateur ce que Tertullien disait du philosophe: "Son extérieur est un langage et sa conduite un enseignement."

Il faut conduire les enfants comme les zéphirs agitent les arbres au printemps, pour hâter leur verdure et leur accroissement, sans faire tomber leurs feuilles, ou leurs fleurs.

Mme NECKER.

Il est de principe et d'expérience à la fois que la grâce ne détruit ni ne remplace la nature: toutes deux sont des dons de Dieu. Pour devenir des valeurs, il faut d'abord s'efforcer à *valoir* le plus possible en tant qu'homme; la sainteté n'y perdra rien; elle aura chance d'y gagner beaucoup. De plus, l'heure présente vous invite spécialement et très instamment à devenir autant que possible des valeurs intellectuelles.

PEDAGOGIE

APPEL AUX COMMISSIONS SCOLAIRES

LE TRAITEMENT DES INSTITUTEURS ET DES INSTITUTRICES

A plusieurs reprises, le Surintendant de l'Instruction publique, dans des circulaires officielles, a attiré l'attention des commissaires d'écoles sur l'importante question du recrutement des maîtres et des maîtresses. Le choix des instituteurs et des institutrices, voilà le plus grave devoir qu'aient à remplir les commissaires d'écoles.

En effet, de ce choix dépend l'efficacité des classes: "Tel maître, telle école", dit un judicieux proverbe. Et n'est pas éducateur qui veut. "Tout métier suppose un apprentissage préalable, toute profession est précédée d'une sorte de noviciat. Il ne saurait en être autrement de l'œuvre de l'éducation; il y faut une préparation d'autant plus grande que la profession est plus importante et plus difficile(1)".

Le choix des instituteurs et des institutrices est donc chose sérieuse, qu'il ne faut pas négliger. Dès les mois de mars ou avril, le plus tard, les commissaires doivent s'assurer si les titulaires qualifiés qui enseignent dans la municipalité à la satisfaction des parents et des autorités scolaires, désirent être maintenus à leur poste. Dans l'affirmative, il convient d'augmenter le traitement de ces titulaires, qui méritent plus chaque année, en raison de l'expérience acquise.

"Quand une commission scolaire est satisfaite des services rendus à la municipalité par un instituteur ou une institutrice, elle devrait faire des efforts pour garder le plus longtemps possible tel maître ou telle maîtresse. Le changement trop fréquent de titulaire retarde les progrès scolaires en "déroutant les enfants". Qui dit nouveau maître, dit nouvelle méthode, nouvelle manière de procéder; de là, une perte de temps, un arrêt dans la marche du programme. L'expérience, qui vaut à elle seule toute la science de l'instituteur, ne s'improvise ni ne se donne: elle s'acquiert avec les années(2).

Ce conseil de M. le Surintendant au sujet des titulaires compétents mérite d'être médité. Et jamais les commissaires, pour des motifs d'économie mal entendue, ne devraient congédier les bons maîtres ou les bonnes maîtresses.

Ce devoir rempli, il reste à remercier de leurs services les instituteurs et les institutrices qui ne donnent pas satisfaction(3).

(1) Chanoine Barrès: *Directoire scolaire*, p. 43.

(2) Extrait d'une circulaire du Surintendant de l'Instruction publique de Québec aux commissaires des écoles catholiques, 15 juin 1911.

(3) Voir l'article 2718 du *Code scolaire*.

Puis, ordre doit être donné au secrétaire-trésorier de se mettre immédiatement à la recherche de personnes qualifiées. C'est chose grave que choisir un instituteur ou une institutrice. Ce choix ne doit pas se faire à la légère.

Mais le recrutement d'institutrices et d'instituteurs compétents n'est possible qu'en autant que les traitements offerts sont suffisamment élevés. Le temps est passé où l'on pouvait s'assurer les services d'une bonne maîtresse d'école à raison de cent cinquante piastres par année. Les conditions de l'existence ne sont plus les mêmes qu'autrefois. La *vie chère* a créé des exigences auxquelles les instituteurs et les institutrices ne peuvent se soustraire. D'un autre côté, les revenus des cultivateurs et les salaires des ouvriers ont doublé depuis vingt ans, et les honoraires des hommes de profession et les traitements des employés de l'Etat augmentent dans une notable proportion.

Pourquoi seul l'instituteur, surtout l'institutrice, n'auraient-ils pas droit, à un traitement plus élevé qu'il y a quinze ou vingt ans, alors que le coût de la vie a doublé pour tout le monde?

Il y a là une question de justice sociale et de dignité nationale auxquelles les commissions scolaires ne peuvent se dérober sans forfaire.

Puis, une question d'ordre pratique se pose: "Est-il possible, en offrant des *salaires de famine*, de recruter des éducateurs laïques compétents alors que les provinces de l'Ouest offrent les traitements les plus alléchants? — Nous répondons: NON.

Le temps est arrivé où les commissions scolaires de la province de Québec doivent rivaliser de générosité avec l'Ontario et l'Ouest, sinon nos instituteurs et nos institutrices les mieux préparés désertent les bords du St-Laurent.

Le problème est sérieux et il vaut la peine qu'on s'y arrête.

Les municipalités scolaires devraient, sans retard, imiter le gouvernement, qui, depuis 1905, a triplé les octrois de l'Instruction publique. En augmentant légèrement le taux de la cotisation scolaire, les revenus des commissions permettront d'établir une échelle de traitement telle que les instituteurs et les institutrices de profession resteront dans l'enseignement chez nous, au lieu d'aller se dépenser ailleurs.

Pour ne parler que des institutrices, qui sont le plus misérablement rétribuées, voici ce que les commissaires devraient décider: ne jamais offrir un salaire inférieur à \$20 par mois aux institutrices munies d'un diplôme élémentaire; \$30 par mois aux institutrices munies d'un diplôme intermédiaire ou modèle; \$40 aux institutrices munies d'un diplôme supérieur ou académique.

Les municipalités qui seront assez patriotes pour offrir de pareils traitements, (qui ne sont pas exagérés, loin de là) trouveront facilement des personnes compétentes, à qui elles confieront sans crainte l'éducation des enfants confiés à leur garde.

Tandis que celles qui s'entêteront dans leur mesquine routine verront leurs écoles désertées par les titulaires habiles, et très souvent leurs classes resteront fermées, faute de titulaires.

Ces municipalités, en refusant d'avancer dans la voie du progrès, trahissent les intérêts les plus chers de la province de Québec.

C.-J. MAGNAN.

Le Canada français en France

La jolie revue parisienne, le Noël, avait proposé à ses lectrices le sujet de conversation suivant:

LE CHOIX D'UNE FRONTIÈRE

"Si vous aviez l'honneur d'être condamnée à l'exil, quel est le pays que vous choisiriez et pour quels motifs?"

Les réponses ont été nombreuses, variées et fortement motivées.

Voici des fragments de réponses concernant le Canada.

".... Je passerais l'Océan et j'irais planter ma tente au Canada. J'ai toujours eu une prédilection pour ce pays; les habitants sont Français de cœur et bons catholiques; ils aiment toujours la France, ils parlent notre langue...."

"Je choisirais le pays qui ne parlerait le plus de la France, le Canada, terre française malgré l'annexion(1).

"Le Canada est bien une terre anglaise, mais de nom et de droit plus que de fait, car partout l'influence française se fait sentir, et les vrais Canadiens, ceux qui ont bâti toutes les cités, ceux qui ont commencé à défricher le sol, étaient des Français. Dans toutes les grandes villes, dans toutes les campagnes, il y a des Canadiens français. En débarquant sur cette terre d'exil nous aurons la douce joie d'entendre parler français, puisque les Canadiens, grâce à des efforts soutenus, ont obtenu de conserver leur langue-mère.

"Le caractère, les habitudes des Canadiens ne diffèrent guère des nôtres ou plutôt ce sont nos habitudes d'autrefois. Nous retrouverons la vie simple et patriarcale que menaient nos ancêtres et aussi l'ardeur de la jeunesse qui se manifeste par la création d'œuvres presque toutes nées en France. Nous retrouverons surtout les mêmes sentiments à l'égard de notre patrie. Nous serons compris lorsque nous parlerons de la tristesse de la séparation; nous serons consolés par ceux qui ont été comme nous abandonnés de la France, mais qui l'aiment et la servent autant qu'ils le peuvent. Nous pourrions parler avec les Canadiens du passé, des héros qui ont illustré le Canada et la France; nous rencontrerons à chaque pas le souvenir de quelque fait glorieux pour notre patrie. Nous serons unis aussi sur le terrain religieux. Nous verrons des prêtres, des religieuses et des religieux français. Nous rencontrerons même des compatriotes qui seront venus coloniser.

"Oui, les Canadiens aiment toujours la France, le lien qui nous unit tend même à se resserrer, surtout depuis le Congrès eucharistique de Montréal où la France a été acclamée".

(1) Evidemment, l'auteur veut dire ici le Canada français, c'est-à-dire la province de Québec.

DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

DIRECTION DU DESSIN

Officiel

1.—(a) Le dessin doit être enseigné à tous les enfants *sans exception*, même à ceux qui ne savent encore ni écrire, ni lire;

(b) Dès le commencement de l'année scolaire;

(c) En deux leçons, d'une demi-heure au moins, *chaque semaine*;

(d) *Exclusivement* au moyen d'objets;

(e) Sur l'ardoise, ou mieux, sur papier peu coûteux. (Format maximum: 8x10 pes).

2.—Chaque mois, un dessin de chaque élève devra être gardé dans les archives de chaque école: lesquels dessins seront transmis, *quand demandés*, au Département de l'Instruction publique.

BOUCHER DE LABRÈRE,
Surintendant.

LE DESSIN LIBRE

En même temps que le dessin *enseigné*, encourageons le dessin *libre*, le dessin spontané. Et cela, à tous les degrés de l'école, mais surtout chez les petits.

Qu'est-ce que le dessin libre, pourquoi et comment l'encourager? Quelques extraits des derniers "Programmes français" vont nous le dire; et de plus, ils nous prouveront combien utile, intéressant et facile, pour l'institutrice et l'élève, est ce genre spécial de travaux tant et si justement prisés partout aujourd'hui, non-seulement à l'école, mais aussi dans les familles.

PROGRAMMES FRANÇAIS DU DESSIN

(*Extraits des Instructions relatives au dessin libre*)

CLASSE ENFANTINE (5 à 7 ans).

... "Favorisez par tous les moyens l'instinct qui pousse tous les enfants à dessiner dès l'âge le plus tendre.

Laissez-les couvrir de leurs crayonnages fantaisistes leurs ardoises ou leurs cahiers: ils aiment à se raconter de petites histoires ou à se rappeler les spectacles familiaux qui les intéressent. Poussez-les à dessiner les anecdotes et les historiettes, les fables et les leçons de choses dites en classe. *Pas de conseil à leur donner, pas de critique à leur faire, si ce n'est de fami-*

lières remarques sur les très gros défauts d'observation. Encore ne faut-il pas en abuser. Liberté absolue pour l'emploi des crayons de couleur(1)...

COURS ELEMENTAIRE (7 à 9 ans).

.... "Comme dans les classes enfantines, faire rendre compte à l'enfant, autant que les sujets le permettent, de la leçon de choses, d'histoire, de géographie, par un dessin qui, mieux qu'une rédaction, montrera s'il a bien écouté et bien compris la parole du maître.

Recommander aux élèves d'illustrer à leur fantaisie les devoirs qui leur sont donnés. Il y a beaucoup de chances pour qu'un devoir, qui peut être illustré, soit un devoir qui intéresse l'enfant et lui profite.

Demander aux élèves de dessiner à la maison des sujets qu'ils choisissent en toute liberté. Favoriser par tous les moyens, le goût des enfants pour le dessin; tous ces exercices doivent être corrigés par le maître avec beaucoup de prudence: ce n'est pas la justesse du goût ni la précision ou la qualité du dessin qu'il faut demander à de jeunes enfants. Au cours élémentaire, les exercices de dessin sont surtout destinés à fortifier le sens de l'observation exacte chez l'enfant, et, dans la critique, il faut s'en tenir aux remarques de bon sens, qui redressent le défaut d'attention visuelle...

COURS MOYEN (9 à 11 ans).

.... "Les instructions générales, quant au dessin libre, spontané, ou d'imagination, sont les mêmes que pour le cours élémentaire. C'est le maître qui doit se montrer plus difficile, et c'est toujours sur l'exactitude de l'observation que doivent porter ses remarques et ses corrections "bienveillantes"....

COURS SUPERIEUR (11 à 13 ans).

.... *Dessins faits hors de la classe, illustrations de devoirs.*—"La corrélation qui doit être établie entre le dessin et les autres études, est éminemment fructueuse. Les programmes d'histoire, de français, de sciences naturelles, abondent en thèmes de représentations animées et en matières à illustrations. En Gaule et pour l'histoire de France, cent épisodes intéressant l'imagination des enfants, depuis le vase de Soissons jusqu'aux costumes et aux mœurs de la chevalerie. En français, les fables de La Fontaine et de Florian, les récits de prosateurs et de poètes classiques, les sujets traités en classe sur l'école, la famille et la maison, la ville, les métiers, la campagne, le labour, la moisson, les vendanges, etc., les contes populaires, Cendrillon, le Petit Poucet, l'Oiseau bleu, Malborough, etc. Et aussi des dessins rappelant le souvenir de choses vues, courses d'automobiles, de bicyclettes, la récréation, la pêche à la ligne, la baignade, une partie de bateau, etc.

(1) Il se vend partout, pour un sou, des petites boîtes contenant six bâtons de couleurs à la cire.

Afin de prévenir la copie servile d'images, on peut demander aux élèves de situer les scènes dans les paysages de la région.

Il ne s'agit pas ici de prescrire ou d'espérer des tableaux d'histoire et de genre, mais d'exercer l'imagination, d'aiguiser l'esprit, de provoquer la verve. L'expérience a prouvé que ces exercices font plus travailler les jeunes cerveaux que les rédactions les plus laborieuses; de plus, ils mettent souvent au jour des qualités natives d'observation, de comique ou de finesse, qui, jusqu'alors, ne s'étaient point révélées.

Sans doute, beaucoup de ces essais ne seront que de grossières ébauches; plusieurs cependant offriront de l'intérêt, et tous seront distincts comme les esprits mêmes dont ils émanent. Un maître tant soit peu observateur tirera bon profit de ces indications; il connaîtra mieux ses élèves après que ceux-ci auront dessiné en liberté. Le dessin d'imagination est une contribution de premier ordre apportée à ce qu'on appelle "la psychologie de l'enfant"

Nous pourrions multiplier ces citations en puisant dans les récents programmes officiels du dessin d'autres pays: Etats-Unis, Belgique, Angleterre, Suisse, etc. Ou dans les témoignages d'instituteurs pratiquants et les écrits d'éducateurs éminents. Inutile, n'est-ce pas: il a suffi de signaler ce genre de travail pour, sans retard, le voir adopter—parallèlement au dessin enseigné, *l'un aidant l'autre*,—dans toutes nos bonnes écoles.

Déjà, de plusieurs endroits, notamment de couvents et d'écoles élémentaires de la région de l'Ottawa, nous sont venus à notre demande, des dessins libres et spontanés. Ces dessins illustrent, *chacun à sa manière*, de façon naïve et parfois informe il est vrai, mais originale, la fable du "Corbeau et du Renard", le conte du "Rat gourmand", des récits de notre histoire, etc., etc. Ils dénotent, malgré leurs incorrections, un souci de la vérité, une conscience, un effort dignes d'éloges. Et ils prouvent que,—notre personnel s'y prêtant,—nous pouvons obtenir chez nous ce qui s'obtient de bon et de bien ailleurs. Bravo.

Nous continuerons à prendre bonne note des travaux libres que nous recevrons au Département de l'Instruction publique, et c'est notre intention d'en choisir quelques-uns parmi les plus *sincères*, (non des copies d'images), pour les reproduire dans "L'Enseignement Primaire".

(Prière aux titulaires qui voudront nous en envoyer, de s'assurer que ces dessins spéciaux n'excèdent par 8x10 pouces, et portent chacun le nom et l'âge de l'élève, ainsi que le nom de l'école et celui de M. l'inspecteur du district.)

N. B.—Chez les tout jeunes, évitons la complication: ce sont des sujets *isolés* ou de petites scènes à *deux personnages* qu'il faut proposer ou suggérer comme thèmes de dessins libres.

Surtout, en face de travaux informes, mais de bonne volonté, gardons-

nous des sourires moqueurs ou des critiques qui déconcertent et découragent l'effort "toujours loable". "Ces dessins *originaux* de commençants sont encore des balbutiements, comme l'est le plus souvent leur parole, cette autre expression de leur pensée. Seulement, de même qu'avec l'habitude, la pensée devient plus nette et la parole plus précise, de même le sens de l'observation s'affine, et le dessin, qui en est l'expression, se rapproche de la réalité".

Donc, nous aussi, croyons et poussons au dessin libre, comme nous croyons et poussons déjà au dessin *enseigné*. Il vaut.

Notes et conseils

1—"Le premier outil à mettre entre les mains d'un enfant, c'est un crayon. Ce premier outil peut devenir le premier des outils si l'on sait le rendre intelligent".

2—Une langue s'apprend d'autant plus facilement qu'on a commencé plus jeune à la balbutier. De même pour le dessin, langue des formes.

3—Avec les commençants, petits ou grands, "les exercices de dessin sont surtout destinés à fortifier le sens de l'observation exacte, et dans la critique, il faut s'en tenir aux remarques de *bon sens*, qui redressent le défaut d'attention visuelle."

C'est tout. Quoi de plus simple, et quelle est l'institutrice qui, *le roulant*, ne saurait *enseigner*, ainsi, le dessin aux commençants ??

4—N'oublions pas qu'en dessin comme en toute chose:

"D'abord on s'y prend mal,
Puis un peu mieux, puis bien,
Puis enfin il n'y manque rien".

5—Plus l'enfant est jeune, plus les leçons de dessin doivent être courtes. Souvent, quatre leçons d'un quart d'heure chacune vaudront mieux que deux leçons d'une demi-heure.

6—Divisez le plus possible les difficultés: c'est le meilleur moyen d'un venir à bout.

Par leçon, n'inculquez qu'une ou deux notions nouvelles, et ne corrigez qu'une ou deux fautes: *embrassons peu à la fois, pour mieux êtreindre.*

7—En vue de susciter l'émulation, exposez en classe quelques dessins de vos élèves. Ces dessins devront, chaque semaine, faire place à d'autres.

8—"On exagère trop souvent l'importance d'une parfaite exécution dans les qualités qu'un dessin doit posséder; la qualité d'exécution, le "*coup de crayon*" ne s'acquiert d'ailleurs que par une pratique constante, bien plus que par un enseignement théorique".

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

L'INSTRUCTION PUBLIQUE DANS LA PROVINCE DE QUEBEC

CHAPITRE VII

CONTRIBUTIONS DU GOUVERNEMENT ET DES MUNICIPALITES POUR L'EDUCATION

(Année 1910-11)

I

Contributions du gouvernement

Education supérieure.	\$102,988
Ecoles publiques.	260,000
Ecoles dans les municipalités pauvres.	21,000
Ecoles normales.	98,494
Ecoles des sourds-muets et des aveugles.	27,730
Fonds de pensions des instituteurs.	32,115
Inspection des écoles.	67,000
Conseil de l'Instruction publique.	4,500
Journaux de l'Instruction publique.	7,550
Livres de récompense.	12,140
Ecole technique de Montréal.	20,000
Ecole technique de Québec.	23,000
Ecoles du soir.	31,752
Musée scolaire.	600
Conseil des arts et métiers.	16,000

Subvention spéciale en vertu de la loi 60 Vict., chap. 3.....	150,000
Rapport du Surintendant.....	1,110
Gratifications aux institutrices.....	1,000
Archives canadiennes.....	600
Ecoles d'agriculture.....	47,500
Ecoles vétérinaires.....	5,000
Ecoles de réforme et d'industrie.....	65,00
Aide au "Monument National", Montréal.....	2,500
Ecole d'industrie laitière de Saint-Hyacinthe.....	8,000
Ecole des Hautes Etudes commerciales.....	50,000
Chaire d'arpentage à Québec.....	5,000
"Montreal Technical Institute".....	5,000
Donnant un total de.....	\$1,065,279

II

Contributions des municipalités

Les contribuables fournissent \$5,729,104 pour le maintien des écoles publiques. Leurs contributions sont réparties comme suit:

Taxe annuelle.....	\$3,111,743
Taxe spéciale.....	313,274
Contributions mensuelles.....	277,280
Contributions des institutions scolaires subventionnées.....	2,026,807

Total.....

Ce qui forme, y compris les contributions du gouvernement et celles des municipalités, un montant de \$6,794,333. (1)

° °

Il convient de faire observer que les chiffres que nous donnons ci-dessus sont loin de représenter les montants affectés à l'éducation dans la province de Québec. Quoique les sommes dépensées par plusieurs institutions d'éducation indépendantes, qui ne font pas de rapport au département de l'Instruction publique, ne puissent être évaluées qu'approximativement, on peut néanmoins affirmer, sans exagération, qu'elles atteignent un montant presque égal à celles votées par la Législature en 1912.

Voici la preuve de cette assertion. En 1898, on comptait déjà 470 institutions (séminaires, écoles ou couvents) dirigées par des ecclésiastiques, des Frères ou des Sœurs. On peut dire en restant dans les limites de la vérité, qu'il y en a au-delà de 500 aujourd'hui. Sur ce nombre, 330 seulement ont fait rapport au département de l'Instruction publique en 1910-11, et leurs contributions générales se sont élevées à \$2,026,807, soit une moyenne de \$6,444 pour chacune.

Il y avait donc 170 institutions scolaires dirigées par des communautés qui n'auraient fait aucun rapport officiel et qui ne reçoivent aucun secours pécuniaire du gouvernement. Si l'on accorde à ces maisons(2) la moyenne des contributions apportée par celles qui font rapport, on arrive à une somme de \$1,195,193 formant un total de \$3,222,000.

(1) Voir rapport du Surintendant de l'Instruction publique, page XXV, 1910-11.

(2) Quelques-unes de ces maisons sont les plus prospères et celles qui dépensent le plus pour maintenir leurs classes, comme, par exemple, le Séminaire de Québec, le Séminaire de St-Sulpice de Montréal, les Ursulines de Québec, le couvent des SS. de la Congrégation, à Bellevue, et autres.

Pour être juste, il convient encore de tenir compte des crédits votés par la Législature à sa dernière session, lesquels dépassent de $\frac{1}{4}$ de million de piastres, ceux de 1910-11.

Réunissons maintenant tous ces chiffres en y ajoutant les taxes scolaires payées par les contribuables et divisons cette somme par la population du recensement de 1911 (2,005,305 âmes).

Contributions générales

Du gouvernement (crédits 1912-13)	\$1,321,597
Des contribuables, aux écoles sous contrôle	3,702,297
Des institutions scolaires indépendantes	3,222,000
Grand total	\$8,245,894

Les sommes provenant de diverses sources, affectées à l'Instruction publique, tant pour les écoles primaires que pour l'éducation secondaire, représentent donc environ quatre dollars et onze centins par tête, de la population.

G.-E. MARQUIS, L.-E.

HYGIÈNE

DE L'AIR PUR DANS LES CLASSES

Nous revenons sur l'importante question de l'aération de la classe.

Cette opération est-elle si difficile qu'on ne puisse se décider à la pratiquer?

Aérer la classe est aussi nécessaire que prendre un bon déjeuner. Que l'on ne proteste pas! L'oxygène est le régénérateur du sang, tout comme les aliments en sont la nourriture.

Dans une atmosphère viciée ni l'élève, ni le maître ne peuvent travailler avec intelligence et profit. Les classes devraient être pourvues d'appareils de ventilation; dans un grand nombre d'écoles ces appareils suppléeraient à la négligence du maître ou de la maîtresse.

A-t-on jamais réfléchi aux dangers du balayage à sec.

On le pratique encore couramment dans un trop grand nombre d'écoles.

Que l'on nous permette de dire ici: le balayage de la classe ne doit pas être fait par la maîtresse, ni par les élèves.

Sous prétexte d'initier les élèves à ce travail, on leur fait faire le balayage, on les plonge dans un flot de poussières qui souillent encore plus leurs poumons que leurs habits.

C'est une pratique condamnable.

C'est le devoir strict des commissaires de tenir l'école bien propre, et ils ne doivent pas se soustraire à cette obligation.

Il serait fort à désirer que les inspecteurs rappellassent à ces messieurs un devoir aussi impérieux, aussi important.

Encore une fois, nous prions les institutrices de ne pas permettre que l'on crache sur le plancher. On devra expliquer aux enfants les dangers de cette mauvaise pratique. Il est évident que si les élèves crachent par terre, c'est que dans la famille, à la maison, on cultive cette habitude.

Que l'on fasse l'éducation de l'enfant à l'école, et celui-ci apportera au foyer de bons exemples et de saines notions, en matière d'hygiène pratique.

J.-G. PARADIS, M.D.

L'Anglicisme et le chemin de fer

Nous extrayons de la récente brochure : *En garde*, publiée par M. l'abbé Etienne Blanchard, le chapitre suivant, qui sera utile aux instituteurs et aux institutrices :

Lorsque la locomotive fumante passe dans nos campagnes, semant sur sa route le bien-être, le commerce et le progrès, l'on ne saurait s'imaginer les méfaits dont, en même temps, elle se rend coupable à l'égard de notre langue. Le train bondé de voyageurs et chargé de marchandises crache l'anglicisme en même temps que sa noire fumée, puante de charbon. Le chemin de fer, plus que toutes les autres inventions modernes, est animé envers notre langue de meurtrières intentions. Écoutez le gothique charabia que parlent ses employés ainsi que le public voyageur, et vous en serez convaincus :

Messieurs les chefs de gare, et non pas "Messieurs les agents", qui vous donne droit de masquer ainsi notre langue et de l'immober sur l'autel de l'insouciance ? Pourquoi appelez-vous "message" une dépêche ; "despatcher" un expéditeur de trains ; "conducteur", un contrôleur ; "brakeman", un serre-frein ; "switch" une aiguille ; "crossing", passage à niveau ; "rail", une liase ; "flag", un pavillon ; "tie", une traverse ; "box-car", un wagon-fermé ; "freight-car", un wagon de marchandises ; "mail-car", un wagon-poste ; "char-palais", un char-salon ; "dining-car", un char-buffet ; "sleeping-car", un wagon-lit ; "switchman", un aiguillier ; "fast-train", un rapide ; "ticket", un billet ; "punch", un poinçon ; "culvert", un ponceau ; "connexion", un raccordement ou une correspondance ; "vanne", le fourgon de queue. "Tengin", la locomotive ; "tank", un réservoir ; "stop-over", un arrêt ; "hand-car", un char-à-bras ; "freight-bill", un billet de connaissance ; "baggage-check", un jeton de bagages ; "shipper" ; expédier ; "storage", consigne ; "satchel", une malle ; "trunk", une valise ? Ce mot me rappelle le fait d'un journal français qui traduisait : "Grand Trunk Railway", par "Chemin de fer de la Grande Valise" !

Pourquoi dites-vous : "breaker", pour mettre les freins ; "switcher", pour aiguiller ; "puncher", pour poinçonner ; "tester", pour éprouver ; "checker les bagages", pour enregistrer les bagages ; "luxury-train" ou "train de luxure" pour train de luxe ; "baggage-car", pour fourgon à bagages ; "perdre son train", pour manquer son train ; "en temps" pour à temps ; les trains "connectent" à Dudswell, pour correspondent ou raccordent à Dudswell ; "envoyer des effets par express", au lieu de "grande vitesse" ; les "expédier par freight", quand vous devriez dire "petite vitesse" ?

Si vous continuez d'appeler "track" la voie ferrée, on vous rangera bientôt parmi les "Détraqués".

Ce que vous appelez "train d'accommodation" est un train-omnibus.

Une gare, c'est le point de départ et d'arrêt des trains. Les stations sont les points intermédiaires où arrêtent les trains. Il faut dire : la gare Union, la gare Bonaventure, la station de Saint-Hubert, etc.

Il bafouille l'anglicisme à plein gosier, le chef de gare qui s'exprime ainsi :

— Ce "char" (car), pour "ce wagon" est rempli ; le "cow-catcher" (chasse-pierre) ; le train "est dû" (is due), pour doit arriver à sept heures ; abaissez la "dompe" (dump, remblai) ; l'ingénieur (engineer, mécanicien) ; la "jonction" (junction, raccordement) ; "roadmaster", ingénieur de la voie ; "siding", voie d'évitement ; "steam-shovel", excavateur ; "time-table", horaire ou indicateur ; "pull-man", wagon-salon ou wagon-lit, suivant le cas ; "opérateur" (operator, télégraphiste) ; mettre un "satchel" (sacoché) au "parcel-office", pour à la consigne ; payer le "storage", pour la consigne ; (ship), expédier une "trunk", valise ; "tariff-rates", (barème) ; "express" (messageries) ; "news stand, (bazar) ; "milage" (série de billets) ; en cas d'"émergence" (emergency), accident ; "passe" (pass), bon de remise, billet de faveur, etc.

O locomotive bruyante, pourquoi jeter dans notre langue harmonieuse ces consonnances bizarres et cacophoniques qui rappellent ton assourdissant bruit de ferraille !

L'ABBÉ E. BLANCHARD.

Comment tracer une ligne

DROITE OU COURBE

(En dessin à vue, pas de règle, pas de compas : tout à l'œil, tout à main libre.)

1—Que votre crayon soit plutôt *tendre*, toujours long(1), bien taillé, et jamais mouillé. Tenez-le sans raideur et à 2 pouces, au moins, de la pointe.

2—Avant de tracer, jalonnez, par 2 ou 3 points, le chemin que la ligne devra parcourir.

3—Donnez au bras et à la main une position *facile* et telle que le crayon soit d'équerre avec la ligne à tracer. (Voir figures ci-contre).

 C'est au bras et à la main de changer de position suivant les directions des lignes : NON AU CAHIER.

4—Au moment de tracer, le crayon, à demi couché, doit être au point de départ, et l'œil au point d'arrivée.

5—Cherchez la direction de la ligne en en simulant plusieurs fois le tracé *en blanc*, (par un mouvement de va-et-vient), jusqu'au moment où la main, ayant l'allure voulue, vous soyez sûr, en posant la pointe du crayon sur le papier, de tracer correctement.

6—Tracez, non en pointillant, non d'un seul jet, non en traînant la main et le poignet sur le papier, mais par tronçons décidés et réguliers, dont le suivant devra prendre un peu sur le précédent. C'est le meilleur moyen de trouver une ligne "déterminée".

7—Il est bon de s'habituer à tracer une ligne en commençant indifféremment à l'une ou à l'autre de ses extrémités.

8—Le trait doit être léger, gris plutôt que noir, et moelleux sans mollesse. Si on le veut large, en tracer plusieurs qui se touchent parallèlement.

N.B.—Toute gêne ou fatigue est l'indice d'une mauvaise position, soit de la main, soit du bras, soit du corps.

COMMENT "SE FAIRE" LA MAIN

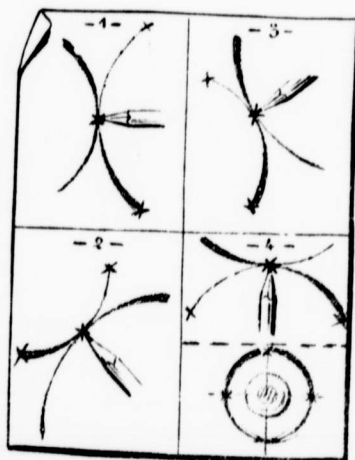
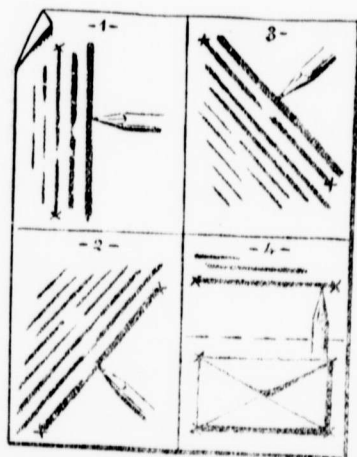
Voulez-vous une main souple et sûre ? Pratiquez souvent, sur papier quelconque, ou mieux sur tableau noir, des exercices analogues à ceux tracés au bas de la page ci-contre. Vous acquerez ainsi le "*coup de crayon*" qui, bientôt, saura "rendre" intelligemment ce que votre œil aura "su voir" intelligemment.

(1) L'allonger au besoin, au moyen d'un tube en papier, ou d'un porte-crayon.

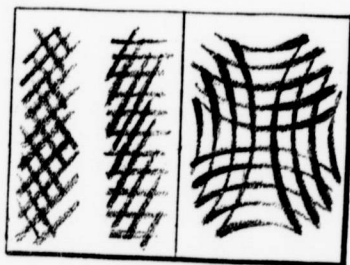
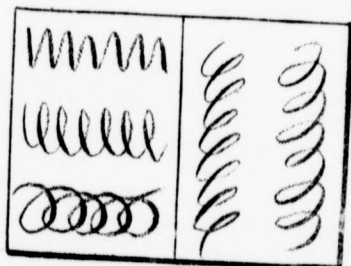
Comment tracer une ligne

DROITE

COURBE



COMMENT "SE FAIRE" LA MAIN



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

CAUSERIE PEDAGOGIQUE

Rôle respectif du livre et de la parole du maître dans l'enseignement. Place qu'il convient de réserver à l'élève dans l'explication et l'étude des leçons(1)

Deux excès à éviter.—Le bon sens et l'expérience rejettent les deux procédés extrêmes suivants: 1° emploi exclusif du livre, sans commentaires ni explications; 2° abus de l'exposé oral et dédain du livre.

Rôle propre du livre.—Le livre donne la matière et les matériaux de l'enseignement; il présente, développe tous les points essentiels du programme officiel; il précise l'enseignement et l'aide, grâce à un texte clair, net, mettant en lumière l'essentiel; à des résumés succinets, substantiels (souvent préférables à ceux qu'élabore le maître), que l'on confiera à la mémoire des enfants; grâce encore à des lectures hors texte, complétant tel fait, telle idée, rapidement énoncés dans le texte; à des gravures parlant aux yeux des élèves; à des questionnaires, devoirs oraux ou écrits les forçant à un travail personnel.

À ce qui précède, il convient d'ajouter que le livre facilite l'étude de l'enfant; il sert de répétiteur après la leçon; il fixe mieux les souvenirs que ne peuvent le faire les paroles du maître, en aidant la mémoire par l'impression et les gravures; enfin il développe incontestablement le goût de la lecture chez un grand nombre d'enfants.

En résumé, le livre présente donc une matière ordonnée avec tous les accessoires utiles; le maître ne peut prétendre y suppléer, même au prix des plus grands efforts. Le livre allège considérablement sa tâche et épargne aussi ses forces.

Rôle de la parole du maître.—Le rôle de la parole du maître consiste surtout à vivifier l'enseignement.

Le livre est précis, exact, ou, du moins, il devrait l'être, mais il est aussi immuable. Or, le maître, lui, tient compte de son auditoire, il explique, commente, complète, rend le livre plus intelligible en adaptant ses explications à toutes les intelligences, ses procédés et ses exercices aux besoins du moment.

Le livre est une source de renseignements. Dans cette matière générale, la maître choisit, pour mettre en relief, ce qui lui paraît le plus intéressant, le plus pratique, le plus éducatif.

En résumé, le livre est l'instrument, la parole du maître est le cœur et l'esprit qui utilisent cet instrument au mieux et pour le plus grand bien des élèves.

Comment le livre et la parole du maître doivent s'allier.—Le livre et la parole du maître doivent donc s'unir intimement au moyen d'une sérieuse préparation du maître. Cette préparation peut se faire ainsi:

(1) Reproduit du Noël-Ecole.

Le maître lit le livre de l'élève, détermine l'idée capitale, les points à mettre en relief, les mots à expliquer; voit les lectures à faire, les gravures à utiliser. Puis il complète ces données du livre par ses souvenirs, ses expériences, ses lectures personnelles qui lui fournissent une idée heureuse, un fait signifiant. Enfin, il arrête le plan de sa leçon, fixe les principales interrogations, et, s'il y a lieu, les exercices qui devront achever de rendre les enfants maîtres du sujet étudié.

Procédés propres à allier le livre et la parole du maître.—Il y en a trois principaux: 1° exposé, puis lecture commentée du texte et du résumé à apprendre; 2° lecture par les élèves; 3° interrogations à l'aide desquelles le maître se rend compte du résultat du travail auquel il vient de présider, et qui lui permettent encore, au besoin, d'insister, d'éclairer et de rectifier.

Conseils pratiques pour quelques matières.—Evidemment, l'emploi du livre et le rôle de l'exposition varient avec les trois cours. Au cours élémentaire, l'enseignement oral doit dominer; mais, peu à peu, le rôle du livre s'affirme aux autres cours. Dans ce qui suit, nous avons surtout en vue le cours moyen.

En morale.—La parole du maître a le rôle le plus important; alors que le livre donne surtout la formule des grands préceptes de morale, une causerie familière, suivie, accompagnée ou précédée d'une lecture, d'un récit (exemples tirés de la vie scolaire, locale) plus propres que d'autres à fixer l'attention des enfants, à leur faciliter les réflexions personnelles; un commentaire simple, soigné, sincère, parleront mieux et davantage au bon sens, à la raison et au cœur.

En histoire.—Le rôle du livre est important: il contient les faits, les dates; il est la base solide; avant tout donc, le livre doit être su. Mais la parole du maître est non moins importante: elle fait vivre cette matière morte, montre l'enchaînement des faits, la trame des événements, en dégage la leçon pratique, morale, civique. . . .

En sciences.—Le livre doit servir de guide, mais sans dominer. Il donne et analyse les faits, les règles, mais l'observation personnelle et l'enfant est le facteur essentiel: c'est au maître à la diriger; à la parole du maître à susciter la réflexion.

Conclusion.—Le livre est un instrument précieux que l'on cherche d'ailleurs à perfectionner sans cesse; la parole du maître vient le vivifier, l'éclairer, en y mettant le meilleur de son esprit et de son aide. Par cette double influence, l'esprit de l'enfant s'éveille, s'ouvre, s'affirme, se possède, s'améliore. Et devenu grand il se rappelle avec un sentiment d'égale reconnaissance les enseignements de ses vieux livres qu'il aime à relire encore, et la parole claire, vivante et toujours chaleureuse de ceux qui se sont donné tant de peine pour meubler et former tout à la fois son esprit.

LE VIEIL INSTITUTEUR

RESUME DES TRAVAUX

PRESENTES AU PREMIER CONGRES DE LA LANGUE FRANÇAISE AU CANADA

SECTION PEDAGOGIQUE

(Enseignement primaire)

I. L'ENSEIGNEMENT BILINGUE

L'ENSEIGNEMENT BILINGUE PAR M. l'abbé Ph. PERRIER

RESUME

Le Canada est une confédération anglo-française, formée par les descendants de deux grandes races, la race française et la race anglaise, qui ont chacune leur langue officiellement reconnue par la constitution. De là la nécessité d'organiser l'enseignement bilingue qui consiste pour nous dans l'enseignement de la langue française et de la langue anglaise.

Avantages

1° Au point de vue théorique, la connaissance de deux langues constitue une véritable supériorité à cause du développement intellectuel qu'elle occasionne.

2° Au point de vue utilitaire et pratique, cette connaissance des deux langues officielles rend possibles les relations d'affaires entre les compatriotes de nationalités diverses; elle permet de mieux suivre le mouvement scientifique et littéraire chez les peuples qui parlent le français et l'anglais; elle est un facteur important pour l'harmonie des races et la prospérité publique. C'est pourquoi il est important pour notre commune patrie qu'une seconde langue soit enseignée d'une manière pratique et véritablement utile dans toutes les écoles primaires et toutes les écoles normales du Canada.

Ses dangers

On craint qu'un enfant apprenant deux langues n'en sache aucune. C'est une affaire d'organisation. La règle devrait être la suivante: culture aussi parfaite que possible de la langue maternelle; connaissance courante de la langue seconde.

Comment l'organiser

Il faut, autant que faire se peut, faire le partage des classes ou des écoles en classes ou écoles françaises et en classes ou écoles anglaises. Il est plus facile alors de sauvegarder les droits de la langue maternelle, qui doit rester la langue véhiculaire pour l'enseignement des diverses matières du programme. La langue seconde est enseignée à des heures fixes et bien déterminées.

Méthode directe, naturelle, maternelle.—Procédé intuitif.

L'ENSEIGNEMENT BILINGUE DANS LES COLLEGES ET LES COUVENTS DE LA PROVINCE DE QUEBEC, PAR M. l'abbé J.-E. LABERGE

RESUME

Dieu veut la diversité des peuples.—Droit des peuples à la vie, à leur langue et à leurs traditions.—Droit primordial et inaliénable des parents en matière d'éducation et en ce qui regarde

l'enseignement de la langue maternelle. — Enseignement bilingue: son organisation et ses résultats dans la province de Québec. 1° L'enfant et les études bilingues. 2° Maisons ou classes où il n'y a que des élèves de même langue. — Etudes commerciales. 3° Institutions où se rencontrent des élèves de deux nationalités. — *Cours parallèles* d'après la langue maternelle et groupements particuliers, à certaines heures de la journée, au point de vue de la langue étrangère. — Cours où les deux langues seules, comme telles, sont enseignées dans des conditions d'égalité: chez les Ursulines de Québec. — *Cours accessoire*: le collège de Bourbonnais, Illinois. 4° Institutions diverses. — Les Ursulines et les Sœurs de la Congrégation. — Les autres maisons de religieuses. — Les collèges: l'anglais sur les bords du Saint-Laurent.

La Province de Québec à imiter. — Beauté de la langue française. — L'avenir.

L'ENSEIGNEMENT BILINGUE DANS LES ECOLES DE LA PROVINCE DE QUEBEC, PAR
M. G.-E. MARQUIS

RÉSUMÉ

1° *L'enseignement, en général, est-il bilingue dans les écoles de la province de Québec?*

Oui: c'est-à-dire que l'anglais, langue étrangère pour nous, est enseignée dans les écoles.

On donne plus ou moins d'importance à cet enseignement dans les "Petites écoles", suivant que la nécessité l'exige.

Dans les localités où la population est de langue française, c'est le français qui sert de véhicule à l'enseignement en général. Il n'y a que dans le cas où les élèves des deux langues sont en nombre à peu près égal, sous le même toit, que l'enseignement est bilingue pour toutes les matières.

2° *Comment cet enseignement est organisé.*

Au cours élémentaire, les élèves sont initiés aux rudiments de cette langue, principalement par la conversation au moyen de gravures ou d'objets.

Pas de livre de lecture avant que l'enfant ne soit capable de comprendre ce qu'il lit. Pas de traduction, ni d'explication en français.

L'élève doit apprendre l'anglais directement, sans l'intermédiaire de la langue qu'il parle déjà, afin de lui faire faire un effort pour saisir les sens propres à cet idiôme, et l'amener ainsi, le plus rapidement possible, à penser dans cette langue.

Dans les écoles modèles et académiques la conversation est encore de rigueur, mais on y mêle des versions, des dictées et analyses; la grammaire anglaise y est étudiée, ainsi que les préceptes et les genres littéraires, avec application dans des lettres de tous genres.

Les Ecoles normales et le Bureau central des examinateurs octroient des diplômes d'enseignement pour les deux langues, soit au même degré si le candidat les possède toutes deux également, soit pour un degré inférieur, s'il possède moins bien une langue que l'autre. Ainsi, un instituteur peut avoir un brevet pour école académique française et modèle anglaise, ou vice versa.

3° *Ses avantages.*

Au point de vue intellectuel, l'enseignement bilingue est une gymnastique où toutes les facultés sont en éveil et se développent.

Apprendre une langue étrangère, a dit un philologue, est un puissant moyen de mieux savoir sa langue maternelle.

L'emploi de locutions anglaises, d'anglicismes au cours de la conversation, provient très souvent de l'ignorance de la langue anglaise. Qui connaît les deux langues est donc plus apte à parler correctement sa langue maternelle.

Le peu d'anglais appris à l'école primaire est d'une grande aide pour celui qui continue à étudier dans une école commerciale, technique ou autre.

Enfin, il est indéniable que celui qui possède deux langues est mieux outillé pour les combats de la vie que celui qui n'en parle qu'une.

4° *Ses dangers.*

L'emploi exclusif de la traduction, quand l'élève est encore incapable de parler anglais, peut lui infiltrer, à son insu, la tournure propre à la phraséologie anglaise.

Il y aurait un grand danger à l'étude de la langue anglaise pour les petits Canadiens français, si elle devait servir de véhicule pour l'enseignement général.

Tant qu'un enfant ne possède pas bien sa langue maternelle, il y a danger à trop appuyer sur l'étude de l'anglais.

Un autre danger, c'est la part trop grande que l'on voudrait faire à l'étude de cette langue dans certains quartiers. Il se rencontre des compatriotes qui vont jusqu'à dire que l'anglais est la seule langue nécessaire pour arriver au succès dans une carrière quelconque, soit dans l'industrie ou le commerce. C'est là une erreur, une idée fausse qu'il importe de combattre.

Sachons rester dans un juste milieu: apprendre l'anglais pour les besoins de la vie, mais pas plus.

5° *Ses résultats.*

Pour savoir si notre enseignement bilingue produit de bons résultats, dans cette province, il faut regarder au dehors de l'école, afin de constater si les Canadiens français, dans les différentes sphères de l'activité intellectuelle où ils se trouvent en contact avec nos concitoyens de langue anglaise, sont bien devancés par ceux-ci.

Je ne crois pas qu'il soit téméraire d'affirmer, qu'à armes égales, les Canadiens français ont prouvé, et prouvent encore tous les jours, qu'à ce point de vue au moins, nous devançons nos concitoyens de langue anglaise, dont un grand nombre, pour ne pas dire la majorité dans cette province, ont presque totalement négligé d'étudier et d'apprendre une des langues officielles de ce pays.

6° *Suggestions.*

Bien que les résultats obtenus dans l'enseignement de la langue auxiliaire soient assez sensibles pour nous convaincre que le programme et les méthodes suivis jusqu'à ce jour méritent qu'on s'y attache, il importe que nous travaillions à l'améliorer, en l'organisant mieux.

Une des premières conditions pour parfaire cet enseignement, c'est de donner aux écoles primaires des instituteurs ayant les connaissances voulues pour enseigner d'après la méthode "directe ou naturelle".

C'est principalement dans les Ecoles normales que cet enseignement bilingue peut se donner le plus facilement et avec le plus d'efficacité.

Mal au-dessus de toutes ces considérations et suggestions, il est pour nous, Canadiens français, un point qu'il ne faut pas perdre de vue: c'est que Québec est une province de langue française, destinée à rester le principal boulevard de cette langue en Amérique, et que c'est un devoir pour nous de commencer par bien apprendre cette belle langue de nos pères, si nous voulons, non seulement demeurer comme entité distincte, mais conserver les privilèges dont nous jouissons, et aussi le respect et la considération des différentes races qui habitent notre commune patrie.

L'ENSEIGNEMENT BILINGUE DANS LA PROVINCE DE QUÉBEC, DIOCESE DE SHERBROOKE, PAR M. l'abbé OCTAVE MARTIN

RESUME

1—*Ces écoles sont-elles bilingues.*

Les 429 écoles de ce diocèse sont plus ou moins bilingues. Toutes celles des comtés de Richmond, Sherbrooke, Compton, Stanstead et Brome, toutes les écoles académiques et modèles des trois autres comtés, Wolfe, Shefford et Frontenac, sont indubitablement bilingues. On enseigne même un peu d'anglais dans les écoles élémentaires de ces trois comtés.

II—*Leur organisation.*

Elles sont à base de français, mais l'anglais est efficacement enseigné. Système pédagogique tellement varié qu'il offre des inconvénients. Là où l'organisation a de la valeur, l'avant-midi est consacré à l'anglais et l'après-midi au français. D'où nécessité d'enseigner en anglais l'arithmétique, la comptabilité et la géographie, et de prendre sur l'avant-midi le temps consacré au dessin et à la calligraphie.

III—*Dangers.*

Le système n'est pas dangereux pourvu que l'école reste à base de français, que la langue française demeure la langue du foyer et celle de la conversation entre Canadiens français. Toutefois, comme l'enseignement bilingue est plus difficile à donner, il faut chez les professeurs une compétence pédagogique plus marquée.

L'ENSEIGNEMENT BILINGUE DANS L'ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD, PAR M. l'abbé JOSEPH GALLANT

RESUME

- 1° Pas de droits officiellement reconnus au français, mais pratiquement nous jouissons de certains droits.
- 2° Aucun acte gouvernemental autorisant une langue plutôt qu'une autre.
- 3° L'organisation et les soins dus à l'enseignement bilingue se font par l'entremise de Congrès des instituteurs des écoles bilingues, tenus dans les paroisses bilingues, chaque année. Bons résultats.
- 4° Pour nous, Acadiens, aucun danger dans l'école bilingue; au contraire, avantages.
- 5° La première année dans l'école bilingue se fait complètement en français.
- 6° Les défauts de l'enseignement bilingue ne se trouvent pas dans l'enseignement, en lui-même, mais dans la connaissance insuffisante du français, surtout chez les instituteurs, qui n'ont aucun moyen de l'apprendre, faute de collèges.
- 7° L'élément anglais ne semble pas mal disposé à notre égard.
- 8° Un assez bon nombre d'enfants, de langue anglaise, aimeraient à apprendre le français. Je ne sais si une Académie bilingue de Frères ne serait pas d'un grand avantage pour l'île.

L'ENSEIGNEMENT BILINGUE DANS LA SASKATCHEWAN, PAR M. l'abbé P.-E. MYR

RESUME

L'enseignement se donne en anglais dans toutes les écoles de la Saskatchewan, mais il est loisible à tout bureau d'y faire donner un cours primaire en français. (Ordonnance des Ecoles clause 136). Le français, d'après la loi, est sur un meilleur pied que les langues étrangères. L'enseignement n'en est pas astreint à un temps fixé; il peut se donner durant tout le cours des classes.

Cependant bien peu d'écoles ont encore réussi à se servir de tous les avantages de la loi.

- Causes:—(a) Pénurie de professeurs bilingues et crainte que ceux-ci ont des inspecteurs francophobes.
- (b) Apathie des nôtres; de là nomination de commissaires anglais ou protestants.
 - (c) Préjugés des parents et entourage plus ou moins hostile.

(d) Difficulté intrinsèque du français.

(e) Manque de méthode.

De telle sorte que le français n'est pas enseigné du tout dans plus de la moitié des endroits où il pourrait l'être, tandis que dans l'autre moitié on lui consacre en moyenne de une à deux heures par jour, souvent moins, lorsque en bien des endroits on pourrait lui consacrer la majeure partie du temps.

Cependant l'enseignement bilingue est nécessaire; le français est d'ordinaire la seule langue que lisent et comprennent les parents; c'est pour les enfants le premier véhicule des idées. L'enseignement du français doit donc précéder celui de l'anglais, ce qui favorisera l'éducation religieuse, car le catéchisme devient facile et pour la lettre et pour l'explication à l'enfant qui a commenté ses classes de français. Ajoutez que la perte de la langue entraîne souvent celle de la foi et aussi que l'homme qui sait les deux langues trouve les meilleurs positions.

Des difficultés d'ordre matériel empêchent souvent l'efficacité de l'enseignement bilingue, mais il y a aurait moyen d'améliorer la situation.

1° En s'efforçant de faire donner partout un cours primaire en français, comme la loi nous y autorise: l'étude de l'anglais viendra ensuite avec beaucoup plus d'efficacité.

2° En instruisant mieux les gens: (a) sur l'importance du français, surtout ceux des grands centres, moins nombreux et plus exposés, et en leur donnant partout du français du haut de la chaire de Vérité; (b) sur leur devoir de choisir des commissaires d'école de foi catholique et de langue française partout où c'est possible. Ces commissaires ont tout pouvoir sur l'école; donc des hommes de confiance et d'action pour ces charges.

Il faut mettre tout en œuvre pour se procurer des instituteurs bilingues, du dehors d'abord, et du dedans en fondant sans tarder une école normale bilingue avec ou sans l'aide du gouvernement.

3° En faisant donner des conférences sur ce sujet par de bons patriotes, bien renseignés, de façon à former l'opinion, à stimuler les énergies, à réveiller les apathiques et à diminuer le nombre des transfuges.

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

Nous avons vu précédemment que depuis 1905, les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses des écoles normales de France consacrent les deux premières années du cours à la préparation du Brevet supérieur. C'est-à-dire, qu'en France, on *instruit* d'abord les futurs instituteurs, on leur donne une culture générale sérieuse, avant de les exercer à l'enseignement pratique. Notons néanmoins que pendant les deux premières années, les élèves sont admirablement préparés à une étude sérieuse de la pédagogie théorique. Le programme de *Psychologie appliquée à l'éducation* ci-haut cité en fait foi.

Les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses étant déjà pourvus du brevet *élémentaire*(1) en entrant à l'école normale, étudiant ensuite deux années entières en vue du brevet supérieur, ils sont bien préparés à recevoir une formation professionnelle, la troisième année du cours.

(1) Une classe préparatoire existe dans quelques écoles normales. Dans cette classe, les élèves se préparent au brevet élémentaire.

Et c'est exclusivement à l'art de l'enseignement que cette troisième année est consacrée.

Les directions pédagogiques qui accompagnent les *Programmes de troisième année des écoles normales primaires* disent à ce sujet: "que la troisième année de l'école normale est réservée à l'éducation *professionnelle* et à une certaine *culture générale* libre et désintéressée capable d'inspirer aux élèves le besoin de continuer à se développer intellectuellement lorsqu'ils auront quitté l'école." (2) (à suivre)

C.-J. MAGNAN.

METHODOLOGIE

La rédaction à la petite école

La jolie scène représentée dans la gravure ci-contre, nous servira de sujet de rédaction. Le maître prépare le devoir avec les élèves au moyen de la conversation devant l'image, à peu près ainsi:

M.—Mes enfants, regardez attentivement cette image et étudiez bien tous les détails. . . . (*Un temps, pour que les élèves regardent*). Allons, Georges, combien voyez-vous de personnes dans l'image?

Georges.—Monsieur, je vois trois personnes dans l'image.

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

Georges.—Non, M., il y a un petit garçon, une petite fille et un homme.

Maître.—Pensez-vous que ces personnes sont parentes?

Georges.—Je pense que la petite fille est la sœur du petit garçon. . . .

Maître.—Et l'homme? Voyons, regardez bien. A-t-il l'air étranger? qu'en pensez-vous, Jean.

Jean.—M., je crois qu'il n'est pas étranger, car il a l'air d'aimer à jouer avec les enfants.

Maître.—Pensez-vous qu'il soit leur père?

Jean (*hésitant*).—Non, Monsieur.

Maître.—Pourquoi?

Jean.—M., il a l'air trop vieux.

Maître.—Alors?

Jean.—M., ce doit être leur grand-père.

Maître.—C'est cela. Maintenant, si nous donnions des noms aux enfants, nous pourrions en parler plus facilement. Comment appellerions-nous la petite fille? Vous, Joseph, dites.

Joseph.—M., je voudrais l'appeler comme ma petite sœur, Yvonne.

Maître.—C'est bien, disons Yvonne. . . . Et le petit garçon?

Joseph.—On pourrait l'appeler Jules.

Maître.—Voilà donc Jules et Yvonne avec leur grand-père. A présent, voyons un peu ce que la scène représente, et d'abord, où sont-ils? c'est Pierre qui va nous le dire. Eh bien! Pierre?

(2) *Bulletin administratif*, 2 Sept. 1905.



Pierre.—M., ils sont dans la maison.

Maître.—Oui ? Et dans quelle partie de la maison ? est-ce la cuisine ? la chambre ? la salle ?

Pierre.—M., on dirait que ce n'est pas dans la maison, mais dans le *fournil*.

Maître.—Et qu'est-ce qui vous fait croire cela ?

Pierre.—Ça ne ressemble pas aux appartements de la maison.

Maître.—Vous avez raison. Quelles sont les principales *choses* que vous voyez ? Vous, Paul, à votre tour ?

Paul.—M., on voit un grand banc sur lequel est assis le grand-père, puis un grand panier de blé-d'Inde, puis, à côté de Jules, un autre banc sur lequel est jeté un vêtement.

Maître.—Voilà une bonne réponse avec des détails. Paul sait bien voir. Maintenant revenons aux personnes : qui va me dire ce qu'elles font ? Vous, Georges ?

Georges.—M., Jules est *après faire* le portrait du grand-père sur le mur.

Maître.—Oui ; mais comment dites-vous cela ? *après faire* ? Est-ce bien correct ?

Georges.—Non, M., mais

Maître.—Qui va aider Georges ? Vous, Joseph ?

Joseph.—Jules *dessine* le portrait du grand-père, sur le mur.

Maître.—Très bien ! Et le grand-père que fait-il, Georges ?

Georges.—Il est assis sur le banc et ne bouge pas.

Maître.—Quel air a-t-il ?

Georges.—Il a l'air content, car il rit et cherche à regarder le dessin de Jules.

Maître.—C'est cela. Et la petite Yvonne ? Voyons, Jean, qu'en dites-vous ?

Jean.—Elle rit aussi en regardant le dessin de son frère ; elle se tient debout près du grand-père et lui fait tourner la tête pour que Jules la voie toujours *pareille*.

Maître.—C'est très bien ; mais, "*toujours pareille*", ce n'est pas la bonne expression. Qui va trouver mieux ? Voyons, Paul, qui a si bien répondu il y a un instant ?

Paul.—On pourrait dire *afin que Jules la voie toujours du même côté*.

Maître.—C'est bien mieux. On peut voir un visage de trois manières différentes : *en face* ; ou bien *de profil* ; c'est-à-dire de côté ; ou bien encore *de trois quarts*, c'est-à-dire un peu tourné. Ici dans l'image la petite Yvonne tient le menton du grand-père afin qu'il se montre de profil pour que le dessin soit plus facile à faire. Le grand-père se prête docilement au caprice de ses petits enfants, mais croyez-vous qu'il soit venu pour faire faire son portrait ? Voyons, Pierre ?

Pierre.—Non, M., je pense que le grand'père fumait tranquillement sa pipe et que les enfants sont venus le trouver.

Maître.—Bien, c'est cela; et que dites-vous du portrait?

Pierre.—Il n'est pas beaucoup ressemblant. On voit que Jules ne sait pas encore bien dessiner.

Maître.—Y a-t-il quelque chose de reconnaissable?

Pierre.—Oui, M., la pipe, le gland de la tuque.

Maître.—C'est bien cela, en effet. Pour le reste, cela ressemble à tout le monde ou plutôt à personne. Mais dans l'ensemble de l'image, qu'est-ce que vous admirez le plus? Vous, Joseph?

Joseph.—C'est la bonté du grand'père qui se laisse faire avec patience, pour faire plaisir à ses petits-enfants.

Maître.—Parfaitement répondu, mon Joseph! Et que pensez-vous de l'attitude des personnages?

Joseph.—M., ils sont tous très bien posés; on dirait qu'ils sont vivants et qu'ils vont parler.

Maître.—Que diraient-ils, s'ils parlaient?

Joseph.—Je crois qu'ils diraient: "*grouillez pas*, grand'père, c'est bientôt fini".

Maître.—C'est bien l'idée, mais est-ce qu'il faut dire "*grouillez pas*"? Est-ce bien correct? qu'en dit Jean?

Jean.—M., je crois qu'il vaut mieux dire "ne bougez pas".

Maître.—Certainement; *grouiller* se dit d'une multitude, d'une foule qui remue comme une fourmilière, mais pas d'une seule personne ou d'un seul animal.

Maintenant, mes enfants, vous avez assez compris l'image pour faire un petit travail écrit dans lequel vous raconterez ce qu'elle représente. Prenez par écrit le petit canevas que je vais vous donner; il vous aidera à faire votre devoir.

CANEVAS.—Dites que vous avez vu une jolie gravure.—Le grand'père—où il était—ce qu'il faisait—les choses qui l'entourent—Jules et Yvonne sont venus—l'idée qu'ils ont—le portrait—actions des personnages—theurs paroles—ce que vous pensez du portrait—bonté et patience du grand'père.

Il nous semble, qu'avec ce canevas et le souvenir de la conversation en classe, les élèves pourront faire un travail dans le genre de ce qui suit:

LE PORTRAIT DU GRAND'PERE

Je viens de voir une jolie gravure. Le grand'père était assis dans le fournil, sur le grand banc à dossier. Il fumait tranquillement sa pipe en se reposant lorsque les petits-enfants, Yvonne et Jules, sont venus le trouver; car ils aiment bien leur grand-papa et ne peuvent rester longtemps éloignés de lui. Le bon grand'père aussi aime bien ses petits-enfants et se prête volontier à leurs jeux. Jules a un morceau de craie dans sa poche et l'idée lui vient de faire sur le mur le portrait du grand'père. "C'est

ça, grand-papa! dit la petite Yvonne, ne bougez pas". Et elle lui tient gentiment le menton pour lui faire tourner la tête de profil, afin de faciliter la tâche du jeune artiste qui n'est pas encore très-habile. On peut s'en apercevoir en considérant son travail, car ce qu'il y a d'un peu ressemblant, c'est la pipe et le gland de la tuque. Quant au nez, au menton, au front, à la bouche, on peut dire que ça ressemble à tout le monde ou plutôt à personne. Mais le grand-papa est indulgent, comme tous les grands-papas; il sourit et se prête volontiers au jeu des enfants pour le bonheur que lui cause leur joie. C'est une scène admirable de naturel et pleine de vie simple et heureuse.

En corrigeant le devoir des élèves, on recherchera *d'abord* leurs efforts, les bons endroits, pour féliciter; puis les points faibles, les incorrections pour indiquer comment on aurait pu mieux faire.

La comparaison du travail des élèves avec le texte qui précède sera d'une grande utilité.

H. NANSOT,
Insp. d'écoles.

Leçon d'anglais

D'APRES LA METHODE NATURELLE

What do you see in the picture? Or In the picture what do you see? I see, in the picture, a stormy sea and a boat. Or I see a stormy sea and a boat in the picture.

Where is the boat? It is on the sea.

How do you know that the sea is stormy? I know that it is stormy because the waves are very high.

Is there any other sign by which you can tell that the sea is stormy? Or Can you tell by any other sign that the sea is stormy? Yes there is an other sign by which I can tell that it is stormy. Or Yes I can tell by an other sign that it is stormy.

What is it? The other sign is that the highest part of the waves is white.

What is the highest part of a wave called? The highest part of a wave is called its crest.

The white part of a wave is called what? It is called foam.

What is foam? It is the mass of bubbles which is formed on the surface of water by violent agitation. Or It is water broken or whipped into particles so small that they are no longer transparent but translucent.

What does the word transparent mean? It means having the property of being distinctly seen through.

Define the word translucent. The dictionary defines it thus: "Transmitting rays of light, but not so as to render the form or color of objects beyond distinctly visible."

Is water which is not whipped into foam translucent? It is both translucent and transparent.

Are all translucent bodies transparent? Some translucent bodies are transparent, others are not.

Which translucent bodies are not transparent? Those which, while transmitting rays of light, have not the property of being distinctly seen through.

Name a few translucent bodies which are not transparent. Paper, porcelain, white cotton, white linen, white silk, opaline, some kinds of amber, etc., etc.

Are all transparent bodies translucent? Yes all transparent bodies are translucent. They cannot be transparent unless they are translucent.

Name some transparent bodies. Glass, water, clear ice, clear amber, etc.

The highest part of a wave is called its crest, can you make a verb of the name-word crest? Yes I can make a verb of the name-word crest. Do so. To crest.

If I say the waves are crested with foam what do I mean? You mean that the highest part of the waves is white, or is covered with foam.

Small crests of foam are called what? Or What are small crests of foam called? They are called white-caps.

What causes the foam on waves? Violent agitation of the water causes the foam on waves.

The foam on waves is caused by what? Or By what is the foam on waves caused? It is caused by the violent agitation or lashing of the water.

What force sometimes violently agitates the sea or lashes it into fury? The force which sometimes violently agitates or lashes the sea into fury is the wind.

Is the wind which violently agitates the sea or lashes it into fury a gentle wind? No the wind which lashes the sea into fury is not a gentle wind.

What sort of wind is it? It is a strong wind a high wind, a heavy wind, a powerful wind, a terrible wind, a violent wind, a hurricane.

Is it only on the top of the waves that there is foam? No there is foam in the air too. Or No the air also is full of foam.

In the boat whom do you see? Or Whom do you see in the boat? In the boat I see two men and a boy.

Where are the men? One is at the front the other at the back of the boat.

Where is the boy? He is between the two men at about the middle of the boat.



What is the front of a boat called? It is called the bow.

What is back of a boat called? It is called the stern.

Answer anew the question: *Where are the men?* and use in your answer the words bow and stern. One is at the bow and the other at the stern.

What is the man at the stern doing? He is guiding or better still steering the boat.

By what is a boat steered? It is steered by a rudder.

What is a rudder? It is a piece of wood or timber, broad at the bottom and attached to the sternpost by hinges, on which it turns.

By what means is a rudder turned? It is turned by a bar or handle called *tiller* fitted to the head of the rudder.

When the steersman pushes the tiller to the right in what direction does the rudder turn and in what direction does the boat turn? When the steersman pushes the tiller to the right the rudder turns to the left and the boat turns to the left.

When the steersman pushes the tiller to the left in what direction does the rudder turn and in what direction does the boat turn? When the steersman pushes the tiller to the left the rudder turns to the right and the boat turns to the right.

Where are the steersman's hands? They are on the tiller.

What is he doing? He is pushing the tiller to the right.

Why is he pushing the tiller to the right? He is pushing it to the right because he wishes to turn the boat to the left.

Describe the second man's position. He is standing on the bow.

In what direction is he facing? He is facing to the right.

What is he holding with both hands? With both hands he is holding a rope.

What is hanging to one end of the rope? Hanging to one end of the rope there is a life-buoy.

What is a life-buoy? It is a floating object used to throw to a person who has fallen into the water, to lay hold of, to keep him afloat until he can be taken out.

What is the shape of the life-buoy which is hanging at the end of the rope. It is circular.

Of what are life-buoys generally made? They are generally made of cork cut in the shape of a largering and covered with strong canvas, which is painted.

What is cork? It is the bark of a tree.

Why is cork used in the making of life-buoys? It is used because it is very light.

Why is the canvas on the life-buoy painted. It is painted for two reasons.

What is the first reason? The first reason is that the paint on the canvas protects it from the weather and prevents it from rotting.

What is the second reason? The second reason is that the paint on the canvass prevents it and the cork beneath from being soaked with water and thus losing a part of their buoyancy.

The rope to which the life-buoy is hanging is wound round what? The rope to which the life-buoy is hanging is wound twice round a rowing pin.

After being wound twice round the rowing pin is the rope stretched or is it coiled? It is coiled.

Who is holding the coil? The boy is holding the coil.

What is the man standing on the bow going to do? He is going to throw the life-buoy.

Why is he going to throw the life-buoy? He is going to throw it in the hope that the man who is in the sea not far from the boat may be able to seize it.

Do you know now why the steersman is turning the boat to the left? Yes I know now why the steersman is turning the boat to the left.

Why is he turning the boat to the left. He is turning it to the left that it may pass as near as possible to the man in the water, and that the man who is about to throw the life-buoy may see where to throw it.

After the life-buoy has been thrown what will happen? After it has been thrown the man in the bow will immediately lower the sail.

Why will he lower the sail? He will lower it to stop the speed of the boat.

Why should he instantly stop the speed of the boat, after throwing the life-buoy. There are three reasons why he should instantly stop the speed: first to give the unfortunate man in the sea a chance to catch the buoy; second if he has caught the buoy that it may not be dragged out of his hands; third if it has fallen too far for him to catch it that the boat may be able to turn before going too far.

If the man succeeds in catching the buoy and holding on to it, what will happen? The men on the boat will pull him on board and he will be saved.

If they do not succeed in saving him what will be this fate? He will be drowned.

Describe the picture briefly.

A threatening sky, a man struggling in a foaming sea, a boat, in which are two fishermen and a boy, coming to the rescue, such is the picture which I see before me.

Describe it giving a few more details.

Over head is an angry sky, beneath is a furious sea in giant waves, white with foam, follow one another with the speed of race-horses; in the midst of the boiling waters is a man, his fears and hopes centered on the storm-tossed boat, whose crew, two fishermen and a boy, are making

a gallant, and it is to be hoped successful effort to save him from a watery grave.

Give another description of the picture.

The picture shows a wind-tossed boat, with two fishermen and a boy in it, on a stormy sea, going to the rescue of a man, who is struggling for his life in the foaming waves. One fishermen, both hands on the tiller is steering, while his companion, holding a life line, from which a buoy is hanging stands in the bow, ready, as soon as the boat has been brought sufficiently near, to make the throw.

J. AHERN.

Leçons de Choses et Exercices de Langage

LA CLASSE

M.—Quels objets voyez-vous dans la classe ?

E.—Je vois dans la classe des objets tels que: *crucifix, livre, crayon, plume, cahier, pupitre, banc, craie, tableau noir, encre, ardoise, règle.*

M.—Que faut-il à un élève ?

E.—A un élève, il faut: des livres, des cahiers, des crayons, etc.

M.—Qu'est-ce qu'une règle ?

E.—Une règle est un objet de classe.

M.—Qu'est-ce que la craie ? qu'est-ce que la plume ?

E.—La craie et la plume sont des objets de classe dont se sert l'écolier.

M.—A quoi servent la craie et la plume ?

E.—La craie et la plume servent à écrire.

M.—Ces objets sont-ils bien durables ?

E.—Ces objets se brisent très facilement et s'usent par le frottement.

M.—Quelles différences remarquez-vous entre la craie et la plume ?

E.—La craie est blanche; elle s'emploie sur l'ardoise ou le tableau noir; elle marque sans qu'on y ajoute rien; c'est un calcaire naturel qu'on trouve dans la terre.

La plume est noire; elle s'emploie pour écrire sur le papier elle ne marque qu'après avoir été trempée dans l'encre; c'est un produit du travail de l'homme.

En rapprochant les réponses qui précèdent, réponses provoquées par des questions méthodiques, on a une petite rédaction complète sur la craie et la plume:

La Craie et la Plume

La craie et la plume servent à écrire.

Ces objets se brisent très facilement et s'usent par le frottement.

La craie est blanche; elle s'emploie sur l'ardoise ou le tableau noir; elle marque sans qu'on y ajoute rien; c'est un calcaire naturel qu'on trouve dans la terre.

La plume est noire; elle s'emploie pour écrire sur le papier; elle ne marque qu'après avoir été trempée dans l'encre; c'est un produit du travail de l'homme.

L'esprit d'observation et de comparaison a été développé, grâce à la forme de *leçon de choses* qu'a revêtue la leçon.

Les exercices de vocabulaire et de langage bien conduits amènent naturellement les élèves à la *rédaction*, le but principal du cours de langue.

En France, en Belgique et en Suisse, pays que j'ai visités avec le plus vif intérêt au point de vue pédagogique, l'enseignement de la langue maternelle dans les écoles a pour but d'habituer l'élève à *s'exprimer*, à *parler* et à *écrire* convenablement sa langue, c'est-à-dire: *rédiger* et même *composer*.

Le procédé qui facilite cette tâche, c'est le procédé intuitif; le moyen employé dans l'application de ce procédé; la *leçon de choses*. L'objectif de l'enseignement de la langue maternelle, c'est la *rédaction*. Tous les exercices grammaticaux convergent vers ce but.

C.-J. M.

DOCUMENTS SCOLAIRES

153ième Conférence de l'Association des Instituteurs de la circonscription de l'Ecole normale Laval (25 janvier, 1913)

Présents: l'honorable Surintendant de l'Instruction publique, Mgr Th.-G. Rouleau, principal de l'Ecole normale Laval et MM. les abbés N. Caron, ass.-principal, J.-O. Fleury et A. Dubé, préfets des études; MM. J. Ahern, professeur et membre du Conseil de l'Instruction publique, Chs.-A. Lefèvre, directeur général de l'enseignement du dessin, J.-Z. Dubeau, P.-L. Goulet et G.-E. Marquis, inspecteurs d'écoles, N. Tremblay, professeur à l'Ecole normale Laval, S.-E. Dorion, J.-Elz. Gauvreau, L.-P. Dorion, Émile Jolin, J.-N. Gingras, C.-A. Pelletier, J.-Côté, A. Richard, Alp. Drolet, A. Beaudet, P. Boucher, E. Desgagné, F. Faucher, G. Goulet, I. Jolin, J.-A. Marquis, J.-C. Mercier, C.-A. Plante, J.-P. Simard, instituteurs, etc., sans compter les élèves de l'Ecole normale, au nombre d'une soixantaine.

La séance est ouverte à 10 heures, sous la présidence de M. J.-D. Frève.

Après lecture faite, le procès-verbal de la dernière conférence est adopté.

M. J. Ahern donne communication de lettres qu'il a reçues concernant la loi du fonds de pension des fonctionnaires de l'enseignement primaire à la retraite et demandant le rétablissement du maximum de pension soit \$1,050 au lieu de \$805, tel qu'il existe depuis 1899.

La discussion qui s'en suit n'amène aucune proposition et la question est ajournée à la séance de l'après-midi.

Le président prie alors M. J.-N. Gingras, directeur de l'académie des garçons du Cap St-Ignace, de traiter le premier sujet inscrit à l'ordre du jour.

"DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE RAISONNÉE"

Le jeune conférencier débute en rappelant les paroles de M. l'abbé Lagacé, ancien principal de l'école normale, relativement à l'importance de l'enseignement de la langue maternelle. Et pour rendre le dit enseignement plus attrayant, il croit que la lecture raisonnée est une des matières qui offrent le plus de ressources.

Développer l'intelligence, former le cœur, enrichir le vocabulaire, épurer le goût, sans compter l'acquisition des connaissances variées, sont autant de points que la lecture raisonnée est apte à développer, quand elle est bien enseignée.

Puis, le conférencier expose la méthode à employer pour atteindre ce but. Les exercices pour y arriver sont variés et c'est justement cette variété de moyens qui intéressera l'élève.

La lecture, bien comprise en classe, développe chez l'enfant même le goût des études sérieuses, parce qu'il comprend mieux ce qu'il lit. D'où l'importance qu'il y a pour l'instituteur, à l'école primaire, de bien former les intelligences des jeunes élèves, afin de créer chez eux comme un besoin de comprendre et de se rendre compte de tout ce qu'ils lisent.

"DE L'ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES"

Quelle est la part que l'enseignement de cette matière peut apporter au développement intégral de l'enfant ? C'est là la question à laquelle avait à répondre M. C.-A. Pelletier, instituteur.

Après quelques définitions sur cette matière et dissertation sur le rôle de l'intelligence dans l'acquisition des connaissances qu'offre son élève, M. Pelletier en arrive au point pédagogique, en déclarant que l'étude de l'arithmétique, qu'il a choisi comme base de démonstration, a un double but, développer l'intelligence et meubler l'esprit de connaissances utiles.

Pour l'atteindre, il faut connaître la faculté à développer et choisir la méthode et les procédés propres à produire ce résultat.

L'arithmétique est appelée à développer tout spécialement le raisonnement et non la mémoire comme il arrive trop souvent.

C'est chez les tout petits qu'il faut mettre en pratique cette méthode intuitive et concrète, car c'est dans la première classe qu'ils acquerront le goût ou le dégoût de l'école—et les habitudes intellectuelles qu'ils garderont pour la suite.

Dès le début, il faut donc habituer les élèves à réfléchir, à raisonner, en leur faisant comprendre ce qui leur est enseigné avant de le leur faire apprendre.

Joignant la pratique à la théorie, le conférencier donne ensuite une leçon pratique au tableau noir à une classe de jeunes enfants qu'il suppose près de lui.

"DU RÔLE DE L'INSTITUTEUR DANS LES ÉCOLES MODÈLES ET ACADEMIQUES DE GARÇONS
À LA CAMPAGNE"

— Était un sujet de discussion libre. M. G.-E. Marquis, inspecteur d'écoles, ouvre le feu en donnant son opinion à ce sujet. D'après lui, le programme d'études doit être interprété différemment, suivant que l'on enseigne à la ville ou à la campagne. L'élève des écoles urbaines doit être préparé en vue des carrières commerciales ou industrielles, tandis que celui des écoles rurales doit recevoir un enseignement à base agricole, afin de développer chez lui le goût de l'agriculture pour en faire un cultivateur éclairé et aimant la terre. La fondation de fermes-écoles, dans divers districts, serait une chose désirable, afin de relever aux yeux des cultivateurs la noblesse de leur profession et pour donner à leurs fils les connaissances agricoles propres à faire donner au sol son maximum de rendement.

Invité à bien vouloir exprimer son opinion à ce sujet, M. le Surintendant déclare adhérer à l'opinion exprimée par l'inspecteur Marquis. Tout en restant dans le cadre du programme d'études, il y a moyen de donner aux enfants des écoles rurales un enseignement à base agricole.

C'est là la thèse que développe M. le Surintendant devant la conférence des instituteurs. Inutile d'ajouter que sa parole autorisée a fortement impressionné ceux qui ont eu avantage de l'entendre.

M^{gr} Rouleau et M. J. Ahern ont aussi exprimé leur avis à ce sujet. Le premier pour rappeler qu'il a déjà préconisé la bifurcation du programme d'études, afin de l'approprier davantage aux besoins différents des enfants des villes et de ceux des campagnes.

(SEANCE DE L'APRES-MIDI)

A 2 heures, la conférence reprend ses travaux.

La question de la loi du Fonds de pensions étant rappelée, il est proposé par M. Nérée Tremblay, appuyé par M. S.-E. Dorion.

"Que le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique soit prié de recommander au Gouvernement de cette province de rétablir à \$1,050 le maximum de la pension d'un fonctionnaire de l'enseignement primaire à la retraite, en amendement l'article 2994 de la loi de l'Instruction publique qui stipule qu'aucune pension ne doit dépasser huit cent cinquante piastres par année, depuis 1899". Adopté unanimement.

M. L.-P. Goulet propose, appuyé par M. Nérée Tremblay.

1° "Que cette association prie M. John Ahern de bien vouloir accepter ses félicitations les plus cordiales à l'occasion de sa nomination au Conseil de l'Instruction publique".

2° "Qu'un vote de remerciement soit adressé à l'hon. Premier Ministre et à ses collègues pour la nomination de M. John Ahern au Conseil de l'Instruction publique. De plus, cette Association considère que le choix du nouveau titulaire est aussi un honneur pour elle, étant donné que M. Ahern est l'un de ses membres attirés depuis au-delà d'un quart de siècle. Cette reconnaissance officielle de la compétence, du zèle et du mérite de l'un des leurs a causé une grande joie chez les "primaires", et c'est pourquoi ils profitent de la première occasion qui leur est offerte pour en exprimer toute leur reconnaissance à qui de droit".

Adopté unanimement.

M. C.-A. Pelletier propose, appuyé par M. S.-E. Dorion:

"Attendu qu'il y a une vacance au Comité catholique par l'élévation de M. J. Ahern de membre-adjoint à celui de permanent, cette association exprime le vœu que M. Nérée Tremblay, professeur à l'Ecole normale Laval et auteur de plusieurs classiques, soit nommé en remplacement.

"Que copie de cette résolution soit transmise au Gouvernement de cette province"

Adopté unanimement.

L'avis de motion de M. J. Ahern: "Qu'à l'avenir la conférence du dernier mercredi de mai soit remise au 2ème mercredi de juin" reste encore comme avis de motion, à la demande de son proposeur.

"L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE NATIONALE"

L'ordre du jour contenait: "Un combat pédagogique sur l'enseignement de l'histoire nationale". Ce fut là sans contredit le clou de la conférence. Quelques élèves-maîtres du cours académique de l'Ecole normale en firent les frais; ce sont MM. Chs.-A. Plante, F. Faucher, E. Dégagné, J.-C. Mercier et A. Beaudet. Les tenants de l'ancienne méthode, ou celle qui veut l'enseignement par le livre de texte, faisant surtout appel à la mémoire, ouvrirent le feu et apportèrent maintes raisons à l'appui de leurs prétentions. Mais le parti du progrès ou de la pédagogie moderne n'eut pas de peine à démontrer que la nouvelle méthode est plus rationnelle, parce qu'elle s'occupe tout d'abord de former le cœur tout en communiquant des connaissances historiques. C'est d'ailleurs celle qui est préconisée par les règlements du comité catholique. Pendant les trois premières années du cours primaire, l'histoire du Canada doit s'enseigner oralement, sous forme anecdotique et d'après la méthode concentrique. Voilà brièvement esquissées les deux thèses soutenues par les combattants.

Avant de lever la séance, quelques instituteurs s'inscrivirent comme conférenciers pour la prochaine réunion qui aura lieu le dernier samedi de mai. En voici la liste et le sujet que chacun d'eux a choisi:

1—De l'histoire du Canada, par M. S.-E. Dorion.

2—De la géographie, par M. J.-A. Paquet.

- 3—De la gymnastique à l'école, par M. Emile Jolin.
- 4—De la création d'un certificat d'études primaires, par M. J.-A.-L. Blais.
- 5—Rôle de l'instituteur dans les écoles rurales, par M. J.-N. Gingras.
- 6—Débat pédagogique sur un sujet facultatif, par un groupe d'élèves-maîtres du cours académique de l'Ecole normale Laval.

A 4 heures la séance est levée et ajournée jusqu'au dernier samedi de mai prochain.

G.-E. MARQUIS,

Secrétaire.

136^e Conférence de l'Association des Instituteurs de la circonscription de l'Ecole normale Jacques-Cartier

31 janvier 1913

Etaient présents: MM. C.-A. Miller, président, l'abbé A. Desrosiers, principal de l'Ecole normale Jacques-Cartier, l'abbé N. Dubois, visiteur général des Ecoles catholiques de Montréal; le révérend Frère Cyprien, visiteur général des écoles des Frères des Ecoles Chrétiennes; l'abbé Maurice, assistant-principal de l'Ecole normale Jacques-Cartier; J.-N. Perrault, directeur-général des Ecoles catholiques de Montréal, J.-O. Cassegrain, A. Leblond de Brumath, P. Ahern, J. Brabant, J.-G. Bélanger, Dr Chabot, Nap. Brisebois, J.-P. Labarre, H. Mondoux, D. Malone, Pat'k Malone, A.-L. Nobert, O. Beauchemin, S. Boutin, C.-N. Paquin, J.-E. Paquin, W.-L.-O. Donoghue, C.-J. Miller, inspecteur d'écoles, J.-A. Lefrançois, J.-S. Maynard, J.-M. Tremblay, C.-E. Pagé, L.-A. Gariépy, S.-H. Lalonde, P. Meunier, J.-H. Gervais, E.-D. Lartigue, J.-D. Guérin, Arthur Ladouceur, C. Marchildon, A. Méthot, J.-S.-R. Pagé, J.-H. Brisebois, Zélie Guérin, D.-E. Lécuyer, J.-B. Turcotte, L.-P.-Jos. Jasmin, J.-A. Primeau, I. Beauchemin, F. Viens, Jos.-B. St-Amour, J.-L. Beauregard, A. Dorais, J.-A. Beauchêne, H. Farmer, G. Gauzeu, Georges Pelletier, J.-A. Lussier, E. Mantot, J.-A. LeBeau, D. Brabant, P. Guimont, J. Corriveau, N.-Eudore Gobcill, A.-L. Auber, Omer Carrière, Donat Morin, Paul Bilodeau, J.-A. Langlois, J. B. Desaulniers, David Mathieu, Henri Valois, T. S. Banks, J.-A. Morin, F.-X. Desjardins, C. Bourget, J.-Bte Martel, J.-E. Renaud, J.-A.-E. Dion, S. Laprade, Nap. Bédise, J.-D.-R. Bergeron, W.-J. Withnoy, Louis Baron, Honorius Pilon, A. Fitzpatrick, J.-Z. Guérin, J. Parayro, J.-A. Tremblay, G.-A.-C. Trudel, Jos.-A. Gagnon, R.-Z. Baulne, J.-R.-E. Ducharme, Joseph Coppin, P.-E. Smith, A.-P. Gélinas, F.-Z. Saint-Laurent, J.-T. LeBrun, J.-E. Leroy, J.-A. Sauvée, J.-A. Lecomte, H. Morel, Ad. St-Martin, J.-A. Dupuis, Alphonse Lefebvre, J.-P. Fortin, R. Lévesque, J.-A. Boivin, Eugène Bertrand, David Brisebois, G. Ducharme, J.-M. Dionne, Thomas O'Connor, R.-J.-L. Cuddihy, J.-J. Fahey, J.-A. Fendall, W. Gallagher, Dan. O'Keefe, P.-J. Fitzpatrick, N.-J. Bruneau, J.-K. Brennan, A.-J. Clarke, J.-L. Lamar, J.-T. McCarthy, J.-J. Tynan, D.-R. Cartier, J.-A. Archambault, J.-E. Bernier, A.-N. Allaire, A.-C. Beaudin, A.-B. Charbonneau et tous les élèves-maîtres de l'Ecole normale Jacques-Cartier.

Les minutes de la 135^e Conférence sont lues, puis adoptées.

M. A.-C. Miller, vice-président, qui occupe le fauteuil en l'absence de M. J. Hogan président, présente à M. l'abbé Desrosiers, au nom de l'Association des Instituteurs de la circonscription de l'Ecole Normale Jacques-Cartier, des félicitations, à l'occasion de sa récente nomination au poste de Principal de l'Ecole normale Jacques-Cartier. Les intérêts de l'Association, dit-il, sont trop intimement liés à ceux de l'Ecole normale pour que nous nous désintéressions de cette nomination. Nous croyons sincèrement que le choix ne pouvait être meilleur, et que vous serez le digne successeur des Dubois et des Verrean.

M. Miller adresse également des félicitations à M. l'abbé N. Dubois à l'occasion de sa nomination comme visiteur général des Ecoles catholiques de Montréal.

M. J.-N. Perrault ajoute personnellement ses félicitations à ces deux titulaires, puis ensuite à M. l'abbé Maurice qui a été nommé assistant-principal de l'Ecole normale Jacques-Cartier.

Ces Messieurs remercient l'Association ainsi que le Directeur général, des louanges qu'on vient de leur adresser.

Bien que le moment des "Motions et avis de Motions" ne soit pas arrivé, M. P. Ahern, suivant l'exemple qui vient d'être donné présente des félicitations à M. Denis Malone pour sa nomination comme principal de l'école Edward-Murphy; puis le thème change: instabilité des choses humaines!—aux félicitations succèdent des condoléances: M. J.-N. Perrault présente ses regrets et ses sympathies, au nom de l'Association, à la famille de M. J.-J. Maguire, principal de l'école Edward-Murphy, mort d'une façon si soudaine.

M. J.-P. Labarre offre à son tour, au Directeur général, les sympathies des instituteurs, pour la perte qu'il vient de faire, dans la personne de sa sœur.

M. le Président demande permission de rompre de nouveau l'ordre du jour pour permettre à M. Chaballe de lire une lettre de l'instructeur militaire, le colonel Archambault, concernant la culture physique et la formation d'un cours à Montréal destiné aux instituteurs. M. Chaballe explique que ce cours serait avantageux aux instituteurs qui désiraient se qualifier comme promoteurs de culture physique. Il est bien entendu qu'il ne s'agit pas d'entraînement militaire mais simplement de culture physique. Si vingt professeurs, au moins, promettaient de suivre ce cours, le Gouvernement l'accorderait.

Une discussion s'ensuit où MM. Leblond de Brunaath, J.-N. Perrault et Chaballe exposent le pour et le contre de ce projet, sans décision aucune. Enfin l'on revient au programme, et M. le Président demande à M. Ives LeRouzès le travail promis sur l'électricité et ses applications au cours primaire supérieur.

M. LeRouzès s'est adjoint quelques-uns de ses élèves pour la démonstration des expériences qu'il se propose de donner. Sur deux tables disposées ad hoc, se trouvent tous les appareils nécessaires. Le conférencier débute par quelques considérations sur les merveilles de l'électricité, puis commence la série de ses démonstrations: aimants, pile de Volta, transformateurs, arc voltaïque, lampe incandescente, courant électrique, court circuit, galvanoplastie, électro-aimant, télégraphie, téléphone, sonnerie électrique, etc., etc., le tout est entremêlé d'explications très intéressantes qui lui attirent de la part de M. le Président des félicitations méritées. L'électricité joue un rôle de plus en plus important dans la société et tous, nous devons être au courant de ses nombreuses applications pratiques.

L'heure du dîner est arrivée, et M. le Président ajourne la séance à deux heures et demie de l'après-midi.

SEANCE DU SOIR

La séance du soir est ouverte par la lecture d'une requête d'un groupe d'instituteurs protestants demandant à l'Association d'appuyer un amendement à la loi du Fonds de pensions à l'effet de reporter le maximum de la pension à ce qu'il était autrefois, c'est-à-dire \$1,050.00.

Une discussion s'engage entre MM. J.-P. Labarre, Nap. Brisebois, J.-N.-P. Perrault, J.-A. Dupuis, R. Pagé; plusieurs propositions sont faites et rejetées. Finalement la motion suivante de M. J.-P. Labarre, appuyée par M. Eudore Gobeil, est acceptée:

"Que l'Association n'est pas prête à donner son opinion sur l'amendement projeté; mais elle ne s'opposera pas à son adoption, si le gouvernement le juge à propos". Adopté sur division.

Le dernier ordre du jour comportait une motion de MM. J.-B. Lagacé et A.-B. Charbonneau sur le sujet suivant: "Rôle et importance de la cinématographie à l'école". Après une discussion de quelques minutes à laquelle prirent part MM. J. Brisebois, l'abbé Desrosiers, J.-N. Perrault, J.-P. Labarre, le proposeur et le second, il fut résolu qu'un comité d'études composé de: MM. l'abbé Desrosiers, J.-B. Lagacé, J.-P. Labarre, A.-C. Miller et le secrétaire soit nommé. Adopté.

Et la séance est levée.

A.-B. CHARBONNEAU,
Secrétaire.

Montréal, 31 janvier 1913.

Conférence de l'honorable J.-L. Décarie sur l'Instruction publique.

Le jeudi, 6 février dernier, l'honorable M. J.-L. Décarie, Secrétaire de la province, a donné à Montréal, une très intéressante conférence sur l'Instruction publique. Nous regrettons de ne pouvoir donner ici qu'un très bref résumé de ce substantiel travail.

L'honorable secrétaire provincial a donné d'abord un résumé de la loi scolaire de la province de Québec, puis a expliqué comment le gouvernement actuel a su en faire bénéficier les contribuables. Il touche aussi la question des inspecteurs. Comme on le sait, ces fonctionnaires, n'étaient payés que mille piastres. Leurs émoluments ont été fixés à \$1,400.00 depuis deux ans. Il y a quarante-six inspecteurs qui reçoivent une somme totale de \$64,400.00.

Le conférencier explique que la loi scolaire de la province pourvoit à ce que les livres de classe soient fournis aux indigents et en même temps que la municipalité scolaire peut établir la gratuité des livres pour les enfants qui fréquentent l'école en question.

Le salaire des instituteurs est payé par les contribuables au moyen de taxes et d'une contribution mensuelle. Cette dernière, par une loi adoptée à la dernière session, grâce à l'initiative du député de Laval, M. J.-W. Lévesque, est devenue facultative. C'est un principe libéral de laisser aux municipalités la liberté de se gouverner comme elles le veulent. Le gouvernement voulant aider les municipalités a augmenté le fonds destiné aux écoles publiques; ce fonds qui était de \$160,000.00 a été porté à \$200,000. Le gouvernement a aussi porté l'octroi spécial de \$50,000 à \$125,000 pour les municipalités rurales, qui paient un salaire minimum de cent piastres à leurs professeurs. En 1913, savoir, la présente année, le gouvernement donne en plus aux municipalités rurales, une somme de \$60,000 qui sera divisée aux municipalités payant un salaire d'au moins \$125. et en sus une somme de \$40,000. à celles qui paient un salaire de \$150.00.

Le résultat de ces octrois est que la moyenne des salaires est considérablement augmentée. Cette moyenne qui en 1896-1897 était de \$101, était portée en 1904 à \$121 et en 1911 à \$143, et les prévisions pour l'année 1913 nous portent à croire qu'il y aura très peu d'institutrices qui recevront un salaire au-dessous de \$150.00.

A ce sujet, l'honorable ministre cite l'exemple du comté de Vaudreuil, qui a augmenté de deux mille piastres les salaires payés à ses éducateurs.

Pour encourager ceux qui se consacrent à l'éducation de nos enfants, le gouvernement accorde aux instituteurs qui ont réussi dans l'enseignement une prime de vingt piastres et le total de ces primes comprend une somme de \$16,000.00. Pour que les commissions scolaires améliorent non seulement les écoles, mais aussi, le mobilier et les conditions sanitaires, le gouvernement accordait en 1912 des primes s'élevant à la somme de \$10,635, partagées entre 232 municipalités scolaires et le résultat de ces encouragements a été de faire augmenter la valeur des biens appartenant aux commissions scolaires sous contrôle du gouvernement.

Ces biens qui en 1896-97 représentaient une somme de \$13,150,699 étaient en 1910-1911 de \$30,755,014.

Le secrétaire provincial veut que des instituteurs donnent l'enseignement aux garçons de 10 à 14 ans et le gouvernement a voté à ce sujet une allocation de \$10,000. à toute municipalité qui paie un salaire d'au moins quatre cent piastres à ses professeurs du sexe masculin. Les municipalités ont bien répondu à cet appel et 75 d'entre elles se partagent cette somme.

Le conférencier aborde ensuite la question épineuse du salaire des institutrices. Les comparaisons faites avec le salaire des domestiques ne sont pas justes, car se sont deux choses qui ne peuvent pas se comparer, à cause de la différence des conditions de la vie et des localités.

La loi de l'offre et de la demande règle toujours cette question du salaire. Prenons l'exemple suivant: Une jeune fille préfère rester dans son village natal et y recevoir un salaire moindre plutôt que d'accepter une position plus rémunératrice, qui lui serait offerte loin de chez elle.

Parlant des écoles modèles et académiques, le secrétaire provincial déclare qu'un octroi spécial de \$51,000 leur a été donné en 1912. On veut promouvoir la construction des académies pour garçons et l'octroi de \$20,000 accordé à cet effet en 1908, a été porté en 1912 à \$70,000.

et trente-deux comtés en ont profité, et les prévisions pour l'année courante sont que ce chiffre sera augmenté d'une manière assez sensible.

Le gouvernement distribue aussi gratuitement "Mon premier livre" et 3,482 écoles se servent de ce volume capable d'être utilisé par les enfants de cinq à neuf ans. Des cartes géographiques qui sont aussi envoyées aux municipalités qui en font la demande.

Le département de l'Instruction Publique distribue gratuitement un nombre considérable de livres canadiens pour être donnés en prix dans les écoles. Ceci aura deux conséquences immédiates: la première d'augmenter le marché de la littérature canadienne et la seconde est que les livres donnés en prix seront lus non seulement par ceux à qui ils auront été donnés, mais aussi et surtout par leurs parents. Le gouvernement a fait là une œuvre patriotique et nationale.

Le gouvernement s'efforce donc chaque jour de persuader le contribuable de la province de Québec à payer un meilleur salaire à ses instituteurs parce que plus le salaire est fort plus on peut exiger de l'efficacité pédagogique du professeur. Une somme de plus de \$78,000 a été accordée pour la construction des écoles dans les régions de colonisation, généralement trop pauvres pour pouvoir construire ces écoles à leurs frais.

Voilà, dit en terminant l'honorable secrétaire provincial, le travail accompli par le gouvernement pour l'amélioration de notre système d'instruction publique. Tout n'est peut-être pas parfait, beaucoup reste à faire; mais nous employons tous nos efforts à favoriser le progrès.

Il serait irrationnel de dénigrer notre système d'éducation actuel parce qu'il n'a pas encore eu le temps de prouver son entière efficacité, et ce seront ceux de la génération de demain qui pourront en apprécier les résultats complets.

Echo des "Cercles pédagogiques" normaliens

ECOLE NORMALE DE HULL

Dimanche soir, le 9 février dernier, le Cercle pédagogique de l'Ecole normale de Hull donnait une séance des plus intéressantes. Les élèves institutrices firent les frais d'un débat pédagogique qui eut pour objet le sujet suivant: "Est-ce à l'école rurale ou à l'école urbaine que l'institutrice doit donner sa préférence?" Le débat fut présidé par S. G. Mgr Gauthier, archevêque d'Ottawa. M. l'abbé S. Corbeil, Principal, et un grand nombre de religieux et de prêtres séculiers, plusieurs religieuses et les membres de la commission scolaire de Hull assistaient à ce débat. L'Inspecteur général, M. Magnan, fut prié par Mgr le président de résumer le débat, qui avait été habilement conduit de part et d'autre. L'Inspecteur général dit que c'est à l'école rurale qu'il y a le plus de bien à faire, par conséquent, c'est elle qui doit avoir les sympathies des normaliennes. Les écoles urbaines sont bien organisées et presque toutes confiées aux communautés enseignantes. Elles sont donc en bonnes mains, dit M. Magnan. Les lecteurs de *L'Enseignement primaire* auront le plaisir de lire bientôt un compte rendu complet de ce beau débat pédagogique.

ECOLE NORMALE DE VALLEYFIELD

Le 14 février, ce fut le tour des élèves-institutrices de l'école normale de Valleyfield. A 7.30 hrs la salle des promotions était remplie par un auditoire des plus distingués.

La séance fut présidée par S. G. Mgr Emard, évêque de Valleyfield.

Voici le programme de cette très intéressante et instructive soirée.

DOUZIEME SEANCE PUBLIQUE DU "CERCLE PEDAGOGIQUE" SOUS LA PRESIDENCE D'HONNEUR DE S. G. Mgr J. M. EMARD, Evêque de Valleyfield, et avec le concours [C. J. Magnan, Inspecteur général des écoles, le vendredi 14 Février 1913.

PROGRAMME

- (1) Ouverture Piano: "L'Etoile de l'Espérance", de *Kennedy*: Mlles Simone Lefebvre, Cécile Lamarche, Irène Payette, Marguerite Tassé.
- (2) Rapport de la onzième séance: Mlle Simone Lefebvre, Secrétaire.
- (3) Hommages à M. L'Inspecteur général: Mlle Elizabeth Prévost, Présidente.
- (4) "Le Père Girard et l'éducation par la langue maternelle". 1ère Partie: "L'œuvre pratique du Père Girard": Conférence de Mlle Zéphyrine Nepveu
- (5) Troisième moyen de cultiver le langage: "La lecture expressive", partie théorique: Mlle Elizabeth Prévost; partie pratique: Mlle Aline Decosse.
- (6) "L'Invocation", Chœur des élèves. *Art. Gillis*.
- (7) "La préparation des classes", conférence: M. C. J. Magnan, Inspecteur général des écoles.
- (8) "Esther" Acte III, Scènes IV, V, VI. Assuérus..... Mlle Elizabeth Prévost
Esther..... Mlle Cécile Lamarche.
Aman..... Mlle Simone Lefebvre.
- (9) Sortie: Piano: "Fleurs et Fougères", *Keiser*: Mlles Simone Lefebvre, Cécile Lamarche, Irène Payette, Marguerite Tassé.

DOCUMENTS OFFICIELS

L'HORTICULTURE A L'ECOLE PRIMAIRE

St-Hyacinthe, 25 janvier 1913.

Monsieur C.-J. Magnan,
 Directeur de l'*Enseignement Primaire*,
 Québec.

Cher monsieur,

Je viens cette année encore vous prier de donner l'hospitalité à mon rapport sur l'Horticulture à l'école primaire.

Nos jardins scolaires conservent tout leur intérêt, comme vous le voyez, et la publication dans l'*Enseignement Primaire* du rapport antérieur a bien contribué à faire connaître cette bonne œuvre.

Merci à l'avance et veuillez me croire,

Cher monsieur,

Votre tout dévoué,

O.-E. DALAIRE.

L'honorable P.-B. de LaBruère,
 Surintendant de l'Instruction publique,
 Québec.

Monsieur le Surintendant,

J'ai l'honneur de vous adresser mon neuvième rapport sur l'Horticulture dans les écoles primaires.

Les jardins scolaires. Voilà une institution qui va son chemin, toujours grandissante et toujours de mieux en mieux appréciée.

Nous avons eu le plaisir, grâce à votre généreuse contribution, de récompenser 6914 élèves en 1912.

Voici l'augmentation sur l'an dernier:

En 1912—51 comtés	231 écoles	6914 élèves.
En 1911—45 comtés	187 écoles	5945 élèves.

Augmentation: 6 comtés 44 écoles 969 élèves.

C'est encore un progrès bien marqué.

L'idée des jardins scolaires est venue de ce que l'on voyait peu d'élèves dans nos écoles d'agriculture, et que d'ailleurs ces écoles ne peuvent pas donner l'instruction agricole aux CEN-TAINES DE MILLE enfants des écoles rurales.

Cette œuvre des jardins scolaires s'est heurtée à des difficultés au début parce que beaucoup de gens, sans doute bien intentionnés, ne trouvaient pas de place ni de temps pour un peu de travail manuel à l'école primaire.

Mais les obstacles sont vite tombés, et il ne reste plus qu'à utiliser UN MOYEN d'enseignement agricole qui porte déjà d'heureux fruits.

Ce moyen transforme l'école en un lieu agréable . . . au lieu d'en faire un bâtiment isolé.

Il fait alterner l'étude avec un travail très intéressant au grand air.

Il inspire aux jeunes gens le sens de l'ordre, de la méthode et du beau dans la culture des jardins, parterres, des arbres, etc.

Il fournit un champ d'étude de la Nature.

Et ce qui plus est, donne à l'école une haute idée de la noblesse du travail et des avantages de la vie des champs.

Il oriente les enfants des campagnes vers l'agriculture dont on dit toute la beauté à l'école: les premières impressions ne s'effacent point.

C'est à l'école, à toutes les écoles, qu'il faut créer un mouvement d'ensemble qui montre l'agriculture sous un jour favorable à son réel mérite.

Se plaindre de la désertion des campagnes est une simple constatation. Travailler au relèvement de l'art agricole est digne de l'ambition de tout vrai patriote.

Je pourrai vous donner plus tard les résultats obtenus avec les engrais chimiques que le ministère de l'agriculture a bien voulu faire distribuer à toutes les maisons d'éducation dont vous trouverez la longue liste ci-après.

Le tout respectueusement soumis,

O.-E. DALAIRE,

St-Hyacinthe, P. Q.

P. S.—Il sera donné également des récompenses à tous les jardiniers et jardinières élèves en 1913.

O.-E. D.

HORTICULTURE A L'ECOLE PRIMAIRE EN 1912.

Comté de Arthabaska.

		Elèves récompensés
RR. SS. de l'Assomption	Daveluyville	36
Rde Sr Sainte-Florence, supérieure	Victoriaville	31
Mme Alfred Jacques, institutrice	Arthabaskaville	13
Mlles Rosilda Tousignant, instce	St-Louis-de-Blandford	20
" Rose Baril, instce	Tingwick	9
" Charisse Tousignant, instce	St-Norbert	25
" Alix Garneau, instce	St-Rosaire	19
" A.-E. Boisvert, instce	St-Eusèbe-de-Stanfold	8
" Marie Cantin, instce	Moulin Cantin	8
" R. Cantin, instce	Moulin Cantin	6
" Marie-Lucie Cantin, instce	Moulin Cantin	49

" Blanche Provencher, instce.	Daveluyville.	46
" Marie Héon, instce.	St-Louis-de-Blandford.	17
" Florestine Poisson, instce.	St-Patrice-de-Tingwick.	61
" Caroline Vézina, instce.	St-Louis-de-Blandford.	23

Comté de Bagot

RR. SS. de la Présentation.	Acton Vale.	13
Rde Sr St-Thomas d'Aquin, supre.	St-Liboire.	45
Mlles Anne Desautels, instce.	St-Hugues.	18
" Antoinette Desautels, instce.	St-Hugues.	24
" Az. Colette, instce.	St-Dominique.	9
" Cécile Péloquin, instce.	St-Simon.	17
" Hortence Desmarais, instce.	St-Liboire.	19
" Arthémise Jodoin, instce.	St-Simon.	20
" M.-Laure Gauthier, instce.	St-Bonaventure.	22
" Angéline Bonin, instce.	Cavignac (St-Hugues).	33
" Auréa Desmarais, instce.	Brittania Mills.	11
" Beatrix Forest, instce.	Chairveaux (St-Simon).	13
" Elmiro Villard, instce.	St-Bonaventure.	29
" Laure Letendre, instce.	St-Bonaventure.	14

Comté de Beauharnois

Rde Sr. M. Alberie, supre.	St-Louis-de-Gonzagu.	21
Rde Sr. M. Zélie, supre.	Bellerive, Valleyfield.	11

Comté de Beauce

Mlle M.-Zélie Hébert, instce.	Saint-Côme.	19
-------------------------------	-------------	----

Comté de Berthier

RR. SS. Saint-Viateur.	St-Barthélemi.	12
Rde Fr. A. Poupard, Directeur.	Lanoraie.	90
RR. SS. de Sainte-Anne.	St-Gabriel de Brandon.	13
Mlles Antonia Gingras, instce.	St-Chas-de-Mandeville.	27
" Albondine Paquin, instce.	St-Chas-de-Mandeville.	39
" Alexina Ladouceur, instce.	St-Chas-de-Mandeville.	40
" Ange-Doleris Bergeron, instce.	St-Chas-de-Mandeville.	27

Comté de Brome

RR. SS. de la Présentation.	Sutton.	26
RR. SS. de la Présentation, (Ec. Ménagère).	Sutton.	59
Mlle M. Beauchamps, instce.	Eastman.	5

Comté de Chambly

Mde Cléopée Durocher, instce.	St-Basile-le-Grand.	18
Mlle M.-A. Janelle, instce.	Chambly Bassin.	13

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

427

Comté de Champlain

RR. SS. Filles de Jésus.....	St-Adelphe.....	29
Rde Sr. M. du Bon-Conseil.....	Champlain.....	23
Mlles Claudia Davidson, instce.....	Ste-Thècle.....	30
" Antoinette Brouillette, instce.....	Ste-Thècle.....	41
" Marie Turgeon, instce.....	Ste-Thècle.....	35
" Régina Boivin, instce.....	St-Tite Cossette Ville.....	31
" Eléonard Marchand, instce.....	St-Tite.....	13
" Maria Veilleux, instce.....	Valmont, (Mont Carmel).....	25
" Marie-Noémie Lavoie, instce.....	Ste-Thècle.....	180
" Séverina St-Arnaud, instce.....	Ste-Thècle.....	160
" Féдора Bordelean, instce.....	St-Sévérin-de-Proulxville.....	26
" M.-Lse Cossette, instce.....	St-Prosper.....	67

Comté de Charlevoix

Mlle Régina Boily, instce.....	Baie-St-Paul (B. P. Bouchard).....	12
--------------------------------	------------------------------------	----

Comté de Chateauguay

Mlles M.-H. Rose, instce.....	Ste-Martine.....	21
" Hélène Rose, instce.....	Ste-Martine.....	16
" M.-D. Facette, instce.....	St-Urbain.....	55
" Eléonore Bergeron, instce.....	Ste-Martine.....	20
" Ecole de Ste-Marguerite.....	Ste-Philomène (Station).....	25

Comté de Chicoutimi

Ecole Normale.....	Chicoutimi.....	66
Orphelinat de l'Hotel-Dieu.....	Chicoutimi.....	81
Hotel-Dieu de St-Valier.....	Chicoutimi.....	44
RR. SS. Couvent du Bon pasteur.....	Chicoutimi.....	58
Mlles Yvonne Laforge, instce.....	Sainte-Anne (Tremblay).....	32
" Alice Lavoie, instce.....	Chicoutimi.....	12
" Cécile Temblay, instce.....	St-Alphonse-de-Bagotville.....	12

Comté de Compton

Couvent de East Angus.....	East Angus.....	19
Mlles Célanière Grenier, instce.....	Chartierville.....	11
" Blanche Legaré, instce.....	La Patrie.....	37
" Candide Ruel, instce.....	Rivard's Corners.....	25

Comté de Deux-Montagnes

Mlle Ludovine Rayaume, instce.....	Ste-Monique.....	35
------------------------------------	------------------	----

Comté de Dorchester

Monsieur Emile Jobin, inst.....	St-Anselme.....	11
Mlles Victoire Poulin, instce.....	St-Odilon-de-Cranbourne.....	21
" Marie-Octavie Lacroix, instce.....	St-Anselme.....	2
" M.-Alphonse Couture, instce.....	Abénaquis.....	14

Comté de Drummond

RR. SS. de l'Assomption (Pensionnat).....	St-Germain de Grantham.....	43
RR. SS. de l'Assomption (Externat).....	St-Germain-de-Grantham.....	57
RR. SS. de la Présentation.....	Drummondville.....	25

Comté de Gaspé

RR. SS. du Bon Pasteur.....	N.-D. de la Gde-Rivière.....	27
Mlle M.-Elise Roy, instce.....	St-Norbert-de-Cap-Chat.....	20

Comté de Jacques-Cartier

RR. SS. de Sainte-Croix.....	St-Laurent, Montréal.....	30
Rde Sr. M. du Rédempteur.....	Côte-des-Neiges.....	27

Comté de Joliette

RR. SS. Congrégation de N.-D.....	Joliette.....	10
-----------------------------------	---------------	----

Comté de Kamouraska

Ecole Normale ménagère.....	St-Pascal.....	93
Mlle Alice Michaud, instce.....	St-Pacôme.....	10

Comté de Labelle

M. Joseph Ernest St-Georges, inst.....	St-André-Avelin.....	34
RR. SS. De Sainte-Marie.....	Masson.....	35
Mlle Aurore Jérôme, instce.....	Mont-Laurier.....	10

Comté du Lac St-Jean

RR. SS. Ursulines.....	Roberval.....	78
RR. SS. du Bon-Conseil.....	St-Gédéon.....	62
Mde William Fraser, instce.....	St-Prime.....	30
Mlles Anne-Marie Gauthier, instce.....	Roberval.....	20
“ Emma Bouehard, insree.....	St-Méthode, (Ticouapé).....	42
“ Marie Lavoie, instce.....	Roberval.....	28
“ Anna-Marie Gauthier, instce.....	S.-C. de Marie.....	52
“ Anna Lapointe, instce.....	St-Jérôme, (Métabetchouan).....	29
“ Annie McKinsie, instce.....	St-Bruno.....	40
“ Anna-Marie Villeneuve, instce.....	St-Prime.....	34

Comté de Laval

RR. SS. de Sainte-Croix.....	Sainte-Rose.....	30
Mlles E.-Albertine Martin, instce.....	Rivière-des-Prairies.....	15
“ Rose-de-Lima Desjardins, instce.....	St-Elzéar.....	177

Comté de l'Assomption

Mlles Ernestine Beaudry, instce.....	St-Chas-de-Lachenaie.....	18
“ Marie-Anne Faucher, instce.....	St-Roch l'Achigan.....	13

Comté de l'Islet

RR. SS. du Perpétuel-Secours.....	St-Cyrille.....	35
-----------------------------------	-----------------	----

Comté de Lotbinière

RR. SS. du Bon-Conseil.....	Lotbinière.....	26
Mlles Eva Fradet, instce.....	St-Narcisse (Newbois).....	30
“ Marie Tardif, instce.....	St-Gilles.....	24

Comté de Maskinongé

Rde Sr Saint-Prosper, supre.....	St-Didace.....	16
Mlles Alice Rinfret, instce.....	Maskinongé.....	36
“ Méline Boisvert, instce.....	St-Léon.....	38
“ M-Anne Livermoche, instce.....	Louiseville.....	8
“ Albertine Desjarlais, instce.....	Louiseville.....	22
“ Anna Bastien, instce.....	Maskinongé.....	26
“ Exilia Bastien, instce.....	Maskinongé.....	15
“ Alice Lebrun, instce.....	Maskinongé.....	32

Comté de Mégantic

RR. SS. Congrégation de N-D.....	Asbestos.....	17
Mde A. Bilodeau, instce.....	Ste-Marie de Thetford.....	25
Mde M. Hurley, instce.....	Wolfstown.....	7
Mlles Obéline Naud, instce.....	St-Antoine-de-Pontbriand.....	15
“ Maria Guimont, instce.....	Thetford Mines.....	12
“ Emma Naud, instce.....	Ste-Marie-de-Thetford.....	11
“ Anna Côté, instce.....	Asbestos.....	5
“ Francis Broderich, instce.....	Asbestos.....	5
“ Sarah Laliberté, instce.....	Robertsonville.....	31
“ Maria Guimont, instce.....	Ste-Marie-de-Thetford.....	30
“ M-Emma Naud, instce.....	Ste-Marie-de-Thetford.....	31

Comté de Montcalm

RR. SS. Filles-de-Jésus.....	Saint-Alexis.....	31
Mlle Parmélie Bertrand, instce.....	St-Esprit.....	10

Comté de Montmagny

Mlles Lucie-Anna Lecomte, instce.....	Ste-Euphémie.....	19
“ Philia Lecomte, instce.....	Ste-Euphémie.....	21

Comté de Napierville

Mlles Orpha Lefebvre, instce.....	St-Edouard.....	26
“ Mélanie Lafontaine, instce.....	St-Cyprien.....	18
“ Maria Lafontaine, instce.....	Ct-Cyprien.....	22
“ Marie-Louise Lafontaine, instce.....	St-Cyprien.....	23
“ Antoinette Beaudoin, instce.....	St-Edouard.....	21

Comté de Nicolet

RR. SS. de l'Assomption.....	St-Angèle-de-Laval.....	11
RR. SS. de l'Assomption.....	Nicolet.....	30

Comté de Portneuf

RR. SS. Congrégation de N.-D.....	Pointe-aux-Trembles.....	17
Rde Sr Saint-Pierre.....	St-Rémi-du-Lac-aux-Sables.....	10
RR. SS du Couvent.....	Rivière-à-Pierre.....	47
Mlle Marie-Blanche Moussette, instce.....	Lac Sergent.....	

Comté de Québec

RR. SS. du Bon Pasteur.....	Charlesbourg.....	28
-----------------------------	-------------------	----

Comté de Richelieu

RR. SS. de Saint-Joseph.....	St-Roch.....	98
RR. SS. de la Présentation.....	St-Ours.....	12
Rde Sr M. de l'Enfant-Jésus.....	Ste-Victoire.....	19
Mlles Louisiana Lemieux, instce.....	Lanoieville (St-Marcel).....	17
“ Maria Fagnant, instce.....	St-Marcel.....	21
“ Régina Beaulieu, instce.....	Ste-Anne de Sorel.....	20

Comté de Richmond

RR. SS. de l'Assomption.....	St-Georges-de-Windsor.....	53
RR. SS. des SS. NN. de Jésus et de Marie.....	Garthby.....	38
RR. SS. de l'Assomption.....	St-Félix-de-Kingsey.....	22
Mlles Lumina Belisle, instce.....	Asbestos.....	30
“ Emma Mulaire, instce.....	Kingsbury.....	24
“ M.-Rose Belisle, instce.....	St-Claude.....	30
“ M.-L. Belisle, instce.....	Asbestos.....	13

Comté de Rimouski

Ecole Normale de Rimouski.....	Rimouski.....	60
Mlle Anne Ouellette, instce.....	Ste-Luce.....	13

Comté de Rouville

RR. SS. de la Présentation.....	St-Césaire.....	46
RR. SS. de la Présentation.....	St-Jean Baptiste.....	21
Mlles Maria Dutilly, instce.....	St-Césaire.....	10
“ Mina Ladouceur, instce.....	Marieville.....	32
“ Antonia Brodeur, instce.....	St-Césaire.....	6

Comté de St-Hyacinthe

RR. SS. de la Présentation, (Académie Prince).....	St-Hyacinthe.....	136
RR. SS. de l'Assomption.....	St-Barnabé.....	39
RR. SS. de Saint-Joseph.....	St-Hyacinthe.....	32
RR. SS. de Saint-Joseph.....	St-Judes.....	59

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

431

RR. SS. de Saint-Joseph.....	Ste-Madeleine.....	45
Mlles Aurore Morin, instce.....	St-Thomas-d'Aquin.....	25
" Virginie Bédard, instce.....	St-Damase.....	24
" Laura Choquette, instce.....	St-Damase.....	14
" Berthe Marcotte, instce.....	St-Hyacinthe-le-Confesseur.....	26
" Marie-Osarie Lussier, instce.....	St-Damase.....	23
" Marie-Anna Lussier, instce.....	St-Damase.....	10

Comté de St-Jean

M. D.-E. L'Euyer, inst.....	St-Paul-de-l'Île-aux-Noix.....	16
-----------------------------	--------------------------------	----

Comté de St-Maurice

RR. SS. de l'Assomption.....	St-Barnabé.....	31
RR. SS. de l'Assomption.....	St-Barnabé.....	32
Rde Sr Sainte-Claire, supre.....	Yamachiche.....	51
Mlles Sara Auger, instce.....	St-B.-de-Shawenegan.....	28
" Dorilla Guay, instce.....	Pointe-du-Lac.....	15
" Rose-Alma Angers, instce.....	St-B.-de-Shawenegan.....	25
" Edouardina Blais, instce.....	Ste-Florence.....	38
" Marie-Adèle Adam, instce.....	Yamachiche.....	31
" Rose-Anna Garceau, instce.....	" ".....	
" Mélanie Guay.....	Ste-Flore.....	16
" Berthe Gélinas, instce.....	St-B.-de-Shawenegan.....	33

Comté de Shefford

RR. SS. de Saint-Joseph.....	West-Shefford.....	37
RR. SS. de Saint-Joseph.....	Roxton Pond.....	31
Rde Fr. Emile, sup.....	Waterloo.....	50
Mlle Adrienne Rodier, instce.....	Milton East.....	17

Comté de Soulanges

Mde Joseph Clément, instce.....	St-Polycarpe.....	20
Mlle Imelda Leroux, instce.....	Les Cèdres (Station).....	32

Comté de Stanstead

RR. SS. de la Présentation.....	Stanhope.....	98
RR. SS. de la Présentation.....	Coaticook.....	47
Rde Sr M.-de-la-Providence.....	Ste-Suzanne-de-Stanhope.....	66
Mlles C. Beauchamp, instce.....	Ste-Herm.-de-Blandford.....	25
" Albertine Dulude, instce.....	Oliver Corner.....	15
" Arsélia Ducharme, instce.....	Magog.....	49
" Amanda Lallier, instce.....	Coaticook.....	27

Comté de Témiscouata

RR. SS. de Jésus-Marie, (Ecole Ménagère).....	Trois-Pistoles.....	44
RR SS. Filles-de-Jésus.....	Notre-Dame-du-Lac.....	27
Mlles Elise Plourde, instce.....	St-Modeste.....	30

" Marie Couillard, instce.....	St-Modeste.....	17
" Julie-Anne Bérubé, instce.....	St-Modeste.....	30
<i>Comté de Témiscamingue</i>		
RR. SS de l'Assomption.....	St-Bruno-de-Guigues.....	15
<i>Comté de Terrebonne</i>		
Miles R. Longpré, instce.....	St-Adèle.....	10
" Myrza Coursol, instce.....	New-Glasgow.....	47
" Eveline Coursol, instce.....	St-Janvier.....	55
<i>Comté de Trois-Rivières</i>		
RR. SS Ursulines, (Ecole Normale).....	Trois-Rivières.....	47
RR. SS. Filles-de-Jésus.....	Trois-Rivières.....	40
<i>Comté de Vaudreuil</i>		
Miles Louise-Aurore Thérien, instce.....	St-Louis-de-Roquebrune.....	14
" Al. Biron, instce.....	St-Lazare.....	17
<i>Comté de Verchères</i>		
Rde Sr Alphonse-de-Liguori, supre.....	St-Antoine-sur-Richelieu.....	112
<i>Comté de Wolfe</i>		
RR. SS. de l'Assomption.....	St-Camille.....	18
Mde Napoléon Lussier, instce.....	Stratford Centre.....	44
<i>Comté de Yamaska</i>		
RR. SS de la Présentation.....	St-David.....	49
Rde Sr M.-des-Neiges, supre.....	St-Guillaume.....	35
Mde Ludger Senneville, instce.....	La-Baie-du-Febvre.....	16
Miles Anna Gervais, instce.....	St-Thomas-de-Pierreville	26
" Léonie Decouturier, instce.....	St-Guillaume.....	31
" Rose Létourneau, instce.....	St-Bonaventure.....	21
" Blanche Létourneau, instce.....	St-Bonaventure.....	20
" Antoinette Petit, instce.....	St-Bonaventure.....	22
" Amanda Viliard, instce.....	St-Bonaventure.....	17
" D. Lemaire, instce.....	St-Bonaventure.....	13
" Léona Joyal, instce.....	St-Bonaventure.....	42
" Rose Jutras, instce.....	La-Baie-du-Febvre.....	36
" M.-Anna Trudel, instce.....	St-Guillaume.....	72
" Yvonne Précourt, instce.....	St-Elphège.....	13
Comtés.....51	Ecoles.....231	Elèves.....6914

O.-E. DALAIRE,
ST-Hyacinthe, P. Q.

Fautes à Corriger

LOCUTIONS VICIEUSES

EQUIVALENTS FRANÇAIS

<i>Il a été notifié</i> de l'acte qui avait été signé....	L'acte qui avait été signé LUI A ÉTÉ NOTIFIÉ — ON LUI A NOTIFIÉ l'acte.
Mettre une lettre à la <i>malles</i>	Mettre une lettre à LA POSTE.
Aller au bureau de poste chercher sa <i>malles</i>	Aller au bureau de poste chercher SON COURRIER.
<i>Malles</i> une lettre.....	Mettre une lettre à LA POSTE.
Tous ont approuvé ce projet, nul ne s'y est <i>ob-</i> <i>jecté</i> .	NUL A S'Y OBMECTÉ; NUL NE S'Y EST OPPOSÉ; ₄
Sa conduite est une <i>disgrâce</i> pour sa famille....	Sa conduite est UN DESHONNEUR pour sa famille.
Le train est <i>dû</i> à trois heures.....	Le train DOIT ARRIVER, EST ATTENDU, DOIT ENTRER EN GARE à trois heures.

(LE BULLETIN DU PARLER FRANÇAIS, QUEBEC).

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

Instruction religieuse

LA TRÈS SAINTE MESSE

LES PRINCIPALES CÉRÉMONIES DE LA MESSE
ET LEUR SIGNIFICATION (*Suite et fin*)

Le CREDO que le Prêtre récite à la Messe est une formule de profession de foi qui nous vient du Concile de Nicée, avec une addition du Concile de Constantinople: le *filioque*. "Il est lu après l'Evangile afin que ce qui est cru par le cœur dans l'Evangile, pour notre justification, soit professé de bouche dans ce symbole, pour notre salut." (1).

L'OFFERTOIRE est l'offrande à Dieu et la bénédiction du pain et du vin qui sont la matière du sacrement de l'Eucharistie. Les quelques gouttes d'eau mêlées au vin pur, dans le calice, signifient, d'abord, l'humanité sainte de Jésus unie à sa divinité, puis l'union de l'Eglise avec Jésus la Victime du Sacrifice de la Croix et de l'Autel, et, enfin, l'eau et le sang qui couleront du côté entr'ouvert du Sauveur crucifié.

La PREFACE est une prière plus angélique qu'humaine, où tous les Anges, les Archanges, les Chérubins, les Séraphins sont publique-

ment appelés et convoqués par le ministre de l'Eglise à venir l'aider, et nous aider tous à adorer dignement Jésus dans l'Eucharistie, et par Jésus, à adorer dignement la Trinité Sainte, le vrai seul Dieu vivant, le Dieu du ciel et de la terre.

Le CANON qui commence au Sanctus et se termine à la Communion renferme le sacrifice de la messe, dans son essence, toutes les autres cérémonies et prières n'en étant qu'une préparation ou une conclusion. Les prières du Canon datent des temps primitifs de l'Eglise. Avant de consacrer, le Prêtre fait mémoire de toute l'Eglise militante, du Souverain Pontife, de l'Evêque du diocèse, de tous les chrétiens, et, en particulier, des assistants, et de ceux qui se sont plus spécialement recommandés à ses prières.

Ensuite il convoque et invoque toute l'Eglise triomphante, la Très Sainte Vierge, Saint-Pierre, les Apôtres, les Martyres, les Saints.

Il bénit à plusieurs reprises le pain et le vin, puis, arrive le moment trois fois saint de la Consécration ou Elévation.

Après la Consécration, le Prêtre continue, dans le secret céleste de l'Autel, les prières

(1) De Herdt.

du Canon, pleines d'ineffables mystères.

Avant de dire le PATER, le Prêtre fait mémoire de l'Eglise souffrante, c'est-à-dire, des âmes du purgatoire.

Après la COMMUNION qui termine le sacrifice de la messe proprement dit, le Prêtre se rend du côté de l'Épître, là où il a commencé la messe: il récite, les mains jointes, la petite prière appelée Communion; et après avoir salué les assistants, du milieu de l'autel, par le DOMINUS VOBISCU, il récite, toujours du côté de l'intérieur, l'oraison ou les Oraisons dites POST COMMUNION. Ensuite il ferme le livre, retourne au milieu de l'autel, salut une dernière fois et congédie l'assemblée en disant "ITE MISSA EST." "Allez; la messe est ache-

vée." Enfin, il donne la dernière bénédiction et récite le dernier Évangile.

La bénédiction finale de la messe signifie la bénédiction éternelle que Jésus-Christ donnera aux Bienheureux lorsqu'il les introduira, à la fin des temps, dans le Ciel.

Le dernier Évangile, généralement l'Évangile de Saint-Jean, est comme une hymne d'adoration, d'action de grâce et de foi vive en Jésus-Christ. Verbe fait chair, vrai Dieu et vrai homme, Prêtre éternel et Victime du grand sacrifice que le Prêtre vient de célébrer sous les voiles eucharistiques.

(Extrait des Œuvres de Mgr de Ségur.)

LANGUE FRANÇAISE

COURS ELEMENTAIRE

Orthographe. Grammaire et Vocabulaire

DICTÉES

I

LE CORPS DE L'HOMME

L'homme a une tête, un tronc et quatre membres. La tête comprend: le crâne qui renferme le cerveau, la chevelure, le front, les yeux, le nez, la bouche, le menton, les joues, les oreilles. Le tronc comprend la poitrine, le ventre, les épaules, le dos et les reins. Les quatre membres sont: les deux bras, terminés par les mains, et les deux jambes, terminées par les pieds.

EXERCICES.—Résumer la dictée.—Conjuguer au présent de l'indicatif, au passé défini, au futur les verbes: *Soigner son corps*,—*Sauver son âme*.

Indiquer: 1. Cinq instruments du cultivateur ou du jardinier;—2. Cinq sens de l'homme;—3. Cinq noms propres de peuples.

II

LE FROID

Il fait froid, la neige couvre la terre et le vent est glacé. Quel triste temps que l'hiver!

Heureux ceux qui ont du feu pour se chauffer et du pain pour se nourrir pendant la dure saison. La pauvre voisine, qui est si vieille, n'a dans sa misérable chaumière, ni feu, ni pain, elle est bien malheureuse. Aussi je lui porterai de temps en temps du bois et de la soupe.

EXERCICES.—De quelle saison parle-t-on dans la dictée?—Que dit-on de l'hiver?—Quelles sont les personnes malheureuses en hiver?—Faut-il s'occuper des pauvres?—Ne peut-on leur rendre service autrement qu'en leur donnant des vivres ou de l'argent?

Récitation

Où va le volume d'eau
Que roule ainsi ce ruisseau?
Dit un enfant à sa mère.
Sur cette rive chère
D'où nous le voyons partir,
Le verrons-nous revenir?
—Non, mon fils; loin de sa source
Ce ruisseau fuit pour toujours:
Et cette onde, dans sa course,
Est l'image de nos jours.

Mme A. TASTU.

QUESTIONNAIRE.—Que signifie l'expression: *volume d'eau*? (masse d'eau que roule le ruisseau).—Quelle réflexion faisait un enfant assis avec sa mère sur le bord d'un ruisseau?—Que répondit la mère à la question de l'enfant?—Commenter cette poésie en insistant sur le bon emploi du temps.

Rédaction

UNE LEÇON DE POLITESSE

Le petit Victor connaît déjà les formules de la politesse. Lorsque ses parents lui donnent quelque chose, il dit gentiment : "Merci, papa!" ou "Merci, maman!" Si, par hasard, il s'oublie, maman ou papa dit alors : "Merci, maman!" ou "Merci, papa!" et Victor comprend qu'il a manqué à son devoir.

L'autre jour, Pateau, le bon chien de la maison, voulait sortir de la cuisine. Victor lui ouvre la porte; Pateau s'empresse de partir sans rien dire. Victor, fâché de l'inconvénience de son camarade, lui crie de loin : "Merci, Pateau!"

Pateau n'a pas compris le leçon.

QUESTIONNAIRE.—Victor est-il poli? Comment répond-il? Quel service a-t-il rendu à Pateau? Victor est-il content de la conduite du chien? Victor a-t-il raison? Pourquoi?

CANEVAS.—Conduite polie de Victor. Ses réponses. Service au chien. Pateau ne remercie pas. Réflexion de Victor.

COURS MOYEN

Elocution, Orthographe et Grammaire

DICTÉES

I

LA PRUDENCE

Nous devons faire attention à nos actes et en calculer les conséquences. Quelques exemples nous le feront sentir. Un homme voulait bâtir une maison; il négligea de calculer ses ressources, et quand il eut posé les fondements et élevé une partie des murs, il se trouva sans argent pour continuer. Tous les voisins se moquaient de lui. Un empereur moderne lança un jour son pays dans une guerre avec une puissance voisine. Mais avant de déclarer cette guerre, il avait omis de s'informer si ses arsenaux étaient pleins, si ses places fortes étaient bien défendues, si ses

troupes étaient nombreuses et ses généraux assez capables. Il fut vaincu, fait prisonnier; le pays fut démembré. Il mourut couvert du mépris public.

QUESTIONS.—Sens des mots: *moderne*; *arsenal*, *place forte*.—2° Conjuguer le verbe *élever* à chacune des trois voix: active, passive, réfléchi.—3° Que faut-il faire avant d'agir?—La réflexion avant d'agir ne s'impose-t-elle qu'aux grandes personnes?

II

LA VIE AUX CHAMPS

On voit, là-bas, dans une campagne retirée, paisible, ni trop loin, ni trop près du village, une jolie ferme bien cultivée. Sur la ferme, une maison *proprette* avec des arbres alentour, un jardin et un verger. Un petit vieillard à cheveux *grisonnants*, parcourt ce domaine, s'occupe d'améliorations, consulte ses voisins, leur parle de la récolte, d'un nouveau système plus économique de *drainage* ou d'*assèchement*.

Lorsqu'il traverse la cour, les pigeons viennent s'abattre autour de lui; un essaim de poules *accourent* manger, en caquetant, une poignée de *grain* qu'il leur jette, tandis que le coq chante à *tue-tête*, perché sur la clôture. Un beau soleil de juillet réjouit cette scène. La laitière passe parmi les vaches et *s'en retourne* à la maison portant deux chaudières pleines de lait jusqu'au bord. Le petit vieillard *carresse* en passant sa génisse qui se frotte tranquillement le dos *le long* de la barrière; il interroge les moissonneurs qui arrivent devant la grange avec une charrette ployant sous les gerbes, *dont* il écrase dans sa main quelques épis pour s'assurer qu'ils sont beaux et bons. Enfin, content de sa journée, il va *s'asseoir* sur la galerie et regarde, en souriant, le soleil se coucher, tout rouge, derrière le coteau.

A. GERIN-LAJOIE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*proprette*: la terminaison *ette* ajoutée au mot *propre* rend le mot plus joli, plus délicat. Il en serait de même de *mignonnnette*, *gentillettte*, *joliettte*, etc.—*grisonnants*: ce mot est-il *adjectif* ou *participe présent*? Il est *adjectif*, car il signifie *déjà un peu gris*, c'est-à-dire un état et non une action; d'où l'accord.—*drainage*: travail de canalisation pour égoutter un terrain trop humide.—

assolement: succession régulière de cultures différentes sur une même terre.—*accourent*: pourquoi le p'uriel? le sujet est *poules* et non *essaim*.—à *tue-tête*: qu'est-ce que ce mot? une locution adverbe de manière: c'est l'expression qu'on devrait employer au lieu de à *pleine-tête*.—*s'en retourne*: faire conjuguer quelques temps. Je m'en retourne, tu t'en retournes, nous nous en retournons... je m'en suis retourné, tu t'en es retourné... que je m'en sois retourné...—le *long*, remarquez qu'on ne dit pas *du long*.—*dont*: la fonction de ce mot? c'est un pronom qui remplace *des gerbes*; il est complément déterminatif de *épis*.—*s'assoir*: faites conjuguer quelques temps: je m'assieds, tu t'assieds, il s'assied, nous nous asseyons, vous vous asseyez, ils s'asseyent. On dit aussi je m'assois... nous nous assoyons... je m'assiérai ou je m'assoierai... que je m'asseye ou que je m'assoie... (ne jamais dire *va t'assir*, assistez-vous, etc.) Relever oralement toutes les *prépositions* et les *conjonctions* en indiquant leur fonctions.

Récitation

LE PIEGE

Une souris sortant de son trou vit un *piège*.

Ho! ho! dit-elle, en reculant,

Je me garderai bien de *hasarder le siège*;

Je connais ce *pendu*, bien gras, bien *succulent*,
Acroché sous la porte! On veut y mordre:

[Attrape!

Sur le cou vous tombe une trappe,

Il est trop tard pour le *remord*,

Et le morceau de lard mène droit à la mort!

Méchants humains! le *tour est de leur gibecière*.

Ce *trébuchet* s'appelle en français souricière,

Et, si l'on y tombait, le nom en vérité

Serait assez bien inventé.

Mais ce n'est pas moi qu'on abuse,

Je suis souris et non pas buse!

LOUIS RATISBONNE.

EXPLICATIONS.—*Piège*: instrument, machine pour prendre des animaux.—*Hasarder le siège*: essayer de prendre le morceau tout en ne se laissant pas prendre au piège.—*Ce pendu*: le morceau de lard. *Succulent*: agréable au goût.—*Remords*: regrets.—Remarquer la suppression de l's pour le besoin de la rime. — *Tour de gibecière*: tour de ruse, d'escamotage.—*Trébuchet*: pièce pour prendre les oiseaux.—*Abuse*:

que l'on trompe.—*Buse*: stupide;—oiseau de proie.

QUESTIONS.—Que vit une souris?—Se laisse-t-elle prendre au piège?—Dans quel défaut évita-t-elle de tomber? (gourmandise).—Que vous enseigne cette fable?

Rédaction

PIETE FILIALE

CANEVAS.—Où habitent Jeanne et sa mère. Comment Jeanne soigne sa mère... Une perdrix donnée à la famille... Jeanne ne la goûte pas, elle la garde pour sa mère... Sa réponse à l'observation qu'on lui en fait. Réflexion finale.

DEVELOPPEMENT

Jeanne et sa mère infirme habitent un rez-de-chaussée. Cette circonstance a permis à quelques personnes de constater que l'excessive douceur de la jeune fille ne se démentait jamais.

Jeanne garde pour elle le pain mêlé que lui donne la charité et achète pour sa mère du pain blanc. Elle lui procure aussi, le plus souvent qu'elle peut, du beurre, du fromage, du lait. Pour elle, on ne la voit jamais manger que des pommes de terre et des navets.

Un jour, M. le Curé de la paroisse lui fit porter une perdrix à peine entamée. Longtemps après on s'étonne d'en voir encore chez elle. "Vous n'avez donc pas fini votre perdrix?"—Ah! je la ménage pour ma mère; je lui en coupe de bons petits morceaux à ses repas; elle éprouve du plaisir à les manger.—Vous n'en mangez donc pas vous-même.—Ce serait grand dommage que j'en mange pour rogner sa portion: c'est sa petite jouissance; elle n'en a pas tant, ma pauvre mère! Ni voir, ni entendre, toujours souffrir!... N'est-il pas naturel que je fasse ce que je peux!—Délicate manière d'observer le précepte

Tes père et mère honoreras.

COURS SUPERIEUR

Orthographe, Idées et Grammaire

DICTÉES

I

UNE ÉCOLE DU SOIR

C'était une chose curieuse de voir les onze gars réunis le soir dans le grenier du père François Boulet. Elles auraient mérité d'être saisies sur place par le pinceau d'un Téniers, toutes ces grosses figures hâlées par les âpres caresses du soleil et de la mer, et dont les yeux s'ouvraient grands comme des écus en face des signes cabalistiques de l'alphabet; tout comme le second groupe de ces grands écoliers qui, plus avancés que les premiers, traçaient d'une main lourde, avec leurs doigts noueux crispés sur la plume, les bâtons traditionnels titubant entre de nombreux pâtés. Ils sauaient à grosses gouttes et semblaient fatiguer bien plus que s'il se fût agi de tirer à bord d'une barge un flétan de cinq cents livres. Quant au père Boulet, qui était assis, en face de ses élèves, sur une petite estrade improvisée pour mieux jouer son rôle de professeur, avec sa tête au crâne dénudé et surmonté de deux touffes de cheveux blancs qui se tordeaint en cornes sur les tempes, ses grandes lunettes rondes aux fortes montures de cuivre à califourchon sur son gros nez rouge, et cette bonne figure vieillotte et placide, animée pourtant par le sourire un peu dédaigneux que l'ignorance profonde de la balourdise de ses élèves faisait courir sur ses grosses lèvres et jusque sur ses joues tombantes et ridées, il offrait le plus beau sujet d'étude que pût creuser le pinceau si finement observateur du grand peintre flamand, auteur de ces admirables scènes villageoises, mi-grotesques, mi-sérieuses, et parlant si vraies. Et puis, quel merveilleux effet de clair-obscur le peintre n'eût-il pas tiré de la lutte fantastique à laquelle se livrait la lumière douteuse et vacillante qui tombait de cinq ou six chandelles de suif, avec l'ombre épandue... dans la partie supérieure du comble, où les poutres et les chevrons s'entre-croisaient dans de mystérieux accouplements.

JOSEPH MARMETTE.

(Récits et souvenirs.)

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—les onze gars:

Un certain nombre de mots commençant par une voyelle ne demande pas l'élision de *e* ou *a* dans l'article singulier: le onze, le onzième, la ouate, la yole, le yatagan; quand l'article est au pluriel on ne fait pas de liaison en parlant: le onze et non pas le onze. — Gars: (prononcez gâs), diminutifs? garçon, garçonnet. — Elles auraient, certes, mérité d'être saisies: Qui elles? les grosses figures; justifiez l'orthographe des participes mérité et saisies. — Téniers: (prononcez ténicé) célèbre peintre flamand du 17^e siècle. Indiquez où se trouve la Flandre (sur le rivage de la mer du Nord) une partie est aujourd'hui française et l'autre belge. — Signes cabalistiques: signe mystérieux des prétendus devins ou sorciers. — pour les ignorants les signes de l'alphabet sont mystérieux; ils ne savent pas comment on peut s'en servir pour exprimer les pensées. — doigts noueux: doigt, (digitus, en latin) donnez l'adjectif dérivé: digital; muscle digital, extrémités digitales; digité, découpé en forme de doigts. noueux: quel est le verbe? nouer; le nom? nœud. — les bâtons traditionnels: les barres droites parallèles que l'on fait dans les premiers exercices de calligraphie. — titubant: participe présent invariable; on veut exprimer ici l'action: on pourrait dire qui titubent, c'est-à-dire qui penchent tantôt d'un côté, tantôt de l'autre. — pâtés: taches d'encre que la grosse main pesante des élèves laisse échapper de la plume. C'est ce que les enfants appellent des barbote. — fatiguer: pourquoi l'infinitif présent? on marque l'action, car si l'on supprimait le doute exprimé par le mot semblaient, on dirait: ils sauaient... et fatiguaient (et non pas étaient fatigués). — flétan: gros poisson de mer. — Quant: différence entre quand conjonction et quand? Quand exprime le temps affirmativement ou interrogativement, on peut le changer en lorsque ou bien à quel moment? à quelle époque? — Quant est toujours suivi de à et forme avec lui une locution prépositive signifiant: par rapport à, pour ce qui est de. — improvisée qui n'a pas été prévue, que l'on a fait à la hâte avec: se qui l'on avait sous la main. — et surmonté: pourquoi ne fait-on pas accorder avec tête? montrez le rôle de la conjonction et. On pourrait comprendre ainsi: tête au crâne dénudé et surmontée de...; mais la conjonction et unit plutôt surmonté à dénudé qui sont tout deux qualificatifs de crâne. — faisaient: pourquoi au pluriel?

deux sujets: *ignorance* et *balourdise*. On ne doit changer *fai en fe* qu'au futur simple et au conditionnel présent.—*que peut caresser le pinceau*: que signifie cette expression? sujet d'étude sur lequel le peintre aimerait à exercer son pinceau.—*portant*: qu'est-ce que ce mot? conjonction signifiant *par cela même*.—*n'eût-il pas tiré*: quel mode? Conditionnel second passé, de là l'accent sur *eût*: au pluriel on dirait *n'eussent-ils pas tiré*, et *nop n'eurent-ils pas tiré*.—*épandue*: participe passé du verbe *épandre* qui signifie *verser doucement, éparpiller légèrement*. *Répandre* signifie la même chose mais avec une nuance: on *épand* exprès, à dessein; on *répand* par mégarde, par maladresse. Cette distinction n'est pas toujours observée.

ANALYSE

C'était une chose curieuse de voir les onze gars réunis le soir dans le grenier du père François Boulet.

Une seule proposition principale.

Pour analyser, il faut faire disparaître le gallicisme, tournure propre à la langue française.

SUJET: Voir les onze gars réunis le soir dans le grenier du père François Boulet,

VERBE: *était*,

ATTRIBUT: une chose curieuse.

Le *c'* du commencement et la préposition *de* avant *voir* disparaissent et il n'y a plus de grosses difficultés pour l'analyse grammaticale.

Le sujet *voir* étant un verbe à un compl. direct: *gars*; ce complément est lui-même complété par *réunis* qui à son tour a deux compléments répondant aux questions *quand?* et *où?* le *soir*, compl. circ. de temps; *dans le grenier*, compl. circonst. de lieu.

II

LE PRINTEMPS ET LES OISEAUX

Le triste hiver, saison de mort, est le temps du sommeil ou plutôt de la torpeur de la nature; les insectes sans vie, les reptiles sans mouvement, les végétaux sans verdure et sans accroissement, tous les habitants de l'air détruits ou relégués, ceux des eaux renfermés dans les prisons de glace, et la plupart des animaux terrestres confinés dans les cavernes,

les antres et les terriers, tout nous présente les images de la langueur et de la dépopulation. Mais le retour des oiseaux au printemps est le premier signal et la douce annonce du réveil de la nature vivante, et les feuillages renaissants, et les bocages, revêtus de leur nouvelle nature, sembleraient moins frais et moins touchants sans les nouveaux hôtes qui viennent les animer.

BUFFON.

EXPLICATIONS.—*Triste*: que remarquez-vous sur cet adjectif? (Il s'écrit au féminin comme au masculin). Indiquer son contraire: (joyeux). *Saison de mort*: pendant l'hiver tout semble mort: les végétaux se dessèchent, les oiseaux chanteurs abandonnent nos climats, la terre est dépouillée, etc.—*Torpeur*: engourdissement.—*Les reptiles*: classe d'animaux qui rampent, comme le serpent, la couleuvre, etc.—*Les habitants de l'air*: les oiseaux.—*Ceux de l'eau*: les poissons.—*Confinés*: renfermés, enclavés.—*Dépopulation*: absence d'habitants, désertion.—*Annonce*: nouvelle.—*Bocages*: petits bois, bosquets.—*Frais*: épelez cet adjectif au féminin...—*Hôtes des bois*: qui logent, qui habitent dans les bois.

EXERCICES.—Faire l'analyse des verbes, des pronoms et des mots invariables.—Analyse logique de la première phrase.

Composition

On dit quelquefois: "Essayez, n'époussetez pas"
Pourquoi fait-on cette recommandation?

SOMMAIRE.—1°. Les ménagères soigneuses aiment à épousseter.—2° Les meubles sont propres; mais l'air est sali.—3° Danger de l'époussetage.—4° Inutilité.—5° Comment faire? Essuyer.

DEVELOPPEMENT

1. Rien n'est plus agréable à voir qu'un appartement bien propre, où chaque chose est à sa place, où les meubles reluisent comme s'ils sortaient de chez l'ébéniste. Aussi, pour entretenir cette brillante propreté, bien des ménagères promènent-elles partout le plumé, chaque matin; et, pour un moment au moins, la poussière disparaît de la surface des meubles, des tentures et des plafonds.

2. Mais si le chêne, le noyer ou l'acacia

reuisent, l'air est sali, et la poussière, au lieu de dormir sur les meubles et les étoffes, tourbillonne dans l'atmosphère et s'engouffre avec l'air dans nos poumons, qui en retiennent une grande partie.

3. Cela ne serait, sans doute, pas très dangereux si la poussière était uniquement formée de minuscules débris de terre, d'étoffes, etc., qui pourraient tout au plus salir et irriter les organes de notre corps. Mais chacun sait aujourd'hui que la poussière qui est déplacée sur les meubles et qu'on fait voler dans l'air, renferme des œufs et des germes infiniment petits. Ceux-ci n'attendent, pour se développer, que d'être transportés sur un terrain convenable. Cet endroit favorable à leur développement, c'est notre corps, et nous les y introduisons bénévolement.

4. Il faut remarquer encore que la propreté obtenue par l'époussetage est loin d'être parfaite. La poussière envoyée par le plumet dans l'air de l'appartement, n'est heureusement pas absorbée tout entière par nos poumons et, une heure après, on peut en constater la présence sur les meubles tout à l'heure si brillants. On l'a déplacée, et c'est tout; rien ne se perd.

5. Comment faire? Le plus sage, c'est de passer sur les objets qu'on veut nettoyer un linge légèrement humide; les germes s'y attacheront avec la poussière. En emportant le linge, réellement cette fois on aura emporté la poussière. On a donc bien raison de dire: "Essayez, n'époussetez pas,"

MATHEMATIQUES

ARITHMETIQUE, CALCUL MENTAL

1. En 19 jours, un cheval a consommé 228 chopines d'avoine; quelle quantité lui donne-t-on par jour?

Réponse.—Le cheval consomme chaque jour $228 \text{ chopines} \div 19 = 12 \text{ chopines}$ d'avoine.

2. Un ouvrier a économisé \$196 en 28 mois; quelle somme épargne-t-il par mois?

Réponse.—L'ouvrier épargne par mois $\$196 \div 28 = \7 .

3. Un ouvrier n'a dépensé pour son entretien que \$266 en 19 mois; à combien s'est élevé sa dépense par mois?

Réponse.—L'ouvrier a dépensé $\$266 \div 19 = \14 .

4. Une maîtresse de maison achète 128 verges de toile et fait 16 paires de draps; combien de verges de toile emploie-t-elle pour chaque drap?

Réponse.—16 paires de draps font 32 draps. La maîtresse de maison emploie pour chaque drap $128 \text{ verges} \div 32 = 4 \text{ verges}$ de toile.

5. Pour faire 48 demi-douzaines de tabliers, une couturière achète 432 verges d'étoffe; combien emploie-t-elle de verges d'étoffe par douzaine?

Réponse.—Pour une demi-douzaine la couturière emploie $432 \div 48 = 9 \text{ verges}$ d'étoffe. Pour une douzaine elle emploie 2 fois 9 verges, ou 18 verges.

6. Quelle est le prix de la verge de velours, lorsque 76 verges coûtent \$456?

Réponse.—Le prix de la verge de velours est de $\$456 \div 76 = \6 .

7. Un ouvrier peut faire 14 verges d'ouvrage par jour; combien mettra-t-il de jours à faire 224 verges?

Réponse.—L'ouvrier mettra autant de jours que 224 contiennent de fois 14, ou $224 \div 14 = 16 \text{ jours}$.

8. Pour ferrer un cheval à neuf, il faut 32 clous combien ferrera-t-on de chevaux avec 576 clous ?

Réponse.—On ferrera autant de chevaux que 576 clous contiennent de fois 32 clous, ou $576 \div 32 = 18$ chevaux.

9. Combien aura-t-on de vaches pour \$648, si une vache vaut \$36 ?

Réponse.—On aura autant de vaches que \$648 contiennent de fois \$36, ou $\$648 \div \$36 = 18$ vaches.

PROBLEMES DE RECAPITULATION SUR LES QUATRE OPERATIONS

1. Un marchand avait acheté 175 verges de drap pour \$435.75, et il les revend avec un bénéfice de \$29.23. Il a acheté ensuite 472 verges de drap pour \$1,194.16 qu'il revend avec un bénéfice de \$226.56. Combien a-t-il acheté de verges de drap ? Combien les a-t-il payées ? Combien a-t-il gagné en tout ? Combien les a-t-il vendues en tout ?

Solution: $175 + 472 = 647$ verges. *Rép.*

$\$435.75 + \$1,194.16 = \$1,629.91$, ce qu'il les a payées. *Rép.*

$\$29.23 + \$226.56 = \$255.79$, ce qu'il a gagné en tout. *Rép.*

$\$1,629.91 + \$255.79 = \$1,885.70$, ce qu'il les a vendues en tout. *Rép.*

2. Pierre a 43 billes, son frère en a 38, et son cousin Lucien en a autant qu'eux deux. Combien Lucien a-t-il de billes et combien en ont-ils à eux trois ?

Solution: $43 + 38 = 81$ billes, le nombre de Lucien. *Rép.*

$43 + 38 + 81 = 162$ billes, nombre de billes des trois. *Rép.*

3. Un peintre a pris l'entreprise de la peinture à faire dans une maison d'habitation. Il a 15 portes à peindre, pour chacune desquelles on lui donne \$2.85; 34 fenêtres, pour lesquelles on lui accorde \$1.86 par fenêtre; il a le même nombre de persiennes et on lui donne \$2.14 par persienne. On demande combien il recevra pour son travail ?

Solution: Portes. $\$2.85 \times 15 = \42.75

Fenêtres. $1.86 \times 34 = 63.24$

Persiennes. $2.14 \times 34 = 72.76$

Total. $\$178.75$. *Rép.*

4. Un élève économe qui a contracté l'habitude de verser toutes les semaines la même somme à la caisse d'épargne scolaire a versé dans un an \$2.60. Combien a-t-il versé par semaine ?

Solution: Comme l'année contient 52 semaines l'élève a dû verser par semaine la 54e partie de \$2.60, ou $\$2.60 \div 52 = \0.05 . *Rép.*

5. Un employé, qui gagne \$1,460 par an, met tous les ans \$277.40 de côté et emploie le reste pour son entretien et celui de sa famille. Combien dépense-t-il par jour et combien économise-t-il par jour ? Combien gagne-t-il par jour ?

Solution: La dépense par an de cet employé est de $\$1,460 - \$277.40 = \$1,182.60$.

Sa dépense par jour sera 365 fois moindre, ou $\$1,182.60 \div 365 = \3.24 . *Rép.*

$\$277.40 \div 365 = \0.76 , ce qu'il économise par jour. *Rép.*

$\$3.24 + \$0.76 = \$4.00$, ce qu'il gagne par jour. *Rép.*

6. Un marchand de chevaux vend \$6,552 un certain nombre de chevaux qui lui coûtaient \$7,056. Sachant qu'il perd \$18 par cheval, dites le nombre de chevaux qu'il a vendus.

Solution: Le marchand a perdu en tout $\$7,056 - \$6,552 = \$504$.

Comme il a perdu \$18 par cheval, il a dû vendre autant de chevaux que \$18 est contenu de fois dans \$504, ou $\$504 \div \$18 = 28$ chevaux. *Rép.*

7. Un cultivateur fait tondre 558 moutons et 162 agneaux. Les moutons ont donné en moyenne 8.8 livres de laine chacun, et les agneaux 0.6 livre seulement. Cette laine en suint (1) vaut \$0.18 la livre. Quelle sera valeur de toute cette laine après le lavage, si cette opération revient à \$0.03 la livre?

(1) *Suint*.—Matière huileuse qui se trouve dans la laine avant le nettoyage.

Solution: Les moutons ont produit $8.8 \text{ livres} \times 558 = 4,910.4 \text{ livres de laine}$

Les agneaux ont produit $0.6 \text{ livre} \times 162 = 97.2 \text{ livres de laine.}$

Total $4,910.4 \text{ livres} + 97.2 \text{ livres} = 5,007.6 \text{ livres de laine}$

Or 1 livre de laine vaut après le lavage \$0.18 + \$0.03 = \$0.21.

Donc la valeur de 5,007.6 livres de laine sera de $\$0.21 \times 5,007.6 = \$1,051.596$ ou \$1,051 60.

Rép.

8. Un boulanger a acheté 132 sacs de farine commune pesant chacun 125 livres, qu'il a payée à raison de \$3.27 le quintal; on demande combien ce boulanger peut avoir de bénéfice brut (1) sur ce marché, sachant que 3 livres de farine en font 4 de pain et qu'il vend le pain \$0.03 la livre.

(1) *Brut*.—Mot employé par opposition à *net*, se dit du poids d'un objet avec son enveloppe, ou d'un bénéfice dont on n'a pas déduit certains frais.

Solution: 125 livres $\times 132 = 16,500 \text{ livres, la quantité de farine achetée.}$

$16,500 \text{ livres} \div 100 = 165 \text{ quintaux.}$

$\$3.27 \times 165 = \539.55 , le prix de la farine.

$16,500 \div 3 = 5,500$ fois 3 livres de farine.

$5,500 \times 4 = 22,000 \text{ livres de pain.}$

$\$0.03 \times 22,000 = \660 , ce que rapporte la vente du pain.

$\$660 - \$539.55 = \$120.45$, le bénéfice brut. Rép.

PROBLEMES DE RECAPITULATION SUR LES FRACTIONS

1. Trouvez un nombre dont les $\frac{3}{8}$, les $\frac{2}{3}$, les $\frac{5}{6}$ et les $\frac{4}{9}$ réunis donnent $960\frac{1}{2}$?

Solution: $\frac{3}{8} + \frac{2}{3} + \frac{5}{6} + \frac{4}{9} = 27 \times \frac{48}{72} + 32 \times \frac{20}{72} = \frac{167}{72}$.

$\frac{167}{72} = 960\frac{1}{2} = 3841\frac{1}{4}$.

$\frac{1}{4} = 3841\frac{1}{4} \times \frac{167}{72}$.

$\frac{1}{4} = 3841\frac{1}{4} \times \frac{167}{72} = 3841\frac{1}{4} \times 18 = \frac{69138}{167} = 414$. Rép.

2. On paie \$292.02 pour $26\frac{4}{7}$ pièces de toile contenant chacune $19\frac{5}{8}$ verges. Combien coûte la verge de cette toile?

Solution: $19\frac{5}{8} \text{ verges} \times 26\frac{4}{7} = \frac{157}{8} \times \frac{186}{7} = \frac{157}{4} \times \frac{93}{7} = \frac{14601}{28} \text{ verges.}$

$\$292.02 \div \frac{14601}{28} = \$292.02 \times \frac{28}{14601} = \$0.02 \times 28 = \$0.56$. Rép.

3. On mêle $8\frac{3}{4}$ d'eau avec $36\frac{5}{6}$ gallons de cidre. Combien chaque gallon de mélange contient-il d'eau et de cidre?

Solution: $8\frac{3}{4} + 36\frac{5}{6} = 8\frac{9}{12} + 36\frac{10}{12} = 45\frac{19}{12}$ gallons du mélange

Dans $45\frac{19}{12}$ il y a $8\frac{3}{4}$ gallons d'eau; dans 1 gallon du mélange il y a $8\frac{3}{4} \div 45\frac{19}{12} = \frac{35}{4} \div \frac{547}{12} = 35 \times \frac{12}{547} = \frac{420}{547}$ de gallon d'eau. Rép.

Dans $45\frac{19}{12}$ gallons du mélange il y a $36\frac{5}{6}$ gallons de cidre; dans 1 gallon du mélange il y a $36\frac{5}{6} \div 45\frac{19}{12} = \frac{221}{12} \div \frac{547}{12} = \frac{221}{547} = 221 \times \frac{12}{547} = \frac{2652}{547}$ de gallon de cidre. Rép.

Preuve: $\frac{420}{547}$ de gallon d'eau + $\frac{2652}{547}$ de gallon de cidre $\frac{3072}{547}$ de gallon du mélange = 1 gallon du mélange

4. Partagez \$1,560. entre 4 personnes, de manière que la part de la deuxième soit les $\frac{3}{4}$ de la 1ère; que la part de la troisième soit égale à $1\frac{1}{3}$ fois les parts des deux premières et que la part de la quatrième soit égale à $2\frac{2}{3}$ fois des parts des trois autres.

Solution: \$1 la part de la 1ère personne;

Alors $\$3\frac{3}{4}$ la part de la 2e personne;

$(1 + \frac{3}{4}) \times 1\frac{1}{2} = \frac{7}{4} \times \frac{3}{2} = \frac{21}{8}$ la part de la 3e personne;

$(1 + \frac{3}{4} + \frac{21}{8}) \times 2\frac{5}{7} = \frac{35}{8} \times \frac{19}{7} = \frac{5}{8} \times 19 = \frac{95}{8}$, la part de la 4e.

$1 + \frac{3}{4} + \frac{21}{8} + \frac{95}{8} = \frac{8}{8} + \frac{6}{8} + \frac{21}{8} + \frac{95}{8} = \frac{130}{8}$, les parts supposées des 4 personnes.

Ainsi de toute la somme de \$1,560, la 1ère personne aura $\frac{8}{130}$, la 2e, $\frac{6}{130}$ la 3e, $\frac{21}{130}$ et la 4e $\frac{95}{130}$.

$\frac{1}{130}$ de \$1560 = \$1560 $\times \frac{1}{130}$ = \$12.

La 1ère personne aura. \$12 $\times 8$ = \$ 96. *Rép.*

La 2e personne aura. 12 $\times 6$ = 72. *Rép.*

La 3e personne aura. 12 $\times 21$ = 252. *Rép.*

La 4e personne aura. 12 $\times 95$ = 1140. *Rép.*

Total. \$1560.

Autre solution: Soit \$1 la part de la 1ère;

Alors \$0.75, la part de la 2e;

$(\$1 + \$0.75) \times 1.5 = \$1.75 \times 1.5 = \2.625 , la part de la 3e;

$(\$1 + \$0.75 + \$2.625) \times 2\frac{5}{7} = \$4.375 \times \frac{19}{7} = \$0.625 \times 19 = \$11.875$, la part de la 4e.

\$1. + \$0.75 + \$2.625 + \$11.875 = \$16.25, la somme des parts supposées des 4 personnes.

Ainsi la 1ère personne aura autant de fois \$1 que \$16.25 est contenue de fois dans \$1,560.

La 2e personne aura autant de fois \$0.75 que \$16.25 est contenu de fois dans \$1,560.

La 3e personne aura autant de fois \$2.625 que \$16.25 est contenu de fois dans \$1,560.

La 4e personne aura autant de fois \$11.875 que \$16.25 est contenu de fois dans \$1,560.

\$1,560 $\div$ \$16.25 = 96 fois.

\$ 1. $\times 96$ = \$ 96, part de la 1ère. *Rép.*

0.75 $\times 96$ = 72, part de la 2e. *Rép.*

2.625 $\times 96$ = 252, part de la 3e. *Rép.*

11.875 $\times 96$ = 1140, part de la 4e. *Rép.*

Total. \$1560

5. A a fait le $\frac{1}{3}$ d'un ouvrage; B a fait les $\frac{2}{3}$ du reste; C a fait les $\frac{5}{12}$ du 2e reste et D a terminé l'ouvrage. Combien B, C et D doivent-ils recevoir chacun si A a reçu \$27?

Solution: $\frac{1}{3}$ de l'ouvrage = \$27.

$\frac{2}{3}$ de l'ouvrage = \$27 $\times 3$ = \$81, le prix de tout l'ouvrage.

$(\frac{2}{3} - \frac{1}{3}) \times \frac{5}{6} = \frac{1}{6} \times \frac{5}{6} = \frac{5}{36}$ de l'ouvrage, la part faite par B.

\$81 $\times \frac{5}{36} = \$3 \times 10 = \30 , ce que B doit recevoir. *Rép.*

$(\frac{2}{3} - \frac{1}{3} - \frac{5}{36}) \times \frac{5}{12} = (\frac{8}{36} - \frac{5}{36}) \times \frac{5}{12} = \frac{3}{36} \times \frac{5}{12} = \frac{1}{16}$ de l'ouvrage faite par C.

\$81 $\times \frac{1}{16} = \$1 \times 10 = \10 , ce que C doit recevoir. *Rép.*

$\frac{8}{36} - \frac{1}{16} = \frac{24}{81} - \frac{1}{81} = \frac{23}{81}$, la part de l'ouvrage faite par D.

\$81 $\times \frac{23}{81} = \$1 \times 14 = \14 , ce que D doit recevoir. *Rép.*

6. Une dame avait la somme nécessaire pour acheter une certaine quantité de soie, mais elle en dépensa les $\frac{3}{10}$ à acheter de la flanelle et les $\frac{2}{3}$ du reste à acheter de la toile, alors elle constata qu'elle ne pouvait acheter que 10 verges $\frac{1}{2}$ de soie. Combien aurait-elle pu acheter de soie avec la somme primitive?

Solution: $\frac{1}{10} - \frac{3}{10} = \frac{7}{10}$ la partie de l'argent qui lui restait après l'achat de la flanelle.

Après avoir dépensé les $\frac{2}{3}$ du reste il lui restait les $\frac{1}{3}$ du reste, c'est-à-dire $\frac{2}{3}$ de $\frac{7}{10} = \frac{7}{15}$ de la somme primitive.

$\frac{7}{15}$ de la somme primitive = $10\frac{1}{2}$ verges = $2\frac{1}{2}$ verge.

$\frac{1}{15}$ de la somme primitive = $2\frac{1}{2} \times \frac{7}{7} = 2\frac{1}{2}$ verges.

$\frac{22}{15}$ de la somme primitive = $2\frac{1}{2} \times 2\frac{1}{2} = 7\frac{5}{2} = 37\frac{1}{2}$ verges. *Rép.*

REGLES DE L'UNITE, POURCENTAGE, ETC.

1. Un commerçant se retire des affaires avec un capital dont il consacre les $\frac{3}{8}$ à l'achat d'une propriété, qui loué, lui rapporte $12\frac{1}{2}\%$ sur son placement. Le reste est placé à 6% . La différence entre ce que lui rapporte les deux placements est de \$175.20. A combien s'élevait le capital avant l'achat de la propriété? Quel est le prix de cette propriété? Quel est le revenu total?

Solution: Soit \$8, le capital total.

$\frac{3}{8}$ de \$8 = \$3, la somme dépensé pour la propriété.

$\$3 \times 0.125 = \0.375 , le revenu de la propriété.

$\$8 - \$3 = \$5$, la somme placée à 6% .

$\$5 \times 0.06 = \0.30 , le revenu de la somme placée à 6% .

$\$0.375 - \$0.30 = \$0.075$, la différence de revenu pour un capital de \$8.

Si le capital total était de \$1 la différence serait de $\$0.075 \div 8 = \0.009375 .

$\$175.20 \div 0.009375 = \$18,688$, le capital total. *Rép.*

$\frac{3}{8}$ de \$18,688 = \$2,336 $\times 3 = \$7,008$, le prix de la propriété. *Rép.*

$\frac{5}{8}$ de \$18,688 = \$2,336 $\times 5 = \$11,680$, la somme placée à 6% .

$\$7,008 \times 0.125 = \876 , le revenu de la propriété.

$\$11,680 \times 0.06 = \700.80 , le revenu du placement à 6% .

$\$876 + \$700.80 = \$1,576.80$, le revenu total. *Rép.*

2. Dans la construction d'une maison, j'ai donné pour les matériaux quatre fois ce que j'ai donné pour la main d'œuvre. Si j'avais payé 75% de plus pour la main d'œuvre et $12\frac{1}{2}\%$ de moins pour les matériaux, la maison aurait coûté \$4,200. Combien la maison a-t-elle coûté?

Solution: Soit \$1 la somme donné pour la main d'œuvre; alors \$4, celle donnée pour les matériaux.

$\$1 + \$4 = \$5$, prix supposé de la maison.

$\$1 + 75\%$ de \$1 = \$1.75.

$\$4 - 12\frac{1}{2}\%$ de \$4 = $\$4 - (\$4 \times 0.125) = \$4 - \$0.50 = \$3.50$.

$\$1.75 + \$3.50 = \$5.25$.

Pour chaque \$5.25 contenu en \$4,200 la maison a coûté \$5.

$(\$4,200 \div \$5.25) \times 5 = \$4,000$. *Rép.*

3. Un homme vend une consignment de coton à 4% de commission et place le produit dans des immeubles à 3% de commission; sa commission totale est de \$2,800. Pour quelle somme a-t-il vendu le coton? Quelle somme a-t-il donnée pour les immeubles?

Solution: Soit \$1 le produit de la vente du coton.

La commission sur la vente du coton = \$0.04.

$\$1 - \$0.04 = \$0.96$ ce qui reste après déduction de la commission pour la vente du coton.

$\$0.96 \div 1.03 = \$0.93\frac{21}{103}$, somme dépensée à acheter des immeubles.

$\$1 - \$0.93\frac{21}{103} = \$0.06\frac{82}{103}$, la commission totale.

$\$2,800 \div \$0.06\frac{82}{103} = \$288,400 \div 7 = \$41,200$, ce que la vente du coton a rapporté. *Rép.*

$\$41,200 \times 0.04 = \$1,648$, la commission pour la vente du coton.

$\$41,200 - \$1,648 = \$39,552$, ce qui restait après déduction de la commission pour la vente du coton.

$\$39,552 \div 1.03 = \$38,400$, montant placé dans les immeubles. *Rép.*

4. J'envoie à mon agent à Lyons \$18,450 avec instruction d'acheter de la soie après avoir déduit sa commission à $2\frac{1}{2}\%$. Combien de verges de soie devra-t-il m'envoyer si cette soie coûte \$3 la verge? Quelle somme devrai-je payer à la douane s'il y a sur la soie un droit de \$0.35 par verge et un droit de 25% sur la valeur? A quel prix devrai-je vendre la verge de soie pour réaliser un bénéfice net de $37\frac{1}{2}\%$ si l'assurance et les frais de transport sont de \$540?

Solution: $\$18,450 \div 1.025 = \$18,000$, somme qu'il dépensera à acheter de la soie.

$\$18,000 \div \$3 = 6,000$ verges de soie. *Rép.*

$\$0.35 \times 6,000 = \$2,100$, montant des droits à $\$0.35$ par verge.

$\$18,000 \times 0.25 = \$4,500$, montant des droits de 25% sur la valeur.

$\$2,100 + \$4,500 = \$6,600$, total des droits. *Rép.*

$\$18,450 + \$6,600 + \$640 = \$25,690$, coût total des 6,000 verges. *Rép.*

$\$25,690 \times 0.375 = \$9,633.75$, le bénéfice total.

$\$25,690 + \$9,633.75 = \$35,323.75$, le produit total de la vente.

$\$35,323.75 \div 6,000 = \5.89 . *Rép.*

ALGÈBRE

1. Combien faut-il encore de jours pour qu'un homme qui voyage depuis a jours, ait marché pendant c fois autant de jours qu'un autre qui ne doit être se mettre en route que dans b jours ?

Solution: Soit x le nombre de jours.

Alors $a + x$ le nombre total de jours que le 1er a marché.

Alors $x - b$ le nombre total de jours que le 2e a marché.

Le nombre des jours du 1er étant égal à c le nombre du 2nd, on a l'équation $a + x = c(x - b) = cx - cb$.

Transposant on a $x - cx = -cb - a$.

Multipliant par -1 on a: $cx - x = cb + a$.

Mettant x en facteur commun on a: $(c - 1)x = cb + a$.

$$D'où x = \frac{cb + a}{c - 1}. \quad \text{Rép.}$$

2. Une personne qui possède un capital de $\$11,800$ le divise en deux parties. Avec l'une elle achète du 3% au cours de $\$56$ et avec l'autre du 5% au cours de $\$90$. Au bout de quelque temps, elle revend ses titres, le 3% au cours de $\$58$, et le 5% au cours de $\$89$. Cette vente reproduit le capital primitif.

On demande quelles était les deux parties du capital et la rente annuelle que fournissait chacune d'elles.

Solution: Soit x la partie du capital employée à l'achat du 3% alors $\$11,800 - x$, la partie consacrée à l'achat du 5% .

$\frac{x}{56}$, le nombre de titres du 3% .

$\frac{11800 - x}{90}$ le nombre de titres du 5% .

La vente du 3% rapporte $\frac{x}{56} \times 58 = \frac{58x}{56}$

La vente du 5% rapporte $\frac{11800 - x}{90} \times 89 = \frac{1050200 - 89x}{90}$

On a donc l'équation $\frac{58x}{56} + \frac{1050200 - 89x}{90} = 11,800$

Multipliant par 2520 le plus petit multiple commun des dénominateurs on a: $2610x + 29405600 - 2492x = 29736000$

Réduisant et transposant on a: $2610x - 2492x = 29736000 - 29405600$

D'où $118x = 330400$

D'où $x = \frac{330400}{118} = \$2,800$. *Rép.*

Et $\$11,800 - x = \$11,800 - \$2,800 = \$9,000$. *Rép.*

3. La surface d'un rectangle est de 216 verges carrées et son périmètre est de 60 verges. Quels sont les deux côtés du rectangle ?

Solution:—Première solution: La somme de la longueur et de la largeur du rectangle égale $60 \div 2 = 30$.

Soit x la longueur alors $30 - x$ la largeur.

$(30 - x)x =$ la surface $= 216$.

$30x - x^2 = 216$.

Multipliant par -1 on a: $x^2 - 30x = -216$.

Complétant le carré on a: $x^2 - 30x + 15^2 = -216 + 225 = 9$.

Extrayant la racine on a: $x - 15 =$ plus 3 ou moins 3.

$$x = 3 + 15 = 18. \text{ Rép.}$$

$$x' = -3 + 15 = 12. \text{ Rép.}$$

$$30 - x = 30 - 18 = 12. \text{ Rép.}$$

$$30 - x' = 30 - 12 = 18. \text{ Rép.}$$

Deuxième solution: Soient x et y les deux côtés du rectangle. On a des deux équations:

$$xy = 216. \dots\dots\dots (1)$$

$$x + y = 30. \dots\dots\dots (2)$$

Trouvons la valeur de x dans (2): $x = 30 - y$.

Substituons cette valeur à x dans la (1)

$$(30 - y)y = 216.$$

$$\text{D'où } 30y - y^2 = 216. \text{ Etc., etc.,}$$

$$\text{Troisième solution: } xy = 216. \dots\dots\dots (1)$$

$$x + y = 30. \dots\dots\dots (2)$$

On élève (2) au carré et on quadruple (1) ce qui nous donne:

$$x^2 + 2xy + y^2 = 900. \dots\dots\dots (3)$$

$$4xy = 864. \dots\dots\dots (4)$$

$$\text{Retranchant (4) de (3) on a: } x^2 - 2xy + y^2 = 36. \dots\dots (5)$$

$$\text{Ou } (x - y)^2 = 36. \dots\dots\dots (6)$$

$$\text{Extrayant les racines on a: } x - y = +6 \text{ ou } -6. \dots\dots (7)$$

$$\text{Ecrivant (2) de nouveau } x + y = 30. \dots\dots\dots (2)$$

Ajoutant les équations (2) et (7), on a: $2x = 36$ ou 24.

$$\text{D'où } x = 18 \text{ ou } 12.$$

$$\text{D'où } y = 12 \text{ ou } 18.$$

Quatrième solution: Soit $15 + x$ la longueur du rectangle; alors $15 - x$ la largeur du rectangle.

$$(15 + x)(15 - x) = 216$$

$$15^2 - x^2 = 216$$

$$225 - x^2 = 216$$

$$-x^2 = 216 - 225 = -9$$

$$\text{Multipliant par moins un on a: } x^2 = 9$$

$$\text{d'où } x = \text{plus 3 ou moins 3.}$$

$$\text{d'où } 15 + x = 15 + 3 = 18 \text{ Rép.}$$

$$\text{et } 15 - x = 15 - 3 = 12 \text{ Rép.}$$

PREMIERS ELEMENTS DE GEOMETRIE PRATIQUE

1. Que coûtera, à raison de \$2.25 le pied cube, un bloc de marbre de Carrare ayant 8 pieds de long, 3 pieds 10 pouces de large et 6 pieds 6 pouces de haut ?

$$\text{Solution: } \$2.25 \times 8 \times 3\frac{5}{6} \times 6\frac{1}{2} = \$448.50. \text{ Rép.}$$

2. Combien de minots contient une caisse de 3 pieds de long, 2 pieds de large et 1 de profondeur ? (Dans 1 minot il y a 2218.192 pouces cubes).

$$\text{Solution: } 3 \times 2 \times 1 = 6 \text{ pieds cubes volumes de la caisse.}$$

$$(6 \times 1728) \div 2218.192 = 4.674 \text{ minots ou 4 minots, 5 gallons, 1 pinte, 1.1 chopine. Rép.}$$

3. On a fait construire une maison dont la longueur intérieure est de 34 pieds, la largeur de 32 pieds et l'épaisseur des murailles de 1 pied 6 pouces. Combien a-t-il fallu de verges cubes de maçonnerie, sachant que la hauteur est de 24 pieds, et qu'on déduit un sixième pour les ouvertures ?

$$1 \text{ pied 6 pouces} + 34 \text{ pieds} + 1 \text{ pied 6 pouces} + 32 \text{ pieds} + 1 \text{ pied 6 pouces} + 34 \text{ pieds} + 6 \text{ pouces} + 32 \text{ pieds} = 138 \text{ pieds la longueur totale qu'il faut construire.}$$

$$138 \times 24 \times 1\frac{1}{2} = 4,968 \text{ pieds cubes de maçonnerie.}$$

$$4968 - \frac{1}{8} \text{ de } 4,968 = 828 = 4,140 \text{ pieds cubes de maçonnerie.}$$

$$4140 \div 27 = 153\frac{1}{3} \text{ verges. } \text{Rép.}$$

4. Les arêtes d'un cube sont augmentées chacune de 10%. De combien pour cent la surface du cube est-elle augmentée? Si l'augmentation de surface était de 3,150 pouces carrés, quelle aurait été l'arête primitive du cube?

Solution: Soit $10x$ l'arête primitive alors $11x$ l'arête augmentée.

$$(11x)^2 \times 6 = 121x^2 \times 6 = 726x^2 \text{ la surface du nouveau cube.}$$

$$(10x)^2 \times 6 = 100x^2 \times 6 = 600x^2, \text{ la surface du cube primitif}$$

$$726x^2 - 600x^2 = 126x^2$$

$$126x^2 \div 600x^2 = 126 \div 600 = 0.21 = 21\%.$$

Ainsi 21% de la surface de cube primitif = 3,150 pouces carrés.

$$3,150 \div 0.21 = 15,000 \text{ pouces, la surface du cube primitif.}$$

$$15,000 \div 6 = 2,500 \text{ pouces, surface d'un des côtés du cube primitif.}$$

$$\text{La racine carrée de } 2,500 = 50 \text{ pouces l'arête du cube primitif. } \text{Rép.}$$

5. La hauteur d'un cylindre a 30 pouces et la base 2 pieds carrés. Trouvez la hauteur d'un autre cylindre, sachant que son diamètre est les $\frac{2}{3}$ de celui du 1er, et que son volume est trois fois plus grand.

Solution: Soit 3 pour le diamètre du 1er cylindre alors 2 pour le diamètre du 2e.

Soit x la base du 2e cylindre.

On sait que les figures semblables sont entre elles comme les carrés de leurs dimensions homologues.

$$\begin{array}{ccccc} 3^2 & 2 & 9 & 2 \\ \text{D'où } \frac{\quad}{2^2} = \frac{\quad}{x} \text{ ou } \frac{\quad}{4} = \frac{\quad}{x} \end{array}$$

$$9x = 8$$

$$x = \frac{8}{9} \text{ la base du 2e cylindre.}$$

$$2 \text{ pieds} \times 30 \text{ pouces} = 2 \text{ pieds} \times 2.5 \text{ pieds} = 5 \text{ pieds cubes volume du 1er cylindre.}$$

$$5 \times 3 = 15 \text{ pieds cubes, volume du 2e cylindre.}$$

$$15 \div \frac{8}{9} = 15 \times \frac{9}{8} = 1\frac{3}{8} \times 15 = 16\frac{7}{8} \text{ pieds. } \text{Rép.}$$

LANGUE ANGLAISE

Dictation

THE SKY-LARK

Crinkled, marked with wrinkles or folds.

Down, a barren plain or slope.

Mottled, spotted, speckled.

Where does the song come from? We are sitting on the green open down. There are no trees near us to shelter any birds; not a living creature is to be seen anywhere, except the shepherd boy, who lies on the grass, gazing up into the sky. Yet a song we do hear, certainly,—a happy, joyous song: the air seems quite full of it; where can the singer be?

Look up, look up; it is the sky-lark's song, and there is the sky-lark itself, so high in the air that we can see it only as a dark speck against the white clouds over our heads. Now it has gone as high as it cares to go, and it is coming down again, down, down, singing all the while, till it drops like a stone a little away from us, and we get a good look at our friend at last. A brown, sober-feathered bird, a spotted breast, with just a tinge of yellow upon it, and a little crest upon its head—that is all. It has no particular beauty. God meant the lark for singing, and sing it does, with all its might.

Most birds sing their song through, and then stop a minute, as if to take breath; but

the sky-lark all the time it is in the air never pauses, and never seems to tire. Most birds sing upon a bough, but the sky-lark sings in the air. It never perches on a tree. Its claws are straight, so that it could not clasp the spray; they are made for running swiftly through the thick grass or clover where it lives and makes its nest. (*To be continued*).

Recitation

THE MOON

O Moon, said the children, O moon, that shineth fair,
Why do you stay so far away, so high above us there?
O moon, you must be very cold from shining on the sea.
If you would come and play with us, how happy we should be!
O children, said the moon, I shine above your head,

That I may light the ships at night, when the sun has gone to bed;
That I may show the beggar-boy his way across the moor,
And bring the busy farmer home to his own cottage-door.

O moon, said the children, may we shine in your place?
They say that I have sunny hair, and I a sparkling face.
To light the ships and beggar-boys we greatly do desire,
And you might come and warm yourself before the nursery fire!

O children, said the moon, we have each allotted parts;
'Tis your to shine by love divine on happy human hearts;
'Tis mine to make the pathway bright of wanderers that roam;
'Tis yours to scatter endless light on those that stay at home!

ANONYMOUS.

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

A nos Correspondants

Nous déclarons de nouveaux que nous ne répondons qu'aux seules lettres signées d'un nom responsable.

Le centenaire de Frédéric Ozanam

Il y aura un siècle le 23 avril prochain, que naissait à Milan le futur fondateur de la Société de Saint-Vincent-de-Paul. Ozanam fut un modèle de catholique, un professeur illustre, un littérateur de génie. Le centenaire de la naissance d'Ozanam sera célébré avec éclat à Paris, berceau des Conférences de Saint-Vincent-de-Paul. Mais il sera aussi célébré partout où se trouvent groupés quelques confrères de cette belle société. A Québec, où se trouve le Conseil Supérieur de la Société, au Canada, ce centenaire sera célébré avec éclat. Nous ferons connaître le programme de ces fêtes dans la livraison d'avril.

Le Pape fonde une Ecole normale

Tous les journaux ont publié une dépêche spéciale de Rome annonçant que Sa Sainteté Pie X avait donné soixante mille piastres pour la construction d'une école normale, non loin du Vatican. Cette école est destinée aux jeunes gens qui veulent embrasser la carrière de l'enseignement. Tous les orphelins du tremblement de terre de Messine, qui sont élevés par le Pape, ont été admis dans cette école. Ils seront formés pour devenir des professeurs et enrayeront, espère-t-on, le mal causé par les instituteurs antiliégeois.

Le chant à la petite école

Notre chant d'aujourd'hui est d'une grande simplicité, mais en même temps d'une beauté mélodique que l'on saura reconnaître si l'on chante avec goût. La mélodie a un caractère calme et rêveur qui convient parfaitement au sujet, et qui est en harmonie avec les dispositions au repos que l'on ressent après une bonne journée de travail.

On devra, comme toujours, faire lire les couplets et les faire comprendre aux enfants, avant de commencer à apprendre l'air. Ce n'est que dans ces conditions qu'ils seront en état de donner à leur chant l'expression et le caractère calme et recueilli qui convient.

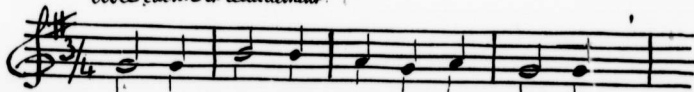
Les notes blanches devront être bien soutenues et les reprises d'haleine que nous avons indiquées par des virgules placées au-dessus de la portée, devront surtout suivre le sens de la phrase comme dans la lecture.

Dans le second couplet, le mot *tilleuls* devra être prononcé *ti-yeuls* et non pas *ti-leul*. Dans le 3^e couplet, faites bien compter *pieux* pour deux syllabes *pi-eux*. Si l'on veille à une bonne articulation, on obtiendra très facilement une bonne exécution et le chant produira tout l'effet désiré.

H. NANSOT,
Insp. d'écoles.

Le soir.

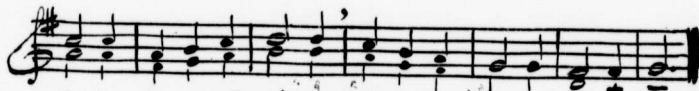
Avec calme et recueillement



1. Le soleil finit sa carrière,



La nuit vient couvrir nos vallons, Et la



cloche du monastère N'éveille plus l'écho des monts.

2

Tout se tait au loin dans la plaine;
Tout s'endort, la brise et l'oiseau
Et les trembles sur la fontaine,
Et les tilleuls près du ruisseau.

3.

Au milieu de ce grand silence
Si pieux et si solennel,
La prière vers Dieu s'élance
Et monte aux pieds de l'éternel.