30e Année — Mars et Avril 1909 — Nos 6 et 7.

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'Ecole et de la Famille

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

Mme d'Youville (1701-1771)

Fondatrice des Sœurs de la Charité de Ville-Marie

(*Gravure reproduite de la magnifique galerie historique de Cadieux & Derome, Montréal*)

Marie-Marguerite du Frost de La Jemmeraie, veuve d'Youville, naquit en 1701. Elle fonda les Dames Grises ou Sœurs de la Charité, à Montréal, en 1747. Mourut en 1771. Dieu a béni l'œuvre de Mme d'Youville. Aujourd'hui les couvents de Sœurs Grises ou de la Charité se comptent par centaines. Soit dans l'enseignement, soit dans les œuvres de miséricorde, ces dévouées religieuses accomplissent beaucoup de bien.

Choix d'une punition

Dans la nature si calme en apparence de Lacordaire, il y avait pourtant des ressorts énergiques, une volonté ferme, une haine profonde de l'injustice et des élans de courage vraiment extraordinaires chez un enfant si jeune.

Au réfectoire, un jour, comme Lacordaire tournait la tête, son voisin de droite lui escamote sa portion de potage.

L'élève dépouillé réclame.

Une querelle s'ensuit, l'ordre est troublé, le censeur intervient.

—Tous les deux au pain sec et à l'eau! s'écrie-t-il sans vouloir entendre les explications de Lacordaire.

Et, confondant l'innocent et le coupable dans le même arrêt:

—Levez-vous, ajouta-t-il; allez vous placer contre le mur.

Le voleur de potage obéit; mais Lacordaire de se croiser les bras sur la table, et de répondre:

—Je n'irai pas!

Nouvelle injonction du censeur. Il menace Henri de l'envoyer au cachot.

—Soit, répond l'intrépide élève. De deux punitions injustes, je choisis la plus forte.

Et il se dirigea vers la prison.

PEDAGOGIE EN ACTION

Comparez les deux manières d'agir

1. Un élève arrive en classe après l'heure.

Le maître.—Vous arrivez trop tard, A...

L'élève.—M., ma mère...

Le maître (l'interrompant):

—Il faut arriver à l'heure; si cela vous arrive encore, gare à vos oreilles! ! !

2. Un élève n'a pas fait son devoir.

Le maître.—Votre devoir, B...

L'élève.—Monsieur, il m'a été impossible de le faire; j'ai dû aider mon père.

Le maître (d'un air courroucé). —Vous le ferez pendant la récréation.

1. Un élève arrive en classe après l'heure.

Le maître.—Pourquoi venez-vous trop tard, A....

L'élève.—Monsieur, ma mère a dû sortir et m'a fait rester près de mon petit frère.

Le maître.—Nous verrons; asseyez-vous. (*Le maître prend des informations.*).

2. Un élève n'a pas fait son devoir.

Le maître.—Pour quelle raison n'avez-vous pas fait votre devoir, B...?

L'élève.—Monsieur, il m'a été impossible de le faire, j'ai dû aider à mon père.

Le maître.—Dites-vous la vérité?

L'élève.—Oui, monsieur.

Le maître.—Vous le ferez donc avec celui d'aujourd'hui pour demain.

L'élève.—Oui, monsieur.

(*Bulletin des Etudes des Frères Maristes*).

POUR L'EUROPE

Je m'embarquerai à New-York, pour le Hâvre, le 18 mars. Mon séjour en Europe durera près de trois mois.

Délégué par le Conseil Supérieur de la Société de Saint-Vincent-de-Paul du Canada à Rome, à l'occasion du jubilé épiscopal de Sa Sainteté Pie X; chargé d'une mission d'études par M. le Surintendant de l'Instruction publique, je tâcherai de profiter le plus possible de mon voyage.

Après avoir retrempé ma foi au Siège même de la catholicité, rien ne me sera plus agréable que d'étudier sur place les écoles normales de la France de la Belgique et de la Suisse; de voir de près les écoles primaires de ces divers pays; de m'enquérir du fonctionnement des Bureaux d'examens aux divers brevets, des caisses de retraite d'instituteurs et des caisses d'épargnes scolaires.

A mon retour, si Dieu me prête vie, je ferai profiter le personnel enseignant du fruit de mes observations.

Je me recommande humblement aux ferventes prières de tous mes dévoués lecteurs et lectrices.

Durant mon absence, le service de la revue sera fait comme d'habitude. Toutes les précautions sont prises afin que l'esprit de suite nécessaire à une publication d'enseignement ne soit pas rompu. L'éditeur a par devers lui la copie nécessaire aux livraisons de mai et juin, et nos collaborateurs continueront leur tâche si utile.

Prière de noter que la présente livraison est *double*: elle porte en tête les mots *mars et avril.*

La prochaine livraison ne paraîtra que vers le 10 de mai prochain.

Au revoir,

C. J. MAGNAN

NOTA—Tout ce qui regarde l'administration devra être adressé à *L'Enseignement Primaire*, casier 125, Québec. Tout ce qui regarde la rédaction à M. John Ahern, professeur, École normale Laval, Québec.

Question professionnelle

« Une institutrice, s'étant chargée du ménage de l'école, peut-elle, après sa classe, obliger les élèves à placer leurs tables et leurs sièges?

RÉPONSE:—Non.

PEDAGOGIE

Grandes lignes de l'Histoire de la Pédagogie (1)

I—AVANT JESUS-CHRIST

Les Chinois et les Japonais

En raison même de leur très ancienne civilisation, les Chinois avaient reconnu dès la plus haute antiquité, la nécessité de l'enseignement populaire. Plus de mille ans avant Jésus-Christ, il existait dans tout le vaste royaume une organisation scolaire.

Toutes les écoles étaient des écoles de l'Etat. L'enseignement consistait de préférence dans des leçons d'écriture; dans certains cas il s'étendait à la musique et aux cérémonies. Aucun principe religieux n'animait cet enseignement: l'esprit du peuple était exclusivement tourné vers le temporel. La vie morale manquait de sanction. Les deux grands sages Chinois, Lao-Tse et Confucius exercèrent une grande influence sur l'éducation populaire, mais ils se montrèrent, eux aussi, dominés par le principe d'utilité. Malgré certains progrès, les Chinois s'en tiennent encore à leur ancien système d'éducation.

Le Japon subit, jusqu'au siècle dernier, l'influence de la Chine. Les méthodes chinoises se retrouvent chez les Japonais. Depuis 1854, l'enseignement a subi une transformation complète au Japon. L'organisation scolaire moderne des Japonais fut calquée sur celles de la France, de l'Angleterre et de l'Allemagne.

Les Hindous, les Perses, les Egyptiens

Chez les Hindous, l'enseignement était le partage exclusif des castes supérieures; pour les parias et pour les femmes, l'instruction ne semblait pas désirable. Dans les écoles primaires, on enseignait la lecture, l'écriture, le calcul, la morale et la religion. La méthode d'enseignement consistait à faire ap-

(1) Ouvrages consultés: *Revue générale d'Education et d'Enseignement* (supplément de l'*Education chrétienne* de Paris; *L'Eglise et l'Education*, Mgr L.-A. Pâquet (*La Nouvelle-France*); *Le Fondateur de l'Institut des Frères des Ecoles Chrétiennes*, par un ancien directeur d'Ecole normale: Paris, 1884; *Histoire de la Pédagogie*, Paroz. Ce dernier auteur est protestant.

prendre par cœur d'une façon mécanique. C'est encore cette méthode qui prévaut, aujourd'hui. C'est aux Hindous que le système de moniteurs a été emprunté.

Pays guerrier par excellence, la Perse n'organise l'enseignement qu'au point de vue physique. Il n'est pas question de développement intellectuel dans les écoles des Perses; aussi la profession d'instituteur n'existait pas. Les Mages ou Prêtres étant les seuls dépositaires de l'éducation intellectuelle, possédaient quelques écoles.

En Egypte, les prêtres occupaient le premier rang, ils cultivaient et conservaient la science.

L'Etat égyptien étant composé de castes, l'enseignement était proportionné à chaque section: plus la caste était inférieure, plus l'enseignement était restreint. Les castes supérieures étaient favorisées d'écoles d'enseignement scientifique.

L'instruction des enfants du peuple se bornait à la lecture, l'écriture et le calcul. Les jeunes filles recevaient une certaine instruction. A la conquête de l'Egypte par Alexandre le Grand, l'éducation devint plutôt grecque. Plus tard, sous les Arabes, elle reçut une autre direction.

Chez les Juifs

Les peuples anciens étaient abandonnés aux seules lumières de la raison naturelle. Mais il n'en fut pas de même du peuple Juif. Les enfants d'Abraham, par le ministère de Moïse, reçurent de Dieu lui-même des instructions précises sur le culte qu'ils devaient lui rendre, et les lois morales, civiles et politiques qui devaient élever la nation juive au-dessus de toutes les autres; cette théocratie lui imprima un caractère éminemment religieux et fit de l'éducation un devoir sacré pour la famille. L'instruction recommandée chez les Juifs est celle qui est donnée par la vie même. Ainsi, les enfants devaient assister avec les adultes aux grandes fêtes religieuses et nationales, et les parents devaient répondre à leurs questions sur ce qui les frappait. La même recommandation se trouve dans d'autres circonstances.

La base de l'éducation chez les Juifs nous la trouvons dans ces paroles adressées aux enfants: " Honore ton père et ta mère, afin que tes jours soient prolongés sur la terre, que l'Eternel, ton Dieu, te donne." Quant à l'instruction proprement dite, elle était essentiellement religieuse et historique. De bonne heure, on enseignait la lecture et l'écriture aux enfants, afin de les mettre en mesure de lire et d'écrire la loi. Le chant et la musique étaient en honneur. L'instruction des filles était plus négligée que celle des garçons. D'un autre côté, elles apprenaient dans la famille, à filer, à tisser, à coudre, à teindre, à broder, à faire la cuisine, etc.

Jusqu'au temps du Sauveur, les Juifs n'eurent pas d'écoles pour les enfants. Il y avait bien les écoles des prophètes fondées par Samuel, mais elles étaient spécialement destinées aux jeunes gens qui voulaient étudier la musi-

que et la poésie religieuse. Après le retour de la captivité, on fonda des écoles savantes. On établit aussi des écoles pour former les maitres des synagogues. A chaque synagogue était adjointe une salle dans laquelle se donnait une instruction publique, les jours de sabbat et de fête.

L'ancienne littérature juive ne renferme pas, à proprement parler, d'écrits sur l'éducation; mais les *Proverbes* de Salomon et l'*Ecclésiastique* contiennent un grand nombre de sentences pédagogiques.

Chez les Grecs et chez les Romains

Chez les Grecs, on regardait la gymnastique comme la partie la plus essentielle de l'éducation, parce qu'elle rend un jeune homme agile et capable de supporter les travaux de la guerre. L'Etat s'emparaît de l'enfant dès son bas âge et le façonnait à son image. *Educateurs*: Socrate, Platon, Aristote, etc.

Chez les Romains.—Dans la première période, Rome laisse aux parents le soin absolu de leurs enfants: les pères et les mères sont les seuls éducateurs. L'éducation physique et l'éducation intellectuelle sont placées sur un pied d'égalité. Quand les Romains soumirent la Grèce, les Grecs vaincus imposèrent leur pédagogie à Rome: dès lors, l'éducation romaine se transforma. —Caton, Tacite, Quintilien.

Chez les Gaulois

Comme dans la Rome antique, l'éducation première était exclusivement l'œuvre des parents. Quand l'enfant atteignait sa 14ième année, le père le formait pour la guerre et l'éloquence. "Les Gaulois, dit Caton, aimaient à bien parler et à bien se battre." Lorsque les Romains se rendirent maîtres de la Gaule, ils y implantèrent leur civilisation et plusieurs grandes écoles furent fondées. Cependant, avant la domination romaine, il existait des écoles chez les Gaulois: l'enseignement proprement dit était donné par les Druides.

II—APRES JESUS-CHRIST

Le Moyen Age

Jésus-Christ, en fondant une nouvelle religion, a posé les bases d'une éducation nouvelle. Il fut le modèle parfait de perfection morale vers lqeuel tous doivent tendre. La *vie nouvelle* apportée dans le monde par Jésus-Christ doit tout purifier: familles, écoles, états, sociétés, sciences et arts.

Dans sa prédication et dans la manière de diriger ses disciples, le Sauveur nous donne de précieuses leçons de pédagogie. Ses instructions sont graduées; son enseignement est simple, intuitif, vivant, imagé, à la portée de tous.

Aux temps apostoliques, l'éducation chrétienne demeura longtemps, à cause des persécutions, enfermée dans le cercle de la famille. Par ses belles et admirables instructions sur la famille, saint Paul a puissamment contribué à relever le sanctuaire que Dieu a établi pour l'enfance, et il a donné à l'éducation, sur le terrain de la foi, son plus ferme appui.

Au deuxième siècle de notre ère, l'école chrétienne s'organise en dehors de la famille. C'est ainsi que l'Orient, grâce à saint Pacôme, se couvrit des écoles *monastiques* ou *abbatiales* pour les garçons. Plus tard on admit aussi les filles dans ces écoles.

A la chute de l'Empire romain, la Gaule fut bouleversée, le progrès de l'éducation se ralentit. Durant cette obscure période, les lumières de l'instruction sont répandues grâce à Charlemagne qui créa des écoles publiques, aux évêques, aux prêtres, aux moines qui se firent courageusement les instituteurs de la jeunesse—saint Paul, saint Jean-Chrysostôme, saint Jérôme, saint Augustin, Alcuin, Gerbert, Vincent de Beauvais, Gerson, le Dante, Pétrarque.

Il restera éternellement à l'honneur de l'Eglise d'avoir, au moyen âge, fondé des *petites écoles* pour les enfants pauvres, à côté des séminaires et des universités qui faisaient alors la gloire de l'Europe. Diverses causes entraînèrent la ruine ou la décadence de ces petites écoles. L'œuvre en fut reprise au dix-septième siècle par de charitables ecclésiastiques. Entre tous, saint Jean-Baptiste de la Salle s'illustra en fondant l'Institut des Frères des Ecoles Chrétiennes.

La Renaissance (1453-1610)

L'invention de l'imprimerie révolutionne les systèmes d'éducation qui prévalaient alors. Les RR. PP. Jésuites et l'hérésiarque Luther donnent une forte impulsion à l'éducation, chacun dans leur sphère. Rabelais et Montaigne modifient la pédagogie.—Erasme, les Jéromites, Coménius, Ratich.

Temps modernes

Le siècle de Louis XIV offre aux études pédagogiques une mine féconde: Pascal, Bossuet, Fénelon, Mme de Maintenon, et Locke en Angleterre. Port-Royal ouvre ses petites écoles, Jean-Baptiste de la Salle fonde les Ecoles chrétiennes, et établit, en 1684, deux écoles normales pour des maitres laïques (les premières de ce genre en Europe): l'une à Reims, l'autre au marquisat de Montcornet.

Saint Jean-Baptiste de la Salle fut le véritable créateur de la pédagogie moderne: organisation des classes, programmes d'études, méthodes, modes,

procédés, cet illustre éducateur songea à tout. Au 18ième siècle, Rollin nous donne son traité des études. Puis viennent Rousseau, Pestalozzi, le P. Girard, Jacotot, l'abbé Gaultier, Frœbel, Bell et Lancaster, etc. Plusieurs de ces éducateurs, surtout Rousseau, étaient imbus de faux principes.

De nos jours

Depuis le commencement du 19e siècle, des progrès immenses ont été faits dans le domaine de l'enseignement primaire, en ce qui concerne la méthodologie surtout. Tous les peuples recherchent avec avidité les meilleurs moyens à prendre pour instruire la jeunesse.

Malheureusement, la plupart des peuples, oubliant les droits de l'Eglise et ceux du père de famille, ont organisé les écoles sur des bases fausses. Dans tous les pays du monde civilisé, l'enseignement se donne d'une façon méthodique aux trois degrés: primaire, secondaire et supérieur.

La cause de l'éducation chrétienne, au XIXe siècle, n'a certes pas manqué de défenseurs. Citons, parmi les plus illustres, Mgr Dupanloup, Montalembert, Louis Veuillot, l'un des plus grands écrivains de son siècle. Mgr Dupanloup qui consacra sa vie entière au service de l'enfance et de la jeunesse, a laissé des traités précieux sur l'éducation des enfants. Les Pontifes qui se sont succédé depuis bientôt cent ans sur le trône de Pierre n'ont cessé de proclamer avec force les vrais principes sur lesquels l'éducation doit reposer.

Les Etats n'ont plus qu'à aider l'Eglise à pousser la jeunesse dans la voie du *beau*, du *vrai* et du *bien*.

Au Canada

Domination française

Dès 1615, les Récollets se font instituteurs. Ils établissent des écoles à Québec, Trois-Rivières et Tadoussac. En 1625, les Jésuites se joignent aux disciples de saint François. Ils portent les lumières de l'Evangile à tous les sauvages de l'Amérique du Nord.

En 1635 le collège des Jésuites est fondé, et quatre ans après (1639) les Ursulines viennent prendre charge de l'éducation des filles. Un peu plus tard, 1653, Marguerite Bourgeois fonde l'admirable communauté des Sœurs de la Congrégation de Notre-Dame. Dès lors, l'instruction populaire des filles est assurée.

Grâce à la générosité de Louis XIV, le Frère Charon établit une petite école normale à Montréal, d'où est sorti un certain nombre d'instituteurs qui se répandirent dans les campagnes. Dès avant 1740, les Sulpiciens entretenaient aussi des écoles de garçons à Montréal.

Puis, en 1663, Mgr de Laval établit à Québec un grand séminaire, auquel il adjoignit, cinq ans plus tard, le Petit Séminaire, qui existe encore au-

jourd'hui. Cette maison a donné naissance à l'Université Laval, en 1852.

Bref, en 1760, la Nouvelle-France possède le collège des Jésuites à Québec, celui de Saint-Sulpice à Montréal, le Petit Séminaire de Québec, quelques écoles dirigées par des Récollets et des écoles de garçons tenues par des maîtres laïques dans plusieurs paroisses.

Les filles sont encore mieux partagées que les garçons: notons les pensionnats et les externats des Ursulines à Québec et aux Trois-Rivières, le pensionnat de l'Hôpital-Général, et les écoles des Sœurs de la Congrégation établies dans les villes et les principaux villages.

Domination anglaise

De 1760 à 1800, l'obscurité semble envelopper notre patrie. Les nouveaux maîtres ne songent qu'à une chose, angliciser et protestantiser les Canadiens. Ces derniers, plutôt que de trahir leur religion et leur patriotisme, se renferment dans la double forteresse de la famille et de la paroisse catholique. Ils refusent les faveurs ministérielles, car les écoles qu'on leur offre sont, sous le couvert de la neutralité, anglaises et protestantes. C'est ainsi que le projet de Lord Dorchester (1787) est repoussé par Mgr Hubert. Celui de Milnes, 1801, connu sous le nom de l'Institution Royale, eut le même sort.

En 1824, une loi un peu plus douce, la loi des écoles de fabriques, est établie grâce aux efforts de la Législature, où dominait l'élément populaire. Un nouvel effort est tenté en 1829: c'est l'*Acte pour l'encouragement de l'éducation élémentaire*. Cette loi, modifiée en 1831, 1832, 1833, produit peu de résultats. Puis les troubles de 1837-38 retardent le développement de l'instruction publique jusqu'en 1841. A cette date, le gouvernement comprend qu'il importe de doter le Bas-Canada d'un système d'instruction publique acceptable aux catholiques, qui composent, à cette date, la quasi totalité de la population. Mais ce n'est qu'en 1846 que le système d'écoles séparées et confessionnelles fut définitivement établi. Depuis ce temps, les catholiques et les protestants de la Province de Québec ont des écoles distinctes, placées sous la conduite de commissaires élus par le peuple. Ce régime est considéré comme le plus parfait qui existe dans les pays peuplés par une population mixte.

En 1842, le premier Surintendant de l'Instruction publique du Bas-Canada, le Dr Meilleur, est nommé.

1852: Nomination des premiers inspecteurs d'écoles.

1854: Inauguration de l'Université Laval.

1857: Fondation des Ecoles normales de Québec et de Montréal.

1859: Première organisation du Conseil de l'Instruction. Ce n'est qu'en 1875 que ce conseil est formé tel qu'il est aujourd'hui.

Depuis 1867, l'Instruction publique est laissée aux soins des provinces qui jouissent, sur ce point, d'une parfaite autonomie. Dans chacune de ces

provinces, l'enseignement est parfaitement organisé aux trois degrés: primaire, secondaire et supérieur.

La Province de Québec, avec son organisation scolaire si équitable envers la minorité protestante, occupe une place d'honneur dans la Confédération.

C. J. MAGNAN

PEDAGOGIE PRATIQUE

INDUCTION ET DÉDUCTION

Toutes les méthodes pédagogiques peuvent se ramener à ces deux moyens de communiquer les connaissances: partir de faits particuliers, d'exemples et d'expériences pour amener l'élève à la règle ou à la loi: c'est l'*induction*—ou poser d'abord le principe, la règle ou la loi, les démontrer ensuite à l'aide de faits particuliers, d'exemples et d'expériences: c'est procéder par *déduction*.

L'enseignement, pour être intéressant et net, pour être vrai et pénétrant, doit contenir les deux méthodes et faire prédominer l'une ou l'autre suivant la matière enseignée, l'âge et le degré de culture des élèves. Elles ont chacune leur valeur propre, leurs qualités éducatives particulières, elles auraient aussi, trop exclusivement employées, leurs inconvénients.

La méthode déductive est la plus courte et semble aller plus droit au but: elle permet une belle et régulière ordonnance, semble permettre à l'enseignement de donner plus de connaissances dans un même temps et d'être plus exact, plus complet. Ses qualités la font goûter par beaucoup d'esprits cultivés, surtout dans notre pays, où il reste un grand fonds d'esprit classique, où l'on aime à voir se développer point par point et dans un ordre logique, quelque chose de clair et net qui semble ainsi plus facile à saisir et à s'assimiler.

Dire ses qualités, c'est aussi dire ses dangers. La méthode déductive, employée exclusivement, laisse l'élève trop passif, puis, dans l'enseignement primaire surtout, elle suppose chez lui une attention trop constante, un effort d'esprit trop soutenu pour qu'on puisse en croire capable la généralité des enfants. Pour le maître aussi, elle offre un danger: celui d'être trop abstraite, d'en arriver à être dogmatique, c'est-à-dire à formuler seulement des principes, des règles, des lois qu'il cherche surtout à imprimer dans la mémoire sans s'inquiéter assez de leurs applications pratiques, de là des résultats comme celui que j'ai entendu formuler par une élève déjà grande, qui avait mal commencée et dont l'orthographe était épouvantable: " Je sais toutes les règles de grammaire, mais je n'y pense jamais en écrivant."—La leçon déductive ne

doit jamais devenir dogmatique, elle doit donner de nombreux exemples et être coupée de fréquentes explications.

La méthode inductive qui a l'observation pour base et l'interrogation pour instrument nécessaire, puisque le maître a pour but de conduire l'esprit des élèves du fait ou de l'exemple à la vérité générale en lui faisant trouver lui-même le lien du connu à l'inconnu, est beaucoup plus intéressante et plus active. Elle met en jeu les sens aussi bien que les facultés intellectuelles et par là éveille beaucoup plus facilement l'attention, la soutient sans trop de fatigue et la ranime sans appel direct—mais elle est plus longue et demande au maître une très attentive préparation. Comme il ne peut avoir la prétention de faire refaire par les enfants toute la science qu'il leur enseigne, il faut que ses exemples, ses expériences soient bien choisis, frappants et qu'il sache saisir l'attention éveillée pour la conduire. Sans cela l'esprit de l'élève s'égare. Sans doute avec la méthode inductive on a plus de chance que si l'élève ne sait pas tout l'ensemble de la leçon il en retienne au moins quelque chose, mais il faut être sûr que ce quelque chose est vraiment utile et que nous ne risquons pas d'entendre nos élèves rendre compte d'une leçon comme je l'ai entendu faire: "Aujourd'hui notre professeur a versé du mercure dans des tubes, après il a mis de l'eau dans l'un et l'autre.—Eh bien! Qu'est-ce que cela a produit?—Rien.—Et qu'est-ce que cela prouve?—Ah! je ne sais pas..

La méthode inductive doit s'appliquer à tout l'enseignement des petits enfants, les notions qu'il est nécessaire de leur inculquer n'étant ni si nombreuses ni si étendues qu'on trouve un inconvénient à prendre le plus long chemin, cet inconvénient étant largement compensé par la certitude de se faire écouter et comprendre à mesure qu'on avance. L'instituteur habile doit savoir faire un constant appel aux sens, à la vue surtout pour suivre les jeunes intelligences, faire observer, réfléchir et parler. "Nous connaissons la nature et la marche normale du développement de l'enfant: nous savons qu'il est observateur, curieux, imitateur, toujours en éveil, qu'il porte en lui les germes de toutes les vérités. Ce sont autant d'éléments actifs qu'il dépend de nous de susciter (1)."

Quand les facultés ont progressé et que les premières connaissances ont été conquises, il y a lieu de combiner les deux méthodes, et selon la matière, l'une ou l'autre devient préférable. Ainsi en grammaire, en sciences physiques et naturelles, en géographie considérée comme science générale, dans beaucoup de cas, en morale, en instruction civique, il est préférable de procéder par les faits et l'induction,—dans l'enseignement religieux dogmatique, de même que dans les sciences exactes il est absolument nécessaire de poser d'abord le principe, la règle ou la loi et de déduire les conséquences.—En histoire il faut évidemment exposer, montrer les faits essentiels, les événements marquants, et attirer l'attention sur la vie de nos pères, sur la part que chaque siècle a apportée à la constitution de la patrie et aux progrès de la

(1) Rapport de M. l'Inspecteur général Cazes.

civilisation nationale, mais il y a aussi une manière inductive de procéder par l'intuition : l'emploi des images dans le jeune âge, les visites aux musées, aux monuments anciens lorsqu'on avance, la citation de documents directs quand l'élève est en état de les apprécier.....

Il n'est donc pas une seule matière où l'induction et la déduction ne puissent être appliquées à propos. Plus la part de l'induction a été grande, plus il est nécessaire de faire suivre la leçon d'un court résumé qui gravera dans l'esprit des élèves les notions essentielles à retenir.—Au cours moyen même, la part de l'induction doit être très grande, et le rôle des résumés de leçons, très important.

Dans les cours supérieurs et complémentaires, il est évident qu'en beaucoup de cas les notions acquises dispensent de recourir aussi constamment à l'induction. L'esprit des élèves est maintenant en état de saisir un principe, une loi, et d'ailleurs il est impossible de lui faire refaire tout le travail de l'humanité pour arriver aux connaissances qu'on lui enseigne. Mais il est essentiel toutefois de faire à l'induction la part nécessaire pour tenir l'esprit de l'élève en éveil et de lui montrer de temps en temps *comment la science se fait,* c'est-à-dire de donner certaines leçons en partant de l'expérience et des faits, en les gravant par un résumé.—Quand on procède par déduction il est préférable de donner d'abord un *sommaire.*—L'élève en suivra point par point le développement et trouvera plus de facilité à enrichir, à étendre la leçon par un travail personnel.

UNE INSPECTRICE
(*de l'Ecole française*)

L'Eglise et la pédagogie (1)

PAR MGR L. A. PAQUET

Marchant de pair avec l'instruction du peuple, la science pédagogique, nous sommes heureux de le dire, a fait dans les temps modernes des progrès dignes d'éloges et qu'il serait injuste de ne pas reconnaître.

D'utiles expériences ont été tentées, la méthodologie a pris partout une importance plus grande ; on s'est appliqué avec un zèle plus général que par le passé à l'étude de l'art d'enseigner. La fondation et la multiplication des écoles normales ont en même temps permis à un nombre plus considérable

(1) Reproduit de la *Nouvelle-France.* C'est le dernier chapitre d'un travail de haute valeur dû à la plume autorisée de Mgr L.-A. Paquet, de Québec. Cet ecclésiastique est fixé à Rome depuis un mois ; il y représente, auprès du Vatican, la province ecclésiastique de Québec.

de jeunes gens des deux sexes de recevoir, sous la direction de maîtres et maîtresses habiles, la formation et l'initiation professorales.

L'Eglise catholique est-elle restée étrangère à ce mouvement? N'y a-t-elle pas, au contraire, été mêlée de façon très active, et ne peut-elle pas revendiquer pour elle-même une large part des louanges qu'on se plaît à décerner à la pédagogie contemporaine?

Cette question, on l'avouera, ne manque pas d'un certain intérêt. Et, pour y répondre, faisons d'abord remarquer que la pédagogie peut être envisagée de deux manières, soit dans ses principes fondamentaux et dans les maximes générales qui en découlent, soit dans les systèmes divers et les méthodes particulières qui se disputent le terrain de l'école.

Il existe à coup sûr des vérités pédagogiques fondamentales. Et ces vérités-principes, où faut-il aller les chercher, sinon dans une science philosophique qui établisse avec autorité la vraie nature de l'homme, la grandeur de ses destinées, le caractère propre et les rapports mutuels des puissances de son âme; l'attitude fonctionnelle de ses facultés, l'ardente mais répressible énergie de ses passions? Et cette philosophie elle-même aux doctrines sûres et aux indications pleines de lumières, où la trouve-t-on si ce n'est dans les écoles catholiques, dans les écrits des grands docteurs de l'Eglise, dans ces monuments de savoir profond, d'observation pénétrante, de psychologie éclairée, légués comme un glorieux patrimoine aux générations futures?

Nul n'a donné de l'enseignement une description plus juste et plus adéquate que l'immortel Thomas d'Aquin. Dans une question spéciale intitulée *de Magistro* (1), l'angélique docteur étudie l'influence du maître sur l'esprit et les développements intellectuels de l'élève. Pour lui, le maître en face de celui qu'il enseigne, ce n'est pas une source qui se déverse dans un récipient inerte, c'est un foyer où s'allume le flambeau de l'âme, un moteur qui en ébranle et en stimule les énergies, un principe qui en alimente l'ardeur naturelle, qui en provoque le travail intime et le rayonnement spontané. Le maître parle; mais l'élève, en l'écoutant, agit. Par ses sens éveillés et attentifs entrent des données, sur lesquelles son intelligence sollicitée opère, qu'elle reçoit en elle-même comme en un creuset, qu'elle élabore et qu'elle s'assimile par une mystérieuse transformation. (2)

L'enseignement est une aide, mais cette aide n'est efficace qu'en autant que l'esprit de l'élève, sous l'influence excitatrice de la parole enseignante, fait un effort personnel pour saisir ce qu'on lui propose et pour se hausser en quelque sorte jusqu'à la pensée du maître.

Un étudiant demandait un jour à l'Ange de l'Ecole quel était, selon lui,

---

(1) Qq. disp., *de Veritate*, Q. XI.

(2) « De même, dit saint Thomas, que le médecin ne produit la santé chez le malade qu'en venant en aide à la nature, ainsi le maître n'engendre la science chez son élève que moyennant l'opération propre de l'esprit sur lequel son autorité s'exerce.» (Q. *cit.*, art. 1.)

le meilleur moyen d'acquérir la science, et l'illustre théologien, après quelques conseils empreints de la plus haute sagesse, résumait sa réponse en ces mots: " Tâchez de bien comprendre ce que vous faites et ce que vous entendez, assurez-vous de ce qui est douteux, et remplissez votre esprit de tout ce qui peut l'enrichir." (1)

Saint Thomas, par ces brèves paroles, indique nettement les deux fonctions principales de la faculté de connaître. Apprendre et comprendre; faire provision de faits, de notions, d'observations diverses, mais surtout coordonner et mettre en valeur tous ces matériaux, tels sont les rôles respectifs de la mémoire et de l'intelligence. Dans sa mémoire l'homme recueille, comme en un riche grenier, avec les formes imagées où se reflète la nature, les gerbes touffues d'immatériel froment que lui fournit le champ varié de l'érudition et de l'histoire. Mais ce froment, il faut le battre; il faut le vanner et le triturer, pour en extraire la fine substance qui fait l'aliment sain, nourrissant et fortifiant. A ce travail s'applique l'intelligence. C'est par l'intelligence que l'homme conçoit des idées, qu'il les dégage de leur enveloppe sensible, qu'il réfléchit, qu'il raisonne, qu'il dissipe les doutes, qu'il porte jugement sur les rapports des choses, bref, qu'il entre en possession de la vérité.

Et voilà pourquoi tous les grands éducateurs chrétiens, tous les pédagogues les plus célèbres que le catholicisme a produits, n'ont qu'une voix pour recommander la culture intensive de la faculté de comprendre. Le *Ratio studiorum* d'Ignace de Loyola veut " qu'on s'attache aux choses plus qu'aux mots (2)." Jean-Baptiste de la Salle enjoint au maître de catéchisme d'interroger plusieurs écoliers de suite sur une même question, " afin de leur faire comprendre ce qu'il leur enseignera (3)." Mgr Dupanloup s'élève avec éloquence contre les " éducations de serre chaude (4)," et il demande que l'œuvre éducatrice soit à la fois une œuvre de développement, de progrès et de force (5). Au cours de deux instructions très remarquables sur l'enseignement de la religion et de la morale dans les écoles primaires, les évêques de Belgique du siècle dernier donnaient avis aux maîtres d'insister sur les explications du véritable sens des mots, d'inculquer aux enfants des notions approfondies de catéchisme et de leur en faire rendre compte avec précision (6).

---

(1) Opusc. LXVII, éd. Vivès, 1858.

(2) Passard, *La pratique du Ratio studiorum pour les collèges,* p. 24, (nouv. éd.)

(3) *Conduite des Ecoles chrétiennes,* p. 99 (ed. 1720).—La même direction se rencontre dans un ancien manuel pédagogique, *Essai d'une école chrétienne,* où il est dit (VIe part., ch. 7) : « Un excellent moyen pour former l'esprit et le jugement des enfants, serait de ne leur rien dire ni faire lire, dont on ne leur donnât en même temps l'intelligence, en leur faisant bien entendre ce qu'ils lisent: ils liraient mieux et profiteraient davantage. » (Dans l'abbé Allain, *L'instruction primaire en France avant la Révolution,* p. 168).

(4) *De l'éducation,* t. I, p. 16 (5e éd.)

(5) *Ouv.* et *t. cit.*, l. I, ch. 2-3.

(6) Godts, *Sanctificetur educatio,* pp. 466-467.

C'est là du reste une recommandation habituelle sur les lèvres de tous nos évêques, comme sous la plume de tous nos éducateurs. L'esclavage de la lettre, le verbalisme est un mal que tous déplorent, et dont tous voudraient que l'enseignement sût, en toutes occurences, secouer le joug.

Est-ce à dire que la mémoire doive être négligée? Evidemment, non. C'est pour l'intelligence une collaboratrice trop utile, souvent même trop nécessaire (6), pour que l'homme soit justifiable d'en refuser dédaigneusement les services. Comment donc la cultiver?

Saint Thomas d'Aquin nous enseigne que la mémoire consiste sans doute dans une disposition naturelle, mais que cette aptitude, l'expérience le prouve, peut se développer à un degré remarquable par des exercices sagement réglés (7). Et le prince des théologiens, se transformant en pédagogue, signale lui-même en passant quatre moyens principaux d'assurer un développement si désirable. " Le premier moyen, dit-il (8), est d'associer quelques images sensibles aux idées qu'il s'agit de retenir; car les choses purement spirituelles s'échappent plus vite que l'esprit. Le second moyen consiste à disposer dans leur ordre logique les matières qu'on étudie, de façon qu'un objet puisse en évoquer un autre. Le troisième moyen, c'est d'apporter au travail de mémorisation toutes les ardeurs de son âme. Le quatrième moyen, enfin, est de repasser fréquemment et intelligemment en son esprit ce qu'on désire se bien rappeler."

Nous avons tenu à reproduire intégralement ces judicieuses remarques pour montrer quelle finesse d'observation et quel sens minutieux des réalités psychiques s'alliaient, chez les penseurs chrétiens du moyen âge, à la plus haute et à la plus profonde métaphysique. (*à suivre*)

L. A. PAQUET, *Ptre.*

Ecoles pour les garçons

Le *Soleil* du 30 janvier a publié le communiqué suivant. Cet écrit contient des vérités que nous aimons à consigner ici:

Monsieur le rédacteur,

Personne dans notre belle province de Québec, n'ignore les nombreux devoirs des pères de famille envers leurs enfants, quand il s'agit de donner à ces derniers une éducation conforme à leur âge, leurs aptitudes et leur goût.

---

(6) « L'intelligence sans la mémoire et la mémoire sans l'intelligence valent peu de chose. » (Saint Thomas, *Traité de l'éducation des princes,* l. V., ch. 10).

(7) *Sum. theol.*, II-II, Q. XLIX, art. 1 ad. 2.

(8) Ibid.

Mais songe-t-on souvent aux nombreuses difficultés que doivent vaincre un certain nombre de chefs de famille de la campagne, quand vient le temps de s'acquitter de ce devoir sacré?

Sans doute, l'instruction des enfants, dans les premières années, n'exige que peu de sacrifices de la part des parents. Mais quand ces enfants, les garçons surtout, ont atteint leur treizième ou quatorzième année, ils ne trouvent plus ordinairement à la petite école, l'intérêt qu'exige leur âge et alors pour les parents soucieux de l'avenir de leurs enfants, commencent les soucis et les préoccupations.

Ils ne voudraient pourtant pas faire de leurs fils des illétrés: ils savent l'instruction si nécessaire de nos jours, et ensuite c'est si beau un citoyen instruit qui peut voir avec intelligence à ses affaires.

Mais que faire? se demandent-ils. Très souvent les moyens ne permettent pas d'envoyer les garçons au collège ou au séminaire, et les écoles de maître sont si rares.

Alors, il arrive, qu'après bien des hésitations, le père laisse ses fils quitter la petite école. Souvent deux, trois et même plusieurs années s'écoulent avant que ces bambins soient de taille à gagner leur vie. En attendant que font-ils? Ils vont à la station, dans les boutiques, s'amusent et après quelques années, ils ne savent plus rien ou plutôt ils savent beaucoup, mais hélas quelle science!

Mais que faire, me dira-t-on, pour ces enfants? Que faire? Mais s'occuper d'eux, ne pas les abandonner au moment où ils ont le plus besoin de protection.

Si ces garçons, dès leur sortie de la petite école, trouvaient dans leur village une école sous la direction d'un bon instituteur, comme ils seraient heureux de la fréquenter. Là ils trouveraient un enseignement en rapport avec leur âge; là ils dépenseraient utilement les premières années de leur jeunesse, en se préparant pour l'avenir.

Mais malheureusement, ces écoles ne sont pas assez nombreuses dans notre province. Et pourquoi? Parce que la carrière d'instituteur est peu rémunératrice et qu'un bon nombre de municipalités sont dans l'impossibilité de payer à un bon maître un traitement convenable.

Pour vaincre ces obstacles, au gouvernement que nous savons si bien disposé en faveur de l'éducation, à notre premier ministre, Sir L. Gouin, qu'on a si justement surnommé le père de l'éducation, nous demandons de faciliter l'éducation de nos garçons de la campagne, en encourageant les écoles de garçons, en venant au secours des corporations scolaires qui désirent établir une école de maître et dont les ressources ne permettent pas de payer au titulaire un salaire convenable.

En agissant ainsi, le gouvernement améliorerait le sort des instituteurs, tirerait d'embarras un grand nombre de pères de famille, et enfin continuerait de mettre en pratique les sages conseils de l'histoire qui nous dit: " Préparez l'avenir en formant la jeunesse, faites de vos garçons des hommes

instruits, des citoyens éclairés, des hommes de devoir: c'est ainsi que vous préparerez à votre nation un avenir glorieux, c'est ainsi que vous assurerez le triomphe définitif de votre nationalité."

M. le rédacteur, j'aurais voulu dire un mot du bien que peut faire un bon instituteur dans un village, mais comme cette lettre est déjà trop longue, je ne veux pas abuser plus longtemps de votre bienveillante hospitalité.

Vous remerciant d'avance, je suis votre bien reconnaissant.

J. Z. T.

DOCUMENTS SCOLAIRES

L'Histoire du Canada à l'Ecole primaire (1)

(*Echos du congrès pédagogique de Saint-Hyacinthe: Résumé d'une conférence de M. le professeur Thomas Blais*).

Le maître a tout le loisir de donner une large base à son enseignement, le programme d'études est à ce dessein peu chargé.

Soit pour la première année: " Les principales découvertes et fondations, martyre des PP. de Brébœuf et Lallemant."

Et pour la deuxième: " Prise de Québec par les Kertk, dévouement de Dollard, massacre de Lachine, héroïsme de Mlle de Verchères, batailles de Carillon et des Plaines, mœurs et coutumes des indigènes."

Chacun de ces faits constitue à lui seul le sujet de plus d'une causerie, suivant l'habileté du maître à l'entourer de détails propres à le mettre en relief.

Nous l'avons dit plus haut, à ce dégré de l'enseignement primaire il ne s'agit pas tant de mettre l'enfant au courant des choses de l'histoire que de les lui dire dans une langue qui l'intéresse, lui fasse aimer son pays et le mette en état de comprendre les événements qui font suite.

Les conseils pédagogiques qui accompagnent le programme nous recommandent dans ce but l'enseignement *anecdotique* et *pittoresque* et l'enseignement par *l'image*.

" On n'enseigne pas à proprement parler l'histoire nationale aux petits enfants, (page 103 des *Règlements refondus* du Comité Catholique). On peut cependant leur raconter des anecdotes intéressantes, en faisant suivre ces

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de janvier 1909.

récits de questions propres à tenir leur attention en éveil. Ce sont des causeries familières et pittoresques, ou mieux l'histoire en images."

L'absence de tableaux appropriés nous défend malheureusement de songer à faire de l'histoire en images, et d'ici à ce que cette lacune soit comblée le maître devra recourir à sa propre initiative, aidée du programme, des manuels scolaires et de ses lectures journalières pour préparer ces leçons familières et pittoresques.

Puisque nous venons de parler de la lecture, voyons tout de suite quelles sont les sources auxquelles l'instituteur peut recourir en vue de la préparation.

D'abord les historiens: Garneau et Ferland de même que les Relations des Jésuites, " l'Histoire de l'Hôtel Dieu de Québec," celle de la " Mère Marie de l'Incarnation," par l'abbé Casgrain, " Montcalm et Lévis " par le même auteur. " La Vie de Mgr de Laval " par l'abbé Gosselin, et " Une fête de Noël sous Jacques-Cartier " par Ernest Myrand, apprendront à connaître les fatigues et les privations des premiers missionnaires et découvreurs. L'étude intitulée " Les Bois Francs " (Trudelle) donne une idée des sacrifices accomplis et des difficultés surmontées par les premiers colons. Les " Anciens Canadiens " et les " Mémoires " de Gaspé, " Forestiers et voyageurs," " Jean Rivard," " Jeanne la Fileuse " offrent une peinture exacte des mœurs et coutumes des deux derniers siècles. " Phips devant Québec," Frontenac et ses amis," aussi par E. Myrand et enfin les dialogues et discours préparés par le même pour les spectacles historiques du IIIème centenaire de Québec, que l'on retrouve dans *L'Enseignement Primaire,* commentés et interprétés pour l'école primaire par M. C. J. Magnan, sous la rubrique " Leçons d'histoire du Canada."

C'est dans ses lectures que l'instituteur va puiser le souffle, l'inspiration qu'il lui faut s'il veut donner de l'âme à son enseignement; mais il doit aussi noter soigneusement les détails qui sont de nature à piquer la curiosité de l'enfant, à frapper son imagination. La partie purement didactique est pour lui d'une importance plutôt secondaire puisqu'il la trouve condensée dans le manuel scolaire.

Les détails pittoresques intéresseront les tout petits aux voyages de Cartier, aux explorations de Champlain, à la fondation et à la prise de Québec par les Kertk; ils se feront une idée de la grandeur du dévouement de Dollard et de ses compagnons, de l'héroïsme de Mlle de Verchères, quand on leur aura fait connaître la barbare cruauté des sauvages. Alors aussi ils ressentiront toute l'horreur du massacre de Lachine.

L'auréole de nos martyrs brillera à leurs yeux d'un plus pur reflet quand ils connaîtront les sacrifices et les privations sans nombre que devaient s'imposer les héroïques missionnaires de cette époque de notre histoire.

Cependant, autant vous devez priser pour la préparation de vos classes les détails caractéristiques et pittoresques, autant vous devez craindre et éviter avec soin ceux qui seraient de nature à nuire à la vue d'ensemble ou à surcharger votre récit.

Soumise aux règles de la narration, votre causerie en aura les qualités: elle sera claire, brève et intéressante.

Vous la rendrez *claire* en conservant au fait ou au personnage principal la première place dans le récit, vous la rendrez claire aussi par le choix de ces faits secondaires et par le soin que vous mettrez à les enchaîner logiquement les uns aux autres.

Brève votre leçon le sera si vous avez le soin de n'y faire entrer que les faits voulus pour intéresser vos élèves et leur faire comprendre toute la portée de la leçon, rien de plus.

Enfin vous la ferez *intéressante* par le choix des éléments dont vous vous servirez, par l'art que vous mettrez à n'y faire entrer que des détails propres à satisfaire la curiosité et à éveiller l'imagination de votre auditoire.

Vous tiendrez en éveil l'attention de vos élèves par un choix de questions habiles, préparées, voir même rédigées à l'avance, qui formeront en quelque sorte le canevas de votre récit dont vous vous efforcerez de tirer chaque fois une leçon de patriotisme, de morale ou de religion, vous rappelant ces paroles de Lavisse, un des grands vulgarisateurs de l'histoire nationale en France:

" Si l'enseignement de l'histoire ne doit laisser dans la mémoire que des noms, c'est-à-dire des chiffres, autant ne vaut pas dire un mot de l'histoire.

" Pour tout dire, si l'écolier n'emporte pas avec lui le vivant souvenir de nos gloires nationales, s'il ne sait pas que ses ancêtres ont combattu sur mille champs de batailles pour de nobles causes; s'il ne devient pas un citoyen pénétré de ses devoirs, l'instituteur aura perdu son temps."

THOMAS BLAIS.

De l'enseignement de la langue maternelle

Résumé d'une conférence sur l'enseignement de la langue maternelle à l'école primaire, donnée par M. le professeur N. Tremblay, au congrès de Saint-Hyacinthe.

(*Suite et fin*)

Aujourd'hui, dans les écoles modernes, on n'enseigne plus la grammaire comme autrefois, par les définitions d'abord et les exemples ensuite. Cet enseignement est sans vie, sans intérêt et sans profit pour l'enfant qui quitte l'école à dix ans ou douze ans. A cet âge il devrait pourtant pouvoir écrire intelligiblement une lettre à ses parents, à ses amis, une commande à un fournisseur, une annonce à un journal, et tenir l'état des recettes et des dépenses dans la famille.

La méthode à suivre est celle qu'a suivie la mère, la première éducatrice

de l'enfant. C'est en lui donnant le sentiment, l'intuition des choses qu'elle l'a amené à les exprimer après elle. Nous inspirant de ses procédés, nous mettrons les enfants en face des objets, et nous les ferons parler et écrire. C'est logique puisque c'est aller du connu à l'inconnu. Dans leur langage ils appliquent la plupart des règles de la grammaire: le rôle de l'école est donc de leur apprendre à écrire ce qu'ils disent déjà, à voir et observer mieux les choses pour en tirer des idées plus nettes et plus précises, à corriger leur langage et augmenter leur vocabulaire.

Si nos débutants en grammaire ont appris à lire par la méthode préconisée dans la conférence précédente, ils feront de rapides progrès, habitués qu'ils sont à observer les choses et à répondre aux interrogations.

En saine pédagogie tout se tient, tout s'enchaîne: la meilleure méthode à suivre dans tel ou tel enseignement particulier, est celle qui favorise le plus la formation, la culture générale de l'enfant.

Les premiers exercices consisteront à faire nommer puis écrire aux élèves leurs noms, ceux des obejts scolaire, à les faire parler de ces objets, à les aider de questions. Comme devoir pour le lendemain, ils écriront quelques-uns de ces noms. Par une série d'exercices très intéressants ils distingueront et écriront beaucoup de mots désignant des personnes, des animaux, des arbres, des outils, etc. En vue de la rédaction il est très important de grouper les noms par associations d'idées, les noms des personnes dans une famille, dans une école; des articles du mobilier scolaire, d'un ameublement de salle à diner, de chambre à coucher; des animaux domestiques, des arbres fruitiers, etc.

Avant de distinguer le nombre et le genre, on passera aux propriétés les plus usuelles: couleur, forme, usage, en procédant toujours par le language avant l'écriture. A des noms donnés, les élèves ajouteront des qualités ou des défauts, et réciproquement. Vient ensuite le verbe, l'action que peut faire tel ou tel nom ou à laquelle il donne lieu. Avec ces trois éléments, nom, adjectif, verbe, on arrive à la proposition et au sens complet de la phrase.

Après bien des exercices de cette sorte, on abordera les éléments du nombre et du genre—abstraction faite des exceptions et des définitions—et les modifications les plus faciles dans un temps ou deux de quelques verbes.

Souvent on ne passe à l'étude du verbe qu'après celle fort détaillée du nom, de l'article, de l'adjectif et du pronom, si on ne les fait pas suivre de tout le cortège des exceptions. Quelle erreur! quel embrouillamini! Le verbe, qui est la partie la plus longue, la plus variée, partant la plus difficile, est aussi la plus importante. Il faut donc l'enseigner dès le début, y revenir graduellement tous les jours.

Pour en bien graver les modifications dans l'esprit des élèves, on les leur fera trouver par le langage. Aux questions: Joseph, où es-tu en ce moment? parle à Jules et dis-lui où il est; dis-moi où se trouve aujourd'hui ton voisin, il répondra: je suis en classe, tu es en classe, il est en classe. Ces réponses écrites au tableau, on lui fera trouver que les modifications du verbe sont

dues aux mots, *je, tu, il,* qui le précèdent. La distinction de ces pronoms, en 1ere, 2e et 3e personne, serait pour le moins prématurée avec des élèves de première année de grammaire. Ces trois personnes serviront de thèmes à bien des petits exercices, en changeant de compléments et de verbes.

Il en sera de même du pluriel et des modifications occasionnées par les temps. A l'aide des adverbes *aujourd'hui, hier, demain,* il est bien aisé de faire trouver le présent, le passé et le futur dans les verbes. Il l'est également d'en donner une idée nette et précise, pour peu qu'on ait la patience de s'en tenir assez longtemps à ces trois temps généraux, et qu'on en fasse de suffisantes applications. Mais on donne parfois, comme première leçon à apprendre par cœur, les huit temps du mode indicatif, quand on ne pousse pas le zèle jusqu'à exiger tout le verbe au complet.

A chaque année, le cercle s'aggrandira; chaque partie du discours sera plus détaillée; l'élève apprendra les règles qu'il a déduites des exemples.

Le titulaire trop attaché au livre ne peut donner un enseignement dosé aux besoins de ses élèves: les manuels arrangés de cette façon sont rares; le seraient-ils moins, qu'ils ne répondraient pas encore complètement aux exigences du programme et aux aptitudes des élèves. Il aura toujours la tâche délicate de l'harmoniser au programme d'études, à la précocité de certains élèves, à la tardiveté des autres, ainsi qu'aux degrés intermédiaires.

Comme on peut le constater par ce qui précède, c'est véritablement par le langage et par la rédaction qu'on doit enseigner la grammaire. Après une série d'exercices oraux et écrits sur un groupe de mots, l'élève en fait une rédaction, puis, si on veut plus de contrôle orthographique, on choisira une dictée sur le même sujet.

Quant aux lettres, dès que l'enfant sait écrire les petites phrases qu'il compose, il doit en rédiger. Le maître lui fait composer une lettre en le supposant en conversation avec la personne à laquelle il veut écrire. Le résultat d'une telle conversation est toujours simple et naturel, qualités indispensables à ce genre de composition. Les sujets de composition ne doivent pas être étrangers aux objets, aux choses qui entourent les élèves; le maître procèdera par questions, et les réponses orales des élèves sont ensuite écrites au tableau; selon l'avancement des enfants, on fusionne certaines phrases incomplètes, on change certains mots, pour donner plus de suite aux idées.

N. Tremblay

128ème conférence des Instituteurs de l'Ecole normale Jacques-Cartier (29 janvier 1909)

Etaient présents: M. J.-V. Desaulniers, président, M. le juge Lafontaine, M. le chanoine Lepailleur, M. le curé S. Charrier, M. J.-N. Perrault, M. l'abbé Perrier, MM. les abbés Richard et Chartier, M. Macheras, MM. les inspecteurs McGown et Lippens, MM. J.-D. Pilon, J.-J. Fahey, A.-G. Robitaille, J.-E. Bernier, H. Scott, C.-J. Miller, J.-A. Morin, U. Barthelemy, J.-H. Rondeau, D. Brisebois, W.-J. Brennan, J. Weir, F. McHugh, D. Mathieu, W. Gallagher, L.-A. Gariépy, P. Meunier, J. Paradis, J.-E. Leroy, A. Leblond de Brumath, J.-P. Labarre, J.-S.-R. Pagé, J.-H. Bergeron, M. Lanctot, C. Leblanc, G. Ducharme, T. Cuddihy, H. Michaud, E. Daulne, G.-E. Pagé, J.-H.-E. Courteau, J.-O. Deschènes, J.-F. Fredette, A. Lefebvre, J.-P. Fortin, J.-J. Tynan, R.-N. Coulombe, A.-P. Gélinas, J.-B. Turcotte, J.-B. Desaulniers, J.-T. Ouellette, R.-J.-L. Cuddihy, H. Mondoux, L. Bertrand, J.-A. Loranger, J.-C. Dupuis, J.-M. Dionne, L.-J.-R. Bellefeuille, J.-D. Guérin, A.-S. Martin, A. Dorais, S. Boutin, J.-A. Brisebois, J. Brabant, H. Valois, Z. Michaud, J.-S. Teasdale, P. Bilodeau, J.-M. Latour, F. Viens, L. Dasylva, W.-L. O'Donoghue, E. Surprenant, P.-V. Dupuis, J.-A. Archambault, J.-A. Lagarde, J.-J. Maguire, F.-X. St-Laurent, A.-L. Auger, J.-T. Lebrun, G.-A.-C. Trudel, A.-C. Miller, J.-S. Primeau, A. Bouvrette, E.-M. Gobeil, P.-J. Fitzpatrick, A. Roch, D.-P. O'Keife, W. Gallagher, L.-P.-J. Jasmin, Jos. Belisle, E. Bertrand, J.-D.-R. Bergeron, N. Latremouille, J.-O. Franchère, Z. Guérin, J.-F. Pelletier, H.-L. O'Donoghue, J.-L. Tremblay, A.-N. Allaire, E. Daulne, J. Hogan, A. Belisle, H. Armstrong, J. Dunlop, P.-E. Smith, T.-S. Banks, J.-T. McCarthy, T.-K. Brennan, N. Belisle, R.-Z. Baulne, D. Malone, F. Liénard, P. Malone, J.-W. Poisson, J.-M. Manning, G. Marien, G.-A. Brûlé, P.-Z. Nadon, A. Cléroux, O. Roy, J.-J. McCullen, J. Paquin, J.-M. Tremblay, J.-M. Meloche, J.-S. Maynard, C. Courval, J. Frève, J.-O. Beauchemin, A.-C. Beaudin, J.-A. Dupuis, L.-J. Jasmin, J.-A. Beauchesne, A.-B. Charbonneau et tous les élèves-maîtres de l'Ecole normale Jacques-Cartier.

Les minutes de la 127e conférence sont lues et adoptées.

M. le président souhaite la bienvenue aux visiteurs qui ont daigné honorer de leur présence l'Association, puis il annonce la conférence de M. A.-B. Charbonneau: *Nos Enfants à l'école*. Le canevas suivant fut développé: 1° L'Entrée; 2° Caractère de nos enfants; 3° L'éducation familiale; 4° L'éducation scolaire; 5° La discipline répressive; 6° Conclusion.

Après la conférence de M. Charbonneau, M. le juge Lafontaine fut prié de dire quelques mots. Il s'excuse en disant que c'était trop demander à une bonne volonté. Il est venu pour écouter, pour s'instruire et non pour parler.

M. le curé S. Charrier, également prié d'exprimer son opinion sur l'étude de M. Charbonneau, se récuse en disant qu'il n'est plus du métier, que ce sont des questions très délicates qui ne seront jamais résolues. Les maîtres doivent au début de l'année étudier le caractère de leurs élèves afin d'en saisir le bon côté; puis il termine en faisant l'éloge des instituteurs.

Présenté par M. le Président, M. Macheras, directeur de l'Ecole technique de Montréal, fait une conférence sur: « L'enseignement technique ». Il débute en se félicitant d'avoir fait plus ample connaissance avec le corps enseignant. Ses fonctions

prochaines le mettent en rapport avec les instituteurs, et il espère que les relations seront des plus cordiales, puis il aborde le sujet de sa conférence en traitant les points suivants: « l'Utilité, l'Organisation et le Programme des Ecoles techniques. » Celles-ci sont une nécessité, dit-il, à raison du progrès de l'industrie et des besoins nouveaux. Dans la grande industrie, la spécialisation de l'ouvrier devient de plus en plus grande, et celui-ci ne connaît souvent qu'une partie des opérations nécessaires à la fabrication. L'enseignement technique obviera à cet inconvénient en instruisant l'ouvrier sur tout ce qui a trait à son métier. Le conférencier parle des résultats obtenus en Europe et notamment en Allemagne, où l'enseignement technique a pris une extension remarquable.

M. le Président félicite le conférencier. Les écoles techniques s'imposent, dit-il, au Canada comme elles se sont imposées ailleurs. Nos écoles préparent bien l'enfant aux carrières libérales et commerciales, mais non aux carrières industrielles.

Il est midi, M. l'abbé Dubois prie M. le Président d'ajourner la séance puis il invite tous les assistants à descendre au réfectoire; mais avant, dit-il, j'ai une faveur à vous demander, « celle de me collectionner tous les livres imprimés au Canada entre 1764 et 1820, et de me le faire savoir. Vous serez largement remboursés. »

Séance de l'après-midi

En ouvrant la séance, M. le Président invite M. le chanoine Lepailleur à parler de son travail sur: l'Epargne scolaire. M. le chanoine, qui a fait une profonde étude du sujet, et a, le premier, établi des caissses d'épargne dans les écoles de sa paroisse, dit que l'instituteur est le meilleur vicaire dans une paroisse et ce qu'il peut faire pour l'épargne est énorme. L'épargne scolaire, dit-il, devrait être poussée jusqu'à la mutualité. Ce mouvement que l'on trouve si nouveau au Canada est déjà ancien en Europe. M. le chanoine termine en insistant bien sur ce point que le succès de l'épargne scolaire ne peut arriver que par les instituteurs.

M. le président remercie M. le chanoine puis il invite M. le professeur T.-S. Banks à monter à la tribune.

Le sujet proposé à M. Banks était: *The Teaching of English Reading in our Schools.* Le conférencier débute en disant que la matière est double: l'enseignement de la lecture anglaise 1° aux élèves français; 2° aux élèves anglais. Il y a également deux modes d'enseignement: entendre la lecture et enseigner la lecture (« *hearing the reading and teaching the reading.*) Puis il parle du mécanisme de la langue anglaise, des différentes prononciations, de ses origines, des différentes influences qui l'ont modifiée, ce qu'elle est devenue aux Etats-Unis et dans l'Empire britannique. M. Banks parle avec une remarquable facilité, comme M. l'abbé Perrier le remarquait en le félicitant. Quoique non écrite, sa phrase est toujours correcte et M. Maguire a vraiment raison d'être fier de son professeur. En le félicitant à son tour, M. Maguire disait qu'il était heureux de ce que M. Banks avait insisté sur la traduction; de là, la nécessité de savoir les deux langues car un maître qui parle l'anglais et le franççais vaut deux maîtres.

Le 6e article de l'ordre du jour: « Les amendements Ahern à la loi du Fonds de Pension » est ensuite discuté par l'assemblée; MM. Charbonneau, J.-A. Brisebois, J.-P. Tremblay, B. Lippens, Nap. Brisebois et J.-N. Perrault prennent part aux débats et finalement les motions suivantes sont adoptées:

Proposé par M. Nap. Brisebois, appuyé par M. J.-S. Maynard: 1° « Que les amen-

dements Ahern à la loi du Fonds de pension soient recommandés à la haute considération des membres de notre législature provinciale ; 2° Que la requête des institutrices soit également recommandée par l'Association des Instituteurs de l'Ecole normale Jacques-Cartier en remplaçant toutefois le mot « institutrice » par le les mots « fonctionnaire de l'enseignement primaire. » Il est de plus proposé par M. G. Ducharme, appuyé par M. Bellefeuille: « Que MM. Perrault et Desaulniers soient délégués auprès du gouvernement pour surveiller les amendements à la loi du Fonds de pension. » Adopté.

Proposé par M. J.-O. Cassegrain, appuyé par M. Nap. Brisebois:

« Que l'Association des Instituteurs de l'Ecole normale Jacques-Cartier félicite M. J.-N. Miller de la promotion bien méritée que le gouvernement vient de lui accorder en le nommant secrétaire du Conseil de l'Instruction publique. Adopté. »

Et la séance est levée.

A.-B. CHARBONNEAU.

Secrétaire.

146e réunion de l'Association des instituteurs de la circonscription de l'Ecole normale Laval, le 30 janvier, 1909

Séance du matin

Membres présents: Mgr Rouleau, principal de l'Ecole normale Laval, MM. les abbés A. Caron et J.-O. Fleury, respectivement assistant-principal et préfet des études, et M. l'abbé J.-J. Dubé; les professeurs de l'Ecole normale Laval, MM. J. Ahern, C.-J. Magnan, J.-D. Frève, Chs Lefèvre, Ths Blais, N. Tremblay et A. Lesage; les inspecteurs d'écoles suivants: MM. G.-S. Vien, H. Nansot, P.-J. Ruel, J.-A. Chabot, J.-O. Goulet, L.-P. Goulet et G.-E. Marquis; un grand nombre d'instituteurs de la ville et de la campagne, parmi lesquels nous avons remarqué: MM. S.-E. Dorion, L.-P. Dorion, T. Simard, J.-E. Gauvreau, J.-G. Tremblay, L.-J. Marquis, H. Lerouzès, J.-L. Nadeau, M. Lebœuf, M. Beaubien, M. Dion, etc., et les élèves-maîtres de l'Ecole normale.

La première séance fut ouverte à dix heures, sous la présidence de M. G.-S. Vien, inspecteur des écoles de Québec et de Lévis. Après l'adoption des minutes de la dernière réunion, il fut proposé par M. C.-J. Magnan, appuyé par M. l'inspecteur L.-P. Goulet:

« Que la discussion des amendements touchant le Fonds de pension, proposés par l'Association des institutrices protestantes du district de Montréal, et approuvés par les institutrices catholiques de la même localité, ait préséance sur tous les articles de l'ordre du jour. » Cette proposition étant adoptée, le président invite M. J. Ahern, délégué de l'Association à la commission administrative du fonds de pension, de dire ce qu'il pense de ces amendements. Le distingué professeur, qui est un mathématicien émérite, prouve, au moyen de calculs basés sur le rapport financier du secrétaire de la commission administrative, que l'adoption de ces projets dans leur teneur aurait un effet désastreux pour la caisse de retraite. Personnellement, M. Ahern déclare qu'il serait heureux de pouvoir appuyer ces demandes, afin d'augmenter la pension des institutrices, mais qu'il ne le peut pas, étant données les ressources dont dispose la commission administrative. Avec la contribution annuelle de $5,000 du gouvernement, et la retenue de 2% sur le traitement des fonctionnaires de l'enseignement primaire, si

on augmentait les pensions dans les proportions demandées, avant peu d'années, il faudrait doubler le taux de la retenue et diminuer les pensions.

Plusieurs autres membres prennent aussi part à la discussion, entr'autres, MM. Magnan, Vien, Blais, Dorion, Lesage, L.-P. Goulet, etc., et, finalement, on en vient à une entente sur le meilleur mode à adopter pour venir en aide aux institutrices-pensionnaires, sans obérer la caisse de retraite et mettre ses jours en danger.

Afin de discuter en détail chacune de ces propositions et permettre à tous les membres de se prononcer librement, on décide de siéger en comité général, et le président quitte le fauteuil pour prendre part au débat.

A ce moment, midi sonne, et Mgr Rouleau propose que la séance soit levée jusqu'à 1½ heure, et il invite les membres de l'Association à aller prendre le dîner à sa table.

Cette gracieuse invitation est accueillie avec faveur.

Séance de l'après-midi

Présents: les mêmes

La séance reprend son cours à l'heure indiquée.

Il est proposé par M. J. Ahern, secondé par M. N. Tremblay: « Que M. Ths Blais soit appelé au fauteuil pendant que l'assemblée siégera en comité général. »

Voici, succinctement, le résultat de ces délibérations:

L'association des instituteurs de Québec ne peut pas appuyer l'adoption des deux amendements suivants, proposés par l'association des institutrices de Montréal: savoir:

1° *Qu'à l'avenir, toute institutrice ayant enseigné pendant 20 ans puisse se retirer avec sa pension, si elle a atteint l'âge de 50 ans, au lieu de 56, comme aujourd'hui, parce que*: I. La loi actuelle donne le droit à tout fonctionnaire de se retirer avec une pension après 20 années de service, quel que soit son âge, lorsque l'état de sa santé ne lui permet pas de continuer d'enseigner; II. Ce changement dans la loi entraînerait une dépense bien trop lourde pour la caisse de retraite.

2° *Que la pension soit basée sur la moyenne du traitement des cinq années consécutives pendant lesquelles une institutrice aurait touché le salaire le plus élevé, au lieu de la baser sur le traitement moyen de toutes ses années de service, suivant la loi actuelle, parce que*: Cet amendement ne profiterait qu'à un nombre très limité d'institutrices des villes, relativement bien rémunérées, et que, conséquemment, cette modification à la loi grèverait la caisse de retraite d'une dépense annuelle assez considérable, sans avantage pour les institutrices de la campagne.

3° Quant à la troisième suggestion: *De permettre aux fonctionnaires de l'enseignement primaire qui ont négligé de payer la retenue pour les années antérieures à* 1880, *de faire les versements nécessaires à cette fin maintenant,* l'Association de Québec croit devoir en recommander l'adoption, pourvu que ces arrérages soient remboursés aux mêmes conditions que ceux qui ont déjà payé, c'est-à-dire que la base sur laquelle la pension est actuellement calculée, ne soit pas changée.

Pour venir en aide d'une façon substantielle aux institutrices dont les pensions, dans bien des cas, sont insuffisantes pour leur permettre de vivre, l'Association de

Québec suggère bien humblement au gouvernement de cette Province l'un ou l'autre des deux projets suivants:

Premier projet.—Elle priera le gouvernement de modifier la loi du fonds de pension de façon à permettre à la commission administrative d'employer le surplus annuel de ce fonds à augmenter les pensions des institutrices qui reçoivent moins de $100. et ce, en proportion de leurs années de service.

Deuxième projet.—Ou bien, que le gouvernement augmente son octroi au fonds de pension en le portant à $12,000, au lieu de $5,000 qu'il est aujourd'hui, ce qui permettrait alors, d'après un calcul basé sur le rapport du secrétaire de la commission administrative de ce fonds de retraite, de hausser de 50 p. c. toutes les pensions des institutrices, pouvu, toutefois, qu'aucune pension ne dépasse 90 p. c. du traitement que recevait la pensionnaire au moment de se mettre à la retraite.

Demande sera aussi faite au gouvernement de changer la loi du fonds de pension de façon à exempter les pensionnaires de payer la retenue de 2% sur le montant de leur pension.

Ces résolutions, soumises à l'assemblée générale, furent unanimement approuvées, et un comité, composé de MM. Ahern, Magnan, Lefebvre, Blais, N. Tremblay, Lesage, Marquis et L.-P. Goulet, fut nommé pour préparer une requête et un mémoire dans ce sens, et chargé d'aller en délégation auprès du gouvernement pour le lui soumettre avant la prochaine session.

Cette question étant épuisée, le président appela le premier article de l'ordre du jour: « De la fondation des caisses d'épargne scolaires », sujet que M. Magnan s'était engagé à traiter à la séance précédente, au mois de mai 1908.

Fidèle à sa promesse, le directeur de *L'Enseignement Primaire,* se lève aux applaudissements de l'assemblée, et, comme toujours, il parla avec toute la clarté et la conviction qui le caractérisent.

Voici un résumé de ses paroles.

Conférence de M. C.-J. Magnan

A la dernière séance du comité catholique, le 23 novembre 1908, à la demande de l'honorable juge Archambault, M. le chanoine Dauth, a soumis la proposition suivante, qui a été adoptée:

« Il est désirable qu'il soit établi des caisses d'économies scolaires, et que les commissaires d'écoles aient les pouvoirs nécessaires à cette fin; que la loi soit amendée de manière à conférer ces pouvoirs aux commissaires d'écoles dans le cas où les dispositions actuelles ne leur conféreraient pas tels pouvoirs. »

Une loi qui serait adoptée dans ce sens est très désirable, parce qu'elle aurait pour but moral d'habituer les enfants à faire des économies. Il n'y a pas de doute que les secrétaires des commissaires seront les banquiers chargés de veiller sur les économies que les instituteurs leur transmettront à des périodes indiquées.

Entourée de toutes les sûretés nécessaires, cette *épargne du sou* devrait avoir des effets très salutaires chez les enfants; elle leur inculquerait, au printemps de la vie, les principes d'une saine économie, et l'importance qu'il y a, chez la classe ouvrière tout aussi bien que chez le marchand ou le manufacturier, de savoir limiter ses dépenses de façon à toujours mettre quelque chose de côté, suivant l'expression populaire, enfin, à se ménager une poire pour la soif. Mais le résultat le plus appréciable serait cer-

tainement d'habituer les enfants à *savoir refuser aux mauvaises habitudes* l'argent destiné à la caisse d'épargne ou à l'aumône.

Vu que ce projet est actuellement à l'étude, et que l'honorable juge Archambault a pris l'initiative du mouvement, M. Magnan ne croit pas devoir faire aucune proposition à ce sujet, mais il a tout tout lieu d'espérer que sous peu, ce projet sera réalisé et qu'il produira ici, comme ailleurs, chez notre population, tout le bien qu'on en attend.

M. le président félicite le conférencier de son intéressant travail et, après l'avoir résumé en peu de mots, il parle des caisses populaires, comme il y en a une à Lévis et dans quelques campagnes où il y a une caisse de ce genre. Il est très facile d'établir des caisses d'épargne scolaires, car les argents recueillis par les institutrices sont déposés dans cette caisse populaire. C'est ce qui se fait à Lévis et ailleurs, et, à ce premier endroit, les déposants ont touché 4½% de dividende, l'année dernière.

Le deuxième article de l'ordre du jour était: « De la formation de la volonté et du caractère de l'enfant », par M. Chs-A. Lefèvre.

Avec cette facilité de parole qui lui est naturelle, le distingué professeur a su vivement intéresser son auditoire. Il faut dire aussi que le sujet s'y prêtait bien, et qu'il est un de ceux qui est toujours d'actualité pour les instituteurs.

Conférence de M. Chs-A. Lefèvre

« L'éducation de la volonté, a dit Gabriel Compayré (1), est assurément un des « problèmes les plus délicats de la pédagogie. Comment former la volonté, c'est-à-dire « le caractère, le libre gouvernement de soi-même, à un âge où la règle est d'obéir, dans « la vie scolaire où tout est dépendance, sinon servitude?

« L'éducation de la volonté commence avec les premières années, et l'âge de « l'obéissance est aussi l'âge de la préparation à la liberté. Il y a deux sortes d'obéis- « sance qui se succèdent chez l'enfant. L'une involontaire et presque machinale, est « une habitude qu'il a dû contracter dès le plus bas âge; l'autre est le sentiment d'un « devoir qu'il a l'intention de remplir.

« L'obéissance de l'enfant ne sera volontaire que si elle est éclairée, si elle est non « l'action passive d'un être dominé par la peur et mené par la contrainte, mais l'ac- « quiescement raisonné d'une intelligence qui sait pourquoi elle obéit.

« Ce n'est pas seulement en faisant raisonner à l'enfant les motifs de son obéis- « sance, c'est aussi en mettant de la suite et de la constance dans les ordres qu'on lui « adresse, qu'un maître ferme contribuera à développer son caractère. L'obéissance « à des lois, à des règles fixes, soumet la volonté sans l'affaiblir, tandis que l'obéissance « à l'homme le blesse ou l'énerve.

« Tout acte accompli est un commencement d'habitude, et l'habitude entrave notre « volonté. Il faut donc surveiller les moindres actes des enfants, mais les surveiller « sans les gêner en ce qu'ils font de bien, en les arrêtant seulement quand ils font mal.

« En résumé, l'idéal de l'éducation de la volonté consiste dans une discipline bien « réglée, nécessaire, qui, sans négliger une surveillance indispensable, octroie cependant « à l'enfant les libertés permises. Il faut se tenir à égale distance, soit d'un système de

---

(1) Dictionnaire de pédagogie, 1ère partie, tome 2, page 2979.

« compression à outrance, qui élève l'enfant en serre chaude, qui étouffe chez lui toute « spontanéité et toute initiative ; soit d'un système de complaisance excessive, qui au- « torise tous les caprices de l'enfant. De notre temps, c'est ce second défaut qui est « surtout à redouter. En résistant à l'enfant on lui apprend à se résister à lui-même. « C'est seulement quand il aura pris l'habitude d'obéir à autrui qu'il deviendra capable « d'obéir plus tard à sa propre raison. »

Dans la famille comme à l'école, il est facile de bien élever des enfants, quand on sait réellement comment s'y prendre. Une des qualités les plus essentielles pour atteindre ce but, c'est d'avoir de la fermeté et de la constance. Tout en étant bon, il faut montrer aux enfants que nous sommes énergiques, et que nous n'agissons pas par caprice, mais par devoir. Quand on a adopté une ligne de conduite envers eux, il ne faut pas changer sans raison. Savoir mettre de l'enchaînement dans ses idées. Ne donner aucun prétexte, par des paroles ou des actions irréfléchies, à la critique des enfants qui, par nature, sont observateurs et nous étonnent bien souvent par leur logique. Les habituer à une obéissance active, parce que c'est un devoir auquel personne ne peut se soustraire, du plus petit au plus grand ; leur apprendre qu'à tous les degrés de la vie, nous avons des supérieurs, que partout il y a des lois et règlements auxquels nous sommes tenus de nous soumettre. L'instituteur, comme le père de famille, doit enseigner aux enfants que l'obéissance à tel ou à tel ordre n'est pas due à un caprice de sa volonté, mais que c'est la conséquence d'un devoir.

Relativement à cette éducation de la volonté et du caractère, le conférencier a remarqué une lacune, ou plutôt une préoccupation des plus déplorables chez notre population : c'est le cauchemar du quand dira-t-on.

Bien souvent, avant de se consulter soi-même sur l'opportunité de telle démarche ou l'accomplissement de tel acte, on commence par se demander ce que pourra en dire Pierre ou Jacques. Pour mettre en luimière ce mal dont nous nous souffrons, prenons, par exemple, le luxe qui nous anémie d'une façon autant, sinon plus, que l'alcool. Plutôt que de chercher son intérêt personnel, dans bien des circonstances, on se laisse entraîner à des dépenses folles, par esprit d'imitation ou par un faux orgueil. Aussi les désastres sont nombreux ; tous les jours nous voyons à quels tristes résultats, aboutit cette conduite déraisonnable. Ce manque de volonté est cause qu'on se laisse entraîner à toutes les tentations ; la peur des « quand dira-t-on ? » est une preuve que le jugement est mauvais, que son éducation a été mal faite. L'école étant le prolongement de la famille, un des devoirs les plus importants pour le titulaire, c'est de ne négliger aucune occasion de former chez les enfants un caractère ou toutes les les facultés—mais entr'autres, la volonté—soient bien équilibrées, et ce non seulement par des paroles, mais surtout par sa conduite.

Quelle que soit l'intelligence d'un homme, s'il n'a pas de caractère, pas de volonté, il ne sera qu'une épave dans la vie, un propre à rien. C'est là un exemple que nous avons sous les yeux tous les jours.

Le conférencier fait remarquer, avant de terminer, qu'il n'a pas l'intention d'épuiser ce sujet, mais de le laisser comme objet de discussion pour la prochaine conférence, afin que l'on condense alors quelques résolutions qui pourraient servir de code à l'usage des titulaires des écoles, et les aideraient à mieux faire cette éducation chez nos enfants.

M. le président, après les félicitations d'usage, déclare que c'est là une question des plus importantes et qui intéresse l'avenir de notre province. Il faut de toute né-

cessité former des volontés si nous voulons maintenir notre caractère distinct dans la confédération. Dans bien trop d'endroits, malheureusement, l'éducation de famille est déplorable. C'est à l'école qu'il faut réagir, y suppléer. Il n'y a rien de plus pernicieux pour l'éducation des enfants que de se déjuger devant eux; l'esprit de suite est une qualité que tout éducateur doit posséder, sinon son enseignement sera nul, au point de vue éducatif. Comment un maître peut-il réussir à conduire ses élèves, s'il n'est pas capable de se dompter lui-même, montrer qu'il a de la volonté, en faisant toujours son devoir?

Les deux résolutions suivantes furent proposées et adoptées unanimement:

Proposé par M. J. Ahern, secondé par M. C.-J. Magnan: 1° Que l'Association des instituteurs de la circonscription de l'Ecole normale Laval est heureuse de profiter de cette occasion pour féliciter le gouvernement de cette province, au sujet de l'institution des nouvelles primes accordées aux instituteurs et institutrices qui persévèrent dans l'enseignement, et aux commissions scolaires, dans chaque district d'inspection qui se distinguent davantage par leur esprit de progrès.

Proposé par M. A. Lesage, secondé par M. N. Tremblay:

2° Que des félicitations lui soient aussi offertes pour la nomination de M. J.-N. Miller, membre honoraire de cette Association et ancien inspecteur d'écoles, à la position importante de secrétaire français du Département de l'Instruction publique.

M. C.-J. Magnan a aussi été l'objet de félicitations pour sa récente nomination de délégué de la Société de Saint-Vincent de Paul, au prochain jubilé du Pape, à Rome. M. H. Nansot, au nom de tous, souhaite un bon voyage au distingué professeur. Celui-ci touché de cette attention, remercie en termes émus l'Association de ses bons souhaits, et il ajoute qu'il se propose d'étudier les divers systèmes scolaires, notamment les écoles normales, dans les pays qu'il va visiter, aussi le fonctionnement des bureaux d'examens, des caisses de retraite et des caisses d'épargne scolaires, et qu'il sera heureux, à son retour, de faire part des connaissances qu'il acquerra et des impressions qu'il emportera de là-bas, aux membres de cette conférence, ainsi qu'à tout le personnel enseignant, en général.

Vu l'heure avancée, les deux articles suivants de l'ordre du jour furent remis à la prochaine réunion «Des moyens à prendre pour établir des certificats d'études primaires,» par M. N. Tremblay, et « De l'opportunité de donner quelques notions d'enseignement pratique aux candidats aux divers brevets,» par M. J.-G. Tremblay.

blay.

Proposé par M. L.-P. Goulet, secondé par M. J.-O. Goulet: Que la séance soit ajournée jusqu'au dernier samedi du mois de mai prochain. Adopté.

Janvier 1909.

G.-E. MARQUIS,
Secrétaire.

UNE PAGE D'HISTOIRE

Le recrutement du personnel de l'enseignement primaire au Canada, de 1760 a 1836 (1)

Mais au moment où la Nouvelle-France se dégage des embarras de ses débuts, un événement gros de conséquences et qui devait exercer sur ses destinées la plus profonde influence, vient arrêter l'essor de son développement et paralyser, pendant plus d'un demi siècle, ses institutions et ses libertés les plus précieuses. Le traité de Paris, en 1763, livra à l'Angleterre la plus belle des colonies françaises. Soixante mille colons catholiques et français, passaient par droit de conquête sous la domination politique d'un peuple d'aspirations différentes. Des espaces sans bornes s'ouvraient devant l'activité anglaise. Nos pères, enfermés dans la vallé du Saint-Laurent, auront à faire face à de nouveaux ennemis et à livrer d'autres combats. C'est alors que commence pour eux une période de luttes où la politique joue un rôle souverain. Comme sur les champs de bataille, nos vaillants ancêtres devront disputer pied à pied à leurs vainqueurs une victoire qui les rendra maîtres de l'avenir.

La capitulation de Montréal et le traité de Paris n'avaient rien stipulé relativement aux biens des congrégations enseignantes. On sait pourtant que les Jésuites et les Sulpiciens, par exemple, n'avaient reçu leurs vastes seigneuries qu'à la charge de pourvoir à l'entretien du culte et à l'instruction de la jeunesse. Ces propriétés sans cesse augmentées par la libéralité du peuple devaient acquérir avec le temps une valeur suffisante pour alimenter à jamais la caisse des écoles publiques. Pourquoi alors ne pas garantir à ces congrégations enseignantes, avec l'autorisation de se recruter dans la colonie, l'usage de ces biens puisqu'en définitive ils profitaient à tout le peuple et déchargeaient ainsi les pouvoirs publics de l'obligation de défrayer les dépenses scolaires. Mais il s'agissait de bien autre chose. La nationalité elle-même courait, sous le nouveau régime et dès le lendemain de la Cession, les plus grands périls. Aucune clause ne reconnaissait l'usage de la langue française, si ce n'est incidemment dans l'article de la capitulation qui maintenait les lois civiles existantes. Dans l'esprit d'un grand nombre d'Anglais l'œuvre de l'assimilation des Canadiens était la première et la plus nécessaire de toute celles qui devaient assurer la possession de la récente conquête. Au milieu d'une population française et catholique, les colons anglais qui furent toujours en petit nombre, éprouvèrent un effroi instinctif des institutions libres. Donc empêcher la fondation de nouvelles écoles en tarissant la source de leurs revenus, interrompre toutes les communications avec l'ancienne mère-patrie, enrayer l'introduction de nouveaux livres français dans la colonie, tel fut le programme dont on ne voulut s'écarter que le moins possible.

---

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de janvier et février 1909.

Le roi d'Angleterre, Georges III, donne un exemple pernicieux de duplicité en morcelant le pays et en introduisant contre la foi des traités les lois britanniques. Le Bureau des Colonies ne respectait pas mieux les libertés canadiennes et il stimulait adroitement le zèle des francophobes auxquels il livrait la Nouvelle-France. Le recrutement du clergé séculier et régulier aux deux-tiers d'origine française, est tout à coup interrompu; et à mesure que les paroisses augmentent, le nombre des prêtres diminue (80 pour 200,000 catholiques en 1806), l'œuvre des missions sauvages est presque anéantie. L'administrateur Milnes refuse la liberté d'ériger de nouvelles paroisses, et force l'Eglise canadienne à retourner au système des missions comme aux premiers jours de la colonie. L'évêque de Québec ne peut communiquer avec Rome que par des voies détournées. Ce n'est qu'en 1818 que Mgr Plessis peut enfin obtenir de la métropole l'autorisation de créer de nouveaux diocèses.

Même pendant l'administration du libéral Carleton, les catholiques sont exclus de la magistrature, du jury et du barreau et pour la nomination aux charges et aux emplois publics on ne manque pas de donner la préférence aux Loyalistes et aux étrangers établis dans le Bas-Canada. Défense aux colons canadiens d'entretenir des relations d'aucune sorte avec les parents ou les amis résidant en France. Le Sulpicien Ciquart est expulsé par Haldimand en 1783 afin d'étouffer toute tentative de rapprochement avec l'ancienne mère-patrie. Faire venir des journaux ou des livres directement de France n'était même pas toléré et, jusqu'en 1830 au moins, les enfants des écoles sont obligés de copier de leurs propres mains plusieurs des manuels classiques les plus indispensables. Les relations commerciales avec la France sont interrompues pour plus d'un siècle. Contrairement à la recommandation de Haldimand qui conseillait de réserver aux Canadiens le territoire appelé depuis Cantons de l'Est, l'élément nouveau essaie par une ceinture de colonisation anglaise d'arrêter leur expansion et, en 1833 même, le gouverneur Kempt propose d'envoyer à cette fin, 500,000 émigrants dans les Cantons de l'Est et 100,000 dans la vallée de l'Ottawa. Dans son "Plan d'Union," le juge en chef Jonathan Sewell propose de noyer les Canadiens dans les flots de l'émigration européenne.

Inutile d'insister plus longtemps sur le péril imminent qui, pendant près d'un siècle, menace l'existence même de notre nationalité. "Tous les maux imaginables, dit Garneau, avaient accablé la population franco-canadienne qui avait bravement résisté à l'orage."

Le mauvais vouloir des Anglais vis-à-vis des Canadiens se double d'une injustice pour ce qui regarde l'instruction. Les pouvoirs publics n'ignoraient pas que les donations faites aux Jésuites étaient destinées à favoriser l'instruction de la jeunesse du pays ainsi que l'établissement des missions parmi les Sauvages. Pourtant la chambre législative réclame en vain les revenus de ces biens. Encore une fois il n'en aurait rien coûté au trésor public pour l'entretien des écoles si le gouvernement avait respecté la volonté des dona-

teurs, car les lettres patentes de 1678 constituaient la Compagnie de Jésus en corporation légale pour l'administration de ces biens. Ainsi sur le terrain scolaire cette lutte déloyale devait aboutir, du moins au début, à la suppression des moyens d'instruction en usage à cette époque. Une défiance justifiée d'un côté, un espionnage étroit et mesquin de l'autre étaient certes de mauvaises conditions de progrès. Aussi ne craignons pas de le dire, après avoir fait la part des responsabilités, l'instruction après la conquête subit sinon un recul, du moins un arrêt regrettable. Nos pères jugèrent que le seul moyen d'échapper à la fusion des races était de laisser vides les écoles qui constituaient un danger pour leur foi religieuse et leurs plus chères traditions. A la guerre de races qui commençait dès le début de la domination anglaise nos pères ostracisés opposent la force de l'inertie et se tournent plus volontiers vers la culture du sol dont ils s'emparent rapidement. La législation devint dès lors le champ d'action où se déployèrent l'activité et le patriotisme de nos hommes d'Etat, tandis que l'éducation à tous les degrés fut le domaine réservé aux initiatives privées. La détente que produisirent les grandes guerres de l'indépendance des Etats-Unis et de la Révolution Française n'affecta encore que le domaine politique, et c'était beaucoup, il faut en convenir.

La liberté de l'enseignement comme la liberté individuelle et domestique s'implantera sur le sol canadien à la faveur des progrès des institutions civiles et politiques. En attendant qu'elle puisse produire tous ses fruits, le clergé et les congrégations religieuses prennent en mains du consentement du peuple, et malgré la pénurie des ressources des paroisses, la direction de l'instruction publique.

Une phrase tracée sur son journal de route par un officier anglais de l'armée de Burgoyne, en 1776, jette un peu de lumière sur l'état de l'éducation dans les paroisses situées sur la rive gauche du fleuve entre Québec et Montréal. " De trois en trois lieues, dit-il, on trouve une espèce de petit village qui consiste en un presbytère, une auberge, une école pour les petits enfants et quelques maisons." Nous aimerions connaître la situation scolaire des riches localités des environs de Montréal. Nous savons que le latin s'enseignait dans quelques presbytères, mais il va sans dire, à un très petit nombre d'élèves choisis. D'autre part, Mgr Bailly du Meissieu, le coadjuteur de Québec, disait en 1790: " Il y a plusieurs curés de campagne qui ont des écoles d'écriture, de lecture et d'arithmétique dans leurs paroisses." Cependant l'entretien des routes et des ponts, les améliorations municipales les plus urgentes absorbaient les revenus des quelques taxes volontaires très restreintes encore, puisqu'elles n'atteignaient pas la propriété foncière. Jusqu'en 1830, les marchands soutinrent qu'on ferait grand tort au commerce en mettant à sa charge les dépenses publiques.

Cet état de choses ne devait pas se perpétuer. L'œuvre d'anglification ne pouvait s'accomplir qu'à la condition d'atteindre les jeunes générations. Puisque les Canadiens préféraient restreindre le nombre de leurs écoles, plutôt que d'abjurer leur foi et leurs traditions nationales, on résolut de leur forcer

la main et de confier au Conseil exécutif le contrôle de l'éducation du peuple.

En 1787, une commission de neuf membres est chargée d'enquérir sur les causes de l'infériorité de l'instruction publique et sur les moyens d'y remédier. Composée en majeure partie d'Anglais protestants (cinq sur neuf), elle accumule à loisir les preuves de l'ignorance des Canadiens "Le manque d'instruction élémentaire, ose t-elle dire dans son rapport du 26 novembre 1789, a laissé un peuple dans un état de vile barbarie (base barbarism)" Nous avons vu que la manière la plus sûre de répandre les lumières de l'instruction était de rendre à leur destination primitive les revenus des biens des Jésuites que lord Goderich lui-même, en 1831, reconnaissait avoir été spécialement destinés à l'éducation. Après avoir enlevé à une population sans défense tous ses moyens d'instruction, nos maîtres nous reprochaient une ignorance dont ils étaient seuls responsables et qu'ils avaient invoquée, en 1785, pour nous refuser l'exercice du principe électif. L'évêque catholique de Québec avoue que le nombre de ceux qui savent lire et écrire oscille entre 24 et 30 personnes par paroisse, car l'on manquait de professeurs compétents et sûrs. C'est peu sans doute que ce petit nombre de lettrés, mais il serait étonnant qu'il fut plus élevé à cette époque surtout où un grand nombre de paroisses étaient privées de pasteurs ou desservies d'une manière fort irrégulière.

Le remède proposé à nos pères était pis que le mal. Aussi, au projet de la fondation d'une université mixte où devait nécessairement dominer l'élément anglais et protestant, l'abbé Plessis plus clairvoyant que le coadjuteur Bailly répondit pour l'évêque de Québec, par le vigoureux mémoire qui dévoilait l'astuce du parti anglais et son désir de soumettre le clergé et le peuple catholiques de notre province à la suprématie spirituelle du roi d'Angleterre. Le danger fut momentanément écarté. Au lieu d'accorder la liberté scolaire si éloquemment demandée par Du Calvet et tant d'autres, les pouvoirs publics se désintéressèrent d'une question si épineuse et qu'ils ne voulaient régler qu'au profit des idées anglaises. Entre temps et pour affermir davantage les positions déjà si avantageuses de la minorité protestante, l'acte de 1791 accordait au clergé anglican la propriété de la septième partie des terres vacantes de la province.

Dix ans s'écoulent avant que le gouvernement se préoccupe à nouveau de l'éducation populaire. Néanmoins depuis 1791, il existait un comité permanent pour l'éducation, comité composé de membres de l'Assemblée législative mais sans influence sur le progrès des écoles, puisqu'il ne dispose d'aucun subside. De son côté le peuple compte trop souvent sur le gouvernement pour défrayer les dépenses de l'instruction publique et dans ce but réclame avec opiniâtreté les revenus des biens des Jésuites.

Pendant ce temps, dans les séminaires de Québec et de Montréal, se prépare la nouvelle pléiade de patriotes éclairés qui tiendront bravement tête à l'orage qui s'amoncèle à l'horizon politique. La nationalité canadienne s'affermit en prenant possession du sol national, mais reste presque étrangère

au mouvement commercial et industriel. Les groupes anglais composés de militaires, de fonctionnaires, de marchands ou d'agents de commerce sont heureux de maintenir nos pères dans l'isolement, afin de les exploiter dans les affaires publiques et dans la politique.

La lutte scolaire entre dans une phase nouvelle avec l'année 1801. Le gouvernement responsable n'est pas encore constitué avec ses rouages essentiels, mais le peuple ose enfin faire entendre sa voix s'il ne réussit pas toujours à obtenir justice. Il peut enfin parler d'éducation et en parler c'était éveiller le patriotisme de nos hommes d'État, signaler des lacunes, faire la part des responsabilités, provoquer des comparaisons suggestives, en un mot créer un mouvement d'opinion sur cette question vitale. Certes l'occasion était belle alors pour proclamer la majorité du peuple canadien et l'affranchir de la tutelle du gouvernement. Mais comme au lendemain de la Cession on aima mieux empêcher que favoriser l'organisation d'un système scolaire libéral que tout le pays demandait. Et pour accélérer le mouvement d'assimilation qui n'avait détaché du bloc national que les enfants perdus de notre race, nos maîtres s'adressèrent une fois de plus à la métropole et un jour ils annoncèrent bruyamment la fondation d'un *Bureau de l'Institution royale pour l'avancement des sciences*. C'était l'établissement du monopole de l'enseignement maintenu par notre Législature au profit de l'Église d'Angleterre et alimenté par une population catholique pour l'entretien d'écoles protestantes ou neutres. La loi ne passa pas sans opposition de la part de plusieurs députés; J. F. Perreault présenta même un projet de loi " pour établir des écoles publiques dans les paroisses du Bas-Canada." La partie anglaise fit valoir en faveur de l'Institution royale la raison de priorité, puis la nécessité d'assimiler tous les éléments hétérogènes du Canada. Il est bon toutefois de signaler ces protestations réitérées contre le système d'exclusion qui paralysait les progrès de l'éducation populaire depuis 1760.

Sous des apparences de libéralité et de justice, la nouvelle société d'éducation faisait un dernier effort pour enfoncer les rangs compacts des Canadiens et saper les fondements de leurs traditions séculaires. L'Institution royale demande la fondation d'une école élémentaire dans chaque paroisse et d'une école modèle au chef-lieu de chaque comté. La langue maternelle pourra être enseignée aux enfants dont l'instruction religieuse sera donnée sous la surveillance du curé ou du ministre de la religion des enfants. Jusqu'ici rien à reprendre. Le but inavoué des promoteurs de la mesure était si soigneusement dissimulé, que plusieurs Canadiens lui donnèrent leur adhésion et s'étonnaient que le clergé s'y opposât si ouvertement. Pourtant si le projet de loi était perfide, il n'était pas malaisé d'en saisir la véritable portée. La première loi d'éducation publique accordée au peuple canadien n'était-elle pas confiée dans son application aux pires ennemis des traditions nationales? Un comité protestant nommé par l'Exécutif et siégeant sous la présidence de l'évêque anglican de la province choisit les instituteurs primaires et leur assigne leur traitement annuel. Les jeunes instituteurs protestants de 1801

se destinant pour la plupart au ministère paroissial considéraient souvent leurs nouvelles fonctions comme une transition vers un poste plus élevé. Comment croire que leur enseignement put être exempt des préjugés de race et de religion? L'assimilation des Canadiens français ne constituait-elle pas le premier article du programme de la bureaucratie anglaise?

Jusqu'en 1818, l'Assemblée législative ne put acquérir le contrôle du budget et étendre dans un sens plus libéral la portée de la loi d'éducation de 1801. Isolées dans les campagnes au milieu d'une population justement méfiante, les écoles de l'Institution royale restèrent vides ou plutôt elles ne rendirent guère de services qu'aux colons anglais. Au risque de justifier l'accusation d'ignorance si souvent adressée aux Canadiens, ceux-ci préférèrent l'intégrité de leurs traditions et de leur foi aux avantages offerts d'une main si avare. Le vigilant évêque de Québec avait refusé de prêter son concours à cette œuvre qui avait le grand tort d'être patronnée par l'Exécutif et placée sous le contrôle du parti hostile à la majorité des habitants du pays. On pourrait s'étonner du long silence de Mgr Plessis sur la question scolaire, si l'on ne savait que le peuple n'était pas entièrement privé de moyens d'éducation, et qu'il y avait toujours danger de ranimer les veilles rancunes de l'oligarchie anglaise contre la liberté d'enseignement.

L'horizon politique s'éclaircit peu à peu à partir de 1811. Le gouverneur Sherbrooke montre un désir très sincère de rapprochement entre le château et le palais épiscopal en donnant à Mgr Plessis un siège au Conseil législatif. Dès lors les deux chambres de la Législature réussirent, après quelques essais infructueux, à s'entendre (1820) sur un projet scolaire beaucoup plus libéral et destiné dans la pensée de ses promoteurs à mettre fin au monopole de l'Institution royale. Mais il fallait que le bill fut ratifié par le roi. Or, c'était au moment même ou l'affaire des subsides causait les plus graves ennuis au secrétaire des Colonies, lord Bathurst, qui voulut au moyen de la question scolaire tenir la Chambre d'Assemblée en échec et l'amener à faire sur d'autres points des concessions à l'Exécutif. Aussi, ni les amendements apportés au projet de loi l'année suivante, ni l'unanimité des suffrages des deux chambres du Bas-Canada, ni les recommandations pressantes du gouverneur Dalhousie et de l'évêque de Québec n'eurent raison du mauvais vouloir du Bureau colonial, lequel refusa d'approuver la loi scolaire projetée afin de punir les Canadiens de l'obstination qu'ils mettaient à réclamer le gouvernement responsable. N'était-ce pas la même tactique que l'Exécutif employait naguère, en demandant le contrôle et l'emploi des revenus des biens des Jésuites et des Sulpiciens, afin de se rendre indépendant des députés du peuple? La liberté scolaire restait donc toujours subordonnée à la politique. C'est alors que justement alarmé des difficultés croissantes de recrutement de son clergé et plus encore du triste avenir qu'elles présageaient, Mgr Plessis fonda, en 1832, une société—c'était la seconde—pour secourir dans leurs études les jeunes gens qui montreraient des dispositions particulières pour l'état ecclésiastique. Car quoique le Bas-Canada ne comptât que 37 écoles officielles, le gouverne-

ment ne laissait pas de menacer l'existence même des établissements d'enseignement secondaire. " Le parti anti-catholique, affirme Mgr Plessis, avait conseillé au pouvoir de s'emparer des biens du collège de Nicolet." L'enseignement primaire n'était pas moins gêné dans son expansion. Le 14 avril 1821, Mgr Lartigue écrit au curé de Varennes à propos d'une école que celui-ci se propose de construire sur une propriété léguée par un bienfaiteur de la fabrique: " Je pense que le gouvernement serait plus hardi à envahir l'administration d'une école bâtie sur un terrain donné depuis peu par un particulier, que de celle qui serait établie sur une terre appartenant de temps immémorial à la cure."

Les menaces incessantes que les Anglais faisaient peser sur la population catholique avaient peut-être pour but de l'amener à une coopération effective en faveur de l'Institution royale. Ils crurent un moment avoir réalisé des espérances souvent déçues quand Mgr Panet, cédant aux sollicitations du gouverneur et de son Conseil consentit à adjoindre à l'Institution royale un comité distinct " chargé de la réglementation exclusive et de la direction des écoles catholiques en vertu de la loi de 1801." Mais l'agitation politique d'alors fit ajourner puis abandonner ce beau projet, et bientôt furent votées de nouvelles lois scolaires. Vingt-quatre ans après sa fondation, l'Institution royale ne comptait encore que 37 écoles fréquentées par 1048 élèves. Reconnaissons toutefois qu'elle avait fait des efforts louables pour répandre l'instruction parmi la population anglaise. Elle avait même ouvert à Québec, c'est-à-dire dans une ville aux deux tiers canadienne française, une sorte d'école normale soi-disant Nationale et, en 1824, Burrage, le secrétaire du Bureau de l'Institution royale, sachant qu'on se plaignait beaucoup de l'incompétence des maîtres d'école, propose que tout instituteur qui serait nommé pour une paroisse en tout ou en partie anglaise soit obligé de suivre préalablement et pendant quelque temps les cours de cette Ecole, et d'y acquérir une idée exacte et pratique du système d'éducation en usage dans le pays. C'était le système suivi dans les écoles de charité, en Angleterre, où l'initiative privée en matière d'éducation était alors encore prépondérante. Nous ignorons si le projet eut des suites et dans quelles mesures l'instruction publique en bénéficia. En tout cas, le remède au mal dont on souffrait depuis un quart de siècle venait trop tard et d'une institution condamnée par l'opinion publique.

En effet, si l'éducation primaire a tant de peine à se fonder, il en est tout autrement de l'enseignement secondaire plus indépendant des pouvoirs publics. Grâce à la féconde initiative du clergé et des riches particuliers, les collèges s'ouvrent qui vont donner à la période d'agitation qui s'étend de 1804 à 1850, des orateurs, des légistes éminents, des hommes l'Etat incomparables. Le région de Montréal se fait particulièrement remarquer dans ce mouvement scolaire universel. Les collèges de Montréal, de Nicolet, de Saint-Hyacinthe, de Sainte-Thérèse, de Chambly et de l'Assomption, œuvres collectives d'autant de riches paroisses, relèvent partout le niveau de l'instruction dans les campagnes et stimulent l'ardeur pour l'étude dans les écoles pri-

maires. Car au lieu de réserver pour ses futurs lévites le meilleur de ses soins et de ses lumières et de fonder des petits séminaires, l'Eglise canadienne a donné indistinctement à tous une même éducation scientifique, littéraire et religieuse. La liberté politique a recueilli les premiers fruits de cette généreuse initiative. Papineau le puissant tribun populaire achève l'éducation politique du peuple et lui apprend que notre constitution contient en germe toutes les libertés.

D'ailleurs la province de Québec se dégage, vers cette époque, des partis hostiles qui l'asservissent depuis si longtemps. Depuis qu'elle paye les dépenses de l'administration (1818) la décadence de l'Exécutif, comme organisme autonome, n'est plus qu'une question d'années et la Chambre d'assemblée investie de la souveraineté populaire lui succède peu-à-peu à la tête des affaires.

Une fois maîtres de leurs destinées, les Canadiens français font preuve d'une rare intelligence du gouvernement responsable et ils travaillent sans retard à l'organisation d'un système scolaire vraiment progressif. Gardons-nous de croire toutefois qu'on avait attendu l'initiative des pouvoirs publics pour fonder à côté des églises des écoles communes en nombre suffisant pour recevoir une grande partie de la population scolaire des paroisses. Rigaud seul, pour citer un exemple, possède en 1821 un maître et une maîtresse d'école catholiques, outre deux instituteurs ambulants; c'était suffisant pour justifier la défense faite alors aux enfants de fréquenter les écoles protestantes. A Montréal, les Sulpiciens, les Dames de la Congrégation entretiennent des écoles gratuites sans préjudice d'institutions privées sous la direction d'instituteurs et d'institutrices laïques. En 1822, Mgr Lartigue invite son clergé à dresser les statistiques des écoles paroissiales afin d'en transmettre l'état complet à la Congrégation de la Propagande. C'est une preuve qu'elles sont déjà nombreuses.

Michel Bibaud écrivait en 1825. "Quoi qu'on puisse en dire, l'instruction fait tous les jours des progrès parmi nous; il est présentement peu de paroisses un peu considérables où il n'y ait une école tenue sur un pied plus ou moins respectable, sans parler de l'enseignement privé qui s'étend aussi de son côté et peut-être dans une plus grande proportion encore que l'enseignement public."

De longues et intelligentes recherches nous révèleraient sans doute bien d'autres faits capables de réhabiliter la mémoire de nos pères, à qui on impute sans preuve une apathie invincible à l'égard de l'instruction publique.

La loi de 1824 fit une première brèche au vieux système étroit et mesquin qui fermait la porte de l'école à des milliers d'enfants. Elle autorise les fabriques à consacrer le quart de leur revenus annuels à l'établissement d'écoles élémentaires. Sans doute dans le même temps le Séminaire de Saint-Sulpice qui tenait à Montréal, en 1837, trois écoles élémentaires fréquentées par environ 1200 enfants, était toujours menacé dans son existence même.

mais la première loi qui permet l'emploi des deniers publics aux fins de l'éducation, tout imparfait qu'elle était, reconnaissait le principe de la liberté de l'enseignement.

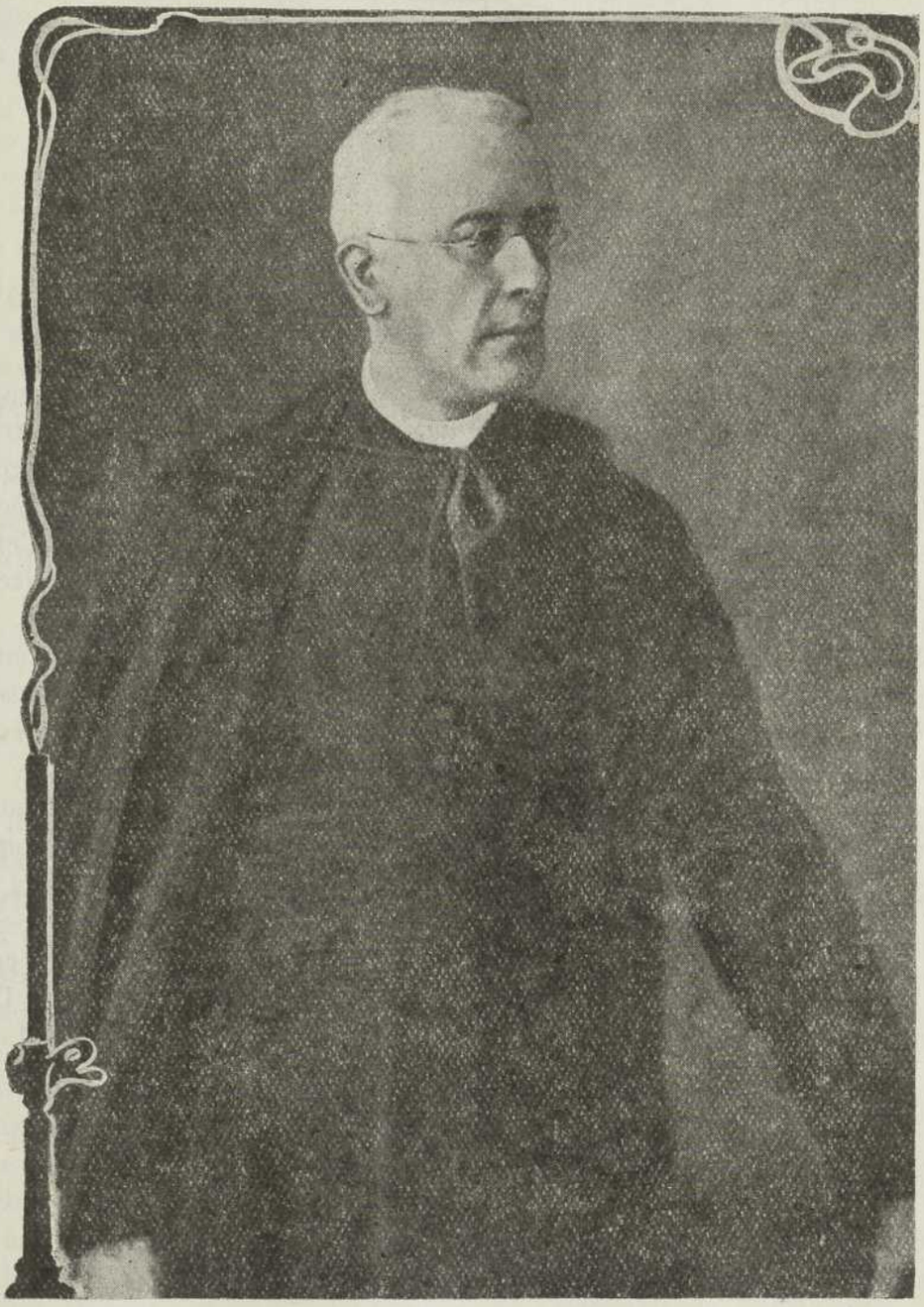
Elle avait toutefois le tort grave de mettre à la charge des fabriques les écoles élémentaires. Ajoutons l'aversion naturelle des Canadiens pour toutes sortes d'impositions, puis, à cette époque, la prise de possession du sol national, les besoins si pressants de la colonisation et de l'agriculture, et l'on comprendra sans peine que les fabriques hésitent à se grever du budget des écoles. N'oublions pas néanmoins que les écoles indépendantes, nombreuses et bien peuplées, faisaient aimer l'éducation et travaillaient avec succès à la répandre. A cette date (1829), il n'y avait pas moins de 14,700 enfants dans ces petites écoles que soutenait au prix des plus grands sacrifices une population généralement pauvre et très disséminée.

La loi de 1829—elle n'abrogeait pas les deux lois scolaires précédentes —apporta le remède à cette situation précaire de nos écoles officielles et à ce point de vue, on doit la considérer comme la loi véritablement libératrice qui unifie tous les efforts partiels tendant à organiser le département d'éducation. De fait, c'était une partie du système scolaire actuellement en usage, puisque cette loi établissait des syndics pour chaque groupe important de population, une subvention de la part du gouvernement, un droit de contrôle et de visite confié aux membres de la Législature, une reconnaissance des écoles confessionnelles où la liberté des minorités restait complète, l'introduction du système pédagogique appelé mutuel ou lancastrien. Par malheur, elle fixait le nombre des écoles, lequel fut porté à 1500 par l'amendement de 1832 et, ce qui est plus grave, cette loi n'était que temporaire et devait être abrogée le 1er mai 1836.

De nouveaux horizons s'ouvrent devant notre nationalité qui s'empresse de mettre à profit ce commencement de justice. L'école du peuple est enfin confiée au peuple qui, par ses représentants, exerce une surveillance de tous les instants sur l'instruction publique. La liberté de l'enseignement est fondée.

L'Abbé L. A. Desrosiers.

Galerie Pédagogique



M. l'abbé P. Lagacé

Quatrième Principal de l'École normale Laval

(1871-1884)

(Reproduit des *Noces d'or de l'Ecole normale Laval.* Joli volume de 250 pages, en vente à l'École normale, Québec. $1.50, franco par la poste.)

DOCUMENTS OFFICIELS

A travers le rapport de MM. les Inspecteurs d'écoles

OPINIONS ET SUGGESTIONS

M. L.-O. PAGE

Districts de Lotbinière et Mégantic

Les conférences pédagogiques d'automne ont été suivies avec beaucoup d'intérêt et je puis affirmer que ce serait avec peine que les institutrices de mon district les verraient remplacer par quoi que ce soit. Elles aiment ces conférences parce qu'elles y trouvent leur profit. Cette année vingt institutrices ont préparé des compositions pédagogiques et elles en ont fait la lecture à l'époque des conférences. Cette innovation, que j'ai faite il y a huit ans, a eu pour effet d'engager les institutrices à approfondir leurs connaissances pédagogiques et à déployer tout le zèle possible.

L'école modèle indépendante de garçons de St-Jean-Deschaillons prend toujours de l'importance et cette année MM. Beaudet et Jacques, aidés d'un professeur de langue anglaise, ont enseigné à soixante garçons toutes les matières du cours modèle et de plus la calligraphie, la sténographie et la télégraphie.

Des jeunes gens des paroisses avoisinantes fréquentant cette école depuis quelques années ont contribué, par leur éducation et leur instruction, à faire comprendre à bien des gens que des institutions du même genre pourraient avoir ailleurs leur utilité et c'est ainsi que cette année une école semblable a été ouverte à Lyster-Station par M. Donat Dufour, ancien élève de l'Ecole normale Laval, et une le sera cet automne en septembre à Leclercville, par M. Avelin Beaudet, aussi ancien élève de l'Ecole normale Laval. Il est actuellement question d'en établir à St-Edouard et à Lotbinière.

M. D. PAQUET

Les Iles-de-la-Madeleine

Il y a, dans ces municipalités, quinze écoles sous contrôle des commissaires et deux écoles indépendantes, où 1095 élèves reçoivent une instruction en accord avec les dispositions du programme d'études pour les écoles catholiques de la province de Québec.

Des conférences pédagogiques ont eu lieu dans les municipalités d'Aubert, de St-Pierre-de-l'Etang-du-Nord et du Havre-aux-Maisons. L'institutrice de l'école de l'Ile-Coffin a bien voulu venir à une conférence, chez moi, pendant la première semaine de janvier.

Ces conférences font un bien considérable dans nos écoles. Les institutrices, quoiqu'elles soient en général très capables, trouvent dans les conseils qui leur sont donnés ample matière à les faire réfléchir sur la manière d'enseigner.

Je vous disais, dans un rapport antérieur, que lorsqu'il y aurait, dans la municipalité d'Aubert et de St-Pierre-de-l'Etang-du-Nord, une ou deux écoles de plus, nous en aurions pour longtemps; mais je m'aperçois en tenant compte du grand nombre d'élèves qui fréquentent les écoles actuellement que, dans un avenir très proche, il en faudra établir d'autres.

M. J.-B. PRIMEAU

Districts des Deux-Montagnes, Terrebonne, Montcalm

L'inscription était l'an dernier de 3,426 garçons et de 2,930 filles, soit 6,356 élèves; cette année elle est de 3,491 garçons et de 3,038 filles, soit 6,529 élèves. Il y a donc une augmentation de 173 élèves sur l'année dernière.

La moyenne de la présence qui était de 5,019 élèves en 1905-1906 est de 5,210 cette année.

La moyenne des traitements en 1905-1906 était de $131.00 pour les institutrices et de $315.00 pour les instituteurs. Cette année, elle est de $133.00 pour les institutrices et de $359.02 pour les instituteurs.

M. H. PRUD'HOMME

Districts de l'Assomption, Montcalm, Berthier, Joliette

Je suis heureux de vous informer que le dévouement des instituteurs et des institutrices, stimulé par la distribution des primes, par la lecture de *L'Enseignement Primaire,* et surtout par les conférences pédagogiques, a provoqué un développement sensible dans la plupart des écoles soumises à ma juridiction. Ces différentes causes de progrès constituent un mode d'enseignement plus pratique que celui d'autrefois, en ce sens qu'il s'adresse plus immédiatement au jugement et au raisonnement qu'à la mémoire.

Les maisons et le mobilier des écoles s'améliorent sensiblement d'année en année. Trois municipalités seulement ont, jusqu'à ce jour, fait sourde oreille à mes demandes à ce sujet, ce sont: St-Sulpice, Ste-Julienne et St-Paul-de-Joliette.

Votre circulaire, Monsieur le Surintendant, en date du 15 janvier 1907, nous est un précieux auxiliaire auprès des commissaires et syndics d'écoles pour obtenir et faire respecter l'application des règlements y mentionnés. Je suis convaincu que sous peu, avec du travail, les commentaires qui y sont exprimés feront autorité dans toute ma circonscription; car ils répondent exactement à toutes les nécessités requises pour l'installation d'une école moderne. L'unique obstacle à leur application immédiate naît du fait que, pour certaines municipalités, la subvention est si minime que les intéressés ajoutent plus d'importance aux dépenses à faire qu'à la perte de la dite subvention.

Dans mon district, la création d'écoles modèles dans les villages, pour les garçons est beaucoup à désirer, et, ce serait, suivant moi, rendre un grand service au développement de l'instruction. Les fils de cultivateurs et autres, au sortir de l'école élémentaire, n'ont d'autre alternative de poursuivre leurs études que de fréquenter des col-

lèges commerciaux, ce qui entraîne des dépenses considérables. Les parents ne peuvent pas tous supporter les frais d'une éducation si dispendieuse.

Le système d'une école modèle ci-haut mentionné, dirigée par un maître bien qualifié, suppléerait à la fois aux frais et à l'éducation, parce qu'il permettrait aux deux catégories de parents d'y envoyer leurs enfants pour un prix guère plus élevé que celui qu'ils paient à l'école élémentaire.

M. P.-A. ROY

Districts de Québec, Portneuf, Montmorency

Ainsi qu'il est démontré par ces statistiques, il y a un progrès considérable relativement au mobilier des écoles de mon district durant l'année qui vient de se terminer, puisque 329 pupitres du système perfectionné ont été acquis et ont servi à pourvoir 20 classes nouvelles; je ne crois pas que l'on puisse trouver mieux dans aucun district, proportion gardée.

Je dois aussi vous faire connaître que cinq magnifiques maisons ont été construites durant les vacances dernières, dont 3 à St-Ambroise aux arrondissements Nos 5, 7 et 12; une à l'Ancienne-Lorette (paroisse), au No 5, et une cinquième à l'arrondissement No 1 de Stoneham.

Le personnel enseignant, en général, a fait preuve de beaucoup de zèle et d'activité dans l'accomplissement de ses devoirs; aussi les progrès intellectuels sont-ils très satisfaisants, à part quelques exceptions.

Somme toute, j'ai eu lieu d'être satisfait des résultats que j'ai constatés lors de mes visites.

Les commissions scolaires, pour la plupart bien disposées, font leur possible pour se conformer aux règlements scolaires relativement aux maisons d'écoles et du mobilier; cependant, je dois avouer que certaines municipalités importantes de mon district se montrent bien négligentes sous ces deux rapports et mériteraient d'être privées de l'octroi qui leur est accordé, afin de les décider à faire faire les travaux nécessaires pour rendre leurs maisons confortables et pourvoir les classes d'un bon mobilier.

Bureau Central des Examinateurs catholiques

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

Québec, 21 février 1909.

L'examen des candidats aux brevets de capacité pour l'enseignement commencera, cette année, le 29 juin prochain et se terminera le 2 juillet. Il n'y a que les aspirants au diplôme académique qui commenceront à subir l'examen le mardi, 29 juin; tous les autres, c'est-à-dire les candidats aux brevets élémentaire et modèle, ne commenceront leur examen que le lendemain, mercredi, 30 juin.

Le programme de l'examen pour les différents brevets est exactement le même que celui de l'année dernière.

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

Toute personne qui se propose de subir l'examen devant le Bureau central doit, AU MOINS TRENTE JOURS AVANT L'ÉPOQUE FIXÉE POUR L'EXAMEN, c'est-à-dire AVANT LE 29 MAI, en informer le secrétaire du Bureau et lui transmettre en même temps, conformément aux dispositions de la formule ci-après: 1° Un certificat de moralité signé par le curé ou le desservant de la paroisse où elle a résidé pendant les six mois précédant l'examen; 2° Son extrait baptistaire; 3° La somme exigée comme droit d'examen. Cette somme est de $3.00 pour le diplôme élémentaire (*primaire élémentaire*), de $4.00 pour le diplôme modèle (*primaire intermédiaire*) et de $5.00 pour le diplôme académique (*primaire supérieur*).

Pour être admis à l'examen, les garçons devront avoir au moins dix-huit ans révolus au premier d'août prochain, et les filles seize ans à cette même époque. On voudra bien ne pas oublier qu'*il est tout à fait inutile de faire une demande d'admission à l'examen si l'on n'a pas l'âge réglementaire.*

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

(*Nom de la localité et date*)

« Au secrétaire du Bureau central des examinateurs catholiques, Québec.

« Monsieur,

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

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

(*Signature de l'aspirant*).

Le certificat de moralité doit être dans les termes suivants:

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

(*Signature du curé ou du desservant de la paroisse.*).

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

(*Nom de la localité et date*)

« Au secrétaire du Bureau central des examinateurs catholiques, Québec.

« Monsieur,

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

« Vous voudrez bien m'envoyer mon diplôme ou l'avis du résultat de mon exa- « men à (*nom du bureau de poste*). Mon numéro, l'an dernier, était (*mettre le nu- « méro*).»

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

Les personnes qui n'ont pas réussi à avoir leurs diplômes en 1898 ou les années suivantes jusqu'en 1907 et qui n'ont pas encore subi une seconde épreuve devront, si elles se présentent devant le Bureau au mois de juin prochain, payer le droit d'examen en entier et être interrogées sur toutes les matières du nouveau programme, comme si elles subissaient l'examen pour la première fois.

Je demande comme une faveur toute spéciale aux personnes qui doivent se présenter à la prochaine session du Bureau de m'envoyer LE PLUS TÔT POSSIBLE leur demande d'admission, accompagnée de tous les documents requis. Tout candidat en règle recevra une carte d'admission à l'examen.

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

A l'avenir, le Bureau ne fournira pas les porte-plumes; chaque candidat devra donc apporter le sien pour les examens.

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

J.-N. MILLER,
Secrétaire du Bureau central des examinateurs catholiques.

METHODOLOGIE

La rédaction à la petite école

I

DE L'EXPROPRIATION

Le maître engage la conversation avec ses élèves pour préparer le devoir :

M.—Vous savez, mes enfants, quel nom on donne à un homme pour indiquer qu'il est le possesseur d'un bien, d'une terre, d'une maison?

E.—Oui, M., on dit qu'il est le *propriétaire.*

M.—Et quel nom de la même famille donne-t-on au bien lui-même?

E.—M., c'est la *propriété* du possesseur.

M.—Bien, mes enfants; comment un homme acquiert-il le titre de propriétaire d'une chose?

E.—En l'achetant, ou en faisant cette chose lui-même, ou encore en la recevant de quelqu'un qui a droit de la lui donner.

M.—Un propriétaire peut-il être quelquefois obligé de vendre sa propriété?

E.—.....?

M.—Vous n'osez pas répondre? Vous ne savez pas Eh bien! oui, mes enfants, il est obligé de vendre lorsque *l'utilité publique* l'exige; mais dans ce cas-là seulement. Cette obligation de vendre s'appelle *expropriation.*

E.—Mais, M., comment sait-on que l'utilité publique l'exige.

M.—Mes enfants, c'est l'autorité qui le décide, soit le gouvernement, soit le conseil du comté, soit le conseil municipal, chacun dans les limites de son administration. Tenez je vais vous raconter une histoire *d'expropriation.*

Questions à faire aux élèves pour reprendre l'histoire.

Texte qui servira au maître pour raconter l'histoire aux élèves. (Ce texte ne doit pas être simplement lu)

De quelle entreprise causaient plusieurs cultivateurs?

Le gouvernement avait autorisé une compagnie à établir un chemin de fer de P*** à D***, et les arpenteurs travaillaient à faire le tracé de ce chemin de fer.

On en causait un peu entre cultivateurs.

Que disait le premier de cette affaire?

—" Moi, disait Prosper, je dis que voilà une bonne affaire pour nous; nous voyagerons vite, et nous expédierons plus aisément nos produits."

Qu'ajoutait le second?

—" Sans compter, reprenait Basile, que la compagnie aura besoin de terrains, et qu'elle paiera largement les propriétaires. Et toi, Marcel, tu ne dis rien?

Que répondit le troisième interrogé par les autres?

—" Moi? répondit Marcel, d'un ton bourru, je dis que je ne conseille pas à tous ces messieurs-là de me demander ma terre; ma terre est à moi, et elle n'est pas à vendre."

Qu'arriva-t-il un mois après?
Que répondit Marcel à la compagnie qui lui offrit un prix pour son terrain?

Un mois après, les plans étaient publiés; la ligne coupait les terres de Marcel. La compagnie lui offrit un prix qui payait le terrain un tiers de plus que sa valeur. Marcel refusa net, répétant toujours: " ma terre n'est pas à vendre."

Qui se chargea de persuader Marcel qu'il avait tort?
Quel raisonnement fit le maire pour convaincre l'entêté?

Le maire, qui était un de ses bons amis, vint le trouver: " Voyons, Marcel, tu vas t'attirer des ennuis et des frais, et il faudra finir par vendre. Je comprendrais ton refus si un particulier venait te dire: " Je suis riche, j'ai envie de ta terre; tiens, voilà de l'argent; ôte-toi de là que je m'y mette!" Mais comprends donc ce que c'est qu'une expropriation pour utilité publique: il a été reconnu qu'il est utile pour le pays d'avoir un chemin de fer et le gouvernement a autorisé la compagnie à le construire et à le faire passer par tel et tel endroit."

Que répondit Marcel?

—" Ca m'est égal, dit Marcel, personne ne peut déclarer que ma terre n'est pas à moi."

Comment le maire poursuivit-il son raisonnement?

—" Eh oui! elle est à toi; la preuve c'est qu'on te la paie. Nous avons besoin d'un chemin de fer; est-ce qu'on pourrait le tracer si la voie, qui doit couper au plus court, était forcée de faire des détours, parce qu'un entêté n'aurait pas voulu vendre un morceau de terre?

Que conclut Marcel?

—" N'importe, répétait Marcel, je ne veux pas vendre."

Comment fut réglée l'affaire?

Marcel gagne-t-il quelque chose avec sont entêtement?

La chose fut mise en Cour de justice et Marcel fut obligé d'accepter le montant offert par la Compagnie et de céder son terrain. De plus, il eut à payer les frais de cour qui furent le prix de la satisfaction de son entêtement.

Le maître questionne ensuite les enfants, comme il est indiqué en marge de l'histoire; puis, lorsqu'il a constaté ainsi que les élèves ont compris le sujet, il dicte un canevas comme le suivant qui les aidera à faire leur rédaction.

CANEVAS.—Titre:—*L'expropriation*—Projet de chemin de fer—préparatifs—les gens en causent—deux s'en réjouissent, ils disent pourquoi—le troisième est décidé à ne pas souffrir de dérangement dans ses affaires—les plans sont publiés—on offre un prix pour exproprier l'entêté, il refuse—le maire vient le raisonner—il explique la nécessité de se soumettre, utilité publique—l'entêté résiste—le maire conclut en faisant voir que Marcel sera obligé de céder—l'entêté persiste dans son refus—la cour de justice décide—Marcel est obligé de plier et de payer les frais.—(Il peut faire parler les personnages; employant les guillemets et le tiret).

Le texte qui a servi pour raconter l'histoire pourra être comparé avec le devoir fait par les élèves qui peuvent faire aussi bien sans reproduire servilement.

II

DE L'IMPOT

Le maître aura donné par exemple une leçon de choses sur les impôts, aura fait comprendre aux élèves ce que c'est que la taxe personnelle, la taxe sur les biens fonds (maisons, terres), les taxes ou licences de commerce, les impôts de douane sur les marchandises importées de l'étranger, etc.

La taxe personnelle, payée pour leur propre *personne,* par les citoyens qui ont des moyens d'existence. La taxe sur les biens fonds payée à tant pour cent d'après l'évaluation de ces biens. Les taxes ou licences de commerce, payées par ceux qui veulent se faire marchands ou faire des entreprises commerciales ou industrielles. Les impôts douaniers prélevés sur les marchandises importées et payés par ceux qui font venir ces marchandises. Pour se rembourser ceux qui ont payé la douane vendent plus cher les objets étrangers et ainsi tout le monde paie sa part indirectement.

Les impôts ou taxes ou contributions sont donc *directs* ou *indirects.* Ainsi le marchand qui a importé du café le vendrait à 25 centins la livre s'il n'avait pas payé la douane, mais comme il a payé, il vend son café 28 ou 30 centins; l'acheteur paie donc la douane *indirectement* c'est-à-dire d'une manière cachée; le propriétaire, qui paie *directement* lui-même, la taxe foncière sur sa maison, la louera plus cher et le locataire paiera ainsi *indirectement* la taxe foncière.

Toutes ces choses étant bien comprises et les enfants étant instruits de l'usage que le gouvernement fait des impôts, administration, justice, force armée, etc, il sera facile de faire faire comme devoir de rédaction une lettre dans le genre de la suivante:

Questions qui aideront les élèves à raconter à leur tour ce qu'ils auront entendu et compris.

Modèle du devoir à faire...Le maître devra se servir de ce texte pour raconter aux élèves que le petit Jules avait écrit tout cela à son ami Charles.

MON CHER CHARLES

Que dit Jules du père Thomas?

Tu connais bien le père Thomas qui a sa terre au bout de notre rang et que tu as déjà vu chez nous? Il vient assez souvent passer la veillée; on cause: moi je ne dis rien et j'écoute. Hier il disait des choses qui m'ont surpris: je vais te les raconter.

De quoi se plaint le père Thomas?

"Voyez-vous, disait-il, il y a trop de taxes. Comment? moi, Canadien,

Pour quelles choses est-il obligé de payer?

il faut que je paie une *taxe personnelle* pour vivre sur le sol du Canada! Pour avoir une maison, une terre, il faut que je paie encore! Si je veux m'établir marchand, c'est encore une autre taxe à payer. Si encore c'était tout, mais mon thé, mon café, mon sucre, tout ce qui vient de l'étranger est taxé."

Le père Thomas était-il calme en parlant?

Et le père Thomas s'animait; il tapait sur la table. "Tenez! dit-il, je charge ma pipe; eh bien! il y a une taxe sur le tabac que je vais fumer. Oh! c'en est trop! je voudrais bien savoir ce que les gens du gouvernement font de tout cela!"

Que pensait le père de Jules?

Mon père, qui aime beaucoup le père Thomas, ne voulait pas le contredire.

Qui prit la parole?

Mais mon oncle Lucien, qui était là prit la parole:

Que dit l'oncle de Jules au père Thomas?

Comment explique-t-il la nécessité des taxes?

"Monsieur Thomas, le gouvernement a besoin d'argent pour l'administrations du pays, pour veiller à la bonne direction des affaires publiques, pour maintenir l'ordre, pour veiller à la sécurité publique et protéger les citoyens contre les entreprises des malfaiteurs. Il faut un grand nombre d'employés pour cela: les ministres qui dirigent, les députés qui font les lois ou les modifient, les juges qui les appliquent, la police qui nous protègent contre les criminels, l'armée qui maintient l'ordre par la force lorsqu'il en est besoin ou défend le pays en cas d'attaque par l'étranger.

Toutes ces choses excellentes et nécessaires, ne peuvent se faire sans argent et voilà pourquoi il est bien juste que chacun paie sa part de tout cela puisque chacun en profite. Voilà pourquoi les impôts ou les taxes. C'est un petit sacrifice que chaque citoyen fait pour en retirer un grand bien.

A quoi est comparée la taxe?

Tenez, Monsieur Thomas, vous avez une assurance contre l'incendie?

—" Oui, certainement! et ceux qui n'en ont pas sont bien imprudents."

—" Ainsi, vous sacrifiez chaque année quelques piastres, pour n'avoir pas à craindre de perdre votre bien par le feu. Eh bien! l'impôt ou la taxe est comme la prime d'assurance payée par chacun pour que le pays vive en sécurit et fasse ses affaires tranquillement et commodément."

Le père Thomas trouve-t-il une différence?

—" Fort bien! mon garçon; mais quand je me suis assuré, j'ai décidé moi-même avec l'assureur le montant de la prime."

L'oncle admet-il cette différence?

—" Et c'est vous aussi, Monsieur Thomas, qui décidez le montant de l'impôt."

—Ah! par exemple! je voudrais bien savoir comment?

Comment explique-t-il que sa comparaison est bonne?

C'est bien simple, qui est-ce qui fixe le *budget*, c'est-à-dire ce que le pays doit payer et dépenser chaque année? Ce sont les députés, et les députés sont nommés par vous et par tous les citoyens dignes de ce nom. Vous avez à la Chambre un député qui vous représente et qui débat la somme à payer Les députés surveillent l'emploi de l'argent et font au besoin des reproches au gouvernement. Et quand l'argent est dépensé, il y a un homme qui vérifie les comptes, c'est l'auditeur ou le vérificateur."

Le père Thomas avoue-t-il qu'il est convaincu?

Le père Thomas comprenait bien tout ce que lui disait mon oncle, mais il est un peu entêté; il continuait de fumer sa pipe sans rien dire, pour ne pas avoir l'air de céder à un plus jeune que lui.

Que se disait Jules en entendant tout cela?

Et je me disais en moi-même: "Il a raison, mon oncle; ce qu'il dit là, on nous l'enseigne à l'école. Il faut croire qu'au temps du père Thomas, on n'apprenait pas ces choses-là aux enfants; je trouve qu'on avait tort."

Ton ami,

JULES.

Toute cette lettre racontée comme une histoire par le maître ou la maîtresse, sera racontée à leur tour par les élèves. Les questions en marge ou d'autres du même genre aideront beaucoup. Le travail oral étant fait et les élèves ayant bien compris le sujet, on leur donnera alors un canevas, comme le suivant, qui les guidera pour leur travail de rédaction.

CANEVAS.—*Jules écrit à son ami Charles—il parle du père Thomas—une veillée où le père Thomas cause des taxes—discours que tient le père Thomas pour prouver qu'il y a trop de taxes—il s'anime—réflexion à propos de sa pipe—le père de Jules ne dit rien—l'oncle de Jules prend la parole—il explique le besoin d'argent pour l'administration—la direction des affaires—le bon ordre—la sécurité publique—il parle des employés nécessaires qu'il faut payer—chacun doit contribuer puisque chacun en profite—comparaison entre les impôts et l'assurance—le père Thomas trouve une différence—l'oncle explique que non—les députés—l'auditeur des comptes—le père Thomas ne parle plus—Jules dit que son oncle a raison—on enseigne tout cela à l'école—le père Thomas n'a peut-être pas eu la même chance.*

Si les élèves sont trop aidés par ce canevas, on peut facilement le simplifier. Il faut insister sur l'emploi du discours direct, afin que le récit soit plus vivant. C'est bien plus facile de faire parler les personnages que de faire des phrases toujours correctes et claires pour raconter le tout en parlant toujours soi-même.

Toutes les connaissances que l'on donne aux enfants se graveraient bien mieux dans leur esprit, si on leur faisait faire un travail comme celui-ci, après l'avoir soigneusement préparé.

H. NANSOT,
Insp. d'écoles.

ARITHMETIC (1)

EQUATION OF PAYMENTS (*Continued*)

What is the average *term of credit* and what is the *equated time* of the following bills?

Montreal, May 17th, 1908

E. Robinson, Dr.

To William Green

1908							
March	4	To	50	yds	Velvet.....@	$5.00	$250.
"	25	"	1500	"	French Prints....@	.24	360.
Ayril	16	"	400	"	Sheeting.....@	.24	96.
"	30	"	200	"	Oilcloth.....@	1.00	200.
May	17	"		"	Sundries.....		350.

Ans.—Average term of credit 39 days. Equated time of payment April 12th, 1908.

2. I sell goods to A at different times, and for different terms of credit, as follows:

Sept.	12,	1907,	a bill	on	30	days'	credit, for $180.
Oct.	7,	"	"		30	"	" " 300.
Nov.	16,	"	"		60	"	" " 150.
Dec.	20,	"	"		90	"	" " 350.
Jan.	25,	1908,	"		30	"	" " 130.
Feb.	24,	"	"		30	"	" " 140.

SOLUTION

DUE	DAYS	ITEMS	PRODUCTS
1908			
October 12.....	.....	....180...	.....
November 6.....	.....25...	....300...	7500
1909			
January 15.....	.....95...	....150...	14250
February 24.....	....135...	....130...	17550
March 19.....	....159...	....350...	55650
March 25.....	....165...	....140...	23100
		1250	118050

(1) Ecrit spécialement pour les instituteurs et les institutrices catholiques de langue anglaise.

118050 ÷ 1250 = 94.

Ans.—Average term of credit 94 days. Equated time of payment, Jan. 14th, 1909.

3. I sell goods to B at different times, and for the same term of credit, as follows:

1904,	Oct.	2,	Mdse,	on	60 days	$ 480.
"	Nov.	13,	"	"	60 "	1000.
"	Dec.	26,	"	"	60 "	872.
1905,	Jan.	17,	"	"	60 "	650.
"	Feb.	25,	"	"	60 "	872.
"	Mar.	18,	"	"	60 "	1074.

Solution:—In this example as the terms of credit are alike in each case, the dates of sale may be taken as the dates on which each item is due, no account being taken of the 60 days' credit until the average term of credit has been found when 60 days should be added to it.

SOLUTION:

DUE	DAYS	ITEMS	PRODUCTS
1904			
October 2		480	
November 13	42	1000	42000
December 26	85	872	74120
1905			
January 17	107	650	69550
February 25	146	872	127312
March 18	167	1074	179358
		4948	492340

492340 ÷ 4948 = 100 days.

Ans.—Average term of credit 100 days + 60 days = 160 days. Equated time of payment March 11th, 1905.

4. I have four notes as follows: the first $700, due Aug. 16, 1907; the second for $500, due Oct. 15, 1907; the third for $600, due Dec. 14, 1907, the fourth for $496, due Feb. 12, 1908. What is the average term of credit and when shall a note for which I may exchange the four be made payable?

SOLUTION

DUE	DAYS	ITEMS	PRODUCTS
1907			
August 16.....	.....	...700....	
October 15.....	....60....	...500....	30,000
December 14.....	...120....	....600....	72,000
1908			
February 12.....	....180....	...496....	89,280
		..2296....	191,280

191280 ÷ 2296 = 83 days.

Ans.—Average term of credit 83 days. Equated time of payment Nov. 7, 1907.

COMPOUND EQUATIONS

Average the following account.

Dr. EDWARD CANDOR *Cr.*

1908				1908			
June ...	14	To Mdse.....	1060	June ...	26	By draft at 30 days	$960
Sept. ..	14	" "	856	Aug....	22	By Cash.....	460
Oct....	30	To Sundries...	880	Oct....	10	" "	280

SOLUTION

	DUE	DAYS	ITEMS	PRODUCTS	DUE	DAYS	ITEMS	PRODUCTS
	1908				1908			
	June 14.....	138	1060	146,280	July 29....	93	960	89,280
Focal	September 14	46	856	39.376	August 22	69	460	31,740
date...	October 30...	0	880	....	October 10	20	280	5,600
			2796	185,656			1700	126,620
			1700	126,620				
			1096	59,036				

59036 ÷ 1096 = 53 + Oct 30 — 53 days = Sept. 7, equated time when the balance $1096 was due.

EXPLANATION.—In this solution we have written the dates of maturity on either side, allowing 3 days' grace to the draft. The latest date, Oct. 30, is taken as the focal date for **both sides,** and the two columns marked *days* show the difference in days between the focal date and each of the other dates. The products are obtained as in simple equations, and the balance found between the items on the two sides, and also between the products. These balances being both on the Dr. side, show that there is due, by Edward Candor, on Oct. 30, the focal date, $1096, with interest on $1 for 59036 days. By division, this interest is found to be equal to the interest on $1096 for 53 days. Hence this balance, $1096, was due since 53 days on Oct. 30; and counting back 53 days from the focal date we find the equated time of payment, Sept. 7.

SECOND SOLUTION

	Dr.				Cr.			
	DUE	DAYS	ITEMS	PRODUCTS	DUE	DAYS	ITEMS	PRODUCTS
Focal date..	1908 June 14.....	.....	.1060.	.....	1908 July 29....	...45..	..960..	43,200
	September 14	...92...	...856..	...78,752..	August 22	...69..	.460..	31,740
	October 30..	.138...	...880..	..121,440..	October 10	.118..	.280..	 33,040
			.2796.	. 200,192..			1700..	 107,980
			.1700.	.107,980...				
	Balance...		.1096.	..92,212...				

92212 ÷ 1096 = 85 days, the average term of interest. June 14 + 85 days = Sept. 7, equated time when the balance $1096 was due.

EXPLANATION.—In this second solution we have taken the earliest maturity, June 14, as the focal date, we have obtained 85 days for the interval of time; and since in this case the products would represent the *credit* to which the several items are entitled *after* June 14, we add 85 days to the focal date which gives Sept. 7, as before. (*To be continued*)

J. AHERN

—— o)—(o ——

DEVOIR D'ELEVE

Composition française

Meubles historiques

Lors de sa visite officielle chez les Dames Ursulines de Québec, le Lieutenant-Gouverneur, Sir A.-P. Pelletier, fut l'objet d'une brillante réception, après laquelle il visita, avec sa suite, tout le monastère.

J'accompagnais mon cher papa dans cette visite que je nommerais volontiers un pèlerinage, tant ce cloître rappelle de précieux souvenirs historiques et religieux.

La salle de communauté surtout avait été transformée en une espèce de reliquaire où j'aurais pu étudier sur place la plus émouvante page de notre histoire: celle de la guerre de Sept ans. Lorsque nous traversâmes cette chambre, la religieuse qui nous accompagnait dit, en nous indiquant quelques chaises de merisier vernis: « Ces meubles d'un style ancien diraient bien des choses s'ils pouvaient parler; ils ont appartenu au dernier gouverneur de la Nouvelle-France, M. de Vaudreuil. »

Et moi, qui avais encore l'esprit plein des démonstrations patriotiques de l'été dernier; (pourquoi ne le dirai-je pas) moi qui suis si fière d'être Canadienne française, je me mis à songer au passé, aux gloires et aux héros de ma patrie.

Je me transportai au château Saint-Louis que tous les gouverneurs français habitèrent successivement et qui était jadis le rendez-vous de la joyeuse société de Québec. L'écho de ses fêtes m'arrivait encore comme une musique lointaine, mais c'était la mémoire du vainqueur de Carillon qui m'occupait davantage, et les détails de sa dernière entrevue avec M. de Vaudreuil me revinrent alors avec une telle exactitude que j'en puis faire le récit.

Nous sommes au 11 septembre 1759. Il est 7 heures du soir. Le crépuscule teinte faiblement le couchant des derniers reflets du soleil qui vient de disparaître derrière les Laurentides. Du clocher de la cathédrale, s'échappent les notes plaintives de la cloche sonnant l'*Angelus*... Par les rues de la ville que les boulets n'ont certes pas épargnée, un homme se dirige d'un pas ferme vers le Château Saint-Louis. C'est le marquis de Montcalm. Il va consulter le gouverneur sur le moyen à prendre pour assurer le salut de la colonie. Tout en cheminant, il pense, avec une amère tristesse, à l'abandon de la France, à l'insuffisance des troupes qu'il commande, à la famine qui désole le Canada et assure, mieux que la guerre, la ruine des habitants.

Son énergique et beau regard qui faisait dire à un chef sauvage: « Ah! que tu es petit! mais je vois dans tes yeux toute la vivacité de l'aigle, »—son regard se fixe sur le fleuve. Hélas! les flottes ennemies l'ont envahi depuis Lévis jusqu'à Beauport, avec des allures conquérantes. « Oh ma France, ma France, tu n'es donc plus la nation chevaleresque? et, le salut ne viendra donc pas de toi? » soupire le héros.

Il est enfin arrivé. Sur les tourelles du château, les drapeaux fleurdelisés qui claquent à la brise, semblent saluer du haut de leur hampe dorée celui qui les a si souvent menés à la victoire. Montcalm leur sourit avec pitié; ces drapeaux troués par les balles ne symbolisent-ils pas la patrie, cette grande blessée?

Lentement il gravit les degrés de l'escalier de pierre, et le cliquetis de son épée, qui les frappe un à un, résonne dans le morne silence.

« On vous attend M. le général », dit un soldat en saluant le visiteur.

Dans le salon, près d'une table autour de laquelle six chaises sont rangées, M. de Vaudreuil travaille. Son regard qui suit l'indication de son doigt, se pose sur un plan, celui de la ville et de ses environs. La lampe qui l'éclaire laisse voir un visage préoccupé et M. de Montcalm, qui l'observe, se demande quel sera le résultat de ses réflexions. « Général, veuillez vous asseoir, » dit le Gouverneur en indiquant une chaise, et sans préambule il ajoute : « Plus j'y pense, plus je suis assuré que les opérations de la flotte anglaise se porteront du côté de l'Anse au Foulon. Il faut que vous envoyiez des troupes pour surveiller cet endroit-là. »

—« Mais vous n'y songez pas, reprend vivement Montcalm. J'ai besoin de tous mes soldats au cas d'un engagement, et d'ailleurs, l'Anse au Foulon est suffisamment gardée par ses remparts naturels. »

—« Monsieur, je suis né au pays et je connais mieux que personne tous les environs de Québec. Il faut que vous placiez des sentinelles pour surveiller les endroits faibles de la côte, autrement, je ne me tiens pas responsable de ce qui peut arriver. » Le marquis de Vaudreuil insiste sur ces dernières paroles.

—« Vous serez obéi, car je n'ai en vue, comme vous, que le salut de la colonie, » dit Montcalm en se levant.

Après quelques formalités banales, les deux interlocuteurs se séparent pour ne plus se revoir ici-bas.

Au dehors, le ciel est sans étoiles et sombre comme les pensées qui envahissent le cœur du général ; et ses yeux qui regardent obstinément le fleuve, voient vaguement des ombres gigantesques s'agiter à sa surface et se déployer tour à tour.

C'est encore une nuit obscure que celle du 12 septembre 1759, mais des hauteurs de l'Anse au Foulon des sentinelles qui s'appellent en se relevant veillent au salut du pays. Tout à coup, un mouvement régulier de rames qui battent les flots silencieux frappent leurs oreilles.

« Qui va là ? » dit un soldat en épaulant son arme.—Ne faites pas de bruit, murmure une voix hésitante qui vient des embarcations ; ce sont les convois de vivres. »

Hélas ! la trahison avait livré le mot de passe, et quand la ville s'éveilla, ce fut pour voir les Anglais rangés en bataille sur les Plaines d'Abraham. Cette fois, la victoire reste aux ennemis, et, malgré la résistance et les succès de M. de Lévis, l'année suivante, le drapeau de la France dut replier son aile et repasser les mers.

M. de Vaudreuil partit aussi avec la noblesse et l'armée, mais avant de quitter le sol canadien il vendit ou distribua tout le mobilier du Château Saint-Louis. Les Dames Ursulines héritèrent ainsi des chaises qu'elles montrent comme des témoins du passé.

On ne peut voir et toucher sans une profonde émotion, ces modestes mais éloquents témoins d'une époque toujours chère à nos cœurs de Canadiens.

Que ne peuvent-ils parler !

Janvier 1909. JEANNE M.

——— o)—(o ———

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

Le dimanche est à Dieu

I.—*Pourquoi nous devons le sanctifier* (1)

Mais voici un châtiment plus terrible: « Le profanateur du dimanche, dit l'abbé Mullois, est presque toujours malheureux dans ses enfants. Il semble que Dieu compte tous les dédains, toutes les injures, tous les soufflets qu'il reçoit d'un homme, pour les lui faire rendre par son fils.

« Un père de famille passe sans façon le jour du dimanche, auprès d'une église, absolument comme si elle n'était pas là pour lui, et il s'en va se divertir, s'enivrer avec ses amis; il plaisante, il se rit de Dieu, de la religion et de ceux qui la pratiquent.

« Attendez un instant. Son fils s'en va bientôt de son côté festoyer avec les compagnons de ses débauches, et tourne son père en ridicule. Il répète cette parole qu'un jeune homme prononçait dernièrement, et que j'ai honte de redire: « Buvons, mes amis, mon père a des écus; nous les ferons danser. »

« On ne se joue pas impunément de Dieu; tout devient verge dans sa main, même un enfant. Si ce n'est un fils, ce sera un petit-fils, un gendre, une fille. Et rien, ni la richesse, ni la science, ni l'éducation ne peuvent mettre à l'abri de ses coups.

« Voulez-vous que la paix habite votre maison? voulez-vous y attirer les joies et les bénédictions du ciel? Rendez à Dieu ce que vous lui devez. Vous voulez être obéi, obéissez à Dieu. Vous voulez être respecté, respectez le Seigneur et sanctifiez le jour qu'il s'est réservé.

Indispensable pour l'âme, le repos du dimanche ne l'est pas moins pour le corps. Les médecins sont unanimes à le déclarer.

« Quand l'homme, disent-ils, a été pendant six jours courbé sur sa tâche, il est nécessaire qu'il puisse se reposer quelque peu, que son esprit tendu se donne quelque relâche, que ses muscles, fatigués par un effort continu, réparent dans le repos leur force épuisée. La loi du dimanche est une loi bienfaisante et essentiellement humaine; c'est une loi hygiénique par excellence; en arrachant l'homme, pendant un jour chaque semaine, à des travaux matériels qui l'empêchent de développer son intelligence, de cultiver les sentiments moraux qui naissent des relations de famille, elle est une loi morale. »

« L'expérience personnelle que j'ai acquise autrefois comme médecin des pauvres, dit notamment le Dr Paul Niemeyer, m'a pleinement persuadé que le plus grand nombre des maladies au sujet desquelles les ouvriers et les ouvrières s'adressent au docteur, proviennent d'excès de travail. Le repos dominical est donc salutaire; c'est le premier commandement pour la santé. »

Ce qui précède ne répond-il pas péremptoirement aux misérables prétextes par lesquels on prétend justifier le travail du dimanche?

---

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de janvier et février 1909.

« Il faut manger le dimanche, dit-on; par conséquent il faut bien qu'on travaille le dimanche. »

Nullement. Il faut et il suffit qu'on gagne assez en six jours pour vivre pendant sept jours. Et c'est ce qui est très faisable.

Bien plus, le travail du septième jour, au lieu de mieux assurer à l'ouvrier sa subsistance, la compromet et le rend malheureux. « Si l'on calcule, dit le marquis de Ségur, les misères physiques et morales qu'engendre pour l'ouvrier le travail du dimanche, la perte de l'esprit religieux et de l'esprit de famille, l'affaiblissement de ses facultés par le défaut de culture, les tentations, les vices, les dépenses du lundi, la diminution du travail qui résulte de la diminution de ses forces, de son intelligence et de sa moralité, on arrivera à cette conclusion inévitable que, pour l'ouvrier comme pour le patron, la loi du dimanche est une loi de protection de fortune et de salut et que le travail du dimanche conduit fatalement à l'abrutissement et à la ruine du travailleur. »

On insiste: « Je ne fais de tort à personne: pourquoi m'enpêcher de travailler? »

—Vous ne faites de tort à personne. Et le scandale que vous donnez, n'est-ce pas un mal qui nuit à votre famille, à vos voisins, à toute une paroisse? Vous vous nuisez à vous-même.

Enfin, à qui s'adressent ceux qui se plaignent qu'on est libre et qu'ainsi on doit pouvoir travailler si on veut? Est-ce que Dieu ne doit pas être obéi avant tout? Il nous commande la sanctification du dimanche par la voix de son Eglise: nous ne pouvons que nous soumettre à ses ordres sans récrimination ni discussion.

LANGUE FRANÇAISE

COURS ELEMENTAIRE

Orthographe, Grammaire et Vocabulaire

DICTEES

I

LE TRAVAIL

Dieu a *imposé* le *travail* à *l'homme*. L'enfant qui va à l'école est soumis à la même loi. Il doit *employer* sa *jeunesse* à s'*instruire* pour devenir plus habile et plus sage. C'est par le travail que le laboureur fait produire à la *terre* le pain qui le *nourrit;* c'est aussi par le travail que l'écolier peut *vaincre* les *difficultés* de la *science* qu'il est si beau et si utile de *posséder*. C'est par le travail enfin que l'on fuit l'*oisiveté mère* de tous les vices.

QUESTIONS ET EXPLICATIONS.—*Dieu a imposé*... depuis la chute d'Adam et d'Eve au paradis terrestre, le genre humain a été condamné au travail.—*Plus habile*: plus instruit, plus capable.—*Le pain*: le blé dont on fait le pain et, dans une acception plus générale, tout ce que l'homme tire de la terre pour se nourrir.—*Oisiveté*: l'état d'une per-

sonne qui ne fait rien.—*Mère* : le mot mère désigne ici une cause, dont les effets sont les vices.

EXERCICES.—1° Qui a imposé le travail à l'homme?—Pourquoi?—L'enfant est-il soumis à cette loi?—Que doit-il faire?—Qu'arriverait-il à un enfant qui se soustrairait à cette loi?—Qu'engendre l'oisiveté?

Proverbe : *L'oisiveté est mère de tous les vices.*

2° Expliquer les mots *imposer, sage, laboureur.* Les faire entrer oralement dans des phrases.—Ex. : « Je me suis imposé un travail difficile, » etc.—S'arrêter particulièrement sur l'orthographe des mots soulignés dans la dictée. 3° Relever séparément les noms et les verbes. —Placer devant les noms *le* ou *la, un* ou *une.*—Conjuguer quelques verbes au temps où ils sont employés.

II

LE RUISSEAU

Entendez-vous le doux murmure de mes eaux dans la prairie? je suis l'image de la vie humaine qui passe. J'arrose de mon fertile limon (1) les terres avoisinantes (2), je fais pousser l'herbe pour nourrir le bétail (3). Les oiseaux vont se désaltérer à mon onde pure. Mes eaux, après avoir fait marcher des moulins, des scieries (4), des usines vont se jeter dans un ruisseau plus grand que moi; une rivière; celle-ci se jette à son tour dans une rivière plus grande qu'on appelle fleuve; enfin, ce dernier jettera ses eaux dans la mer immense.

EXPLICATION DES MOTS.—(1) *Limon* : bourbe, terre détrempée.—(2) *Avoisinantes* : terres qui touchent, qui sont dans le voisinage.—(3) *Bétail* : nom des bêtes à quatre pieds qui sont destinées à la nourriture de l'homme.—(4) *Scieries* : usines où plusieurs scies, mises en mouvement par l'eau ou la vapeur, coupent le bois.

CORRIGÉ DE LA DICTÉE.—Corriger ou faire corriger la dictée avant d'en indiquer les applications.

INTERROGATIONS.—Qu'est-ce que le *limon?* Que signifie *avoisinantes?* Qu'est-ce que le *bétail*, des *scieries?*

—(Voir les explications ci-dessus.)

APPLICATIONS ÉCRITES.—1. Ecrire le participe passé de tous les verbes de la dictée, au masculin pluriel, puis au féminin pluriel.

—Entendus, entendues; été; passés, passées; arrosés, arrosées; faits, faites; poussés, poussées; nourris, nourries; allés, allées; désaltérés, désaltérées; marché (verbe neutre, reste toujours invariable); jetés, jetées; appelés, appelées.

2. Conjuguer au présent du conditionnel les verbes *arroser, nourrir, aller, avoir, être, marcher.*

—J'arroserais, tu arroserais, il ou elle arroserait, nous arroserions, vous arroseriez, ils ou elles arroseraient.

III

LES SINGES

Avez-vous vu, mes enfants, quelqu'un de ces animaux dont la *physionomie* rappelle un peu celle de l'homme? N'est-ce pas qu'ils sont bien *curieux?* Vous avez remarqué cependant qu'ils ne savent pas comme nous marcher sur deux pieds, mais qu'ils

s'en servent avec autant de *facilité* que nous nous servons de nos mains. C'est *pour cela* qu'on les appelle quadrumanes, ce qui signifie qu'ils ont quatre mains.

Les singes vivent par petites *troupes,* ils sont extrêmement intelligents, faciles à *apprivoiser* si l'on a le soin de les prendre jeunes, et l'on peut si bien les *dresser* qu'ils finissent par rendre toutes sortes de petits services dans une maison.

On trouve des singes en Afrique et en Océanie. Le plus anciennement connu est l'orang-outang; le plus grand est le gorille; le plus intelligent est le chimpanzé.

Contrairement à la prétention de certains faux savants, l'homme ne descend pas du singe. Adam, premier homme, a été créé par Dieu qui l'a fait à son image et à sa ressemblance.

QUESTIONS ET EXPLICATIONS

Physionomie: Expression du visage: physionomie vive, animée, câline, expressive, intelligente, etc.—*Curieux*: c'est-à-dire qu'ils excitent la curiosité, qu'ils sont étranges, étonnants.—*Facilité*: état d'une chose qui ne coûte pas à faire, à accomplir (facile, facilement, faciliter, etc.)—*Pour cela*: c'est-à-dire pour cette raison. Familièrement on dit quelquefois: pour ça.—*Troupes*: réunions plus ou moins considérables.—*Apprivoiser*: donner de nouvelles habitudes. L'animal apprivoisé est l'opposé de l'animal sauvage.—*Dresser* un animal, c'est lui donner une éducation pour laquelle la nature ne l'a pas fait. Les chiens et les singes que l'on appelle *savants* sont dressés.

EXERCICES ÉCRITS

1° Trouver cinq noms propres d'hommes remarquables; cinq noms d'animaux sauvages cinq noms d'animaux domestiques; cinq noms de plantes.
2° Trouver cinq noms de qualités; cinq noms de défauts.
3° Trouver cinq noms de villes, de fleuves, de montagnes, de pays.
4° Faire un petit récit où l'on fera entrer les mots suivants: Louis, Saguenay, avril, printemps, glace, navire.

Récitations

I

CHIEN ET CHAT

Un chien jouait avec un chat,
Tout à coup le chien fuit poussant des cris horribles,
Son *ami prétendu,* de ses griffes terribles,
Venait de lui crever un œil... le scélérat!
Ne soyez pas l'ami de tout le monde,
Et ne vous fiez point à des *airs caressants.*
Sous de gentils dehors, souvent bêtes et gens,
Cachent méchanceté profonde.

EXPLICATIONS:—*Horribles*: qui faisaient peur.—*Ami prétendu*: un faux ami.—*Crever un œil*: le rendre borgne.—*Airs caressants*: des manières d'agir qui endorment et vous trompent.

II

LES ORANGES

Un jeune enfant, dans un tiroir,
Mit, au milieu d'oranges fort jolies,
Une orange gâtée. En revenant les voir
Il les trouva toutes pourries.
Jeunes amis, voulez-vous rester bons?
Fuyez, fuyez les mauvais compagnons.

VILLEFRANCHE.

Rédactions

I

LA NÉGLIGENCE

—Impossible d'étudier ma grammaire, disait Julie; je ne retrouve plus mon livre et cependant je le cherche depuis trois jours.

—Mon enfant, dit la mère, si tu l'avais remis à sa place après t'en être servie, cela n'arriverait pas. Je parie que ton livre est resté dans le jardin. Vas-y voir.

Julie descendit et, en effet, trouva sa grammaire sur le banc. Mais dans quel état? Il avait plu dessus durant toute une nuit; les feuillets jaunis, racornis n'offraient que des caractères indéchiffrables.

Julie revint piteusement auprès de sa mère.—Ma fille, lui dit celle-ci, ta négligence trop souvent renouvelée mérite une punition. Ta grammaire étant hors de service, tu la remplaceras avec l'argent de ta tirelire.

Et Julie, disant adieu à la belle poupée qu'elle aurait pu avoir avec ses économies, jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus à être négligente et désordonnée.

QUESTIONNAIRE.—Pourquoi Julie ne peut-elle pas étudier sa grammaire?—Qu'est devenu son livre?—Que dit la mère?—A quoi pense Julie?—Quelle résolution prend-elle?

II

SUJET À TRAITER

Les degrés de solidité

Qu'est-ce qu'un solide? Quels adjectifs expriment les divers degrés de solidité?—Citer le plus d'exemples possible de corps en leur donnant le qualificatif qui leur convient.

SUJET TRAITÉ

Un corps solide est un corps très résistant et dont les parties ne peuvent être séparées sans effort.

Le corps peut être solide à bien des degrés différents; il est plus ou moins dur ou mou, lisse ou rugueux.

Le fer est un corps dur. Le beurre et le savon sont des corps mous. La glace est un corps dur. Le miel est un corps mou. Le pain est un solide spongieux. Le bois et le fer sont rugueux quand ils sont bruts; ils sont lisses quand ils ont été polis par le travail de l'homme.

COURS MOYEN

Elocution, Orthographe et Grammaire

DICTEES

I

HYGIÈNE DE LA MAISON

L'enduit[1] de plâtre[2] qui recouvre les parois de la maison ou le plafond[3], renferme une quantité d'eau deux fois plus lourde que celle du plâtre qui y est délayé[4].

Peu à peu[5], mais très lentement, cette eau sort du plâtre, à la longue elle s'en va en vapeur, et au bout[6] de quelques mois, le plâtre devient aussi sec que la pierre[7].

Mais malheur à ceux qui habitent une maison dont les plâtres suintent[8] encore. Il n'y a pas d'humidité plus fatale, elle pénètre les appartements, le linge, les vêtements, les lits; on est exposé à des rhumatismes plus ou moins graves qui peuvent durer toute la vie.

N'entrons[9] pas dans une maison neuve avant que les plâtres aient eu quelques mois pour sécher.

EXERCICES.—1. *Enduit*: verbe correspondant.—2. *Plâtre*: Où trouve-t-on des carrières de plâtre?—3. *Plafond*: verbe.—4. *Délayer*: conjuguer ce verbe à l'imparfait de l'indicatif et du subjonctif.—5. *Peu à peu*: que marque cette expression?—6. *Bout,* boue.—7. *Pierre,* sujet de *est sèche* sous-entendu.—8. *Suinter*: se dit d'un liquide qui s'écoule presque imperceptiblement.—9. *Entrons*: son sujet: (*nous,* sous-entendu).

II

ON GAGNE À RENDRE SERVICE

Il y a des gens qui sont fâchés que le soleil luise pour tout le monde, et, s'ils le pouvaient, ils en feraient une chandelle pour l'enfermer dans leur chambre et en jouir à eux tout seuls. Moi, je ne suis pas comme cela: dès que j'ai obtenu, par semis ou autrement, quelque belle plante, je n'ai qu'une envie, c'est d'en porter des boutures ou des graines à tous les jardiniers de mes amis, dans les environs. Je jouis de penser que ma fleur sera admirée par des connaisseurs, et fera plaisir à de braves gens. Ils agissent de même avec moi; je leur donne, ils me donnent; nous nous aimons par dessus le marché, et voilà comment je deviens riche en fleurs sans dépenser un sou.

QUESTIONS.—1. Que signifie cette expression : *Le soleil luit pour tout le monde?*—2. Dans ces deux phrases : *je leur donne, ils me donnent,* analysez *leur* et *me.*—3. Conjuguez le verbe *obtenir* au passé défini.

III

LA CHASSE À L'ORIGNAL

L'hiver est la *meilleure* saison pour chasser l'orignal; le chasseur, monté sur ses raquettes, se dirige avec beaucoup de précaution *vers* leur retraite d'hiver, et s'il peut y parvenir sans être aperçu, il peut alors faire le coup de feu. Mais s'il attire l'attention de ces animaux par le bruit d'une branche cassée ou qu'il soit aperçu par eux, toute la bande prend la *fuite,* et la chasse est finie; car si la neige est *molle,* leur grande force musculaire triomphe de cet obstacle et ils *parviennent* toujours à s'échapper. Le mois de mars est préférable à tous les autres pour cette chasse, la neige est alors recouverte d'une couche plus ou moins épaisse de verglas, et l'énorme *pesanteur* de l'animal le fait enfoncer. De plus il *se blesse les jambes* au contact du verglas, de sorte qu'il finit par se fatiguer, et le chasseur, après une course de deux ou trois heures et souvent plus, a une chance de l'approcher.

C.-E. DIONNE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*meilleure* : donnez les différentes terminaisons du féminin pour les adjectifs en *eur* : *euse, e, trice, eresse.*—*vers* : (du côté de) indique la tendance ; homonymes : *vert, ver, verre, vers.*—*fuite* : mots de la même famille : *fuir, fuyard, s'enfuir.*—*molle* : le masculin : *mou* devant une consonne, *mol* devant une voyelle. Autres mots qui ont deux formes au masculin : fou, nouveau, vieux.—*parviennent* : le passé défini : je *parviens,...* nous *parvînmes...*, etc.—*pesanteur* : poids. La *pesanteur* est une force qui attire les corps au centre de la terre ; cette force agit également sur chaque point intérieur ou extérieur de la masse d'un corps.—*se blesse les jambes* : *se blesse* est-il réellement réfléchi ? non : il blesse les jambes de lui (ou de soi) ; *se* est véritablement *complément déterminatif* de *jambes.*—Transcrire oralement la première moitié de la dictée au futur d'abord, puis au conditionnel présent. L'hiver sera la meilleure saison.... L'hiver serait la meilleure....

IV

UN ANIMAL CRAINTIF

Pour *se garantir de* ses nombreux ennemis, le lièvre *a été doué par la nature d'une grande agilité et d'un bon instinct;* la longueur de ses pattes *postérieures* ajoute encore à la rapidité de ses mouvements, surtout lorsqu'il franchit *quelque hauteur.* Lorsqu'il est poursuivi, son instinct le guide à se réfugier au plus épais de la forêt et à revenir plusieurs fois dans le même chemin afin de dépister son *agresseur,* et, par ce *subterfuge,* il *réussit* souvent à lui échapper. Ce lièvre est d'un naturel timide et craintif. Si à cela on ajoute qu'il est doué d'une *ouïe* excessivement développée, on comprend aisément qu'il ne peut jouir longtemps d'un doux repos; aussi le moindre bruit lui fait-il peur ; une feuille sèche qui tombe près de lui, le coassement d'une grenouille, la brise qui souffle à travers le feuillage, *suffisent* souvent pour le mettre en fuite ; mais il revient l'instant d'après, car il quitte rarement l'endroit *qui l'a vu naître,* à moins *qu'il n'en soit chassé.*

C.-E. DIONNE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*Se garantir de*: un équivalent: éviter.—*a été doué par la nature d'une grande agilité et d'un bon instinct*: exprimez autrement: *a reçu* de la nature *une* grande agilité et *un* bon instinct.—*postérieures*: le contraire: *antérieures.* Remarques sur le féminin des adjectifs en *eur.*—*quelque hauteur*: justifiez le singulier: il ne s'agit pas de *plusieurs* hauteurs, mais d'*une* hauteur *quelconque.*—*agresseur*: assaillant, celui qui attaque.—*subterfuge*: ruse employée pour *fuir.*—*réussit*: faire conjuguer oralement plusieurs temps.—*ouïe*: nommez les cinq sens avec organes correspondant: *vue,* yeux; *ouïe,* oreilles; *odorat,* nez; *goût,* langue, palais; *toucher,* tout le corps, surtout les doigts.—*suffisent*: pourquoi le pluriel? plusieurs sujets: feuille, coassement, brise.—*qui l'a vu naître*: exprimez autrement: où il est né.—*qu'il n'en soit chassé*: tournez le passif en actif: qu'on ne l'en chasse.

Récitations

I

LE TRAVAIL EST UNE LOI

Dans la route qu'il s'est tracée,
Que chaque homme donne, ici-bas,
L'un le travail de sa pensée,
L'autre le travail de ses bras.

Le travail, cette loi du monde,
Est la force dans le malheur;
C'est par lui que tout bien se fonde;
Il ennoblit et rend meilleur.

FRANÇOISE LEROY.

EXPLICATION DES MOTS.—*L'un, le travail de sa pensée,* etc. : si un homme s'est adonné aux lettres, on dit qu'il travaille de sa pensée, si au contraire il s'adonne à un travail manuel quelconque, qu'il travaille de ses bras.—*Ici-bas*: sur la terre.—*Est la force dans le malheur*: en effet, lorsqu'on travaille, on pense moins aux malheurs qui auraient pu nous frapper.—*Il ennoblit*: il donne de la dignité, c'est-à-dire de la grandeur, de la noblesse au caractère.

SENS GÉNÉRAL.—Nous devons tous travailler selon nos aptitudes et notre position sociale: les uns intellectuellement, les autres physiquement. C'est grâce à ce double travail et à cette division du travail que vous pouvez admirer les beaux monuments qui font la fierté des villes; les ponts, les aqueducs, les chemins de fer qui facilitent les transports et rapprochent les hommes; les mille machines de toutes sortes qui servent à nos besoins, soulagent nos bras, permettent à une nation de se mettre à la tête des autres pour la production et l'exportation.

En se soumettant avec bonheur à la loi du travail, l'homme obéit à Dieu qui l'a condamné à gagner son pain à la sueur de son front, après la chute originelle.

II

LE CERFEUIL ET LA GIGUE

Le cerfeuil odorant et la ciguë amère
Côte à côte vivaient sur le bord du chemin.
Un enfant, certain jour, d'une imprudente main,
Les cueille tous les deux et les porte à sa mère.
« Voilà pour le ragoût (1) de ce soir ! » lui dit-il.
Mais elle, avec frayeur, elle écarte la plante
Bienfaisante
De la plante au poison subtil (2)
« Mon fils, plus souvent qu'on ne pense
Le mal, dit-elle, est à côté du bien ;
Il en a même l'apparence.
Sache entre eux, désormais, faire la différence ;
De ma leçon profite bien. »

P. LACHAMBEAUDIE.

EXPLICATION DES MOTS.—(1) *Ragoût* : mets composé de différents ingrédients.—(2) *Subtil* : qui s'insinue promptement.

SENS GÉNÉRAL.—Il est aisé de confondre le bien et le mal. Pour savoir les distinguer il faut savoir écouter les préceptes de la religion et prendre conseil de ceux qui ont profité des enseignements de la vie.

Rédactions

I

LES DEVOIRS DE JUSTICE ET LES DEVOIRS DE CHARITÉ DANS LA FAMILLE

Développement

Plus les liens qui m'unissent à une personne sont étroits, plus j'ai d'obligations envers elle. Je dois, en effet, à mes parents tout ce que je dois aux personnes en général, et en outre quelque chose de plus en tant qu'ils composent ma famille.

Je leur dois plus, et cela de deux manières. D'abord j'ai à leur égard, outre les devoirs généraux de la vie sociale, des devoirs particuliers résultant des rapports du père au fils, du mari à l'épouse, etc. En second lieu, les devoirs généraux de la vie sociale sont plus impérieux et leur violation est plus coupable lorsque c'est un proche qui en est l'objet...

L'assassinat, en général, est un crime odieux, mais l'assassinat d'un père, le parricide, est mille fois plus odieux encore et il n'y a pas d'expression pour qualifier un pareil forfait, de circonstances pour l'atténuer. La médisance, en général, est mauvaise, mais médire d'un père, d'une sœur, c'est doublement mal. Il est mal de refuser son aide à un homme dans le besoin et la charité est obligatoire, mais c'est un véritable crime de refuser du pain à la mère qui vous a nourri. Ici la distinction des devoirs

de justice et de charité disparaît; et la loi qui, nous l'avons vu, ne contraint personne à la bienfaisance proprement dite, force le fils assez dénaturé pour oublier ce devoir sacré, de donner, suivant l'expresssion consacrée, une pension alimentaire à ses parents dans le besoin...

II

SUJET A TRAITER

L'ŒUVRE DE JEANNE D'ARC

Résumer et passer en revue l'œuvre de Jeanne d'Arc.—Son enfance et l'origine de sa mission.—Son œuvre à la tête des armées.—Résultats de cette mission: l'ennemi chassé du royaume; le roi replacé sur son trône, l'honneur, la paix et la prospérité rendus à la nation.

SUJET TRAITE

Une jeune fille de seize ans, ne sachant, de son propre aveu, ni A ni B, ayant appris de sa mère, pour toute science, le *Pater,* l'*Ave Maria* et le *Credo,* occupée dès ses premiers ans à coudre et à filer, à garder les troupeaux, affirme qu'elle est envoyée de Dieu pour sauver le royaume de France. Son affirmation ne rencontre que l'incrédulité dans sa famille, le dédain parmi les hommes d'épée et la défiance chez les gens d'Église. Elle triomphe néanmoins de tous ces obstacles. L'outrage glisse sur son âme sans l'abattre, la science ne la déconcerte point, et la théologie la trouve soumise mais inébranlable.

Etrangère à l'art de la guerrre, elle fait lever le siège d'une grande ville à des généraux dont l'expérience égale la bravoure, à une armée nombreuse et habituée à vaincre. Elle rappelle la victoire sous un drapeau humilié qui ne la connaissait plus. Elle entraîne malgré lui un roi indolent de succès en succès, pour lui faire retrouver, avec l'onction sainte, la couronne et le trône de ses pères.

Tout cela s'accomplit dans l'espace de cinq mois. Quelques années après il n'y avait plus un étranger sur le sol de la patrie, la France recouvrait sa dignité de nation libre et indépendante, et d'une lutte d'un siècle il ne restait que le souvenir d'un drame gigantesque dénoué par la main d'une enfant.

Dictées supplémentaires

I

LE NORD AUX CANADIENS FRANÇAIS

Ces immenses espaces sont destinés aux Canadiens français, et c'est là le théâtre que la Providence a réservé à leur action. Là pourront tranquillement s'étendre leurs enfants sans que de longtemps encore aucun émigrant étranger vienne se mêler à eux et, jusqu'aux limites de la culture possible, ils pourront se développer en paix, avec leur langue, leur caractère et toutes leurs habitudes.

RAMEAU DE SAINT PÈRE.

II

L'EXEMPLE

A l'école j'avais un camarade qui fut pour moi, dès mon enfance, un objet d'émulation. Son air sage et posé, son application à l'étude, le soin qu'il prenait de ses livres, où je n'apercevais jamais une tache, ses blonds cheveux toujours si bien peignés, son habit toujours propre dans sa simplicité, son linge toujours blanc, étaient pour moi un exemple sensible; et il est rare qu'un enfant inspire à un enfant l'estime que j'avais pour lui. Son père, laboureur d'un village voisin, était connu du mien; j'allais en promenade avec son fils le voir dans son village. Comme il nous recevait, ce bon vieillard à cheveux blancs! La bonne crème, le bon lait, le bon pain bis qu'il nous donnait! Vingt ans après, nous nous sommes, son fils et moi, retrouvés à Paris sur des routes bien différentes: mais je lui ai reconnu le même caractère de sagesse qu'il avait à l'école.

MARMONTEL.

III

LA FEMME DE MÉNAGE

Après les fonctions d'épouse et de mère, un autre titre investit la femme d'une réelle royauté: c'est le titre de maîtresse de maison, disons mieux, de femme de ménage. De la femme de ménage dépendent la prospérité intérieure, la santé des enfants, et le bien-être du mari. Elle s'occupe du beau comme du bon, car l'arrangement de sa maison est comme une œuvre d'art qu'elle crée et renouvelle chaque jour. La bonne femme de ménage a besoin de toutes les qualités féminines: l'ordre, la finesse, la bonté, la vigilance, la douceur et la piété. Elle répare les fortunes ébranlées, elle sait transformer l'aisance en richesse; elle gouverne enfin pour sauver et non pour conduire. Ce nom de mère de famille, de maîtresse de maison, a une autorité si grande qu'on le retrouve entouré d'une auréole de respect et d'amour jusqu'au fond des cœurs qui en ont le plus méconnu la sainteté.

LEGOUVÉ.

COURS SUPÉRIEUR

Idées, Orthographe et Grammaire

DICTÉES

I

IDÉE QU'ON AVAIT DU NORD DES LAURENTIDES IL Y A QUARANTE ANS

Toute cette région était bien le domaine des *fauves majestueux,* des moyens et petits animaux à fourrures, dont la dépouille nous permet d'affronter l'inexorable hiver; c'était bien un incomparable et un *inestimable* pays de chasse qui ferait éternellement la fortune d'une de nos industries nationales, mais quels établissements

irait-on fonder dans cette contrée d'une physionomie si farouche, *d'une charpente si osseuse* et si rocailleuse qu'elle *excluait* toute idée, non seulement de colonisation, mais encore de campement tant soit peu prolongé? On savait bien qu'il y avait quelques postes échelonnées le long d'un chemin imaginaire conduisant jusqu'au Lac Saint-Jean. On avait bien entendu un jour annoncer *à son de trompe,* que, désormais, les habitants du *Lac allaient avoir une* communication régulière, dans toutes les saisons, avec la capitale, mais on ne croyait guère à ce chemin, qui avait donné lieu à toutes sortes d'histoires *fabuleuses*, ni aux postes, que l'on regardait comme des essais de *leurre public*. On se rappelait trop bien l'aventure cruelle d'un pauvre colon de Saint-Jérôme du Lac, qui s'était risqué dans ce prétendu chemin, l'hiver, avec des *bestiaux* qu'il voulait conduire au marché. Le malheureux avait perdu ses bêtes et *failli* périr lui-même, et n'avait pu *atteindre* Beauport qu'au bout d'une dizaine de jours, exténué, aux trois quarts gelé, presque mourant.

ARTHUR BUIES.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*fauves majestueux*: les gros animaux sauvages: orignal, caribou, ours, etc.—*inestimable*: le sens du préfixe *in* est-il négatif comme dans *indocile?* non, au contraire; on veut dire que le pays est *si estimable* qu'on ne peut dire combien, le préfixe amplifie au lieu de nier la qualité exprimée dans l'adjectif.—*d'une charpente si osseuse*: que veut dire cette expression? si montagneuse.—*excluait*: rejetait au dehors. Le contraire: *incluait,* renfermait; conjuguer oralement quelques temps de ce verbe.—*à son de trompe*: à grand bruit, bien haut. Cette expression rappelle les hérauts d'autrefois qui parcouraient le pays en sonnant de la trompette pour attirer le monde et annoncer les événements importants. Les journaux ont remplacé les hérauts.—*Lac*: justifiez la majuscule: Il ne s'agit pas de l'étendue d'eau, mais de la région qui l'entoure.—*allaient avoir*: remplacez par un seul mot: *auraient.* Il y a un gallicisme; le verbe *aller* indique que la chose aura lieu dans un temps très court: *il va partir*, il partira bientôt.—*fabuleuses*: fausses, purement imaginaires.—*leurre*: un *leurre* est une tromperie.—*bestiaux*: ce mot a-t-il un singulier? non; *bétail* est un autre nom collectif ayant à peu près le même sens que *bestiaux;* mais il n'est pas le singulier de ce dernier: les *bestiaux, les* bêtes; le *bétail, les* bêtes.—*failli*: l'auxiliaire *avait* sert pour *perdu* et pour *failli.*—*atteindre*: un équivalent: *arriver à.* Conjuguer oralement quelques temps.

ANALYSE

Cette région était le domaine des fauves majestueux, des moyens et petits animaux à fourrures, dont la dépouille nous permet d'affronter l'inexorable hiver.

Deux propositions:

1° PRINCIPALE.—*Cette région était le domaine des fauves majestueux, des moyens et petits animaux à fourrures.*

2° COMPLÉTIVE EXPLICATIVE de *animaux*: *dont la dépouille nous permet d'affronter l'inexplorable hiver.*

REMARQUES.—La première proposition n'offre pas de difficulté.

La seconde pourrait s'exprimer ainsi: *la dépouille desquels* (des animaux) *permet* (à) *nous d'affronter l'inexorable hiver.*

—Le pronom *dont* (desquels) est le complément déterminatif de *dépouille;* il sert en même temps de lien entre la complétive et le mot complété (*animaux*).

—La préposition *à* est sous entendue avant *nous* qui est complément indirect de *permet.*

Telles sont les principales difficultés d'analyse dans la phrase donnée (1).

---

(1) Voir l'*Analyse grammaticale et l'Analyse logique* aux brevets de capacité, ouvrage approuvé par le Conseil de l'Instruction publique. J.-A. Langlais & Fils, éditeurs.

II

RÔLE DE LA FEMME DU PEUPLE

Dans les maisons pauvres surtout, l'importance de la femme est immense. Quand on y réfléchit, quand on suit ces braves mères de famille dans leur laborieuse journée et qu'on voit par le détail tout ce qu'elles ont à faire: la prière dite et la petite toilette achevée, le ménage en un clin d'œil arrangé, toutes choses à leur place et bien nettes, propres et luisantes, les repas apprêtés à point, les enfants toujours proprement mis, jamais les vêtements déchirés; la modeste garde-robe du père, de la mère, des enfants parfaitement tenue et le linge aussi, en un mot, rien en souffrance dans la maison, et de plus, le mari aidé dans son travail comme il doit l'être, toutes choses à la fin de la journée se trouvant faites, et cela sans le secours d'aucune main étrangère, je dis que c'est admirable, et que la belle dame comme on en voit trop, dont la toilette est la grande affaire et absorbe tout le temps, oisive, ennuyée et ennuyeuse toute la journée, n'est pas comparable en fait d'honorabilité et de respectabilité à cette humble femme en robe de laine ou d'indienne.

Mgr DUPANLOUP.

QUESTIONS. —A définir: *toilette, garde-robe.*—Analysez ces deux phrases: *et qu'on voit par le détail tout ce qu'elles ont à faire.*—Dites le pluriel des mots *travail, garde-robe;*—la différence entre *ces* et *ses.*—Conjuguez le verbe *suivre* au présent de l'ind., au passé défini et au prés. du subj.

III

LES CÉTACÉS

Les *cétacés* sont des animaux essentiellement conformés pour la vie aquatique, et leur apparence extérieure rappelle tellement celle des poissons, que les anciens auteurs *les avaient classés* parmi ces derniers. Cependant l'étude plus approfondie de leur organisation a démontré qu'ils appartiennent véritablement à la classe des mammifères. En effet, chez les cétacés comme chez les mammifères terrestres, la circulation est double, le sang est chaud et de couleur rouge; la respiration *s'effectue* au moyen de poumons, ce qui les oblige à venir respirer à la surface de l'eau; enfin ils sont *vivipares* comme les autres mammifères. Le corps des cétacés est plus ou moins *fusiforme;* la tête est ordinairement grosse, *sauf* chez quelques espèces, et le cou qui la supporte est si court extérieurement que, dans la plupart des cas, on ne le distingue pas toujours du *thorax.* Les membres antérieurs. dont les os sont analogues à ceux des mammifères terrestres, sont transformés en nageoires larges et aplaties, sans distinction extérieure de doigts ni d'ongles. *Les membres postérieurs n'existent pas, et il n'y a absolument rien qui en tienne lieu.* Le corps est terminé par une queue large, aplatie en forme de rame, et disposée horizontalement. Cet appendice très puissant est le principal *moteur* de ces animaux; une nageoire *dorsale,* qui n'est qu'une modification de la peau, existe chez un *certain* nombre d'espèces.

C.-E. DIONNE.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*cétacés*: d'un mot grec qui signifie *gros poisson.*—*les avaient classés*: justifiez le pluriel dans ces trois mots: *les* pronom qui remplace *cétacés; avaient* le sujet est *anciens auteurs; classés* conjugué avec avoir s'accorde avec le complément direct *les* (masc. pl.) qui précède.—*s'effectue*: se fait, s'accomplit. Ce

verbe n'est réfléchi qu'accidentellement et ne peut se conjuguer ainsi qu'à la troisième personne.—*vivipares*: mettant au monde leurs petits *vivants,* contrairement aux *ovipares* qui donnent des *œufs* qui éclosent après un temps variant avec les espèces.—*fusiforme*: renflé au milieu et terminé en pointe aux deux bouts, en *forme* de *fuseau.* —*sauf*: remplacez par un équivalent: *excepté.*—*thorax*: haut du corps; la cavité formée par l'ensemble des côtes et qui renferme le cœur et les poumons.—*Les membres postérieurs n'existent pas et il n'y a absolument rien qui en tienne lieu*: Exprimez la même chose autrement: *Les cétacés n'ont pas de membres postérieurs, ni rien qui les remplace.*—*moteur*: on donne ce nom à tout ce qui imprime un *mouvement,* l'eau, l'air, la vapeur, l'électricité. Moteur adj. fait au féminin *motrice*: la vapeur est une force *motrice.* Mots de la même famille: *motion, promotion, émotion, commotion, mouvoir, émouvoir, promouvoir, promoteur,* etc.—*dorsale*: qui appartient au *dos.* Nom des nageoires qui appartiennent à la poitrine: *pectorales;* au ventre: *abdominales,* à la queue: *caudales.*—*certain*: quelle remarque sur cet adjectif? il est *indéfini* lorsqu'il précède le nom, *qualificatif* lorsqu'il le suit.

Relevez tous les *verbes* de la dictée et donnez-en oralement le *passé défini* et l'*imparfait du subjonctif.*

ANALYSE

Les membres postérieurs n'existent pas et il n'y a absolument rien qui en tienne lieu.

Trois propositions:

1ère PRINCIPALE: Les membres postérieurs n'existent pas.

2ème PRINCIPALE (*coordonnée*): il n'y a absolument rien.

COMPLÉTIVE DÉTERMINATIVE du pronom *rien*: qui en tienne lieu.

REMARQUES.—La conjonction *et* unit les deux principales.

—La 2ème principale est un gallicisme qu'il faut traduire pour pouvoir l'analyser: *Absolument rien n'existe.*

—*Rien* signifie *aucune chose* et l'adverbe *absolument* modifie plutôt *aucune* que le verbe *existe.*

—Le pronom *qui,* sujet de la complétive, remplace *rien* et rattache la complétive à ce mot.

—Le pronom *en* (de cela) remplace *membres postérieurs;* il est complément déterminatif de *lieu.*

L'analyse n'offre pas d'autre difficulté.

COMPOSITIONS FRANÇAISES

I

SUJET A TRAITER

LE RETOUR DU PRINTEMPS

L'hiver est bientôt passé.
Le printemps va renaître.
Ce qu'il nous annonce.
De quoi est-il le symbole?

SUJET TRAITE

Le sombre hiver touche à sa fin. Adieu neige, glace, frimas, jours courts et tristes ! Le foyer va s'éteindre aux premiers rayons du soleil, la nature engourdie va se réveiller au souffle du printemps.

Que c'est joli, ce renouveau ! Quelle grâce ont les frêles bourgeons, et comme les petites violettes perdues sous la mousse ont un charme pénétrant et exquis !

Hier, le soleil commençait à être plus chaud. Papa, profitant de notre congé du jeudi, nous a emmenés, mon frère et moi, faire une jolie promenade dans la campagne. Certes, il n'y a pas encore beaucoup de verdure sur les pelouses, mais par-ci par-là, on aperçoit un brin d'herbe entre les branches mortes, et ce brin d'herbe est l'indice du doux printemps. Les oiseaux commencent à gazouiller dans les arbres, on sent un frémissement universel dans les bois. Le ramage des oiseaux, une rare et fraiche verdure, le soleil dardant des rayons plus chauds, tout cet ensemble frais et reposant nous annonce des jours plus cléments ; et nous avons joui de notre promenade avec ravissement.

Le printemps est l'image de la jeunesse ; comme elle, il est plein de douces promesses, de joyeuses espérances. Profitons du printemps pour faire de bonnes et instructives promenades, qui nous donneront force et santé physiques. Profitons de notre jeunesse pour acquérir des connaissances saines et utiles, capables de nous donner une force et une santé morales nécessaires pour bien mener notre vie.

II

Un jour Newton, appelé subitement hors de son cabinet, sortit, laissant ses cahiers étalés sur une table où se trouvait une chandelle allumée. Pendant son absence, son petit chien Diamant sauta sur la table, renversa la chandelle, mit le feu aux cahiers et détruisit ainsi en un instant le travail de dix ans. Newton, quand il rentra, vit le désastre et se contenta de dire : « Ah ! Diamant, Diamant, tu ne sais pas le mal que tu me fais !—Racontez cette histoire et tirez-en une leçon de morale.

PLAN.—Ce que Newton vit en rentrant dans son cabinet.—Douceur du savant.—Exemple donné à beaucoup d'hommes emportés.—Inutilité de la colère.—Comment le méchant supporte le malheur.

Développement.—On raconte qu'un jour, Newton ayant été appelé brusquement dehors, ne trouva plus en rentrant, sur son bureau, qu'un tas de cendres, à la place des cahiers résumant ses travaux des dix dernières années. Voici ce qui était arrivé : son petit chien Diamant, ayant sauté sur le bureau, avait bouleversé la chandelle qui éclairait Newton, et mis le feu aux papiers. Le savant resta anéanti devant ce spectacle ; mais la colère n'aveugla pas son âme ; seule une immense tristesse l'emplit, qui lui fit dire ces simples mots : « Ah ! Diamant, Diamant, tu ne sais pas le mal que tu me fais ! »

Quelle leçon pour beaucoup d'hommes ! Combien se seraient jetés sur le malheureux petit chien et l'auraient rendu, comme un être pensant, responsable de son méfait. Combien l'auraient tué peut-être ! Newton ne donna pas un coup, ne poussa pas un cri, n'eut qu'un triste reproche : « Quel mal tu me fais ! »

Bel exemple d'empire sur soi-même, de calme grand dans le malheur, car c'en était un, malheur presqu'irréparable. Newton n'était point sûr d'avoir encore dix ans de-

vant lui pour élaborer à nouveau le travail détruit. Mais la colère était bien inutile, il le savait; elle n'aurait pas fait renaître l'œuvre de ses cendres.

Combien peu savent maîtriser ainsi la colère inutile, la colère qui rend fou en pure perte, n'avance à rien, ne laisse souvent qu'une grande honte pour le lendemain, lorsqu'il faut reparaître devant ceux qui en ont été témoins.

L'exemple de la douceur dans le malheur ne peut être donné que par les êtres profondément bons et supérieurs. Le méchant s'endurcit encore lorsqu'il est malheureux, s'en prend à tous; il voudrait rendre son malheur universel. L'homme bon sent que c'est assez souffrir lui-même. Il épargne les autres; il est heureux même de voir autour de lui un bonheur qu'il ne partage pas.

Récitations

LE PÉCHÉ

Mon Dieu, quelle guerre cruelle!
Je trouve deux hommes en moi:
L'un veut que, plein d'amour pour toi,
Mon cœur te soit toujours fidèle;
L'autre, à tes volontés rebelles,
Me révolte contre ta loi.

L'un, tout esprit et tout céleste
Veut qu'au ciel sans cesse attaché
Et des biens éternels touché,
Je compte pour rien tout le reste;
Et l'autre par son poids funeste
Me tient vers la terre penché.

Hélas! en guerre avec moi-même,
Où pourrais-je trouver la paix?
Je veux et n'accomplis jamais.
Je veux, mais (ô misère extrême)
Je ne fais pas le bien que j'aime
Et je fais le mal que je hais.

O Grâce! ô rayon salutaire!
Viens me mettre avec moi d'accord,
Et, domptant par un doux effort
Cet homme qui t'est si contraire,
Fais ton esclave volontaire
De cet esclave de la mort.

J. RACINE.

II

LA VIE CHAMPÊTRE

Une épitaphe

Là dort d'un doux sommeil, quoique sans mausolée,
Dans le sein de sa mère, un fils de la vallée.
Que t'importe, ô passant, s'il fut célèbre ou non?
En changeant de patrie, il a changé de nom.
Tout près de son berceau sa tombe fut placée;
Peu d'espace borna sa vie et sa pensée:
Content de son bonheur, il sut le renfermer
Autour des seuls objets qu'il eût besoin d'aimer,
Une mère, une femme, un ami, la nature;
Et de ses vœux, en tout, son cœur fut la mesure.
Ses pas ni ses désirs n'ont jamais dépassé
Cet horizon étroit par ton œil embrassé,
Et pour lui l'univers s'étendait de la pente
Où sous ces peupliers son beau fleuve serpente,
Jusqu'à ces monts voisins, d'où l'ombre qui descend
De l'haleine des bois rafraîchit le passant.

....
....

Il semait de ses mains le champ de ses aïeux,
Il ne se lassait pas du spectacle des cieux;
Il voyait chaque jour sur la terre arrosée
L'aurore se dissoudre en perles de rosée,
Les bois se revêtir de leurs manteaux flottants,
La sève remonter aux bourgeons du printemps,
Les fleurs, où le Très-Haut rassemble ses merveilles,
Livrer l'ambre liquide aux rayons des abeilles:
L'astre du jour, mourant dans un coucher vermeil,
De ses derniers regards inspirer le sommeil;
Ou les feux dispersés dans les nuits embaumées,
Calculant sans compas leurs courbes enflammées,
Sous la voûte sans clef flottant de toutes parts,
Elever sa pensée autant que ses regards.

....
....

Les doux ressouvenirs, ces échos du bonheur,
Jusqu'à ses derniers jours réchauffèrent son cœur:
Quand de ses jours nombreux la coupe fut remplie,
Il accueillit la mort en bénissant la vie.
Vous dont le nom sublime a volé sous les cieux,
Heureux, sages ou grands, qu'avez-vous eu de mieux?
Dieu ne mesure pas nos sorts à l'étendue:
La goutte de rosée à l'herbe suspendue
Y réfléchit un ciel aussi vaste, aussi pur
Que l'immense Océan dans ses plaines d'azur.

LAMARTINE.

Dictées Supplémentaires

I

BEL ÉLOGE DES ANCIENS CANADIENS

Ces Normands, ces Poitevins, que nous abandonnions, voilà un siècle et demi, sur les rives du Saint-Laurent, refusèrent de parler la langue des vainqueurs. Les mères ont continué d'endormir les enfants avec les chansons de la vieille France; les curés, indéfiniment, prêchent leurs ouailles, comme ils l'eussent fait dans un village de notre Ouest ou de la Basse Normandie... Et pourtant ce qu'on a constaté en Alsace et en Lorraine, après l'annexion, s'était produit là-bas d'une façon plus générale. Ce qu'il y avait de cultivé, de distingué, d'un peu riche, le plus grand nombre des dirigeants et des autorités sociales avaient quitté cette terre qui n'était plus la patrie... Ceux qui restèrent après l'abandon, ce furent des paysans, des chasseurs, quelques soldats. Ces petites gens ont tout sauvé.

MAURICE BARRÈS, de l'Académie française.
(*Le Gaulois* de Paris).

II

LA STATUE DE MGR DE LAVAL (1)

C'est lui, le grand évêque, que l'éminent artiste Philippe Hébert a représenté debout sur le socle du monument du IIIe centenaire, revêtu des ornements pontificaux, la main droite ouverte dans un geste de semeur, la main gauche appuyant fortement sur la crosse qui creuse le sol comme pour nous faire entendre qu'ainsi l'étendard de la foi a été planté dans cette terre arrosée du sang des martyrs et des héros. Mais ce qui attire le plus le regard, c'est l'expression de la figure. Le front chargé de pensées est creusé de rides profondes; sous des sourcils épais, l'œil s'anime et semble fixer une vision lointaine; les joues desséchées trahissent les longs jeûnes et les innombrables sacrifices; un sourire, à peine esquissé, erre sur le bord des lèvres et met comme un

(1) Dévoilée à Québec, le 21 juin 1908.

rayon de bonté sur cette figure empreinte de gravité et de méditation. Œuvre d'un grand et noble caractère, ce monument est plus qu'une banale apothéose, c'est une page d'histoire coulée dans du bronze. Les générations, les unes après les autres, la liront avec émotion; car elle raconte les merveilles de notre berceau et explique le miracle de notre survivance sur ce coin du Nouveau-Monde.

J.-B. LAGACÉ.

III

LE SERIN ET LE ROSSIGNOL

Si le rossignol est le chantre des bois, le serin est le musicien de la chambre, le premier tient tout de la nature, le second participe à nos arts; avec moins de force d'organe, moins d'étendue dans la voix, moins de variété dans les sons, le serin a plus d'oreille, plus de facilité d'imitation, plus de mémoire; et comme la différence du caractère, surtout dans ces animaux, tient de très près à celle qui se trouve entre leurs sens, le serin, dont l'ouïe est plus attentive, plus susceptible de recevoir et de conserver les impressions étrangères, devient aussi plus social, plus doux, plus familier, il est capable de connaissance et même d'attachement; ses caresses sont aimables, ses petits dépits innocents et sa colère ne blesse ni n'offense. Ses habitudes naturelles le rapprochent encore de nous: il se nourrit de graines, comme nos autres oiseaux domestiques; on l'élève plus aisément que le rossignol, qui ne vit que de chair ou d'insectes, et qu'on ne peut nourrir que de mets préparés. Son éducation plus facile est aussi plus heureuse; on l'élève avec plaisir, parce qu'on l'instruit avec succès; il quitte la mélodie de son chant naturel, pour se prêter à l'harmonie de nos voix et de nos instruments; il applaudit, il accompagne, et nous rend au delà de ce qu'on peut lui donner.

Le rossignol, plus fier de son talent, semble vouloir le conserver dans toute sa pureté; au moins parait-il faire assez peu de cas des nôtres: ce n'est qu'avec peine qu'on lui apprend à répéter quelques-unes de nos chansons.

BUFFON.

IV

BETHLÉEM

Bethléem! Il y a un air de fête dans ce nom. Il éveille en foule des bruits lointains comme les concerts angéliques. Dès que notre cœur le prononce, aussitôt l'imagination y suspend tous les carillons de Noël, toutes les impressions joyeuses de l'enfance.

C'est à quelque sept ou huit kilomètres de Jérusalem que Bethléem se dresse charmante sur ses deux collines. Bâtie en amphithéâtre, elle couronne un creux de vallée qui est une véritable corne d'abondance. Aussi était-elle appelée autrefois Éphrata (1), la féconde. L'industrie de ses habitants l'avait entourée de larges terrasses circulaires plantées de figuiers et de vignes rampantes.

Et Bethléem, aujourd'hui encore, est vraiment belle: de loin, du sommet des montagnes, elle apparaît dans la brume, avec des contours indécis, comme une ville de rêve. Mais quand on gravit la colline, quand, de la place publique, on a en face de

(1) Épeler ce mot.

soi, la grotte sacrée, quand le regard se reporte sur le petit village d'où vinrent les bergers, quand il s'arrête sur le champ de Booz où glanait Ruth la Moabite, quand enfin, l'esprit plein de ces souvenirs, on voit circuler les jeunes filles au long voile blanc qui rappellent la Vierge, et les enfants vêtus de robes rayées comme le fils de Jacob, de tout cela, il se fait dans l'âme un mélange indéfinissable, ce sont des pensées, à la fois douces et mélancoliques dont le centre est le berceau de Jésus.

ENSEIGNEMENT SPECIAL

Enseignement anti-alcoolique

DICTEE

L'alcool absorbé même par petites doses a un effet pernicieux sur les tissus du cerveau, des nerfs, du cœur, des vaisseaux sanguins, de l'estomac, des intestins, du foie, des muscles, de tout le système organique.

Loin d'être une source d'énergie, il diminue de dix pour cent, même quand on en fait un usage modéré, la puissance d'activité du corps humain.

Sa vertu nutritive est nulle.

ANALYSE

La passion de l'alcool change et avilit les natures les plus sympathiques et les plus généreuses.

L'ivrognerie tue l'âme, le corps, l'esprit, le cœur, l'intelligence, la mémoire, la paix, la conduite, l'honneur.

Tout le monde s'accorde à déclarer que rien ne coûte cher comme l'usage de l'alcool.

Rédaction

L'ALCOOLISME ET LA MORALITÉ

PLAN.—La moralité.—L'alcoolisme, forme de l'intempérance, fait perdre raison, responsabilité, dignité.—L'alcoolique ne remplit pas ses devoirs envers sa famille, ni envers la société.—Conclusion.

Développement.—La moralité, c'est une conduite conforme aux lois de la morale chrétienne. Celle-ci nous commande de modérer nos passions, de nous conduire d'après

notre foi et notre raison, pour être libres et responsables. Elle nous impose encore des devoirs envers Dieu, envers les autres et envers notre famille.

Le buveur se laisse entraîner par un appétit, pas même bestial, car aucun animal n'est gourmand. Dès que sa passion devient trop forte, il perd complètement sa raison, il agit sous une impulsion inconsciente, il n'est plus libre. L'esclave conserve sa liberté morale, l'ivrogne ne l'a pas. A-t-il encore sa responsabilité? Il pouvait ne pas boire, il devait combattre ses désirs; il doit porter entière la peine de sa faiblesse. Mais nulle peine ne peut le corriger; l'énergie, la volonté sont disparues. Il a perdu tout ce qui fait l'homme moral, il est tombé au rang de la brute.

Celui qui ne boit chaque jour qu'une petite quantité d'alcool ne se dégrade pas à ce point; il ne déchoit que physiquement. Comme l'ivrogne, cependant, il manque à ses devoirs: sans la santé le devoir n'est plus qu'un mot.

Tous deux d'ailleurs sont coupables envers leur famille. Ils créent des êtres faibles, leur donnent le mauvais exemple de boire inutilement, font des dépenses qui seraient plus utilement employées au bien-être de tous, et perdent les forces dont ils auraient besoin pour travailler.

Tous deux sont fautifs également envers la société, car ils travaillent moins, consomment plus, préparent pour eux et les leurs des jours malheureux et peuvent mettre eux et leurs enfants à la charge des autres.

L'alcoolisme est donc un grand vice, qui ne laisse plus guère de place pour une vertu essentielle.

PROBLEMES ANTI-ALCOOLIQUES

1. Un homme dépense en moyenne $0.20 par jour dans les buvettes; combien de livres de beurre à $0.30 la livre pourrait-il acheter avec la somme ainsi gaspillée dans une année?

$0.20 × 365 = $73., la somme payée pour boissons alcooliques.

$73.00 ÷ $0.30 = $243\frac{1}{3}$ livres.

2. B désire acheter l'emplacement qui avoisine la maison où il est à loyer et se bâtir; mais il n'en a pas les moyens. Cependant il fait la noce au moins le jour de la paie. Le lundi suivant il est malade et ne peut travailler. Son salaire est de $2.75 par jour et il dépense en boisson au moins le prix d'une journée de travail par semaine. Combien dépense-t-il en boisson par année? Quelle somme perd-il par le chômage dont ses excès sont la cause? En abandonnant l'usage des boissons alcooliques avec les sommes ainsi économisées, combien d'années mettrait-il à acheter le terrain qu'il convoite, dont le coût est de $715.?

$2.75 × 52 = $143., somme perdue par le chômage.

$143 + $143 = $286, somme totale perdue.

$715 ÷ 286 = 2 ans 6 mois.

Enseignement agricole

DICTÉE

I

LA FERME

J'irai à la ferme où je verrai des vaches, des veaux, des bœufs dans les étables; un troupeau de moutons à la bergerie; des chevaux, des juments, des poulains à l'écurie; des porcs dans la porcherie; des poules, des canes, des oies, des dindes, des pigeons dans la basse-cour; dans les fenils, du foin, et, dans la grange, du blé, de l'orge, de l'avoine, etc.

QUESTIONS.—Qu'est-ce ce qu'une *ferme?* Trouvez trois dérivés de ferme (*fermier, fermière, fermage.*).—*Verrai*: à quel temps est ce verbe? Conjuguez-le, à toutes ses personnes. A quelle conjugaison appartient ce verbe? — *Veaux*: règle du pluriel des noms en *au*:—*Moutons*: au pluriel, *troupeau* est un nom collectif.—De quel mot dérive *troupeau* (*troupe*), *bergerie* (*berger*)?—Comment font au pluriel les noms en *al?* Un exemple dans la dictée.—Qu'est-ce qu'un *poulain*? une *basse-cour*? —Comment s'appelle le lieu où logent les bœufs, les moutons, les chevaux, les porcs, les poules, les pigeons, le chien?—Le lieu où l'on met le foin, le blé, l'orge?

II

Rédaction

LE LABOUREUR ET SES ENFANTS

Un riche laboureur, propriétaire de grands champs, se trouvait près de mourir. Il fit venir ses enfants près de lui pour leur confier un secret.

Quel pouvait être ce secret? C'était bien celui d'un père qui pense au bonheur futur de ses enfants.

Voici ce qu'il leur dit: La terre que j'ai achetée morceau par morceau avec les économies de mon travail vous appartiendra après ma mort; mais suivez mon conseil, gardez-vous bien de la vendre, car on ne vous la paierait pas ce qu'elle vaut; au reste, je ne vous dirai pas à quel endroit, mais un trésor y est caché. Une fois la moisson faite, fouillez, bêchez, labourez, sans négliger un seul coin. Vous trouverez sûrement un trésor.

Le père mourut et les fils obéirent.

De bourse enterrée, il n'y en avait point; mais leurs peines produisirent en effet un trésor, puisque la récolte était magnifique chaque année.

Ils comprirent le secret de leur père, à savoir « que le travail est un trésor ».

ELOCUTION.—De qui est-il question dans cette histoire? Avant de mourir le laboureur appela qui? Pourquoi? Que leur dit-il? Que firent les enfants à la mort du père? Trouvèrent-ils le trésor caché? Quel est le secret que leur père avait voulu leur découvrir?

Récit oral, puis écrit.

PROBLÈMES AGRICOLES

1. Une luzernière a la forme d'un trapèze dont les bases ont respectivement 94 pieds et 78 pieds 6 pouces et la hauteur 292 pieds. Cette luzernière donnait annuellement 17 quintaux 64 livres ou 1764 livres de fourrage sec. Le propriétaire, mettant à profit les conseils reçus dans une conférence du professeur d'agriculture, a répandu au printemps et par $^2/_3$ d'arpent 330 livres de plâtre estimé $0.23 le quintal. Alors le rendement *total* s'est élevé à 3109 livres par arpent. Quel est le bénéfice réalisé, à $0.49 le quintal de fourrage sec?

Solution:—$\frac{94 + 78\frac{1}{2}}{2} \times 292 = 25185$ pieds.

Dans un arpent il y a 32400 pieds.

Dans les $^2/_3$ de 1 arpent il y a $32400 \times {}^2/_3 = 21600$ pieds.

$(25185 \times 330 \times \$0.23) \div (21600 \times 100) = \$0.89$, dépense pour le plâtre.

La luzernière plâtrée donne 3109 livres par arpent.

$(25185 \times 3109) \div 32400 = 2417$ livres, le rendement de la luzernière.

$2417 - 1764 = 653$ différence de rendement.

$(\$0.49 \times 653) \div 100 = \$3.20$ le bénéfice.

2. L'analyse au calcimètre a fait constater l'insuffisance de la chaux dans un terrain rectangulaire de 1200 verges de longueur et de 360 verges de largeur. Le propriétaire y ajoute, à la dose de 28 minots par arpent, de la chaux, qui revient, transport compris, à $5.30 la verge cube. Sachant que le chaulage produira son effet pendant 4 ans, trouver la dépense moyenne par an.

Solution:—$(1200 \times 360) \div 3600 = 120$ arpents.

$28 \times 120 = 3360$ minots de chaux.

Dans 1 minot il y a 2218.2 pouces cubes.

$3360 \times 2218.2 = 7453152$, le nombre de pouces cubes dans 3360 minots.

Dans 1 verge cube il y a 46656 pouces cubes.

$7453152 \div 46656 = 159.75$ verges cubes.

$\$5.30 \times 159.75 = \$846.675$, dépense pour les 4 ans.

$\$846.675 \div 4 = \$211.67$, la dépense moyenne par an.

(*a*) **Calcimètre.**—Instrument qui sert à déterminer la quantité de chaux renfermée dans une matière.

3. La pomme de terre cuite, melangée à du foin haché, contribue puissamment à l'augmentation du poids vif des animaux.

Un cultivateur a 8 bœufs à engraisser, auxquels il donne chaque jour les rations (*b*) suivantes:

Pommes de terre cuites et écrasées.....56 livres à $0.60 le quintal.
Foin haché .... 7 livres à $0.50 le quintal.
Sel .... 1 once à $1.36 le quintal.
Foin en bottes .... 12 livres à $0.45 le quintal.

Si ces bœufs sont nourris ainsi pendant 6 mois du 1er oct. au 1er avril, quelle sera: 1° la dépense totale; 2° la dépense journalière; 3° la dépense quotidienne par tête?

(*b*) **Ration.**—Quantité d'aliments consommés par jour.

Solution:—Prix des aliments donnés chaque jour à un bœuf:

Pommes de terre cuites et écrasées ($0.60 × 56) ÷ 100 = $0.336
Foin haché .... ($0.50 × 7) ÷ 100 = $0.035
Sel .... ($1.36 × 1) ÷ 1600 = $0.0009
Foin en bottes .... ($0.45 × 12) ÷ 100 = $0.054

Dépense quotidienne par tête $0.4259

Dépense journalière $0.4259 × 8 = $3.4072.
Du 1er oct. au 1er avril il y a: 183 jours.
$3.4072 × 183 = $623.52, dépense totale pour 183 jours.

4. Cent livres de foin nourrissent aussi bien les animaux que 315 livres de pommes de terre. En supposant que le minot de pomme de terre du poids de 60 livres, coûte $0.45 et le foin $0.66 le quintal, y a-t-il avantage à acheter du foin?

Quel est le bénéfice (ou la perte) sur l'achat de la récolte d'une prairie triangulaire, de 150 verges de base et 96 verges de hauteur, si la récolte de foin est de 1672 livres à l'arpent?

Solution:—Prix de 315 livres de pommes de terre.

($0.45 × 315) ÷ 60 = $2.36.
100 livres de foin qui ont la même valeur nutritive coûtent $0.66.
Le foin est donc plus avantageux. Sur 100 livres de foin on gagne $2.36 — $0.66 = $1.70.
Surface de la prairie (150 × 96) ÷ 2 = 7200 verges carrées.
7200 ÷ 3600 = 2 arpents.
Récolte de la prairie 1672 × 2 = 3344 livres.
En nourrissant avec le foin on gagne $1.70 par quintal.
($1.70 × 3344) ÷ 100 ÷ $56.85.

MATHEMATIQUES

ARITHMETIQUE ET CALCUL MENTAL

1. Combien font 436 gallons × 9? 3924.
2. Combien font 643 gallons × 7? 4501.
3. Combien font 756 gallons × 6? 4536.
4. Combien font 648 gallons × 8? 5184.

Solutions:—(1) 9 fois 4, 36, 3600; 9 fois 36, 324, et 3600, 3924.
(2) 7 fois 6, 42, 4200; 7 fois 43, 301, et 4200, 4501.
(3) 6 fois 7, 42, 4200; 6 fois 56, 336, et 4200, 4536.
(4) 8 fois 6, 48, 4800; 8 fois, 384 et 4800, 5184.

5. Combien font 700 minots × 9? 6300.
6. Combien font 530 minots × 8? 4240.
7. Combien font 503 minots × 7? 3521.
8. Combien font 842 minots × 9? 7578.
9. Combien font 456 barils × 9? 4104.
10. Combien font 593 barils × 7? 4151.
11. Combien font 682 barils × 9? 6138.
12. Combien font 584 barils × 8? 4672.
13. Combien font 12 minots × 700? 8400.
14. Combien font 15 barils × 900? 13500.
15. Combien font 18 barils × 600? 10800.
16. Combien font 14 barils × 900? 12600.

—— o)—(o ——

PROBLEMES SUR LES QUATRE OPERATIONS

1. En 4 minutes un voyageur, A, fait 500 verges de chemin, tandis qu'un autre, B, en fait 600 verges en 5 minutes. Quel est celui qui marche le plus vite et combien fait-il de chemin de plus que l'autre en 8 heures de marche?

Solution:—En 1 minute A fait 500 ÷ 4 = 125 verges.

En 1 minute B fait 600 ÷ 5 = 120.

En 1 minute A fait 125 — 120 = 5 verges de plus que B. C'est A qui marche le plus vite.

Dans 8 heures il y a 60 × 8 = 480 minutes.

5 × 480 = 2400 verges, la distance que A parcourt de plus que B dans 8 heures.

2. Une machine à vapeur dépense 736 tonnes de charbon dans 92 jours Un perfectionnement réduit à 9 tonnes la dépense de 30 heures en obtenant

la même force. On demande l'économie annuelle, en supposant: 1° que la machine fonctionne pendant 308 jours de l'année; 2° que 1 tonne de charbon coûte $3.75 et que la journée de travail soit de 20 heures.

Solution:—736 ÷ 92 = 8 tonnes par jour.
8 ÷ 20 = 0.4 par heure.
0.4 × 30 = 12.0 tonnes, la quantité brûlée en 30 heures avant qu'on eût introduit le perfectionnement.
12 — 9 = 3 tonnes économisées en 30 heures.
20 × 308 = 6160 heures dans 308 journées de travail.
3 × 6160 = 18480 tonnes économisées dans 1 année.
$3.75 × 18480 = $69300, économie annuelle.

3. Un fermier a 18 vaches qui donnent en moyenne, chacune 128 livres de beurre. Combien le fermier retire-t-il annuellement s'il vend la livre $0.32?

Solution:—128 × 18 = 2304 livres dans 1 année.
$0.32 × 2304 = $737.28.

4. Une marchande d'oranges en a reçu 3 caisses; la première en contenait 14 douzaines; la seconde 10; la troisième 8. Dans le déballage, elle trouve 24 oranges gâtées. A quel prix doit-elle vendre l'orange saine de manière à gagner en tout $5.04, si elle a déboursé $5.76 pour l'achat des trois caisses?

Solution:—14 + 10 + 8 = 32 douzaines dans les trois caisses.
32 × 12 = 384 oranges dans 32 douzaines.
384 — 24 = 360 oranges saines.
$5.76 + $5.04 = $10.80, le prix de vente des 360 oranges.
$10.80 ÷ 360 = $0.03. *Rép.*

5. 75 mouchoirs ont coûté $11.25; on desire les revendre avec un bénéfice de $0.03 par mouchoir. Que restera-t-il à un ouvrier qui vient de recevoir le prix de 23 journées de travail à $1.25, lorsqu'il aura acheté 2 douzaines de ces mouchoirs?

Solution:—$0.03 × 75 = $2.25 le bénéfice total.
$11.25 + $2.25 = $13.50, le prix de vente des 75 mouchoirs.
$13.50 ÷ 75 = $0.18, le prix de vente d'un mouchoir.
$0.18 × 24 = $4.32, le coût de 24 mouchoirs.
$1.25 × 23 = $28.75, le total des gages pour 23 jours.
$28.75 — $4.32 = $24.43. *Réponse.*

6. Un cultivateur fait tondre ses moutons; on lui prend pour cela $0.06 par tête de bétail. Chaque mouton ayant donné 8.8 livres de laine,

le cultivateur se trouve avoir retiré de cette opération un produit net de $1905. Combien avait-il de moutons, sachant qu'il vend sa laine $18 le quintal?

Solution:—($18. × 8.8) ÷ 100 = $1,584 la valeur de la laine d'un mouton.

$1,584 — -0.06 = $1.524, ce qui reste, la tonte payée.

$1905.00 ÷ $1.524 = 1250 moutons.

7. Un meunier vend à un boulanger une voiture de 25 sacs de farine pour $404.40. Le transport et les autres frais à sa charge se sont élevés à $0.276 par sac de 318 livres. Combien en réalité a-t-il vendu sa farine le sac et le quintal?

Solution:—$0.276 × 25 = $6.90 le montant dépensé pour frais divers.

$404.40 — $6.90 = $397.50, le montant net reçu par le meunier.

$397.50 ÷ 25 = $15.90, le prix de vente d'un sac.

($15.90 ÷ 318) × 100 = $5.00, prix de vente d'un quintal.

8. Un gallon peut contenir 7273 haricots de moyenne grosseur. Dans un champ on en a semé 22 rangées de chacune 800 touffes à raison de 6 grains par touffe. La semence ayant décuplé, on demande la valeur de la récolte à $2.73 les 100 livres. Le gallon de haricots pèse 7.8 livres.

Solution:—22 × 800 × 6 × 10 = 1056000 haricots.

1056000 ÷ 7273 = 145 gallons.

7.8 × 145 = 1131 livres.

($2.73 × 1131) ÷ 100 = $30.88. *Rép.*

9. Une couturière a fait en 15 jours 3 douzaines de camisoles qui lui sont payées $1.10 pièce. Combien a-t-elle gagné par jour, si elle a fourni de l'étoffe à $0.35 la verge, à raison de 2 verges par camisole, et si l'on estime à $0.10 par camisole, la dépense de boutons, fil et aiguille?

Solution:—$0.35 × 2 = $0.70 dépense pour l'étoffe d'une camisole.

$0.70 + $0.10 = $0.80 dépense totale pour 1 camisole.

$0.80 × 36 = $28.80, dépense totale pour 3 douzaines de camisoles.

$1.10 × 36 = $39.60, ce que rapporte la vente des 36 camisoles.

$39.60 — $28.80 = $10.80, ce que gagne la couturière en 15 jours.

$10.80 ÷ 15 = $0.72. *Rép.*

10. Comment trouve-t-on sans opération le produit de 136 par 25?

Solution:—On multiplie 136 par 100, ce qui se fait en plaçant 2 zéros à la droite de 6; on a alors 13600; en multipliant par 100 on a multiplié par un nombre 4 fois trop grand; on n'a qu'à diviser 13600 par 4 et on trouve la multiplicande, réponse 3400.

11. Donnez la théorie de la multiplication d'un nombre décimal par un nombre entier, en prenant pour exemple 456.78 par 36.

Solution:—On multiplie sans s'occuper du point comme si le multiplicande était un nombre entier, 45678 au lieu de 45678 centièmes; la réponse 1644408, est 100 fois trop grand; on la divise par 100, ce qui se fait en séparant par un point deux chiffres à partir de la droite, ce qui nous donne 16444.08.

12. Un meunier a fait un traité avec un boulanger pour lui livrer pendant 6 mois 25 sacs de farine par quinzaine au prix de $15.75 le sac. Pendant les 12 quinzaines qu'a duré ce marché, la farine a valu successivement: $19.20, $18., $17.75, $17., $16., $15.75, $14., $13.25, $13., $12.50, $12, $11.50. Combien le meunier a-t-il pagné ou perdu à ce marché?

Solution:—Le boulanger s'est engagé à payer $15.75 × 25 × 12 = $4725.

La farine que le meunier livre vaut successivement ($19.20 × 25) + ($18 × 25) + ($17.75 × 25) + ($17 × 25) + ($16 × 25) + ($15.75 × 25) + ($14 × 25) + (13.25 × 25) + ($13 × 25) + ($12.50 × 25) + (12 × 25) + ($11.50 × 25) = ($19.20 + $18 + $17.75 + $17 + $16 + $15.75 + $14 + $13.25 + $13 + $12.50 + $12 × $11.50) × 25 = $179.95 × 25 = $4498.75 la valeur de la farine livrée par le meunier.

$4725 — $4498.75 = $226.25, le bénéfice du meunier.

—— o)—(o ——

PROBLEMES DE RECAPITULATION SUR LES FRACTIONS

1. Pour confectionner une chemise, on emploie 2.8 verges de toile à $0.27 la verge et l'on paie $0.29 de façon. Combien devra-t-on revendre la douzaine de chemises pour gagner $0.23 sur chaque chemise?

Solution:—$0.27 × 2.8 = $0.756 le coût de la toile d'une chemise.
$0.756 + $0.29 = $1.046, le coût d'une chemise.
$1.046 + $0.23 = $1.276, le prix de vente d'une chemise.
$1.276 × 12 = $15.312, le prix de vente d'une douzaine de chemises.

2. La livre (16 onces avoir-du-poids) d'or pur vaut $311.746. Un bijou en or pèse 0.231525 d'une livre; il contient $^1/_{10}$ de cuivre; son travail est estimé $17.05. Quelle est sa valeur?

Solution:—Si $^1/_{10}$ est en cuivre les $^9/_{10}$ ou 0.9 de 0.231525 sont en or.
0.231525 × .9 = .2083725 d'une livre, la quantité d'or pur dans le bijou.
$311.746 × .2083725 = $64.96, la valeur de l'or dans le bijou.
$64.96 + $17.05 = $82.01. *Rép.*

3. Un cultivateur a vendu les $^3/_8$ de sa récolte pour $1545, combien aurait-il dû vendre les $^4/_5$?

Solution:—

$$\frac{3}{8} = \$1545$$

$$\frac{1}{8} = \frac{1545}{3}$$

$$\frac{8}{8} = \frac{1545 \times 8}{3}$$

$$\frac{1}{5} = \frac{1545 \times 8}{3 \times 5}$$

$$\frac{4}{5} = \frac{1545 \times 8 \times 4}{3 \times 5} = \$3296. \quad \textit{Rép.}$$

Autre solution:—1° Quand on a le prix d'une quantité quelconque et que l'on désire trouver le prix de l'unité, on divise le prix par le nombre exprimant la quantité et le quotient égale le prix de l'unité.

Dans le cas actuel on a le prix de $^3/_8$, pour avoir le prix de l'unité, c'est-à-dire le prix de la récolte entière on divise \$1545 par $^3/_8$, ce qui donne $1545 \div {}^3/_8$.

2° Quand on a le prix de l'unité et que l'on veut trouver le prix d'une quantité, on multiplie le prix de l'unité par le nombre exprimant la quantité. Le prix de l'unité dans ce cas est $1545 \div {}^3/_8$, la quantité dont il faut trouver le prix est de $^4/_5$; mlutipliant le prix de l'unité par $^4/_5$, on a:

$(1545 \div {}^3/_8) \times {}^4/_5 = 1545 \times {}^8/_3 \times {}^4/_5 = \$3296$. *Rép.*

4. Un marchand achète 227.43 verges de velours à \$3.95 la verge; il en paie les $^3/_7$ avec du drap valant \$3.20 la verge et le reste en argent. Combien livre-t-il de verges de drap et quelle somme débourse-t-il?

Solution:—\$3.95 × 227.43 = \$898.3485 valeur du velours.

Les $^3/_7$ de \$898.3485 = \$2695.0455 ÷ 7 = \$385.0065, la partie payée avec du drap à \$3.20.

\$385.0065 ÷ \$3.20 = $120.31^{29}/_{64}$ verges.

\$898.3485 — \$385.0065 = \$513.342, somme déboursée.

5. Le prix de la doublure d'une étoffe est les $^2/_7$ du prix de l'étoffe et 28 verges de l'étoffe doublée valent \$90.72. Quelle est la valeur d'une verge de drap; quelle est la valeur d'une verge de doublure?

Solution:—Le prix du drap + les $^2/_7$ du prix du drap = \$90.72.

Les $^{7}/_{7}$ du prix du drap + les $^{2}/_{7}$ du prix du drap = \$90.72, ou les $^{9}/_{7}$ du prix du drap = \$90.72, d'où le prix du drap = \$90.72 ÷ $^{9}/_{7}$ = \$90.72 × $^{7}/_{9}$ = \$70.56.

\$70.56 ÷ 28 = \$2.52, le prix d'une verge de drap.

$^{2}/_{7}$ de \$2.52 = \$0.72, le prix d'une verge de doublure.

Autrement:—\$90.72 — \$70.56 = \$20.16 le prix de la doublure.

\$20.16 ÷ 28 = \$0.72, prix d'une verge de doublure.

6. Un volume relié revient à \$5.60. La reliure a coûté les $^{3}/_{5}$ du prix du volume broché. Trouvez le prix du volume broché et le prix de la reliure.

Solution:—$^{5}/_{5}$ le prix du volume broché + $^{3}/_{5}$ du prix du volume, le prix de la reliure = $^{8}/_{5}$ du prix du volume = \$5.60.

$^{1}/_{5}$ du prix du volume = 5.60/8.

$^{3}/_{5}$ " " = 5.60 × $^{3}/_{8}$ = \$2.10, le prix de la reliure.

$^{5}/_{5}$ " " = 5.60 × $^{5}/_{8}$ = \$3.50, le prix du volume.

7. Dans 1 jour un ouvrier fait le $^{1}/_{3}$ d'un ouvrage; dans 1 autre jour, il fait le ¼ du reste. Quelle fraction de l'ouvrage lui reste-t-il alors à faire? Combien l'ouvrage lui sera-t-il payé, s'il gagne \$0.80 dans la seconde journée?

Solution:—$^{3}/_{3}$ — $^{1}/_{3}$ = $^{2}/_{3}$.

$^{1}/_{4}$ de $^{2}/_{3}$ = $^{1}/_{6}$, ce qu'il fait le 2è jour.

$^{2}/_{3}$ — $^{1}/_{6}$ = $^{4}/_{6}$ — $^{1}/_{6}$ = $^{3}/_{6}$ = $^{1}/_{2}$ de l'ouvrage, ce qui reste à faire.

$^{1}/_{6}$ = \$0.80.

$^{6}/_{6}$ = \$0.80 × 6 = \$4.80, le coût de l'ouvrage.

8. Quand on multiplie un certain nombre par $^{4}/_{7}$, on a le même résultat que si on en retranchait 648. Quel est ce nombre?

Solution:—Multiplier un nombre par $^{4}/_{7}$ équivaut à en prendre les $^{4}/_{7}$; lorsqu'on a pris les $^{4}/_{7}$ d'un nombre quelconque, il reste les $^{3}/_{7}$.

$^{3}/_{7}$ = 648

$^{1}/_{7}$ = $^{648}/_{3}$

$^{7}/_{7}$ = 648 × $^{7}/_{3}$ = 1512.

9. Une fontaine qui donne 246000 pintes d'eau en $^{3}/_{8}$ d'heure, met 54 minutes pour remplir un bassin. Quelle est la capacité de ce bassin? (*Rép. en gallons*).

Solution:—Dans une heure la fontaine fournit 246000 ÷ $^{3}/_{8}$ = 246000 × $^{8}/_{3}$ = 656000 pintes.

54 minutes = $^{54}/_{60}$ = $^{9}/_{10}$ d'une heure.

656000 × .9 = 590400.0 pintes dans 54 minutes.

590400 ÷ 4 = 147600 gallons dans 54 minutes, capacité du bassin.

Autre solution:—$^{3}/_{8}$ d'heure = 22½ minutes.

(246000 ÷ 22½) × 54 = 24600 × $^{2}/_{45}$ × 54 = 590400 pintes dans 54 minutes, etc.

10. Un bassin peut être rempli par deux robinets débitant l'un un gallon à la seconde, l'autre un gallon et quart, et vidé par un troisième laissant échapper 100 gallons d'eau à la minute.

On demande: 1° Quelle est sa capacité, sachant que si, lorsqu'il est plein on laisse ouverts seulement le premier et le troisième robinet, le bassin se vide en deux heures et demie: 2° Au bout de combien de temps le bassin sera plein si, étant vide, on laisse couler les trois robinets en même temps.

Solution:—1° 1 gallon $\times$ 60 = 60 gallons, ce que le premier robinet verse dans le bassin dans 1 minute.

100 — 60 = 40, au bout d'une minute la quantité d'eau dans le bassin, a diminué de 40 gallons.

En deux heures et demie, c'est-à-dire 150 minutes, le bassin se vide complètement.

40 $\times$ 150 = 6000 gallons, capacité du bassin.

Le 1e robinet verse 1 gallon $\times$ 60 = 60 gallons dans 1 minute.

Le 2e robinet verse $1^1/_4$ gallon $\times$ 60 = 75 gallons dans 1 minute.

Les deux ensemble versent 60 + 75 = 135 gallons dans 1 minute.

Le 3e laisse s'écouler 100 gallons dans 1 minute.

Donc le bassin, étant vide, et les 3 robinets coulant ensemble, au bout d'une heure le bassin contient 35 gallons.

6000 $\div$ 35 = $171^3/_7$ minots.

11. Une propriété est ensemencée les $^5/_{12}$ en blé, les $^3/_8$ en pommes de terre et le reste en maïs; il y a $22^2/_3$ arpents de plus en pommes de terre qu'en maïs. Quel est le rapport total de la propriété, sachant que l'arpent donne en moyenne $12 de revenu net?

Solution:—$^5/_{12} + {}^3/_8 = {}^{10}/_{24} + {}^9/_{24} = {}^{19}/_{24}$ en blé et en pommes de terre.

$^{24}/_{24} - {}^{19}/_{24} = {}^5/_{24}$ en maïs.

$^9/_{24} - {}^5/_{24} = {}^4/_{24} = {}^1/_6 = 22^2/_3$ arpents.

$^6/_6 = 22^2/_3 \times 136$ arpents, la surface de la propriété.

$12 $\times$ 136 = $1632. *Rép.*

12. On sait que 4 verges d'étoffe de 1ère qualité et 5 verges d'étoffe de 2e qualité valent ensemble $10.65. On sait, en outre que 6 verges de la 1ère et 4 verges de la 2e valent ensemble $12.50. Calculez le prix d'une verge d'étoffe de chaque qualité.

Solution:—4 verges 1ère qualité + 5 verges de 2e qualité = $10.65.

Divisant par 4, on a:

1 verge de 1ère + $^5/_4$ de verge de 2e = $2.6625.

Multipliant par 6, on a:

6 verges de 1ère + $^{30}/_4$ de verge de 2e = 15.975.

Mais, d'après la donnée, on a:

6 verges de 1ère + 4 v. de 2e = $12.30.

Donc $^{30}/_{4}$ ou $7^{1}/_{2}$ v. de 2e — 4 v. de 2e = \$15.975 — \$12.30 = \$3.675.
d'où $3\frac{1}{2}$ v. de 2e = \$3.675.
et 1 v. de 2e = \$3.675 ÷ $^{7}/_{2}$ = \$1.05. *Rép.*
4 v. de 2e = \$1.05 × 4 = \$4.20.
6 verges de 1ère + \$4.20 = \$12.30.
d'où 6 v. de 1ère = \$12.30 — \$4.20 = \$8.10.
1 v. de 1ère = 8.10/6 = \$1.35. *Rép.*

13. Expliquez la division des fractions ordinaires par l'exemple: $^{8}/_{9} \div {}^{2}/_{7}$.

Divisons $^{8}/_{9}$ par 2:

Cela se fait de deux manières: 1° en multipliant le dénominateur par 2, ce qui nous donne $^{8}/_{18} = {}^{4}/_{9}$.

2° en divisant le numérateur par 2, ce qui nous donne $^{4}/_{9}$.

Nous avons pris 2 pour diviseur au lieu de $^{2}/_{7}$; en prenant 2 nous avons pris un diviseur 7 fois trop grand, le quotient $^{8}/_{18}$ ou $^{4}/_{9}$ est 7 fois trop petit; il faut le multiplier par 7, ce qui se fait en multipliant le numérateur par 7; la multiplication du numérateur par 7 nous donne pour réponse $^{56}/_{18}$ ou $^{28}/_{9}$ = $3^{1}/_{9}$. En résumé $^{8}/_{9} \div {}^{2}/_{7} = {}^{8}/_{9} \times {}^{7}/_{2} = {}^{28}/_{9} = 3^{1}/_{9}$.

Pour diviser une fraction par une fraction on multiplie la fraction dividende par la fraction diviseur renversée.

14. Un marchand a acheté une certaine quantité de café à raison de \$18., le quintal. Il en revend les $^{2}/_{9}$ à \$0.40 la livre, les $^{3}/_{8}$ à \$0.35, le $^{1}/_{4}$ à \$0.32 et le reste à \$0.28. Il réalise ainsi un bénéfice de \$391.

Combien avait-il acheté de livres de café?

Solution:—\$18 ÷ 100 = \$0.18 le prix d'achat d'une livre.
\$0.40 — \$0.18 = \$0.22, le gain par livre sur les $^{2}/_{9}$ de la quantité totale.
\$0.35 — \$0.18 = \$0.17, " " " $^{3}/_{8}$ " "
\$0.32 — \$0.18 = \$0.14, " " " le $^{1}/_{4}$ " "
$^{2}/_{9} + {}^{3}/_{8} + {}^{1}/_{4} = {}^{16}/_{72} + {}^{27}/_{72} + {}^{18}/_{72} = {}^{61}/_{72}$ de la quantité totale.
$^{72}/_{72} - {}^{61}/_{72} = {}^{11}/_{72}$, le reste.

\$0.28 — \$0.18 = \$0.10, le gain par livre sur le reste ou $^{11}/_{72}$ de la quantité totale.

\$0.22 par livre sur les $^{2}/_{9}$ = $^{2}/_{9}$ de \$0.22 sur toute la quantité = \$0.44/9.

\$0.17 par livre sur les $^{3}/_{8}$ = $^{3}/_{8}$ de \$0.17 sur le nombre total de livres = $\$0.{}^{51}/_{8}$.

\$0.14 par livre sur le $^{1}/_{4}$ = $^{1}/_{4}$ de \$0.14 sur le nombre total de livres = $\$0.{}^{14}/_{4}$.

\$0.10 par livre sur les $^{11}/_{72}$ = $^{11}/_{72}$ de \$0.10 sur le nombre total de livres = $\$0.{}^{110}/_{72}$.

$\$0.{}^{44}/_{9} = \$0.04{}^{8}/_{9}$; $\$0.{}^{51}/_{8} = \$0.06{}^{3}/_{8}$; $\$0.{}^{14}/_{4} = \$0.03{}^{1}/_{2}$; $\$0.{}^{110}/_{72} = \$0.01{}^{19}/_{36}$.

Le bénéfice sur 1 livre = $\$0.04^{8}/_{9} + \$0.06^{3}{}_{8} + \$0.03^{1}/_{2} + \$0.01^{19}/_{36} = \$0.16^{7}/_{24}$.

Le bénéfice total étant de $391, il avait acheté autant de fois 1 livre qu'il y a de fois $\$0.16^{7}/_{24}$ dans $391.

$\$391 \div \$0.16^{7}/_{24} = 2400$. *Rép.* 2400 livres.

—— o)—(o ——

REGLES DE L'UNITE, POURCENTAGE, ETC.

1. Un particulier a acheté pour $6802.25. 6875 minots de blé rendu dans ses magasins. Dans le transport 1575 minots ont été avariés, il a été forcé de ne les vendre que les $^{4}/_{5}$ du prix auquel il a vendu les 5500 autres minots; le bénéfice total a été de $14^{2}/_{7}\%$. On demande: 1° à quel prix il a vendu le minot de blé bien conservé; 2° à quel prix il a vendu le minot de blé avarié.

Solution:—$\$6802.25 \times 0.14^{2}/_{7} = \$971.75$, le bénéfice total.

$6802.25 + $971.75 = $7774., le prix de vente.

1575 minots ont été vendus les $^{4}/_{5}$ du prix auquel il a vendu les 5500 autres minots, c'est comme s'il avait vendu les $^{4}/_{5}$ de 1575 minots, ou 1260 minots au même prix par minot que les 5500 minots.

5500 + 1260 = 6760 minots.

$7774 ÷ 6760 = $1.15 le prix de vente par minot des 5500 minots.

$^{4}/_{5}$ de $1.15 = $0.92 le prix de vente par minot des 1575 minots.

2. Une personne a acheté pour la somme de $86400 une propriété qui lui rapporte annuellement $2750.40, $^{1}/_{5}$ de cette propriété fournit des céréales; les $^{2}/_{9}$ sont en prairies, les $^{3}/_{8}$ forment un verger, et les 432.425 acres restent en bois. Combien le bois rapporte-t-il pour cent, sachant que la première culture rapporte $3^{2}/_{3}\%$, la deuxième $3^{5}/_{6}\%$ et la troisième 3%.

Solution:—$^{1}/_{5} + {}^{2}/_{9} + {}^{3}/_{8} = {}^{287}/_{360}$.

$^{360}/_{360} - {}^{287}/_{360} = {}^{73}/_{360}$ = la partie en bois.

$3^{2}/_{3}\%$ de $^{1}/_{5}$ de $86400 = $^{1}/_{5}$ de $0.03^{2}/_{3}$ de $86400 = $0.00^{11}/_{15} \times \$86400$;

$3^{5}/_{6}\%$ de $^{2}/_{9}$ de $86400 = $^{2}/_{9}$ de $0.03^{5}/_{6}$ de $86400 = $0.00^{23}/_{27} \times \$86400$;

3 % de $^{3}/_{8}$ de $86400 = $^{3}/_{8}$ de 0.03 de $86400 = $0.01^{1}/_{8} \times \$86400$;

$(0.00^{11}/_{15} + 0.00^{23}/_{27} + 0.01^{1}/_{8}) \times \$86400 = 0.02^{767}/_{1080} \times \$86400 = \$2341.60$, ce que rapportent les 3 premières cultures.

$2750.40 — $2341.60 = $408.80 ce que rapporte la partie en bois.

La partie en bois = $^{73}/_{360}$ de $86400 = $17520.

$17520 rapportent $408.80, que rapporte $1?

$408.80 ÷ 17520 = $0.02^{1}/_{3} = 2^{1}/_{3}\%$. *Rép.*

3. Un marchand a deux espèces de thé valant, la 1ère $0.35 et la 2e $0.45 la livre. Il fournit à un de ses correspondants une caisse de 100 livres de thé et reçoit pour son payment $48.30. On demande combien il y en avait de chaque espèce, sachant qu'il a gagné 15% sur son marché?

Solution:—$48.30 ÷ 1.15 = $42, le prix coûtant des 100 livres.

$42 ÷ 100 = $0.42, le prix moyen d'une livre.

La question peut s'énoncer maintenant comme suit:

Combien de livres de café à $0.35 et à $0.45 la livre faut-il mélanger ensemble pour que le prix moyen du mélange soit de $0.42?

Dans les problèmes de cette espèce on compare un gain avec une perte, et lorsque l'opération est terminée les gains et les pertes se contrebalancent.

Raisonnement:—En vendant pour $0.42 une livre de café qui a coûté $0.35, on gagne $0.07; si on ne mettait dans le mélange que $^1/_7$ de livre on gagnerait $0.01.

En vendant pour $0.42 une livre de café qui a coûté $0.45, on perd $0.03; si on ne mettait dans le mélange que $^1/_3$ de livre on ne perdrait que $0.01.

Ainsi un mélange composé de $^1/_7$ de livre à $0.35 la livre et de $^1/_3$ de livre à $0.45 se vendrait à $0.42 la livre et il n'y aurait ni gain ni perte.

Des septièmes et des tiers de livres sont des quantités difficiles à peser Il suffit de multiplier ces deux fractions par 21 le plus petit multiple commun des dénominateurs pour avoir des nombres entiers: 21 fois $^1/_7$ = 3 et 21 fois $^1/_3$ = 7. Les fractions $^1/_7$ et $^1/_3$ sont remplacées par les nombres entiers 3 et 7.

Dans ce mélange il y aura 3 + 7 = 10 livres.

Ainsi quelle que soit la quantité totale vendue, $^3/_{10}$ de cette quantité seront à $0.35 et $^7/_{10}$ à $0.45.

$^3/_{10}$ de 100 = 30 livres à $0.45.

$^7/_{10}$ de 100 = 70 livres à $0.45.

Rép. 30 livres et 70 livres.

4. Un industriel, dont l'usine est située à 75 milles d'une mine de houille a fait venir de cette mine 11 wagons renfermant chacun 9.715 tonnes de houille. Il a payé $0.012 par tonne et par mille pour le transport, et $0.40 par tonne pour frais divers. On demande combien il a payé le wagon de houille pris à la mine, sachant que s'il revendait le tout au prix de $2.9145 pour 971.5 livres, il gagnerait $128.238.

Solution:—9.715 × 11 × 2000 = 213730 livres en tout.

$0.012 × 75 = $0.90 ce que coûterait le transport de 1 tonne une distance de 75 milles.

$0.90 + $0.40 = $1.30, le total des frais pour le transport de 1 tonne à une distance de 75 milles.

$1.30 × 9.715 × 11 = $138.9245 le total pour le transport de la quantité entière.

($2.9145 × 213730) ÷ 971.5 = $641.19, le prix de vente.

$641.19 — ($138.9245 + $128.238) = $374.0275, le prix de la quantité entière à la mine.

Il y avait 9.715 × 11 = 106.865 tonnes, $374.0275 ÷ 106.865 = $3.50. *Rép.*

On nous demande de donner la solution des deux problèmes suivants :

5. Combien de livres de thé à $0.30, à $0.40, à $0.60, à $0.75 la livre faut-il prendre pour faire un mélange valant $0.50 la livre.

Remarque :—Dans les problèmes de ce genre on compare un gain avec une perte et l'opération terminée, les gains et les pertes se contrebalancent.

Prix moyen $0.50.	$0.30	$0.20	1/20	.. 1 ..				1
	$0.40	.....	.....	.....	$0.10	1/10	.. 2 ..	2
	$0.60	$0.10	1/10	.. 2 ..				2
	$0.70	.....	.....	.....	$0.20	1/20	.. 1 ..	1

Raisonnement :—En vendant pour $0.50 une livre de thé qui a coûté $0.30 on gagne $0.20, pour limiter le gain à $0.01 il faudrait prendre $^1/_{20}$ de livre.

En vendant pour $0.50 une livre de thé qui a coûté $0.60 on perd $0.10 pour limiter, la perte à $0.01 il faudra prendre $^1/_{10}$ de livre. Multipliant les deux fractions $^1/_{20}$ et $^1/_{10}$ par 20 le plus petit multiple commun des *dénominateurs,* on a pour réponses les nombres entiers 1 livre à $0.30 et 2 livres à $0.60.

Comparant le thé à $0.40 avec celui à $0.70 et faisant le même raisonnement, on trouve pour réponses 2 livres à $0.40 et 1 livre à $0.70.

Réponses :—A $0.30, 1 livre ; à $0.40, 2 livres ; à $0.60, 2 livres ; à $0.70, 1 livre.

SECONDE SOLUTION :

Prix moyen $0.50.	$0.30	$0.20	1/20	.. 1 ..	.....	.....	.....	1
	$0.40	.....	.....	.....	$0.10	1/10	.. 1 ..	1
	$0.60	.....	.....	.....	$0.10	1/10	.. 1 ..	1
	$0.70	$0.20	1/20	.. 1 ..	.....	.....	.....	1

Dans cette seconde solution on établit la 1ère comparaison entre le thé à $0.30 et celui à $0.70 et on a trouvé 1 livre de chaque espèce.

La seconde comparaison a été établie entre le thé à $0.40 et celui à $0.60 et ici encore on a trouvé 1 livre de chaque.

En résumé la seconde solution donne pour réponse 1 livre de chaque espèce de thé.

Les deux séries de réponses sont correctes, la preuve est facile à faire.

6. On veut mélanger 240 livres de café à $0.75, avec du café à $0.60, à $0.40, à $0.35 la livre dans de telles proportions que le prix moyen du mélange soit de $0.50 la livre. Combien faut-il prendre de livres de chaque espèce ?

SOLUTION :

Prix moyen $0.50.	...$0.35...	..1/15..	.... 5....	.....	.....	..5
	...$0.40...	.....	.....	..1/10..	....1....	..1
	...$0.60...	.....	.....	..1/10..	....1....	..1
	...$0.75...	..1/25..	.... 3....	.....	.....	..3

Dans ce cas on multiplie les fractions dans la 1ère colonne par 75 le plus petit multiple commun des dénominateurs 15 et 25.

La solution donne 3 livres à $0.75. mais dans le problème il est dit qu'il faut mettre 240 livres à $0.75.

Pour trouver les autres quantités on fait le raisonnement suivant :

3 = 240

5 = (240 × 5) ÷ 3 = 400 livres a $0.35.

3 = 240

1 = 240 ÷ 3 = 80 livres à $0.40.

3 = 240

1 = 240 ÷ 3 = 80 livres à $0.60.

Dans ce cas aussi on peut trouver une deuxième série de réponses.

ALGEBRE

1. Trouvez la valeur de x dans l'équation suivante :

$$x + \frac{11-x}{3} = \frac{26-x}{2}$$

Multipliant l'équation par 6 le plus petit multiple commun des dénominateurs, 3 et 2, on a: $6x + 22 - 2x = 78 - 3x$.

Rassemblant et transposant, on a:

$6x - 2x + 3x = 78 - 22$

d'où $7x = 56$

et $x = {}^{56}/_{7} = 8$.

2. Antoine achète une gravure et il paie une somme égale pour le cadre; si le cadre avait coûté \$4 de moins et la gravure \$3 de plus, le cadre n'aurait couté que la moitié du prix de la gravure. Trouvez le prix de la gravure.

Soit x le prix de la gravure.

$x + 3 = 2\ (x - 4) = 2x - 8$

Transposant, on a; $x - 2x = -8 - 3 = -11$

$-x = -11$

$x = 11$ *Rép.*

3. Trouvez la valeur de x et d'y dans les équations suivantes:

$$\frac{x}{2} + \frac{y}{3} = 1 \ldots\ldots\ldots (1)$$

$$\frac{x}{3} + \frac{y}{4} = 1 \ldots\ldots\ldots (2)$$

Multipliant (1) par 6 et (2) par 12, on a:

(3).....$3x + 2y = 6$

(4).....$4x + 3y = 12$

Multipliant (3) par 3 et (4) par 2, on a:

(5).....$9x + 6y = 18$

(6).....$8x + 6y = 24$

Soustrayant (6) de (5), on a: $x = -6$

Substituant -18 la valeur de $3x$ à $3x$ dans (3), on a:

(3).....$-18 + 2y = 6$

Transposant, on a: $2y = 6 + 18 = 24$

d'où $y = {}^{24}/_{2} = 12$.

4. Un nombre représenté par 2 chiffres est égal à 7 fois la somme de ses chiffres. Si on soustrait 27 du nombre, les chiffres auront changé de rang. Quel est le nombre?

Solution:—Soient x le chiffre des dizaines, y celui des unités et $10x + y$ le nombre.

(1).....$10x + y = 7\ (x + y) = 7x + 7y$

(2)....$10x + y - 27 = 10y + x$

Transposant (1) et (2), on a:

(3).....$10x + y - 7x - 7y = 0$
(4).....$10x + y - 10y - x = 27$
Rassemblant, on a :
(5).....$3x - 6y = 0$
(6).....$9x - 9y = 27$
Posant (5) de nouveau et divisant (6) par 3, on a :
(5).....$3x - 6y = 0$
(7).....$3x - 3y = 9$
Soustrayant (5) de (7), on a :
(8)..... $3y = 9$
d'où $y = {}^{9}/_{3} = 3$
Substituant 18 la valeur de $6y$ à $6y$ dans (5), on a :
(5).....$3x - 18 = 0$
$3x = 18$
d'où $x = {}^{18}/_{3} = 6$. *Rép.* 63.

Sur une rivière dont le courant est de 2 milles à l'heure, une équipe de rameurs se rendent, à la rame, à une distance de $3\frac{1}{2}$ milles et remontent immédiatement au point de départ. Si le trajet aller et retour a pris 1 heure 40 minutes, on demande la distance que parcourerait, dans 1 heure, l'équipe sur un lac où il n'y aurait pas de courant.

Solution :—Soit x le nombre de milles par heure sur un lac où il n'y aurait pas de courant.

$\frac{3\frac{1}{2}}{x+2}$, le nombre d'heures qu'à mis l'équipe à descendre la rivière

$\frac{3\frac{1}{2}}{x-2}$, le nombre d'heures à remonter

$$\frac{3\frac{1}{2}}{x+2} + \frac{3\frac{1}{2}}{x-2} = \frac{5}{3} \text{ d'heure.}$$

Multipliant l'équation par 2, on a :

$$\frac{7}{x+2} + \frac{7}{x-2} = \frac{10}{3}$$

Multipliant l'équation par $3x^2 - 12$, le plus petit multiple commun des dénominateurs, on a :

$$21x - 42 + 21x + 42 = 10x^2 - 40$$

Transposant et rassemblant, on a :

$$-10x^2 + 42x = -40$$

Multipliant l'équation par -1, on a :

$$10x^2 - 42x = 40$$

Divisant par 10, on a:

$$x^2 - \frac{42x}{10} = 4$$

Complétant le carré, on a:

$$x^2 - \frac{42x}{10} + \frac{(21)^2}{(10)^2} = 4 + \frac{441}{100} = \frac{841}{100}$$

Extrayant la racine, on a:

$$x - \frac{21}{10} = \frac{29}{10} \text{ ou } - \frac{29}{10}$$

$$x = \frac{29}{10} + \frac{21}{10} = \frac{50}{10} = 5$$

$$\text{ou } x = -\frac{29}{10} + \frac{21}{10} = -\frac{8}{10}$$

Rép. 5 milles à l'heure

PREMIERS ELEMENTS DE GEOMETRIE PRATIQUE

1. Combien faut-il de carreaux, de 9 pouces sur 6 pouces, pour paver une cour rectangulaire de 24 pieds 6 pouces sur 15 pieds 9 pouces?

Solution:—$9 \times 6 = 54$ pouces carrés, surface de 1 carreau.

$24^1/_2 \times 15^3/_4 = 385^7/_8$ pieds carrés, surface de la cour.

$385^7/_8 \times 144 = 55566$ pouces carrés.

$55566 \div 54 = 1029$ carreaux. *Rép.*

2. Marchant à raison de $5^1/_2$ milles à l'heure il faut 12 minutes pour faire le tour d'un certain terrain carré; quelle en est la superficie en acres, et aussi en arpents.

Solution:—12 minutes = le $^1/_5$ d'une heure.

$^1/_5$ de $5^1/_2 = 1^1/_{10}$ mille le périmètre du terrain.

$1^1/_{10} \div 4 = ^{11}/_{40}$ de mille = le côté du carré.

$^{11}/_{40} \times ^{11}/_{40} = ^{121}/_{1600}$ de mille, la surface en milles carrés.

Dans 1 mille carré il y a 640 acres.

$^{121}/_{1600}$ de 640 acres $= 48^2/_5$ acres. *Rép.*

Dans 1 acre il y a 4840 verges.

Dans 1 arpent il y a 3600 verges.

1 acre $= ^{4840}/_{3600}$ d'arpent $= ^{121}/_{90}$ d'arpent.

$48^2/_5$ acres ou $^{242}/_5$ d'acre $= ^{121}/_{90} \times ^{242}/_5 = ^{29282}/_{450} = 65^{32}/_{450}$. *Ré*

3. Trouvez la surface d'un parallélogramme dont deux des côtés adjacents ont respectivement 13 et 14 pieds et dont une des diagonales a 15 pieds

Solution:—Le parallélogramme est composé de deux triangles dont les côtés ont chacun 13, 14 et 15 pieds. Ces deux triangles ont la diagonale 15 pieds pour côté commun.

$(13 + 14 + 15) = 21$

$21 - 13 = 8$

$21 - 14 = 7$

$21 - 15 = 6$

$21 \times 8 \times 7 \times 6 = 7056$

La racine carrée de $7056 = 84$, la surface d'un des triangles.

$84 \times 2 = 168$, la surface des deux triangles.

4. Les côtés adjacents d'un parallélogramme ont 231 pieds et 120 pieds; la perpendiculaire entre les côtés les plus courts égale 77 pieds; trouvez la longueur de la perpendiculaire entre les autres côtés.

Solution:—$120 \times 77 = 9240$ pieds carrés, la surface du parallélogramme.

$9240 \div 231 = 40$ pieds, la perpendiculaire entre les côtés les plus longs.

5. Un réservoir cylindrique contient 4400 gallons. Quelle en est la hauteur si le diamètre de la base est de 5 pieds 4 pouces. (*On suppose qu'il y a 6¼ gallons dans 1 pied cube*).

$4400 \div 6\frac{1}{4} = 704$ pieds cubes, volume du cylindre.

$(5\frac{1}{3})^2 \times .7854 = 67.0208/3$ surface de la base du cylindre.

$704 \div 67.0208/3 = 704 \times 3/67.0208 = 2112/67.0208 = 31$ pieds, 6 pouces. *Rép.*

6. Quel est le poids d'un tuyau en plomb de 14 pieds de long si le diamètre intérieur du tuyau est de 1 pouce, l'épaisseur de ¼ de pouce et que le poids de 1 pouce cube de ce tuyau soit de 6½ onces? (*Réponse en livres*)

Solution:—Dans 14 pieds il y a 168 pouces. Le diamètre extérieur est de 1 pouce + ¼ de pouce + ¼ de pouce = 1½ pouce.

$(1.5)^2 - 1^2 = 1.25$.

$1.25 \times .7854 \times 168 = 164.934$ pouces cubes, volume du tuyau.

$164.934 \times 6.5 = 1072.071$ onces.

$1072.071 \div 16 = 67.005$ livres. *Rép.*

LANGUE ANGLAISE

English Dictation and Composition

Cross Questions and Crooked answers

Frederick the Great, King of Prussia, took so much interest in his regiments of Guards, that he knew personnally every man in them. Whenever

a recruit joined, Frederick would notice him. and put these three questions to him: "How old are you?" "How long have you been in my service?" "Are you satisfied with your pay and treatment?" and it was his habit to ask these questions in the same order.

A young Frenchman, who scarcely knew three words of German, had enlisted in Frederick's Guards; and when Frederick was expected, he learned the answers to the three questions in German, and was at length able to give them one after another in the usual order.

But unfortunately, when Frederick met him. he began this time with the second question "How long have you been in my service?" "Twenty-one years" answered the Frenchman. "Twenty-one years!" cried Frederick, "why how old are you?" "One year." "Upon my word," said the king, "either you or I must be mad!" "Both," said the recruit innocently. "What do you mean, sir? cried Frederick, in a rage; "this is the first time I was ever called a mad man by one of my Guards."

The poor recruit saw that the king was enraged, and explained in French that he did not understand the German language "Oh," said Frederick, "is that so?, well, be quick and learn it, and I have no doubt you will make a good soldier."

Part I

Outline.—1 Frederick the Great knew all the men in his Guards.
2 He always asked a new recruit three questions.
3 He asked these questions in the same order.
4 A young Frenchman. ignorant of German, had enlisted, and learnt, by heart, in German the answers to the questions.

Part II

Outline.—1 Frederick begins with the second question.
2 "How long?"—Answer.
3 "How old?"—Answer.
4 "Either you or I mad!"²Answer.
5 The rage and exclamation of Frederick.
6 The Frenchman makes an explanation in his own tongue.
7 The advice of Frederick.

Caught in his own Trap

When Lord Ellenborough, an English judge, was once starting from home on his circuit, Lady Ellenborough begged to be allowed to make the journey with him. The judge said he would be delighted to have her go.

provided she did not take a lot of band-boxes. "No room in the carriage for band-boxes, or any trumpery of that sort, remember!" Next morning they started. On the way the judge, happening to stretch his legs, struck his feet against something below the seat. It was a band-box. He was dreadfully angry, rushed at the window, let it down, and threw the band-box out.

Part II

The coachman stopped: and the footman, who thought the band-box had fallen out by accident, got down to pick it up. "Drive on! drive on!" shonted Lord Ellenborough, "and leave that thing alone." Next day they reached the county-town, where Lord Ellenborough was to act as judge at the assizes.

He dressed in his judge's robes, and was all ready to go to court, except for his wig. "Now," said he, where in all the world is my wig?" "Your wig, my Lord," said the servant, "why your Lordship threw it out of the carriage window yesterday."

Part I

Outline.—1 Lady Ellenborough begs to be allowed to go on circuit.
2 On one condition "No trumpery!"
3 They start.
4 The judge stretching his legs, strikes his feet against something below seat.
5 A bandbox!
6 It goes out of the window.

Part II

Outline.—1 The coachman stops; the footman gets down.
2 Drive on!
3 Next day they reach the county-town.
4 Lord Ellenborough is fully dressed—all except his wig.
5 "Where is my wig?"
6 The reply of the servant.

Ontario

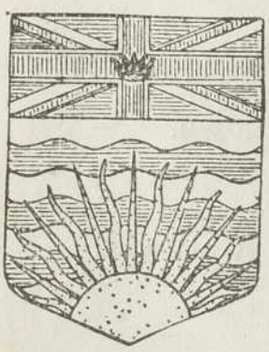
Québec

Nouvelle-Ecosse

Nouveau-Brunswick

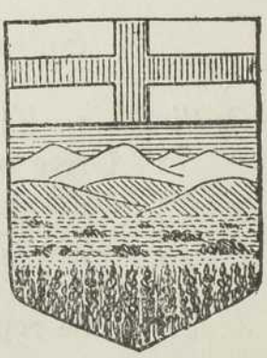
Manitoba

Ile du Prince-Edouard



Colombie Anglaise

Saskatchewan



Alberta.

LES ARMES DES PROVINCES DU CANADA

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

DEUX BEAUX LIVRES CANADIENS

La librairie Beauchemin, de Montréal, vient de publier une nouvelle édition de deux des ouvrages canadiens les plus aimés: *Chansons populaires du Canada* et *Le Fort et le Château Saint-Louis*. En rééditant ces deux jolis volumes, la maison Beauchemin a rendu un hommage bien mérité à leur auteur, M. Ernest Gagnon.

Les Chansons populaires du Canada sont arrivées à leur cinquième édition. Celle de 1908 est particulièrement soignée, et en tout point conforme à celle de 1880. Les éditeurs ont eu le bon esprit de reproduire en tête de l'ouvrage une excellente photographie de l'auteur. Combien nous sommes heureux de cette patriotique initiative!

La figure de M. Ernest Gagnon mérite de prendre rang dans notre galerie nationale. Elle a sa place marquée dans le panthéon canadien immédiatement après Garneau, Ferland, de Gaspé, Crémazie, Gérin-Lajoie, Chauveau, l'abbé Casgrain.

Ses *Chansons populaires*, on l'a dit avant nous, " sont comme un miroir où se réflète avec fidélité la physionomie bien caractéristique de nos braves populations franco-canadiennes."

On se rappelle l'appréciation d'Antoine Gérin-Lajoie. Il disait, un jour, que s'il était condamné à l'exil et qu'il eût le privilège d'emporter avec lui un seul livre, que son choix tomberait sur les *Chansons populaires* de M. Ernest Gagnon. " Mieux que tout autre, disait-il, ce volume me rappellerait la patrie absente."

Le Fort et le Château Saint-Louis est une admirable monographie " qui fait défiler sous nos yeux, comme dans un tableau de vues animées, une procession d'illustrations canadiennes où figurent les gouverneurs, les gouvernantes—comme on disait sous l'ancien régime—les seigneurs féodaux, les hommes d'armes, les missionnaires, les fondatrices d'établissements religieux. Elle nous fait assister à la naissance et aux premiers développements de la nation canadienne, et réveille le souvenir de

Tout ce monde de gloire où vivaient nos aïeux." (1)

(1) Préface des Editeurs.

Dans le *Fort et le Château Saint-Louis* (comme dans les *Chansons populaires*) on sent vibrer cette âme canadienne que certains des nôtres s'attardent encore à découvrir. On voit défiler devant nos yeux, comme en un rêve réconfortant, toutes les nobles figures de notre histoire, acteurs intrépides du grand drame qui se joue dans la Nouvelle-France de 1608 à 1759. Québec était le foyer d'où rayonnaient toutes les ardeurs, et le Château Saint-Louis, le sanctuaire témoin des projets, des débats, des décisions hardies qui, pendant cent cinquante ans, firent du Canada français une véritable terre d'épopée.

Dans ses *Chansons populaires,* M. Ernest Gagnon nous montre le côté aimable et joyeux de l'âme canadienne que ni les épreuves, ni les revers n'assombrissent.

Dans le *Fort et le Château Saint-Louis,* c'est la même âme capable de s'élever aux conceptions les plus grandioses et de susciter les dévouements les plus héroïques.

Nous souhaitons vivement que les deux " écrins patriotiques " de M. Gagnon soient distribués à profusion parmi notre jeunesse: voilà des livres qui méritent la faveur des autorités scolaires et des maisons d'éducation .

En terminant ces quelques lignes dictées par l'admiration et l'amitié, que M. Gagnon nous permette de lui dire combien il est doux et consolant pour la génération présente de constater que le voile de l'oubli n'ose dérober à la jeunesse actuelle la réputation des pionniers de notre littérature nationale; avec quel bonheur elle voit particulièrement l'auteur des *Chansons populaires du Canada* survivre à ses contemporains et terminer dans le calme, la gloire et le soir d'une belle vie, une carrière aussi brillante par le talent qu'elle fut noble et sans tache par le caractère.

C. J. M.

Vieux livres canadiens

L'abbé Naz. Dubois, principal de l'École normale Jacques-Cartier, Montréal, demande à faire l'acquisition, pour l'institution qu'il dirige, des vieux livres canadiens ci-dessous mentionnés:

1° *En général,* tout livre, brochure, revue, almanach, livre de cantiques, livre de prière, catéchisme, inprimés à Québec ou à Montréal, en français, en anglais ou en sauvage, entre 1765 et 1820. Les vieux livres imprimés à Londres, à Paris ou ailleurs, sont aussi recherchés, pourvu qu'ils se rapportent au Canada.

2° *En particulier,* ce qu'il faut pour compléter les collections suivantes:

Almanachs de Québec, 1780 à 1805 et 1838 (petits in-16).

Transactions of Quebec Literary & Historical Society: Vol. IV, Part 4 (1856); Vol. IV, appendice.

Quebec Magazine: Vol. 1, oct. 1792 et jan. 1793; Vol. 3, août, sept., oct., nov. et déc. 1793; Vol. 4.

The Canadian Magazine and Literary Repository (1823 à 1825) : Vol. 4, Nos 19, 21, 22, 23.

Courrier de Québec : Vol. I, 1807, tout manque, moins Nos 32 et 48; Vol. II, 1808, Nos 15, 33, 34, 35, 43, 45, et table.

Montreal Mnseum or Journal of Literature and Arts (1833-34) Vol I, No 6, etc., Vol 2, No 1.

The Canadian Review and Literary & Historical Journal, (1824-25), Nos 3 and 4.

Le Fantasque : Vol. 1, (1837-38), Nos 1 à 18; Vol. 2, (1839-40), Nos 11 et 12; Vol. 4 (1842-43), Nos 37, 57 et 73; Vol. 5 (1843-44), Nos 2, 10, 19, 23, 24, 25, 36 et 38; Vol. 6 (1845), tout nous manque, moins 1, 13 et 14; Vol. 7 (1848-49), Nos 1, 16 et 23.

Le Fantasque, (le second) : Vol. 1, 1857-58, Nos 26, 27, 28, 30.

Montreal Directory : 1819, 1842-43, 1843-44, 1844-45, 1855, 1862-63.

L'Aurore, journal politique, littéraire, etc., (1817-19) : Vol. 1, Nos 6, 11, 15, 17 à la fin; Vol. IV, tout, moins Nos 2, 5, 6, 37, que nous avons.

Rapport de l'Association de la Propagation de la Foi, pour le diocèse de Montréal : No 13 (bis), pour l'année 1869; No 14, pour l'année 1870; No 30 et No 34, mai 1875 (titre changé : « Annales »).

La Semaine, revue religieuse, pédagogique, etc., parue à Québec en 1864 : Nos 2, 8, 18, 32, 33.

Bulletin des Recherches historiques : Vol. 1, No 1 (janvier 1895).

Mélanges religieux : Vol. XIV, No 96 (août 1851, Montréal) ; Vol. XV, No 29 (janv. 1852, Montréal).

Educational Record : Vol. 1 (1881), Nos 2, 4 à 11 ; Vol. 27 (1907), avril, juin, juillet et décembre.

L'Opinion publique : 7ème année, 1876, titre et table.

Résumé Statistique ou Annuaire Statistique. Statistical Year-Book : 1ère année, 1885.

Saint-Antoine de Tilly, 1902, par P.-G. Roy.

Album Universel (*Le Monde Illustré*) : 22ème année, 1905-06, Nos 1098 à 1144; 23ème année, 1906-07, Nos 1177, 1185, 1187, 1188, 1189, 1196, 1200; 24ème année, 1907-08, Nos 1205, 1225, à la fin.

Le Canadien : Tous les numéros parus en 1817 et 1819; tous les numéros parus en 1824 et 1825. Plusieurs numéros nous manquent entre les années 1854 et 1893.

L'Etendard : Vol. 9, 1891 ; Vol. 10, 1892.

La Minerve : Vol. 1, 1827-28, No 2; Vol. 3, 1829-30, No 50; Vol. 7, 1833-34, Nos 3, 9, 13 (par erreur No 22, mais du 28 mars 1833), 25, 29, 32, 41 et 44; Vol. 10, 1836-37, No 43, déchiré, No 75; Vol. 11, 1837, N. 68, 74, 78, 79, 80; Vol. 21, 1848-49, N. 40; Vol. 37, 1864-65, No 195, incomplet, No 303; Vol. 55, 1882-83, No 95; Vol. 56, 1883-84, Nos 41, 76, 77, 78, 79, 186, 211, 301, 302, déchiré, No 283; Vol. 57, 1884-85, Nos 90, 110, 263, 278; Vol. 61, 1888-89, Nos 235; Vol. 62, 1889-90, Nos 20, 225; Vol. 67, 1894-95, Nos 88-109, déchiré No 150.

Et c'est ici l'endroit de dire à nos lecteurs qu'il y a du patriotisme et un patriotisme de la meilleure sorte à examiner les livres dont on est propriétaire et à faire bénéficier de ces richesses les bibliothèques comme celle de l'Ecole normale, par exemple, qui ont déjà d'importantes collections.

C'est travailler à une œuvre nationale et préparer pour l'avenir des ressources inestimables qui serviront à tous et dont chacun est à même de profiter.

Garder les souvenirs de famille, c'est très bien; mais les choses d'intérêt public, les livres qui appartiennent au domaine de l'histoire et de la vie nationale, non; qu'on les laisse aller à leur place naturelle, dans les voûtes de sûreté, où des mains savantes les feuilleteront et sauront les conserver avec le plus grand soin.

Nous n'exigeons que personne donne ce qu'il a. Si l'on veut pousser la générosité jusque là, c'est très bien. Mais qu'au moins on consente à vendre à ceux qui ont droit de les posséder, ces richesses nationales, qu'on ne saurait trop jalousement amasser et garder, pour travailler à élever des monuments à l'honneur de notre histoire et de notre race.

Qu'on nous envoie des vieux livres, nous nous en occuperons avec amour et respect, comme ce qui a appartenu à nos parents.

Adresse: M. l'abbé N. Dubois, Principal Ecole normale Jacques-Cartier, Montréal.

—— o)—(o ——

HYGIENE

La ligue des habitations hygiéniques

Pour faire suite à ce que nous avons écrit sur les ligues anti-tuberculeuses, nous résumerons ce que dit le docteur Fauchon, d'Orléans, des habitations hygiéniques:

Le rôle que joue l'habitation insalubre dans la génèse et la propagation de la tuberculose est bien connu: « alors que, dans le quartier aux somptueuses demeures des Champs-Elysées, à Paris, il meurt chaque année 10 tuberculeux sur 10,000 habitants; à Plaisance, faubourg insalubre, il en meurt 104. Et, en sens inverse, on peut donner la preuve suivante: en quatorze années, l'Angleterre a consacré plus de deux millions à l'amélioration du logis de l'ouvrier, et le succès a couronné ses efforts, car les décès annuels par tuberculose ont diminué de 32,000.

Des sociétés se sont formées dans les départements pour doter les ouvriers de maisons hygiéniques, et joindre ainsi son action à celle des ligues dont nous avons parlé dans notre dernière chronique.

C'est ainsi, par exemple, que la « Société du Coin de Terre », sur un terrain de 300 à 500 mètres de superficie, acheté par un ouvrier, lui bâtit une maison d'une solidité garantie, répondant à toutes les règles de l'hygiène, d'après les dimensions imposées par un hygiéniste: murs bâtis en moëllons de quarante centimètres d'épaisseur; solivage de bois dur, rez-de-chaussée sur cave et sous-sol; plafond de trois mêtres de hauteur; fenêtres larges, cheminées à ventouses. Outre le sous-sol, petite cave voutée où l'ouvrier peut faire quelques provisions à l'abri de la chaleur, l'été, et de la gelée l'hiver. Chaque maison revient à 5,000 ou 6,000 francs, et ne doit être habitée que par un seul ménage. En moyenne, au bout de 15 ans, l'ouvrier a payé sa maison dont il est propriétaire dès son entrée. L'ouvrier doit s'assurer contre les risques de maladie, en entrant dans une société de secours mutuels.

« Le Coin de Terre » lui demande de contracter une assurance sur la vie, de telle sorte que, si la mort vient frapper cet ouvrier, c'est l'assurance qui paye la maison, et celle-ci reste à sa veuve et à ses enfants.

Cette modeste maison, avec son jardin obligatoire, sa verdure et ses fleurs, nous l'opposons aux maisons de rapport de nos cités. Ici, on fait disparaître cours et jardins

pour bâtir, à la place, des immeubles à cinq étages; là, on impose les espaces libres, et c'est la maisonnette du pauvre qui donne une leçon d'hygiène au grand immeuble du riche. Quant aux résultats, ils se devinent, ils ne se font point attendre.

L'ouvrier, retenu par son propret logis, par son jardin, par ses légumes et sa basse-cour, ne va point au cabaret; les enfants, au lieu d'être claquemurés dans une chambre d'un quatrième étage, prennent leurs ébats en plein air, et, tous, parents et enfants, se portent bien.

Ne pourrions-nous pas adopter chez nous cette tactique et l'appliquer avec persévérance. La ligue anti-tuberculeuse, en voie d'être créée à Québec, trouverait d'excellentes choses à prendre à l'étude de la triple ligue du Loiret.

En terminant, qu'il nous soit permis d'attirer l'attention sur ce fait que la tuberculose est surtout fonction de misère, et résultat des conditions de vie de l'individu. C'est une maladie sociale, modifiable par des réformes sociales.

Mettons-nous donc à l'œuvre sans délai: le temps presse et l'œuvre est immense.

Mars 1909. Dr J.-G. PARADIS.

L'histoire naturelle à Montréal (1)

Nous disons souvent que l'étude des sciences naturelles fait des progrès constants dans le pays. Ce qui se passe à Montréal en cette matière démontre encore l'exactitude de notre assertion.

La grande ville possède déjà, comme on sait, les riches musées de l'Université McGill, ceux de la Société d'Histoire naturelle et des plus importantes maisons d'éducation.

Mais, comme développements nouveaux en cette matière, nous pouvons mentionner que la section montréalaise de l'Université Laval et la nouvelle école de haut enseignement pour les filles, récemment ouverte par les Sœurs de la Congrégation de Notre-Dame, commencent des collections d'objets d'histoire naturelle qui ne tarderont pas à devenir importantes.

En outre, grâce à l'esprit éclairé de la Commission scolaire, chacune des grandes écoles qui dépendent d'elle recevra une subvention annuelle de $100.00 pour la création d'un musée scolaire. La somme n'est pas considérable en elle-même; mais comme elle reviendra chaque année, ces musées scolaires croîtront encore assez vite. On peut en juger par ce qui s'est fait, à Québec, au musée de l'Instruction publique, où l'octroi annuel de $600.00 a permis en peu d'années de réunir des collections déjà si riches.

Il y a donc lieu de croire qu'avant longtemps Montréal aura pris les devants sur toutes les autres villes du Canada, en fait de musées d'histoire naturelle nombreux et bien fournis. Personne, et le *Naturaliste canadien* encore moins, ne blâmera la grande ville de chercher à devenir un centre scientifique très considérable.

---

(1) *Le Naturaliste Canadien*, Québec, décembre 1908.

Questions d'histoire

LA MAISON PATERNELLE DU PREMIER RÉCOLLET CANADIEN

A mi-distance entre le chemin de Beauport et la voie ferrée, à dix minutes de marche de l'église de Limoilou, près de Maizerets et voisin d'un grand bâtiment *du temps des Français*, assez grandiose pour avoir été manoir seigneurial, assez vaste pour avoir pu être un hôpital, comme le propriétaire nous assura qu'il l'avait été, se trouve la masure qui fut la maison de Jacques Denis. Elle mesure 40 pieds par 30, et regarde Québec, qui est franc sud.

Que cette maison soit celle de Pierre Denis, M. Myrand en a trouvé la preuve (1), qui a disparu: un grillage à certaine fenêtre, détail fourni par l'inventaire de 1684.

C'est une masure abandonnée, ouverte à tous les vents... la classique masure que l'on décrit en seconde. Tout y est ou plus exactement, tout y manque: portes, fenêtres, etc.

Nous y fîmes un pèlerinage historique par une froide et venteuse après-midi de l'automne dernier. Franchissant les décombres qui obstruent l'entrée, nous nous risquâmes à l'intérieur avec mille précautions, tant les murs, le plafond et le toit sont ruinés et peu rassurants. Des divisions modernes nous intéressèrent peu. Mais nous éprouvâmes une réelle émotion à nous trouver sous ce toit antique, où grandit notre premier récollet canadien, où plus tard sa robe de bure dut apparaître souvent... Avec émotion et presque de la vénération nos mains palpèrent ces murs épais... avec curiosité nous fouillâmes coins et recoins; il nous semblait que nous allions découvrir quelques vestiges d'un passé lointain...

Une heure durant nous vécûmes ce passé. Notre imagination évoquait dans ces murs leurs anciens habitants... nous voyions, autour de l'âtre, la famille Denis groupée, les soirs d'hiver ou les jours froids d'automne comme celui-ci... mais oui, ces cendres froides que remuent notre pied ne sont-elles pas les cendres de ces flambées joyeuses d'il y a 250 ans?... Nous entendions les voix... non, c'était la bise qui sifflait dans ces ruines...

Nous remplissions nos yeux des scènes familiales d'antan, et nous nous efforçâmes de graver dans notre mémoire ces larges cheminées où le vent hurle, ces placards enfoncés dans la muraille, ces poutres équarries à la hache... et dix fois nous nous retournâmes pour regarder encore ce toit qu'ont fléchi la pluie de tant d'automnes et la neige de tant d'hivers...

Vous qui voudriez contempler cette relique, hâtez votre pèlerinage; la masure penche vers le fleuve, les vents y séjournent, demain vous ne trouverez plus qu'un amas triste de décombres...

Fr. Hugolin, O. F. M.

(Extrait de la *Revue du Tiers-Ordre.*)

---

(1) *Sir William Phipps devant Québec*, p. 371 et suiv.

La diphtongue *oi*

On reproche assez souvent aux Canadiens, comme une faute grave, de prononcer *oi* comme oè ou oï. Ainsi, dans le peuple on prononce soir, *soèr* et boîte, *boète*. Nos compatriotes, du moins la classe populaire, prononcent comme l'on prononçait au dix-septième et au dix-huitième siècle en France. Au commencement du 19e siècle l'on écrivait encore le mot *boîte* comme suit: *boëte*. A la page 4 du No 1 du *Courrier de Québec* (3 janvier 1807) (1), nous lisons:

« *Il y a actuellement une boëte chez M. Young au bas de la Nouvelle Imprimerie pour recevoir ce qui fera envoyé par ceux qui ne veulent pas fe faire connaître.* »

Tous nos compliments au *Naturaliste Canadien* qui, en janvier dernier, entrait dans sa 36e année. Prix de l'abonnement, $1.00 par année; directeur, M. l'abbé Huard, archevêché, Québec.

PARTIE RECREATIVE

Maître Corbeau et Maître Renard

(Maître Corbeau en robe de chambre, assis devant une table, sera en train de manger un appétissant fromage. Maître Renard en lévite, parapluie sous le bras, entrera, saluant très bas, l'air doux et obséquieux).

LE RENARD (*chantant: Air: Un jour, Maître Corbeau sur un arbre perché*)

1er Couplet

De monsieur *du Corbeau,* je suis le serviteur,
Il n'a pas dans le ciel plus grand admirateur!...
Oui, j'aime cet habit, il est d'un goût parfait,
Et ce gilet nankin, quel tailleur vous l'a fait?
Sur l'air du tra la la la, (*bis*)
Sur l'air du tra dé ri dé ra, la la la.

(*Le corbeau s'arrête de manger et sourit*).

2e Couplet

On dit que vous chantez et que l'écho des bois
Ne connaît point d'accents si doux que votre voix!
Je voudrais en juger par un petit refrain.
Déjà je l'applaudis d'avance avec entrain
Sur l'air du tra la la la, (*bis*)
Sur l'air du tra dé ri dé ra la la la.

---

(1) Collection de M. le notaire Cyrille Tessier.

LE CORBEAU (*chantant*)

Vraiment je suis flatté, continuez, ami,
Vos aimables propos sur l'air de *do la mi.*
Je ne puis plus manger, pour moi c'est trop d'honneur,
Votre charmant discours me pénètre le cœur
Sur l'air du tra la la la, (*bis*)
Sur l'air du tra dé ri dé ra la la la.

(Pendant que le corbeau chante, le renard s'empare lestement du fromage et fait mine de s'enfuir)

LE CORBEAU (*retombant anéanti sur sa chaise*)

Ah! c'est donc pour cela qu'il venait, le flatteur,
Pour prendre mon fromage, et son discours menteur
N'avait d'autre but. J'en reste tout confus,
Je jure sur l'honneur qu'on ne m'y prendra plus!
Sur l'air du tra la la la, (*bis*)
Sur l'air du tra dé ri dé ra la la la.

MAITRE CORBEAU ET MAITRE RENARD

(*ensemble et se donnant la main*)

Du renard, du corbeau, souvenez-vous, enfants,
Et n'écoutez jamais les flatteurs, les méchants:
Le renard fut rusé, le corbeau fut un sot.
On perd plus d'un fromage en échappant un mot
Sur l'air du tra la la la, (*bis*)
Sur l'air du tra dé ri dé ra la la la.

MARIE BELLIER-KLECKER.

EDUCATION MORALE

QUAND COPPÉE ÉTAIT PETIT

Je n'ai appris à lire qu'à l'âge de sept ans. Oui! moi qui depuis lors ai tant lu, moi qui ai trop lu, j'ai été fort longtemps rebelle à l'abécédaire et au ba be bi bo bu.

Ma pauvre mère se désespérait. Bien qu'on ne fût pas riche du tout à la maison—ô ma tendre et noble mère, qui as eu huit enfants et en as élevé quatre; ô ma sainte maman en bonnet de servante, qui n'avais qu'un méchant chapeau de tulle noir, et un vieux châle reteint pour tes rares sorties! oui, bien que tu connusses toute la valeur d'une pièce d'argent, tu m'achetais des alphabets à images superbes qui devaient coûter au moins dix sous, des alphabets où l'on voyait des animaux coloriés, avec la première lettre de leur nom imprimée en très gros caractères dans un coin de l'es-

tampe : A, un âne, B, un bœuf, *et cœtera,* jusqu'au Z qu'accompagnait toujours un magnifique zèbre à raies jaunes et noires. Vains sacrifices ! Je ne tardais pas à chiper la paire de ciseaux d'une de mes sœurs et je découpais toute la ménagerie pédagogique ; mais je n'avais fait aucun progrès, et je continuais à confondre l'N avec l'H, avec l'M.

On tâcha de me séduire par la gourmandise. On me fit présent d'alphabet en chocolat, composés de vingt-cinq tablettes portant chacune une lettre en sucre. Le résultat ne fut pas meilleur. Je me faisais des moustaches brunes, j'engloutissais voyelles et consonnes, si bien qu'à l'heure du dîner je n'avais plus d'appétit et refusais formellement de manger ma soupe.

Par exemple, je me rappelle très bien la minute précise où le voile se déchira et où cessant d'épeler laborieusement, je découvris enfin un sens dans les petits signes noirs que ma mère m'indiquait du bout de son aiguille.

Oui, je revois encore le livre, une *Vie de saint Louis,* relié en basane. C'est dans ce bouquin que j'ai commencé à lire couramment. Je l'ai retrouvé, il y a quelques années, un jour que j'essayais de mettre un peu d'ordre dans ma bibliothèque ; et ma main a tremblé, je vous assure, en tournant ces pages sanctifiées par les doigts de ma mère et devant lesquelles s'était éveillée autrefois mon intelligence enfantine.

Mais de mes souvenirs littéraires, celui-là n'est pas le premier tout à fait. Il en est un, je le répète, antérieur même à l'époque où j'ai tant dévoré d'alphabets en chocolat, et c'est le souvenir d'un chef-d'œuvre de La Fontaine : *Le Loup et l'Agneau.*

Ah ! que j'étais petit alors ! Tous mes rapports avec la librairie consistaient en une bible in-4°, une bible de Royaumont, à images, qu'on mettait sur ma chaise à l'heure des repas pour me hausser jusqu'à mon assiette. Mais j'avais déjà de l'imagination, et je prenais l'intérêt le plus vif aux belles histoires que mon père me contait pour m'endormir.

C'était pour l'excellent homme le meilleur moment de la journée qu'il avait passée, pauvre bureaucrate, à noircir des paperasses administratives. Tandis que ma mère et mes trois sœurs tiraient l'aiguille, groupées autour de la lampe, mon père, assis au coin du feu, me prenait sur ses genoux, et, tout de suite, avide déjà de fictions et de chimères, je le regardais dans les yeux et je lui disais ardemment :

—Raconte, papa ! raconte.

Je les avais entendues bien des fois, les merveilleuses légendes, je les savais toutes par cœur, les sacrées et les profanes ; mais, grâce à la merveilleuse faculté d'illusion que possède l'enfance, elles restaient toujours pour moi fraîches et nouvelles. Je frémissais d'horreur quand Joseph était vendu par ses frères, quoique je susse parfaitement qu'il allait devenir ministre de Pharaon d'Égypte et que, plus tard, il se vengerait noblement de sa famille scélérate en la comblant de bienfaits... Et l'effrayant appel de Barbe-Bleue à sa femme : « Descendras-tu tout à l'heure ? » me donnait la chair de poule, bien que je fusse certain d'avance de l'arrivée opportune des deux frères de Mme Barbe-Bleue « dont l'un était dragon et l'autre mousquetaire. » Pourtant, je dois l'avouer, les contes à dénouement heureux, tout en me passionnant, exerçaient à la longue sur moi leur vertu soporifique : je finissais quand même par m'endormir.

Un seul récit m'impressionnait si profondément, que le « marchand de sable » lui-même était dompté. C'était la fable du *Loup et de l'Agneau.*

Quand mon père, faisant sa grosse voix, en arrivait à ce vers :

Qui te rend si hardi de troubler mon breuvage ? comme je connaissais la suite, comme je savais que le pauvre agneau se défendrait inutilement et finirait par être

dévoré, je n'y pouvais plus tenir, j'essayais de fermer avec mes deux petites mains la bouche d'où sortaient ces paroles si affreuses, et je m'écriais en sanglotant:

—Pas le loup... Pas le loup!...

A cette supplication désespérée, mon père s'interrompait, me consolait avec des caresses, couvrait de baisers mes joues chaudes de larmes. Mais je le voyais sourire et je me suis alors demandé quelquefois quel plaisir il pouvait prendre, lui si bon, à effrayer un petit enfant. Car il s'obstinait à me redire l'effroyable fable, et je lui en voulais presque, tremblant toujours dès le premier mot, et toujours m'écriant au même endroit:

Pas le loup, papa! pas le loup!...

Depuis, j'ai compris pourquoi mon père souriait de me voir pleurer: il était heureux, ce doux rêveur, de voir éclore dans l'âme de son fils un premier instinct généreux, et il insistait, il me répétait le cruel chef-d'œuvre pour exciter en moi ce sentiment si rare chez les enfants: la pitié.

Sois tranquille, mon bien-aimé père! ta leçon n'a pas été perdue, et ces larmes d'enfant données au malheureux agneau de La Fontaine ont sans doute décidé de la formation de mon caractère et de mon esprit. Sois tranquille! je ne l'oublirai jamais, ce souvenir de ma première enfance, et le poète qui est ton fils gardera fidèlement l'amour des faibles et des opprimés, ainsi que l'horreur de l'injustice et de la tyrannie.

FRANÇOIS COPPÉE.

NOTES DE VOYAGE

Paris—Rome—Jérusalem—Londres
(Suite)

Visite de la Basilique de St-Jean de Latran.—Cette église est bâtie sur l'emplacement du palais de Plantius Lateranus accusé par Néron d'avoir pris part à la conjuration de Pison. On le mit à mort et ses biens devinrent propriété impériale. Constantin donna au Pape ce palais pour y établir la demeure pontificale qui cessa de l'être au schisme d'Avignon.

La façade actuelle date du commencement du XVIIIe siècle. La statue de Constantin, fondateur de la Basilique, est sous le portique.

Cinq portes donnent accès à la basilique et l'une d'elles est la porte sainte, ouverte seulement pendant l'Année Sainte. L'autel papal renferme une table de bois qui, dit-on, a servi à saint Pierre pour la célébration des saints mystères.

La Basilique de Latran est la cathédrale du Pape; aussi le Souverain Pontife, après avoir été élu et couronné, doit en prendre possession, comme l'évêque prend possession de sa cathédrale. Le cardinal Vicaire de Sa Sainteté y fait les ordinations, la consécration des saintes huiles.

Au-dessus d'un autel très riche, on conserve, dans un entourage de cristal et d'or, la Table de la Cène sur laquelle, la veille de sa mort, le divin Sauveur fit un dernier repas avec ses Apôtres et, institua le sacrement de l'Eucharistie. C'est une table de bois de cèdre, à panneaux repliés, et la place du Seigneur est indiquée par un signe en argent. On y vénère aussi le voile taché de sang dont la Vierge Marie couvrit

Notre Seigneur, le Suaire qui enveloppa sa tête au Sépulcre, du sang et de l'eau qui coulèrent de son côté percé après sa mort, le vêtement de pourpre dont il fut habillé par dérision pendant sa passion, un morceau de l'éponge que les bourreaux lui présentèrent imbibée de fiel, une colonne en marbre du temple de Jérusalem qui se fendit à la mort du Sauveur, deux colonnes du Prétoire de Pilate, un autel de marbre, perforé par une hostie qui s'échappa des mains d'un mauvais prêtre et s'enfonça dans ce marbre, la pierre sur laquelle les soldats tirèrent au sort la robe de Notre Seigneur Jésus-Christ, au pied de la croix, et enfin la margelle du puits de la Samaritaine.

Sous les arcades, on y voit, marquée sur une table de granit, la hauteur de la taille de Notre Seigneur: un mètre quatre-vingt-cinq.

En sortant de cette si riche Basilique, on rencontre, à droite, la Scala Santa (l'Escalier saint) qu'on monte à genoux. J'y courus pendant que les pèlerins se rendaient à une chapelle située à quelques pas. Le temps était trop court, pour permettre cette ascension. Les saintes empreintes du sang divin sont recouvertes d'un cristal et le marbre des degrés , de plaques en noyer. Des jours sont ménagés pour laisser voir le marbre. De chaque côté du palais, les portes du prétoire de Pilate. Au bas de l'escalier, deux belles statues: l'Ecce Homo et le Baiser de Judas sont d'un effet poignant. L'Escalier saint compte 28 marches. On doit à une femme de quatre-vingts ans, sainte Hélène, un si grand nombre de reliques transportées par elle de la Judée à Rome.

Après midi à 2½ hrs (28 mars): Départ des voitures pour la Basilique St-Paul hors les murs.—Cette Basilique est à cinq nefs avec quatre rangées de colonnes en granit du Simplon. Une pieuse matrone chrétienne, Lucine, recueillit le corps de saint Paul et le déposa dans sa propriété sur la voie d'Ostie.

Un Oratoire fut construit sur la tombe de l'Apôtre, et Constantin le remplaça par une Basilique. En 386, Théodore, Valentinien II et Arcadius en décrétèrent la construction qui fut achevée en 390, et consacrée par le Pape Sirice. Cette basilique fut détruite par un incendie le 15 juillet 1823. Toute la chrétienté envoya des secours pour sa reconstruction. En 1854, S. S. Pie IX, assistée de 185 cardinaux, archevêques et évêques, venus à Rome pour la proclamation du dogme de l'Immaculée Conception, procéda à sa consécration solennelle. On a continué depuis ce temps les embellissements et en ce moment, on achève le portique extérieur dont les travaux avancent très lentement, car le gouvernement italien s'est emparé des fonds recueillis pour la reconstruction de Saint-Paul. L'abside et la nef transversale ont été préservées de l'incendie; il a fallu cependant les mettre en harmonie avec la construction nouvelle. Quarante-deux médaillons-portraits depuis saint Pierre à Innocent Ier ont été conservés; on a refait les autres à l'atelier de mosaïques du Vatican.

Le long de la nef transversale se trouve la chapelle du Crucifix qui a parlé à sainte Brigitte et à sainte Catherine de Suède. En 1541, saint Ignace de Loyola, le vendredi de la semaine de Pâques, y célébra la sainte messe près du Crucifix miraculeux. Il y prononça ses vœux avec ses cinq compagnons. C'est donc dans cette basilique que fut définitivement constituée la Compagnie de Jésus. Les chaînes de l'Apôtre saint Paul y sont conservées et vénérées.

Visite à Saint-Paul aux Trois Fontaines.—Le nom classique de l'endroit est ad Aquas Salvias, à cause des sources qui se trouvent dans ce vallon. La tradition dit que trois sources jaillirent en ce lieu au moment de la décapitation de saint Paul. En 1865, Sa Sainteté Pie IX donna cette église aux Cisterciens réformés de Notre-Dame de la Trappe, qui ont transformé cet endroit marécageux en un charmant oasis, grâce

à la plantation d'eucalyptus et à la culture de la vigne. Ces bons Pères vendent de la liqueur d'eucalyptus, excellente contre la fièvre. J'en achetai ainsi que des chapelets, et je me fis un devoir de boire de l'eau de chacune des fontaines.

Visite des catacombes de St-Calixte.—Sous la direction des Pères Trappistes, nous visitâmes la crypte des Papes, celle de sainte Cécile, de saint Sébastien, etc. En arrivant à Rome, le pèlerin va se prosterner sur la tombe du Prince des Apôtres; aux catacombes, il se trouve sur l'endroit où sont déposés ceux qui ont offert au Christ les prémices de la gentilité à Rome. La ville éternelle est bâtie sur les ossements des martyrs. (A suivre).

M.-Lse Pepin, *Institutrice.*

Questions de grammaire

Les phrases suivantes sont-elles correctes?
Nous savions ou nous ne savions pas que Madame X. doit *venir bientôt.*
Nous savions que vous êtes *arrivé.*
Nous ne savions pas que vous êtes *arrivé.*
Ou est-il préférable de dire avec le passé:
Nous savions que Madame X. devait *venir bientôt.*
Nous ne savions pas que Madame X dût *venir bientôt.*
Nous savions que vous étiez *arrivé.*
Nous ne savions pas que vous fussiez *arrivé.*

Le présent s'emploie pour exprimer que l'action a lieu à l'instant de la parole.

L'imparfait exprime un passé; il ne peut donc s'employer pour une action qui a lieu au moment où l'on parle, et l'on ne doit pas dire, par exemple: *J'ai appris que vous* ÉTIEZ *à Paris,* mais bien: *J'ai appris que vous* ÊTES *à Paris.*

Après un passé, on hésite un peu entre le *présent* et *l'imparfait,* à cause de la concordance de temps qui fait que dans la conversation on entend presque toujours employer l'imparfait dans ce cas.

Mais la correction grammaticale exige le présent. Parfois même, l'imparfait semblerait exprimer le contraire de ce qu'on veut dire; par exemple si, au lieu de: *Je vous ai dit que la sagesse l'*EMPORTE *sur les richesses, on disait: Je vous ai dit que la sagesse l'*EMPORTAIT *sur les richesses,* on donnerait à entendre que la sagesse a été supérieure aux richesses, mais qu'elle a cessé de l'être.

Les phrases proposées doivent donc s'écrire:
Nous savions que Madame X. DOIT *venir bientôt.*
Nous savions que vous ÊTES *arrivé,*
parce que les verbes *doit* et *êtes* expriment un présent par rapport au moment où l'on parle.

Mais si le premier verbe au passé est accompagné d'une négation, ce qui, en général, exige que le verbe subordonné soit au mode subjonctif, alors ce verbe se met à l'imparfait, et non plus au présent pour exprimer une action présente par rapport à celle du verbe principal. Ainsi les phrases proposées étant accompagnées de la négation devront s'écrire:

Nous ne savions pas que Madame X. DÛT *venir bientôt.*
Nous ne savions pas que vous FUSSIEZ *arrivé.*

Mais après le verbe *savoir,* accompagné d'une négation, on peut encore mettre le verbe subordonné à l'indicatif, si ce verbe exprime une certitude, et l'on devrait plutôt dire: *Nous ne savions pas que vous* ÊTES *arrivée;* c'est-à-dire: *Vous êtes arrivée et nous ne le savions pas.*

MANSARD.

Chronique scolaire

LES ÉCOLES DE TORONTO

Nous ignorons jusqu'à quel point les avancées du *News* de Toronto sont fondées, quant aux écoles de cette ville. Voici ce que prétend le journal ontarien:

« Les parents n'ont pas tout à fait tort, lorsqu'ils se plaignent que le système scolaire de Toronto ne répond pas aux besoins essentiels de l'enseignement et que, par conséquent, il coûte beaucoup plus cher qu'il ne vaut.

« Ce que demandent les parents, c'est que les enfants sachent lire intelligemment, écrire lisiblement et compter exactement. Or, les écoles de Toronto font du luxe et ne paraissent pas attacher toute l'importance qu'il faut à ces rudiments qui sont indispensables à un enfant pour faire plus tard son chemin dans la vie. »

LA CONFÉRENCE IMPÉRIALE D'ÉDUCATION

Nous reproduisons de *La Presse* de Montréal (décembre 1908) la note qui suit:

La « British Scientist Association » doit se réunir en septembre 1909 à Winnipeg. Il viendra des délégués de tout l'empire britannique. Cette association s'occupe surtout de questions d'éducation. Le principal sujet de discussion à ce congrès, sela la Conférence impériale d'Education que l'on se propose de tenir à Londres en 1911.

Au fond, nous croyons savoir qu'il s'agit de la création, pour le Canada, d'un bureau central d'Education, dont le siège serait à Ottawa. La mention seule de ce fait devra provoquer des craintes très sérieuses, ou même des protestations violentes chez tous ceux qui ont à cœur le maintien intégral des droits des provinces en matière d'éducation.

Il ne s'agit, cependant, nous dit-on, que de la création d'un bureau d'informations comme, par exemple, le bureau du recensement et de la statistique à Ottawa, qui est chargé de recueillir des renseignements sur l'agriculture, l'industrie laitière, le commerce, les manufactures de toutes sortes, les mines, etc. La question doit être tout de même examinée avec sang-froid et aussi avec beaucoup de circonspection.

Il sera, du reste, toujours temps de juger à leur mérite les propositions qui seront débattues l'an prochain au congrès de la « British Scientist Association » à Winnipeg.

Les organisateurs de la Conférence Impériale d'Education qui se tiendra à Lon-

dres en 1911 désirent que le Canada y soit représenté, et aux fins de cette représentation, ont imaginé la création d'un bureau central d'Education à Ottawa. Celui-ci serait plus tard affilié à un autre bureau impérial à Londres que l'on établirait après la conférence de 1911. Ce bureau impérial aurait pour mission de recueillir des statistiques sur l'éducation, ses progrès, ses développements, ses méthodes et ses lacunes dans toutes les parties de l'Empire britannique.

On voit d'ici que le projet est d'une importance peu ordinaire, et il est bon que le public en soit saisi de suite, afin qu'au temps voulu il soit en mesure de juger avec connaissance de cause.

L'enseignement du français dans les écoles protestantes de Québec

Sous le titre, *French Teaching in the light of European Experience,* M. H. Curtis publie, dans *l'Educational Record* de Québec (nov. 1908) une excellente étude sur l'enseignement du français dans les écoles anglaises de notre province. M. Curtis démontre que les langues modernes sont bien plus cultivées dans les écoles d'Europe qu'ici.

La revision des livres d'écoles

Le sous-comité nommé pour reviser la liste des livres classiques s'est réuni à diverses reprises. Ce sous-comité est composé de M. l'abbé N. Dubois, président, de MM. John Ahern, H. Nansot, ainsi que de M. le Surintendant et de M. J.-N. Miller, le secrétaire.

Le sous-comité a classifié les manuels comme suit :

1° Liste des livres restant autorisés.

2° Liste des livres qui ne devront plus être autorisés.

3° Liste des livres recommandés pour les maîtres et maîtresses.

4° Liste des cartes, tableaux, etc., recommandés pour les écoles.

On divisera la première catégorie en livres pour écoles primaires élémentaires, primaires intermédiaires et primaires supérieures.

Le comité, dans son rapport, donnera aussi les raisons qui le justifient du rejet de ceux de la deuxième catégorie. Ce rapport sera soumis à la prochaine réunion du Comité catholique, en mai 1909.

Le soin de la vue à l'école

Il y a quelques mois, un congrès d'oculistes et de directeurs d'écoles avait lieu à New-York. Pendant ce congrès on a longuement discuté sur le meilleur moyen à prendre pour conserver vigoureux les yeux des jeunes élèves. Il a été fait durant ce débat des suggestions très pratiques.

Plusieurs délégués ont préconisé, entr'autres, l'élimination du papier glacé, pour l'impression des livres de classe et celle des gravures en demi-ton. Ce papier et cette sorte de gravures fatiguent beaucoup les yeux par la réverbération, tandis que le papier mat, les tailles nettes et les hachis reposent la vue.

D'autres recommandations comportent un espacement plus considérable entre les lignes, et des caractères d'imprimerie plus forts. Mais on objecte ici que la fatigue se reportera sur les muscles du dos, car le format et le poids des livres augmenteront avec ce système. Quant au changement du papier et du genre des gravures, la raison d'économie est le seul empêchement; une suggestion qui mérite d'attirer l'attention, c'est celle d'obliger les élèves, après un travail un peu fatiguant et continu, de regarder dehors ou au plafond, durant quelques instants. Cette pratique reposera le nerf optique en changeant le foyer visuel. Les instituteurs et institutrices peuvent facilement mettre en pratique ce conseil et les yeux des enfants en retireront un profit immense.

Le congrès conseille à la commission des écoles, de faire placer, dans chaque classe, une double rangée de tableaux noirs avec trois pieds d'espace entre les deux: la première, intérieure, placée à la hauteur des tableaux ordinaires; l'autre, extérieure, appuyée sur le mur, et surélevée au-dessus d'une estrade de manière à ce que le professeur puisse saisir l'ensemble des tableaux en face de lui. Durant les deux premières années qu'ils iront à l'école, les élèves ne devront écrire que sur ces planches.

On a discuté en même temps sur l'inconvénient des sièges fixes et sur la nécessité de remplacer les bancs par des chaises. Les bancs fatiguent les élèves, parce qu'ils ne s'adaptent pas à la taille de chacun. Trop élevés pour les uns, trop bas pour les autres, ils occasionnent une lassitude dangereuse. Mais, cette modification coûterait énormement cher.

La question scolaire à l'étranger

En Pologne:

Les écoliers polonais sont martyrisés par ces brutes à face humaine qui se nomment les instituteurs allemands. Nous conseillons aux instituteurs et aux institutrices de lire ce qui va suivre en classe, afin d'apprendre aux petits Canadiens français tout ce que les enfants de la Pologne souffrent pour la conservation de leur langue et de leur foi.

Voici le tableau tracé par un collaborateur de la *Revue Hebdomadaire,* qui a puisé aux sources officielles avant d'écrire son article.

« Dans les écoles, dit-il, je m'étais imaginé que c'était seulement avec les verges et le bâton que les instituteurs allemands tentaient de venir à bout de la résistance héroïque de milliers d'enfants résolus à subir tous les tourments plutôt que de renoncer à la langue polonaise et à la foi catholique. Il y a encore plus. Aux injures, aux insultes, aux outrages de tout genre, aux menaces et aux intimidations, aux rétrogradations de classes et aux expulsions, aux arrêts de rigueur et aux amendes, à la privation de nourriture, aux internements dans les maisons de correction, aux coups de jonc appliqués sur les membres inférieurs mis à nu, s'ajoutaient des coups de poing

et des coups de botte en pleine figure, l'arrachement des cheveux à pleine poignée et même des brûlures faites avec des crochets ou des tisonniers rougis au feu! Les documents que j'ai sous les yeux prouvent que les instituteurs, furieux des réponses faites obstinément en polonais, se livrent à tous les sévices et torturent si cruellement les enfants que ceux-ci, littéralement zébrés de coups ou piétinés, perdent connaissance, puis restent atteints de tremblements nerveux qui leur ôtent toute possibilité de travailler. Le procès-verbal de ces violences fait frémir. Ici, ce sont des meurtrissures tellement fortes sur les mains que les victimes ne peuvent plus les fermer. Là, ce sont des coups de bâtons, de chaises ou de pieds sur la tête, les épaules, les bras, la poitrine, le ventre et les jambes; ici, ce sont des oreilles arrachées par des brutes qui soulèvent de terre ces pauvres petits, ou des déviations de face quand ils les tirent par le nez; là, des yeux bleuis, des mentons fendus, des lèvres déchirées. Parmi les enfants ainsi maltraités, les uns éprouvent des frissons et jettent des cris affreux quand on prononce seulement le nom de leurs bourreaux; les autres se cachent sous les tables ou sautent par les fenêtres, laissant des traces de leur fuite par le sang qui coule de leurs plaies. Ceux-ci sont forcés de prendre le lit ou ne peuvent dormir en raison de leur frayeur ou de leurs blessures; ceux-là se terrent dans quelque cachette et ne veulent plus retourner à l'école; d'autres, et c'est le plus grand nombre, résistent héroïquement et bravent les coups; mais certains sont atteints d'affections graves, vomissent le sang ou meurent d'inflammation cérébrale en appelant la mort à grands cris, comme le petit Antoine Kemki et autres victimes de corrections scolaires. L'école est devenue un lieu de supplices. »

En Italie:

Les traitements payés aux maîtres d'école sont si minimes que, comme au Canada, il n'entre guère que des femmes dans cette carrière. Rien d'étonnant à cela lorsque l'on constate que, quoique les Italiens soient le peuple le plus taxé de la terre, l'instruction primaire ne reçoit pour sa part qu'un quart des fonds alloués au ministère de l'Instruction publique. Les livres et les fournitures de classe n'y sont pas gratuits comme dans certaines parties des Etats-Unis, mais par contre, dans une douzaine de grandes villes, on distribue gratuitement des repas et même des vêtements aux élèves indigents.

Le cours obligatoire des écoles primaires est de six années, et comprend les matières suivantes: la langue italienne, l'écriture, l'arithmétique, l'histoire, la géographie, les devoirs civiques, l'histoire naturelle, le dessin, le chant et la gymnastique.

Le minimum de traitement pour les instituteurs dans les villes de plus de 40,000 habitants est fixé à $264 et pour les femmes à $216. Il a été établi pour les maîtres ou les maîtresses d'école un fonds de retraite qui leur permet de se retirer avec une pension de 17 p. cent de leur dernier salaire annuel après 25 ans d'enseignement, et de 100 p. cent après 42 ans de services (1).

(1) Tiré d'une chronique de M. Leblond de Brumath.

En France :

On s'est fort ému, ces temps derniers, d'une statistique relative à l'instruction de la jeunesse. Les contingents militaires des deux dernières années ont fourni chacun plus de 10,000 « illettrés ».

Or, un illettré, au régiment, ce n'est pas quelqu'un qui ignore les « lettres » ; c'est quelqu'un qui ne sait ni lire ni écrire. Et il a fallu ajouter à ce triste effectif celui de 5,000 jeunes gens encore, qui savaient « lire seulement » !

M. Doumergue, ministre de l'Instruction publique, vient d'adresser aux inspecteurs d'académie une circulaire où il leur indique les mesures propres à remédier dans le plus bref délai à cet inquiétant état de choses.

Aux Etats-Unis :

Le R. P. Louis Lalande faisait, en septembre dernier, une conférence sur l'éducation, à Leominster, Mass. C'était à l'occasion de l'ouverture d'une école.

Les journaux américains en donnent un compte-rendu qui dépasse la portée ordinaire. S'il faut les en croire, le conférencier a eu des affirmations qui ont plus que surpris l'auditoire de prêtres, de membres des commissions scolaires américaines, de journalistes, d'hommes de toutes les classes qui l'écoutaient.

« Il n'a pas seulement prétendu, dit le *Boston Herald*, « que les écoles paroissiales sont en tous points supérieures aux écoles publiques, mais il l'a prouvé par des documents. » Et il ne s'est pas attardé à prouver cette supériorité au point de vue des mœurs ; c'eût été prouver l'évidence. Il a démontré « the failure » la banqueroute des écoles américaines, « public schools, » au point de vue de la science primaire. »

Le *North American Review* publiait dans un article du mois de septembre dernier, les statistiques scolaires de presque tous les Etats de la République, et il arrivait à des résultats qu'il appelle « depressing » et « discouraging. »

Le *Wall Street Journal* se lamente sur les millions que versent chaque année les Etats-Unis, pour des écoles où les petits Américains n'apprennent ni à lire, ni à écrire, ni à compter.

Le *Messenger*, de New-York, dans son numéro d'août, constate, avec une sincérité admirable et navrante, la faillite des écoles publiques, et il en donne les causes. Il n'y a plus d'autorité effective dans ces écoles sans Dieu. L'indépendance précoce des enfants et le sport excessif annihilent les efforts des maîtres et des maîtresses.

Au Transvaal :

La *Croix* de Port-Louis, Ile Maurice, nous fournit des détails intéressants sur le premier congrès d'éducation tenu à Prétoria le 30 septembre dernier. Il y avait là des représentants du Transvaal, de l'Orange et du Cap.

Le secrétaire colonial du Transvaal, M. Smuts, a ouvert les débats au nom du gouvernement, et s'adressant aux membres du premier parlement de l'enseignement présents il les a appelés « les membres du premier parlement au Transvaal. »

Parlant sur les bienfaits de l'enseignement, l'hon. secrétaire colonial a particulièrement insisté sur l'enthousiasme à inculquer aux enfants pour l'acquisition d'une instruction solide, basée sur des principes de liberté et d'égalité. « Nous devons travailler à gagner les sympathies par la tolérance », a dit l'hon. membre « si nous voulons arriver à résoudre cette question, si difficile, de l'enseignement au Transvaal. »

Traitant de la question de l'enseignement de la langue hollandaise dans les écoles du gouvernement au Transvaal, M. Smuts a déclaré que le gouvernement avait décidé de laisser aux enfants toute la liberté d'apprendre ou non cette langue, et, que le résultat de cette décision avait été très satisfaisant, car sur 42,000 élèves qui recevaient de l'instruction dans les diverses écoles du gouvernement au Transvaal, il n'y en avait pas un seul qui n'apprit le hollandais. Ainsi les différents partis apprendraient à mieux se connaître et les animosités, les divisions disparaîtraient peu à peu.

Les femmes et le suffrage

« Les femmes doivent-elles voter ? »

Presque toutes celles qui ont répondu à cette question posée par la directrice du *Journal de Françoise* ont répondu négativement. Entre plusieurs réponses excellentes, nous en détachons une qui semble bien exprimer le sentiment général de nos femmes canadiennes :

« MADAME CHAPAIS, née LANGEVIN,
Epouse de l'honorable Thomas Chapais, Conseiller législatif,

Je ne vois que des inconvénients à donner aux femmes le privilège de voter.

La majorité d'entr'elles ne le souhaite ni le réclame, et si, toutefois il leur était conféré, son application leur serait parfois bien embarrassante et pourrait produire souvent des conflits regrettables et nuisibles à la paix de la famille.

La femme est la reine et l'âme du foyer ; cette fleur délicate ne s'épanouit qu'à la chaude et paisible atmosphère de l'affection au logis, lieu où elle se concentre avec plus d'intensité et d'ardeur.

Serait-il bon et sage de l'exposer aux luttes violentes et acrimonieuses de l'extérieur, à la tourmente politique, de la dépoétiser enfin en lui ôtant le charme de son apparente faiblesse qui lui vaut la protection, les attentions et les hommages de l'homme ?

Laissons la femme à son rôle magnifique et à son ombre discrète ; c'est le moyen pour elle de conserver son empire et sa dignité : elle fera ainsi l'œuvre de Dieu et sera plus utile à sa patrie qu'en participant au droit de suffrage.

HECTORINE-L. CHAPAIS.

Le tremblement de terre de 1663

Le récent tremblement de terre en Italie remet en mémoire celui qui secoua si fortement notre pays il y a deux siècles passés. Voici, d'après une chronique du temps, une description intéressante de ce tremblement de terre :

« Le 5 février 1663, vers 5.30 hrs de l'après-midi, un grand bruit fut entendu dans tout le Canada. Les gens se précipitèrent dans les rues comme si leurs mai-

sons avaient été en feu. Mais au lieu de flammes et de fumée, ils furent surpris de voir les murs chanceler, et les pierres s'agiter comme si elles se détachaient les unes des autres. Les cloches sonnaient à chaque secousse. Les toits des édifices s'affaissèrent, d'abord d'un côté, puis ensuite de l'autre. Les poutres, les chevrons, les planches se brisaient. La terre tremblait violemment, et les poteaux et les planches des palissades se livraient à une telle danse, que la chose serait incroyable si nous ne l'avions constaté à plusieurs endroits. C'est surtout à ce moment que les gens se précipitèrent hors de leurs maisons. On vit alors les animaux fuir dans toutes les directions; les enfants criaient et pleuraient dans les rues; hommes et femmes, saisis de frayeur et d'horreur, en présence de cette scène qu'ils croyaient rêver, restaient comme paralysés ou ne savaient de quel côté fuir pour s'éloigner des murs qui dansaient et de la terre qui tremblait et qui, à tout instant, menaçaient de les écraser ou de les engloutir dans la profondeur des abîmes. Quelques-uns se jetaient à genoux sur la neige, joignaient les mains et imploraient les saints de les sauver des dangers qui les menaçaient. D'autres passèrent le reste de la nuit en prières, car le tremblement de terre se continua à de courts intervalles, avec des ondulations ressemblant aux vagues de l'océan, qui provoquèrent chez plusieurs personnes les mêmes malaises ou les désordres d'estomac que l'on éprouve sur un vaisseau en mer.

Le tremblement de terre a été surtout violent dans les forêts. Les arbres semblaient se livrer une bataille acharnée. Non seulement leurs branches furent rompues, mais les troncs ont été déracinés et jetés les uns contre les autres avec une violence et un pêle-mêle indescriptibles, et cela à tel point, que les sauvages dans leur langage imagé, disaient que tous les arbres des forêts étaient ivres.

Il semblait aussi que les montagnes se livraient bataille; quelques-unes furent déplacées et jetées sur d'autres, laissant à ces endroits d'immenses excavations, et les arbres qui les couvraient s'étant abîmés avec elles, on ne voyait plus que leurs sommets au-dessus de la surface du sol. Pendant cette perturbation générale dans la nature, la glace de plus de six pieds d'épaisseur s'est brisée par grands morceaux, et des crevasses, en plusieurs endroits, sont sortis des nuages de fumée ou des jets de poussières et de cendres, qui se sont élevée à une très grande hauteur. Des cours d'eau ont disparu; d'autres ont eu leurs eaux imprégnées de soufre. Plusieurs rivières ont aussi disparu; le cours de quelques-unes a été changé et les eaux sont devenues corrompues.

L'eau de quelques rivières était jaune, chez d'autres, elle était rouge, et l'eau de la grande rivière du Saint-Laurent était complètement blanche jusqu'à Tadoussac. Cet extraordinaire phénomène surprendra ceux qui connaissent la largeur de cette rivière, à la pensée de la grande quantité de matières étrangères qu'il a fallu pour blanchir son immense volume d'eau.

A Trois-Rivières, la première secousse du tremblement de terre a été la plus violente. Elle a commencé par un bruit qui ressemblait au tonnerre, et les secousses se sont répétées par intervalle durant une demi-heure. On a observé là les mêmes phénomènes qu'ailleurs. Plusieurs français et des sauvages qui en ont été témoins disent que des montagnes s'élevant de chaque côté de la rivière se sont effondrées et que pendant plusieurs mois l'eau du Saint-Laurent a été vaseuse. Des lacs sont apparus là où il n'en avait jamais existé, et des rivières ont disparu pendant que le lit de d'autres cours d'eau était complètement changé. Des centaines d'acres de forêts furent bouleversés.

Le tremblement de terre n'a pas été moins violent à Tadoussac qu'ailleurs. Une pluie de cendres volcaniques est tombée sur cette région. L'eau du Saint-Laurent fut aussi agitée que pendant une tempête.

Près de la Baie St-Paul, une montagne s'élevant sur la rive du Saint-Laurent s'abîma dans la rivière. Et comme si elle n'avait voulu que faire un plongeon, elle surgit ensuite des flots et resta comme une petite île, formant avec la rive un port très convenable.

Plus bas, vers la Pointe-aux-Alouettes, une grande lisière de terrain couvert d'arbres glissa dans la rivière.

Cet extraordinaire tremblement de terre a été surtout remarquable par sa durée. En effet, les secousses se sont continuées depuis le mois de février jusqu'au mois d'août, c'est-à-dire pendant plus de six mois. Elles n'étaient pas toujours également violentes, et en certains endroits, comme dans la région de Tadoussac, par exemple, elles se produisaient deux ou trois fois par jour.

Ce tremblement de terre s'est fait sentir non seulement dans toute la Nouvelle-France, mais aussi dans la Gaspésie et la Nouvelle-Angleterre.

Chose vraiment providentielle, malgré le bouleversement du sol dans plusieurs régions de notre pays, on n'a signalé aucune perte de vie. »

Variétés

CONVICTIONS RELIGIEUSES

Un jour, Pasteur causait avec un de ses amis qui lui posa cette question:

—Comment conciliez-vous vos expériences avec les enseignements de la Bible?

—Quand vous aurez lu la Bible et tous les commentaires des exégètes, je vous répondrai: *Toutes mes études m'ont amené à avoir la foi du paysan breton; si j'avais étudié plus encore, j'aurais la foi de la paysanne bretonne!*

Le confesseur du savant était le R. P. Boulanger, religieux dominicain, qui vint le voir encore la veille de sa mort, 27 septembre 1895. Le vieillard, soutenu par l'espérance de la vie éternelle, ne se faisait aucune illusion sur son état, et quelques jours avant, seul avec ses petits-enfants, le fils et la fille de Madame Vallery-Radot, de grosses larmes s'échappèrent malgré lui de ses yeux et tombèrent sur la main du petit garçon qui demanda à *bon papa* pourquoi il pleurait. —*C'est que... mes enfants, je vais vous quitter!*

LA SCIENCE DU MÉNAGE

Une jeune personne, élève de l'Institut supérieur, montre à son père son bulletin trimestriel:

—Voyez papa, dit-elle, que vous semble-t-il? N'ai-je pas bien travaillé? *Economie politique, bien; beaux-arts et musique, très bien; logique, parfait.*

—Charmant, mon enfant, charmant! si votre futur a quelques connaissances de ménage, s'il sait blanchir le linge, faire la cuisine, tricoter, coudre et travailler à la machine, vous serez heureuse plus tard.

PETIT SERMON D'UN CURÉ À DES VOLEURS

Une troupe de voleurs venait d'arrêter un vieux curé. Ils lui demandèrent pour toute rançon un petit sermon à leur portée.

—« Mes chers amis, commence le bon prêtre, je vous plains de tout mon cœur. A l'exemple de Notre Seigneur, vous êtes nés dans la pauvreté, vous ne cessez d'être insultés, jugés et condamnés comme le Sauveur du monde. »

—« Bravo ! » crièrent les bandits, flattés de la comparaison. « Enfin, mes chers amis, lorsque vous êtes arrêtés, vous subissez, comme le Christ, une mort ignominieuse en présence d'une multitude qui se moque de vos tourments. Comme le Christ après votre mort, vous descendrez aux enfers, mais vous y resterez bien sûr. »

QUAND ON N'A PAS D'INSTRUMENTS DE MUSIQUE

Placez sur une table en une file une série de verres tous semblables, et versez à leur intérieur de moins en moins d'eau. En frappant dessus avec un couteau ou une baguette de bois, vous verrez qu'ils n'émettent pas tous le même son. Si vous avez l'oreille musicale, vous pouvez régler chaque verre en versant plus ou moins d'eau, de manière à ce que le premier donne le *do,* le second le *ré,* le troisième le *mi,* etc. Et vous pouvez jouer *Au clair de la lune, J'ai du bon tabac* ou toute autre chose de plus compliqué en frappant les verres dans l'ordre nécessaire.

Délégué à Rome

Québec, 12 janvier, 1909.

A une réunion du Conseil Supérieur de la Société de Saint-Vincent de Paul du Canada, tenue à Québec le 8 décembre dernier, M. C.-J. Magnan, Vice-Président du Conseil Supérieur et Président du Conseil particulier de Québec, a été unanimement choisi comme délégué pour représenter la Société de Saint-Vincent de Paul, aux fêtes Jubilaires de Notre Saint Père le Pape.

Le Conseil Supérieur, à la même séance, a aussi exprimé l'espoir que les Conseils Particuliers et les Conférences du Canada seront représentés à Rome par des députations aussi nombreuses que possible.

M. H. CHABOT,
Secrétaire du Conseil.

Avis

La prochaine livraison ne paraîtra qu'en mai prochain (vers le 10).

POESIE

LES ENFANTS

Beaux petits chérubins à chevelure blonde,
Qui souriez toujours joyeux et bien vivants,
Que vous importe à vous la tempête qui gronde,
Et la neige du ciel et la fureur des vents!
Votre oreille est fermée aux lointains bruits du monde,
Jamais vos rêves d'or ne furent décevants.
Que la terre soit fixe, errante, plate ou ronde,
Dans les siècles passés ou les siècles suivants,
Vous n'en dormez pas moins, chers mignons blancs et roses
A bouche épanouie, à paupières bien closes,
Dans le nid des berceaux, douillettement blottis,
Et vos mères sont là, vos tantes, vos marraines,
Epiant le réveil charmé des plus petits,
Quand un nouveau Noël fait pleuvoir les étrennes.

A. LEMOYNE.

PAGES CANADIENNES

Vision de Québec

En 1732, le R. P. Charlevoix rentrait en France après avoir séjourné longtemps au Canada. Il écrivit alors l'œuvre capitale de sa vie: *Histoire de la Nouvelle-France*. Dans sa belle étude sur Charlevoix, M. Edmond Roy cite cette page du célèbre Jésuite où l'historien plongeant son regard dans l'avenir, prédit les possibilités futures de Québec en véritable voyant:

« Quand, dit-il, la capitale de la Nouvelle-France sera aussi florissante que celle de l'Ancienne (et il ne faut pas désespérer de rien, Paris a été longtemps beaucoup moins que n'est Québec aujourd'hui), qu'autant que les yeux pourront porter, ils ne verront que bourgs, châteaux, maisons de plaisance, et tout cela est déjà ébauché; que le fleuve de Saint-Laurent qui roule majestueusement ses eaux, et les amène de l'extrémité du nord ou de l'ouest, y sera couvert de vaisseaux; que l'île d'Orléans et les deux bords des deux rivières, qui forment ce port, découvriront de belles prairies, de riches coteaux et des campagnes fertiles et il ne leur manque pour cela que d'être peuplées; qu'une partie de la rivière Saint-Charles qui serpente agréablement dans un charmant vallon, sera jointe à la ville, dont elle sera sans doute le plus beau quartier; que l'on aura revêtu la rade de quais magnifiques... que le port sera environné de bâtiments superbes, et qu'on y aura trois ou quatre cents navires chargés de richesses que nous n'avons pas encore su faire valoir, et y apporter en échange celles de l'Ancien et Nouveau-Monde... cette terrasse offrira un point de vue que rien ne pourra égaler.... »

L'historien Garneau

Le *Canadien* de Québec du 5 février 1866 parlait dans les termes qui suivent de l'œuvre de F.-X. Garneau:

« Le regretté M. Garneau n'est pas seulement le premier de nos historiens, c'est « notre historien, » celui qui a ressuscité notre passé et l'a fait revivre dans un tableau « animé et grandiose, dont quelques ombres ne sauraient diminuer le caractère et « l'effet puissant, celui qui avait reçu le sentiment, le don de donner à ce passé la « seconde vie de l'histoire. D'autres ont pu ou pourront rivaliser avec lui dans le « champ, maintenant plus accessible, des recherches historiques, personne ne saurait « lui ravir le titre qu'il a conquis à force de labeurs, de dévouement et d'amour de « son pays. « Ses rivaux ou ses successeurs lui disputeront la palme de l'érudition « mais c'est lui qui s'appellera toujours l'historien national. » Cette gloire fut le « but de sa vie, il la vit rayonner au-dessus de lui du jour où parut le premier volume « de son grand ouvrage. Ce fut là son unique récompense mais il se trouva bien payé « de ses rudes labeurs, car c'était à cela seul qu'il aspirait. Il savait d'avance que son « travail ne lui donnerait ni la fortune, ni l'influence politique et que l'admiration uni- « verselle serait impuissante à lui frayer une voie à travers les intrigues qui dominent « la carrière publique. Peu lui importait, son but était plus haut et ce but une fois « atteint, le reste pour lui était secondaire. Pour cela, M. Garneau a sacrifié sa santé, « abrégé sa vie, négligé le soin de sa fortune. Son pays l'a laissé se dévouer, mener « de front un ingrat labeur de bureau et son immense travail historique, s'user à la « peine, sans même songer à venir à son secours, à le mettre en position de se con- « sacrer tout entier à sa glorieuse tâche. Le gouvernement a bien autre chose à faire « que de récompenser le mérite, que d'accorder à notre littérature l'appui dont elle a « besoin pour triompher des obstacles qui l'entourent. »

Il est bon, croyons-nous, de faire revivre la grande figure de Garneau. Le silence ne se fait-il pas un peu trop autour de ce nom glorieux?

Au pays d'Evangeline

De tous les lieux fréquentés en été par les touristes, nul endroit n'est plus visité que l'Acadie. La péninsule de l'Acadie dans la province de la Nouvelle-Ecosse est suffisamment intéressante pour mériter d'elle-même une visite. La ligne qui part de Yarmouth, longe la côte rocheuse de la baie de Fundy pendant une assez longue distance, et passe parmi un grand nombre de coquets petits villages Acadiens, éparpillés dans les champs endigués, à travers de belles et vertes prairies, où les foins dès la mi-juin sont entassés sur de hautes plateformes hors d'atteinte des marées envahissantes; ou bien s'égrainent ça et là sur la lisière des bois, parmi des pommiers toujours chargés de fruits. La vue n'est rien moins que pittoresque, un calme pastoral y règne, une vie tranquille et un peu somnolente s'y déroule. C'est un pays qui rappelle les paysages de Normandie. Cependant la plupart des voyageurs n'y prêtent guère attention; ils vont plutôt à Grand-Pré, ou peut-être à Wolfville ou Kentville, où le poisson abonde surtout l'été après la fenaison.

On sortit du wagon à Wolfville.

La journée n'était pas encore très avancée et l'on décida de se rendre de suite à Grand-Pré, le village d'Evangeline, l'héroïne du poème que Longfellow a écrit en strophes si émouvantes. Le temps était superbe.

Le trajet en diligence le long de la belle vallée du Gaspereau, sillonnée par des bosquets d'arbres touffus, reliques de cette forêt vierge chantée par Longfellow, fut une série de surprises autant agréables qu'inattendues. Les bords de la rivière étaient couverts de touffes de rosiers sauvages en pleine floraison. Les bois d'un violet foncé semblaient être colorés par la palette d'un grand artiste, rehaussés par le chaume roussissant des orges déjà coupés.

L'ancien village de Grand-Pré s'étend sur une ligne mince, longue de près de deux kilomètres, car les Acadiens n'aiment pas les espaces restreints et bâtissent leurs demeures sur une seule rue. Le village d'aujourd'hui ne diffère guère de l'ancien. Quatre bâtiments tout au plus sont groupés près du bureau de poste; les différents commerces de la localité s'y trouvent réunis. Les autres habitations s'étendent à perte de vue, et disparaissent presque à l'horizon.

A deux pas de la boutique de l'épicier, de l'autre côté du chemin de fer, on voit un grand champ, et au centre un bosquet de vieux saules, tortus, bossus, noueux et au deux tiers rongés jusqu'au cœur par les intempéries des saisons.

Ce sont les saules plantés, depuis deux cents ans par les ancêtres, ceux qui furent chassés d'Acadie pour n'avoir pas voulu subir aucun joug. De nos jours ces saules portent le nom de « Saules Français ».

Notre cocher nous montra un ancien puits, tout près des saules.

« Le puits d'Evangeline », nous dit-il.

Longfellow l'a décrit avec son sceau couvert de mousse. Nous fûmes douloureusement surpris en voyant qu'on avait remplacé le mur de pierres des Acadiens par une palissade de piquets peints d'un rouge criard. Au temps d'Evangeline l'on n'aurait point agi ainsi.

Ce champ est rempli de ruines, chaque pierre vous rappelant ce tragique incident, quand les habitants de Grand-Pré furent chassés impitoyablement, et leurs demeures pillées, saccagées et brûlées.

Sur les fondations de ce qui avait été très probablement l'église, une enseigne illisible reste. Un peu plus loin, c'est le vieux cimetière, et là-bas, tout au fond du pré, ce sont les ruines de la forge de Basil, *the Smithy*. De Gabriel, rien.

Le chemin qui mène de Grand-Pré à la plage s'éparpille à travers champs et vergers; en beaucoup d'endroits, rosiers et mûriers s'y disputent la place. On ne voyait personne en route, mais l'imagination n'avait guère de peine à se retracer le tableau d'il y a deux cents ans, quand les Acadiens affolés se pressaient vers la plage, et parmi eux sous son blanc bonnet de vierge, encourageant, aidant, soulageant femmes et enfants, la douce et bonne Evangeline.

De l'ancienne vie des Acadiens à Grand-Pré, il ne reste rien. Les Anglais n'en ont pas laissé de trace. Le fléau qui passa en déracina jusqu'aux moindres vestiges.

EMILE ROHAN.

... PETITE REVUE

Le désastre de Messine continue à défrayer la chronique des journaux et des revues. Le fait le plus saillant de tout ce qui a été rapporté jusqu'à ce jour à propos du tremblement de terre d'Italie est celui-ci: ce terrible événement ne serait que la punition d'un blasphème. Voici ce que les journaux rapportent à ce propos:

A Rome, pendant les fêtes de Noël, les enfants défilent devant le « santissimo bambino », et quelques-uns d'entre eux prononcent de petits sermons, devant la statue de Jésus-Enfant. Naturellement, ces manifestations enfantines et naïves sont ridiculisées par les impies.

C'est ainsi qu'à Messine le journal *Il Telefano,* anticlérical forcéné, écrivait dans son numéro du jour de Noël:

« O mon petit « Bambino
Vrai homme, vrai Dieu.
Pour l'amour de ta croix,
Réponds à notre voix!
Si tu n'es pas un mythe
Ecrase-nous sous un tremblement de terre. »

C'est quelques jours après la publication de ce blasphème, que la ville de Messine était détruite par le tremblement de terre qui a ému le monde entier. Cette coïncidence est commentée par la presse de tous les pays.

Il y a quelques semaines s'est tenue à Chicago la sixième convention annuelle de l'Association de l'éducation religieuse. L'ambassadeur d'Angleterre, M. Bryce, et le président Eliott, de l'Université Harvard, qui présidaient, ont fait remarquer que depuis vingt-cinq ans, on a trop négligé l'instruction religieuse dans les écoles publiques des Etats-Unis. Il faut, ont-ils dit, réparer cette négligence et donner une plus large part à l'éducation religieuse dans les écoles publiques.

Le Lieutenant-Gouverneur de la province de Québec, Sir A.-P. Pelletier, a visité naguère presque tous les établissements d'Education de Québec et de Montréal. Nous aimons à rapporter ici les belles paroles que Son Excellence a prononcées en réponse à l'adresse que l'Université Laval de Montréal lui présenta. S'adressant aux étudiants, le Lieutenant-Gouverneur leur dit:

« Soyez des chrétiens croyants et pratiquants!

Au milieu du naufrage de tant d'intelligences qui se privent volontairement de la force et des consolations de la foi, soyez des hommes fidèles à la religion de vos pères, qui a tant fait pour notre race. Gardez à l'Eglise, son domaine intact, dans l'éducation et dans la famille. Soyez loyaux à la constitution large et bienfaisante qui nous assure toutes les libertés, et soyez ennemis sans pitié des doctrines désolantes du socialisme et de l'anarchie qui menacent de faire sombrer la civilisation contemporaine. »

Voici, d'après *La Patrie,* une description très intéressante du nouveau diocèse de Nominingue:

Le territoire confié à l'apostolat de Mgr Latulippe comprend le bassin arrosé par les fleuves qui se jettent dans la mer d'Hudson—Baie-James— entre le 91e degré de longitude à l'ouest et le 72e à l'est, avec, en plus, les missions du Haut-Saint-Maurice et la Tuque; ou encore d'une manière plus générale, le nouveau vicariat apostolique se compose de tout le bassin mérédional de la mer d'Hudson, entre les degrés de longitude que nous venons de mentionner et d'une partie de la région du Témiscamingue-Ouest qu'arrosent les cours d'eau se jetant, du côté d'Ontario, dans le lac de ce nom. Les territoires inorganisés de Keewatin-Est, dans Ontario, d'Abbitibi et de Mistassini dans Québec, détachés du diocèse de Pembroke, sont donc échus en partage à l'évêque de Témiscamingue; c'est dire qu'il y a là, dans ce pays immense, formant presque en entier les provinces-jumelles du Nouvel-Ontario et du Nouveau Québec, assez d'espace, de ressources naturelles —mines, forêts, énergies hydrauliques, terre arable de toute fécondité, avantages hygiéniques et sportifs— pour donner naissance à des centaines de paroisses et à plus d'un évêché solidement assis.

Une nouvelle revue canadienne vient de faire son apparition à Montréal: *Le Terroir.* L'article programme est signé par M. Charles Gill, professeur de dessin à l'Ecole normale Jacques-Cartier. Nous détachons de cet article les belles lignes qui suivent:

« O vieille province française (la province de Québec) ! tu suffis à notre amour, tu suffis à notre ambition. Si nous pouvions seulement rester dignes de notre histoire! Si nous pouvions harmoniser la corde tragique de notre lyre avec tes sanglots, la corde héroïque avec le frisson de tes drapeaux, et si nous pouvions évoquer, dans la magie des mots, l'éblouissement lilial de tes neiges, la grandiose beauté de tes cours d'eau, et tes forêts, et tes montagnes, et tout le pittoresque, toutes les qualités légendaires des bonnes gens de nos campagnes! Si nous pouvions écrire avec notre plume ce que tes héros ont écrit avec leur épée! Si le sang généreux dont ton sol est imprégné pouvait bouillonner dans nos artères, ô patrie! Si nous pouvions scander nos vers aux pulsations de ton grand cœur, ce serait assez pour notre gloire! »

Nous souhaitons au *Terroir,* publié par l'Ecole littéraire de Montréal, de rester fidèle aux traditions de notre littérature nationale et de bien comprendre l'âme canadienne française.

La note intéressante qui suit a fait le tour des journaux canadiens:

Après les fêtes du troisième centenaire de Québec, Mgr Mathieu, ancien Recteur de l'Université Laval, répondait à une lettre, adressée par l'Université catholique d'Angers, à l'Université Laval. Nous détachons ce passage du message de Mgr Mathieu, où le prélat fait remarquer les paroles du Prince de Galles au sujet de l'Eglise et de l'Etat:

« Vous parlez de nos fêtes célébrées cet été en l'honneur de Champlain, le fonda-« teur de Québec. Vous ignorez peut-être que S. A. R. le prince de Galles, durant son « séjour au Canada, n'a fait qu'une seule visite et elle a été pour nous, les prêtres « du séminaire et de l'Université. Nous avons une maison de campagne où il est « venu passer la journée. Et il est important de savoir que le programme de sa vie, « durant sa visite au Canada, avait été approuvé par le roi et le premier ministre de « l'Angleterre, avant son départ de Londres. Sur ce programme était l'article de la « visite du prince à notre maison de campagne.

« Vous voyez quel respect les souverains d'Angleterre ont du prêtre et quelle re-

« connaissance ils lui témoignent pour le bien qu'il fait. C'est avec des délicatesses « de ce genre qu'ils ont créé dans le peuple un sincère attachement à la couronne bri- « tannique.

« Je me permets de vous envoyer pour vous une copie de la photographie du prince, « de ceux qu'il avait invités à l'accompagner et du personnel de la maison. Elle fut « prise à notre maison de campagne en face de la petite chapelle. Vous remarquerez « que le prince est debout; il n'a pas voulu s'asseoir sur la chaise que je lui offrais; il « m'a prié de la prendre, car, disait-il: « *Il convient toujours que l'Eglise ait le pied* « **sur** l'Etat. »

AVIS

Les *abonnés payants* retardataires sont priés d'adresser le montant de leur souscription ($1.25) à: *L'Enseignement Primaire,* casier 125, Haute-ville, Québec.

Les réclamations doivent aussi être envoyées à la même adresse.

Le prochain numéro ne paraîtra que le 10 mai prochain.

Excellence de la mission du Catéchiste

Voilà l'époque préparatoire à la Première communion arrivée. Nous recommandons la page qui suit aux instituteurs et aux institutrices:

« C'est d'abord une œuvre d'apostolat.

Est-il mission plus excellente ? Être apôtre, c'est se donner soi-même, se prendre, se jeter hors de soi pour Dieu et les âmes; c'est un enthousiasme généreux pour l'avancement du règne divin, pour la diffusion de la vérité; quand il s'empare du cœur d'un homme, il le dépouille de toutes ses entraves terrestres: plaisir, argent, volonté, et le conduit vers des enfants inconnus pour leur épeler patiemment la prière, le catéchisme, leur rompre comme une mère, le pain de la doctrine céleste, etfaire luire dans leurs âmes ces principes qui, seuls donnent la vaillance et la force sur le chemin de la vie.

C'est le grand signe de l'Evangile: « Suivez-moi, je ferai de vous des pêcheurs d'hommes; c'est l'amour porté à son plus haut degré: « Quand un homme a donné à ses frères, son bien, la terre qu'il a sous les pieds, c'est beaucoup; pourtant, c'est le don d'une chose étrangère à lui. Qu'il donne son cœur, c'est davantage, mais ce cœur, tout précieux qu'il soit, c'est le don d'une chose changeante et mortelle... Or, il y a dans l'homme quelque chose qui, tout en étant lui-même. est plus que lui, qui ne passe ni ne meurt, que dis-je, qui est plus qu'immortel, qui est éternel: c'est la vérité. Tandis que tout s'altère en nous, même les sentiments du cœur et les facultés de l'âme, la vérité y conserve son immuable vie, et en la donnant aux autres, nous leur donnons quelque chose qui nous survit à nous-mêmes, qui survit à toute mort, qui fleurit dans les tombeaux, qui se pare des siècles comme de grâces survenues à la jeunesse de son éternité. C'est pourquoi le don de cette partie de nous-mêmes est le don de soi par excellence et la première charité (1). »

(*Bulletin des Etudes* des Frères Maristes.)

Aux prières

Nous recommandons aux prières de nos lecteurs l'âme de Mde J.-B. Cloutier, née Amanda Lambert, décédée à Québec, le 25 février 1909 à l'âge de 75 ans.

L'Enseignement Primaire offre ses plus sincères sympathies à M. J.-B. Cloutier, son fondateur.

(1) Lacordaire, Carême 1884.

Bibliographie

Bulletin de la Société de Géographie de Québec, janvier 1909. Très intéressante livraison. Deux études de Mgr Laflamme sur les montagnes Notre-Dame et sur les Laurentides, et un article de Mgr Eug. Rouillard intituté la Houille Blanche offrent beaucoup d'intérêt au personnel enseignant.

Jos.-Albert Valiquet, Scolastique Oblat de Marie Immaculée, 1883-1908, par le R. P. A.-N.-Th. Valiquet, O. M. I., Saint-Sauveur, Québec.

Belle notice biographique qu'on lit d'un trait; petit livre admirable qui fait du bien à l'âme de l'homme mûr et peut préserver celle du jeune homme en l'embaumant du parfum des vertus du jeune scolastique Jos.-Albert.

Nous souhaitons que les belles et réconfortantes pages offertes par le R. P. Valiquet soient lues par la jeunesse étudiante.

S'adresser à l'auteur ou à la librairie Dumontier, 22, rue Massue, Saint-Sauveur, Québec.

Prix: 15 cts l'exemplaire (broché); relié, 25 cts, 30 cts franc de port.

Le nouveau catalogue de la Librairie J.-A. Langlais & Fils

La maison J.-A. Langlais & Fils vient de publier un nouveau catalogue qui sera très utile au personnel enseignant. C'est le plus considérable du genre qui ait été publié dans notre province. Ses 300 pages sont méthodiquement remplies des listes d'articles offerts par la librairie Langlais.

Ce catalogue sera adressé, à l'avenir, à tous les secrétaires-trésoriers des commissions scolaires, aux collèges, aux couvents, et aux instituteurs et institutrices *qui en feront la demande.*

Le nouveau catalogue annonce spécialement le *Petit cours de langue anglaise,* par l'abbé Chamberland; le *Manuel d'Hygiène* du Dr Paradis, ouvrage approuvé par le Conseil de l'Instruction publique; l'*Analyse grammaticale et l'Analyse logique,* par C.-J. Magnan, ouvrage approuvé par le Conseil de l'Instruction publique; *Manuel des connaissances usuelles,* par N. Tremblay, ouvrage approuvé par le Conseil de l'Instruction publique; *Comptabilité agricole et Domestique,* par O.-E. Dalaire; *Manuel des sciences usuelles,* par MM. les abbés Huard et Simard, ouvrage approuvé par le Conseil de l'Instruction publique.

La librairie Langlais offre aussi comme spécialité: Formules légales et livres de comptes pour Municipaliités Scolaires et Rurales en anglais et en français; cartes géographiques, globes terrestres; papeterie de bureaux; Livres et fournitures d'écoles; le Journal d'Appel, par J.-N. Miller, le seul approuvé; pupitres pour écoles, etc., etc.

Vient de paraître: nouvelles éditions, revues et corrigées, du *Traité de Pédagogie pratique et théorique* et du *Manuel d'Instruction civique.*

Adresse: *La Cie J.-A. Langlais & Fils, libraires-éditeurs, 177 rue Saint-Joseph, Québec.*