

No 106

L'ÉCOLE SOCIALE POPULAIRE

PUBLICATION MENSUELLE

RÉFORMES SCOLAIRES

FAITS SOCIAUX

Prix: 15 sous

MONTRÉAL

L'ÉCOLE SOCIALE POPULAIRE

Direction:

SECRÉTARIAT DE L'É. S. P.
1075, RUE RACHEL, 1075

Administration:

L'ACTION PAROISSIALE
1300, RUE BORDEAUX, 1300

TOUS DROITS RÉSERVÉS

Vient de paraître

Semaine sociale de Québec

Compte rendu *in extenso* des
cours et conférences donnés à
Québec en 1921, à la deuxième
session des *Semaines sociales*
du Canada :: :: :: :: :: :: ::

BEAU VOLUME in-8° DE 460 PAGES

\$2.25; franco, \$2.45



Faites votre commande maintenant à

L'ÉCOLE SOCIALE POPULAIRE

1300, rue Bordeaux, Montréal

HN
31
E34
V. 106
1922

18 JAN 1937

Michel Paré

PRÉFACE

L'ANNÉE prochaine, au mois de septembre 1923, on inaugurerà dans les écoles françaises de la province de Québec un nouveau programme d'enseignement. Cette réforme, méditée depuis quelques années, vient d'être fixée par la sanction du Comité catholique de l'Instruction publique.

Les hommes compétents qui ont élaboré le nouveau programme ont eu constamment en vue les principes d'une saine pédagogie et les exigences diverses des différents milieux où ce programme doit être appliqué. Ils ont voulu procurer à nos populations, désormais plus à l'aise et plus cultivées, une éducation franchement progressive, conforme à notre tempérament et à nos besoins.

Cette réforme intéresse tout le public de notre province, tout particulièrement les membres de la classe ouvrière et agricole. On veut préparer les enfants des campagnes à faire de bons agriculteurs, on veut faire des fils d'ouvriers des jeunes gens capables de profiter des écoles techniques et de tenir le premier rang dans les métiers qu'ils embrasseront plus tard; on veut aussi faire de toutes les petites Canadiennes des femmes de leur milieu, utiles à la société, capables de travailler et de tenir maison, capables aussi de contribuer au bien-être et au progrès général par le développement de leur intelligence, par leur savoir-vivre et l'agrément de leur commerce. L'école canadienne-française, appelée à façonner la société canadienne-française, se propose de faire de notre peuple un peuple catholique et français, un peuple de gentilshommes, comme il l'était jadis, un peuple progressif aussi, qui soit un élément de force pour son pays et un sujet d'orgueil pour la race à laquelle il appartient.

Dans ce but, on n'a pas cherché à spécialiser nos écoles en vue d'une carrière ou d'une autre, en vue du commerce

ou de l'industrie; on a voulu y préparer tous les enfants à se spécialiser eux-mêmes plus tard. C'est pourquoi l'on y poursuit la formation générale de l'enfant, le développement harmonieux de toutes ses facultés. Les moyens dont on se sert, c'est d'abord l'étude de la religion, puis l'étude patiente et poussée de la langue maternelle; c'est ensuite l'étude de l'histoire du Canada, des mathématiques élémentaires et de quelques matières accessoires. Ce cours général conduit les élèves jusqu'à la fin de la sixième année actuelle. Les élèves peuvent alors commencer un cours complémentaire qui les orientera plus particulièrement vers la carrière à laquelle ils se destinent, commerciale, industrielle, agricole, ménagère.

Pour mieux faire saisir la nature et l'esprit des réformes proposées, nous empruntons aux derniers numéros de l'Enseignement primaire quelques articles contenant ce qu'il importe au grand public de connaître à ce sujet. Nous souhaitons attirer ainsi au nouveau programme la sympathie qu'il mérite et les concours nécessaires à son plein succès. Car, pour avoir de bonnes écoles, il ne suffit pas d'avoir de bons professeurs: il faut aussi de bons élèves. Or, ce sont les parents qui fournissent les élèves et qui, par leur vigilance et leurs encouragements, les excitent au travail et leur font ambitionner le succès. L'instituteur et l'institutrice ne sont pas les remplaçants du père et de la mère, ils sont leurs collaborateurs. Les parents doivent donc faire leur part, seconder le professeur, soutenir son autorité, s'entendre avec lui pour le plus grand bien de l'enfant. Ils ne peuvent pas se désintéresser de cette œuvre importante et difficile qu'est l'éducation de la jeunesse. Il importe donc qu'ils comprennent le but qu'on se propose à l'école. Le but de ces pages est de les y aider.

Question de pédagogie

UNE ÈRE NOUVELLE ¹

Le lieutenant-gouverneur en conseil a récemment proclamé la mise en vigueur du nouveau programme d'études, et ce, à partir de septembre 1923.

Si l'importance primordiale d'un programme d'études échappe à l'observation de bien des profanes, il faut reconnaître que, depuis quelques années, les membres du Comité catholique, de même que nos gouvernants, les officiers du département de l'Instruction publique, le personnel enseignant, nombre de pères de familles, constataient que le programme actuel ne répondait plus aux exigences modernes. Les plus avertis montrèrent le mal dans sa racine. Des polémiques sérieuses, tant par le nombre, par la qualité des idées exprimées, que par la renommée et la compétence des auteurs qui y prirent part, s'engagèrent. Bref, l'opinion publique était mise en éveil. En cette circonstance, si grave de conséquences pour l'avenir de l'instruction et de l'éducation de notre nationalité, le Comité catholique par sa sage prudence a prouvé une fois de plus sa raison d'être. Après une étude sérieuse et prolongée de la question, il favorisa la refonte du programme. Des sous-comités d'études furent formés, des rapporteurs nommés et l'on fit appel à toutes les sommités dans le domaine de la pédagogie, en cette province. Des projets s'élaborèrent. Bientôt, de la discussion jaillit la lumière. Un nouveau programme était né. Une nouvelle orientation allait être donnée à l'instruction et à l'éducation de nos enfants.

1. Cet excellent article de M. l'inspecteur J.-A. Paquin, publié d'abord dans le *Terroir*, de Québec, numéro d'août 1922, fut reproduit dans l'*Enseignement primaire* de novembre 1922, pp. 137-142.

Admettant que tout travail humain est perfectible et que l'art est difficile, il faut tout de même reconnaître que ce nouveau programme d'études est très bien accueilli par tous les groupes qui s'intéressent au mouvement éducationnel.

L'ère nouvelle s'ouvre donc sous d'heureux augures. Accordons au nouveau programme notre confiance et notre sollicitude. Qu'un concert unanime de reconnaissance aille à ceux qui ont pris une part active à la préparation et à la rédaction de ce règlement, destiné à orienter l'avenir de notre province vers des horizons plus vastes. Ils ont bien mérité de la patrie ceux-là.

Ce nouveau programme divise les écoles catholiques de la Province en *écoles primaires élémentaires* et en *écoles primaires complémentaires*.

I. — ÉCOLES PRIMAIRES ÉLÉMENTAIRES

Les *écoles primaires élémentaires* comprendront les cours suivants, savoir: *Cours préparatoire, inférieur, moyen, supérieur*.

Le *cours préparatoire*, son nom l'indique, est destiné aux tout-petits enfants de cinq et de six ans. Tous les jeunes ne devront pas passer nécessairement par ce cours. Personne n'ignore qu'un grand nombre de familles, et cela à leur louange, préfèrent garder à la maison ces bambins, qui ont tant besoin de liberté, d'air, de soins vigilants et constants de la part de la mère. Ces enfants reçoivent au foyer les premières notions de religion, de lecture, d'écriture, de calcul. Ils font donc, chez eux, leur cours préparatoire. A leur arrivée à l'école, ils entreront, non pas en ce cours préparatoire, mais bien au cours inférieur.

Le *cours inférieur* qui, de fait, est le premier cours du nouveau programme, comprend deux ans d'études,

première et deuxième années. Au sortir de ce cours, les élèves pourront lire assez bien, et écrire ce qu'ils lisent; en calcul, ils connaîtront les quatre opérations simples; ils auront des notions fondamentales sur la religion. La moyenne d'âge des élèves de ce cours est de sept à neuf ans.

Du cours inférieur l'élève passera au *cours moyen*, lequel comprend, lui aussi, deux ans d'études: troisième et quatrième années. Au sortir de ce cours, les élèves posséderont des connaissances générales sur la religion, les éléments de la langue française et de la langue anglaise; en calcul, les quatre opérations simples, les fractions et des problèmes y correspondant. Ils seront initiés, en ces deux années, à la rédaction d'une lettre, d'un reçu, d'un billet, etc. La moyenne d'âge des élèves de ce cours est de neuf à douze ans.

Puis viendra le *cours supérieur*, comprenant également deux ans d'études: cinquième et sixième années. Pendant ces deux années, les élèves compléteront leurs connaissances élémentaires sur le catéchisme et les prières. Ils verront la syntaxe française et anglaise. Ils se perfectionneront en rédaction et en composition. En arithmétique, ils verront le pourcentage, le mesurage, les éléments de la comptabilité, les formules commerciales, etc. La moyenne d'âge des élèves de ce cours est de douze à quinze ans.

Les matières d'enseignement pour ces écoles élémentaires se divisent en *matières essentielles*, *accessoires* et *facultatives*.

Les *matières essentielles* sont: l'instruction religieuse et la morale, la langue maternelle, les mathématiques et l'histoire du Canada. Les *matières accessoires* sont: la géographie, le dessin, l'agriculture, la langue anglaise, l'hygiène et les bienséances. Les *matières facultatives*

sont: le chant et la gymnastique. Pour les écoles de garçons, les travaux manuels. Pour les écoles de filles, l'enseignement ménager.

Voilà les grandes lignes du programme d'études des écoles primaires élémentaires.

Passons à celui des écoles primaires complémentaires. Ces écoles remplaceront ce que nous appelons aujourd'hui les écoles académiques. Le nouveau programme, comme l'ancien, comprend deux ans: septième et huitième années.

II. — ÉCOLES PRIMAIRES COMPLÉMENTAIRES

Le nouveau programme des *écoles complémentaires* a été conçu et rédigé de manière à rencontrer toutes les exigences du milieu où ces écoles seront en opération. Il comprend les sections suivantes: commerciale, industrielle, agricole, ménagère. Les matières de l'enseignement de ces deux années d'études sont divisées comme suit:

a) Matières communes invariables. Ces premières matières devront s'enseigner dans chacune des quatre sections ci-haut nommées. Ce sont: l'instruction religieuse et la morale, la langue française, l'histoire nationale et la géographie.

b) Les matières communes variables, suivant les exigences du milieu, sont: la langue anglaise, les mathématiques, la physique, le dessin, les bienséances, l'hygiène.

c) Les matières spéciales sont, pour les sections commerciale et industrielle: le droit commercial, la sténographie, la dactylographie, la technologie industrielle, le dessin technique, les travaux manuels. Pour les sections agricole et ménagère: l'agriculture, la botanique, l'économie rurale, la zoologie, la chimie agricole, la comptabilité agricole, le mesurage, la tenue de la maison, l'art

culinaire, l'horticulture, l'aviculture, l'apiculture, les travaux pratiques. La moyenne d'âge des élèves de ces cours est de quinze à dix-huit ans.

Pour couronner les études de ces deux programmes, fixer un but aux étudiants, établir un barème de connaissances, il sera sans doute décerné avant longtemps un certificat d'études après examen uniforme pour chaque catégorie d'écoles respectives, aux élèves y ayant droit. A ces certificats pourraient être attachées certaines prérogatives rendant leur obtention plus désirable. Ces certificats d'études créeront un lien entre les écoles primaires et les écoles moyennes d'agriculture, les écoles techniques, les écoles normales, les écoles commerciales et le cours classique.

Ayant élevé le niveau des études de l'école primaire élémentaire, il fallait songer à élever dans la même proportion la somme des connaissances exigibles pour l'octroi du brevet élémentaire. Ce diplôme disparaît de fait, mais pas de nom. A l'avenir, pour obtenir un *brevet d'école élémentaire*, les aspirants devront posséder les connaissances exigées aujourd'hui pour l'obtention du brevet modèle. Et pour le brevet d'écoles *primaires complémentaires*, les connaissances du brevet académique d'aujourd'hui. Le niveau de l'instruction des titulaires des écoles primaires élémentaires sera donc augmenté d'au moins 50%. C'est à noter, car jamais les institutrices de nos enfants ne seront trop instruites. Telle institutrice, telle école, suivant l'axiome: on ne donne que ce que l'on a. Ce relèvement du niveau de compétence du personnel enseignant dans les écoles sous contrôle suffit à lui seul pour attirer au nouveau programme les plus grandes sympathies. En effet, là est le point capital. Voulons-nous avoir des écoles vraiment efficaces, mettons à leur tête des institutrices compé-

tentes. Mgr Dupanloup, pour ne citer sur ce point qu'une seule autorité, dit: « Il ne peut, il ne pourra jamais se trouver dans une âme trop de vertus et dans une intelligence trop de savoir pour remplir dignement la tâche d'institutrice. »

Voilà les grandes lignes de ce nouveau programme des écoles primaires élémentaires et complémentaires. Pénétrons maintenant à l'intérieur de l'édifice; étudions-en les détails; voyons-en le but, la portée et tâchons d'en saisir l'esprit. « L'esprit vivifie, la lettre tue », dit le proverbe.

L'école *primaire élémentaire* de demain réunira ce qu'aujourd'hui nous désignons sous les appellations d'*école élémentaire* et d'*école modèle*. Ce fusionnement devrait produire d'heureux résultats. Jusqu'ici, chaque commission scolaire de campagne ne pouvait posséder que deux écoles modèles dans ses limites territoriales: une pour les garçons, l'autre pour les filles. L'école modèle des garçons est généralement située au village. Tous les garçons de la municipalité, qui ont terminé, à l'école de leur rang, leur quatrième année, peuvent fréquenter les cours de l'école modèle du village. Mais comme tout le monde, dans nos grandes paroisses, ne peut se trouver à proximité du village et que, d'autre part, l'école modèle des garçons n'est pas un pensionnat, il arrive, en pratique, à quelques exceptions près, que seuls les élèves du village profitent de ces cours. La majorité des autres petits garçons des écoles des rangs est, par la nature même de cet état de choses, jetée prématurément hors de l'école. Le nouveau programme remédie à cet inconvénient. Il est bon de remarquer que ce changement ne constitue pas une réforme absolue, mais une amélioration du système actuel. Toujours améliorer, ne jamais détruire, semble être la politique

sage adoptée par le Comité catholique. L'école modèle des filles est également située au village. La grande majorité de ces écoles est sous le contrôle de communautés religieuses, et la plupart du temps indépendantes. C'est le couvent de la paroisse, le pensionnat. Les jeunes filles ont l'avantage d'y faire soit un cours modèle, soit un cours académique. Elles sortent de ces foyers d'éducation avec un diplôme d'école élémentaire, modèle ou académique. Elles connaissent les arts d'utilité et d'agrément. Elles sont vertueuses, éduquées, instruites. Bref, formation complète. La bonne majorité des jeunes filles de la paroisse passent par le couvent. Voilà la situation dans 80% de nos grandes paroisses. Les filles sont instruites, éduquées: les garçons le sont moins. Le niveau des études des garçons étant inférieur à celui des filles, qu'arrive-t-il? Il arrive que ces garçons, pour la plupart, fils de cultivateurs, d'artisans, jetés prématurément hors de l'école, avec des connaissances trop superficielles et à un âge où la mobilité de l'esprit ne permet pas aux impressions reçues de jeter en eux de profondes racines, il arrive, dis-je, qu'après quelques années, ayant cessé toute lecture, toute étude, ils se retrouvent à vingt, vingt-cinq ans, à peu près ignorants. De plus, les élèves de l'école modèle du village, ayant reçu une formation à base commerciale, sont presque toujours perdus pour la campagne. Ils vont grossir le nombre des commis des villes. Voilà pour les garçons. Chez les filles, mêmes constatations. Ou elle restera fille plutôt que de s'unir à un cultivateur ignorant, ou elle quittera la famille pour aller, elle aussi, s'engager dans les bureaux ou les magasins de la ville voisine. S'il arrive qu'elle se décide à épouser un bon cultivateur, comme elle n'est pas préparée, par son éducation, à jouer le rôle de fermière, où il y a tant à faire et là où il faut une préparation spéciale, elle se décourage, dé-

prime son homme, et, après quelques années, la terre se vend. Une famille de plus est déracinée du milieu où elle aurait dû vivre heureuse et prospère, et elle est jetée sur le pavé des grandes cités pour son malheur et celui de ses descendants.

Loin de moi ici l'idée de vouloir critiquer nos couvents de campagne. Nos jeunes filles ne sont pas trop vertueuses, ni trop instruites, ni trop éduquées. Ce sont nos garçons qui ne le sont pas assez. Voilà! C'est cette lacune que le Comité catholique a voulu combler en simplifiant et en élevant le programme de l'école élémentaire. En effet, n'est-il pas rationnel que l'éducation et l'instruction de nos garçons et de nos filles des campagnes soient sur un même niveau et orientées vers un même but: l'agriculture?

Une ère nouvelle s'ouvre donc pour notre province; le nouveau programme d'études mettra à la portée de tous les enfants de nos 5,500 écoles, les connaissances nécessaires, indispensables à tout homme dans la vie. Le but des auteurs du programme est visible: retenir les petits garçons de la campagne à l'école jusqu'à quatorze ou quinze ans, au moins; les mettre en état de pouvoir compléter les éléments puisés à cette précieuse source, soit par des études personnelles, soit par l'étude d'une des spécialités qui font suite à l'école primaire.

L'ancien programme a eu son mérite. Lorsqu'il a été préparé, il fallait, à ce moment, assurer l'avenir matériel, économique de notre population. Notre province s'est développée depuis; nos villes ont pris une extension considérable; et nos campagnes se dépeuplent. L'ancien programme a vécu sa vie; le nouveau arrive à son heure. L'ancien programme à base commerciale a favorisé le développement du commerce et de l'industrie. Le nouveau, avec ses sections commerciale et

industrielle, pour les villes; agricole et ménagère, pour les campagnes, assure à chaque groupe de notre population scolaire l'orientation qui lui convient naturellement. Il était irrationnel que l'enfant des campagnes reçût, à tous les degrés de son cours d'études, les mêmes connaissances que l'enfant des villes.

Je ne crois pas qu'aucune mesure ait été adoptée, en cette province, depuis quelques années, favorisant plus le développement de l'instruction et même de l'agriculture, que la mise à exécution du nouveau programme d'études.

Je le répète, une ère nouvelle s'ouvre pour notre province: l'enseignement primaire est dans la voie du progrès. Les généreux octrois à l'enseignement secondaire vont permettre la formation de professeurs de carrière. L'enseignement supérieur n'a pas été oublié non plus. Nos universités ont puisé largement dans le coffre du Secrétaire provincial. Ce dernier n'a pas voulu s'arrêter en si bonne voie; l'octroi de bourses pour élèves qui sont envoyés aux universités de l'Europe, afin de favoriser la création en cette province d'une élite intellectuelle; la fondation d'écoles de beaux-arts à Québec et à Montréal; les prix octroyés pour la littérature; l'établissement d'une commission de conservation des monuments historiques, voilà des actes qui révèlent l'élévation des sentiments de leur auteur.

Ces innovations heureuses, pour notre province, ouvrent donc, je le répète, une ère nouvelle. Les hommes passent, mais les œuvres demeurent pour le bonheur et la gloire du peuple qui les possède. Celles qui s'édifient présentement seront, demain, les plus beaux fleurons de la couronne des gouvernants d'aujourd'hui.

Arsène PAQUIN,
Inspecteur d'écoles.

Quelques précisions

Dans l'Enseignement primaire du mois d'octobre 1922, M. Magnan l'inspecteur général des écoles catholiques de la province de Québec, l'un des principaux ouvriers de la réforme actuelle, apportait les précisions et justifications qui suivent.

IL importe de revenir sur le nouveau programme d'études, qui entrera en vigueur le premier septembre 1923. Tout d'abord, il ne faut pas exagérer les difficultés inhérentes à la mise en opération d'un nouveau programme.

Ainsi les *huit années* de l'ancien programme sont conservées avec la seule différence que la première année est précédée d'un *cours préparatoire* d'un an. Cette année préparatoire, dans les villes, facilitera le passage entre l'école maternelle et l'école primaire élémentaire. Et dans les campagnes cette *préparatoire* initiera les *commençants* à la première année de l'école primaire élémentaire. Nous admettons que cette réforme exigera une *assistante* dans bien des écoles, particulièrement dans celles où il y aura une quatrième année et, à plus forte raison, une *cinquième*. Ce sera une excellente occasion de donner une maîtresse spéciale aux *petits* et de réduire le nombre d'élèves pour une institutrice.

Il est vrai que les huit années du programme complet ne sont plus réparties sur trois cycles distincts, mais sur deux: l'école *primaire élémentaire* et l'école *primaire complémentaire*, et que, d'après le nouveau programme, l'école primaire élémentaire comprend *six années* au lieu de *quatre* dans l'ancien. Ces six années sont composées des quatre de l'ancienne école élémentaire et des deux de l'école modèle. En les coordonnant en un seul

cycle, le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique a voulu mettre les cinquième et sixième années de l'école modèle, jusqu'ici réservées aux écoles des villages ou des villes, à la portée des enfants des rangs. Cette mesure favorisera la fréquentation scolaire, en permettant aux enfants de douze à quinze ans de terminer leurs études primaires élémentaires *sur place*, sans être obligés de quitter la famille pour acquérir ce minimum de connaissances.

Les deux années du cours académique deviennent celles du cours primaire complémentaire. Ce qui distingue ce dernier cours du premier, c'est que son programme comprend, outre les matières de culture générale, des matières spéciales réparties sur trois sections, suivant les besoins du milieu: sections *agricole, commerciale, et industrielle* pour les garçons; dans les écoles de filles, outre les matières de culture générale, il y a la section *ménagère*, qui comprend de l'économie domestique, des travaux manuels, de l'hygiène, de l'horticulture, etc.

Plusieurs regretteront de voir disparaître les appellations jusqu'ici données à nos écoles: *élémentaire, modèle, académique*. Mais en y réfléchissant bien, à quoi ces qualificatifs (sauf *élémentaire* qui a un sens) correspondent-ils?

Les dénominations: *école primaire élémentaire* et *école primaire complémentaire* expriment au moins un sens facile à saisir. Puis l'école primaire élémentaire, avec ses trois cours: *inférieur, moyen* et *supérieur* (précédés du *préparatoire*), nous dit, comme le programme des écoles de France, que les six années du cours élémentaire se groupent deux à deux et s'enchaînent pour former un tout qui compose les *études primaires* proprement dites.

Quant aux termes *école primaire complémentaire*, n'indiquent-ils pas clairement que les deux années de ce cours constituent un complément ou un couronnement du cours primaire élémentaire.

Avec de la bonne volonté, tout préjugé mis de côté, les intéressés s'habitueront vite au changement de vocables.

Il y a bien la question importante des subventions du gouvernement aux écoles modèles, qui seront désormais accordées à toutes les écoles primaires élémentaires fréquentées par des élèves de cinquième ou de sixième année. Mais il n'y aura qu'à classer les dites écoles primaires élémentaires en deux catégories: les *subventionnées* et les *non subventionnées*, ces dernières comprenant celles qui n'ont pas d'élèves ni en cinquième ni en sixième années.

Les académies actuelles deviennent *écoles complémentaires* et conserveront leurs subventions si elles se conforment au nouveau programme.

Il est certain que le nombre des écoles subventionnées augmentera considérablement d'ici à quelques années, et ce sera tant mieux pour la population et les municipalités scolaires. Le gouvernement et la législature seront heureux, sans doute, d'augmenter les subsides scolaires en raison des progrès pédagogiques.

Voici maintenant quelques-unes des *modifications* et des *simplifications* apportées au programme de nos écoles primaires, outre celles mentionnées ci-haut:

Modifications. — Le nouveau programme fait disparaître l'*école modèle* comme école distincte et ajoute ses deux années (cinquième et sixième) à l'école primaire élémentaire, lesquelles cinquième et sixième années deviennent le *cours supérieur* de cette dernière école. Nous l'avons déjà dit, l'ancien cours modèle est donc

décentralisé et mis à la portée des élèves des écoles des rangs.

Le nouveau programme des écoles élémentaires fait aussi le partage des matières en *essentiels* et en *accessoires*. Les matières essentielles sont réduites au nombre de quatre: *religion, langue maternelle, arithmétique* et *histoire du Canada*. Les autres matières reçoivent aussi une part convenant à leur importance.

Les première et deuxième années de l'école primaire élémentaire forment le cours *inférieur*; les troisième et quatrième, le cours *moyen*, et les cinquième et sixième, le cours *supérieur*: ce dernier cours, nous l'avons déjà dit, est l'équivalent du cours modèle actuel. Dans le cours supérieur de l'école primaire élémentaire, les matières essentielles sont approfondies et les matières accessoires reçoivent plus d'attention.

L'anglais commence régulièrement en troisième année — mais les nouveaux programmes permettent aux commissions scolaires des centres urbains de faire commencer l'anglais dès la deuxième année.

Dans les trois premières années, l'enseignement est plutôt oral, n'exigeant le manuel que pour le catéchisme, la lecture, l'histoire sainte et la grammaire.

SIMPLIFICATIONS — ÉCOLE PRIMAIRE ÉLÉMENTAIRE

Exemples: a) dans les quatre premières années, le nouveau programme, en géographie, étudie particulièrement la province de Québec et le Canada, se contentant d'une vue sommaire des autres pays.

b) Les *connaissances scientifiques et usuelles*, au lieu de faire l'objet d'études distinctes, sont fondues avec les exercices de langage et de rédaction.

c) La *littérature*, qui était dans l'ancien programme aux cinquième et sixième années, est allégée et fondue avec la lecture expliquée.

d) La *comptabilité commerciale* des cinquième et sixième années est remplacée par des notions de comptabilité domestique.

e) L'*instruction civique* disparaît comme matière distincte et est combinée avec l'étude de la géographie.

ÉCOLE PRIMAIRE COMPLÉMENTAIRE

a) L'école complémentaire (ancienne académie) reconnaît des *matières invariables*, c'est-à-dire utiles à tous comme culture générale: ce sont la religion, la langue maternelle, l'histoire du Canada, l'histoire de l'Église et la géographie. Ce sont des matières de culture générale.

La langue seconde, les mathématiques, le dessin, l'hygiène, sont dites *matières variables*: on les enseignera suivant les besoins du milieu.

b) Les histoires de France et d'Angleterre ne sont plus des matières distinctes: elles s'enseignent avec l'histoire de l'Église et celle du Canada, au cours des événements.

c) L'algèbre disparaît comme matière distincte en septième et huitième années et est renvoyée à la section industrielle.

C.-J. MAGNAN

L'esprit du nouveau programme

On a remis au mois de septembre 1923 l'application du nouveau programme scolaire pour permettre au personnel enseignant de l'étudier et de se préparer à l'appliquer avec fruit, pour permettre aussi aux élèves des écoles normales de recevoir une formation mieux en rapport avec ce qu'on attendra d'eux. Toujours en vue d'une application plus fructueuse du nouveau programme, l'enseignement des écoles normales devra subir lui-même quelques modifications. C'est ce que propose M. l'abbé Georges Courchesne, principal de l'école normale de Nicolet, dans un article de l'Enseignement primaire de septembre 1922. Nous en reproduisons quelques pages qui aideront à mieux comprendre le but des réformes poursuivies.

LE programme nouveau nous donne l'occasion de parler de la partie intellectuelle de l'éducation féminine. Il n'a rien de révolutionnaire. Sa simplicité même pourra surprendre. On n'aura plus à se plaindre des surcharges, on se plaindra peut-être des lacunes: effet d'habitudes déjà longues. Le programme tend à faciliter la concentration du travail autour de la langue maternelle. Si quelqu'un pense que l'ouvrage va nous manquer, c'est qu'il n'a jamais enseigné l'art de parler, l'art de lire, l'art d'écrire, la langue française n surtout l'art d'enseigner ces trois choses difficiles et délicates...

Chacun sait qu'une éducation intellectuelle bien conduite comporte un élément matériel et un élément formel. L'élément matériel, ce sont les choses, les connaissances nouvelles, les faits historiques et scientifiques que l'on fournit à l'esprit en formation. On peut appeler tout cela d'un mot, l'érudition ou les connaissances. L'élément formel, c'est l'exercice, la gymnastique de l'esprit à même ces notions. Lequel des deux doit prédominer à l'école normale primaire? On assure que

dans un milieu de culture anglo-saxonne, c'est le premier qui doit surtout remplir un programme d'études primaires: des faits, beaucoup de faits scientifiques et d'histoire, beaucoup de formules d'affaires, de notions usuelles, d'exercices où l'on joue à la banque, au commerce, à la vie réelle... La grammaire anglaise manquant de syntaxe, l'étude de la langue se ramène à l'absorption d'un matériel considérable de vocabulaire, et ne fait qu'ajouter au caractère positif des études de l'école pour la vie. On suppose, dans ce plan, que l'érudition est par elle-même éducatrice. La vie réelle se chargera d'enseigner l'usage à faire de toutes les notions accumulées. Avec beaucoup de formules stéréotypées qui résolvent tous les problèmes élémentaires de la vie d'affaires, et donc, avec la conviction qu'on est muni d'études pratiques on entrera dans la vie pour ainsi dire à pied d'œuvre. On la traversera probablement sans connaître le repentir intellectuel. Je ne dis pas que l'on aura acquis la meilleure et la plus humaine façon d'être aimable, mais on est assuré quand même de faciles succès dans un certain ordre d'opérations qui demandent peu de travail spéculatif.

Le concept français est quelque peu différent. On y est bien d'avis que le stage primaire doit fournir en religion, en langues vivantes, en calcul, en sciences usuelles et en histoire naturelle, en écriture, en dessin, les notions sans lesquelles on ferait trop machinalement son métier. On pense encore, depuis plusieurs années, que l'école régionale doit avoir un stage où l'enfant s'oriente vers l'école spéciale de son métier. C'est le rôle de l'école complémentaire qui va s'ouvrir chez nous, comme en France et en Belgique. Elle offre l'avantage de délester le programme de l'école élémentaire, de n'y laisser que l'enseignement des matières essentielles, la

religion, la lecture, l'arithmétique et l'écriture, de répartir donc sur un moins grand nombre d'années l'enseignement de ces matières essentielles, afin qu'à douze ou treize ans, l'enfant se meuve à l'aise dans l'analyse grammaticale et logique d'un texte français, merveille qu'on était en train de ne plus connaître depuis que nos programmes obligeaient de pauvres innocents de dix ans à traîner de lourds fagots de livres à la classe quotidienne. On laisse à l'école complémentaire de compléter les renseignements de luxe et d'orienter l'élève vers les sciences usuelles que requièrent son sexe et son futur métier. Mais tout le long de ces deux stages de l'école primaire, on donne à l'enseignement formel — éducation de la pensée et du langage — la part principale. Et ce concept est plus humain. Quand on veut le mettre de côté pour suivre le mode anglo-saxon, on a d'inévitables *crises du français*.

Si tout le monde y met de la bonne volonté, nos confrères de l'enseignement classique nous seront reconnaissants, de leur envoyer plus d'élèves de douze ans capables d'être admis en éléments latins. Il y a également gros à parier que nos écoles dites commerciales y gagneront beaucoup, puisque rien ne sera venu prématurément distraire les enfants de leurs études élémentaires de la langue maternelle.

Que devient l'école normale dans ce plan? Elle va chercher à développer chez ses élèves l'intelligence du programme de toute l'école primaire. Or, la base de l'enseignement dans nos écoles doit être l'étude de la langue maternelle. On n'a pas, que je sache, opposé une seule bonne raison à cette thèse que le R. P. Adélard Dugré, S. J. a soutenue dans un article de l'*Action française* du mois d'août 1919: *Question de pédagogie, l'enseignement du français*. J'y renvoie simplement et j'oserais

prier le directeur de l'*Enseignement primaire* de faire distribuer encore un tirage spécial de cet article. Nul tract ne demeure d'une plus évidente actualité. Je ne trahirai même pas un secret en disant ici que le programme nouveau des écoles normales s'en est largement inspiré.

A la fin de l'école primaire, l'élève devrait savoir: 1° Comprendre ce qui se dit, et parler lui-même correctement, facilement, logiquement, des choses usuelles; 2° lire de façon intelligente ce qui traite de questions à la portée de l'homme du peuple, de l'homme muni d'instruction élémentaire; 3° écrire de façon intelligente et intelligible sur les questions usuelles qui intéressent son âge: il lui faut donc de la grammaire et de l'orthographe usuelle; 4° apprécier un texte, un récit, un roman, une poésie, non d'une appréciation savante, mais avec une certaine intelligence pratique du beau.

Si l'on dit qu'en tout cela il y a des ressemblances assez marquées avec l'objectif désintéressé des études classiques, je n'y contredirai pas. Il y a de fait une part de *secondaire* dans les études primaires, c'est toute la part de la formation humaine, celle, si l'on veut, des humanités ou de leurs rudiments. Or, comment comprendre quelque chose à un programme d'études qui vise à l'objectif énoncé plus haut comme à l'essentiel, à moins que l'école normale ne donne, avec la pédagogie, ou mieux, comme entraînement pédagogique même, une certaine culture littéraire? Je voudrais que mes confrères qui sont des spécialistes des sciences naturelles et des mathématiques, saisissent combien je révère leurs spécialités. C'est pour leur préparer des élèves plus intelligents des choses scientifiques, que je plaide ici la cause des humanités à l'école normale primaire.

ABBÉ GEORGES COURCHESNE, *Ptre*

Le but de l'enseignement primaire

Voici quelques pages de l'article du R. P. Adélaré Dugré, auquel M. Courchesne fait allusion. Ce sont les besoins particuliers des Canadiens français qui sont ici mis en lumière.

A L'HEURE où nous vivons, les instants sont précieux pour les Canadiens français. Ils n'ont pas le loisir, s'ils veulent survivre et garder leur place, de multiplier les erreurs pour acquérir de l'expérience. Il est donc souverainement important que l'instruction de la jeunesse reçoive une orientation ferme et sûre, qui ne nous oblige jamais à redresser notre marche et à revenir sur nos pas. Or, la première condition pour aller droit au but, c'est de savoir où l'on va. Le but une fois déterminé, que les éducateurs aient le courage de le poursuivre avec énergie, avec persévérance, avec méthode, par des procédés qui ont fait leurs preuves, quelles que soient les criailleries qui retentissent à leurs côtés.

Ce but, semble-t-il, devrait être de perfectionner l'espèce d'hommes que nous sommes par nature, de faire de nous les Canadiens français les plus accomplis qu'on puisse imaginer, mais pas autre chose que des Canadiens français. Ceux-ci seront ensuite industriels, banquiers, avocats, médecins, commerçants, cultivateurs ou spéculateurs, mais, avant de les spécialiser, notre éducation doit viser à développer toutes leurs qualités natives, les dispositions naturelles que nous avons reçues de nos ancêtres.

C'est une erreur de croire que l'instruction fait l'homme. Elle le développe, voilà tout. L'école n'est pas un malaxeur qui, après un certain nombre de tours,

peut faire de n'importe quelle matière un béton d'égale valeur, pourvu que l'eau et le ciment y soient en justes proportions. Le matériel à pétrir importe par-dessus tout. Avant de doser la quantité de ceci ou de cela qu'on désire mettre dans la tête à remplir, il faut savoir à quel sujet l'on a affaire et s'il est apte à devenir ce que l'on veut. Une intelligence anglaise ne se cultive pas comme l'esprit d'un Français, et il ne suffit pas d'envoyer vos enfants dans les *high schools* des États-Unis pour en faire de parfaits Américains. La première qualité d'un enseignement rationnel, c'est de s'adapter, non pas aux systèmes à la mode, non pas aux ambitions des papas, mais au génie du peuple qu'il faut instruire.

Cela est si vrai que les méthodes d'enseignement consacrées par l'expérience diffèrent considérablement chez les différentes nations. Un observateur attentif ne manquera pas de remarquer, par exemple, que les Français d'une part, les Anglais et les Américains d'autre part, ne poursuivent pas exactement le même but immédiat dans leurs études. L'Anglais et l'Américain cherchent à connaître le plus de faits possible; le Français apprend à penser et à sentir. L'idée pure, la pensée claire, le sentiment intense, c'est à quoi vise celui-ci; les notions positives, les faits d'expérience, les conclusions qui se dégagent de ces faits, de ces précédents, comme ils disent, c'est ce que recherchent surtout ceux-là. Sans doute, il ne faut rien exagérer. Les Latins ne raisonnent pas en l'air au point de négliger les faits, et les Saxons ne sont pas tellement fascinés par les faits qu'ils en oublient le raisonnement. Mais, il y a là une tendance qui dénote une tournure de caractère, un pli de la nature. On peut en suivre les manifestations dans les façons de penser, dans les institutions, dans les goûts, dans les œuvres d'art et les entreprises d'affaires, jusque

dans les écrits des philosophes et des théologiens de l'un et de l'autre groupe...

Ces tendances naturelles, l'éducation les favorise chez les uns et chez les autres. La tournure d'esprit exige certaines méthodes d'éducation; en retour l'éducation accentue la tournure d'esprit.

Le but de la pédagogie française, non seulement dans l'enseignement classique, mais à tous les degrés, c'est d'apprendre à penser. Le moyen qu'elle emploie, c'est d'enseigner à s'exprimer. C'est pour cela que l'étude de la langue maternelle tient dans les écoles françaises une place qui peut paraître démesurée. Enseigner à dire ce que l'on veut dire, puis à le dire clairement, puis à le dire d'une manière impressionnante, voilà ce qu'on s'y propose avant tout. C'est en cherchant à dire qu'on s'entraîne à penser.

Il n'en va pas tout à fait de même dans les écoles anglaises. La langue maternelle, plus facile, exige moins d'étude et contribue moins à la formation de l'esprit. On semble moins se préoccuper de former l'intelligence que de la meubler. On veut que l'enfant, au sortir de l'école, sache beaucoup de choses, on s'inquiète moins que chez les Français de lui montrer à se servir de ses connaissances...

C'est donc l'étude de la langue maternelle, de la syntaxe, de l'analyse grammaticale et logique, qui doit constituer la base de l'enseignement dans nos écoles. L'éducation, chez nous comme en France, atteindra d'autant mieux son objet qu'elle rendra nos enfants plus maîtres de leur langue. Car, par le fait même, elle rendra leur intelligence plus puissante et plus lumineuse, elle développera davantage les qualités de cœur et d'esprit qui sont les nôtres. L'effort du maître doit tendre à rendre l'élève capable de juger sainement, d'avoir un goût sûr,

de critiquer avec discernement, d'admirer ce qui est admirable, de rire de ce qui est ridicule. Pour cela le procédé qui a fait ses preuves, c'est d'étudier longuement, patiemment, passionnément, la langue dont nous nous servons pour exprimer nos pensées.

Nos éducateurs ne devraient donc pas se préoccuper d'augmenter démesurément le programme d'anglais, de développer l'étude de la comptabilité, des mathématiques ou des autres sciences commerciales, mais de perfectionner les intelligences françaises qu'on les charge de cultiver, de les former à penser avec clarté, à s'exprimer avec précision. Que l'enfant devienne plus tard banquier, gérant de chemins de fer ou commerçant, il sera d'autant plus préparé à se distinguer dans sa profession qu'il aura davantage l'habitude des idées nettes et précises. La question n'est pas de savoir si, de nos jours, il faut mieux savoir les mathématiques, l'anglais ou la tenue des livres: la question qui domine tout le débat, selon la remarque d'Agathon, c'est de savoir si cet enseignement est le plus apte à développer les qualités propres de notre race. Or, il ne l'est pas. Les Français, un moment hésitants, reviennent avec une ferveur de convertis sur les erreurs qui les avaient d'abord égarés. Imprégnés que nous sommes par une atmosphère étrangère, nous devons, bien plus qu'eux, nous accrocher aux méthodes qui favorisent l'esprit français. C'est dans le culte du beau, dans la recherche du mot juste, puis du terme pittoresque, puis de l'expression saisissante, que nous devons contracter nos habitudes de penser. L'enfant qui, au sortir de l'école, ne parle encore que par à peu près, avec des moitiés de mots mal articulés, est un enfant dont l'intelligence reste au maillot. Ne sachant pas penser, il ne sait pas parler; si on l'eût forcé à parler net, il eût appris à penser clair. « Quand on écrit

moins bien le français, dit Doumic, c'est qu'on pense moins français. »

Penser français vigoureusement, voilà donc le but. Il suit de là que tout ce qui, dans l'enseignement, nuit à la maîtrise de la langue maternelle est, par le fait même, antipédagogique. C'est limiter d'avance le développement intellectuel d'un enfant que de lui imposer, dès le début, l'étude simultanée de deux langues différentes. C'est brouiller à jamais ses idées que de vouloir faire de lui un parfait bilingue, de lui faire étudier, par exemple, le français le matin et l'anglais le soir; l'histoire en français et l'arithmétique ou la tenue des livres en anglais. Cet enfant ne saura jamais parfaitement ni une langue ni l'autre, il trouvera un mot anglais quand il cherchera un mot français, et se contentera d'équivalents. Toute une section de la langue française sera pour lui *terra ignota* et sa correspondance, boîteuse et incorrecte, aura besoin d'être traduite pour être intelligible. C'est condamner un enfant à la médiocrité que de lui faire parler anglais par sa bonne quand on le destine aux études françaises, ou de faire faire un cours classique anglais à un fils de Français. Jamais de telles absurdités pédagogiques ne donneront ces produits supérieurs qu'on appelle un artiste, un penseur, un écrivain. Non, plus il y aura d'unité dans les études— plus elles porteront de fruits. A capacités égales, l'enfant qui réussira le mieux, qui montera le plus haut, c'est celui qui, apprenant en famille à bien parler sa langue, apprendra à l'école à bien l'écrire, qui approfondira ses secrets par l'étude des classiques anciens, et s'exercera sans cesse au maniement de ses formes indéfiniment variées.

FAITS SOCIAUX

Progrès scolaires

En 1913, les membres de l'Association catholique de la Jeunesse canadienne-française firent une des plus intéressantes enquêtes qui aient encore été faites sur notre système scolaire. Les résultats de cette enquête furent présentés et discutés au congrès tenu, cette année-là, aux Trois-Rivières.¹ M. Elzéar Beaupré, professeur à l'École polytechnique de Montréal, ancien président de l'A. C. J. C., chargé de signaler les améliorations désirables dans notre enseignement primaire, proposait une meilleure adaptation de l'école au milieu où vit l'élève, plus de générosité à rétribuer les professeurs, plus d'attention, de la part des parents, sur les progrès de leurs enfants.

On aura constaté que le nouveau programme dénote le souci de mieux adapter l'école au milieu, aux besoins des enfants qui la fréquentent. L'école de ville reste une école de ville, mais l'école de campagne devient de plus en plus une école de campagne. Même dans les villes, on ne vise plus uniquement à former des commis de banque ou de magasin, on songe aussi à l'industrie.

Quant au souci des contribuables de se procurer de bons professeurs et de leur donner un salaire convenable, on doit reconnaître une grande amélioration depuis vingt ans. En 1900, dans notre province, on donnait *per capita* \$9.87 pour l'instruction publique;

1. Le compte rendu de ce congrès a été publié en volume sous le titre *Étude critique de notre système scolaire*. En vente aux bureaux de l'A. C. J. C., à Montréal.

aujourd'hui on donne \$36. Dans un volume publié récemment, M. C.-J. Magnan, inspecteur général des écoles catholiques dans la province de Québec, nous donne à ce sujet des chiffres encourageants:

TRAITEMENTS PAYÉS AUX INSTITUTEURS CATHOLIQUES ¹

1912-13— 547 reçoivent de \$200. à \$250.

1920-21—2092 » » »

1912-13— 180 reçoivent de \$250. à \$300.

1920-21—1020 » » »

1912-13— 75 reçoivent de \$300. à \$400.

1920-21—1678 » » »

1912-13— 26 reçoivent de \$400. à \$500.

1920-21— 388 » » »

1912-13— 8 reçoivent de \$500. à \$600.

1920-21— 101 » » »

1912-13— 0 reçoivent de \$600. à \$700.

1920-21— 236 » » »

Ce sont là des progrès significatifs. Il n'est peut-être pas inutile, cependant, de rappeler la différence qui existe entre le salaire payé aux instituteurs catholiques et celui que reçoivent les instituteurs protestants, dans notre province. D'après le dernier rapport de M. le Surintendant de l'Instruction publique, le salaire moyen des instituteurs laïques catholiques est de \$1,321 dans les écoles de ville et de \$795 pour les écoles de campagne;

1. C.-J. MAGNAN, *Éclairons la Route*, p. 83. Québec, librairie Garneau, 1922.

les protestants reçoivent, eux, une moyenne de \$2,648 dans les villes et de \$2,233 à la campagne. Les institutrices laïques catholiques ont un salaire moyen de \$494 dans les villes et de \$263 à la campagne; les protestantes ont \$1,205 en ville et \$570 à la campagne.

On pourra juger par là quel bienfait, même matériel, est procuré à notre province par les Frères et les Sœurs qui reçoivent, surtout dans les villes, un traitement sensiblement inférieur à celui des laïques. Où en seraient nos finances, où en seraient nos écoles, si tous nos instituteurs et institutrices recevaient un salaire égal à celui des protestants, comme dans la plupart des provinces anglaises? Chez nous, l'instruction publique a longtemps compté sur l'abnégation de ceux qui s'en occupaient.

Il est consolant de noter que notre personnel enseignant, même mal payé, porte un grand intérêt au perfectionnement de l'éducation. M. Magnan signale, dans l'ouvrage cité plus haut, le nombre croissant des instituteurs et institutrices pourvus de diplômes supérieurs ou ayant suivi les cours de nos écoles normales; un journal anglais de Montréal, la *Gazette*, publiait les lignes suivantes, le 25 septembre 1922:

« Au milieu de l'apathie que l'on déplore sur tant de terrains, il est réconfortant de constater que les éducateurs ont l'œil ouvert sur ce qui se passe dans le monde et sont résolus à perfectionner toujours leurs méthodes d'enseignement. Les instituteurs de la province de Québec ne se laissent devancer par personne dans cette bonne direction et répondent généreusement à l'appel qu'on leur fait pour relever le niveau de leurs classes...

« Bien des gens ne réfléchissent jamais à notre organisation scolaire et au but élevé qu'elle se propose. On met actuellement la dernière main à un système d'éducation qui permettra à tous les enfants bien doués, quelque

pauvres que soient leurs parents, de monter d'échelon en échelon depuis les premières classes de l'école primaire jusqu'aux plus hauts sommets de l'université. Les talents qui naissent dans la maison du pauvre ne sont plus négligés... Nous avons, parmi notre population canadienne, des dons d'intelligence que bien d'autres pays ne possèdent pas au même degré. C'est l'éducation qui exploitera ces trésors ou qui les laissera dépérir.

« La richesse d'une nation, ce sont ses enfants. Il faut donc veiller à leur développement intellectuel et physique, et c'est là le rôle des éducateurs. Accordons à ceux-ci l'estime que méritent la noblesse de leur profession et l'influence dont ils disposent.

« Il est à désirer que nous attirions dans les rangs des instituteurs, dans notre province comme dans les autres provinces du Canada, les hommes et les femmes les mieux qualifiés pour l'enseignement. Pour cela, il importe qu'ils soient rémunérés proportionnellement aux services qu'ils rendent et au dur travail qu'ils s'imposent. Or, chez nous, le salaire des instituteurs ne supporte pas toujours la comparaison avec celui des autres classes. Pendant des générations on a indignement exploité l'instituteur et l'institutrice. Il faut que cela cesse, et les pouvoirs publics ne devraient jamais lésiner sur cette question. La nation canadienne ne pardonnera pas à ceux qui, par la plus déplacée des économies, retarderaient le progrès de l'éducation. »

Avec une générosité de plus en plus grande pour payer les maîtres et maîtresses d'école, on pourrait demander aux parents de porter plus d'intérêt aux progrès de leurs enfants. C'est un fait reconnu que les Canadiens ont un grand zèle pour envoyer leurs enfants à l'école. Dans *Éclairons la route*, M. Magnan répond

sans peine aux reproches qu'on nous fait de ne pas avoir une loi de contrainte scolaire: nous n'en avons pas besoin. En effet, d'après des statistiques soigneusement contrôlées, on constate que plus de 95 p.c. de nos enfants de 7 à 14 ans sont inscrits dans quelque école. Sur ce nombre, l'assistance est d'environ 80 p.c. Dans aucune province anglaise on ne trouve des chiffres aussi élevés. En 1912, dans un débat sur l'instruction obligatoire, Sir Lomer Gouin faisait remarquer qu'on ne saurait trouver, chez les Canadiens français, une seule famille où, de parti pris, on refuse de faire instruire les enfants, et M. Tellier, chef de l'opposition, exaltait le zèle de pauvres colons qui, dans les parties les plus reculées de la province, font des sacrifices considérables et multiplient les démarches pour obtenir des écoles.

Ce qu'on pourrait demander à notre peuple, c'est une surveillance plus attentive sur le travail de leurs enfants, une plus grande sollicitude de pousser leur instruction aussi loin que possible. Beaucoup de jeunes gens sortent trop jeunes des écoles, la plupart négligent trop l'étude et la lecture quand ils ont cessé d'être écoliers. Le résultat, c'est que nous avons une population peu avertie, où plusieurs ne diffèrent pas suffisamment des illettrés. M. l'inspecteur Paquin souligne avec raison, dans les pages qui précèdent, quelques-uns des inconvénients de cette négligence. Le nouveau programme d'enseignement y remédiera en partie, mais il faut développer chez les jeunes gens qui ont quitté l'école le goût de la lecture et de l'étude, si l'on veut qu'ils aient une culture égale à celle des jeunes filles qui sortent de nos couvents. C'est aussi le seul moyen de créer cette classe nombreuse de citoyens éclairés dont nous avons tant besoin.

Aux États-Unis

Le *Bureau de l'Éducation* de Washington a organisé, pour le commencement de décembre, une « semaine de l'éducation » dont le but est d'attirer l'attention de tous sur les questions relatives à l'instruction publique. A cette occasion, il publia de nombreux renseignements et des statistiques dont nous faisons quelques extraits.

La proportion des illettrés, qui était en 1910 de 7.7 p.c. parmi les blancs de plus de dix ans, n'était plus en 1920 que de 6 p.c. Parmi les noirs elle était de 30.4 p.c. en 1910 et de 22.9 p.c. en 1920. Cependant on fait remarquer qu'on ne compte parmi les illettrés, dans les statistiques officielles, que ceux qui avouent ne pas savoir lire. Leur nombre serait probablement beaucoup plus considérable si l'on faisait subir à tous un examen de lecture, d'écriture et de calcul. M. Lane, autrefois secrétaire d'État à Washington, prétendait que 20 p.c. de la population américaine sont des illettrés. Durant la guerre, un examen imposé à un million et demi de soldats fit constater, au grand étonnement de tous, que 25 p.c. d'entre eux ne comprenaient pas l'anglais écrit.

Le salaire moyen des instituteurs et institutrices des 680,000 écoles publiques des États-Unis dépasse un peu mille dollars en 1922. Il était de \$515 en 1913, de \$635 en 1918 et de \$871 en 1920. On voit que la hausse est rapide. On n'en signale pas moins avec indignation des États où quelques institutrices reçoivent encore moins de trois cents dollars par année.

Le *Bureau* américain attire l'attention publique sur le fait que plus de la moitié des 21 millions d'enfants qui fréquentent les classes aux États-Unis sont logés dans des écoles bâties avant 1900, donc, dit-il, dans

des écoles qui n'ont ni les conditions hygiéniques, ni la protection contre le feu, ni les avantages d'aménagement que l'on est en droit d'exiger dans les écoles modernes. Il faudrait donc rebâtir immédiatement plus de la moitié des écoles, soit 250,000 classes. Cela coûterait trois milliards (\$3,000,000,000).

« C'est beaucoup, ajoute la circulaire que nous citons. Et cependant, en 1920, le peuple américain a consacré sept fois plus d'argent que cela au luxe, soit 21 milliards. Là-dessus il a dépensé

\$1,000,000,000 pour les bonbons;

800,000,000 pour les cigarettes;

750,000,000 pour les parfums;

50,000,000 pour mâcher de la gomme;

3,000,000,000 en objets de pur luxe, bijoux, etc.

« Cette même année-là, 1920, on ne donna pour l'éducation que \$963,678,123, soit un peu moins d'un milliard. »

Nous laissons nos lecteurs réfléchir sur ces chiffres fantastiques. Ils verront que la province de Québec, malgré ses progrès réels, peut encore faire beaucoup plus pour l'amélioration, au moins matérielle, de ses écoles. Il n'est pas toujours sage de juger de la valeur de l'enseignement public par l'argent qu'on y consacre; il ne faut tout de même pas que la parcimonie des contribuables dégoûte de l'enseignement les bons professeurs ou paralyse à demi leur travail. Que les bâtiments scolaires, le mobilier des classes, le salaire des instituteurs, les récompenses aux élèves, les ustensiles des écoles ménagères, les jardins scolaires et les instruments qui leur sont indispensables, que tout soit à la hauteur du dévouement et du savoir-faire que l'on apporte chez nous à l'instruction publique.

PUBLICATIONS DE L'É. S. P.

(Abonnement: \$1.50 par an)

- *1. *L'École Sociale Populaire* R. P. ARCHAMBAULT, S.J.
 *1. *L'Organisation ouvrière catholique en Hollande* R. P. ARCHAMBAULT, S.J.
 2. *L'Organisation ouvrière dans la province de Québec (2e édition 1913)* Arthur SAINT-PIERRE
 3. *De l'Éducation du sens social* R. P. LEROY, S.J.
 *4. *Comment protéger notre jeunesse, les patronages* R. P. PICHÉ, P.S.V.
 5. *La Fédération Saint-Jean-Baptiste et ses associations professionnelles* Mme Marie GÉRIN-LAJOIE
 6. *"Le Foyer" et ses œuvres* Abbé Henri GAUTHIER, P.S.S.
 *7. *La Caisse populaire — I* Alphonse DESJARDINS
 *8. *La lutte antialcoolique dans la province de Québec, depuis 1906* R. P. HUGOLIN, O.F.M.
 9. *Le logement de la famille ouvrière — I* Abbé GOUIN, P.S.S.
 10-11. *Le Logement de la famille ouvrière.—Suite et fin* Abbé GOUIN, P.S.S.
 *12. *La Caisse populaire — II* Alphonse DESJARDINS
 13. *Le Mouvement mutualiste dans la province de Québec* J.-B. SAINT-ARNAUD
 *14. *Le Cercle ouvrier* R. P. L. HUDON, S.J.
 *15. *L'Encyclique "Rerum novarum"* R. P. VALENTIN-BRETON, O.F.M.
 16. *Les Œuvres nécessaires* R. P. VALENTIN-BRETON, O.F.M.
 17. *L'Église et les associations ouvrières — l'Encyclique « Singulari quadam »* Henri BEAUVAIS
 18-19. *Contre l'alcool* Dr Joseph GAUVREAU
 20-21. *Un catholique social: Frédéric Ozanam* Abbé GOUIN, P.S.S.
 22. *L'Organisation professionnelle* Arthur SAINT-PIERRE
 23. *Réformes sociales* V.-E. BEAUPRÉ
 24. *Le Clergé et les études sociales* R. P. ARCHAMBAULT, S.J.
 25. *Le Travail chrétien* Abbé Paul MAYRAND, D. Th.
 26. *La lettre sur le « Sillon »*
 27-28. *La Cour Juvenile. Son fonctionnement, ses résultats, ses ambitions* Abbé GOUIN, P.S.S.
 *29. *La Goutte de lait* Dr Joseph GAUVREAU
 30. *La Fédération américaine du Travail* Arthur SAINT-PIERRE
 *30. *L'Utopie socialiste — I* XXX
 31. *Le Val des Bois* DOMBRAY-SCHMITT
 32. *Les Conseils de l'abbé Desgranges aux ouvriers canadiens*
 33. *Les Écoles maternelles* R. P. DALY, C.S.S.R.
 34-35. *L'Église et le progrès social* Chanoine DESGRANGES
 36-37. *Le Devoir social* Arthur SAINT-PIERRE
 38. *L'Utopie socialiste — II* Arthur SAINT-PIERRE
 39. *Les Syndicats ouvriers chrétiens de Belgique* R. P. GUILLOT, C.S.S.R.
 40. *Les Syndicats socialistes et neutres* R. P. TRUDEAU, O.P.
 41. *L'Église et l'organisation ouvrière* Abbé Edmour HÉBERT
 42-43. *Le comte Albert de Mun* Arthur SAINT-PIERRE
 44-45. *Le Socialisme* Abbé Edmour HÉBERT
 46. *A propos d'immunités* R. P. GONTHIER, O.P.
 47. *La Formation d'apôtres sociaux par l'A.C.J.C.* R. P. S. BELLAVANCE, S.J.
 48-49. *Leçons pratiques d'action sociale catholique* R. P. RUTTEN, O.P.
 50. *La Désertion des campagnes* R. P. Adélar DUGRÉ, S.J.
 51. *Les Avantages de la campagne* R. P. Alexandre DUGRÉ, S.J.
 52. *Les Cercles d'études féminins* Marie-J. GÉRIN-LAJOIE
 53-54. *Le Règne social du Sacré Cœur, St-Sauveur de Québec* Abbé GOUIN, P.S.S.
 55. *Le Comptoir coopératif* Anatole VANIER
 56-57. *L'Œuvre de vacances des grèves* Abbé GOUIN, P.S.S.
 58. *Le Jardin scolaire et l'Agriculture à l'école* Jean-Charles MAGNAN, B.S.A.
 59. *Le Clergé et les Œuvres sociales* R. P. ARCHAMBAULT, S.J.

PUBLICATIONS DE L'É. S. P.

(Suite)

60. *L'Esprit chrétien dans la famille et dans la société*
 61. *Projet de colonisation* R. P. Marcel MARTINEAU, S.J.
 62-63-64. *Vers les terres neuves* R. P. Alexandre DUGRÉ, S.J.
 65. *La Question sociale et nos devoirs de catho-
 liques — I* R. P. ARCHAMBAULT, S.J.
 66. *La Question sociale et nos devoirs de catho-
 liques — II* R. P. ARCHAMBAULT, S.J.
 67-68. *La Question sociale et nos devoirs de catho-
 liques — III* R. P. ARCHAMBAULT, S.J.
 69-70. *Hygiène du logement et casier sanitaire des
 maisons* J.-A. BAUDOUIN, M.D.
 71-72-73. *Albert de Mun et le devoir social des
 catholiques* Abbé GOUIN, P.S.S.
 74-75. *Albert de Mun et l'organisation ouvrière* Abbé GOUIN, P.S.S.
 76. *Nos Errements agricoles* R. P. Edgar COLCLOUGH, S.J.
 77-78. *Albert de Mun et la Législation sociale* Abbé GOUIN, P.S.S.
 79-80. *Microbiologie et maladies contagieuses* J.-A. BEAUDOUIN, M.D.
 81-82. *L'Instruction obligatoire n'est pas nécessaire
 chez nous. Pourquoi?* R. P. Hermas LALANDE, S.J.
 83. *L'Organisation ouvrière* Abbé Edmour HÉBERT
 84. *Amour de l'encyclique « Rerum novarum »*
 85. *L'Aide aux colons* M. L'HEUREUX
 86. *Le Problème social et sa solution* Abbé Edmour HÉBERT
 87. *Les Semaines sociales*
 89. *De l'Internationalisme au Nationalisme* Alfred CHARPENTIER
 90. *Vers le peuple* Guy VANIER
 91. *L'Action sociale* Antonio PERRAULT
 92-93. *La Grève et l'enseignement catholique* R. P. VILLENEUVE, O.M.I.
 94. *Programme d'action sociale* Édouard MONTPETIT
 95. *Les Parents, l'Église et l'État dans leurs rap-
 ports avec l'école* Abbé Ad. SABOURIN
 96. *L'Organisation professionnelle* Mgr L.-A. PAQUET
 97. *Syndicats patronaux* Abbé Émile CLOUTIER
 98. *La Confédération des Travailleurs catholiques
 du Canada* XXX
 99. *L'Aspect économique du problème industriel* Edmond CLOUTIER
 100. *Le Salaire* Abbé Edmour HÉBERT
 101. *Nos Pêcheries* Fabien BUGEAUD
 102. *La question des chemins de fer* XXX
 103. *Les caisses Desjardins, œuvre sociale* Wilfrid GUÉRIN
 104. *L'Aube d'une Ère ouvrière nouvelle* Alfred CHARPENTIER
 105. *L'Organisation ouvrière catholique au Canada* É. S. P.
 106. *Réformes scolaires* É. S. P.

Les numéros précédés d'un astérisque sont épuisés.

BNQ



000 303 328

