

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'Ecole et de la Famille

C.-J. MAGNAN

Propriétaire et Rédacteur-en-chef



François 1er—Le premier roi du Canada

Ce fut sous le règne de ce monarque que Jacques Cartier traversa l'Atlantique en 1534 et vint aborder dans la baie de Gaspé, où il planta une grande croix ornée des fleurs de lys de France.

Question professionnelle

Quelle doit être la durée maximum des exercices ou leçons au cours élémentaire?

RÉPONSE.—« Avec les jeunes élèves du cours élémentaire, les exercices ne doivent pas durer plus de vingt minutes, et pas plus d'une demi-heure avec les autres, sauf quelques rares exceptions. » *Règlements Refondus du Comité catholique*, p. 23.

Délicatesse à inspirer aux enfants

La délicatesse est le complément de la bonne éducation. Elle en est aussi le parfum; elle fait le plus doux charme de la vie de famille. Rien ne plaît mieux que des enfants ornés de la plus exquise délicatesse. Lorsque cette délicatesse a ses racines dans les enseignements de la foi, elle enveloppe l'enfant d'une auréole de distinction qui commande l'estime et l'affection. La délicatesse est à l'âme ce que la toilette est au corps: elle en fait ressortir les qualités.

Les jeux à l'école primaire, le rôle du maître

Intervenons habilement dans les jeux des enfants, non seulement pour encourager et diriger leurs ébats, mais aussi pour former leur cœur; montrons-leur qu'ils sont là réunis en une petite société où il faut qu'ils s'habituent à se supporter, à s'entraider, à s'aimer.

Apprenons donc des jeux aux enfants. Ayons même pour cela—si possible—un matériel spécial, mais établissons-les aussi dans des habitudes de bonne éducation et de savoir-vivre que l'école ne doit cesser d'enseigner.

Le français et le recensement

Les travaux de recensement commenceront bientôt, dit *La Patrie*.

Nous invitons tous les citoyens d'origine canadienne-française, les Acadiens, etc., à ne pas oublier de dire aux énumérateurs qui les interrogeront que la langue qu'ils parlent « communément » est le français.

Dans le nord d'Ontario et dans les provinces maritimes, l'anglais est la langue dominante.

Mais pour nos compatriotes le français est la langue qu'ils parlent « communément. »

Il ne faudra pas se laisser tromper par les finasseries du questionnaire.

Tous les citoyens dans les veines desquels coule du sang français devront déclarer que le français est leur langue maternelle.

Comme cela, il ne pourra se glisser d'erreur dans l'énumération des forces ethniques de notre pays.

Pensée pédagogique

L'éducation patriotique trouve un aliment dans l'histoire des ancêtres, dans l'étude du pays que l'on habite, dans la littérature des nôtres, dans les chants nationaux.

ABBÉ P. PERRIER.

PEDAGOGIE

De la première formation du goût littéraire à l'école (1)

La langue française est une œuvre d'art.

Le sympathique M. Kleckowski (2) a su dire d'elle: "C'est une langue si limpide qu'elle est un filtre pour la pensée, si riche qu'elle peut tout dire, si souple qu'elle sait faire entendre tout ce qu'elle ne dit pas, si nette dans ses couleurs, si ferme dans ses sonorités, si ferme en même temps et si douce qu'elle est une caresse pour l'oreille autant qu'une joie pour l'esprit!"

" Ses modulations sont infinies, et multiples sont ses aspects. Aux œuvres de la raison sereine, elle est probité, elle est lumière. Au vol léger de l'imagination et du rêve, elle met un frémissement d'ailes. Pour l'épopée et le fracas des batailles, elle a des sonneries de clairon."

Quelle superbe définition, et combien digne de "cette reine parmi ses sœurs, les autres langues mères, Sa Majesté la langue française!"

La langue française! Ah! comme ces simples mots savent éveiller en nos âmes tout un monde de merveilleuses beautés morales, artistiques ou littéraires. Elle se prête admirablement bien à toutes les opérations de l'esprit humain, depuis l'observation spontanée des choses jusqu'à la conception des idées les plus nobles, les plus élevées; depuis l'analyse modeste des corps de la nature jusqu'au culte éclairé de Dieu, créateur et Providence du monde, principe et source du *vrai*, du *bien* et du *beau*.

Aucune autre langue n'a su mieux exprimer les joies et les douleurs. Le français est "tout raison," il a pour base éternelle la clarté, et comme qualité maîtresse la simplicité, la naïveté, la fécondité que lui légua le XVII^e siècle; l'élégance, la véhémence, la pureté, l'ampleur, la sonorité, héritage du grand siècle; la netteté, la clarté, la lucidité, la rapidité, la concision, le tour vif et incisif, la profondeur, filles du XVIII^e siècle où la langue française devient "la langue des idées, le langage philosophique!" (3) Enfin la richesse des images, la précision, la propriété des termes, la variété des expressions, apanage du XIX^e siècle.

Et cette langue "qui naquit aux lèvres des Gaulois," (4) cette langue "harmonieuse et claire, léguée par les ancêtres," (5) c'est elle qui répand à travers le monde la *culture française*, c'est-à-dire le bon goût au service de la vraie civilisation, la civilisation chrétienne. Il est de vérité historique que notre langue ne revêt dans toute son ampleur son caractère de grandeur et de beauté incomparable qu'en autant qu'elle demeure au service des traditions chrétiennes.

(1) Discours prononcé à la séance publique annuelle de la Société du Parler français, Université Laval, le 22 janvier 1911.

(2) Ancien consul de France au Canada.

(3) Larousse.

(4) Chapman.

(5) Thomas Chapais.

Cette langue, c'est la nôtre, ce trésor au prix inestimable nous le possédons.

L'apprécions-nous à sa valeur ce trésor, la cultivons-nous avec assez d'amour et de soin cette langue?

Montaigne adressa ce reproche aux éducateurs de son temps: "On nous apprend à vivre quand la vie est passée."

Les enfants de chez nous ne pourraient-ils pas, avec quelque raison, dire à leurs parents et à leurs maîtres: "Vous pensez à nous apprendre à *parler* et à *écrire* le français quand nos études sont terminées!"

A-t-on suffisamment songé à leur apprendre à *penser*, ces chers enfants, à les initier à l'*expression* claire, nette et précise de leurs idées, à apprécier les beautés de notre langue, en un mot, s'est-on préoccupé d'éveiller "le goût littéraire" à l'école?

Rarement, je crois.

On a peut-être trop négligé le développement de l'*esprit d'observation* chez l'élève, et pas assez cultivé son langage. Plusieurs s'imaginent que l'enfant ne saurait s'habituer de bonne heure à *voir*, à *décomposer*, à *recomposer*, à *dire* ce qu'il voit, ce qu'il pense, ce qu'il ressent.

Bien que de longues heures soient consacrées à l'étude de la langue française, on est stupéfait de voir que les écoliers s'expriment avec la plus grande difficulté, au point qu'ils paraissent parfois plus ignorants qu'ils ne le sont en réalité.

Nombre de maîtres se contentent encore de réponses par *oui* et par *non*, alors que l'enfant doit intercaler la question dans sa réponse.

Enfin plusieurs refusent d'admettre que l'enseignement de la langue française ne devrait pas consister à faire apprendre la grammaire par cœur et à faire écrire des exercices orthographiques.

Le cours de langue française commence à la première page de l'alphabet pour ne se terminer qu'avec les derniers exercices littéraires du cours supérieur. Cet enseignement est le plus général, en classe, le plus continu: tandis que l'enseignement direct de l'histoire, de la géographie, de l'arithmétique est restreint à un certain nombre d'heures, l'étude de la langue maternelle est pour ainsi dire ininterrompue. Si les autres matières du programme scolaire ne lui apportent qu'un concours accidentel, il n'en est aucune dont elle ne puisse profiter. Sans cesse les élèves ont à parler, à lire, à rédiger, et toujours les instituteurs devraient veiller à ce qu'ils le fassent correctement.

S'adressant un jour à des étudiants catholiques, à qui il voulait prouver, au point de vue moral, l'insuffisance de l'enseignement purement scientifique, René Bazin s'exprima comme suit: "Dire à un homme: sachez lire et vous ne mentirez pas; sachez écrire et vous ne volerez pas; sachez compter et vous ne tuerez pas; c'est comme si je disais: apprenez bien la multiplication, car dès que vous saurez la table de Pythagore, vous jouerez admirablement du piano."

Parodiant cette spirituelle raillerie, je dis aux enfants: "Sachez lire mécaniquement et vous comprendrez tous les livres; sachez la grammaire par cœur, même sans comprendre, et vous écrirez correctement; faites des dictées sans fautes et vous rédigerez parfaitement; faites des analyses machinales,

vous servant pour cela de formules clichées, et vous saurez ce qu'est une phrase."

Non, Mesdames et Messieurs, les divers exercices dont se compose l'enseignement rationnel de la langue française ne sont pas successifs, isolés les uns par rapport aux autres, dans ce sens qu'on ne doit étudier celui-ci qu'après avoir acquis une connaissance suffisante de celui-là, regardé comme plus élémentaire; il paraît avantageux d'en aborder plusieurs simultanément.

L'écriture, en effet, n'est pas plus difficile que la lecture, et la rédaction moins à la portée du jeune enfant que l'orthographe. Longtemps dans nos écoles canadiennes, il fut admis comme indiscutable que l'écolier devait d'abord apprendre à lire, ensuite à écrire, puis orthographier correctement et que, seulement après tout cela, c'est-à-dire à la veille de quitter la classe, il pouvait s'appliquer à la rédaction. La pédagogie moderne abandonne cette gradation factice, pour pratiquer la simultanéité d'exercices différents, mais de difficulté sensiblement égale. Elle cesse d'enseigner la grammaire comme un dogme qu'on retient sans comprendre, et fait de cette étude, une étude raisonnée et raisonnable. Elle groupe ou plutôt intercale dans la grammaire des exercices de langue, tels que vocabulaire, rédaction, composition, orthographe, lecture, récitation. Elle coordonne tous ces enseignements en un cadre unique, donnant ainsi à l'élève de l'école primaire le moyen d'acquérir par des études simultanées, une connaissance déjà sérieuse de sa langue maternelle, et de lui fournir en même temps l'occasion de se former le goût par l'étude de modèles choisis.

Mais ce n'est pas ici le lieu de développer ce sujet pédagogique fort intéressant, du reste.

Qu'il me suffise de dire que le maître soucieux de la première formation du goût littéraire à l'école, doit réellement enseigner la langue maternelle, et non pas se contenter d'apprendre aux enfants à lire sans intérêt et à apprendre la grammaire par cœur. Les leçons grammaticales devraient former un véritable cours de langue française, où le bon goût règnerait en maître.

L'enseignement du français ainsi compris suppose une préparation de classe soignée. Rien ne doit être laissé au hasard dans les leçons de langue.

Schiller nous dit: "Dès l'enfance, entourez l'homme des plus belles formes intellectuelles, enfermez-le dans les images de la beauté parfaite."

Cette tâche au point de vue littéraire, n'est pas impossible à l'école primaire. Que le maître choisisse avec un soin scrupuleux les phrases, les textes et les morceaux nécessaires à son enseignement, et cela non pas une fois, deux fois, mais chaque jour, et il ne tardera pas à remarquer que l'âme de ses élèves s'enrichit promptement d'une riche moisson d'idées et de sentiments élevés.

Suivant un ancien: "Si l'âme ne se fait belle, elle n'apercevra point la beauté." En effet, toutes les faiblesses sont solidaires, et il est bien difficile d'avoir un mauvais goût en littérature et un goût moral élevé dans la conduite de la vie.

Le paysan basque dit à l'honneur de ses Pyrénées: "Toi qui ne connais pas la prière, viens dans nos belles montagnes et tu sauras bien vite prier, sans que personne te l'enseigne."

Ah! sachons donc dire aux enfants de nos écoles primaires: " Vous qui ne connaissez pas encore le beau littéraire, venez dans le champ admirable où l'on cultive la langue française, et vous sentirez bientôt votre goût s'éveiller, s'éclairer, se former, se perfectionner. "

Mais quels sont les exercices qui se prêtent le plus volontiers à la formation du goût littéraire à l'école primaire?

C'est tout d'abord la lecture à haute voix, instrument de culture par excellence. L'instituteur qui sait bien lire fait aimer la classe à ses élèves, favorise la bonne discipline, et surtout initie ses jeunes auditeurs aux mystérieuses et incomparables beautés de la langue française, mises en relief par une lecture simple, naturelle, mais réellement expressive.

Lire avec expression, c'est donner à la pensée de l'auteur toutes les nuances, toute la délicatesse, toute la force voulue.

N'oublions pas, néanmoins, que tout en étant tour à tour, harmonieuse, émue, grave, passionnée même, la diction à l'école primaire doit rester simple, naturelle, sans rien de théâtral, qui sente la déclamation.

C'est là la théorie.

Passons à la pratique, et jugez.

Voici deux petits morceaux choisis dans des livres de lecture courante et qui conviennent au cours élémentaire.

Supposez une école de village. Il est trois heures de l'après-midi, l'air de la classe est un peu lourd, les élèves semblent fatigués. L'instituteur suspend les travaux ordinaires et annonce une histoire:

LA CHANSON DU CERISIER

Au printemps le bon Dieu dit: « Mettez la table du petit ver. » Aussitôt le cerisier se couvre de feuilles vertes.

Engourdi dans sa demeure, le petit ver s'éveille, s'étire; puis il se met à ronger les petites feuilles, et dit: « Ce festin est délicieux, qui donc me l'a préparé? »

* * *

Alors le bon Dieu dit de nouveau: « Mettez la table de la diligente abeille. » Aussitôt le cerisier se met à pousser mille et mille fleurs blanches.

Et l'abeille, éveillée dès l'aurore, s'envole sur le cerisier; elle visite nombre de fleurs, et de chacune elle pompe un goutte de liqueur. « Ah! quelle délicieuse boisson, dit-elle, en revenant au rucher pour composer son miel. »

* * *

L'été vient et le bon Dieu dit: « Mettez la table du petit oiseau. » Aussitôt mille fruits frais et rouges apparaissent sur le cerisier.

Le petit oiseau accourt en gazouillant: « Ah! quel régal pour mes petits, dit-il, comme cela va les fortifier. »

* * *

En automne le bon Dieu dit: « Desservez la table, tous sont rassasiés. » Et le vent froid du nord commence à souffler, il fait grelotter le cerisier.

Les feuilles flétries tombent sur le sol; le vent les enlève et les fait voltiger en l'air.

* * *

Voici l'hiver et le bon Dieu dit : « Recouvrez tout ce qui reste. »

Et la neige se met à tomber à gros flocons ; elle forme un tapis blanc et épais et toute la nature se repose dans un profond sommeil. (1)

Un autre jour, ce sera cette belle, admirable et naïve page de Louis Veillot :

LETTRE À MARGUERITE

Au Tréport, 31 juillet 1868.

Ma nièce Marguerite,

Je regardais la mer. Elle était bleue au loin, verte plus près, blonde sur le bord, avec de grosses franges comme de l'argent.

Il y avait un grand soleil qui la faisait briller, et elle chantait en dansant et en brillant. C'était très beau.

Alors un oiseau est venu près de moi, et il me regardait tandis que je regardais la mer.

Je lui ai dit : « Qui es-tu ? — Je suis un oiseau du bon Dieu qui vole sur la mer du bon Dieu.

— Oiseau du bon Dieu volant sur la mer du bon Dieu, que veux-tu ? »

Alors il me dit : « Il y a une petite fille qui aime bien le sucre d'orge et le chocolat, mais qui n'aime point l'étude ; la connais-tu ? »

— Je crois la connaître.

— Cette petite fille est dans un couvent à Paris ; la connais-tu ?

— Je la connais.

— Cette petite fille n'est jamais la première de sa classe ; la connais-tu ?

— Oui oui, je la connais très bien.

— Eh bien, alors, reprit l'oiseau, il faut que cette petite fille commence à travailler, et à être sage et à servir le bon Dieu.

Son papa et sa maman vont l'amener au Tréport ; elle verra la mer, elle jouera sur les galets, elle sera baignée par Michel.

Je vois qu'on aime bien cette petite fille-là. Il faut qu'elle ne soit pas ingrate, il faut qu'elle mérite de devenir la petite fille du bon Dieu et de la sainte Vierge. »

Ainsi parla l'oiseau du bon Dieu qui vole sur la mer du bon Dieu.

Et moi, je dis à l'oiseau : « Que faut-il qu'elle fasse la petite fille ? Car elle n'est pas méchante, mais c'est une tête légère tout à fait. »

L'oiseau reprit : « Quand elle sera dans l'église du Tréport, elle dira : « Mon Dieu, accordez-moi la grâce d'être votre petite fille et celle de la sainte Vierge. » Si elle fait bien cette prière, tout ira bien ; et le bon Dieu donnera des ailes à son âme pour voler au ciel comme je vole sur la mer. »

Alors l'oiseau du bon Dieu ouvrit ses ailes grandes et fortes, et il s'envola bien loin, bien loin sur la mer du bon Dieu.

Ma nièce Marguerite, si tu connais cette petite fille qui va venir au Tréport, dis-lui bien tout cela.

Moi, je suis ton oncle, et je t'aime beaucoup.

Louis Veillot.

A propos d'une leçon de choses sur *les nuages*, donnée la veille ou le matin, l'instituteur raconte l'aventure d'une goutte d'eau :

LA GOUTTE D'EAU

Une goutte d'eau s'ennuyait dans le beau lac Saint-Pierre. Beaucoup de ses sœurs, aspirées par le soleil, avaient monté vers le ciel, et elle aurait voulu faire comme ses sœurs. Elle eût tout donné pour pouvoir flotter dans les champs de l'espace.

(1) D'après Hebel.

« Je viens d'entendre ton désir, lui dit un rayon de soleil et je vais te satisfaire. Veux-tu monter? » « Oh! oui, » dit-elle.

A peine avait-elle prononcé ces mots, qu'elle se sentit emportée dans les airs. Elle monte, elle vole; le soleil a bientôt fait de la réduire en une vapeur invisible. On ne la distingue plus, mais elle se sent vivre! A peine a-t-elle vogué quelques temps sous cette forme, qu'un nuage l'attire dans son tourbillon; les vents l'emportent à tous les points du ciel. Elle vient de passer au-dessus d'une grande partie de la province de Québec, la voilà au-dessus de la province d'Ontario, maintenant elle traverse les États-Unis. Elle passe joyeusement d'un nuage à l'autre; mais bientôt cette course l'a fatiguée. Elle regrette les ondes calmes de son lac canadien. « Oh! quand je m'y retrouverai, pense-t-elle, si jamais j'ai ce bonheur, je ne serai plus tentée de courir le monde, et je ne sortirai plus du lac où je me sentais si doucement bercée. »

Elle avait à peine achevé de parler, qu'elle fut saisie par le froid; elle sentit qu'elle venait de se condenser, et d'entrer dans un gros nuage noir. Son souhait venait donc d'être exaucé. En effet, un orage éclate, un coup de tonnerre se fait entendre, le gros nuage crève. Elle était redevenue goutte d'eau et quelques minutes après elle se balançait dans son lac maternel.

Au cours moyen et au cours supérieur, que de pages superbes peuvent aussi être lues. Cette lecture faite avec simplicité, goût, naturel et sentiment passe comme une brise rafraîchissante sur la classe; elle captive l'attention et familiarise les écoliers avec les beautés de la langue française.

Ici, mesdames et messieurs, permettez-moi de rappeler un souvenir personnel.

Il y a quelques mois à peine, dans une leçon de pédagogie donnée aux élèves institutrices de l'école normale, j'avais développé ce sujet: *Comment rendre son enseignement intéressant.*

Première condition: bien préparer sa classe; deuxième, cultiver constamment l'esprit d'observation de l'élève, c'est-à-dire lui faire jouer un rôle actif en classe; troisième, présenter son enseignement d'une manière attrayante et savoir à point, sans détourner le but de la leçon, ajouter un trait, citer un fait ou une anecdote susceptible de compléter la leçon ou de rendre la démonstration plus agréable et plus facile.

Je supposai une école primaire intermédiaire (modèle) ou l'institutrice donne, un jour d'hiver, aux élèves des trois divisions de sa classe, le sujet de rédaction que voici: *Le poêle.*

C'est un sujet bien aride en apparence; il se rapporte, d'ailleurs, à un objet prosaïque si familier, qu'il se prête très peu, semble-t-il, à des développements intéressants.

Afin de documenter les élèves, une *leçon de choses* sur le *poêle* est donnée le matin. Puis la leçon de dessin d'après nature, dont le motif sera encore le poêle, force l'élève à observer avec précision l'objet qu'on lui a donné à décrire. Une description exacte et complète à l'aide des termes propres suffit aux deux divisions inférieures. Mais les élèves de la première division peuvent *animer* leur composition en idéalisant le sujet à traiter.

Mais qui activera le goût littéraire en cette circonstance, qui entr'ouvrira l'horizon du beau sur le terrain familier où l'on a placé l'enfant?

L'instituteur ou l'institutrice, évidemment. Par quel moyen? La lecture à haute voix.

Alors je lus aux élèves-institutrices cette page délicieuse de notre ami M. Rivard, *Le Poêle*, page comparable aux *Contes* de Daudet et qui nous fait espérer qu'un jour nous aurons nos *Pages Canadiennes*, devenues classiques, dans les collèges et les écoles.

Dès la première phrase: "Le poêle de chez nous est à deux ponts, bas sur patte, et massif." la curiosité des élèves est piquée. Et le défilé des saisons, nous montrant le poêle se reposant l'été, se réveillant l'automne, chantant, ronflant ou murmurant tout l'hiver, évoque des souvenirs bien vivants, tandis que le tableau où les voisins viennent à la brunante, fumer la pipe autour du poêle "dont la voix grave a accompagné plus d'une chanson," jette la note gaie dans leur jeune âme.

Puis la comparaison si délicate, si judicieuse du coin de lâtre, où "l'on se prend parfois à rêver, à construire des Châteaux en Espagne," avec le *poêle* toujours grave, et "qui n'invite pas aux vaines rêveries," porte à la réflexion.

"Le poêle se souvenant aussi:" il veut qu'on parle souvent des anciens, afin d'imiter leurs vertus.

Dans les dernières lignes du morceau, l'auteur s'élève jusqu'au sublime de sentiment, quand il nous fait voir le maître du logis, "la nuit venue et les voisins partis dans la neige," s'agenouillant avec la femme et les enfants. "dans la bonne chaleur qui rayonne, sous le vieux Christ pendu à la muraille," et le poêle "qui se souvient mêlant sa voix familière à la prière du soir."

Le tableau de la fin: "à la porte du poêle, dans l'obscurité, le père, sa dernière pipe aux dents, la mère, son chapelet encore au doigt," se parlant à voix basse, lentement, "des choses que l'on aime à se dire seul à seul," est d'un réalisme attendrissant.

A travers le morceau circule abondamment l'air natal tout imprégné des parfums du terroir.

Certes, c'est avec son cœur de patriote que Rivard a écrit *Le Poêle*, mais le bon goût a présidé à la composition de cette page. La délicatesse du sentiment n'a jamais exclu le bon goût littéraire, au contraire.

En ne vous donnant qu'une analyse imparfaite de cette belle page, je ne rends pas justice à M. Rivard. Pour vous faire apprécier ce morceau à sa valeur, il me faudrait le lire en entier. Il est là sous ma main; la tentation est forte. La lecture muette est impuissante à mettre en relief les qualités des plus belles pages. Seule la lecture à haute voix peut exprimer les sentiments véritables de l'auteur.

Si j'en avais le temps, je vous lirais *Le Poêle* de Rivard. Dans cette salle et devant cet auditoire, ce serait le plus bel hommage à rendre au talent du distingué secrétaire de la Société du Parler français, mais l'heure s'envole rapidement: il faut me hâter (1).

(à suivre)

C.-J. MAGNAN.

(1) Nous reproduirons ce morceau dans la prochaine livraison.

Ecoles maternelles

En 1900, je me trouvais en vacances à Paris. L'Exposition battait son plein. Chaque nation cherchait à mettre en relief son système d'éducation. Généralement on trouvait classés dans un ordre parfait les objets qui se rattachent à l'instruction élémentaire, à l'instruction secondaire, à l'instruction technique, à l'instruction professionnelle, à l'enseignement supérieur.

L'âme pleine de rêves d'enseignement futur au Grand Séminaire, je faisais une excursion pédagogique à travers les expositions scolaires des divers pays. Je ne soupçonnais guère alors ma vocation de "primaire." Pourtant mon attention, comme celle de bien des visiteurs, avait été attirée sur la place réservée dans l'exposition des États-Unis aux écoles maternelles, aux "Kindergartens," "aux jardins d'enfants," comme on les appelle volontiers chez nos voisins, où l'influence de Froebel est demeurée prépondérante. De belles photographies nous montraient les salles d'écoles spacieuses, riannes, très ornées, où l'enfant devait trouver bonheur et contentement.

Mais ce que je veux retenir ici, et ce qui m'avait alors surtout intéressé, c'est le résultat d'une enquête que l'on avait organisée tout exprès pour l'exposition de Paris sur les résultats de l'éducation des "Kindergartens." A la prière de Miss Blow, M. Edwin P. Seaver, surintendant des écoles de Boston, avait rédigé une circulaire et un questionnaire qui furent adressés aux instituteurs de la première division des écoles élémentaires. Doux pays au-delà du quarante-cinquième degré, où l'on peut demander aux instituteurs ce qu'ils pensent sur des questions de pédagogie!

Voici le texte des questions posées :

"1° Combien d'années avez-vous fait la classe aux enfants de la première division?"

"2° Quelle est la proportion, le tant pour cent, de vos élèves qui viennent des "Kindergartens"?"

"3° Qu'avez-vous observé de caractéristique chez les enfants qui sortent des "Kindergartens," par rapport aux autres enfants?"

"4° De quelle façon pensez-vous que l'éducation des "Kindergartens" a influencé les progrès des enfants de la division élémentaire? Leurs progrès ont-ils été plus rapides?"

En d'autres termes, on voulait savoir si l'enfant qui a fait un stage à l'école maternelle est mieux préparé que l'enfant qui entre directement à l'école primaire au sortir de la maison paternelle.

Miss Blow a recueilli 163 réponses à ce questionnaire. Elle en a éliminé d'abord 36, dont les renseignements lui ont paru insuffisants. Sur les 127 qui restaient, 102 furent favorables et 25 défavorables aux "Kindergartens".

On énumère dans ces réponses les avantages des "Kindergartens": Les élèves qui les ont fréquentés ont plus d'imagination que leurs camarades; ils comprennent plus vite; ils connaissent mieux la nature; ils ont un plus grand amour des choses belles. Et que sais-je encore?

Au moment où la Commission des Ecoles catholiques de Montréal obtient la permission de fonder des écoles maternelles, il m'a paru bon de

faire revivre ces souvenirs, qui démontrent à leur manière l'utilité des maisons de ce genre.

Je voudrais maintenant donner une définition bien précise des écoles maternelles. Trop souvent on les confond ici avec les écoles primaires élémentaires.

L'école maternelle en France a remplacé l'ancienne salle d'asile dont M. Gossot a si bien raconté les origines. (1)

Avant son existence légale consacrée par l'ordonnance royale du 22 décembre 1837, la salle d'asile fonctionnait, grâce à la bienfaisance privée qui l'entretenait à ses frais. Elle devenait cependant aux termes de la loi "un établissement charitable où les enfants des deux sexes pouvaient être admis pour recevoir les soins de surveillance maternelle et de première éducation que réclame leur âge."

Mais les choses vont leur train. On prend des mesures nouvelles pour accentuer le progrès. Le 2 août 1881, on promulgue une loi qui marque une véritable transformation des écoles maternelles. On y dit: "Les écoles maternelles (anciennes salles d'asile) publiques et libres sont des établissements d'éducation où les enfants des deux sexes recevront les soins qu'exige leur développement physique, intellectuel et moral.

"Les enfants y peuvent être admis, dès l'âge de deux ans, et y rester jusqu'à ce qu'ils aient atteint sept ans."

On le voit, les écoles maternelles ne sont pas des maisons destinées à recevoir les enfants de cinq à dix ans, comme on le croit communément. Elles sont créées pour y donner l'éducation physique, intellectuelle et morale aux enfants de deux à sept ans. Il y a aussi changement de régime: d'établissements charitables qu'elles étaient d'abord, elles deviennent de véritables établissements d'instruction. Elles ont un programme d'études bien précis (2). On y indique le but. "L'école maternelle n'est pas une école au sens ordinaire du mot: elle forme le passage de la famille à l'école, elle garde la douceur affectueuse et indulgente de la famille, en même temps qu'elle initie au travail et à la régularité de l'école."

(Arrêté du 18 janvier 1887).

Vous entendez bien que pour la section des enfants de deux à cinq ans, l'on exclut les exercices de lecture et d'écriture. A l'école maternelle, on ne doit pas faire des classes primaires pour occuper le temps. M. Payot a dit que vouloir apprendre à lire à l'enfant trop vite au lieu de lui apprendre "à débrouiller son moi", constitue une lourde faute. Il a raison. C'est bien aussi la conviction de Madame Kergomard, l'inspectrice distinguée des écoles maternelles en France, qui affirme en commentant la circulaire du 22 février 1905, que "les enfants de quatre à cinq ans doivent être exclus de l'exercice de lecture et de l'exercice d'écriture."

Mais il reste tout un programme pour notre petit monde scolaire de deux à cinq ans. Les leçons de choses, les connaissances sur les objets usuels, les notions d'histoire naturelle, les exercices d'observation, les exercices de langage fournissent une ample moisson de connaissances pour l'âme des petits. Il faut bien en pratique accepter d'avance un point: on ne fait pas

(1) Voir son ouvrage: « Les salles d'asile en France. »

(2) Organisation pédagogique et plan d'études des écoles maternelles publiques.

une leçon de choses, sans que la chose dont on veut parler soit mise sous les yeux des enfants; et s'il s'agit, par exemple, d'une leçon de choses sur le pain, l'institutrice qui va faire cette leçon, ne devra pas seulement avoir du pain à montrer aux enfants, mais aura encore de la farine, du blé, etc... Elle ne laissera voir toutes ces choses que lorsqu'elle sera au moment de commencer sa leçon.

Le travail manuel est un des plus puissants moyens éducatifs dont on puisse se servir pour développer les facultés d'enfants qu'on n'atteint que fort peu par le raisonnement.

L'enfant a le désir d'imiter ce qu'il voit. Cet esprit d'imitation développe l'habileté des doigts; il oblige au soin, à la réflexion, à la patience. N'est-elle pas intéressante cette leçon qui consiste à démontrer "comment on fait un nœud"?

Relisez ensuite les deux volumes "Jeux et travaux enfantins par Mlle Marie Koenig et M. Albert Durand," et vous aurez une idée de ce que l'on peut appeler "le monde en papier" et "Bouts de fil et brins de papier."

Puis à l'école maternelle conçue dans l'esprit de Froebel, la danse, les jeux, les chants sont la trame légère et gracieuse à travers laquelle cet apôtre de la joie a voulu que se jouât l'éducateur de la première enfance.

Les danses en rond au grand air accoutument le corps aux mouvements symétriques qui donnent la souplesse et la santé; les chants surtout accompagneront le développement progressif du corps et de l'esprit de l'enfant, moduleront des jeux gymnastiques, destinés à exercer ses petits bras ou ses petites jambes.

Mais pour bien comprendre ces programmes et les mettre en application avec intelligence et compétence, il faut un personnel préparé à cette tâche par des études spéciales.

Les institutrices maternelles doivent avoir étudié l'enfant, l'avoir observé pour découvrir le secret de son développement intellectuel et moral. Saint Vincent de Paul disait: "Il ne faut pas enjamber sur la Providence"; il faut se contenter de la suivre. Il ne faut pas non plus vouloir développer avant l'heure l'intelligence des petits, tâchons seulement de la diriger.

Il n'est donc pas étonnant que la Section du Conseil national des femmes en France ait étudié en 1907 cette question, et que l'on ait émis les vœux suivants:

"Qu'une école maternelle d'études soit organisée à Paris pour perfectionner les méthodes destinées à l'amélioration des écoles maternelles.

"Que cette école maternelle soit dirigée par un comité de personnes compétentes, qui discutera et décidera des principes à appliquer, et vérifiera les résultats de l'expérimentation;

"Que le personnel de cette école maternelle d'études soit choisi sur une liste de présentation, formée par le comité directeur;

"Que le personnel de l'école ait voix consultative;

"Que cette école soit particulièrement ouverte aux élèves de Fontenay, aux élèves des écoles normales, au personnel des écoles maternelles en exercice, en un mot à toute personne désireuse de faire des études de pédagogie maternelle."

Ces résolutions nous montrent bien une légitime préoccupation que nous devrions également partager, au moment où nous parlons d'ouvrir des écoles maternelles. A quelles institutrices allons-nous les confier? Quelle sera la formation que nous exigerons du personnel de ces établissements?

Dans les écoles maternelles, les classes qui reçoivent les enfants de cinq à sept ans s'appellent des classes enfantines.

Dans les écoles primaires, il y a également de ces classes enfantines, puisque nous avons un grand nombre d'enfants de cinq à sept ans, qui viennent apprendre à lire, à écrire et à compter. Il serait bien désirable que dans l'instruction de ces petits l'on n'oubliât jamais :

1.—Que l'intuition est le fondement de l'instruction.

2.—Que le langage doit être lié avec l'intuition.

Grâce à la générosité de certaines commissions scolaires, on peut mettre sous les yeux des enfants les objets que l'on explique. Grâce surtout à la libéralité de la plupart de nos communautés religieuses qui achètent à leurs frais et dépens de belles collections, on rend plus attrayantes et plus instructives les leçons que l'on donne dans nos classes enfantines. Aussi des progrès réels se font sentir dans les classes inférieures que l'on a peut-être trop négligées dans le passé. Surveillons-les mieux à l'avenir. *Sursum Corda* toujours!

ABBÉ PHILIPPE PERRIER.

Montréal, avril, 1911.

Protection de la santé de l'enfant à l'école

L'Hygiène des enfants a pour but non seulement de protéger leur santé actuelle, mais encore d'assurer leur santé future: on veut par là avoir une race vigoureuse et forte.

Si l'école n'est pas conforme aux données hygiéniques modernes, on risque de voir la santé des enfants s'altérer définitivement. A un cerveau inachevé, l'on demande un travail déjà soutenu; à un corps en voie de développement, on impose l'immobilité et la vie en commun; à des organes encore délicats, impressionnables, on offre un exercice continu qui, à la moindre occasion, devient une sollicitation excessive. Diverses déviations dans le développement, divers troubles organiques ou fonctionnels, des maladies même peuvent être et sont parfois la conséquence d'une mauvaise hygiène scolaire.

Une des questions hygiéniques scolaires les plus importantes, c'est la répartition des heures de travail intellectuel, de repos et d'exercice. L'époque la plus communément adoptée pour l'admission des enfants à l'école primaire, c'est 6 ans révolus. A cet âge, en effet, l'enfant est assez intelligent pour que le désœuvrement lui soit à charge. Mais comme son cerveau n'est pas plus développé que les autres organes, il s'ensuit que l'enfant n'est susceptible de travail qu'à petites doses et avec intermittence. L'Hygiène ne peut faire entrer en ligne de compte les différentes considérations sociales lorsqu'il s'agit de précipiter le moment de l'introduction de l'enfant à l'école. Elle

ne saurait s'occuper de la vanité des parents ou de la crainte que leurs enfants n'arrivent pas assez tôt à la fin de leur cours d'études; elle ne peut tenir compte du besoin qu'ont les classes laborieuses de se séparer, pendant les heures de travail, d'un bébé qu'il faudrait occuper et surveiller (Jardin de l'enfance).

A 6 ou 7 ans, l'enfant aura donc beaucoup moins d'heures de classe qu'à 10, 12 ou 15 ans, dans le but de ne pas fatiguer son cerveau. L'on proportionnera toujours la nature des objets enseignés à la puissance d'élaboration des jeunes cerveaux, parce que l'expérience prouve amplement que l'esprit de l'enfant se fatigue et se relâche lorsque son attention reste trop longtemps commandée et tendue, la classe ne lui profite pas; ou bien, si l'attention persiste par un effort de volonté, il peut en résulter de graves dangers pour l'intégrité de la nutrition cérébrale et par conséquent pour le fonctionnement ultérieur des facultés intellectuelles.

Le temps consacré aux devoirs à faire à la maison et le temps réservé aux leçons de musique, etc., devra varier aussi avec l'âge, de manière à ne pas enseigner trop de choses à la fois.

A 6 ou 7 ans, un enfant n'est pas capable de suivre avec profit une leçon pendant plus de 15 à 20 minutes consécutives; de 7 à 10 ans, 20 minutes sont le maximum de ses efforts; à 10 ou 12 ans, 25 minutes; de 12 à 16 ans, 30 minutes. (Edwin Chawich et Jules Rochard).

Connaissant ces détails (que l'expérience a consacrés), on doit, après chaque leçon, faire reposer l'enfant au dehors si possible pendant autant de minutes et l'attention reviendra pour la leçon suivante, mais d'autant moins sûrement que l'élève sera plus jeune. On donnera ainsi 2½ heures de travail intellectuel par jour à un enfant de 6 à 7 ans; 3 à 3½ heures de 7 à 10 ans; 4 heures de 10 à 12 ans; ainsi de suite jusqu'à 16 ans où le nombre d'heures de travail par jour pourra s'élever à 8 ou 9 heures.

Les heures intermédiaires seront consacrées soit au repos, soit aux repas, soit aux exercices en plein air. Le tout bien proportionné à l'âge et à la constitution.

Le caractère dominant de l'enfance, c'est le développement inégalement rapide et variable suivant les individus, des divers appareils de l'organisme de l'enfance, et c'est l'époque où ils demandent le plus de ménagements et où il faut éviter les imprudences.

Les enfants qui se présentent aux écoles ne sont pas tous absolument sains et vigoureux, tous n'ont pas la même santé. Il serait bien utile que les maîtres reconnussent dès le début le point faible des écoliers, spécialement leurs aptitudes cérébrales, leurs antécédents nerveux, y compris même les antécédents héréditaires et le degré d'acuité des organes de leurs sens. Quelques-uns sont myopes avant d'avoir ouvert un livre; d'autres sont plus ou moins sourds. Toutes ces prédispositions morbides sont importantes à connaître parce qu'elles peuvent augmenter avec l'âge et le séjour à l'école si l'on n'y remédie pas tout de suite dès les premiers jours d'admission.

Dr R. FORTIER.

Québec, Avril 1911.

Enseignement de l'histoire

(Spécialement dédié aux institutrices)

En toute matière, l'enseignement doit avoir un idéal. De même que le pilote dirige, vers le port, le navire qui lui est confié, de même l'instituteur doit guider ses élèves, non seulement vers le but général, qui est la formation du cœur et de l'intelligence, mais vers un but spécial à chaque matière.

Rechercher ce but spécial, choisir la route et la suivre en prenant les véhicules convenables, telle est la tâche de l'instituteur.

Il faut donc se demander avant d'enseigner une matière, quel est son objet?

En histoire,—puisque c'est le sujet que je dois traiter,—l'intérêt se concentre sur la connaissance des événements qui ont eu lieu avant nous, afin d'y puiser l'expérience du passé et, par suite, un guide pour l'avenir.

Mais c'est une spéculation bien haute pour les enfants; ne cherchons pas à la leur faire entrevoir. Ce n'est que plus tard qu'ils en saisiront la raison d'être. Pour le moment, l'ambition du maître doit être plus modeste. Elle doit se limiter à certains points d'intérêt plus particulier.

En histoire sainte, par exemple, les aventures du peuple juif montrent à l'enfant, non seulement la bonté, la miséricorde du Créateur, qui, depuis Caïn jusqu'à Judas, s'exerce dans la suite des événements, mais aussi les voies merveilleuses de la Providence qui, depuis le péché d'Adam et la promesse du Rédempteur, dirige et conserve, au milieu de la corruption générale, une élite destinée à l'accomplissement de la parole divine.

En histoire du Canada,—et ce sont à peu près les deux seules histoires qui sont enseignées à l'école primaire,—le but pour être le même, est autre cependant. C'est bien encore la Providence qui dirige vers notre pays Jacques Cartier, Champlain, Maisonneuve et toute cette phalange incomparable que furent nos ancêtres, et nous ne devons pas manquer de le faire constater; mais à côté de cette idée religieuse, il en est une autre que nous devons cultiver avec toute l'énergie dont nous sommes capables: celle du patriotisme qui, avec la religion, forment les deux assises du peuple Canadien français.

Certes, nous avons un bel apostolat à remplir: imprimer dans le cœur des enfants le culte de notre foi, de notre langue et de notre pays, trinité de plus en plus menacée par le flot sans cesse grossissant de l'immigration. Je l'avoue, j'ai des craintes pour l'avenir. Il faudra que la génération qui grandit ait de fortes attaches au sol qui l'a vu naître, il faudra qu'elle ait une admiration sans borne pour nos gloires nationales et une foi vive en Celui qui fera sa destinée pour sortir de tout alliage du creuset où la jetteront les événements futurs.

On s'est demandé le secret de l'assimilation puissante des États-Unis, ce pays qui depuis un demi-siècle au moins, est le déversoir de la vieille Europe et qui, de tant d'éléments divers, a fondu, en un tout compact et homogène, la nation américaine, modèle du monde entier.

Un principal de High School me le révélait un jour que je faisais la visite de son école. Monsieur, me disait-il, après deux générations, il n'y

a plus d'étrangers : il y a des Américains, grâce à la culture patriotique dont nous saturons nos élèves.

A une exception près, répliquai-je en souriant. Un nuage passa sur ses yeux. Vous avez raison, reprit-il après un moment de silence, vos compatriotes échappent pour la plupart à cette absorption, grâce aux écoles confessionnelles dont ils jouissent, et cela prouve encore plus l'influence de l'école sur la formation de l'enfant. Cependant continua-t-il, tout en restant attachés à leur langue, à leur foi, à leur pays d'origine, les Canado-Américain, élèvent peu à peu dans leur cœur un autel à leur patrie d'adoption, à ce lambeau de soie que vous voyez flotter là-haut, dit-il, en me montrant le drapeau étoilé.

Ah ! ce rôle du drapeau dans l'école américaine. On le trouve partout, non-seulement sur chaque école, dans chaque classe, mais aussi dans tous les pupitres, et la plus belle démonstration est bien celle du salut au drapeau où chaque élève, son petit drapeau à la main, vient saluer fièrement, respectueusement, au pas militaire, le grand drapeau de la nation.

Il faut voir aussi comment tout l'enseignement est imprégné de patriotisme et comment l'enfant le respire non seulement par tous les sens, mais on devrait dire, par tous les pores ; et si l'on veut connaître les résultats de cet enseignement, il suffit de causer cinq minutes avec un petit Américain, de son pays. Sur ses lèvres, les mêmes mots reviennent : *the greatest, the largest, the biggest*, toute la série des superlatifs ; pour lui, rien n'est comparable aux États-Unis. Cette méthode a peut-être été poussée un peu loin, mais remarquons que c'est ce sentiment chez les individus qui a fait la suprématie incontestable de ce pays. Qu'il soit donc notre modèle.

On dit que le Canada est appelé à jouer au vingtième siècle, le rôle que les États-Unis ont rempli au 19ème, s'il sait être à la hauteur de sa tâche, et il le sera si nous savons mettre au cœur du petit Canadien l'amour de son pays.

C'est donc le but que nous devons atteindre. Comment y parvenir ? C'est ce que nous devons rechercher.

La pédagogie n'est pas une science exacte ; c'est pourquoi l'on s'est longtemps demandé s'il fallait dire : l'art ou la science de la pédagogie. De guerre lasse enfin, l'on a conclu qu'elle était un être hybride ; à la fois un art et une science. Il n'y a donc que des opinions qui ne valent qu'en autant qu'elles concordent plus ou moins avec les idées reçues. La plupart reposent sur des expériences personnelles comme celles que j'ai acquises en histoire.

En pédagogie comme dans la confection des chapeaux, il y a la mode — au féminin. — Ce qui était bon autrefois ne l'est plus maintenant.

Le dernier cri dans l'enseignement semble être celui-ci : Intéresser l'enfant, éveiller ses facultés, rendre la classe attrayante, faire aimer l'école, la fleurir de roses en cachant les épines !

Où c'est beau les conseils ! mais que c'est difficile de mettre en pratique.

En histoire cependant, il y a moyen de capter l'attention des élèves, de leur faire trouver la classe trop courte au point de leur faire dire : " Encore, Monsieur, encore " ! Comment, demandera-t-on ? De la manière que voici :

Nous aimons les contes, n'est-ce pas ? Avouons-le sans crainte.

Le bon La Fontaine ne disait-il pas :

« Si peau d'Anne m'était conté,
J'y prendrais un plaisir extrême. »

Eh bien ! contons l'histoire aux enfants. Faisons comme nos grands-pères autrefois sous le manteau de la cheminée et dans le silence du soir. Racontons les prouesses de nos ancêtres. Dramatisons autant que possible. Entourons les événements de nombreux détails. Tâchons d'impressionner l'imagination de l'enfant pour que les faits s'y gravent profondément. Les décors manquent : efforçons-nous d'y suppléer. Choisissons un trait saillant, un seul, pour une leçon : la découverte du Canada par exemple. Le départ de Saint-Malo, la traversée de l'Océan, la description des vaisseaux de Jacques Cartier, l'arrivée de celui-ci dans le Golfe, la prise de possession sur les côtes de Gaspé seront autant de points importants à traiter. Ils fourniront la matière de plusieurs bonnes leçons. Les autres voyages de Cartier, la fondation de Québec, de Montréal, la vie des sauvages seront le sujet de beaucoup d'autres.

En histoire sainte, faisons la même chose. La création du monde, la faute originelle, le déluge, Noé, Abraham et les patriarches sont des canevas intéressants. De tous ces récits, dégageons l'enseignement moral, suivant l'âge des élèves. En général nous serons écoutés. Mais ce n'est là que la première partie de la leçon où les enfants sont plutôt passifs. Il faut cependant leur faire jouer un rôle, leur demander leur concours. Nous le ferons en les interrogeant sur ce qu'on leur a raconté. Quelquefois immédiatement, mais le plus souvent au début de la leçon suivante, en faisant résumer le récit précédent par des questions qui s'enchaînent. Avec les plus avancés on pourrait exiger un compte rendu par écrit, mais seulement après l'interrogation en classe.

Si j'avais une école de campagne avec—disons trois divisions—et si le temps me manquait, je crois que je les réunirais et que je ferais une seule classe.

La chose est possible avec la méthode dite "concentrique" qui parcourt en entier le cycle de la matière, de façon qu'à la fin de chaque année, l'élève a une vue d'ensemble de tout le programme.

Supposons que du sommet de la montagne nous apercevons Montréal et les environs. Nous saisissons d'abord les édifices principaux, ceux qui émergent, puis nous avons une idée panoramique des alentours ; mais si nous descendons, les détails apparaissent au fur et à mesure que nous visitons la ville ; mais remarquez que nous n'en aurons pas une idée d'ensemble si nous n'avons commencé par la contempler du sommet.

Il en est ainsi dans l'enseignement, et c'est le grand mérite de la méthode concentrique de donner aux élèves, en histoire surtout, une idée d'ensemble qu'ils n'auraient jamais sans cela.

Mais comment donner une idée d'ensemble avec une idée de détails ? Eh ! Oui, cela est possible, et c'est justement sur ce point que je veux attirer l'attention.

Ce qu'il faut éviter, c'est un fait isolé, ce sont des nomenclatures sèches de noms et de dates. Il faut aussi se garder de l'excès contraire, c'est-à-dire,

de considérations au-dessus de la mentalité de l'enfant. Il est certain que savoir choisir est le grand art du maître.

En voici un exemple: Nous racontons le siège de Québec par Phipps à des élèves de 2e année. Nous n'avons pas à rechercher les causes de ce siège, car il faudrait commenter le gouvernement de Denonville, parler du massacre de Lachine, des expéditions de Frontenac et de beaucoup d'autres événements. Nous nous en tenons au siège seulement, mais nous en donnons les détails afin d'orner le récit. Nous disons l'arrivée imposante de l'amiral anglais avec ses vaisseaux de guerre; la position précaire de Frontenac dénué de soldats, de vivres et de secours; la descente à terre de l'envoyé dont on a bandé les yeux afin qu'il n'y voit pas la détresse de la ville; puis le tour qu'on lui joue en le promenant deux heures durant par les quelques rues où les soldats français font le plus de bruit possible; puis son entrée dans la brillante salle du château Saint-Louis où Frontenac et ses officiers l'attendent en grande tenue. Lisons la sommation insolente du parlementaire et sa remarque hautaine: "Il est dix heures; j'attendrai jusqu'à onze heures votre réponse." N'oublions pas la fière réplique de Frontenac qui fera toujours bondir d'orgueil nos petits Canadiens: "Allez et dites à votre maître que je lui répondrai par la bouche de mes canons." Racontons ensuite les péripéties du siège, surtout l'incident du drapeau abattu par Lemoyne de Sainte-Hélène en trois coups de canon et ramené à terre sous le feu des Anglais, par trois braves qui en avaient fait la gageure avec le canonier. Disons encore que ce drapeau fut suspendu au-dessus du maître autel de la petite église de Notre-Dame de la Victoire jusqu'à la conquête.

Si le récit est bien fait, si la note patriotique y vibre, on sentira une commotion électrique parcourir l'auditoire. Seulement, il y a deux *si*: Le récit ne sera bien fait que *si* l'on sait son histoire; les élèves ne vibreront que *si* nous vibrons nous-mêmes. On ne peut communiquer une science et un amour qu'on n'a pas. Il faut savoir beaucoup pour faire une bonne classe. Comme pour l'orateur, l'écrivain, il faut de l'érudition, il faut être, pour ainsi dire, une encyclopédie vivante. On y parvient en lisant et en prenant des notes appelées fiches. Les plus grands écrivains ont des volumes. Ce sont des jalons qui aident la mémoire et des ressources précieuses à l'occasion. Je disais, il y a un instant, qu'il fallait savoir choisir. Le guide de l'instituteur nous vient en aide en nous offrant un programme tout fait.

Consultons-le souvent. Il concorde bien avec la marche que je viens d'indiquer: des récits, des anecdotes, des faits circonstanciés. Leçons orales en première et en deuxième année. En troisième, le manuel apparaît. N'allons pas croire que les leçons orales doivent cesser. Pas du tout, le manuel n'est qu'un aide-mémoire pour l'élève, une façon de repasser chez lui le résumé de la leçon du maître. Celui-ci fait sa classe, ce n'est pas le manuel. Pour l'amour du bel art que nous professons, ne procédons jamais comme tant d'autres qui disent encore: "Mes enfants, vous apprendrez pour demain, tel numéro à tel numéro, ou telle page à telle page" et qui posent, le lendemain, la question du manuel, et l'enfant annonce la réponse sans comprendre ce qu'il dit. Aussi le guide nous avertit (page 42).

Ajoutons encore quelques remarques touchant l'usage qu'on peut faire du manuel. Il y a eu tant d'abus par le passé qu'on ne saurait trop insister. D'abord il est entendu que le livre ne doit pas être appris par cœur, c'est-à-dire mot à mot. L'élève doit y chercher après la classe, le résumé de la leçon. Quand il interroge, le maître ne doit pas habituellement demander les questions du livre ou seulement les questions du livre, car l'élève pourrait croire qu'il n'a pas besoin d'écouter la leçon du maître. En principe, les questions doivent être le résumé de la leçon, non du manuel.

Cependant, il sera parfois bon de lire une leçon avec le manuel en main, et ceci est commode quand on n'a pas eu le temps de se préparer. Voici comment on procède: Un élève lit un passage de l'histoire, les autres suivent. Si l'on croit cela nécessaire, on fait relire le même passage par un autre élève, puis on demande la signification des mots et des idées; ensuite on interroge, livre ouvert, en exigeant le sens du manuel, avec des phrases personnelles, puis on continue à interroger en demandant la même chose avec des questions différentes.

On tourne et retourne ainsi les questions jusqu'à ce que la plupart des élèves aient compris. S'il sont assez avancés, en 4^e année par exemple, on peut terminer par un résumé écrit.

Ce procédé habitue l'enfant à extraire ce qu'il y a dans un livre et lui donne par conséquent le goût de la lecture qui est, nous le savons, le secret de la formation personnelle, le secret des savants.

L'art d'interroger est bien la partie la plus difficile de l'enseignement si ce n'est pas tout l'enseignement. Mais, en histoire surtout, cet art doit être porté à la plus haute perfection possible. Le manuel nous indique vingt-neuf qualités principales; on pourrait en quadrupler le nombre. Cependant appliquons-nous à mettre en pratique ces vingt-neuf qualités et ce sera un bon commencement. De plus on peut intervertir les rôles, permettre à l'élève de poser des questions; bien entendu des questions convenables. Je suis parfois surpris des explications qu'on me demande. Le maître s'abuse si facilement. Parce qu'il comprend, il lui semble que les élèves comprennent aussi. Erreur, grande erreur et grand obstacle au progrès. Le maître entraîne le plus souvent ses élèves sur le chemin de la science les yeux bandés; ceux-ci ne pourraient marcher seuls. Pourquoi? Parce qu'ils sont écartés. Laissons-les se retrouver par des questions qu'ils poseront eux-mêmes. Cela les intéressera. Il y en a qui sont malins, surveillons-les en les remettant à leur place et tout ira bien. Ne tolérez aucune question en dehors du sujet. Ne faisons pas comme un de mes professeurs d'histoire.

C'était un bon vieux Français qui avait les Anglais en horreur; avec cela très érudit et très original. Sa parole, toujours vibrante, était imagée, et nous aimions à l'entendre fulminer contre nos vainqueurs, probablement parce que nous en ressentions un secret plaisir. Toujours est-il, chaque fois que nous en avions l'occasion, nous lancions un trait à l'adresse de messieurs ses ennemis, et le bon vieillard d'enfourcher son dada. La cloche seule l'arrêtait.

On dit que le maître parle toujours trop? Oui, quand il le fait pour ne rien dire. Ce que je sais bien, c'est que ce bon vieux professeur,—il est

mort depuis longtemps—m'a mieux appris mon histoire de France et d'Angleterre que tous les volumes que j'ai lus depuis.

Soyons donc intéressants, et nous obtiendrons l'attention de nos élèves

C'est tout, et c'est beaucoup. La mémoire des enfants est vivace. Quand ils écoutent avec leur âme, ils se rappellent toujours. Il vaut donc mieux frapper l'imagination que le jugement, et c'est ce que fait remarquer le Manuel en disant qu'on n'enseigne pas à proprement parler l'histoire aux petits enfants. Ce n'est que plus tard, vers la 4^e année, que "d'anecdote et biographique" le cours devient à la fois "narratif, explicatif et comparatif." C'est alors qu'il faudra remonter sur la montagne, non pour signaler les principaux points, mais pour réunir en un faisceau, les événements et montrer comment ils s'enchaînent. N'allons pas trop loin cependant, restons simples. Le champ est si vaste que nous sommes toujours tentés de l'embrasser, et les enfants ne nous suivront pas. Il s'agit tout simplement de grouper les faits qui se rapportent à un même sujet.

Des procédés nouveaux facilitent notre tâche. Le Manuel recommande l'étude des lieux géographiques, le tracé des cartes historiques, les tableaux de dates principales. Ce dernier moyen est une réminiscence d'un ancien défaut. Gardons-nous de l'ornière; les dates exactes sont des connaissances qui s'oublient le plus facilement. Il faut les rattacher à un événement important, mais non faire l'inverse. Il y a des dates certes qu'il faut savoir, mais de grâce n'allons pas exiger ces nomenclatures fastidieuses: liste de traités de paix, liste d'intendants, de découvertes, de batailles, etc., par ordre de dates.

Quant à l'étude des lieux géographiques, si l'on a une carte sous la main, ce moyen est excellent afin de localiser ce dont on parle.

Enfin le Manuel indique encore un autre procédé: les devoirs d'application que l'histoire peut fournir. Cela suppose beaucoup de temps disponible. Il se peut que dans une école à un seul titulaire et plusieurs divisions, il faille, pour occuper les élèves, donner beaucoup d'ouvrage en classe, car du travail à la maison, il ne faut pas abuser. Mais qui corrigera cela? En théorie, c'est bon, mais en pratique? Je mets des points de suspension... puis je termine par où j'ai commencé, par un appel au patriotisme.

Rappelons-nous toujours que nous avons le devoir d'inculquer aux intelligences qui nous sont confiées "l'amour du sol natal, l'attachement aux traditions et aux institutions nationales, le respect de notre belle langue et de notre foi."

A. B. CHARBONNEAU.

Montréal, Avril 1911.

Pour Dollard

La lettre publiée par le comité du Monument Dollard dans *L'Enseignement Primaire* a déjà porté des fruits. Le *Devoir* a publié naguère une liste de ceux et celles qui ont bien voulu se rendre à notre invitation. Nous espérons qu'aucun instituteur et qu'aucune institutrice ne s'abstiendra en une aussi solennelle circonstance.

Chaque école qui adressera au moins une piastre au trésorier du comité, M. B. de la Bruère, au *Devoir*, Montréal, recevra en retour une copie du célèbre dessin de Henri Julien, représentant le combat de mai 1660, au Long Sault.

A l'œuvre donc! Apprenons à nos élèves à honorer l'une de nos gloires canadiennes les plus pures, Dollard Desormeaux!

C'est faux

Un correspondant anonyme du *Pays*, affirme que *L'Enseignement Primaire* a publié les adresses qui ont été présentées à l'Inspecteur général. C'est faux. Nous n'avons publié aucune de ces adresses. La chose est facile à constater en parcourant les numéros de la revue publiés depuis janvier dernier.

Il est également faux que notre directeur se soit prononcé pour le monopole des Écoles normales dans son Rapport sur les écoles de la France, de la Suisse et de la Belgique. Dans ce document, on suggère la modification et non l'abolition du Bureau central.

Législation et octrois scolaires

Au cours de la dernière session de la Législature de Québec, deux lois amendant la loi de l'Instruction publique ont été adoptées.

La première fixe que dans aucun cas, la pension d'une institutrice sera inférieure à \$75. Aussi celles qui jouissaient avant d'une pension de \$40 ou de \$50 recevront, à partir de janvier 1912, une pension de \$75. La pension est payée par le Département de l'Instruction publique en deux versements: le 1er en juillet pour les six mois antérieurement écoulés, et en janvier pour les six autres mois également écoulés. Le chèque de juillet 1911 portera encore le même chiffre que celui des chèques adressés en 1910; mais le chèque de janvier 1912 sera fait en vertu de la nouvelle loi.

La deuxième loi autorise la commission scolaire de Montréal à établir des écoles maternelles et des écoles primaires supérieures. (1)

Le gouvernement a augmenté certains octrois et en a créé de nouveaux. Enumérons ces excellentes mesures:

1° Le Fonds des Écoles publiques, qui était de \$160,000 depuis la Confédération est porté à \$200; (2)

(1) Voir, présente livraison un excellent article de M. l'abbé Perrier sur les *Ecoles maternelles*, voir aussi l'article du même écrivain sur les *Ecoles primaires supérieures*, dans la livraison d'avril 1911.

(2) Dans le Rapport du Surintendant de l'Instruction publique de 1876-77, page XII, l'honorable M. Gédéon Ouimet, alors Surintendant de l'Instruction publique, disait: « Le Conseil de l'Instruction publique demande encore cette année que la subvention des écoles communes soit portée à \$200,000. » Voilà une demande qui était restée jusqu'ici sans réponse. Le geste généreux du gouvernement mérite donc d'être souligné.

2° Réorganisation de l'enseignement du dessin, \$5,000.

3° Primes aux municipalités rurales et de villages qui engagent des instituteurs pour les garçons de 10 à 18 ans, \$10,000;

4° L'octroi spécial aux municipalités scolaires, pour encourager la construction et le maintien de nouvelles académies pour les garçons est portée de \$25,000 à \$30,000;

5° L'octroi à l'école polytechnique de Montréal a été augmenté de \$5,000.

La session de 1911 sera donc mémorable dans les annales de l'Instruction publique de Québec.

C.-J. M.

Les Ecoles primaires et les Ecoles normales, en France, en Suisse et en Belgique

PREMIERE PARTIE — FRANCE — CHAPITRE II

Les écoles primaires officielles

III.—MÉTHODE SUIVIE À L'ÉCOLE PRIMAIRE

QUELQUES MÉTHODES PARTICULIÈRES

LA GÉOGRAPHIE

Voilà une branche que j'ai vu enseigner avec le plus vif intérêt. Dans toutes les écoles, l'enseignement de cette matière est rendu aussi intuitif que possible.

La signification exacte des différents termes géographiques est donnée **aux** élèves en leur faisant observer attentivement les accidents géographiques qu'ils **ont** sous les yeux, autour de l'école, dans la commune, dans le canton, dans le département.

Les premières leçons se donnent donc en plein air, dans la cour de l'école, **souvent** dans les promenades scolaires.

Les points cardinaux sont trouvés par les élèves eux-mêmes d'après la **position** du soleil.

L'emploi des cartes en relief est recommandé.

Les exercices cartographiques commencent d'ordinaire dès le cours élémentaire.

La leçon se fait toujours sur une carte murale et, de préférence, sur une **carte** tracée au tableau noir qu'on place, surtout au commencement, dans une position horizontale.

Les livres-atlas, **proscrits** dans le cours préparatoire, sont de règle dans les autres cours.

J'ai remarqué que dans les écoles de France, du moins dans plusieurs de celles que j'ai visitées, l'enseignement de la géographie ne se borne pas à une **stérile** nomenclature.

Pouvoir parler d'un pays comme ceux qui y vivent, savoir s'il y fait **chaud** ou froid, comment on s'y habille, ce qui y pousse, quels animaux on y rencontre, ce que font ses habitants, voilà ce qu'apprend la géographie. Elle nous apprend encore

que si nous voulons profiter des ressources d'un pays qui n'est pas le nôtre, il faut nous mettre en relation avec ses habitans et être disposés à leur donner nos produits en échange des leurs.

Certes, il y a encore des écoles en France—au Canada aussi—où les enfants apprennent d'abord pour les oublier bien vite quelques notions sur les cinq parties du monde, récitent comme des perroquets les définitions des termes géographiques, qu'ils confondent généralement, et ignorent où conduisent les routes qui traversent leur commune, la ligne de chemin de fer la plus voisine, dans quel cours d'eau se jette la rivière ou le ruisseau qui traverse le village.

Mais ces écoles se font de plus en plus rares. Comme on le verra plus loin par la lecture du procès-verbal d'une séance du Conseil des maîtres de Châteaumeillant (près Saint-Amand), les instituteurs français s'efforcent de rompre avec la méthode purement descriptive et cherchent à donner à l'enseignement géographique un peu du caractère scientifique qu'il doit avoir.

L'inspecteur primaire de Saint-Amand, M. Chs ab der Halden, ayant proposé au Conseil des maîtres de Châteaumeillant des questions relatives à l'enseignement de la géographie, ces derniers ont formulé ainsi le résultat de leurs recherches (1) : « La géographie, en effet, telle que semblent la comprendre les ouvrages récents de MM. de Lapparent et Vidal de La Blache, par exemple, est une science. Elle constate des faits, en recherche les causes et les conséquences, montre les rapports étroits et nombreux qui existent entre eux et s'élève à des lois générales.

« Mais c'est surtout une science d'observation personnelle et, comme le dit M. Vidal de La Blache, « les enseignements qu'elle comporte doivent être demandés à la nature et non au livre, comme on le fait trop souvent.

« La géographie physique, à l'aide des sciences physiques et naturelles, et de la géologie en particulier, explique les diverses aptitudes des régions naturelles et, par suite, les conditions de vie que ces régions imposent à leurs habitans.

« La géographie humaine montre quels moyens (travail, associations, etc.) l'homme a dû mettre en œuvre pour tirer de ces conditions le meilleur parti possible. Elle est donc étroitement liée aux sciences sociales et historiques (économie politique, histoire.) »

Au cours supérieur de l'école primaire, l'enseignement de la géographie est déjà assez complet. Ce cours comprend :

1° Une revision avec développement de la géographie de la France, des colonies et du département;

2° Géographie physique et politique de l'Europe;

3° Géographie plus sommaire des autres parties du monde. Les leçons sont descriptives; on ne s'en tient pas à la nomenclature seule. Le maître fait la leçon au tableau noir sur un croquis dessiné par lui et que les élèves reproduisent.

Exercices nombreux de cartographie à main levée.

Le programme officiel des écoles catholiques de la province de Québec contient d'excellentes choses sur la géographie. Il est à souhaiter que ce programme soit suivi avec fidélité et intelligence. En le modifiant un peu dans le sens indiqué par le Conseil des maîtres de Châteaumeillant, ce programme serait irréprochable.

(1) Voir dans notre Rapport, l'intéressant compte-rendu du *Conseil des maîtres de Châteaumeillant* et les *Directions pédagogiques*: Ecole publique des Garçons, St-Amand.

A Lyon, centre pédagogique très actif, nous avons assisté à une leçon de géographie donnée par une élève de l'école normale des filles. Le sujet de la leçon était : la Vallée du Rhône et la Plaine du Languedoc. La méthode suivie nous a paru s'inspirer de celle que préconise M. Halden dans sa région.

Au témoignage des instituteurs de Saint-Amand, cette méthode produit des résultats étonnants. Nous aimons à citer ici un devoir d'élève (1), glané sur place en notre honneur. Cette pièce intéressante nous fait voir que la méthode Halden peut conduire les élèves de l'école primaire sur des sommets jusqu'ici inconnus aux enfants de 12 à 15 ans. Voici cette pièce telle que remise par l'élève :

GEOGRAPHIE (DEVOIR D'ÉLÈVE)

COURS SUPERIEUR—ÉLÈVE, LEON THEVENY, 14 ans

Etude d'une région : Région Flamande.

CARACTÈRES GÉNÉRAUX

La région flamande a été formée à l'époque tertiaire et à l'époque quaternaire. C'est une vaste plaine qui couvre non seulement le département du Nord, mais aussi une partie du Pas-de-Calais, la Belgique, et même une portion de l'Allemagne. Son unité réside dans le climat brumeux, humide, doux en hiver.

En France on distingue 3 régions :

- 1° La plaine flamande.
- 2° La plaine maritime.
- 3° La région houillère.

PLAINE FLAMANDE

La plaine flamande est élevée d'environ une cinquantaine de mètres. C'est une région formée de calcaire recouvert par un épais limon; aussi est-elle très fertile, mais elle est monotone parce qu'il n'y a point d'arbres. Cette région est essentiellement plate, aussi deux monticules faiblement élevés sont-ils regardés comme des montagnes, ce sont le mont Cassel qui a 172m et le mont des Cats qui a 168m. Du haut de ces élévations on voit 32 villes et 100 villages.

Ce pays est très bien arrosé; les principales rivières sont l'Ifter et la Lys qui reçoit l'Aire, l'Escaut, et la Dheule grossie de la Marck.

A la grande fertilité du sol on ajoute l'engrais flamand; aussi tout pousse merveilleusement. On fait produire à la terre plus que partout ailleurs. Les terres à blé rapportent 30 à 35 hl à l'hectare alors que la moyenne de la France est de 10 à 15.

On cultive le blé, le chanvre, le lin, le colza, la betterave, etc., Les principales villes sont Bergues, Lille, 210,000h.; Tourcoing, 80,000h.; Roubaix, 121,000h.; Saint-Amand, Fiveline. L'ensemble des agglomérations autour de Lille est de 600,000h. La proximité des houilles a donné lieu à un grand nombre d'industries. Lille: machines; Roubaix, Tourcoing: draps, toiles, tulle.

PLAINE MARITIME

C'est une région qui a été conquise sur la mer.

Par une série de travaux on est parvenu à chasser l'eau de ce terrain. Des dunes de sable de 10m de hauteur environ empêchaient les eaux de s'écouler, les embouchures des rivières étaient taillées dans les dunes. A marée basse le pays était découvert, et à marée haute la mer revenait par les rivières. On établit des digues sur les bords des cours d'eau, des écluses à leurs embouchures. La mer était ainsi

(1) C'est le devoir de l'élève Léon Théveny, âgé de 14 ans, école primaire de Saint-Amand, cours supérieur, 1ère classe.

arrêtée, mais l'eau ne pouvait plus s'écouler. On construisit des sortes de moulins à vent qui l'élevèrent et la déversèrent dans les rivières.

On eut alors ce qu'on appelle les polders et les moërs, fertiles, où tout vient à merveille. La principale rivière est l'Aa. Cette région est très bien desservie par des canaux.

Les principales villes sont : Dunkerque, 10,000 h., 3ème port de France, qui importe du bois de Norvège, des viandes et des peaux de la Plata, des laines de l'Australie, du lin et du chanvre de Russie, du jut de l'Inde. Il exporte des produits de la région du Nord : du sucre, des machines, des étoffes, il trafique surtout avec Folkstone.

Calais, 60,000 h., est le port des voyageurs pour Douvre. Chaque année, il transporte près de 100 000 voyageurs. Craveline arme pour la pêche.

Malheureusement la navigation en ces endroits est assez difficile, car il y a des bancs de sable.

LA RÉGION HOUILLÈRE

Pays triste, noir, où partout de grandes cheminées s'élèvent, des puits de mine, des cités ouvrières se rencontrent. Les débris de la mine forment des monticules sur le terrain inculte aussi noir que le charbon, tout est consacré pour l'industrie. La population est très dense; elle est de 333 au kilomètre alors que la moyenne de la France est de 72.

Les principales villes de mines sont : Lens, Liévin, Courrières, Aniches, Anzin, Hazebrouck, St-Omer, Arras, Cambrai, Bruay, Douai, Valenciennes, Béthune. Toutes sortes d'industries s'y trouvent. Métallurgie, sucreries, distilleries, filatures, draperie, etc.

Les villes grandissent rapidement. Ainsi la ville de Bruay qui avait 712 h. il y a quelques années comprend maintenant 16,000 h.

Cette région est admirablement desservie par les canaux de Flandre.

Les principales lignes de chemins de fer sont :

Paris-Dunkerque par Cambrai, Lens, St-Omer.

Paris-Lille par embranchement sur Valenciennes.

Suit une *carte flamande* très complète, bien dessinée, indiquant avec précision les Chemins de fer, les Rivières, les Canaux, les Marécages, les Sables, les Bassins houillés, les Montagnes, les Villes et les limites des États (1).

C.-J. MAGNAN.

Prévenons les malheurs

INCENDIE ET SAUVETAGE

Dans les derniers jours de mars 1911, 150 personnes, pour la plupart des jeunes filles, ont trouvé une mort affreuse dans un incendie qui a détruit une des grandes fabriques de New-York. Ce désastre force à réfléchir tous ceux et celles qui sont préposés à la garde des milliers d'élèves fréquentant les écoles ou vivant dans les pensionnats.

C'est un devoir strict de pourvoir les édifices scolaires d'appareils de sauvetage et d'apprendre aux enfants, par des exercices fréquents, à se servir de ces appareils ou à utiliser promptement les escaliers de sauvetage.

(1) Voir, chapitre III, page 80 de notre Rapport, la méthode de géographie exposée dans les *Directions pédagogiques* du directeur de l'École de Saint-Amand.

Epoque des vacances

AVIS AUX SECRÉTAIRES-TRÉSORIERES

Dans quelques régions de la province, les commissions scolaires prennent la liberté de changer l'époque des vacances, sans l'autorisation du Surintendant, comme le veut l'article 15 des *Règlements du Comité catholique*.

MM. les Secrétaires-trésoriers voudront bien attirer l'attention des commissions sur cet article des règlements scolaires, et faire en sorte que les écoles soient fermées durant les mois de juillet et d'août. Les classes doivent ouvrir le 1er lundi de septembre et non le 1er lundi d'octobre.

DOCUMENTS SCOLAIRES

L'école et la formation ménagère

(Conférence donnée par Mlle Antoinette-Gérin-Lajoie devant l'Association des Institutrices catholiques de Montréal).

I.—L'ECOLE VIENT EN AIDE A LA MÈRE POUR DONNER A L'ENFANT LA FORMATION MENAGÈRE

Certaines mères ont négligé d'initier leurs filles aux travaux domestiques, parce que, sans formation préalable, et par suite d'un emploi hors du foyer, elles ignoraient les principes qui constituent une bonne tenue de maison.

Un deuxième cas se présente: celui où la mère même instruite et remplie de bonne volonté n'a pas toujours eu le foyer organisé en vue de leçons ménagères. Il est parfois difficile de donner la théorie et la pratique, les heures chez soi ne peuvent pas toujours être réglées d'avance; la vie pressée, l'imprévu, les occupations arrivent à l'encontre.

En troisième lieu, à cause d'un préjugé, (qui tend à disparaître) que les choses du ménage sont asservissantes et que d'ailleurs, elles n'ont de secrets pour personne, que tout vient « de soi » dès qu'on a la direction d'une maison.

La conséquence a été que dans tous les pays, on s'est inquiété de ce que ce manque de connaissance en économie domestique avait des suites fâcheuses et diminuait l'esprit de famille: le foyer n'étant plus la préoccupation première de la femme, l'homme cherchait ailleurs ce qu'il ne trouvait plus chez lui: confort, repas succulent et bon gîte. De plus, les populations étant devenues plus denses, les lois de l'hygiène peu observées, les constitutions se sont affaiblies, et la mortalité principalement la mortalité infantile a fait jeter le cri d'alarme à nos gouvernants et à tous ceux ayant à cœur le bien de leur pays.

L'école, qui est une préparation à la vie, était toute désignée pour cette branche du savoir humain absolument indispensable à la femme.

Depuis que ces premières démarches ont été faites, l'enseignement ménager a progressé sans cesse avec les sciences. Des études spéciales se poursuivent sur la médecine pratique, que l'on voudrait mettre à la portée de tous, sur l'hygiène. (qui se vulgarise, c'est vrai, mais dont les notions les plus simples restent encore ignorées) surtout sur la physiologie de l'alimentation, sur notre organisme et les moyens d'arriver à un plus complet développement puis toutes les sciences physiques et naturelles sont venues à l'appui, renseigner sur les objets en usage au foyer; et, comme cet enseignement participe de « plusieurs sciences, qui se dirigent toujours vers la lumière, les mères trouveront dans l'école une aide précieuse pour l'avenir de leurs enfants et pour elles-mêmes une direction toujours éclairée. »

Pour arriver à cette fin, l'instituteur chez nous, apprendra les principes d'un enseignement commun à toutes les conditions sociales; la « science domestique », qui initiera à ses devoirs les plus sacrés la mère, l'épouse chrétienne, et c'est bien la destinée du grand nombre.

Cette orientation nouvelle ne peut se faire en un jour, vous verrez que d'après M. Quartenoux, prêtre, directeur d'une École à Fribourg, on se ressent encore de l'instabilité d'un régime nouveau :

« Bien organiser le plan d'études pour jeunes filles, en y mêlant les connaissances « générales et les connaissances pratiques, en ne laissant pas l'élément livresque « prendre le pas sur l'élément éducatif et l'élément pratique, fonder la véritable « école pour la femme, c'est refaire la société en sous-œuvre. Il faut augmenter « dans un juste équilibre la culture de la femme pour augmenter son autorité dans « la famille.

« De là, nécessité d'enlever des programmes les matières qui s'adressent surtout « à la mémoire, de remplacer des notions moins utiles par des notions pratiques, de « supprimer beaucoup dans la façon d'étudier la littérature, de reviser les programmes « dans un sens qui différencie le savoir de la jeune fille de celui du jeune homme, « et qui rapproche son instruction des exigences de la vie quotidienne. »

En effet, c'est une lacune que les matières d'examens soient absolument semblables à celles des jeunes gens, pour la simple raison que certaines institutrices seront appelées à enseigner dans des écoles de garçons. N'est-ce pas sacrifier le grand nombre au petit nombre ?

S'il y a beaucoup à faire en ce qui regarde la littérature, ne pourrions-nous pas étudier les sciences d'une manière plus pratique ? Ainsi en mathématiques, faire aussi de la comptabilité ménagère, en botanique, familiariser les jeunes filles avec les plantes qui servent à l'alimentation, que la chimie et la physique leur fassent connaître tout ce dont elles feront usage chez elles, en un mot, viser d'abord à faire des femmes capables dans leur foyer.

L'absolue nécessité de l'enseignement ménager n'est plus mise en doute. On demande partout ses lumières. Mais la réforme exigée par ce nouvel état de choses est lente à s'accomplir. Ayons confiance, le temps aplanira toutes ces difficultés. Il n'en peut être autrement.

Cette année, à l'Académie Marchand, nous avons fait l'essai d'introduire l'enseignement ménager; il me semble qu'il y a lieu d'être fier du travail des élèves. Avec le même entrain, elles vont à la cuisine, à la couture, lavant la vaisselle ou rangeant les pièces. Mais les élèves ont-elles été seules à nous stimuler et à prouver que ce genre d'instruction plaisait ? Non, nous avons eu de précieux encouragements. M. le Directeur général des Écoles nous a vraiment secondés par son esprit d'initiative et son zèle intelligent dans l'installation de notre œuvre, et a rendu des services inappréciables. Sous l'impulsion de notre Directrice, les maîtresses, à l'unanimité, se sont efforcées de faire apprécier cet enseignement nouveau, et je suis heureuse de profiter de cette circonstance pour remercier tous du puissant appui et de l'encouragement donnés à cette belle cause de l'enseignement ménager.

II.—PAR CETTE FORMATION MENAGERE, L'ENFANT SE DEVELOPPE PHYSIQUEMENT, INTELLECTUELLEMENT ET MORALEMENT

Les institutrices ont-elles lieu de craindre que cette formation pratique retarde les élèves dans leurs études ?

D'abord, au point de vue physique, l'élève trouve dans cet enseignement une diversion aux études purement abstraites, ce seul changement la délasse; et l'expérience prouve que celles qui suivent les classes ménagères, réussissent mieux dans leurs études.

C'est un travail qui nécessite du déplacement, par conséquent exerce les muscles: le blanchissage, le repassage, la cuisine, le ménage dans toute son acception demandent de l'activité, et secouent cette paresse physique qui s'empare si souvent des personnes livrées à des occupations par trop sédentaires.

Tous les sens sont tenus en éveil. On ne dit plus à l'élève: « Ouvrez votre cahier, et ne vous occupez de rien autour de vous; » mais, au contraire: « Fermez votre livre, regardez, ayez la bonne curiosité, confectionnez, goûtez; ou encore, observez, avec vos dix doigts et un peu d'adresse vous parviendrez à faire ce « quelque chose » qui aura une « forme » que vous « connaissez ». Dans quelques jours, avec de l'attention, vous réussirez encore mieux qu'aujourd'hui.

L'enfant aime le bruit, le cliquetis de la vaisselle qui se lave, qui se range, l'attire aussi quelle récompense pour une élève de l'Académie que de la charger de l'ordre de la cuisine!

C'est que l'enfant n'est pas naturellement paresseux, il faut apprendre à le charmer, dès qu'il aime son travail, tout est fait. . . .

Considérez donc la petite fille à ces différents ouvrages, vous serez ravis de son air éveillé, satisfait, vous vous convaincrez alors de l'efficacité de cet enseignement au point de vue de la santé générale.

Mais le physique n'est pas seul en jeu.

La « théorie » ayant précédé la pratique, voilà que ce travail tend à développer toutes les « facultés intellectuelles ». L'enfant apprend à penser, remarque les causes et les effets, s'explique clairement la raison de ses actes, apprend pourquoi agir avant presque de savoir comment faire. Il n'y a pas qu'à exécuter, seule la routine ne peut guider ses mains, mais le cerveau conçoit et dispose.

Une élève ménagère est forcée d'observer, de comparer, de réfléchir, sinon son insuccès auprès des travaux de ses compagnes ouvre les yeux de son intelligence. Je sais, par expérience, que le grand nombre de mes élèves peuvent me donner la raison de la réussite ou de l'insuccès d'un travail; d'elles-mêmes elles avouent: « Je n'ai pas observé telle règle, c'est pourquoi je n'ai pas aussi bien réussi; la prochaine fois, je suis certaine d'arriver ».

Les sciences sont à la base de cet enseignement, l'hygiène est au premier rang. Par exemple: la jeune fille a été convaincue, avec preuves à l'appui, que l'air lui est aussi indispensable que la nourriture. Son idée première sera d'ouvrir le matin portes et fenêtres, et au premier malaise, elle invoquera l'air. Espérons qu'avant longtemps, nous ne songerons plus à laisser closes toujours les ouvertures d'une pièce, où le soleil n'est jamais entré, nous souvenant que l'école nous a enseigné, que cet astre est le grand tueur de microbes et que l'air est absolument nécessaire à la vie.

S'il s'agit de coupe, l'élève va-t-elle tailler un vêtement à peu près? Non, la méthode lui indique les lignes à suivre et les modifications à faire.

Pour résumer, tout acte même le plus ordinaire, demande le secours de l'intelligence et de l'esprit d'organisation. M. Schlinder, ingénieur agronome à Bruxelles, consacre plusieurs pages à indiquer la méthode à suivre dans le travail si simple du lavage de la vaisselle, et il termine ainsi: « Les idées les plus abstraites, les créations les plus élevées de l'intelligence peuvent et doivent se matérialiser, prendre corps et toute la valeur du travail intellectuel consiste à préparer l'action. »

La formation ménagère concourt également à développer les facultés morales: l'amour de Dieu du prochain, du foyer,—facultés qu'il importe de mettre au premier rang parce que ce sont surtout ces qualités fondamentales qui prépareront la jeune fille à sa haute mission de mère chrétienne et de femme éclairée.

En se rapprochant de la nature, l'on se sent plus près du Créateur, si grand dans ses œuvres, même les plus petites. L'harmonie qui règne partout enchante presque à son insu, et en lisant dans ce livre toujours ouvert où le nom de Dieu est gravé comme disait le poète, « sur la terre en lettres de fleurs et dans le ciel en lettres de feu » on aime plus celui qui est l'auteur de ces merveilles, parce qu'on a appris à le mieux connaître.

L'élève qui passe par toutes les phases de l'enseignement ménager ne travaille pas pour elle seule, non, elle apprend, elle étudie pour rendre service chez elle avec plus d'intelligence et de profit. Cette ambition si légitime de donner du bonheur aux siens, qui fait faire en souriant des tâches plus ou moins dures, ne ressemble en rien à de l'égoïsme. La petite ménagère devient également « bonne » et « tendre », parce qu'on lui a parlé de certaines souffrances d'autrui qu'elle peut alléger en attendant le médecin; et aussi on l'a entretenue d'un petit être, souffle de Dieu, qui lui rappelle

avec joie sa poupée, qu'elle gardera bien portant parce qu'elle saura le bien soigner.

L'ordre qui veut une place convenable pour chaque chose, la prévoyance qui pense à tout, la politesse, l'amabilité qui attire les cœurs, l'économie bien entendue qui sait donner à propos et régler si bien toutes choses, le goût du bien, de la simplicité, de la propreté, j'ajouterai aussi le goût du beau sont autant de vertus domestiques qui font aimer et garder le foyer.

Ce goût du beau devrait se développer d'abord dans les petites écoles. Comme le disait un fervant en éducation: « Les jeunes filles doivent connaître la pratique. Mais elles doivent aussi vivre heureuses dans une atmosphère baignée de gaieté et d'amour où l'on ne s'ingéniera jamais assez pour leur faire aimer leur *home* et pour le leur rendre plus confortable ». Et plus loin: « Les hommes ont droit au beau comme ils ont droit à la vie, et le charme du foyer agira sur eux, pour les retenir au milieu de leur propre famille. »

Naturellement, il faut tenir compte des ressources.

III.—PORTEE SOCIALE DE L'ENSEIGNEMENT MENAGER

Je suppose que notre jeune fille a fini ses études après avoir subi l'heureuse influence de la formation ménagère. Elle est donc préparée non seulement à tous les devoirs qu'entraîne une bonne tenue de maison, mais imbue de l'idée qu'elle a à remplir dans le monde un rôle social ou familial. Qui pourra mieux qu'elle, en effet, rencontrer ces obligations diverses et lutter plus vaillamment contre l'alcoolisme, la tuberculose, la mortalité infantile?

« L'alcoolisme, a dit Gladstone, a fait de nos jours plus de ravages que les trois fléaux historiques: la famine, la peste et la guerre. Plus que la famine et la peste, il décime, plus que la guerre, il tue, il fait plus que tuer, il déshonore. »

La tuberculose et la mortalité ne sont-elles pas trop souvent la conséquence de l'alcoolisme?

L'école enseigne à lutter contre cette grande plaie du jour en engageant de ne manquer aucune occasion de lui faire la guerre: aider de son temps, de son zèle les personnes qui se dévouent à cette œuvre moralisatrice, encourager les ligues de tempérance, et les moyens dont on se sert pour détourner les hommes de l'auberge, signer les contre-requêtes, en un mot se prodiguer pour une cause qui est d'intérêt privé et public.

Mais c'est chez elle que son travail aura toute sa portée, en cherchant les raisons qui engagent le mari à aimer de rester chez lui: une maison bien tenue, une cuisine saine, suffisante, bien faite, proprement servie, une économie bien entendue qui retranche le superflu et donne le nécessaire, comme par exemple, un éclairage convenable (il n'y a rien qui attire comme la lumière), puis dans la mesure du possible une humeur gaie, aimable, voilà bien des efforts qui porteront des fruits dans la lutte contre l'alcoolisme, car « le succès d'un traitement social », ai-je lu quelque part, « dépend des mains qui l'appliquent et du cœur qui l'inspire ».

Le malheur vient souvent de ce que la femme déserte le foyer pour gagner quelques sous qu'elle perd aussi vite. A-t-elle déjà calculé de combien le budget en souffrirait, si elle restait chez elle à tenir économiquement sa maison, et à vêtir elle-même ses enfants comme cette ménagère dont parlent les livres Saints, et « dont le prix surpasse les perles ». « Elle fait vite de ses mains ce qu'elle veut; elle examine le train de sa maison, et elle ne mange point le pain de la paresse. Les enfants s'élèvent et la disent bienheureuse; son mari aussi et il la loue ».

Notre élève ménagère sait que la tuberculose est due à de l'infection et que le remède spécifique n'étant pas découvert, le moyen le plus à sa portée pour la connaître consiste dans l'observance de l'hygiène, science qui fait la base de l'enseignement ménager: propreté, air pur, lumière, soleil, logement salubre, alimentation rationnelle, mesures de prophylaxie pour éviter la contagion.

Elle se rend compte aussi que la mortalité infantile est en grande partie attribuée encore à un manque d'hygiène dont l'ignorance des mères est la principale cause. La jeune fille ne doit-elle pas être initiée à tous ses devoirs futurs sans exception, mais surtout à son beau rôle de mère? Quand à une déplorable ignorance se joint la

misère, par conséquent aussi, une alimentation défectueuse, l'entérite ou la tuberculose a bientôt fait du bébé.

En attendant que ces notions se généralisent, des jeunes filles instruites, distinguées, douées de l'esprit et du cœur, trouveraient champ libre à leur dévouement en allant au peuple avec les lumières de l'enseignement ménager, pour l'éclairer sur le soin des enfants, la bonne tenue de la maison, les lois de l'hygiène; que de misères peuvent être évitées par un bon conseil, un avis salutaire!

« Envisagé à ce point de vue, dit M. Cheysson, (1) « l'enseignement ménager « n'apparaît plus comme la préparation à une besogne prosaïque et asservissante; « mais il donne aux jeunes filles, avec les notions pratiques dont elle ne sauraient « impunément se passer, le goût de leurs occupations et leur en révèle la beauté; il les « accoutume à réfléchir et à placer l'idéal de leur vie là où il doit être, il est pour « elles un levier d'instruction professionnelle, de formation morale, et d'éducation « sociale.

....« Aussi la clef de voûte de la question sociale à l'heure actuelle, est-elle « l'enseignement ménager pour assainir le taudis et le transformer en home. Le « home, ce n'est pas la bâtisse, le cube de pierres et de briques que nous pouvons à « la rigueur réaliser avec de l'argent. Pour que cette maison construite par nous « devienne le home, le nid d'amour, avec toutes les vertus sociales qui s'en dégagent, « il nous faut le concours de la femme instruite, préparée à son grand rôle par l'en- « seignement ménager, qui lui permettra de tuer le cabaret, la tuberculose, la morta- « lité infantile, d'élever pour la patrie de vigoureux défenseurs et de faire régner « autour d'elle le bien-être, la paix et le bonheur. »

ANTOINETTE GERIN-LAJOIE.

(Chargée de l'Enseignement ménager à l'Académie Marchand.)

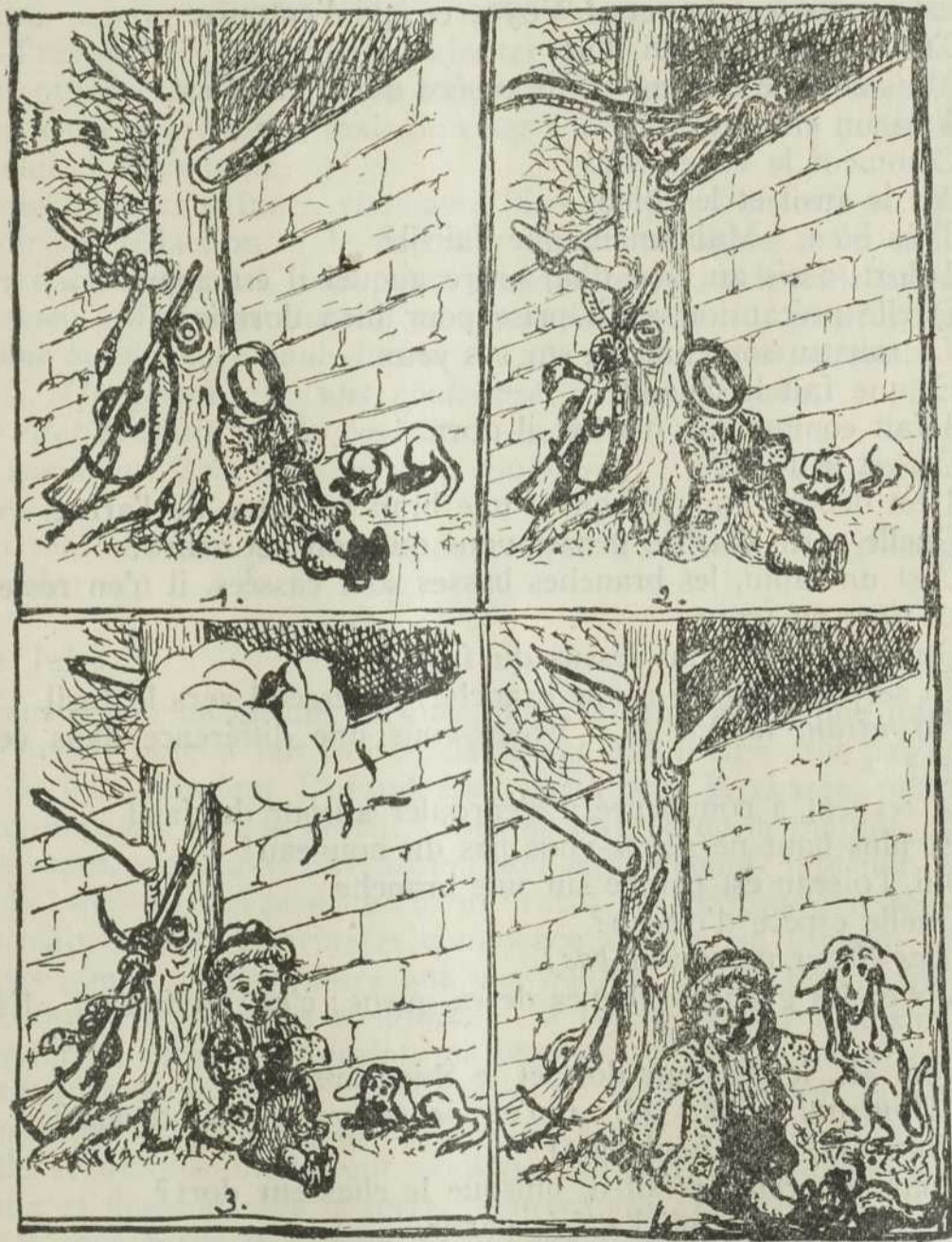
(1) M. Cheysson: Membre de l'Institut de la Ligue nationale contre la tuberculose—Paris.



METHODOLOGIE

La redaction à la petite école

Le maître ne découvre l'image que successivement, attirant l'attention d'abord sur le No 1, puis sur le No 2 et ainsi de suite, faisant lire l'histoire au moyen de questions suggestives préparées d'avance, comme suit :



Le maître.—(*montrant le No 1*). Regardez bien cette image et dites-moi ce que vous voyez.

Élèves.—Un homme, un chien, un fusil, un serpent.

M.—Il y a encore autre chose ; regardez bien.

E.—Un arbre....

- M.—Et puis?
- E.—Un mur.
- M.—Et encore?
- E.—Un oiseau qui apparaît en haut à gauche.
- M.—Bien, mes enfants; mais si vous disiez: *Je vois un homme, un chien, un fusil, un serpent, un mur et un oiseau*, pensez-vous que ce serait intéressant?
- E.—(hésitant). Non, M.
- M.—Voyons, parlons d'abord de l'homme qui est le personnage principal: Qu'est-ce que cet homme? Voyez ce qui l'entoure.
- E.—C'est un homme qui dort.
- M.—Mais cela ne dit pas quelle espèce d'homme il est.
- E.—C'est un chasseur.
- M.—Comment le voyez-vous?
- E.—Par le fusil et le chien.
- M.—Très bien. Maintenant que fait-il?
- E.—Il dort, assis au pied d'un arbre auquel il est appuyé.
- M.—Quelle précaution a-t-il prise pour bien dormir?
- E.—Il a rabattu son chapeau sur ses yeux.
- M.—Et que fait le chien?
- E.—Il fait comme son maître, il dort.
- M.—Où est le fusil?
- E.—Il est debout appuyé contre une branche basse de l'arbre.
- M.—Quelle sorte d'arbre pensez-vous que soit cet arbre?
- E.—C'est un sapin, les branches basses sont cassées, il n'en reste qu'un morceau qui tient au tronc.
- M.—Que voyez-vous au-dessus du fusil?
- E.—Un serpent enroulé à une branche; il descend vers le fusil.
- M.—(Montrant le No 2). Voyez-vous une différence dans cette seconde image?
- E.—Le serpent a commencé à s'enrouler autour du fusil.
- M.—Et plus haut ne voyez-vous pas du nouveau?
- E.—Oui, l'oiseau est perché sur une branche.
- M.—Quelle espèce d'oiseau?
- E.—(Les élèves ne savent pas).
- M.—Voyez les grandes plumes de sa queue; c'est un faisan. Est-il en danger?
- E.—Non, M., le chasseur dort et le chien aussi.
- M.—(Montrant le No 3). Qu'en pensez-vous, maintenant?
- E.—(étonnés). Le fusil part!
- M.—Comment cela se fait-il, puisque le chasseur dort?
- E.—C'est le serpent qui l'a fait partir.
- M.—Comment cela?
- E.—En touchant à la petite affaire du fusil.
- M.—Ou'est-ce que c'est que cette petite affaire?
- E.—(Personne ne sait le dire).
- M.—C'est une petite pièce de fer qui fait détendre le ressort et qui s'appelle la *détente*. Cette détente est entourée d'une garniture en forme de

pont que l'on appelle *pontet* ou *sous-garde*. C'est en voulant passer par ce pontet que le serpent a fait jouer la détente. Qu'est devenu l'oiseau que vous ne pensiez pas en danger?

E.—Le coup l'a frappé. On voit voler la plume, et le pauvre faisan dont on voit la tête dans la fumée, semble pousser un cri de douleur.

M.—Et le chasseur? Et le chien?

E.—Ils sont réveillés, et ne semblent pas savoir par quoi.

M.—(*Montrant le No 4*). Et maintenant que voyez-vous?

E.—Le serpent est parti; le faisan est tombé sur le dos aux pieds du chasseur qui, comme son chien, éprouve la plus grande surprise.

M.—Très bien! vous pourriez ajouter qu'ils constatent que "la fortune nous vient quelquefois pendant le sommeil." Cependant il est sage de ne pas trop se fier à ce proverbe, mais de viser à se procurer une honnête aisance par le travail et l'économie.

Maintenant, mes enfants, vous avez bien compris l'histoire et vous aurez pour devoir de rédaction, à la raconter dans une lettre à un ami. Pour vous aider dans ce travail, vous allez prendre par écrit le canevas suivant:

CANEVAS.—*Monsieur Durand part pour la chasse... bientôt fatigué... il trouve une bonne place pour dormir... le chien en fait autant... où est le fusil... Un faisan... une couleuvre... où ils sont... le coup de fusil... effet produit sur la couleuvre, le faisan, le chasseur, le chien... Proverbe sur lequel il ne faut pas trop compter... meilleur moyen d'arriver à l'aisance.*

Voici maintenant un exemple de ce que les élèves pourront produire, ou à peu près:

Mon cher Jules,

Je viens causer un instant avec toi, pour te faire part d'une jolie histoire que notre maître nous a fait lire en classe sur une image sans paroles. Voici la chose: le bon monsieur Durand était parti pour la chasse, muni de son fusil et accompagné de son chien. Bientôt fatigué de la marche, il s'arrête à un gros sapin, place avec précaution son fusil debout, le canon appuyé à une branche, s'assoit au pied de l'arbre, rabat son chapeau sur ses yeux, se croise les mains sur la poitrine et commence à faire un somme. Le chien ne croit pas pouvoir mieux faire que son maître, il s'allonge le museau sur les pattes, ferme les yeux et s'endort. Un faisan voyant l'ennemi profondément endormi, vient sans crainte se percher sur une branche élevée, au-dessus des dormeurs. Mais une couleuvre était enroulée autour d'une branche plus basse; attirée sans doute par l'éclat métallique du canon de l'arme, elle se déroule mollement, s'allonge vers le fusil qu'elle enroule de ses anneaux et descend vers la terre. Par caprice, sans doute, elle passe la tête dans la sous-garde et l'effort qu'elle fait pour passer presse la détente. Le coup part et réveille en sursaut le chasseur et le chien, que les jolis rêves avaient emportés bien loin de la chasse. Le pauvre faisan est traversé par le plomb meurtrier, il jette un dernier cri et tombe aux pieds du bon monsieur Durand et de son chien, très étonnés de voir que la fortune vient quelquefois pendant le sommeil.

Je te dirai bien que je ne compte pas beaucoup sur l'efficacité de ce moyen. Il est plus sage, à mon avis, de croire qu'on arrive sûrement à une honnête aisance, ou même à la fortune, par le travail et l'économie.

J'espère, mon cher Jules, que mon histoire t'a intéressée. Ne te gêne pas pour m'écrire à ton tour; tu feras plaisir à

Ton ami sincère

X....

Le travail des élèves sera évidemment plus simple ou plus développé, selon le talent de chacun; mais si le travail de préparation a été bien fait, tous feront quelque chose de bien.

H. NANSOT,

Insp. d'écoles.

HISTOIRE DU CANADA

Modèle de tableau synoptique (1)

2^e PARTIE DE L'HISTOIRE DU CANADA — DOMINATION ANGLAISE

De 1760 à 1867 les Anglais emploient tous les moyens pour angliciser les Canadiens, c.-à-d. pour leur faire perdre leur langue et leur foi. Les droits des Canadiens sont défendus par de courageux orateurs et de vaillants orateurs.	Gouvernement absolu.	Gouvernement militaire (1760-63)	Amherst est nommé gouverneur général.	} Murray à Québec. Gage à Montréal. Burton, Trois-Rivières
			3 gouverneurs particuliers sont nommés	
			L'administration est toute entre les mains des officiers de l'armée	
			En 1763, le traité de Paris met définitivement fin à la guerre de 7 ans.	
			Il ne laisse à la France que St-Pierre et Miquelon et le droit de pêche sur les bancs de Terre-Neuve.	
			Au mépris des clauses de l'acte de capitulation, les Anglais	} abolissent les lois et la langue française, exigent le serment du test, cherchent à s'emparer des biens des communautés.
			Murray remplace Amherst comme gouverneur.	
			Favorable aux Canadiens, il	} rétablit les lois françaises et n'exige point le serment du test.
		Gouvernement despotique civil (1764-91)	Pour échapper à l'arbitraire des Anglais	} les Canadiens cherchent appui et consolation auprès de leurs prêtres. Pontiac tente de former une confédération indienne, ayant Détroit pour centre, mais il ne réussit pas.
			En ce moment les colonies américaines s'agitaient contre la métropole. Craignant de voir les Canadiens faire cause commune avec elles, on leur accorde l'Acte de Québec.	
			Les Américains envahissent le Canada.	
			Les Canadiens restent fidèles à l'Angleterre.	
			Le danger passé, on ne se souvient de leur loyauté que pour les opprimer de nouveau, surtout sous Haldimand.	
			Le roi, Georges III, ordonne une enquête sur l'état de la colonie et lui accorde un gouvernement constitutionnel.	

(1) Voir l'article du Révérend Frère Anani sur l'enseignement de l'Histoire du Canada, au chapitre Pédagogie, de la livraison d'avril, page 455.

Ils finissent par voir leurs droits reconnus par la constitution de 1867 qui nous régit actuellement. Pendant ce laps de temps 4 gouvernements se succèdent à la tête du pays.

Gouvernement constitutionnel.

Gouvernement constitutionnel non responsable (1791 à 1840)

Sous le nouveau gouvernement s'inaugurent les luttes parlementaires.

La colonie est divisée en 2 provinces avec chacune son gouvernement.
Malgré les Anglais, Panet est élu président de la chambre.
Les questions à l'ordre du jour sont les subsides et l'Inst. publique.
Les Canadiens ont leur cause fièrement représentés par J. Papineau, Bédard, Panet, de Lotbinière.
Le journal, le "Canadien", fondé en 1806, lutte vigoureusement pour la même cause.

En 1807, Craig devient gouverneur. Il gouverne en véritable tyran.

Son mécontentement se fait jour au sujet de la question des juges siégeant au Parlement. Il dissout les chambres.
Les élections y ramènent les mêmes éléments. Bédard, Papineau, Bourdage, Taschereau et le "Canadien" luttent énergiquement.
Craig ne pouvant amener le parlement à épouser ses vues, il le proroge de nouveau en 1810.
Puis il fait mettre en prison à tort et à travers; Bédard, Papineau, Taschereau sont aussi emprisonnés.
C'est le règne de la terreur.

De 1812 à 1814, les Etats-Unis tentent la conquête du Canada.

La question des subsides monte à l'état aigu et aboutit à la révolte.

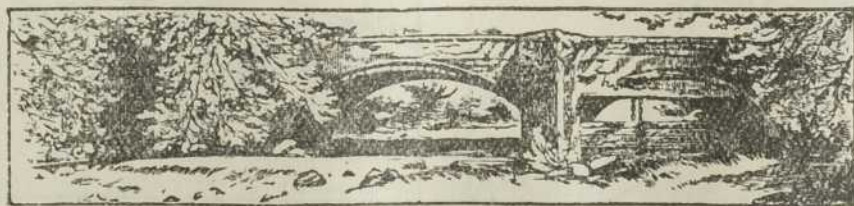
Les injustices des gouverneurs atteignent leur comble.
Ils ne veulent à aucun prix laisser aux chambres le droit de discuter le budget.
L.-J. Papineau pousse le pays à la révolte qui éclate enfin en 1837.
La révolte est réprimée avec barbarie: Plusieurs révoltés sont pendus, d'autres sont envoyés en exil.
Heureusement, cette conduite est blâmée en Angleterre.

Pour mieux réussir à anglifier le pays, les 2 provinces sont réunies en un seul gouvernement.

A force de lutte, le Canada finit par faire reconnaître ses droits, grâce à Morin, Lalontaine, Cartier et Baldwin: c'est le Canada sous l'Union.

Enfin, en 1867, il obtient le gouvernement responsable tel qu'on l'a aujourd'hui.

Alors la colonie entre dans une ère de prospérité.



Leçons d'anglais

D'APRÈS LA MÉTHODE NATURELLE



1. In the first picture what do you see?

Ans. In the first picture I see a very little girl, a cupboard, a box, a leg and parts of the seat and of three rungs of a chair or stool.

2. Is the cupboard high or low?

Ans. It is neither high nor low.

3. Has the cupboard a door?

Ans. Yes, it has a door.

4. Is the door closed (shut) or open?

Ans. It is closed (shut).

5. What is there in the door?

Ans. In the door there is a key-hole.

6. Where is the box?

Ans. It is on the top of the cupboard.

7. Why was the box put on the top of the cupboard, do you think?

Ans. I think it was put there to be out of reach of the little girl. *Or* I suppose it was placed there so that the little girl might not be able to reach it. *Or*, It was placed there, no doubt, to prevent the little girl from reaching it. *Or*, Probably it was placed there to be beyond the reach of the little girl.

8. How old do you suppose the little girl to be?

Ans. I suppose she is four years old.

9. What have you to say of her hair?

Ans. Her hair is curly.

10. What is the little girl doing?

Ans. She is standing facing the cupboard with her eyes raised to the box on top of it?

11. What do you suppose the little girl is thinking about as she stands staring at the box?

Ans. Probably she is asking herself if she will lie on the floor and cry or if she will try in some way to reach the box.

12. Can you tell from the first picture what the little girl has decided to do? *Or*, Can you tell from the first picture what the little girl has decided on doing? *Or*, From the first picture can you tell what the little girl's decision is? *Or*, Can you tell from the first picture what the little girl will do? *Or*, From the first picture can you tell what the little girl is going to do?

Ans. No, from the first picture, no one can tell what the little girl is going to do.

13. What are there in the second picture?

Ans. In the second picture there are the same cupboard, box, and little girl as in the first and besides, what, in the first picture, was only a part of a stool or a chair has now become a stool, with a seat, four legs, and six rungs.

14. What is the little girl doing?

Ans. She is pushing the stool before her.

15. In what direction is she pushing it?

Ans. She is pushing it towards the cupboard.

16. What do you think, does she intend doing? *Or*, What do you think, does she intend to do? *Or*, What do you think, is she going to do? *Or*, What, think you, does she mean to do?

Ans. I don't know; perhaps she is going to sit on the stool and lean her back against the cupboard. *Or*, Perhaps she intends sitting on the stool and leaning her back against the cupboard.

17. What are to be seen in the third picture?

Ans. The same little girl, cupboard, box, and stool that figure in the second picture are to be seen in the third picture.

18. Where is the stool.

Ans. It is close to the door of the cup-board against which it is leaning a little, (*or*, what it is leaning against a little; *or*, against which it is leaning slightly; *or*, which it is leaning against slightly).

19. Where is the little girl?

Ans. She is on the stool.

20. What is she doing?

Ans. She is trying to reach the box with her left hand.

21. Tell me how she is trying to reach the box.

Ans. She is standing on the stool which is canted a little towards the cupboard; her left arm is stretched upward and her left hand has reached the box.

22. In the fourth picture is the box still on the cupboard?

Ans. No, the box is no longer on the cupboard.

23. What has happened to it?

Ans. The little girl has pulled it off the cupboard and it is falling.

24. What has happened to the little girl?

Ans. She has overturned the stool and she too is falling.

25. On what is she falling?

Ans. She is falling on the stool.

26. On whom is the box falling?

Ans. It is falling on the little girl.

27. Will she be hurt?

Ans. I think she will.

28. Of what has she been guilty? *Or*, She has been guilty of what?

Ans. She has been guilty of curiosity.

JOHN AHERN.

Anglicismes

ANGLICISMES	EQUIVALENTS FRANÇAIS
<i>Dague</i> (angl. <i>die</i>).....	<i>Emporte-pièce</i> , outil muni d'une partie tranchante, égale au contour de la pièce à découper, qu'on emploie dans les manufactures.
<i>Daguer</i>	<i>Découper avec l'emporte-pièce. Faire fonctionner l'emporte-pièce.</i>
<i>Dagueur</i>	Ouvrier qui dans une manufacture fait fonctionner l'emporte-pièce <i>Découpeur.</i>
<i>Dampneur</i> (ang. <i>dampner</i>).....	Clef d'un tuyau de poêle; registre de cheminée.
<i>Dompe</i> (ang. <i>dump</i>).....	<i>Remblai</i>
Le train a déraillé, et s'est précipité en bas de la <i>dompe</i>	Le train a déraillé, et s'est précipité en bas du <i>remblai</i> .

(Le Comité du Parler français).

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

Instruction religieuse

CATECHISME DE LA TRÈS SAINTE MESSE

CHAPITRE PREMIER

LA MESSE

Q. Qu'est-ce que la messe?

R. La messe est le sacrifice non sanglant du corps et du sang de Jésus-Christ fait à Dieu par le prêtre.

Ex. Le mot sacrifice veut dire l'offrande d'une chose sensible qu'on fait à Dieu, en la détruisant, afin de reconnaître son souverain domaine sur toutes créatures. C'est ainsi que les différents peuples de l'antiquité ont rendu hommage à la divinité vraie ou fautive, en immolant des victimes dont les plus ordinaires étaient les brebis, les taureaux et les génisses.

Q. Pourquoi la messe est-elle un sacrifice?

R. La messe est un sacrifice parce que: 1° sur l'autel, comme sur la croix, Jésus-Christ s'offre à Dieu son Père; 2° sur l'autel, comme sur la croix, la victime de notre salut s'immole pour la gloire de Dieu et la rémission des péchés.

Ex. La messe est la consommation du sacrifice de la croix. Le grand drame, commencé au jardin des Olives, et terminé sur le Calvaire par la mort du Christ, n'est pas resté sans écho dans le monde catholique. A travers les âges, dans tous les pays, partout où il y a une église ou une chapelle, il se reproduit et se multiplie dans le sacrifice de nos autels. « Car, toutes les fois que vous mangerez ce pain, et que vous boirez ce calice, vous annoncerez la mort du Seigneur. » (1 Cor. XI, 26).

Q. Pourquoi ajoute-t-on que la messe est le sacrifice non sanglant du corps et du sang de Jésus-Christ?

R. Nous disons que le sacrifice de la messe est le sacrifice non sanglant, etc., parce que, sur l'autel, Jésus-Christ ne répand pas son sang comme sur la croix.

Ex. Le sacrifice de la messe est *substantiellement* le même que celui de la croix. Dans l'un et l'autre, la victime et le sacrificateur y est Jésus-Christ. Toutefois, si l'on considère le *mode* ou la manière dont les deux sacrifices sont offerts, il y a certaines différences que l'on exprime en disant: Le sacrifice de la Croix est sanglant et le sacrifice de la messe non sanglant.

Ces différences sont les suivantes: 1° Sur la Croix, le Christ était mortel et sujet à la souffrance; sur l'autel, il est impassible et immortel. 2° Sur la croix, il s'offrit à Dieu directement, par son propre ministère; sur l'autel, il s'offre par le ministère des prêtres. 3° Sur la croix, le corps et le sang de Jésus-Christ furent physiquement séparés, et la mort qui suivit fut la réelle désunion de son âme et de son corps; sur l'autel, l'effusion du sang et la mort de Notre Sauveur sont simplement mystiques. Par la consécration du pain et du vin, le corps et le sang du Christ sont séparés sacramentellement ou mystiquement, et, par la communion qui a lieu à la messe, l'existence sacramentelle du Dieu de l'Eucharistie disparaît, et la victime est immolée. « Vivant d'une manière immortelle et incorruptible » dit St-Grégoire, « il meurt de nouveau pour nous dans ce mystère. » 4° Sur la croix, le Christ nous a mérité les grâces de la Rédemption; à la messe, il n'acquiert pas d'autres mérites, mais nous applique ceux déjà obtenus sur le Calvaire.

Q. Pourquoi dit-on que la messe est l'offrande... faite à Dieu?

R. Nous disons que la messe est l'offrande du corps et du sang de Jésus-Christ faite à Dieu... parce qu'à Dieu seul revient de droit l'hommage d'un tel sacrifice.

Ex. Le sacrifice de la messe, comme tous les sacrifices du reste, renferme un acte d'adoration et fait partie du culte de latrie qui n'est dû qu'à Dieu seul. L'Eglise permet et même ordonne que le saint sacrifice soit célébré en l'honneur de la Très

Sainte Vierge et des Saints; mais, cet acte, éminemment religieux, ne saurait s'adresser à une créature, si élevée qu'elle puisse être dans le paradis, comme si celle-ci était son terme ou sa fin; il faut qu'il monte plus haut, qu'il aille jusqu'au trône de l'Éternel, portant avec lui nos hommages et nos adorations. C'est pourquoi les théologiens donnent à la messe différents attributs qui indiquent ses rapports avec Dieu. Ils l'appellent :

SACRIFICE LATREUTIQUE, parce qu'il est l'hommage souverain de notre esprit et de notre cœur adressé à Dieu par Jésus, notre médiateur et notre victime.

SACRIFICE EUCHARISTIQUE, parce qu'il rend grâces à Dieu.

SACRIFICE PROPITIATOIRE, parce qu'il satisfait à la justice de Dieu pour nos péchés.

SACRIFICE IMPETRATOIRE, parce qu'il nous obtient de la bonté de Dieu des grâces, des faveurs et des bienfaits.

Q. Pourquoi ajoute-t-on, à la définition du sacrifice de la messe,.... faite à Dieu, par le prêtre?

R. Parce que le prêtre seul a le pouvoir de consacrer le pain et le vin, en les changeant au corps et au sang de Jésus-Christ.

Ex. Ce pouvoir fut conféré aux apôtres par le Sauveur, quand il leur dit: «Faites ceci en mémoire de moi.» Les Apôtres l'ont transmis aux évêques, leurs successeurs, et ceux-ci le communiquent, à leur tour, à ceux qu'ils ordonnent à la prêtrise.

Il n'y a donc pas de messe, quand il n'y a pas de prêtre pour la célébrer. C'est pourquoi l'église anglicane, où le sacerdoce n'existe pas, ne peut, en dépit de sa liturgie plus ou moins catholique, offrir valablement le sacrifice de la messe. Chez les grecs schismatiques, au contraire, qui ont pu conserver les ordres sacrés, la messe est valide, mais illicite.

D. M. A. MAGNAN, *Ptre.*

LANGUE FRANÇAISE

Orthographe, Grammaire et Vocabulaire

DICTÉES

I

DEUX BONS ENFANTS

Paul est un petit garçon assez grand pour son âge, son frère est encore plus grand et plus fort que lui. Paul est intelligent et adroit, son frère est complaisant et poli. Paul et son frère sont de bons garçons que chacun aime.

EXERCICES.—Souligner les mots qui expriment des qualités.—Relever la dictée en mettant *Pauline* à la place de *Paul*, et *sœur* à la place de *frère*.—Citer des adjectifs terminés par *e* (*solide, habile*) et n'ayant, par conséquent, qu'une forme pour les deux garçons.

II

LE GRAND-PÈRE

Le grand-père est bien vieux! Ses cheveux sont tout blancs, son front est plein de rides sa vue est affaiblie. Il ne marche plus qu'avec un bâton, tant son corps est courbé par l'âge et ses jambes chancelantes. Mais le grand-père est gai et bon. Aussi tout le monde l'aime, le vénère et l'écoute avec une respectueuse attention, car il sait beaucoup, lui qui a tant vu!

EXERCICES.—Quels sont les devoirs d'un enfant envers ses grands-parents?...—
Expliquer *rides, jambes chancelantes*.—Conjuguer au présent, au passé et au futur
de l'indicatif le verbe *vénérer*. Joindre un complément.—Souligner les adjectifs.

Récitation

L'ÉCOLIER

Ecolier, qui pars pour l'école,
Garde-toi de traîner le pas;
En chemin ne t'amuse pas,
Mais songe à l'heure qui s'envole.
Pour ton modèle et ton symbole,
Si tu m'en crois, tu choisiras,
Non pas le papillon frivole,
Trop ami des joyeux ébats,
Mais l'abeille toujours pressée,
Qui butine dans la rosée,
Toutes les fleurs riches en miel.
Jamais d'école buissonnière,
Dit cette bonne conseillère,
Qui voltige entre terre et ciel.

DURAND.

Rédaction

MA PREMIÈRE LETTRE

H..., le... 1911.

Mon cher papa, ma chère maman,

Je vous ai dit souvent, entre deux baisers, que je vous aime de tout mon cœur, aujourd'hui je viens vous le répéter en vous adressant la première lettre tracée par ma petite plume.

Ma première lettre! Il me semble que je suis déjà très savante! Peut-être est-ce parce que, durant cette année, je me suis beaucoup, beaucoup appliquée au travail, afin de vous causer la surprise de cette première lettre, écrite par votre petite Marthe.

Veillez donc la recevoir avec indulgence pour les mots un peu de travers; telle qu'elle est, elle sera quand même, chers bons parents, un témoignage de la tendresse de votre petite fille respectueuse et bien affectionnée,

MARTHE L.

QUESTIONNAIRE.—A qui adressez-vous votre première lettre?—Qu'avez-vous dit souvent à vos parents?—Que leur répétez-vous dans cette lettre?—Qu'avez-vous fait tout ce mois?—Que doit être votre lettre pour vos parents?

CANEVAS.—Dater la lettre.—Ecrire en vedette mon cher papa, ma chère maman.—Ce que j'ai dit bien souvent... Ce que je répète par écrit.—Cette lettre causera une surprise.—Finale respectueuse.

COURS MOYEN

Elocution, Orthographe et Grammaire

DICTÉES

I

RÉVEIL AGRÉABLE

Mon lit est situé de la manière la plus heureuse; les premiers rayons du soleil viennent se jouer dans mes rideaux. Je les vois, dans les beaux jours d'été, s'avancer le long de la muraille blanche à mesure que le soleil s'élève. J'entends le gazouillement confus des hirondelles qui nichent sous le toit. Alors mille idées riantes occupent mon esprit, et, dans l'univers tout entier, personne n'a un réveil aussi agréable, aussi paisible que le mien. J'avoue que je prolonge toujours, autant qu'il est possible, ces doux instants.

X. DE MAISTRE.

- EXERCICES.—1. Donner la signification de *gazouillement*, *idées riantes*.
 2. Trouver et définir les dérivés et les composés de *lit*.—Qu'est-ce que le *lit d'un fleuve*, *un lit de camp*, *un lit de justice*?
 3. Relever et analyser les adjectifs déterminatifs de la dictée.
 4. Transcrire la dictée à la première personne du pluriel.
 5. Conjuguer aux trois temps: *appartenir*, *voir*, *jouer*, et quelques autres verbes en *ouer*, *uer* (*nouer*, *vouer*, *suer*, *tuer*, etc.).

II

LA VIE DES PLANTES

A l'automne on voit les feuilles tomber, les côteaux et les bois perdre leur *parure*; la vie des plantes annuelles s'est réfugiée dans les graines, celle des plantes *vivaces* dans les racines ou tubercules.

Mais chaque printemps, le même phénomène se renouvelle: les graines germent, des pousses se développent sur les racines et sur les tubercules; les bourgeons de nos arbres et de nos arbustes éclatent; douillettement emmaillottés, les jeunes rameaux y ont passé la longue série des mauvais jours: partout surgit splendidement la verdure printanière.

J. VESQUE.

EXPLICATIONS.—Quelle est la *parure* des côteaux et des bois?—*Plantes annuelles*: qui ne durent qu'un an;—*bisannuel*, *semestriel*, *trimestriel*, *mensuel*, *bi-mensuel*, *hebdomadaire*?—*Plantes vivaces*: plantes qui vivent plus de deux ans, et qui fructifient plusieurs fois.—*Phénomène*: une chose qui paraît extraordinaire.—*Eclatent*: s'ouvrent.

EXERCICES.—Expliquer l'accord des verbes.—Analyse orale des verbes du texte.

Récitation

NOUS T'ADORONS

Nous t'adorons, Jésus Hostie,
 Car du Saint-Lieu, tu nous entends,
 Daigne bénir notre patrie,
 Nos bienfaiteurs, tous nos parents.

Aux enfants, donne la sagesse,
 Donne-leur la Communion.
 Donne l'espoir à la vieillesse,
 Aux pécheurs, donne le pardon,
 Aux mourants, porte ton Hostie,
 Aux malades rends la santé;
 Donne aux âmes le Pain de vie,
 Donne aux prêtres la sainteté,
 Enflamme Pie X d'un saint zèle,
 Et délivre nos chers enfants.
 Donne-nous la vie éternelle,
 Accueille-nous parmi les Saints.

(*Le Bulletin Eucharistique de Montréal*).

Rédaction

LA FÊTE-DIEU.

L'année dernière, le jour de la Fête-Dieu, toute notre petite ville était en fête. Les maisons étaient pavoisées d'étendards, les murs couverts de tapis ou de draps blancs semés de bouquets de fleurs; des guirlandes couraient d'une porte à l'autre et, sur la place du marché, s'élevait un magnifique reposoir, au milieu de la verdure et des lumières.

C'était la Fête-Dieu, le jour consacré spécialement à honorer le Très Saint-Sacrement.

A dix heures, par un soleil radieux, la procession s'est déroulée à travers les rues, au son des fanfares, au chant des cantiques. Les confréries étaient groupées autour de leurs bannières brodées d'argent et d'or; les fidèles suivaient, rangés sur deux files; puis le clergé, les enfants de chœur, en robes rouges, enfin le Très Saint Sacrement, porté par M. le Curé, sous un dais de soie blanche qu'entouraient comme une garde d'honneur, les Ligues du Sacré-Cœur.

Devant le Saint Sacrement, un groupe de tout jeunes enfants, vêtus de blanc, avec des ailes bleues, marchaient en jetant en l'air des poignées de pétales de roses qu'ils prenaient dans une corbeille suspendue à leur cou.

Les fleurs voltigeaient, retombaient comme une pluie délicate et embaumée, jonchant le chemin où Jésus passait.

Oh! comme j'enviais ces enfants! Comme j'aurais voulu, moi aussi, jeter des fleurs devant le Saint Sacrement! Maman m'a promis que ce serait mon tour cette année, et, en attendant, je prie Dieu de tout mon cœur.

QUESTIONNAIRE.—Qu'avez-vous vu l'année dernière, le jour de la Fête-Dieu?—Comment étaient décorées les maisons?—le reposoir?—Quelle fête célébrait-on?—Comment était organisée la procession?—Que faisaient de jeunes enfants?

CANEVAS.—Ce que vous avez vu.—Décoration des rues.—Le reposoir.—La procession.—De jeunes enfants jetant des fleurs.

COURS SUPÉRIEUR

Orthographe, Idées et Grammaire

DICTÉES

I

LES SAUVAGES DE L'AMÉRIQUE

Tous les *sauvages* se ressemblaient. Il n'y avait aucune différence *sensible* entre les sauvages du Canada et ceux de la *Floride*. Ils avaient le teint bronzé, le *visage* plus rond qu'oval, les pommettes des joues élevées et saillantes, les *yeux* noirs, petits et enfoncés, le front étroit, le nez plat, les lèvres épaisses, les *cheveux* gros et longs, et ils s'arrachaient la barbe à mesure qu'elle paraissait. Ils se *peignaient* le visage de diverses couleurs, et mêlaient des plumes d'*oiseaux* et des touffes de *poils* à leurs cheveux. Ils portaient des pendants aux narines et aux oreilles, des anneaux aux bras et se *décoraient* de coquillages.

F. X. GARNEAU.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*Sauvages*: peuplades qui vivent dans les bois et qui ne sont pas régies par des lois comme les peuples civilisés.—*sensible*: ici ce mot signifie peu appréciable, peu frappante, peu visible.—*Floride*: Presqu'île du Sud-Est des Etats-Unis; montrer sur la carte.—*visage*: quel changement amènerait le remplacement de ce mot par *figure*? la *figure* plus ronde qu'ovale.—*cheveux*: changez ce mot en celui de *chevelure* et modifiez la suite? la chevelure *grosse* et *longue*.—*peignaient*: comparez les verbes *peigner* et *peindre* dans les formes qui sont semblables (*dérivés* du participe présent *peignant*, semblable dans les deux verbes).—*oiseaux*: justifiez le pluriel, pour la variété; ils s'ornaient des plumes de différents oiseaux.—*poils*: même remarque que la précédente.—*se décoraient*: s'ornaient, se paraient....—Cherchez tous les *adjectifs* et expliquez-en l'accord.—même exercice pour les *verbes* dont on recherchera les sujets.

I I

DEUX POIDS ET DEUX MESURES POUR APPRÉCIER LA MISÈRE

C'est une croyance très répandue que notre *planète* est un lieu de peines et de tourments aux sentiers raboteux, bordés de ronces et d'épines. Après plusieurs années d'expérience, je suis obligé d'admettre que cette opinion a du vrai. Mais il faut avouer aussi que les innombrables souffrances de notre pauvre humanité *sont*, dans *quatre-vingt-dix-neuf* cas sur cent, l'œuvre de ceux qui s'en plaignent. La raison de cette apparente contradiction, c'est que nous n'envisageons jamais du même point de vue nos chagrins et ceux du prochain. C'est l'éternelle *histoire de la poutre dans l'œil*. Aussi *clairvoyants* pour les fautes d'autrui qu'*aveugles* sur nos propres faiblesses, nous découvrons facilement le *pourquoi* de ses moindres *afflictions*, tandis que nous n'apercevons jamais la vraie cause de nos plus grosses misères. Invariablement notre voisin nous *paraît* être l'artisan de son *propre* malheur. *Quant à nous-mêmes*, oh! c'est bien différent! Nous nous rangeons tout naturellement au nombre des *exceptions* malheureuses, parmi les victimes innocentes de circonstances spéciales *dues* à quelques excentricités du sort, ou à la *perversité* de nos semblables.

F. G. MARCHAND.

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*planète*: corps céleste qui tourne autour du soleil comme *la terre*. dont il est question ici. Il y a des planètes de second ordre nommées *satellites*, telles que *la lune* qui tourne autour de la terre et avec elle autour du soleil.—*Quatre-vingt-dix-neuf*: rappeler la règle de *vingt* et de *cent*, et l'usage du trait d'union dans les adjectifs numériques composés.—*histoire de la poutre dans l'œil*: Allusion à la parole de Jésus-Christ: « Vous voyez une paille dans l'œil de votre frère et vous ne voyez pas une poutre dans le vôtre. »—*clairvoyants, aveugles*: ces deux mots se rapportent à *nous* sujet de la phrase et s'accordent avec ce mot.—*le pourquoi*: la raison la cause, *Le pourquoi* pris substantivement veut dire *ce qui répondrait* à la question *pourquoi?* faite à propos des choses dont on recherche la cause.—*paraît*: les verbes en *aitre* et en *ôître*, conservent l'accent circonflexe sur l'*i* suivi d'un *t*. Donnez des mots de la même famille: *apparaître, comparaître, comparaison, disparition*, etc.—*propre*: quel est ici le sens de ce mot? il est pris dans le sens de *propriété* et non pas dans celui de *propreté*.—*Quant à*: locution prépositive signifiant *pour ce qui est de*; dans ce cas on écrit *quant* avec un *t* final. Mais on écrira *quand* toutes les fois que ce mot pourra être remplacé par *lorsque*; il est alors conjonction.—*exceptions*: ce qui n'est pas compris dans la loi générale.—*dues*: ce mot se rapporte à?... *circonstances*. L'accent circonflexe se met sur l'*u* seulement au *masculin singulier*: ex. *dû*.—*perversité*: synonymes? *méchanceté, malice*.—Recherche des *adverbes* et des *prépositions* de la dictée; indiquer leurs fonctions.

ANALYSE

Après plusieurs années d'expérience, je suis obligé d'admettre que cette opinion a du vrai.

Deux propositions:

PRINCIPALE: *Je suis forcé* (après plusieurs années d'expérience) *d'admettre*.

COMPLÉTIVE DIRECTE du verbe ADMETTRE: *cette opinion a du vrai*.

— La complétive est rattachée au mot complété (*admettre*) par la conjonction *que*.

— *Après plusieurs années d'expérience* est un *complément circonstanciel* de *forcé*.

— *du vrai* est le complément direct de *a*. On ne dirait pas: *cette opinion a de quoi?* mais *cette opinion a quoi?* *du vrai* (quelque vérité). *du* est partitif et n'est pas mis pour *de le*.

— *vrai* est pris substantivement, comme dans les expressions *le beau, le laid, le faux*, etc.

Après ces remarques, l'analyse grammaticale ne doit plus offrir de difficulté.

Récitation

CANTIQUE

O Dieu qui fis les fleurs, l'eau pure, la nuit claire,
Et l'aube frissonnante et le soir triomphant,
Dieu que la terre adore, et qui daignes te plaire
Aux refrains du vieillard et du petit enfant,

Toi qui fais sous ton porche entrer les hirondelles,
Seigneur miraculeux et doux, maître indulgent,
Qui jettes l'espérance au cœur de tes fidèles
Comme une rose pourpre au ruisselet d'argent.

Notre sœur l'allouette, au lever de l'aurore,
Te salue, et son cri plane au-dessus des bois;
Quand vient le soir paisible, elle t'appelle encore:
Rends-nous simples comme elle, et prête-nous sa voix.

GABRIEL VICAIRE.

Composition

SUJET A TRAITER

L'ORAGE

J'ai un peu peur de l'orage.
Il faut avoir confiance en Dieu.
Ce que c'est que l'orage.

SUJET TRAITÉ

Le temps est lourd tous ces jours-ci, et nous avons de violents orages, qui m'éfrayent un peu.

Les éclairs brillants me semblent cependant fort jolis et j'aime à les regarder sillonner la nue, mais le bruit du tonnerre me remplit de crainte, malgré moi.

Maman me dit que le bruit n'est pas dangereux, tandis que l'éclair peut l'être, puisque c'est l'électricité qui se dégage et peut tuer.

Ce qu'il faut, me dit ma bonne mère, c'est d'avoir confiance dans le bon Dieu qui seul est le maître des éléments, et qui peut détruire ou épargner. Puis il ne faut pas faire d'imprudences, ne pas se tenir sous des arbres pendant un orage, afin d'éviter d'être foudroyé; la foudre frappant de préférence les points les plus saillants du sol.

Les éclairs sont causés par l'électricité. Lorsque deux nuages électrisés différemment viennent à se trouver en présence, les deux électricités contraires accourent pour se recombinaison et jaillissent avec fracas sous forme d'un trait de feu sinueux, qui jette une clarté vive et rapide. La lueur, c'est l'éclair. Le trait de feu est la foudre, et le bruit est le tonnerre.

Quelquefois, la foudre jaillit entre un nuage et la terre. Le nuage fournit une électricité; le point frappé du sol, l'autre. En résumé, la foudre est l'immense étincelle électrique éclatant soit entre deux nuages, soit entre un nuage et le sol différemment électrisés.

Le bruit de l'explosion est appelé *tonnerre*; la lumière jaillissant du trait de feu, c'est *l'éclair*.

ENSEIGNEMENT SPECIAL

Enseignement anti-alcoolique

ANALYSE

A ceux qui veulent prendre *l'express* pour l'autre monde, la plupart des hygiénistes conseillent l'alcool.

LECTURE EN CLASSE ET DICTÉE

L'ivrognerie tient le premier rang parmi les calamités qui pèsent sur le genre humain, d'abord, parce qu'elle règne en souveraine sur toutes les régions du globe en même temps; ensuite, parce que, bien différente de la peste, du choléra et des autres fléaux, elle résiste aux meilleures ressources employées par la société pour la conjurer, et poursuit son cours à travers les générations à mesure qu'elles paraissent sur la face de la terre; enfin, parce que les hommes se sont tellement familia-

risés avec elle qu'ils subissent avec insouciance, avec gaieté même, son influence désastreuse. Bien plus que cela, ne montrent-ils pas un empressement qui étonne, lorsqu'on y réfléchit, à lui sacrifier leur bonheur et leur vie? Que ne fait pas le pauvre ouvrier qui gagne à peine le pain nécessaire au soutien de sa femme et de ses enfants, pour acheter le privilège d'être rangé au nombre des victimes de l'intempérance? Quel statisticien pourrait déterminer le chiffre exact des infortunés qui paient de leur santé, pour ne pas dire plus, le triste honneur de prendre place au nombre des adorateurs de Bacchus? Que les tombes s'ouvrent, et du sein des vapeurs alcooliques où ils se sont ensevelis, l'on verra surgir des milliers d'empoisonnés proclamant à l'unanimité, que l'abus des liqueurs fortes est le plus grand fléau de notre temps.

LE R. P. PAQUIN.

Problèmes anti-alcooliques

1. Depuis quarante ans, un ouvrier que je connais a dépensé en moyenne, tous les ans, \$26 en boisson. S'il avait placé cette somme à la caisse d'épargne, quelle somme aurait-il aujourd'hui en tenant compte des intérêts composés à 3%.

Solution: Ce problème doit être résolu au moyen de la formule des annuités.

$$A = \frac{a [(1 + r)^n - 1]}{r} = \frac{26 [(1.03)^{40} - 1]}{.03} = \frac{26 [3.26197 - 1]}{.03}$$

$$= \frac{26 \times 2.26197}{.03} = \$1960.374. \text{ Rép.}$$

AGRICULTURE

DICTÉE

LE CULTIVATEUR

Le laboureur et le semeur travaillent pour que nous ne *manquions* pas du pain *quotidien*. Ce sont donc, de tous les ouvriers, de tous les hommes, les plus utiles, les plus dignes d'estime et de respect. Un *juste orgueil* doit les relever à leurs propres yeux, lorsqu'ils *pensent à ce que vaut leur travail*.

Il me revient un souvenir historique à ce sujet. C'était en 1760; la Nouvelle-France avait été cédée à l'Angleterre.

Nos pères étaient envahis; sur le chemin du roi et à travers les villes de Québec, Trois-Rivières et Montréal défilaient les régiments vainqueurs.

Dans les champs ombragés par le clocher paroissial, les vieux cultivateurs poussaient la charrue. Sans doute, ils n'étaient pas indifférents aux tristesses et aux humiliations du pays, mais ils semblaient se dire que le meilleur moyen de réparer tous les désastres, c'était de ne pas laisser se perdre notre principale richesse, notre agriculture. Pour leur part, ils travaillaient déjà au relèvement du Canada français.

QUESTIONS.—1. *Manquions*. A quel mode et pourquoi?

2. Expliquer: *quotidien*, *juste orgueil*, *défiler*.

3. Analyse grammaticale: *ils pensent à ce que vaut leur travail*.

RÉPONSES.—1. *Manquions* est au mode subjonctif, temps présent. *Manquions* est au mode subjonctif parce qu'il dépend du verbe *travaillaient* auquel il est joint par la locution conjonctive *pour que*.

2. *Quotidien*: de chaque jour (radical *quot* signifiant *chacun*: *quote part*, la part qui revient à chacun); (radical *di*, du latin *dies*, signifiant *jour*).—*Juste orgueil*: un sentiment légitime d'estime de son rôle, de son importance.—*Défiler*: radical *file*, dérivé de *fil*; proprement, marcher à la file, à la suite les uns des autres.

3. *Ils pensent à ce que vaut leur travail*.

Ils, pr. pers., 3e pers. pl., sujet de *pensent*.

pensent, v. neutre, 3e pers. pl., prés. de l'ind., 1ère conj.

à, prép., lie à *pensent* le compl. ind. de *ce*

ce, pr. dém., m. s., compl. ind. de *pensent*.

que, pr. conj., 3e pers. sing., compl. dir. de *vaut*.

vaut, v. act., 3e pers. sing., pr. de l'ind., 3e conj.

leur, adj. poss., m. s., déterm. *travail*.

travail, n. c., m. s., sujet de *vaut*.

Problèmes agricoles

1. Le nitrate (1) de soude, absolument pur, contient 16.5 livres d'azote (2) pour 100 livres. Le prix du nitrate de soude à 95% de pureté (ou à base 95) est de \$1.723 les 100 livres. A quel prix revient, dans ces conditions, la livre d'azote?

D'autre part, un tourteau (3) pour engrais contenant 5% d'azote est vendu \$0.862 les 100 livres.

Quelle est la différence de prix dans les deux matières? Combien économisera-t-on sur la fumure d'un acre qui reçoit 21.42 livres d'azote, en employant la plus avantageuse des deux matières?

(1) *Nitrate de soude*.—Combinaison d'acide nitrique et de soude. Le nitrate de soude ressemble au sel de cuisine et renferme, quand il est pur, 16.47% d'azote. En agriculture, on le trouve généralement dans le commerce, à 95% de pureté, c'est-à-dire renfermant 15.50% d'azote.

(2) *Azote*.—Gaz qui entre pour les quatre cinquièmes environ dans la composition de l'air; il joue un grand rôle dans la végétation, on le trouve dans diverses combinaisons où il prend les noms d'azote nitrique, azote ammoniacal, azote organique.

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

Solution: Azote contenue dans 100 livres de nitrate de soude:

$$16.5 \times .95 = 15.675 \text{ livres.}$$

$$\text{Valeur d'une livre d'azote: } \$1.723 \div 15.675 = \$0.11. \text{ Rép.}$$

$$\text{Valeur d'une livre d'azote dans le tourteau: } 100 \text{ livres de tourteau} = \$0.862.$$

$$\text{Dans 100 livres de tourteau, il y a 5 livres d'azote; donc 5 livres d'azote} = \$0.862.$$

$$1 \text{ livre d'azote} = \$0.862 \div 5 = \$0.1724.$$

$$\text{Différence de prix: } \$0.1724 - \$0.11 = \$0.0624. \text{ Rép.}$$

$$\text{Économie sur 21.42 livres d'azote: } \$0.0624 \times 21.42 = \$1.34. \text{ Rép.}$$

2. Un fumier bien soigné par un cultivateur intelligent a un volume de 32.7 verges, du poids moyen de 1264.33 livres par verge cube, et contient .6% d'azote, le fumier du voisin, de même volume, mais mal soigné, ne pèse que 1011.464 livres par verge cube, et ne contient que .35% d'azote. Sachant que l'azote vaut \$0.136 la livre, calculez, au point de vue de l'azote, la différence de valeur de ces deux fumiers.

Solution: Poids du fumier bien soigné: $1264.33 \times 32.7 = 41343.6$.

Poids du fumier mal soigné: $1011.464 \times 32.7 = 33074.9$.

Azote contenu dans le fumier bien soigné $41343.6 \times 0.006 = 248.0616$ livres.

Azote contenu dans le fumier mal soigné: $33074.9 \times 0.0035 = 115.762$ livres.

Valeur de l'azote du fumier bien soigné: $\$0.136 \times 248.06 = \33.74 .

Valeur de l'azote du fumier mal soigné: $\$0.136 \times 115.762 = \15.74 .

Différence de valeur $\$33.74 - \$15.74 = \$18$. *Rép.*

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE ET CALCUL MENTAL

1. Combien de jours dans 1 semaine? 7.

2. Combien de jours dans le septième d'une semaine?

Le $\frac{1}{7}$ de 7 jours = 1 jour.

3. Combien de jours dans les $\frac{2}{7}$ d'une semaine?

Le $\frac{1}{7}$ de 7 jours = 1 jour; les $\frac{2}{7} = 2$ fois 1 jour.

4. Combien de jours dans les $\frac{3}{7}$ d'une semaine?

Le $\frac{1}{7}$ de 7 jours = 1 jour; les $\frac{3}{7}$ de 7 jours = 3 fois 1 jour.

5. Combien de jours dans les $\frac{4}{7}$ d'une semaine?

Le $\frac{1}{7}$ de 7 jours = 1; les $\frac{4}{7}$ de 7 jours = 4 fois 1 jour = 4 jours.

6. Combien de jours dans les $\frac{5}{7}$ d'une semaine?

Le $\frac{1}{7}$ de 7 jours = 1; les $\frac{5}{7}$ de 7 jours = 5 fois 1 jour = 5 jours.

7. Combien de jours dans les $\frac{6}{7}$ d'une semaine?

Le $\frac{1}{7}$ de 7 jours = 1; les $\frac{6}{7}$ de 7 jours = 6 fois 1 jour = 6 jours.

8. Combien de jours dans les $\frac{2}{7}$ d'une semaine? 2 jours.

9. Combien des jours dans 2 semaines? 14 jours.

10. Combien de jours dans le $\frac{1}{7}$ de 2 semaines? 2 jours.

11. Quelle différence y a-t-il entre les $\frac{2}{7}$ d'une semaine et le $\frac{1}{7}$ de 2 semaines?

Les $\frac{2}{7}$ d'une semaine = 2 jours; le $\frac{1}{7}$ de 2 semaines = 2 jours. Les $\frac{2}{7}$ d'une semaine = le $\frac{1}{7}$ de 2 semaines.

12. Quelle différence y a-t-il entre les $\frac{3}{7}$ d'une semaine et le $\frac{1}{7}$ de 3 semaines?

Les $\frac{3}{7}$ d'une semaine = 3 jours; le $\frac{1}{7}$ de 3 semaines = $\frac{1}{7}$ de 21 jours = 3 jours. Le $\frac{1}{7}$ de 3 semaines = les $\frac{3}{7}$ d'une semaine.

Etc., Etc.

13. Trouvez le septième du nombre de jours dans le mois de février. Dans le mois de février, il y a 28 jours; dans $\frac{1}{7}$ de 28 jours, il y a 4 jours.
14. Trouvez les $\frac{2}{7}$ du nombre de jours en février.
Le $\frac{1}{7}$ de 28 = 4; les $\frac{2}{7}$ de 28 = 2 fois 4 = 8 jours.
15. Trouvez les $\frac{3}{7}$ du nombre de jours en février.
Le $\frac{1}{7}$ de 28 = 4; les $\frac{3}{7}$ de 28 = 3 fois 4 = 12 jours.
16. Trouvez les $\frac{4}{7}$ du nombre de jours en février.
Le $\frac{1}{7}$ de 28 = 4; les $\frac{4}{7}$ de 28 = 4 fois 4 = 16 jours.
17. Trouvez les $\frac{5}{7}$ du nombre de jours en février.
Le $\frac{1}{7}$ de 28 = 4; les $\frac{5}{7}$ de 28 = 5 fois 4 = 20 jours.
18. Trouvez les $\frac{6}{7}$ du nombre de jours en février.
Le $\frac{1}{7}$ de 28 = 4; les $\frac{6}{7}$ de 28 = 6 fois 4 = 24 jours.

PROBLEMES SUR LES QUATRE OPERATIONS

1. Un maquignon achète des chevaux pour \$3264; en les revendant \$4416, il gagne \$48 sur chaque cheval. Combien a-t-il acheté de chevaux?
Solution: $\$4416 - \$3264 = \$1152$.
 $\$1152 \div \$48 = 24$ chevaux. *Réponse.*
2. Un marchand achète 5400 assiettes \$162 et il dépense \$4.75 de transport. Quel sera son bénéfice s'il les vend \$5.32 le cent?
Solution: $\$162 + \$4.75 = \$166.75$, le coût total.
 $(\$5.32 \times 5400) \div 100 = \287.28 , le prix de vente.
 $\$287.28 - \$166.75 = \$120.53$. *Rép.*
3. Deux ouvriers en travaillant ensemble pendant 79 jours, ont gagné \$237.79. Si l'un a gagné \$1.23 par jour, quel est le prix de la journée du second?
Solution: $\$1.23 \times 79 = \97.17 , ce que le premier reçut.
 $\$237.79 - \$97.17 = \$140.62$, somme totale reçue par le second.
 $\$140.62 \div 79 = \1.78 . *Rép.*
4. Un marchand achète une pièce de drap à \$4.73 la verge; en revendant ce drap à \$5.59 la verge, il fait un bénéfice de \$221.02. Quelle était la longueur de la pièce?
Solution: $\$5.59 - \$4.73 = \$0.86$, le bénéfice sur 1 verge.
 $\$221.02 \div \$0.86 = 257$ verges. *Rép.*
5. Un marchand a reçu 32 douzaines d'oranges dans 3 caisses, dont la 2e contient 37 oranges de plus que la 1ère et la 3e, 7 oranges de plus que la 2e. Combien y avait-il d'oranges dans chaque caisse?
Solution: $32 \times 12 = 384$ oranges en tout.
 $37 + 7 = 44$ oranges, ce que la 3e caisse contenait de plus que la 1ère.
 $37 + 44 = 81$ oranges, ce que la 2e et la 3e caisse contenaient de plus que la 1ère.
 $384 - 81 = 303$,
 $303 \div 3 = 101$ oranges dans la 1ère caisse.
 $101 + 37 = 138$ " " " 2e caisse.
 $101 + 44 = 145$ " " " 3e caisse.

 384 " " les 3 caisses.

6. Deux négociants ont mis en commun \$179834: le premier a mis à lui seul \$95987. Combien a-t-il mis de plus que le second?

Solution: \$179864 — \$95987 = \$83877, ce que le second a mis.

\$95987 — \$83877 = \$12110, ce que le 1er a mis de plus que le second.

7. Si une personne avait \$986.34 de plus qu'elle n'a, elle pourrait payer une somme de \$3752.78 et il lui resterait \$237.69. Quelle somme a-t-elle?

Solution: \$3752.78 + \$237.69 = \$3990.47.

\$3990.47 — \$986.34 = \$3004.13. *Rép.*

PROBLEMES DE RÉCAPITULATION SUR LES FRACTIONS

1. Un entrepreneur se charge d'un travail sur le montant du devis estimatif duquel il consent un rabais de $\frac{1}{15}$. Pour intéresser ses ouvriers, il leur abandonne, en dehors de leur paie journalière, $\frac{1}{20}$ de ce qui lui est dû après le rabais, et enfin sur le reste il prélève $\frac{1}{50}$ qu'il verse à une caisse d'assurance. Tous ces comptes faits, il lui revient la somme de \$11730.60. Dites à combien s'élevaient, le devis estimatif, la somme distribuée aux ouvriers et celle qui a été versée à la caisse d'assurance.

Solution: $\frac{15}{15} - \frac{1}{15} = \frac{14}{15}$, ce qui reste après avoir prélevé $\frac{1}{15}$.

Les ouvriers reçoivent $\frac{1}{20}$ de $\frac{14}{15}$; il reste donc $\frac{19}{20}$ de $\frac{14}{15} = \frac{133}{150}$
 $\frac{1}{50}$ de $\frac{133}{150}$ est versé à la caisse d'assurance; il reste $\frac{49}{50}$ de $\frac{133}{150}$
 $= \frac{6517}{7500}$ du devis.

$\frac{6517}{7500}$ du devis = \$11730.60.

$\frac{1}{7500}$ du devis = $\frac{11730.60}{6517}$.

$\frac{7500}{7500}$ du devis = $11730.60 \times \frac{7500}{6517} = \13500 , le devis.

$\frac{1}{15}$ de \$13500 = \$900, le rabais.

\$13500 — \$900 = \$12600.

$\frac{1}{20}$ de \$12600 = \$630, somme abandonnée aux ouvriers.

\$12600 — \$630 = \$11970.

$\frac{1}{50}$ de \$11970 = \$239.40, somme versée à la caisse d'assurance.

2. Un poteau vertical est partagé en trois parties. L'une, blanche, a $15\frac{23}{24}$ pieds de long; l'autre, bleue, vaut les $\frac{7}{24}$ de la longueur totale; et la longueur de la troisième, qui est noire, s'obtient en ajoutant $7\frac{2}{3}$ pieds aux $\frac{8}{15}$ de la longueur du poteau. Quelles sont les longueurs de la partie bleue et de la partie noire?

Solution: $\frac{7}{24} + \frac{8}{15} = \frac{99}{120} = \frac{33}{40}$; donc les $\frac{7}{24}$ et les $\frac{8}{15}$ de la longueur du poteau font les $\frac{33}{40}$ de cette longueur.

Il reste $\frac{40}{40} - \frac{33}{40} = \frac{7}{40}$. Donc les $\frac{7}{40}$ qui restent représentent les $15\frac{23}{24}$ pieds de la partie blanche et les $7\frac{2}{3}$ pieds de la partie noire.

$15\frac{23}{24} + 7\frac{2}{3} = 15\frac{23}{24} + 7\frac{16}{24} = 23\frac{5}{8}$ pieds.

$\frac{7}{40} = 23\frac{5}{8}$ pieds = $\frac{189}{8}$ pied.

$\frac{40}{40} = \frac{189}{8} \times \frac{40}{7} = 135$ pieds, la longueur du poteau.

$\frac{7}{24}$ de 135 = $39\frac{3}{8}$ pieds, la partie bleue.

$\frac{8}{15}$ de 135 = 72 pieds.

$72 + 7\frac{2}{3} = 79\frac{2}{3}$ pieds, la partie noire.

3. Une usine exploite un minerai qui contient les $\frac{9}{35}$ de son poids de fer; mais dans la transformation du minerai en métal, on fait une perte de $\frac{1}{10}$ du fer qu'il contient. Calculez la quantité de minerai employé annuellement par l'usine, sachant qu'elle produit en moyenne $67\frac{1}{2}$ tonnes par jour et qu'elle fonctionne 305 jours dans l'année.

Solution: Dans 1 tonne de minerai il y a $\frac{9}{35}$ de tonne de fer.

Et sur la quantité de fer on fait une perte de $\frac{1}{10}$; donc on ne retire d'une tonne de minerai que les $\frac{9}{10}$ des $\frac{9}{35}$ de 1 tonne de fer.

$\frac{9}{10}$ des $\frac{9}{35} = \frac{81}{350}$ d'une tonne de fer.

L'usine produisant en 1 jour $67\frac{1}{2}$ tonnes = $\frac{135}{2}$ de tonne, elle en produira en 305 jours $\frac{135}{2} \times 305 = \frac{41175}{2}$ de tonne.

$\frac{41175}{2}$ de tonne n'étant que les $\frac{81}{350}$ du poids du minerai employé, ce poids sera égal à $\frac{41175}{2} \div \frac{81}{350} = \frac{41175}{2} \times \frac{350}{81} = \frac{266875}{3} = 88958\frac{1}{3}$ tonnes. *Rép.*

4. La mer recouvre les $\frac{11}{14}$ de la surface du globe. La superficie de l'Asie est les $\frac{121}{127}$ de celle de l'Europe, celle de l'Afrique en est les $\frac{22}{7}$, celle de l'Amérique les $\frac{111}{27}$ et celle de l'Océanie les $\frac{31}{27}$. La surface de l'Afrique étant de 11466985 milles carrés, on demande de calculer celles des autres parties du monde et la surface totale du globe.

Solution: La surface de l'Afrique est de 11466985 milles, mais elle est les $\frac{22}{7}$ de celle de l'Europe; donc celle de l'Europe est les $\frac{7}{22}$ de celle de l'Afrique ou $11466985 \times \frac{7}{22} = \frac{80268895}{22} = 3648586 +$, surface de l'Europe.

La surface de l'Asie est les $\frac{121}{27}$ de celle de l'Europe;

$\frac{121}{27}$ de 3648586 = $\frac{441478906}{27} = 16351071 -$, surface de l'Asie.

La surface de l'Amérique est $\frac{111}{27}$ de 3648586 = $\frac{37}{9}$ de 3648586 = $\frac{134997682}{9} = 14999742 +$, surface de l'Amérique.

La surface de l'Océanie est les $\frac{31}{27}$ de 3648586 = 4189117 + milles carrés, surface de l'Océanie.

11466985 milles carrés, surface de l'Afrique.

3648586 " " " " l'Europe.

16351071 " " " " l'Asie.

14999742 " " " " l'Amérique.

4189117 " " " " l'Océanie.

50655501 " " " " des cinq parties du monde.

Ce nombre 50655501 milles carrés, la surface des cinq parties du monde ne représente que les $\frac{3}{14}$ de la surface du globe: donc la surface du globe est égale à $50655501 \div \frac{3}{14} = 50655501 \times \frac{14}{3} = \frac{709177014}{3} = 236392338 -$ milles carrés.

5. Quatre ouvriers font un ouvrage de 3239 verges. Le travail du deuxième est les $\frac{4}{5}$ de celui du premier; le travail du troisième est les $\frac{2}{3}$ de celui du deuxième et le travail du quatrième est les $\frac{3}{4}$ de celui du troisième.

L'ouvrage total avant été payé \$1344.80, combien chaque ouvrier a-t-il fait de verges et combien recevra-t-il?

Solution: Si on représente par 1 le travail du premier ouvrier, celui du deuxième sera représenté par $\frac{4}{5}$, celui du troisième par $\frac{2}{3}$ de $\frac{4}{5} = \frac{8}{15}$; celui du quatrième par $\frac{3}{4}$ de $\frac{8}{15} = \frac{2}{5}$.

Le travail total sera égal à la somme de ces nombres :

$$1 + \frac{4}{5} + \frac{8}{15} + \frac{2}{5} = 2\frac{11}{15} = \frac{41}{15}$$

Donc le travail total de 3239 verges est les $\frac{41}{15}$ de celui du premier ouvrier.

Donc le travail du premier ouvrier = $3239 \div \frac{41}{15} = 3239 \times \frac{15}{41} = 1185$ verges.

Le travail du second = $\frac{4}{5}$ de 1185 = 948 verges.

Le travail du troisième = $\frac{2}{3}$ de 948 = 632 verges.

Le travail du quatrième = $\frac{3}{4}$ de 632 = 474 verges.

$(\$1344.80 \times 1185) \div 3239 = \492 , ce que reçoit le 1er.

$(\$1344.80 \times 948) \div 3239 = \393.60 , ce que reçoit le 2e.

ou le 2e reçoit les $\frac{4}{5}$ de ce que reçoit le premier, de $\$492 = \393.60 .

$(\$1344.80 \times 632) \div 3239 = \262.40 , ce que reçoit le 3e.

ou le 3e reçoit les $\frac{2}{3}$, de ce que reçoit le 2e, de $\$393.60 = \262.40 .

$(\$1344.80 \times 474) \div 3239 = \196.80 , ce que reçoit le 4e.

ou le 4e reçoit les $\frac{3}{4}$, de ce que reçoit le 3e, de $\$262.40 = \196.80 .

Autrement: Soit 15 le nombre de verges fait par le 1er; alors les $\frac{4}{5}$ de 15 = 12 verges, le nombre fait par le 2e; les $\frac{2}{3}$ de 12 = 8 verges, le nombre fait par le 3e; les $\frac{3}{4}$ de 8 = 6 verges, le nombre fait par le 4e.

$15 + 12 + 8 + 6 = 41$ verges, par les quatre ouvriers.

Le 1er a fait $\frac{15}{41}$ de 3239 = 1185 verges.

“ 2e “ “ $\frac{12}{41}$ de 3239 = 948 “

“ 3e “ “ $\frac{8}{41}$ de 3239 = 632 “

“ 4e “ “ $\frac{6}{41}$ de 3239 = 474 “

Etc., etc.

REGLES DE L'UNITE, POURCENTAGE, ETC

1. Un marchand de bestiaux a fourni à un cultivateur 6 vaches et 4 génisses; les vaches valent chacune \$56 et les génisses valent chacune les $\frac{3}{7}$ du prix d'une vache; le paiement doit s'effectuer dans 3 ans 5 mois 12 jours; à combien s'éleverait-il en y joignant les intérêts à $4\frac{1}{2}\%$?

Solution: $\$56 \times 6 = \336 , prix des 6 vaches.

$\frac{3}{7}$ de $\$56 \times 4 = \96 , prix des 4 génisses.

Le coût total \$432.

$\$432 \times 0.045 \times 3\frac{5}{12} = \66.42

$(\$432 \times 0.045 \times 12) \div 365 = \1.64

L'intérêt total = \$ 67.06

Le cultivateur devra donc payer: $\$432 + \$67.06 = \$499.06$.

Un correspondant ami nous a envoyé au mois de mars les solutions qu'on trouvera ci-après de plusieurs problèmes parus dans *L'Enseignement Primaire*. Il dit que ses solutions sont plus courtes, plus simples, plus faciles à comprendre et plus conforme à la méthodologie moderne que celles que nous avons données. C'est avec plaisir que nous publions ses solutions,

“Enseignement Primaire. No de février. Page 366. Problèmes sur les FRACTIONS.

No 1. Un commerçant promet à son commis \$258 et une montre pour une année de service. Après 7 mois il le renvoie et lui donne \$138 et la montre. On demande: 1° le prix de cette montre; 2° combien il aurait dû lui donner s'il ne lui avait donné la montre.

Solution nouvelle.—“\$258 — \$138 = \$120, prix qui resterait pour les derniers cinq mois de l'année; $\$120 \div 5 = \24 ; sans la montre le salaire serait donc de \$24 par mois; $\$24 \times 7 = \168 , ce qu'il aurait reçu; mais le commis a reçu \$138 plus la montre; $\$168 - \$138 = \$30$, prix de la montre.

Résumé.— $\$258 - \$138 = \$120$; $\$120 \div 5 = \24 ;

$\$24 \times 7 = 168$; $\$168 - \138 donne \$30, prix de la montre.

Ce problème devait être résolu au moyen des fractions; dans la solution ci-dessus qu'on a eu l'amabilité de nous envoyer, il n'y a pas de fractions.

“Problème sur le pourcentage.—Page 368. No 1.”

Solution nouvelle.—“La disparition du premier partenaire ne change pas le rapport des deux autres; nous avons donc:

$$(10080 \div 9) \times 4 = 4480$$

$$(10080 \div 9) \times 5 = 5600$$

“Le diviseur 9 indique la somme des parts $4 + 5 = 9$

B ayant 4 parts pendant que C en a cinq.”

“Page 369, No 3.”—*Solution nouvelle.*

“Multiplions par 10 6 Pommes et 7 pêches coûtent \$0.33
Multiplions par 6 et retranchons 10 “ “ 8 “ “ \$0.44

60	“	“	70	“	“	\$3.30
— 60	“	—	48	“	“	\$2.64

$$\begin{array}{r} 22 \\ 1 \end{array} \begin{array}{c} \text{“} \\ \text{“} \end{array} \begin{array}{c} \text{“} \\ \text{“} \end{array} \begin{array}{r} 0.66 \\ 0.03 \end{array}$$

7 pêches $\times .03 = .21$. $.33 - .21 = .12$; $.12 \div 6 = 2$; 1 pomme = .02.”

“Au lieu d'opérer par division et soustraction,” comme *L'Enseignement Primaire*, “nous opérons par multiplication et soustraction, ce qui rend la solution beaucoup plus courte et partant plus claire.”

L'Enseignement Primaire a résolu ce problème par la *méthode de l'unité*.

“Page 369, No 3.”—*Solution nouvelle.*

78.25 donnent 3%

108.40 “ x

$(3 \times 108.40) \div 78.25 = \4.15% . Cette solution répond exactement à la première partie de la question.

“(2).—\$15000 donneront autant de fois \$3 ou 4.50 que 78.25; 108.40 seront contenus dans \$15000; d'où

$$(15000 \times 3) \div 78.25 = 575.079.$$

$$(15000 \times 4.50) \div 108.40 = 622.693.”$$

“Cette dernière solution répond à la deuxième partie de la question.”

Géométrie Pratique. Page 372. No 2.

“ D'après la solution de *L'Enseignement Primaire*, les coins du tapis resteraient à découvert. ”

“ Tandis que selon la donnée le tapis doit être entouré. ”

Nous regrettons beaucoup que notre bienveillant correspondant n'ait pas cru à propos de nous envoyer une solution pour ce problème comme pour les autres. De plus nous nous demandons si réellement les coins restent à découvert. Et si c'est vrai, quelle partie des coins souffre de ce manque de couverture, le commencement, le milieu, ou la fin.

Trois demoiselles nous ont signalé une erreur impardonnable dans la solution du problème 3, page 442, *Enseignement Primaire*, mars 1911. Nous donnons ci-après la solution de Mlle Florentine Laramée, St-François du Lac.

Solution de Mlle F. L. : Je suppose \$100 pour le coût des marchandises.

Alors pour faire un bénéfice de 15% sur le tout j'aurai $100 + 15 = 115$ pour vente totale.

15% sur $\frac{2}{5}$ de 100 = 0.15 de \$40 = \$6, donc \$46 sera la 1^{ère} vente.

20% sur $\frac{1}{4}$ de 100 = 0.20 de 25 = \$5, donc \$30 sera la 2^e vente.

\$65

\$76

\$100 — \$65 — \$10 = \$25, le reste.

Il faut que je vende le tout \$115 et j'ai déjà reçu \$76 pour mes marchandises vendues; il faut donc que je vende le reste, c'est-à-dire le \$25, $(\$115 - \$76) = \$39$.

Je vendrai donc \$39 des marchandises qui m'ont coûté \$25.

$\$39 - \$25 = \$14$.

Sur \$25 je gagne \$14; sur \$1 je gagnerai $\$14 \div 25 = 0.56 = 56\%$ Rép.

ALGÈBRE

1. Sur a livres d'eau de mer, il y a b livres de sel; quel poids d'eau douce faut-il ôter par l'évaporation, pour que sur c livres d'eau salée restante, il s'en trouve d livres de sel?

Solution : Soit x le nombre de livres d'eau douce à ôter par l'évaporation.

$\frac{b}{a}$,

le rapport premier;

$\frac{b}{a-x}$,

le rapport en dernier lieu.

$\frac{d}{c}$,

le rapport en dernier lieu.

$\frac{d}{c}$

$\frac{b}{a-x} = \frac{d}{c}$, l'équation.

$\frac{b}{a-x} = \frac{d}{c}$

Multipliant par $ac - cx$, le plus petit multiple commun, on a: $bc = ad - dx$.

Transposant, on a : $dx = \frac{ad - bc}{ad - bc}$

d'où $x = \frac{ad - bc}{d}$. Rép.

2. Un ouvrier reçoit $\$d$ par jour de travail et donne $\$c$ par jour de repos. Après a jours, ayant réglé son compte, on lui donne $\$b$. Combien de jours a-t-il travaillé? Combien de jours s'est-il reposé?

Solution: Soit x le nombre de jours de travail.

Alors $a - x$, le nombre de jours de repos.

dx , la somme gagnée.

$ac - cx$, la somme payée pour les jours de repos.

$dx - ac + cx = b$.

$dx + cx = b + ac$.

$(d + c)x = b + ac$.

$x = \frac{b + ac}{d + c}$, le nombre de jours de travail.

$a - x = a - \frac{b + ac}{d + c} = \frac{ad + ac - b - ac}{d + c} = \frac{ad - b}{d + c}$,

le nombre de jours de repos.

3. Une personne a distribué une certaine somme entre des pauvres. S'il y avait eu deux pauvres de moins et que chaque pauvre eût reçu 3 sous de plus, la somme distribuée aurait augmentée de 22 sous. Mais s'il y avait eu 3 pauvres de plus et que chaque pauvre eût reçu 2 sous de moins, la somme distribuée aurait augmentée de 2 sous. Combien y avait-il de pauvres et quelle était la part de chacun?

Solution: Soient x le nombre de pauvres et y la somme distribuée à chaque pauvre.

xy , la somme totale distribuée.

$(x - 2)(y + 3) = xy + 22$ (1)

$(x + 3)(y - 2) = xy + 2$ (2)

$xy + 3x - 2y - 6 = xy + 22$ (3)

$xy - 2x + 3y - 6 = xy + 2$ (4)

Transposant, on a : $3x - 2y = 28$ (5)

$-2x + 3y = 8$ (6)

Multipliant (5) par 2 et (6) par 3, on a :

$6x - 4y = 56$ (7)

$-6x + 9y = 24$ (8)

Ajoutant (8) à (7), on a : $5y = 80$ (9)

d'où $y = \frac{80}{5} = 16$ sous (10)

Substituant 32 la valeur de $2y$ à $2y$ dans (5), on a :

$3x - 32 = 28$ (5)

d'où $3x = 28 + 32 = 60$ (11)

$x = \frac{60}{3} = 20$ pauvres (12)

4. Le produit de deux nombres est 750 et le quotient de l'un par l'autre est $3\frac{1}{3}$; quels sont les nombres?

Solution: Soit $3x$ le plus petit nombre;

Alors $10x$ le plus grand.

$$3x \times 10x = 750$$

$$30x^2 = 750$$

$$x^2 = 25$$

$$\text{d'où } x = 5$$

$$\text{et } x' = -5.$$

Note.—On nous a envoyé le problème suivant avec deux solutions. On nous demande de publier le problème et toutes les solutions que nos lecteurs voudront bien nous faire parvenir. Le problème dépasse quelque peu les limites du programme des études primaires, mais une fois n'est pas coutume :

Trouvez la valeur de x dans l'équation suivante :

$$(x + 1)(x + 2)(x + 4)(x + 5) = 4.$$

PREMIERS ELEMENTS DE GEOMETRIE PRATIQUE

1. Un réservoir rectangulaire qui a 16 pieds de long, 12 pieds de large et 4 pieds 8 pouces de haut, contient combien de gallons si 1 pied cube équivaut à $6\frac{1}{4}$ gallons ?

Solution: $16 \times 12 \times 4\frac{2}{3} \times 6\frac{1}{4} = 5600$ gallons. *Rép.*

2. Trouvez la hauteur d'un parallépipède rectangulaire qui a 14 pieds cubes, 1120.5 onces cubes de volume, 5 pieds de longueur, 1 pied $6\frac{3}{4}$ pouces de largeur.

Solution: (14 pieds 1120.5 pouces) \div (5 \times 1 pied $6\frac{3}{4}$ pouces).

$$25312.5 \text{ pouces cubes } \div (60 \times 18\frac{3}{4})$$

$$25312.5 \div 1125 = 22\frac{1}{2} \text{ pouces} = 1 \text{ pied } 10\frac{1}{2} \text{ pouces. } \textit{Rép.}$$

3. Un réservoir rectangulaire qui contient $27\frac{11}{32}$ tonnes d'eau a 40 pieds de long et 5 pieds de large. On demande la profondeur du réservoir si 1 pied cube d'eau pèse 1000 onces ?

$$27\frac{11}{32} \times 2000 \times 16 = 875000 \text{ onces, le poids de l'eau.}$$

$$875000 \div 1000 = 875 \text{ pieds cubes, volume du réservoir.}$$

$$875 \div (40 \times 5) = 875 \div 200 = 4 \text{ pieds } 4\frac{1}{2} \text{ pouces. } \textit{Rép.}$$

4. Les dimensions extérieures d'un réservoir rectangulaire non couvert sont de 6 pieds 6 pouces de long, 4 pieds 6 pouces de large et 4 pieds 2 pouces de profond. Il contient 600 gallons. Si le fond du réservoir a 2 pouces d'épais, quelle est l'épaisseur des côtés du réservoir.

Solution: $x/12$, l'épaisseur des côtés en fraction d'un pied.

$$(6\frac{1}{2} - \frac{2x}{12})(4\frac{1}{2} - \frac{2x}{12}) \times 4 = 600 \div 6\frac{1}{4} = 96 \text{ pieds cubes.}$$

$$(6\frac{1}{2} - \frac{x}{6})(4\frac{1}{2} - \frac{x}{6}) \times 4 = 96$$

Divisant les deux nombres par 4, on a :

$$(6\frac{1}{2} - \frac{x}{6})(4\frac{1}{2} - \frac{x}{6}) = 24$$

$$117\frac{1}{4} - \frac{11x}{6} + \frac{x^2}{36} = 24.$$

Multipliant par 36, on a :

$$1053 - 66x + x^2 = 864$$

$$\text{Transposant, on a : } x^2 - 66x = 864 - 1053 = -189.$$

$$\text{Complétant le carré, on a : } x^2 - 66x + 33^2 = -189 + 1089 = 900$$

$$\begin{aligned}
 x - 33 &= + 30 \text{ ou } - 30 \\
 x &= 30 + 33 = 63 \\
 x' &= - 30 + 33 = 3. \text{ Rép.}
 \end{aligned}$$

LANGUE ANGLAISE

Dictation and Composition

THE FRENCH KING AND THE SWISS SOLDIERS

In the seventeenth century the French Government had in its pay a number of Swiss soldiers. To this body of men, large sums of money for arrears of pay were due. Prince Stuppa, the Swiss general, was sent to ask for the money. He had an interview with Louis XIV; and the French Minister of war was present. When he heard what Stuppa had come for, he said to the King, "Sire, these Swiss are always asking for money. If all the money your royal ancestors have given to Switzerland were laid down, it would make a road all the way from Paris to Bâle." "Very likely," said Stuppa, "but if all the blood that Switzerland has shed for France could be poured out, it would make a river from Bâle to Paris." This answer so struck the King that he commanded the money to be paid without delay.

- OUTLINE.—1. The French Government has Swiss soldiers in its pay.
 2. Large sums of money are due them.
 3. Prince Stuppa is sent to ask for the money.
 4. He has an interview with Louis XIV, and the War Minister.
 5. Speech of the French Minister.
 6. The reply of the Prince.
 7. The King commands money to be paid.

Recitation

VISION OF BELSHAZZAR

I

The King was on his throne,
 The Satraps throng'd the hall:
 A thousand bright lamps shone
 O'er that high festival.
 A thousand cups of gold
 In Judah deem'd divine —
 Jehovah's vessels hold
 The godless Heathen's wine!

II

In that same hour and hall,
 The fingers of a hand
 Came forth against the wall,
 And wrote as if on sand:
 The fingers of a man; —
 A solitary hand
 Along the letters ran,
 And traced them like a wanel.

III

The monarch saw, and shook,
 And bade no more rejoice;
 All bloodless wax'd his look,
 And tremulous his voice.
 "Let the men of lore appear,
 The wisest of the earth,
 And expound the words of fear
 Which mar our royal mirth."

IV

Chaldea's seers are good,
 But here they have no skill.
 And the unknown letters stood
 Untold and awfull still.
 And Babel's men of age
 Are wise and deep in lore.
 But now they were not sage,
 They saw — but knew no more.

V

A captive in the land,
 A stranger and a youth,
 He heard the King's command.
 He saw that writing's truth,
 The lamps around were bright,
 The prophecy in view;
 He read it on that night, —
 The morrow proved it true.

VI

"Belshazzar's grave is made,
 His kingdom pass'd away,
 He, in the balance weigh'd,
 Is light and worthless clay;
 The shroud his robe of state,
 His Canopy the stone;
 The Mede is at his gate!
 The Persian on his throne!

BYRON.

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

Le nouveau délégué apostolique

Son Excellence Mgr Stagni, le successeur de Mgr Sbaretti comme représentant du Saint-Siège au Canada, est arrivé à Ottawa le 25 mars dernier. En prenant officiellement possession de sa charge, Mgr Stagni a parlé d'abord en français, puis en anglais. S'adressant au clergé et au peuple, le délégué dit :

« Soyez unis non seulement dans la prière, mais aussi dans la charité; rappelons-nous les paroles de Saint Paul « que dans la religion du Christ, il n'y a plus ni juifs ni gentils, mais seulement des chrétiens. »

Souhaitons que ces paroles de concorde et de paix soient entendues.

QUESTION D'HISTOIRE

Louis Hébert avait-il des enfants

« St-Hyacinthe, Qué., 3 avril 1911.

« M. C.-J. Magnan.

Directeur de *L'Enseignement Primaire*, Québec.

« Mon cher monsieur,

« Je lis dans *L'Enseignement Primaire* d'avril, page 472, que « Louis Hébert eut une nombreuse postérité. »

« J'ai pourtant lu quelque part qu'il n'a jamais eu d'enfants.

« Son beau-frère Couillard eut des enfants, mais Hébert?

Votre tout dévoué,

O. E. DALAIRE. »

L'affirmation de notre collaborateur était très exacte. Ferland, dans une note de la page 180 du premier volume de son excellente histoire du Canada, dit: « Il y a peu de familles un peu anciennes dans le Canada, qui ne puissent remonter par quelques-uns de leurs ancêtres jusqu'à celle de Louis Hébert. »

Quatre-vingt ans après la mort de Louis Hébert, le P. Le Clercq, cité par Ferland disait: « la postérité d'une fille d'Hébert, Guillemette Hébert, mariée à Guillaume Couillard, était devenue si nombreuse qu'elle comptait plus de deux cent cinquante membres et que plus de neuf cents personnes étaient alliées à cette famille. » (1)

Enfin l'histoire nous apprend encore que le P. Le Caron célébra le premier mariage au Canada, et que ce premier mariage fut celui de Etienne Jonquest avec la fille aînée de Louis Hébert. (2)

A la mort de Louis Hébert, 1627, Champlain dit de ce héros: « Ça été le premier chef de famille résidant au pays, qui vivait de ce qu'il cultivait. » (3)

Le Clercq, dans son *Etablissement de la Foi*, cité par Ferland, rapporte « qu'on enterra solennellement le corps de Louis Hébert dans le cimetière des Récollets au couvent de Saint-Charles. Le terrain ayant été bouleversé plus tard, on trouva ses ossements enfermés dans un cercueil de cèdre. En 1678, le P. Valentin Le Roux, supérieur des Récollets, les fit transporter dans la cave de l'église de ces religieux, à la haute ville de Québec. Le corps d'Hébert fut déposé à côté de celui du F. Pacifique Du Plessis. »

Le même P. Le Clercq fit de bel éloge qui suit du « Premier semeur de blé » de la Nouvelle-France: « On peut appeler Hébert l'Abraham de la colonie, le père des vivants et des croyants, puisque sa postérité a été si nombreuse qu'elle a produit quantité d'officiers de robe et d'épée, de marchands habiles pour le négoce, de très dignes ecclésiastiques, enfin grand nombre de bons chrétiens dont plusieurs même ont beaucoup souffert et d'autres ont été tués des sauvages (4) pour les intérêts communs. » (5)

Il y a quelques années, nous suggérions ici même l'idée d'élever un monument à Louis Hébert devant la Basilique de Québec, sol illustre, défriché par les mains même de ce premier *habitant* du Canada. Le temps n'est-il pas arrivé d'honorer la mémoire du *Premier semeur de blé*?

C.-J. M.

Nouveautés pédagogique

« LE LIVRE DE LA FAMILLE ET DE L'ÉCOLE »

Le livre de la Famille et de l'École, par l'abbé A. Sicord, est rendu à sa troisième édition. C'est tout un traité d'éducation composé de la plus agréable façon

(1) Ferland, *Histoire du Canada*, tome I, p. 180.

(2) Ferland, *Histoire du Canada*, tome I, p. 182.

(3) Le fils de Louis Hébert, Guillaume, épousa en 1634, à Québec, Hélène Desportes. (Sulte, *Histoire des Canadiens français*, tome I, p. 148).

(4) Voir *Relations*, 1661, p. 35.

(5) Le Clercq: *Premier Etablissement*, I, 112, 210, 374, 375.

et écrit avec un talent remarquable. L'ouvrage est divisé en deux parties: I *Education morale*, II *Instruction civique*. Il y a des pages d'une grande élévation de pensée écrites en un style admirable. L'auteur a su parsemer son livre de nombreuses citations littéraires qui rendent la lecture du volume absolument attrayante.

L'ouvrage est en vente chez J. P. Garneau, libraire, 6 rue de la Fabrique, Québec. Prix: 65 cts. Franco, 70 cts.

« EXERCICES PRATIQUES DE CATÉCHISME »

Voilà le plus ingénieux manuel que nous connaissons: C'est un livre renfermant des exercices de catéchisme rédigés conformément aux méthodes de l'enseignement profane. Il contient des *mots à définir*, des *questionnaires*, des *phrases à compléter*, des *exercices de rédaction*, des *lectures*, des *récitations*, en un mot tout un cours de langue à base religieuse. Le manuel est abondamment illustré. L'auteur de ce joli manuel est l'abbé Quinet. Le principal approbateur de son livre est Son Eminence le Cardinal Luçon, archevêque de Reims. Nous recommandons l'étude de cette nouvelle méthode au personnel enseignant.

En vente chez J. P. Garneau, 6 rue de la Fabrique, Québec. Prix: 35 cts. Franco: 40 cts.

Instruction agricole

(Adapté du « JOURNAL D'AGRICULTURE » de Québec)

AZOTE

Ce nom vient de deux mots grecs: A, qui est un privatif et signifie à peu près: SANS; et ZOE; autre mot grec, qui veut dire VIE. (pour vous en rappeler pensez à ZOE).

A-ZOTE (azote) signifie donc SANS VIE, comme A-THE (athé) veut dire « sans Dieu » et AN-ARCHIE (anarchie): sans commandement, sans gouvernement.

L'azote forme les 4-5 de l'air atmosphérique; l'autre cinquième est presque tout de l'oxygène. Ce dernier, au contraire de l'azote, était appelé par les anciens « air vital, » « principe vivifiant, » etc.

C'est le gaz oxygène de l'atmosphère qui produit et entretient la COMBUSTION, que l'on appelle vulgairement le feu.

L'oxygène pur « brûlerait » les corps. C'est pour cela que le Créateur l'a mélangé, dans l'atmosphère, à beaucoup d'azote. Ce dernier, dans l'air atmosphérique, tempère l'activité de l'oxygène, ou si vous voulez, le rend moins fort, le « réduit. » Comme avec de l'eau on « réduit » l'alcool pur, ainsi l'azote réduit l'oxygène, le rend respirable.

L'oxygène est nécessaire à la respiration; sans lui nous ne pourrions vivre; mais respiré pur, il brûle.

L'azote pur, tout au contraire, éteint les corps en combustion, en feu.

De plus, il est impropre à la respiration. Il n'est pas un poison, mais il est impuissant à entretenir la vie.

L'azote est dans la nature non seulement sous forme de gaz, mais aussi dans beaucoup de corps solides ou liquides.

Il y en a en combinaison dans les plantes, dans leurs racines, leurs graines, leurs fruits, etc.

Il y en a aussi dans la chair, le sang, les os des animaux; il y en a également dans le blanc d'œuf, le lait, etc.

JEAN DE LA GLEBE.

Les publications de la Bonne Presse

Nous recommandons de nouveau à nos lecteurs, les belles publications de la maison de la Bonne Presse, 5 rue Bayard, Paris. Nous recommandons particulièrement aux instituteurs et aux institutrices :

Le NOËL, hebdomadaire, la plus belle revue pour l'enfance et la jeunesse, gracieusement illustré : un an, dix francs.

LE MOIS LITTÉRAIRE ET PITTORESQUE, imprimé avec grand luxe, 168 pages chaque mois, le plus littéraire, le plus artistique, le plus complet et le plus varié des *Magazines français* : un an, 14 francs : \$2.80.

Bibliographie

LE SECRET DU SUCCÈS, causeries théoriques et pratiques pour les jeunes gens de quinze à vingt ans, par le R. P. RUIZ AMADO, traduit de l'espagnol par l'abbé GERBEAUD. In-12. 2 fr.

(Ancienne Librairie Poussielgue, J. de Gigord, éditeur, rue Cassette, 15, Paris.)

Ce livre s'adresse à la jeunesse. C'est un hymne à la volonté : il célèbre l'énergie, il couronne la valeur personnelle, il montre que le succès suit toujours l'effort et la persévérance. Il prouve que le jeune homme ne sera rien, s'il ne lutte point et s'il n'abandonne les routes faciles où trop souvent les frais gazons cachent la boue, et les fleurs odorantes masquent les épines.

Dans un langage vive et alerte, traitant tous les sujets parfois délicats qu'il importe aux jeunes gens de connaître, ce livre montre comment s'édifie le vrai bonheur et le vrai succès.

Il aidera à former des hommes et des chrétiens.

L'ACCUEIL. Méditations eucharistiques pour servir avant et après la Sainte communion, par la R. Mère MARIE LOYOLA, traduit de l'anglais par Madame la Baronne AUGUSTE DE NEXON. Préface de M. J. GUIBERT, S. S. Volume in-12 de 388 pages. 3 fr. 50.

(Ancienne Librairie Poussielgue, J. de Gigord, Editeur, rue Cassette, 15, Paris.)

« On a bien fait de traduire ce livre pour les lecteurs français. Il est digne d'être placé à côté des œuvres du P. Faber. Riche de doctrine, tout pétri d'esprit surnaturel, débordant de piété, il est de nature à ranimer la foi et la vie religieuse dans les âmes. Quoique composé spécialement en vue de la communion, il peut très bien servir pour la méditation. Nous le recommandons vivement aux prêtres à cet effet. »

Revue pratique d'Apologétique
15 Février 1911.

A Lecensier. LES PARENTS ET L'ÉDUCATION, Bruxelles, Dewit, rue Royale, 53. Prix 0.50. Cette brochure met en relief l'importance primordiale de l'éducation par les parents. L'avenir des enfants et de toute la société en dépend. Dès lors, tous les efforts devraient se porter vers la vulgarisation de la pédagogie familiale notamment par la diffusion de livres tels que la brochure de A. Lecensier et l'admirable ouvrage publié par le comité directeur de la Ligue de l'Éducation familiale. « *Conseils aux parents et aux maîtres* » et par la diffusion de la « *Revue de l'Éducation familiale* ». Cette Revue est la seule publication périodique à l'usage des parents, on peut en obtenir des Nos spécimens en s'adressant au Secrétariat, 44, rue Rubens, Bruxelles.

Nous conseillons vivement à nos lecteurs et à tous les hommes d'œuvre de s'intéresser à ces questions et de répandre la brochure A Lecensier de manière à provoquer un mouvement en faveur des « Cercles d'éducation familiale ». On se souvient du grand succès obtenu par le 3e Congrès d'éducation. Deux cent cinquante rapports forment avec les comptes rendus, 9 volumes, comprenant 2700 pages dont le prix de librairie est de 20 frs. Par faveur spéciale, nos lecteurs pourront obtenir ces volumes au prix de 10 frs., en prouvant au secrétariat, 44, rue Rubens, Bruxelles, qu'ils sont abonnés à notre publication.

Association des Institutrices, section de Montréal

Le 27 mars dernier, les institutrices se réunissaient à l'Académie Marchand pour leur assemblée bi-annuelle.

Sa Grandeur Monseigneur l'Archevêque de Montréal avait bien voulu rehausser de sa présence l'éclat de cette séance et donner par là un nouvel encouragement à celles qui se dévouent à la tâche si noble de l'éducation de l'enfance.

Mademoiselle A. Bibaud, présidente de l'Association, souhaita la bienvenue à Sa Grandeur en termes émus, se faisant l'interprète des humbles éducatrices si heureuses de jouir du bonheur de la présence de leur premier Pasteur.

De très intéressantes conférences furent données. Monsieur J. V. Desaulniers, principal de l'école Belmont, parla de l'enseignement de l'arithmétique. Madame Mackay-Wolf fit une causerie sur l'enseignement de l'histoire, et Mademoiselle Gérin-Lajoie traita de l'enseignement ménager.

Sa Grandeur Monseigneur fit ensuite une charmante allocution toute pleine de bons conseils. Comme toujours, Sa Grandeur sut intéresser son auditoire par sa parole persuasive et paternelle. Aussi, les personnes présentes se souviendront-elles longtemps de cette réunion mémorable entre toutes.

MARIA BÉLANGER,

Secrétaire,

566, Ontario Est, Montréal.

“La Tempérance”

Nous recommandons cette instructive et intéressante revue aux instituteurs et aux institutrices. Ils y trouveront des choses utiles à leur enseignement anti-alcoolique.

Prix de l'abonnement: 30 cts.



VOYAGES D'ÉTÉ



A la Côte du Pacifique, via la route canadienne, Québec à Montréal, Toronto, Détroit, Chicago, Denver et Colorado Springs, Le Grand Lac Salé dans l'Utah (le pays des Mormons), Los Angeles, (voir l'île Catalina) Santa Barbara, San Francisco, visiter Portland, Ore., Seattle, Wash., Victoria, C. B., Vancouver, C. B., Banff dans les Rocheuses Canadiennes où un Sanitorium est maintenant ouvert aux voyageurs, Calgary, Winnipeg, etc.

Ou bien encore un voyage en Europe, la Méditerranée, les Bermudes, Cuba, Indes Occidentales, Floride, etc.

Pour tous renseignements, billets, on est prié de s'adresser à M. E.-J. Hébert, Premier Assistant-Gérant au Département des Voyageurs, Gare Windsor, Montréal, ou à M. G. J. P. Moore, Représentant du Canadien-Pacifique, 30 Rue St-Jean, angle de la Côte du Palais et 46 rue Dalhousie, Québec. Ce dernier représente toutes les lignes transatlantiques faisant le service entre les ports du Canada, des États-Unis, de l'Europe, etc.

La Librairie classique J.-A. Langlais & Fils

NOUVELLE MÉTHODE DE LANGUE FRANÇAISE

Le cours élémentaire de la nouvelle grammaire de MM. Magnan et Tremblay, professeurs à l'École normale Laval, est maintenant en vente chez J. A. Langlais & Fils, 177, rue St-Joseph, Québec. Ce manuel est approuvé par le Conseil de l'Instruction publique. Il est illustré et rédigé d'après une excellente méthode, celle de Brunot et Bony. Le livre du maître est maintenant en vente.

Nous vous signalons les livres suivants qui sont recommandés par le Conseil de l'Instruction Publique :

Pédagogie par MM. Rouleau, Magnan et Ahern, nouvelle édition entièrement refondue et augmentée du genre approuvé.

Analyse grammaticale et logique par C.-J. Magnan : seul ouvrage du genre approuvé.

Connaissances usuelles par N. Tremblay.

Hygiène par le Dr. Paradis, le seul traité approuvé.

Et aussi :

Instruction civique par C.-J. Magnan : nouvelle édition : seul ouvrage du genre approuvé.

Petit catéchisme de Tuberculose et de Tempérance par Edmond Rousseau.— Ouvrage approuvé.

Nouvelle méthode de langue française, par MM. Magnan et Tremblay, nouvelle grammaire, approuvée par le Conseil de l'Instruction publique, et préparée tout spécialement à l'usage des Ecoles canadiennes.

Espérant être favorisés de vos commandes, nous demeurons,

Vos bien dévoués,

LA CIE J. A. LANGLAIS & FILS

177, Rue St-Joseph, Québec