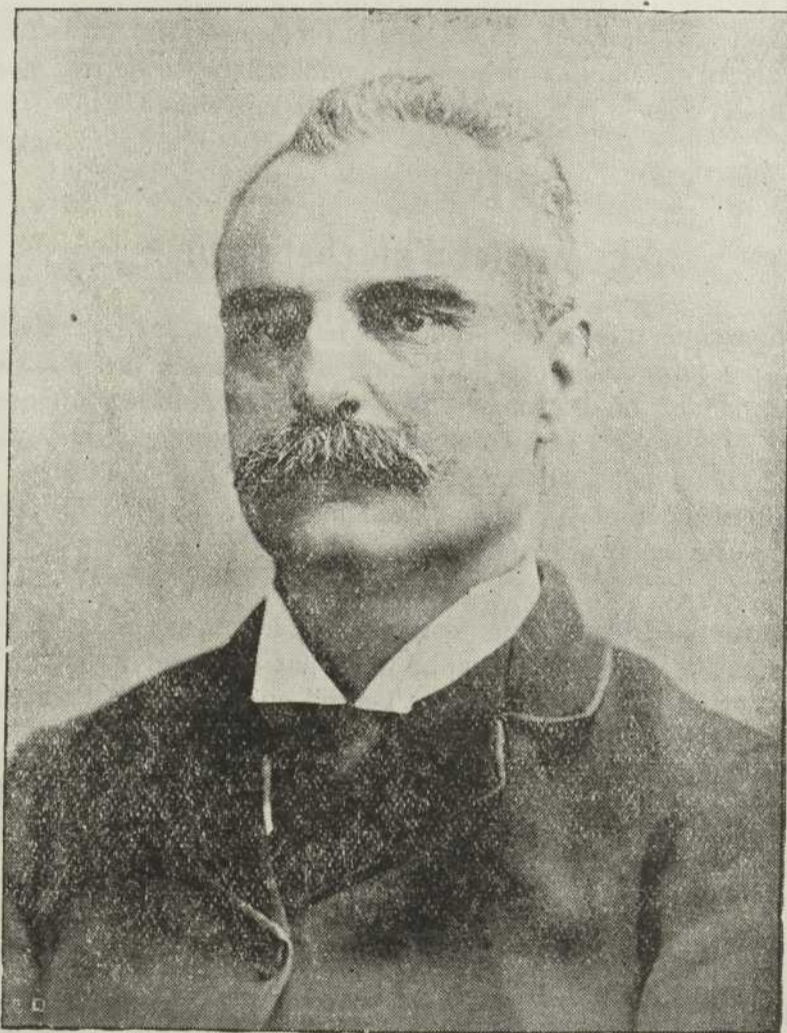

L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'Ecole et de la Famille

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



M. JOSEPH-EDOUARD SAVARD

Ex-inspecteur d'écoles pour le district de Chicoutimi et Lac Saint-Jean, décédé à Chicoutimi le 6 octobre dernier à l'âge de 66 ans. M. Savard naquit aux Eboulements le 11 septembre 1847; en 1866-67 il fut élève de l'Ecole normale Laval où il obtint un brevet d'école modèle. Le 14 août 1867, il est nommé titulaire de l'Ecole modèle de Chicoutimi, poste qu'il garda jusqu'à l'établissement du Séminaire de Chicoutimi (1873). En 1873-74, il retourna à l'Ecole normale Laval pour y suivre les cours du brevet académique, et le 15 juin 1874 il recevait sa commission d'inspecteur d'écoles pour les comtés de Chicoutimi et Lac St-Jean. En 1909, ce district fut divisé et M. Boily fut nommé inspecteur pour le comté du Lac St-Jean, M. Savard demeurant inspecteur du comté de Chicoutimi jusqu'en 1912, alors qu'il prit sa retraite après avoir rempli les fonctions d'inspecteur d'écoles avec zèle et succès pendant 38 ans. *(suite au verso)*

En 1874, la région de Chicoutimi et Lac St-Jean ne comprenait que 14 municipalités et 50 écoles, et en 1909, à l'époque de la retraite de M. Savard, ce district comprenait 51 municipalités et 247 écoles.

Chrétien convaincu, citoyen modèle, inspecteur consciencieux, M. Savard laisse un nom honoré et respecté et les amis de l'éducation conserveront longtemps sa mémoire.

Nous offrons à Madame Savard nos plus vives sympathies.

Programme du Bureau central

Réponse à C. B.

Jusqu'à la date où nous écrivons, 15 octobre, le programme du Bureau central n'a pas encore été modifié. Si un arrêté en conseil approuve les modifications suggérées, nous le ferons savoir à nos lecteurs; jusque-là, c'est le programme actuel qu'il faut suivre.

Le carnet d'un chercheur

On me faisait remarquer que le mot "académie" ne convient pas pour désigner une école primaire. Il ne serait pas hors de propos de donner la provenance de ce mot. Académie: jardin d'Académus ou "Académie" où Platon enseignait. Platon était un philosophe grec, disciple de Socrate qui vécut de 428 à 347 avant Jésus-Christ. Le dictionnaire analytique donne comme synonymes et analogues au mot académie: école, Athénée, chaire, auditoire. Je crois donc que nous pouvons parfaitement employer le mot académie pour désigner un établissement où l'on enseigne, fût-ce une "petite école" primaire.

Je lis dans un journal le discours d'un "canayen", et le journaliste lui fait, entre autres fautes de langage, dire "asteur". Cette orthographe n'est pas correcte; Blaise de Monluc, au XVI^e siècle, emploie le mot et l'écrit "ast'eur et "ast'heure" ou d'autrefois "asture" équivalant à "à cette heure". Voir "Les commentaires", livre II.

P. GUIMONT,
Instituteur.

St-Gabriel-de-Brandon, octobre 1914.

Convention des commissaires d'écoles à Hull

La convention des commissaires d'écoles qui a eu lieu à Hull le 22 octobre dernier a remporté un véritable succès. Les commissaires de quatre-vingt-dix-huit municipalités avaient répondu à l'appel de MM. les inspecteurs Marien, Filteau et Cléroux. M. l'inspecteur Marien a présidé la réunion, ayant à sa droite Mgr Routhier, représentant S. G. Mgr l'Archevêque d'Ottawa, et à sa gauche M. C.-J. Magnan, Inspecteur général, représentant le Surintendant de l'Instruction publique. Le R. P. Guertin, curé de Hull, plusieurs membres du clergé et MM. Fortier et Gendron, M. P. P. étaient aussi présents. On estime à trois cents le nombre des commissaires présents à la convention.

Les journaux d'Ottawa ont dit beaucoup de bien de ce congrès.

PEDAGOGIE

DE LA COMPOSITION AU COURS INTERMEDIAIRE

“Les devoirs de composition française sont à peu près inutiles sans une correction intelligente et raisonnée.”

Nous soumettons à l'attention de nos lecteurs la page qui suit, elle a été naguère écrite par un professeur d'une longue expérience.

La composition française est considérée comme un exercice capital, puisqu'il apprend aux élèves à écrire et surtout à penser; vers lui doit donc converger l'enseignement primaire. Les maîtres et les maîtresses comprenant l'importance de cet exercice scolaire, lui donnent un soin particulier: malgré cela, ils ont trop souvent le regret de constater que la matière qui leur a demandé beaucoup de peine leur donne peu de résultats.

Une des causes de cette lenteur dans les progrès, c'est le manque de préparation: les élèves ne sont, dès le début, amenés graduellement à la rédaction, ni par la lecture expliquée, ni par les devoirs de langue et d'invention, ni par aucun des exercices qui ont pour but de leur apprendre à penser, à exprimer leurs idées de vive voix et par écrit. Si les progrès dans la composition française ne répondent pas toujours aux efforts du maître, c'est que la correction ne se fait pas d'une manière intelligente et raisonnée. Et cependant il n'y a pas de progrès à espérer sans une correction méthodique, qui provoque l'attention des élèves, qui les excite à éviter les fautes déjà signalées, à suivre ponctuellement et à graver les conseils du correcteur.

“Parmi les devoirs du maître, dit Rollin, la manière de corriger les compositions est un des plus importants et peut-être aussi des plus difficiles.” Aussi, pour combien de maîtres la correction des devoirs de style n'est-elle pas une besogne lourde, ennuyeuse, ingrate, qui absorbe presque inutilement un temps précieux!

Ce n'est pas chose facile d'obtenir que les corrections faites ne soient pas perdues pour les élèves, qu'elles contribuent à développer en eux le goût littéraire, que chacun des devoirs corrigés soit marqué par un progrès nouveau, en un mot que les élèves s'approprient les explications au point de les appliquer dans la suite. - Ce n'est pas chose facile de faire comprendre à l'enfant l'existence et la nature des fautes qu'il a faites, la justesse et la suite des idées, les incorrections de toute nature, les lacunes, les répétitions, etc., etc. Ce travail délicat et compliqué exige de la part des maîtres du tact, une marche méthodique, intelligente et raisonnée.

Le correcteur ne doit pas se borner à signaler les fautes et exposer la manière de les éviter, il doit encore les motiver. La correction doit être telle que chaque élève de la division puisse, à la suite de l'exercice, se rendre

compte exact de son travail, en voir les déficiences, et trouver le moyen de le rendre convenable. A cette condition seulement la correction sera profitable.

Quel est le meilleur mode de correction à suivre pour atteindre ce résultat; est-ce la correction collective et orale ?

Si le maître n'avait que trois ou quatre élèves, la correction individuelle serait préférable. Lisant à haute voix chaque composition, il indiquerait, ou ferait trouver par les élèves, les fautes d'ensemble et de détail, rectifierait et corrigerait chaque travail dans chacune de ses parties. Malheureusement le grand nombre des élèves ne lui permet pas de procéder ainsi.

La correction collective, celle qui s'adresse à toute la classe ou du moins à toute une division, pourra seule être employée. Le maître lit quelques-unes des copies, *de préférence celles qui lui ont paru les meilleures*; il signale les fautes générales, et entre ensuite dans le détail en faisant trouver aux élèves eux-mêmes la bonne ou la mauvaise disposition des idées, la correction des phrases, des tournures fautives, ces termes propres ou impropres, etc., etc. Si ce mode offre des avantages, il a l'inconvénient de ne pas agir d'une manière égale sur tous les élèves, et de laisser trop de copies sans contrôle.

Le moyen le plus rationnel c'est de faire marcher de front la correction écrite et orale, individuelle et collective, et d'emprunter à chacune ce qu'elle a de meilleur.

Voici, en général, comment je procédais pour la correction des devoirs de composition française dans le *Cours moyen*:

Après la classe, je lis tous les devoirs un à un, je souligne les fautes, j'annote, à l'aide d'un crayon ou d'une encre de couleur, les endroits à retoucher et à modifier, j'indique en marge les raisons des corrections; je remarque les bons passages et je donne, en quelques mots précis, mon appréciation d'ensemble sur le travail. Cette appréciation est appuyée d'une note ou d'une mention: *bien, assez bien*, etc.

Cette étude des copies semble longue et fatigante, mais l'expérience m'a appris qu'il est possible de simplifier le travail en le régularisant. Si le canevas ou plan a été bien tracé au tableau noir pendant le travail préparatoire, si l'on a classé les idées, et si l'ordre dans lequel elles doivent se succéder a été bien indiqué; si chaque alinéa a été numéroté, il y aura nécessairement entre tous les devoirs une certaine ressemblance, et la correction ne roulera le plus souvent que sur les détails.

Vient ensuite le compte rendu oral des corrections et des observations auxquelles elles donnent lieu. Je commence d'abord par signaler les fautes générales constatées dans l'ensemble des devoirs. Pour les détails, je procède à la correction complète de trois ou quatre devoirs choisis *parmi les meilleurs et les plus faibles*; j'en indique les principales déficiences en faisant trouver, par les élèves eux-mêmes, le mot propre ou la phrase correcte.

Cette correction expliquée en classe sur quelques cahiers est sanctionnée le plus souvent par un travail nouveau que les élèves doivent faire sur le même sujet, en tenant compte des annotations que porte le premier devoir et des conseils donnés de vive voix. Enfin la correction est terminée par la lecture du meilleur devoir, ou du devoir rédigé par le maître, ou du texte puisé dans un livre ou dans un journal de pédagogie.

Toutes les fois que je procède à la correction d'un devoir de composition, il y a trois règles que je ne perds jamais de vue :

La première, c'est que la correction devra toujours être complète, c'est-à-dire qu'elle portera sur la justesse de la pensée, la liaison des idées, la clarté de l'expression, la construction de la phrase, sans oublier l'orthographe appelée avec raison "la propreté du style."

Ensuite, c'est de veiller à ce que les élèves sachent expliquer et raisonner toutes les corrections que porte leur devoir.

Enfin, la troisième est de ne pas montrer une trop grande sévérité, de faire ressortir ce que chaque travail peut avoir de bon. Être trop exigeant, c'est s'exposer à décourager les élèves, à paralyser leur bonne volonté, à arrêter en eux les efforts personnels, sans lesquels il n'y a pas de progrès possibles.

Bibliothèque agricole scolaire

FAISONS VENIR LES BROCHURES GRATUITES

Nos gouvernements distribuent gratuitement à qui les demande de magnifiques brochures sur la colonisation, l'entretien des vergers, le jardinage, etc. Ces imprimés, aussi bien que le "Journal d'Agriculture", reçoivent-ils l'accueil qu'ils méritent ? Font-ils le bien qu'on peut en attendre, et réussissent-ils à pénétrer là où ils sont le plus nécessaires, dans les fermes de routine et de laisser-aller ? Nous ne le croyons pas, nos paysans ne sont pas lecteurs. Voici un remède qui aiderait peut-être à inculquer aux jeunes le goût de ces études de la culture moderne : ce serait de mettre à leur disposition, dès l'école primaire, et à l'école même, les publications qu'on désire leur voir lire plus tard.

Ne pourrait-on pas, dans les écoles rurales, prêter aux plus grands, à tour de rôle ou à certaines heures, les brochures récentes et celles qui se trouvent de saison, par exemple, à l'époque des semailles, des sarclages, des couches chaudes, etc. Une petite bibliothèque de ces ouvrages enrichie d'une année à l'autre, donnerait aux élèves une haute idée de leur carrière future. Les belles illustrations qui agrémentent la plupart de ces volumes en rendent la lecture attrayante. On pourrait de plus récompenser ceux qui, les ayant lus, sauraient en donner un compte rendu, si sommaire fût-il. Enfin l'émulation, la curiosité, un bon mot du profes-

seur et l'amour du progrès aidant, les enfants tireraient de ces études volontaires, outre le goût de ces lectures pour plus tard, un autre profit immédiat, celui de découvrir des horizons au-delà ces méthodes traditionnelles, de former des projets d'avenir, d'en parler entre eux et à la maison, ce serait un échec à la désertion des campagnes.

Les gouvernements qui donnent avec tant de largesse pour l'éducation des jeunes cultivateurs à Oka, à Bellevue et à Ste-Anne ne seraient-ils pas heureux de répandre quelques milliers de brochures de plus en faveur des enfants qui ne pourront pas se rendre à ces grandes écoles? Et vraiment, est-il exagéré de dire que les petits en profiteraient plus que les anciens. Combien peu de vieux cultivateurs lisent ces publications des Ministères, fruits de patientes recherches et de coûteuses expériences? Il paraît qu'en maintes paroisses les maîtres de poste ne font la distribution du "Journal d'Agriculture" qu'à ceux qui le réclament formellement.

Est-il surprenant que la routine ait la vie dure, chez nous? et que les nombreux gars de nos familles s'entassent à la ville pour n'avoir pas su traiter leur terre, pour n'avoir pas su trouver les régions de colonisation.

Y a-t-il beaucoup de nos jeunes gens qui aient lu les belles brochures de nos gouvernements, ces volumes "Vastes Champs" de M. Pelland, sur le Témiscamingue, la Gaspésie, la Matapédia, etc. qui devraient être connus de tous les enfants au sortir de l'école. C'est parmi eux qu'elles produiraient des fruits, qu'elles susciteraient de nouveaux *Jean Rivard*, gloire et salut de notre race.

Travaillons donc à fonder partout de ces bibliothèques scolaires qui ne coûteraient rien et qui répandraient des idées si fécondes.

YVES NOEL.

Des moyens pour notre personnel enseignant

De nourrir sa foi, d'entretenir sa culture intellectuelle, de développer ses connaissances pédagogiques(1)

III

La pédagogie, elle aussi, s'apprend d'abord à l'école normale. Pédagogie théorique, distribuée en leçons par le professeur. Pédagogie pratique, que l'élève-maître acquiert soit dans l'école primaire annexe, soit dans l'Ecole normale elle-même, quant on lui fait faire la classe aux élèves du premier cours de brevet: l'une et l'autre épreuve sont fort instructives. Elle se développe, après l'école, par différents moyens.

(1) Rapport présenté, le 26 mai dernier, à l'Assemblée plénière des Directeurs diocésains à Paris, France.

Il y a les *livres de pédagogie*. Depuis quelque vingt ans, ils se multiplient beaucoup, ils pullulent: la pédagogie est une science à la mode; il n'en faut pas médire. Parmi ces livres, il y en a qui sont bons, et qui aident grandement les apprentis. Je n'y insiste pas: on va vous parler tout à l'heure, d'une bibliothèque circulante de livres religieux, littéraires et pédagogiques, que la *Société Bibliographique* veut bien, dans sa charité très intelligente, mettre à la disposition de nos instituteurs. Vous ferez Messieurs, le meilleur accueil à cette aimable proposition qui vous sera communiquée par M. Delom de Mézerac.

Les *Conférences Pédagogiques*, instituées dans chaque canton entre les membres du personnel enseignant, ou bien données soit par le Directeur, soit par l'Inspecteur diocésain, soit par un Instituteur, à l'occasion de la retraite mensuelle ou trimestrielle, sont de nature à rendre de grands services, si elles sont bien ordonnées, suivies, et consciencieusement préparées.

La *Préparation au C. A. P.* me semble plus fructueuse encore, pour la théorie et pour la pratique. Les études et l'attention de tous les jours qu'elle demande, en vue d'un examen que nos maîtres passent devant les maîtres officiels, par conséquent devant des rivaux qui ont pour ne rien dire de plus, peu de sympathie pour eux, leur deviennent, par la force des choses, le meilleur exercice d'assouplissement. Naguère, quand on parlait d'exiger le *C. A. P.* de tout directeur et de toute directrice d'école libre, il fut assez recherché, surtout par nos institutrices; les hommes, soit indolence, soit crainte justifiée d'obtenir moins facilement justice furent toujours moins ardents. Aujourd'hui, le nombre des candidats à sensiblement baissé. Pourtant, notre intérêt est de le recommander à notre personnel, non pas seulement pour une éventualité qui est toujours à craindre, mais pour sa formation pédagogique, si légitimes que soient, d'ailleurs, les critiques soulevées par le programme et par la composition actuelle du jury d'examen.

Mais je crois et je dis que le moyen le plus efficace de développer les connaissances pédagogiques dans notre personnel enseignant, serait une école d'application où les élèves, sortant de l'Ecole normale, passeraient quelques mois, sous la conduite d'un maître pieux et expérimenté, avant d'être laissés à eux-mêmes et de voler de leurs propres ailes.

Si le jeune maître a tout de suite sa classe, comme le Directeur a la sienne, la besogne étant déjà fort absorbante, chacun est continuellement, et très suffisamment, occupé de son côté. Il y aura bien, de la part du Directeur, une certaine surveillance et des conseils donnés. Mais la vraie et complète formation, dans l'espèce, paraît difficile, parce qu'elle requiert une énergie continue que l'on ne peut guère imposer, à cause de cette situation.

Dans la réalité, les jeunes maîtres, il y a quelques années, se formaient trop souvent à peu près tout seuls, ou ils ne se formaient point. Le Directeur ne prenant guère le temps, ou la peine, de cette charge délicate, et

lui-même ayant fait souvent comme il avait vu faire, sans en chercher beaucoup plus long, chaque adjoint se tirait d'affaire du mieux qu'il pouvait; trop rares étaient ceux qui recouraient aux lumières de leur chef.

Aujourd'hui, sans doute, la situation est différente. L'élève sortant de l'Ecole normale emporte un bagage plus considérable de connaissance; il est éveillé, et il a, par les conseils qu'on lui a prodigués et par les exercices qu'il a faits, une plus grande souplesse d'esprit et de main. Mais il a encore beaucoup à progresser pour devenir un parfait maître. C'est à force de forger, dit le proverbe, qu'on devient forgeron: *fabricando fit faber*. On apprend à enseigner, en faisant la classe, en la voyant faire par ceux qui ont l'expérience de cet emploi. Je demanderai donc que l'élève-maître, au lieu d'être mis tout de suite au gouvernement d'une classe, soit confié pendant quelques mois à un directeur recommandable par sa science et sa piété. Il travaillerait sous ses ordres, comme l'apprenti près de son maître, en qualité de moniteur ou d'auxiliaire, dans la même classe. Le Directeur enseignerait devant lui, le ferait enseigner sous ses yeux, lui montrerait la bonne méthode et, par ses leçons et par ses exemples, le reprendrait de ses erreurs, lui exposerait les raisons d'agir de telle façon plutôt que de telle autre, susciterait discrètement, et habilement, l'initiative de son élève, aiderait, en l'éveillant, son esprit d'observation. Je ne puis m'empêcher de croire que cette école d'application serait la meilleure de toutes. Il y faudrait, pour réussir, des directeurs excellents, c'est-à-dire instruits et paternellement dévoués; mais il nous forgeraient de bons maîtres. Y aurait-il perte de temps, pour la classe elle-même où se ferait cet apprentissage? Je suis convaincu que non. Et quel bénéfice l'enseignement libre en retirerait! Les dépenses que nécessiterait cette organisation ne seraient pas à regretter; car elles seraient peu considérables, et, du reste, amplement couvertes par les fruits inestimables que produirait cette institution. Nous allons essayer, en Anjou, une mise en train.

Peut-être est-il temps de conclure. Un rapport ne peut tout dire: son principal rôle est de provoquer la discussion, en semant quelques idées. Mais de ce que j'ai dit, je veux conclure que, relativement aux questions soumises à l'étude de l'Assemblée, il convient, pour leur donner la solution la meilleure, de les envisager principalement par rapport à nos jeunes maîtres. Les maîtres en fonction, les anciens, certes, ne sont pas à négliger. Mais, passé un certain âge, l'homme a pris son pli. L'action sur les jeunes est plus profonde et plus durable: ici, comme ailleurs, la jeunesse, c'est l'avenir.

Je vous propose donc les deux vœux suivants:

1° Que nos Ecoles normales, diocésaines ou régionales, ou nos cours normaux, là où l'on ne peut avoir une Ecole normale, soient outillés et organisés pour cette triple fin: nourrir la foi de nos jeunes élèves-maîtres,

les initier à la culture intellectuelle, et leur donner une excellente pédagogie, professionnelle et chrétienne;

2° Que l'école d'application continue l'œuvre de l'École normale, pendant quelques mois.

Je me borne à ces deux vœux, dont le premier est heureusement réalisé sur plusieurs points de la France. L'élan donné ainsi à nos élèves-maîtres aurait sa répercussion profonde sur toute leur vie.

ALEXIS CROSNIER, *Prêtre.*

La discipline et l'école primaire (1)

Dans un précédent article sur la discipline scolaire, nous avons donné sa définition, montré son importance et étudié sa première base, *l'autorité morale du maître*. En développant ces trois points, nous avons annoncé cette nouvelle étude et deux autres qui suivront. Celle d'aujourd'hui, qui est la deuxième, s'occupera des *règlements bien compris des élèves*, de ce fondement qui assure, lui aussi, la bonne discipline, qui donne à l'école de l'unité, de l'âme et de la vie, et aux études les succès qu'en attendent de nous les parents et la société.

L'autorité morale du maître est nécessaire à l'école, avons-nous dit, et cette nécessité nous l'avons démontrée assez clairement. Rappeler cette assertion, c'est préparer, justifier celle qui va suivre, à propos des règlements scolaires. Plus que nécessaires, ils sont indispensables ces règlements scolaires bien compris des élèves; car dans ceux-ci se trouve le "code des prescriptions" qui préparent fortifient et dirigent celle-là. En effet, cette dernière, n'est-elle pas l'ascendant, qu'exercent sur d'autres, ceux qu'une règle maintient d'abord dans le droit chemin? N'est-elle pas encore ce prestige que donne l'art de faire suivre un règlement par des élèves qui ont bien besoin de ce milieu d'*entraînement*? Voilà le concours que se prêtent mutuellement ces deux bases.

Pour mieux comprendre cette aide réciproque, voyons ce qu'on entend par *règlements bien compris des élèves*. Il y a le règlement journalier et le règlement disciplinaire. Bornons-nous d'abord à l'étude du premier, dont un maître de la pédagogie moderne va nous donner la définition: "Le *règlement journalier*, dit-il, appelé encore emploi du temps ou horaire, est une sage distribution des heures de travail et des spécialités de l'enseignement, selon l'âge et le développement intellectuelle des élèves." Cette définition est aussi courte et suggestive qu'elle est claire et pédagogique. Elle nous apprend à interpréter le programme d'études; elle nous montre qu'il faut donner, chaque jour, à chacune des spécialités, le temps convenables pour l'instruction et la formation des élèves; elle laisse pressentir l'obligation pour nous de satisfaire aux exigences légitimes de la localité et de l'école. En un mot, elle nous fait donner, à notre enseignement, cet attrait nécessaire, cette sûreté d'action, cette atmosphère véritable qui font aimer la classe et l'étude.

Cette sage interprétation provoque l'amour de l'étude et de la classe, de l'ordre et de la constance, puis prépare infiniment bien au maintien de la discipline. Elle produit tous ces heureux effets, cette mise en pratique du programme d'études, à cause de la "fixité des exercices", de la "variété régulière des leçons", de la "fidélité du maître à suivre l'horaire", enfin, à cause de la régularité des efforts".

Voilà le premier règlement. L'on voit facilement l'objet de l'autre: le règlement disciplinaire.

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de septembre 1914.

Dans son acception la plus concise, il est "l'ensemble" ou code des prescriptions qui fixent l'ordre extérieur, tout aussi bien chez le maître que chez les élèves. Il précise ce qu'il faut faire pour ne pas troubler cet ordre extérieur et indique les amendes à payer pour les infractions commises. Ce serait bien manquer de sagesse que de vouloir l'établir *a priori*. Evidemment, pareilles lois à poser demanderaient du savoir, du tact et de la lumière.

Ces prescriptions, une fois écrites, deviennent l'âme de la classe. Pour qu'elle y demeure, une collaboration de chacun lui est nécessaire; tous doivent lui assurer, par leur fidélité, le milieu qui lui est propre.

Le silence est le premier article de ce code. Pénétrons, par la pensée, dans cette école où maître et élèves savent ce qu'il vaut et savent se l'imposer, ce premier article du règlement journalier, ou maître et élèves savent tout aussi bien suivre les autres prescriptions qui lui sont corollaires. Là nous trouvons la vraie famille, la bonne école; là nous trouvons maître et élèves travaillant dans le silence et l'ordre, celui-ci s'adressant à l'intelligence, à la conscience et au cœur de ses enfants, ceux-là répondant à l'appel de leur facultés supérieures, que leur maître dévoué à su éclairer, fortifier, toucher, grâce à ses bons procédés, mais grâce surtout au bon règlement disciplinaire.

Il faut qu'il soit bien compris des élèves, si l'on désire ces résultats. De là l'importance de le lire, de l'expliquer de temps en temps. . . . Assez souvent, il arrive que tel élève ignore ou oublie ce qu'il doit faire. Qu'il s'écarte du devoir qu'il ne connaît pas: c'est évident qu'il ne manque pas envers le règlement. Cependant, on le punit, mais on ne le corrige pas. Une autre chose. Il faut que l'élève sache pourquoi il est puni. C'est faute d'avoir ignoré les motifs de telle réprimande, que certains écoliers se sont jetés en dehors de la bonne voie, et qu'ils n'y sont revenus que méfiants et indociles pour bien longtemps. Dans leur gros bon sens, ils croyaient à une injustice.

Cependant ne désarmons pas. Restons justes, mais soyons fermes. Quand le simple avertissement ne suffira pas, employons la menace, mais la menace d'un père à ses enfants, le blâme, mais le blâme désintéressé, celui qu'on n'adresse qu'à ceux dont on veut le bien. S'il y a récidive, parlons à la conscience de la gravité ou des conséquences de la faute commise, du bien à lui substituer. Ensuite la conscience, à laquelle nous aurons donné la raison de sévir, pèsera le pourquoi de telle ou telle sévérité. Enfin touchons le cœur. Manquer de toucher le cœur du coupable, c'est refuser l'un des grands moyens de formation, c'est rester sur la mer en pleine tempête et mépriser le port qui sauve.

Le silence n'est pas la seule chose qu'il faille réclamer. Avec lui il faut exiger des leçons bien sues, des devoirs bien faits, de la politesse, de la tenue, des bonnes manières, etc. Tout cela est entré sagement dans le règlement disciplinaire. Impossible d'obtenir avec fruit ce qui est dit là, si nous ne nous adressons pas à la dignité et aux nobles facultés de l'enfant.

Ce n'est pas tout. N'oublions pas que toute faute, si légère soit elle, appelle la peine promise, qui la fait éviter; car la plus minime négligence, comme la plus grave, est en contrevention directe avec les prescriptions disciplinaires: avertissement, menace, blâme et punition.

Les trois premières montent la garde autour des élèves en dangers de mal faire, et plus d'un leur doit une conversion.

Pour plusieurs, elles sont déjà un grand châtiment. Dans les bonnes écoles, il en est des punitions comme des récompenses: l'enfant y est habitué à se sentir honoré de la moindre récompense, comme à s'y trouver châtié du plus petit moyen de répression.

Enfin résumons et terminons. La deuxième garantie d'une bonne discipline scolaire, c'est donc le règlement bien compris des élèves. Pour condition de fidélité à le suivre, expliquons-le très souvent. Puisse cette deuxième étude convaincre les débutants en la matière de l'importance qu'il y a de poser ce deuxième fondement de la discipline dans leur école: *des règlements bien compris des élèves.*

J.-D. DUFOUR,
St-Pascal, Co. Kamouraska.

La gymnastique

Mens Sana in Corpore Sano

ET

Rendre le Peuple Meilleur.

LES AUTEURS PÉDAGOGIQUES(1)

Principe Moral

Vous éprouverez sans doute un réel bonheur en entendant prononcer, en premier lieu, le nom le plus cher au cœur catholique, le Pape Pie X, qui, vous le savez, outre ses devoirs de chef de l'Eglise, ne s'intéresse pas moins aux choses temporels. Un proverbe dit: "La raison du plus fort est toujours la meilleure", voilà pourquoi je donne premièrement les paroles du Saint Père parce qu'elles sont bien convaincantes et ne peuvent recevoir aucune objection. "J'approuve, dit Pie X, non seulement tous vos vœux dans l'action catholique; mais j'admire et je bénis de tout mon cœur vos jeux et vos passe-temps, la gymnastique, les promenades et les concours auxquels vous vous dédiez; parce que les exercices du corps influeront admirablement sur les exercices de l'esprit; parce que ces divertissements en exigeant de l'exercice vous arracheront à l'oisiveté qui est la mère de tous les vices, et parce que, enfin, vos concours amicaux même seront pour vous l'image de l'émulation dans l'exercice de la vertu." Ces paroles si engageantes eurent beaucoup d'effet chez les six cents gymnastes français parmi lesquels se trouvaient un bon nombre de Canadiens de Montréal sous la direction du capitaine Scott. Ces paroles furent prononcées à peu près dans le même sens, l'été dernier aux mêmes. Mais les gymnastes n'éprouvèrent pas autant de bonheur car ils n'eurent pas la joie de se rendre aux pieds du Saint Père comme ils le firent précédemment en 1907. Nos Canadiens disent encore que c'est leur seul regret apporté d'outre-mer.

Principe Intellectuel

De Rome passons en Suisse et écoutons la conversation entre le Président de la République de France et le maire d'un village suisse où M. Poincaré prenait un repos. Le Premier de France se plaisait, comme distraction, à voir exercer les élèves. Alors, un de ces jours, le maire s'approcha en disant: "Monsieur le Président vous paraissez suivre avec intérêt ces exercices, faites-moi le plaisir d'adresser quelques paroles d'encouragement. Et le Président de répondre: "Livrez-vous donc, mes amis, avec zèle à cet entraînement physique sous l'habile direction de votre maître, et je dis avec toute sincérité que je dois une grande partie de mon talent à la pratique de la gymnastique, et de vous voir exécuter les mouvements avec tant de grâce et d'adresse, j'éprouve un réel plaisir."

Nous trouverons aussi dans la Province de Québec des personnes sympathiques à la culture physique, et qui la préconise comme moyen principal à employer pour l'organisation des cercles de l'Association de la Jeunesse Canadienne-Française, et voici comment Monseigneur Cloutier, évêque des Trois-Rivières, s'exprime dans une lettre pastorale à cette occasion: "Il est bon de joindre aux études de la gymnastique, du chant et de la musique, en ayant soin toutefois, de prévenir les abus qu'engendrent souvent ces sortes d'exercices et de ramener sans cesse au but, qui est de faire de vrais et de solides chrétiens."

Principe Social

Il est bien temps de vous donner un extrait du discours de Monsieur C.-J. Magnan, Inspecteur général des écoles de la Province de Québec, discours qui fut prononcé au Congrès de l'A. C.-J. C., à Québec en 1908, dans lequel M. Magnan préconisait lui aussi les exercices physiques

(1) Résumé d'une conférence donnée devant l'Association des Instituteurs catholiques de Québec en juin 1914.

comme adjuvant indispensable pour l'organisation des œuvres post-scolaires : "Que dans chaque paroisse donc, les instituteurs, avec la permission du curé, organisent sans plus tarder des œuvres post-scolaires où les anciens élèves de 15 à 25 ans seront groupés pour jouer, s'amuser, étudier et surtout prier. Qu'il serait consolant de voir dans chaque paroisse de la province un groupe de jeunes gens intelligents, actifs, éclairés, préparant leur avenir sous des guides éclairés, dans l'étude, la prière et par des exercices modérés et réconfortants." Et M. Magnan terminait ainsi: "Préparez l'avenir, en formant la jeunesse; c'est par elle que vous assurerez le triomphe définitif de notre nationalité." On saisit aisément le désir de l'auteur de ces paroles: la formation ou l'éducation de la jeunesse à un quadruple point de vue: spirituelle par la prière; morale par l'exemple et les bons conseils, intellectuelle par l'étude, physique par la pratique de la gymnastique et des jeux entraînants, et comme les esprits les plus lucides résident généralement dans les plus forts, M. Magnan rêvait la jeunesse canadienne de la même valeur que Gaston Deschamps veut la jeunesse française par ces mots:

"Heureux qui peut garder, quand tout tremble et chancelle,
Les sentiments anciens dans une âme nouvelle,
Et son cœur immuable en un décor changeant."

Je ne puis pas passer non plus sous silence les conseils que donne Edmond Rousseau dans son livre "*L'Alcool et l'Alcoolisme*", consacrant un chapitre entier aux exercices physiques comme moyen de combattre l'intempérance, duquel j'extrai les principaux: "La culture physique et les sports prennent une grande diffusion surtout parmi la jeunesse de nos villes, et nous ne saurions trop les encourager—Non seulement ils exercent leurs heureux effets sur le corps; mais ils sont également salutaires sur l'esprit.—Il faut cependant procurer des amusements à la jeunesse, et si vous ne lui en procurez de bon elle en usera de mauvais.—Il n'y a pas de pire mal que l'on ne finisse par vaincre, du moins par amoindrir, si l'on y met de l'action et de la volonté."

La gymnastique fut aussi un sujet d'étude de la part des médecins lors de leur convention, le 17 septembre 1913, à Montréal, où le Docteur J.-N. Chaussé traita: "La Gymnastique à l'École", conférence très intéressante qui devrait être lue en entier et dont je me vois forcé d'en faire un petit extrait, si je ne veux pas vous retarder trop longtemps: "A une époque, dit-il, où les questions d'éducation ont une importance capitale en ce qui concerne le développement et l'existence des peuples, il est urgent de faire entrer l'éducation physique dans nos programmes. D'ailleurs il n'y a pas d'incompatibilité, ça ce complète. L'exercice est avant tout utile. Les services ne s'étendent pas à l'individu, mais s'étendent à toute la nation, et le relèvement physique de la nation aura pour effet de préparer des générations plus fortes. L'exercice physique doit être enseigné à l'école au même titre que les autres facultés et par lui on pourra développer plus harmonieusement notre race."

Le Dr Dubé, dit non moins bien: "Par la gymnastique on ne vise pas à faire des athlètes, des phénomènes; mais à élever le niveau général de la force et de la santé physique. Les exercices (méthode suédoise) sont gradués et propre à assurer le développement normal des enfants et à leur donner le maximum de résistance."

Principe Pédagogique

Monsieur le Surintendant, dans son rapport 1912-13 dit: "La culture physique est destinée à développer la santé et la stature des élèves. Partout l'expérience démontre que ces exercices sont de nature à aider les élèves dans leurs études plutôt que de leur nuire."

Principe National

M. Louis Barthou, ex-premier ministre de France, en septembre dernier, lors de la réunion de la ligue de l'enseignement à Aix-les-Bains, Savoie, déclare dans sa conférence pour la culture physique dans les écoles ce qui suit: "L'examen de la constitution physique des conscrits, par le chirurgien de l'armée démontre que la race s'améliorait sensiblement sous le rapport de la hau-

teur et du développement musculaire, amélioration qui est due à la culture physique dans les écoles." M. Barthou ajouta aussi qu'il était nécessaire d'organiser encore plus méthodiquement et plus raisonnablement la culture physique, puisque c'était un des éléments de la défense nationale et l'un des principes de vitalité d'une race.

M. Charles LeVerrier, a publié d'intéressantes considérations dans la "Grande Revue" en septembre dernier et termine par les mots suivants: "Le goût pour la culture physique, si nous parvenons à l'utiliser, deviendra pour la nation un instrument d'unité morale".

Principe Médico-Pédagogique

Le Dr Lagrange: "C'est un moyen puissant d'exercer sur la volonté une action réconfortante qui se traduit par un fonctionnement plus énergique de toutes les facultés de l'âme. C'est pour avoir constaté ce résultat que tous ceux qui se sont versés dans la pédagogie considèrent les exercices du corps comme un adjuvant indispensable de l'éducation morale et intellectuelle."

Principe Economique

M. Jaurès, (chef des députés socialistes en France), dans un discours au parlement disait: "Si l'éducation physique était dirigée soit par l'officier, l'instituteur, le gymnaste, le médecin, on pourrait surveiller toute l'évolution et régler le physique de la race comme les aiguilles d'une horloge. Le jour où, par cette éducation physique et variée les futurs soldats auront été entraînés à la marche, etc., les deux années de répétition des exercices de caserne apparaîtront bien inutiles et bien exagérés."

Ne voulant pas abuser de votre bonté, je m'abstiens de vous dire ici ce que pense aussi le principal de l'école normale Jacques-Cartier, Monsieur l'abbé Desrosiers, pédagogue émérite, mais je me fais un devoir d'ajouter la péroraison d'un bref discours de M. Magnan aux élèves de l'institution déjà nommée. "Nous devons à la race canadienne-française, de donner à ses enfants outre la culture intellectuelle et l'éducation morale une poitrine large, base d'une bonne santé, un maintien correct et le développement des qualités physiques et morales qui donnent la confiance en soi-même et font les peuples forts."

Cette culture physique, objet de tant de zèles et encouragée par tant d'auteurs: moralistes, pédagogues, médecins et autres, a ses fidèles, car c'est une religion dont tout récemment on a édifié la chapelle dans un des bas-côtés du temple du patriotisme, afin de la rendre tangible et sacrée, et a pour devise ce vieil axiome latin: "*Mens sana in corpore sano*".

J.-EMILE JOLIN,
Académie St-Joseph, Québec.

Dans nos Ecoles Normales

LE CERCLE PÉDAGOGIQUE DE L'ÉCOLE NORMALE DE VALLEYFIELD.

Séance du 10 décembre 1913

DISCUSSION

Mlles Simone Lefebvre, Juliette Lalonde, Blanche Montpetit, Thérèse Chartran, Marie-Ange Lebœuf.

Marie-Ange Lebœuf.—Permettez-moi de vous demander, Mlle Lefebvre, si vous avez admis, *in extenso*, ce qui a été dit le mois dernier touchant la rédaction aux trois premières années du

cours. Maintenir les exercices préparatoires jusqu'en troisième année et se contenter de rédactions orales ne paraît-il pas exagéré ?

Simone.—Je ne vois là aucune exagération. Mais telle n'est pas votre opinion, je crois ?

Marie-Ange.—C'est trop retarder, il me semble, une initiation d'une très grande importance. Ne nous recommande-t-on pas de faire écrire les enfants le plus tôt possible ?

Simone.—Vous oubliez que pour une chose comme celle dont vous venez d'affirmer l'importance, il faut une préparation assez longue. Comment pourrez-vous faire écrire avant d'avoir enseigné à parler, avant d'avoir fourni à la pensée la matière, si je puis m'exprimer ainsi, sur laquelle elle exercera son activité. Sans être empiriste, il faut bien convenir que dans le premier âge surtout, les idées n'arrivent à l'esprit que par le secours des perceptions externes : nos connaissances acquises par les sens sont le point de départ de nos connaissances intellectuelles, vous l'avez appris dans votre psychologie littéraire. Or, cette acquisition suppose un travail long et compliqué qui consiste à mettre les enfants en contact avec tout ce qui les entoure, à les mettre en possession des noms, des adjectifs, des verbes relatifs aux êtres et aux objets de leur milieu ambiant.

Marie-Ange.—Mais cette acquisition des idées et de leur expression orale ne pourrait-elle pas s'accompagner de la connaissance pratique du style ?

Thérèse.—Je suis de votre avis, Marie-Ange. Ces trois choses sont tellement liées entre elles que leur constante association semblerait une garantie de succès.

Juliette.—L'expérience atteste le contraire, n'est-ce pas, Mlle Lefebvre ? Ces trois études pour être intimement liées présentent des difficultés particulières qu'il convient d'isoler si l'on veut s'assurer une certaine victoire : l'adversaire résiste moins longtemps quand il est seul et attaqué sur tous ses points de retranchement. C'est toujours le principe de la concentration des forces vers la fin désirée.

Simone.—Précisément. D'ailleurs, je le répète, le caractère de cet enseignement, doit être lentement progressif. Il faut donner aux enfants le temps de thésauriser dans le domaine des idées ; il faut qu'ils aient un vocabulaire d'une certaine étendue, puis enfin une somme de connaissances élémentaires, suffisante pour constituer un fonds où ils auront à puiser.

Marie-Ange.—Vous ne trouvez donc pas urgent de recourir à la rédaction écrite avant la troisième année ?

Simone.—Je verrais là une précipitation dangereuse. La règle souffre pourtant des exceptions dépendantes du milieu, de la culture intellectuelle, du nombre des élèves dans la classe, des dispositions mêmes de la maîtresse ; mais dans la plupart des cas, la rédaction écrite ne saurait apporter de réels profits avant la 3^e année. Jusque là tenons-nous en aux exercices préparatoires si variés et si propres à faire désirer la rédaction proprement dite.

Blanche.—Réussir à faire désirer la rédaction, quel gain pour une maîtresse ! Combien, au contraire, n'arrivent à inspirer pour cet exercice qu'une terreur mêlée d'aversion. Dans plus d'une classe, la rédaction, c'est le Goliath que personne n'ose aborder.

Simone.—Le mal n'a d'autre source que l'incurie et l'incompétence de la maîtresse. On ne sait pas comment procéder et on néglige ou on dédaigne de chercher les renseignements.

Juliette.—Communiquez-nous un peu de votre savoir en cet ordre de choses, afin que nous ne perdions pas en efforts stériles un temps précieux et des talents qui demandent à se développer d'une façon normale.

Thérèse.—Oui, je serais heureuse de connaître vos procédés ; car il faut bien l'avouer, si certaines maîtresses réussissent à faire de la rédaction le cauchemar des élèves, elles-mêmes la redoutent et finissent par la rayer de leur programme : sincèrement, je crois que je ne ferais pas mieux.

Simone.—Quelle faute vous commettriez, fuir la difficulté c'est l'accroître. Si toutes les maîtresses savaient choisir le sujet de composition, en faire une préparation personnelle détaillée, le présenter aux élèves sous des couleurs qui le font aimer, puis les aider à le comprendre et à le traiter, leur crainte se changerait bientôt en une préférence qu'il faudrait modérer.

Marie-Ange.—Combien une telle disposition serait enviable ! et que j'en suis loin. Pour le choix des sujets, dites-moi, s'il vous plaît, ne suffit-il pas de suivre page par page les manuels de compositions où sont renfermés tant et de si intéressants sujets ?

Simone.—Ces manuels ne peuvent que nous aider, ils ne doivent pas nous dominer. Ce qui arriverait si nous allions nous restreindre à ce qu'ils offrent. Non, nous ne trouvons dans ces pages, très bien faites du reste, que des suggestions, des indications, des modèles. Aussi souvent que faire se peut, les sujets doivent être choisis dans le domaine du concret: alors les enfants ont à dire des choses qui leur sont plus familières ou que nos explications rendent telles. Accordons nos préférences, autant que les élèves peuvent les traiter, aux sujets que j'appellerai des sujets de circonstance: descriptions, lettres, narrations, comptes rendus relatifs à la vie d'écoliers, aux usages, au commerce où à l'industrie du pays, aux sites de la contrée, aux célébrités de la province.

Blanche.—Les élèves sont alors mis au courant de ce qui les touche de plus près; ils sont plus intéressés à leur travail.

Simone.—En effet, et parce qu'ils connaissent mieux ce dont ils parlent, ce sont leurs propres idées qu'ils expriment, ils écrivent avec plus de facilité et de naturel.

En 4e, en 5e, surtout en 6e année, on propose en plus des sujets d'ordre scientifique, historique ou moral.

Blanche.—Le souci de maintenir les élèves dans la réalité doit-il faire mépriser les sujets d'imagination, les récits, les descriptions d'après les auteurs lus et expliqués?

Juliette.—Parce que l'imagination a eu le malheur d'être un jour baptisée d'un nom peu recommandable par le véridique Malbranche, il ne faut pas à cause de cela lui refuser sa part dans le travail intellectuel. Eclairée par la raison et retenue par la volonté, c'est la collaboration nécessaire et charmante dont l'esprit ne saurait se passer. Lui-même l'appelle à son secours et grâce à elle, il enrichit ses productions de couleurs et d'attraits qu'il ne saurait donner seul.

Simone.—Vous dites bien, décrire, raconter uniquement ce qu'ils ont vu développe sans doute la faculté d'observation chez les enfants; mais si on ne leur suggère des idées, des tournures, une terminologie nouvelles, leur rédaction restera terne, sèche et sans vie. Quelques narrations pittoresques, quelques descriptions colorées, des sujets fantaisistes empruntés à de bons auteurs serviraient utilement de thèmes à imitation. Ils éveillent l'imagination et donnent aux meilleurs élèves le goût de la rédaction.

Juliette.—A la condition toutefois d'être bien lus et bien expliqués par la maîtresse. Je me rappelle avoir été invitée, un jour, à développer le sujet que voici: "Ce qu'on entend dans une érablière au temps de la fabrication du sucre." J'avais dix ans et j'habitais la ville. En aucune saison, je n'avais vu d'érablière et le temps du sucre, pour moi, n'avait pas d'époque déterminée. Vous supposez facilement la brièveté et la pâleur de la description. Le sujet m'avait été présenté sans préparation suffisante, sans lecture capable de me donner la moindre notion de ces choses inconnues. Que dites-vous du procédé?

Blanche.—Evidemment, il est d'une maîtresse qui ne s'y entendait guère.

Thérèse.—Peut-être suivait-elle fidèlement le procédé dont on s'était servi à son égard.

Simone.—La supposition a sa raison d'être et se présente justement pour appuyer la règle que j'allais énoncer. Elle consiste à ne proposer que des sujets adoptés non seulement aux diverses classes, mais aussi aux époques de l'année et aux régions où l'école est établie. On ne prescrira pas en juin une lettre sur la rentrée des classes, ni en décembre une description de la moisson. A des enfants qui n'ont jamais gravi de montagne, qui n'ont jamais pénétré dans une usine, pourquoi donner des sujets qui s'y rapportent? Que pourraient-ils en écrire, sinon des choses tout à fait imaginaires, et le plus souvent opposées aux faits?

Marie-Ange.—Mais comment, à supposer que le sujet soit judicieusement adapté à toutes ces exigences, le présenter aux élèves de façon à le leur faire aimer?

Juliette.—Oui, comment préparer la rédaction? Pas n'est besoin d'insister, après ce que nous avons dit, tout à l'heure, sur la nécessité de cette préparation; si on la néglige l'enfant se borne souvent à reproduire le canevas donné, et s'il a quelques idées personnelles sur des sujets familiers, il les exprime en termes secs, banals et incorrects.

Simone.—Cette préparation indispensable se réduit à exposer brièvement le sujet, puis à suggérer la manière de le traiter. Pour mieux stimuler l'activité intellectuelle des enfants, elle se fait en commun, sous la direction de la maîtresse. Le sujet étant expliqué sommairement, les élèves sont invités au moyen de questions à rechercher les idées qui s'y rapportent; elles sont ins-

crites au tableau, puis classées et numérotées dans un ordre logique. C'est ainsi que se font la recherche des idées ou invention et, du même coup, la disposition ou le plan.

Thérèse.—Reste l'élocution.

Simone.—L'élocution se prépare ainsi: Chacun à leur tour, plusieurs élèves développent oralement un des points du plan; la maîtresse approuve ou corrige les réponses et fait répéter celle qu'elle propose comme la meilleure. C'est la rédaction orale; la rédaction écrite suit immédiatement. Lorsque les élèves de 5^e et de 6^e année sont devenus plus habiles, ils établissent eux-mêmes le plan en tête de leur devoir. Chacun des numéros du plan donne lieu à un alinéa distinct dans le développement.

Marie-Ange.—Recommanderiez-vous de prescrire un sujet dont le développement a été lu préalablement?

Simone.—Oui, de temps à autre. C'est un des meilleurs exercices pour initier les élèves à mettre de la liaison entre les idées. Mais ce procédé, très attrayant, facilite trop la rédaction et n'habitue guère les enfants au travail personnel, voilà pourquoi il ne convient pas d'y recourir souvent.

Blanche.—Les récits ont bien, je crois, le don de plaire aux élèves, faut-il pour cela éviter de les prescrire?

Simone.—A cause de cela il faut les prescrire. C'est à ce genre et à celui de la lettre qu'il faut donner la prépondérance. Tout ce que les enfants auront plus tard à écrire se renfermera ou à peu près, dans ce cadre. La rédaction que je vais imposer aujourd'hui n'est rien autre qu'un petit récit.

Marie-Ange.—Et comment vous y prendrez-vous?

Simone.—Je raconterai le fait, par des questions, je m'assurerai ensuite qu'il a été compris, et j'en ferai écrire au tableau les idées principales. Alors par un exercice oral et collectif, ce plan recevra aussitôt un commencement d'exécution avant le travail écrit.

Thérèse.—Nous abusons peut-être de votre complaisance, mais laissez-nous encore vous demander la faveur d'assister à cette leçon.

Simone.—Ce m'est un honneur, Mesdemoiselles. J'accorde volontiers la faveur, à la condition de pouvoir compter sur votre indulgence et pour moi et pour mes élèves. J'ai là une 4^e année que j'essaie d'initier, non pas à l'art difficile de faire des vers faciles, mais à l'art plus simple d'exprimer naturellement des pensées peu complexes.

Mlle Lefebvre.—(donne sa leçon). . . . Voilà, mesdemoiselles, la méthode que j'observe, et mes élèves aiment la rédaction, leurs progrès assez marquants, me font croire que je ne perds pas mon temps.

Marie-Ange.—Un travail ainsi facilité ne peut manquer d'offrir un véritable appas et de rendre la correction moins laborieuse. Quels genres de rédaction sont, outre les récits, les plus à la portée des élèves de cette classe?

Simone.—Quand la première initiation a été méthodiquement conduite, les enfants font sans trop de difficulté des rédactions de genre très simple en descriptions, lettres, sujets d'ordre moral, historique et scientifique.

Juliette.—Etant données les difficultés incontestables de la description, des sujets de morale, d'histoire et de science, je croyais qu'ils devaient être réservés aux classes supérieures.

Simone.—A partir de la 4^e année, les élèves doivent apprendre à décrire. On commence par leur proposer la description très courte d'objets usuels, puis des portraits d'animaux, d'abord isolés puis groupés; ensuite des portraits physiques ne comportant que des sentiments très simples, plus tard des portraits à sentiments complexes (l'enfant paresseux, le mendiant, le moissonneur.) On lit des modèles de chacun de ces genres. Enfin, on aborde la description complexe: un magasin, un marché, etc.

Blanche.—Tous ces sujets sont-ils préparés comme celui que vous venez de donner?

Simone.—Toujours. Quant aux sujets de morale, d'histoire ou de science, ils exigent en effet de plus grands efforts, mais ils doivent pourtant figurer dans la répartition des sujets à imposer. L'effort est la condition d'un déploiement d'activité qui étend le pouvoir de l'intelligence.

Thérèse.—Les lettres demandent-elles à être préparées de la même manière?

Juliette.—Exigent-elles un plan ?

Simone.—On exerce beaucoup les élèves de 3^e et de 4^e année à la rédaction de petites lettres préparées oralement d'après un plan écrit au tableau. On indique aussi les dispositions matérielles qui constituent le cérémonial des lettres, et pour y habituer les élèves, on demande que le devoir soit rendu comme si la lettre devait être mise à la poste, cachetée et portant une adresse bien disposée.

Blanche.—Il nous resterait encore à vous demander de nous faire connaître la marche à suivre pour la rédaction sur les questions élémentaires de science; de nous renseigner sur ce que doivent être les rédactions en 6^e et en 7^e année, mais nous nous retirons un peu confuses d'avoir ainsi dérobé votre temps.

Juliette.—Avec bonne grâce, mademoiselle s'est faite la complice de notre larcin.

Simone.—Alors, laissez-moi vous dire que tous les sujets proposés dans les classes précédentes conviennent encore à la 6^e et à la 7^e année, où les élèves, il va sans dire, devront les traiter moins superficiellement.

Blanche.—Merci, mademoiselle, vous nous avez rendu de grands services. Mes compagnes, comme moi, j'en ai la certitude, envisageront maintenant la rédaction avec moins d'effroi et d'embarras. Vous croyiez n'être utile ici qu'à vos élèves et vous avez double libéralité.

Simone.—Je m'en réjouis, car dans le domaine des faits intellectuels et moraux plus on donne, plus on étend son avoir.

Ecole normale de la Congrégation Notre-Dame

(JACQUES-CARTIER, MONTRÉAL.)

“*Comment cultiver les facultés intellectuelles de l'enfant?*”

DÉBAT PÉDAGOGIQUE PAR LES ÉLÈVES-INSTITUTRICES.

A la séance du “*Cercle Pédagogique*”, 9 mars, 1914.

“*Comment faire l'éducation intellectuelle de l'enfant*” telle est la question que nous voudrions essayer de résoudre dans cet entretien pédagogique. Elèves-institutrices, nous nous préparons à remplir la délicate mission que Dieu nous confiera bientôt. Cette mission est de former, au bien, à la vérité, à la vertu, les âmes, les intelligences, les volontés des enfants, et de développer ce que l'on a si justement appelé le germe divin déposé dans leur âme.

L'éducation intellectuelle est tellement importante, qu'on la compare à une gymnastique morale—elle est pour l'âme, ce que sont pour le corps les exercices corporels: elle assouplit, dirige, prépare, fortifie les puissances de l'âme.—L'éducation de l'intelligence est supérieure au savoir. Une éducatrice doit viser à faire de chaque élève un être sachant penser, apprécier, raisonner et juger, plutôt qu'un cerveau rempli de mots, mais vide d'idées. Parlons d'abord de la *raison* qui est la marque distinctive de l'homme.

C'est une faculté bien merveilleuse que la raison, puisque, par elle, nous possédons, sans nous en douter, un pouvoir que nul être dans la nature ne peut nous disputer. De bonne heure, on en constate l'existence chez l'enfant, dans sa tendance à rechercher, à demander pourquoi ceci, pourquoi cela. Le devoir d'une éducatrice est donc de la cultiver en ses élèves. Rien de plus facile, et il n'est pas de jour, pas d'instant de conversation avec un petit enfant, où elle ne puisse la faire raisonner. Elle lui fera découvrir la réponse à sa question, elle écouterà ses réflexions et y jettera un peu de lumière, enfin elle jouera parfois l'ignorance afin de la mettre en mesure de sembler l'instruire. On ne donne pas une leçon de raison comme on donne une leçon d'arithmétique, à des heures fixes, c'est au fond de tout l'enseignement que doit se trouver cette idée de culture constante.

Et l'attention, n'est-elle pas la direction de toutes nos forces intellectuelles vers un objet ? Pour être attentif, il faut le vouloir. Si les élèves sont si facilement distraites, c'est qu'elles manquent de l'énergie et de la fermeté nécessaire dans le vouloir, et c'est une des causes qui rendent si difficile la tâche d'une maîtresse. Aussi pour s'assurer de l'attention des élèves, il faut la captiver, la soutenir, rendre le travail attrayant. Les connaissances acquises au moyen d'un grand déploiement d'attention, sont les plus sûres, les plus claires, les plus durables. Il n'est pas rare de voir dans les classes des enfants d'une intelligence médiocre, mais très attentives, dépasser les enfants d'une intelligence remarquable, mais distraites.

Et voici des signes auxquels on reconnaît l'attention chez l'enfant.—Ses yeux deviennent plus brillants, son attitude plus droite, l'expression de son visage reflète l'activité de l'esprit. Une tenue penchée, des yeux vagues, un visage morne annonçant l'indifférence ne doivent pas être tolérés. Signalons quelques moyens pour surexciter et soutenir l'attention des élèves pendant les classes. Bien disposer les occupations, et, tout en les réglant, les varier de façon à ce que, à un travail demandant de grands efforts, succède un autre en exigeant de moins considérables. Le travail le plus pénible doit remplir les premières heures, plutôt que les dernières, pendant lesquelles l'élève est déjà fatiguée. Que les interrogations et les expositions alternent toujours. Que les élèves soient soigneusement groupées d'après leur force. De temps en temps, il est bon de montrer aux enfants les progrès qu'elles ont faits, le chemin qui reste encore à parcourir, leur adresser quelques paroles d'encouragement qui les excitent à bien faire. Si ce n'est pas par manque d'énergie que les élèves sont étourdies et légères, il est à craindre que la maîtresse n'en soit la cause, en ne donnant pas à son enseignement l'intérêt qu'il doit avoir.

Il ne suffit pas de développer la raison et l'attention chez l'enfant, il faut surtout s'appliquer à développer son jugement, parce que toutes les qualités de l'intelligence lui sont subordonnées. Que seraient la mémoire et l'imagination sans le jugement ? Que serait l'esprit lui-même, c'est-à-dire ce don merveilleux et délicat par lequel nous éblouissons, nous surprenons, nous charmions ceux qui nous écoutent, s'il ne servait de parure à quelque chose de plus vrai, de plus solide de plus durable, au jugement ? La Rochefoucauld l'a dit : "On peut être un sot avec beaucoup d'esprit, mais on ne le sera jamais avec un peu de jugement." Enfin, le jugement joue un grand rôle dans l'acquisition des connaissances. La meilleure écillère n'est pas celle qui retient le plus, mais celle qui comprend le mieux.

Le jugement se cultive par l'éducation et par l'instruction. Par l'éducation, en habituant l'enfant à la prudence, à la réflexion quand elle veut formuler son appréciation sur telles ou telles choses, en provoquant ses jugements personnels plutôt qu'en lui en donnant de tout faits. (D'aucuns assurent que la culture du jugement tient une grande place dans l'éducation des jeunes filles.) On cultive le jugement par toutes les branches de l'instruction générale : La *langue maternelle* fournit les plus nombreux éléments de cette culture. Employer le mot propre, le terme juste, contruire clairement et élégamment une phrase n'est possible qu'à l'aide du jugement. L'*histoire* provoque des appréciations sur les faits et les personnages qu'elle fait connaître. Dans l'étude de la géographie, la maîtresse pourra faire tirer une suite de jugements intéressants, soit en recherchant par exemple les causes qui ont provoqué dans tel pays l'établissement de telle industrie plutôt que de telle ou telle autre, soit en examinant les rapports ou les différences que l'on peut constater entre l'aspect physique, l'état politique, les habitants mêmes de tels et tels pays, et en faisant trouver les causes de ces rapports et de ces différences. Les *sciences mathématiques* surtout exigent une suite de jugements sûrs. Les *sciences physiques et naturelles* présentent un vaste champ d'observation, dans lequel une maîtresse peut exercer le jugement de ses élèves.

Le jugement, tout important qu'il nous paraisse, ne peut s'exercer pleinement sans le secours de la mémoire : il faut que l'esprit ait encore présente la première idée quand il passe à la seconde, et qu'il les voie toutes deux quand il prononce un jugement. Nécessaire à toutes nos opérations intellectuelles, la mémoire est la condition de toute instruction, de tout progrès. Cependant, si la mémoire est utile quand elle est au service de l'intelligence, elle devient nuisible quand elle est mise à la place et cultivée au détriment de l'intelligence. Une maîtresse éclairée apprendra de bonne heure à cultiver chez ses élèves cette faculté qui joue un rôle trop considérable dans la vie pour qu'il lui soit permis de la négliger.

Et elle connaîtra son rôle en étudiant les règles suivantes: D'abord, afin que les élèves gardent un souvenir durable de ce qui leur a été enseigné, il faut *rendre le travail le plus attrayant possible*. Il est nécessaire que la maîtresse, à certains moments, anime son récit, prête parfois la parole aux personnages dont elle retrace l'histoire, entremêle ses leçons d'anecdotes intéressantes. Ensuite, *il faut répéter souvent les mêmes choses*; mais de quelle manière? A l'aide de revisions fréquentes, bien préparées, d'examens trimestriels, d'interrogations accompagnant chaque leçon, en rapprochements entre la leçon du jour et les leçons précédentes. De cette sorte, les élèves répèteront sans dégoût, même avec plaisir, les diverses choses qui leur auront été enseignées.

Quel usage faut-il faire de la mémoire dans l'enseignement? Si c'est une erreur de n'enseigner qu'avec le secours du livre, c'est de même une erreur de croire pouvoir enseigner avec fruit sans le secours de la mémoire. *L'usage des leçons orales* par la maîtresse, ne sera excellent qu'à la seule condition que celle-ci aura pris comme auxiliaire le livre ou la rédaction du cours bien étudiés et bien retenus par l'élève. L'étude du mot à mot présente de réels avantages. Les élèves n'ont à leur disposition qu'un bien petit nombre de mots, or l'étude et la récitation du mot à mot leur procureront une variété de mots, de tournures nouvelles qui grossiront leur bagage intellectuel et les mettront à même d'exprimer convenablement leur pensée. Les exercices de mémoire sont donc très importants et chaque branche d'étude peut en fournir. Il y a des parties qui s'adressent spécialement à la mémoire, telles que les dates, la suite rigoureuse de noms géographiques, la table de multiplication, et même quelques définitions de grammaire. Il y a aussi la récitation de morceaux choisis en prose ou en vers qui sont un puissant moyen d'enseignement de la langue maternelle.

L'imagination est collaboratrice de la mémoire—c'est elle qui lui apporte les idées, les pensées, les souvenirs, il faut donc apprendre le genre de culture qui lui convient. L'imagination fait les artistes, les poètes, les fanatiques et les saints, les fous et les héros. Faut-il l'étouffer sous prétexte qu'elle est dangereuse! ou la développer outre mesure parce qu'elle est utile? Non, voyons plutôt les règles à observer:

1.—Ne pas présenter à l'enfant de spectacles trop divers, parce que son esprit ne pouvant saisir que superficiellement, seule son imagination trouverait sa part et l'entendement ne serait pas pénétré.

2.—Cultiver en elle le goût du beau par le récit de belles actions, par de bonnes lectures, par l'étude des merveilles de la nature et de l'industrie.

3.—Leur donner horreur des lectures romanesques qui exaltent l'esprit et le cœur sans aucun profit pour l'intelligence.

4.—En classe, joindre aux exercices orthographiques de langue française, quelques exercices lexicologiques qui forcent toujours l'élève à trouver d'elle-même certaines images, certaines formules, certains mots que son imagination seule peut lui fournir.

Nous venons de voir l'importance de l'éducation intellectuelle. En cultivant l'esprit de l'enfant, en l'ornant par des connaissances variées, on travaille non seulement à son perfectionnement intellectuel, mais encore à son perfectionnement moral. En élevant ses vues, en l'habituant à sortir des conceptions mesquines de la vie, on l'exerce à faire usage de sa volonté dans l'ordre moral, on en fait une créature supérieure à toutes les autres.

Qu'on me permette de terminer cette leçon de pédagogie, par la lecture de lignes bien précieuses écrites par l'abbé de Clèves; c'est le résumé de l'action des facultés de l'âme:

"L'intelligence amasse les trésors,
La mémoire les conserve,
Le jugement les apprécie,
La raison les coordonne et les emploie,
L'imagination les embellit,
Le goût nous en fait sentir les beautés,
L'intelligence, sans la mémoire, n'acquiert des connaissances que pour les
voir disparaître.

L'intelligence heureuse et la mémoire brillante, sans jugement et sans raison font des femmes orgueilleuses et superficielles.

L'esprit sans la raison formera des femmes savantes, mais peu judicieuses.

L'esprit sans le cœur formera des femmes malicieuses et méchantes.

La raison et le jugement sans intelligence et sans mémoire forment des esprits médiocres sans imagination et sans goût, des cœurs froids et insensibles.

L'imagination sans le jugement crée des femmes romanesques et exaltées.

L'imagination et le goût sans le jugement font sacrifier le fond à la forme, le solide au brillant, l'or au clinquant.

L'imagination, le goût et même l'esprit sans le jugement, engendrent ce qu'on appelait autrefois les précieuses ridicules, actuellement les pédantes et les bas-bleus.

L'intelligence unie à la sensibilité, au dévouement et à la force de volonté font la femme accomplie selon le monde.

Et si les lumières de la foi viennent s'ajouter aux dons de la nature, et si la charité les illumine et les échauffe, la femme sera l'ange de la famille".

Et c'est là que devront tendre tous nos efforts: faire de nos élèves des "anges" dans les différents milieux où elles seront appelées à vivre. Oh! quelle est belle notre mission d'institutrice! Pour la bien remplir, étayons-la sur quatre mots dont nous ferons notre devise: "Dieu, les enfants, labeur et prière".

DOCUMENTS OFFICIELS

Ecoles normales catholiques de la Province de Québec

LISTE DES DIPLÔMES ACCORDÉS EN 1914. (Suite).

ÉCOLE NORMALE DE NICOLET

ELEVES-INSTITURICES DIPLÔMÉES EN FRANÇAIS: 66.

COURS ACADÉMIQUE.—*Avec grande distinction*: Mlles Eva Sinotte, Berthe Supien, Alice Chênevert.

Avec distinction:—Mlles Florette Proulx, Emma Levasseur, Laurenza Charpentier, Corinne Chicoine, Rose-Alma Lambert, Antoinette Gervais, Yvonne Charpentier, Blanche Lamirande.

COURS MODÈLE.—*Avec grande distinction*:—Mlles Isola Belcourt, Florette Lefebvre, Yvonne Paillé, Alice Pinard, Régina Sinotte, Laurette Champoux.

Avec distinction: Mlles Florestine Hamel, M.-des-Neiges Jacques, Martha Deshaies, Marie-Louise Perrault, Christiana Baril, Berthe Champagne, Berthe Levasseur, Justine Laneville, Brigitte Tremblay, Gertrude Ouellette, Cécile Morin, Gracia Gervais, Alexina Bergeron, Alice Rheault, Françoise Laplante, Lucia Caya, Irène Vincent, Almandine Désilets, Alberta Paquin.

Sans note: Mlles Aldéa Dufresne, Laure Sylvestre, Albina Manseau, M.-Ange Mailhot, Reine Trottier Regina Tourigny.

Avec grande distinction: Mlles Rachel Beauchemin, Claire Therrien, Mélanie Charest, Louisa Baron, Alice Tremblay.

COURS ÉLÉMENTAIRE.—*Avec grande distinction*: Mlles Eva Béliveau, Emma Fontaine, Eva Leblanc, Juliette Timmons, Adéline Bourque.

Avec distinction: Mlles Cécile Biron, Yvonne Pinard, Jeannette Carignan, Lucienne Fournier, Estelle McDonald, Elisabeth Alie, Octavie Morin, Alphonsine Blanchette, Cécile Lafond, Gracia Thibodeau, Léona Mathieu, Florida Lefebvre, Ernestine Dubois.

Sans note: Mlles Ida Côté, Virginie Gagnon, Marie-Jeanne Laforest, Rose-Alma Paul, Berthe Lefebvre, Nélida Champagne.

Avec grande distinction: Mlles Aurore Cantin, Lucila Barabé, Aurore Lamothe, Blanche Paquin, Alméria Beaulac.

ÉLÈVES-INSTITUTRICES DIPLÔMÉES EN ANGLAIS: 27.

COURS ACADÉMIQUE:—*Avec distinction:* Mlles Corinne Chicoine, Eva Sinotte, Blanche Lamirande, Yvonne Charpentier, R.-A. Lambert.

COURS MODÈLE.—*Avec grande distinction:* Mlles Laurette Champoux, Regina Sinotte.

Avec distinction: Mlles Martha Deshaies, Marie-des-Neiges Jacques, Lucia Caya, Florette Proulx, Emma Levasseur, Antoinette Gervais.

Sans note.—Mlles Albina Manseau, Regina Tourigny.

COURS ÉLÉMENTAIRE.—*Avec grande distinction:* Mlles Laurenza Charpentier, Berthe Lupien, Florette Lefebvre, Adéline Bourque.

Avec distinction: Mlles Irène Vincent, Aldéa Dufresne, Reine Trottier, Berthe Champagne, Florestine Hamel.

Sans note: Gertrude Ouellette, Alice Pinard, Justine Laneuville.

ÉCOLE NORMALE DE ST-HYACINTHE

DIPLÔMES ACADÉMIQUES: 18. *Grande distinction:* Mlles Léontine Noël, Rose Bourbeau, Josephine Méthé, Thérèse Sabourin, Bernadette Dufort, Louise Brien.

Avec distinction: Mlles Florida Bélanger, Ulrica Boisvert, Kathleen Saint-Laurent, Marie-Louise Beaudoin, Eva Desroches, Germaine Tétreault, Marie Paul, Berthe Larivière, Claire Fournier, M.-Jeanne Gatién, Rose Baribeau, Jeanne Côté.

DIPLÔMES MODÈLES: 18.—*Avec distinction:* Mlles Jeanne Dupont, Yvonne Surprenant, Laure-Anna Tremblay, Yvonne Ravenelles, Clara Doucet, Irène Beaugard, M.-Reine Poulin, Béatrice Paquette, Marthe Allard, Thérèse Phaneuf, Jeanne Trudeau, M.-Louise Chaput, Béatrice Bessette, Claudia Doyon, Maria Beaudry, Elisabeth Beaudry, M.-Elise Chaput.

Avec satisfaction: Mlle Anna Michon.

DIPLÔMES ÉLÉMENTAIRES: 25.—*Avec distinction:* Mlles Angéline Morin, Alice Leblanc, Arthémise Vincelette, Albina Rajotte, Rose-de-Lima Lapierre, Marguerite Beaugard, Béatrice Carreau, Alice Choquette, Marguerite Fréchette, A.-Antoinette Beaugard, Angéline Aubin, Yvonne Kéroack, Ubaldines Messier, Alexandra Lemelin, Elias Beauvais, Laura Bouchard, Rose Bélaire, Clara Gaucher, Germaine Duquette.

Avec satisfaction: Mlles Hélène Brunet, Laura Brodeur, M.-Emma Paradis, Anita Carreau, Alzire Duquette, Yvonne Morin.

COURS ANGLAIS

DIPLÔMES ACADÉMIQUES: 8.—*Avec grande distinction:* Mlles Léontine Noël, Marie-Louise Beaudoin, Kathleen Saint-Laurent, Florida Bélanger, Rose Bourbeau, Eva Desrocher, Ulrica Boisvert.

Distinction: Mlle Rose Baribeau.

DIPLÔMES ÉLÉMENTAIRES: 2.—*Avec grande distinction:* Mlle Hélène Béliveau.

Avec distinction: Mlle Winnifred Dunn.

COURS SPÉCIAL ANGLAIS

DIPLÔMES ACADÉMIQUES: 3.—*Avec distinction:* Mlles Joséphine Méthé, Berthe Larivière.

Avec satisfaction: Mlle Marie Paul.

DIPLÔMES MODÈLES: 3.—*Avec distinction:* Mlle Marthe Allard.

Avec satisfaction: Mlles Elisabeth Beaudry, Louise Brien.

ÉCOLE NORMALE DE HULL

DIPLÔMES ACADÉMIQUES FRANÇAIS: 6.—*Avec grande distinction*: Mlle Germaine Dupont, et (académique anglais.) Rosette Caron, et (modèle anglais, *grande distinction*.) Gabrielle Guay, et (académique anglais, *distinction*.) Mlle Aurore Charron, et (élémentaire anglais, *grande distinction*.) Gisèle Goyette, et (élémentaire anglais, *grande distinction*.) Irène Robillard, et (élémentaire anglais, *grande distinction*.)

DIPLÔMES MODÈLES FRANÇAIS: 11.—*Avec grande distinction*: Mlles Yvonne Foucault, et (élémentaire anglais.) M.-Idalta Smith.

Avec distinction: Mlles Agathe Bureau, et (élémentaire anglais, *distinction*.) Mlle Thérèse Albert, et (élémentaire anglais, *distinction*.) Herméline Savard, Berthe Boucher, Mélina Boucher, et (élémentaire anglais, *distinction*.) Léa Chénier, et (élémentaire anglais.) Alma Tessier, et (élémentaire anglais.) Berthe Matte.

D'une manière satisfaisante: Mlle Léda Levasseur.

DIPLÔMES ÉLÉMENTAIRES FRANÇAIS: 10.—*Avec distinction*: Mlles Yvonne Martel, et (élémentaire anglais, *distinction*.) Anna Bélanger, Sara-Jeanne Véronneau, Aurore Duchesne, Juliette Caron, Aldéa Thivierge, Léonie Lachapelle.

Avec satisfaction: Mlles Yvonne Laroche, M.-Ernestine Lefebvre, Donalda Clément.

ÉCOLE NORMALE DE VALLEYFIELD

Observation.—Le chiffre qui suit le nom de l'élève indique la note du Diplôme: (1) signifie *avec grande distinction* (2) *avec distinction*; (3) *avec satisfaction*.

Les lettres A. M. E., déterminent le degré du Diplôme: (A) signifie *école académique*; (M) *école modèle*, (E) *école élémentaire*.

1913-1914

Mlle Julia Lebeau	(1)	(A) Française et (2) (E) Anglaise.
Mlle Marie-Anne Gravel	(1)	(A) Française et (2) Anglaise.
Mlle Cécile Lamarche	(1)	(A) Française et (2) Anglaise.
Mlle Gilberte Miron	(1)	(A) Française et Anglaise.
Mlle Simone Lefebvre	(1)	(A) Française et (3) Anglaise.
Mlle Yvonne Tessier	(1)	(A) Française.
Mlle Hortense Prégent	(1)	(A) Française et (3) Anglaise.
Mlle Marie-Eustelle Pigeon	(2)	(A) Française.
Mlle Juliette Laplante	(2)	(A) Française et (3) (M) Ang.
Mlle Juliette Lalonde	(2)	(A) Française et Anglaise.
Mlle Eglantine Myre	(2)	(A) Française.
Mlle Imelda Masse	(2)	(A) Française et (3) (M) Anglaise.
Mlle Winifred Sloane	(1)	(M) Anglaise.
Mlle Blanche Legault	(1)	(M) Française.
Mlle Antoinette Pesant	(1)	(M) Française et (3) (E) Anglaise.
Mlle Thérèse Bourbonnais	(1)	(M) Française et (2) Anglaise.
Mlle Alphonsine Boyer	(2)	(M) Française et (E) Anglaise.
Mlle Blanche Montpetit	(2)	(M) Française et Anglaise.
Mlle Martine Leduc	(2)	(M) Française et (3) Anglaise.
Mlle Thérèse Chartrand	(2)	(M) Française.
Mlle Berthe Boissonneault	(2)	(M) Française et (3) (E) Anglaise.
Mlle Maria Leroux	(2)	(M) Française et (E) Anglaise.
Mlle Marie-Ange Lebœuf	(3)	(M) Française et (E) Anglaise.
Mlle Aldéa Caza	(1)	(E) Française et (2) Anglaise.

Mlle Mabel O'Leary	(1)	(E) Anglaise.
Mlle Diane Laberge	(2)	(E) Française et Anglaise.
Mlle Laurentia Toussignant	(2)	(E) Française.
Mlle Myra Duheme	(2)	(E) Anglaise.
Mlle Marie-Anne Lefebvre	(2)	(E) Française et Anglaise.
Mlle Eva Schinck	(2)	(E) Française.
Mlle Alma Sauvé	(2)	(E) Française.
Mlle Ad��lina Allard	(2)	(E) Française et Anglaise.
Mlle Blanche Boileau	(2)	(E) Française et Anglaise.
Mlle Berthe Léger	(2)	(E) Française et Anglaise.
Mlle Clara Hainault	(2)	(E) Française.
Mlle Eva Laplante	(2)	(E) Française et Anglaise.
Mlle Alexina Julien	(3)	(E) Française.
Mlle Bernadette Ouimet	(3)	(E) Française et Anglaise.
Mlle Agnès Sabourin	(3)	(E) Française et Anglaise.
Mlle Marie-des-Neiges Hainault	(3)	(E) Française.
Mlle Blanche Girouard	(3)	(E) Française.

Bureau central des examinateurs catholiques

SESSION DE JUIN 1914

DIPLÔMES ÉLÉMENTAIRES

MONTRE  L

Elémentaire français.—Satisfaisant.—Bérard, M.-Clara; Vézina, M.-Bertha; Joannette, Marie-Laurence; Foisy, Antoinette; Thérien, M.-Rose-Anna; Bouthillier, Joseph-Henri; Turcotte, Albina; Desfossés, Wilfrid; Durivage, M.-Bertha; Leroux, Marie-Joseph; Guay, M.-Hermine-Ernestine; Bibaud, Joseph-Michel; Paquette, Blanche.

Elémentaire français.—Distinction.—Aubry, Lucienne; Guy, Ovide; Magnan, M.-Bl.-Irène; Beaudry, M.-Eug.-Evellina; Chamberland, M.-Isabelle.-Ph.; Parent, Marie-Gilberte; Th  roux, Marie-Sara; Huot, M.-Clara-Lauretta; Brisebois, Alexina; Filion, Marie Adrienne; Desjardins, M.-Rose-Hélène; Robert, M.-Emélie; Blanchard, M.-Louise; Labonté, Louis.

Elémentaire anglais.—Satisfaisant.—Griffin, Peter.

Elémentaire anglais.—Distinction.—Knowles, William; White, Joseph; O'Neil, Patrick.

Elémentaire anglais et français.—Distinction.—Doherty, William-Gerard.

Elémentaire français et anglais.—Satisfaisant.—Monette, Joseph-Raoul.

Elémentaire français et anglais.—Distinction.—Fabre, Léon; Robert, J.-Edouard-No  sa; Gagnon, J.-Elph  ge-Valemore; Bordeleau, Jos.-Emile.

QUÉBEC

Elémentaire français.—Satisfaisant.—Fortin, M.-Albertina; Proulx, M.-Aline-Germaine; Breton, M.-Léontine; Garneau, M.-Simonne-Rachel-Alberte; Montminy, Maria-Bertha; Poulin, M.-Léontine-D  lima; Rochette, M.-Emila-Yvonne; Lesage, M.-Bern.-Blanche-Calixta; Nau, Thérèse; Perreault, Bernadette; Moreau, Antonia; Thériault, M.-Alice; Pelletier, M.-Ange; Parent, Léda; Richard, Yvonne; Castonguay, Marie-Anne; Allaire, Marie-Lumina; Lacasse, M.-Laure-Blanche; Hall  , Marie-Valéda; Laroche, Marie-Alice; Caron, M.-Louise; Dumont, Olivine; Habel, Antonia; Brunelle, Jeannette; Cantin, Marie; Gignac, Bernadette; Nadeau, Annonciata; Noreau, M.-Alice; Pitre, M.-Albina-Georgiana.

*Elémentaire français.—Distinction—*Pelletier, M.-Jeanne-Alphons.; Jolin, M.-Imelda; Lacroix, Joséphine-Armanda; Bureau, M.-Yvonne-Emilia; Cantin, M.-Rose-Délia; Denis, M.-Diana; Nadeau, M.-Noémie-Zoile; Cantin, M.-Aurore-Yvonne; Couture, M.-C.-Emilia; Marceau, M.-Adèle-Alphonsine; Auger, Marie-Laura; Gingras, M.-Philomène-Régina; Langevin, Marie-Blanche-Régina; Bienvenue, Alice; Bédard, Eva; Mathieu, M.-Ange; Vachon, M.-Rachel; Roy, M.-Alphéda; Vachon, M.-Anna; l'Abbé, E.-Dolorosa; Guillemet, M.-Audiana; Delage, M.-Aurore-Anne; Lafleur, Flore; Chouinard, Hermance; Caron, Camille; Morrisson, M.-Ema.-Elise; Bourgault, Alma; Arcand, M.-Ange; Guertin, Marie; Morin, Georgianna; Cantin, Yvonne; Bourget, Laura; Rousseau, Evangéline; Méthot, M.-Anne; Bélanger, Mérina; Lemay, M.-Ange; Demers, M.-Alice; Beaudet, Eugénie; Robichaud, Yvonne; Thibault, Rosalie; Guy, Marie; Boisvert, Marie-Lse.-Alberthe; Caron, M.-Lydia-Germaine; Boissonneault, Marie-Odélie; Turcotte, M.-Anna-Delphine; Tardif, Marie-Lucie-Anna-Esthel; Fortin, Marie-Edéa-Fébronie; Rajotte M.-Fabiola; Frénette, Yvonne; Perron, Emérentienne; Dubois, M.-Jeanne-Berthe; Nicole, Marie-Louise; Labrie, Albertine.

*Elémentaire anglais et français.—Satisfaisant—*Imhoff, Clara.

TROIS-RIVIÈRES

*Elémentaire français.—Satisfaisant—*St-Onge, Bernadette; Lafontaine, M.-Louise-Edithe; Chartier, M.-Laurentine, alias Laurence; Adam, Marie-Anne-Alphonsine; Brouillette, M.-Aurée-Blandina; Nobert, Louisiana; Massicotte, Lucille; Devault, M.-Irène; Rompré, Lucina; Bouchard, M.-Rachel; Boulanger, Marie-Cécile-Germaine;

*Elémentaire français.—Distinction—*Brière, Marie-Alice; Bellemare, Marie-Louise; Bergeron, M.-A.-Rose-Alma-Lumina; Gervais, M.-A.-Aurore-Alice; Brulé, Blandine; Bergeron, M.-Ernestine; Laperrière, Imelda; Ricard, Marguerite; Rompré, M.-Béatrice; Tessier, M.-Rose; Gélinas, Alexandra.

NICOLET

*Elémentaire français.—Satisfaisant—*Roux, Marie-Yvonne; Houle, Marie-Gratia; Houle, M.-Rose-Alice; Morissette, Elizabeth; Lajoie, Lucinda; Boisclair, Marie-Anne; Aubry, Bernadette; Mailhot, Alma; Arseneau, M.-Clara; Bergeron, Marie-Sara, alias Anna; Laplante, Yvonne; Beaulac, M.-Antoinette-Adélia; Proulx, Marie-Berthe-Gertrude; Proulx, Marie-Irma; Lemaire, Albertina; Harel, M.-Clara-Léonora; Girard, Marie-Gertrude; Longval, Marie-Jeanne; Girard, Marie-Louise-Agnès; Nourry, M.-Amanda-Emilia; Cardin, Séraphia; Lavigne, Annette; Gaudet, Rose-Hélène; Côté, Arsélie; Hélie, Marie-Louise-Berthe; Verrier, Marie-Aldéa; Morissette M.-Lucia-Eva.

*Elémentaire français.—Distinction—*Desmarais, M.-Edwidge; Parenteau, M.-Rose; Parenteau, M.-Reine; Provencher, M.-Rosanna-Mathilda; Allie, Marie-Rose; Peloquin, Alma; Raiche, Emelda; Blanchette, Laure-Anne; Roy, Elisabeth; Houle, Catherine; Chandonnet, Amanda; Arsenault, M.-Emma-Cécile; Arsenault, M.-Délia; Tousignant, Lumina; Pepin, M.-Anne; Perrault, Antoinette; Gouin, Régina; Veilleux, M.-Anne; Descôteaux, Parmélie; Barrette, Bernadette; Lauzière, Flore; Cotnoir, Flora; Lafond, Ida; Mailhot, Philomène; Champoux, Antoinette; Cormier, Alice; Lamy, Aurore; Boucher, Rosalba; Ricard, Cécile; Bournival, Graciella; Matteau, M.-Ange; Arseneau, Juliette; Parenteau, Diana; Jodoin, M.-Alice; Breault, Eugénie; Labonté, Marie-Claire; Proulx, Marie-Rose-Emérentienne; Cloutier, Marie-Lydia-Aurore; Demers, Marie-Eva-Aurore; Duperron, Marie-Albina; Laplante, Marie-Bernadette; Leblanc, Marie-Lucia; Lemire, M.-Rose-Angéline; Béliveau, M.-Rose-Blanche; Daneau, Marie-Avila; Daneau, M.-Robertine-Rosa; Champagne, Eveline; Daviau, M.-Mazélie-Oza; Grenier, Marie-Florentine; Durocher, Marie-Clara-Eva; Bourque, M.-Antoinette; Landry, M.-Eva; Cartier, Marie-Béatrice; Boisvert, Marie-Régina; Boucher, M.-Eléonore-Valentine; Roberge, Louise; Cotnoir, Marie-Mance.

*Elémentaire française et anglais.—Distinction—*Gaudet, Henriette.

*Elémentaire anglais et français.—Distinction—*Gleason, Elizabeth.

ST-HYACINTHE

Elémentaire français.—Satisfaisant—Girouard, Odina; Sylvestre, Yvonne; Fontaine, M.-Anne; Girard, Antoinette; Sylvestre, Yvonne; Pincence, Corona; Lamoureux, H.-Jeanne; Dumontier, Eva; Richer, Anna; Allaire, M.-Anne; Dépot, M.-Anne-Eva-Léona; St-Cyr, Marie-Anne.

Elémentaire français.—Distinction—Drolet, M.-Rose; Drolet, M.-Rosalie; Larivière, M.-Rose-Alma; St-Pierre, Alice; Girard, Anna; Poirier, Emma; Vanasse, Valentine; Cornellier, Berthe; Dame, Clara; Sénécal, Agathe; Phaneuf, Yvonne; Fontaine, M.-Régina; Fontaine, M.-V.-Rose-Anna; Auger, M.-Anne-Antoinette; Desrosiers, Aimée-Rose-Evéline; Proulx, M.-Blanche-Florida; Martin, Mélaurée-Aurore; Arseneau, M.-Laura.-C.; Lemire, Marie-Dorée; Marcotte, Marie-Anna; Lapointe, Maria; Melancon, Linam, alias Balda; Bergeron, Marie-Hectorine; Boire, Marie-E.-Laurina; Thérout, Marie-Florina; Collard, Marie-Anne; Desmarais, M.-Olivine-Emmela-Gratia; Allard, Marie-Anastasie; Plante, Marie-Alice, Veuve Dérome; Laporte, Marie-Anne-Alice; Bachand, Delphine; Lasalle, Florida; Julien, Alphonsine; Michaud, M.-Flore; Durocher, M.-Georgianna-Emilia.

Elémentaire français et anglais.—Distinction—Campbell, Alice-Lila.

RIMOUSKI

Elémentaire français.—Satisfaisant—Lévesque, Marie-Rosalie; LaBrie, Marie-Alberta; Caron, Blanche; Ouellet, M.-Eva-Odiana; Berger, M.-Anna; Talbot, Améline; Lévesque, M.-Emma-Rachel; Sirois, Marie-Louise; Landry, M.-Hélène; Landry, Alphéda; L'Abbé, M.-Elise.

Elémentaire français.—Distinction—Fournier, Marie-Rose; Ross, M.-Louise-Alma; Gagné, Marie-Blanche-Eugénie; Briand, M.-Rose; Bérubé, Marie-Aline; Roy, Marie-Anne; Tardif, Marie-Julie-Délia; Thibault, Clotilde; Pineau, Marie-Anne; Bélanger, Alma; Drewitt, Hedwidge; Jean, Marie-Anne; Jean, Marie-Blanche; Michaud, Marie-Elisabeth; Blais, Yvonne; Babin, Ida; Doucet, Béatrice; Fournier, Marilda.

STE-MARIE

Elémentaire français.—Satisfaisant—Murphy, Regina-Gratia-Victoria; Brouard, Laura; Murphy, Elizabeth-Bernadette; Jolicœur, Mary; Therrien, Emérentienne; Roy, Georgianna; Girard, Béatrix; Mathieu, Virginie; Blais, Arthémise; Lacasse, Marie-Alice; Labbée, Laura; Nadeau, M.-Diana-Florida.

Elémentaire français.—Distinction—Lambert, Alida; Boivin, Alberta; Pamerleau, M.-Lucie-Anne; Rodrigue, M.-Louise; Gosselin, M.-Adélie; Gosselin, M.-Ange; Labrecque, Blanche; Gilbert, Georgiana; Vachon, Auréa; Landry, Germaine; Beaudoin, Rose-Anna; Gravel, Anna-Marie; Lafontaine, M.-Anna; Cloutier, Yvonne; Rodrigue, M.-Béatrix; Proulx, Mme Joseph, née Exilia Grenier; Létourneau, M.-A.-Bertha; Brochu, Antoinette; Gosselin, M.-Blanche; Rouleau, M.-Virginie; Gagné, M.-A. Odélie; Rancourt, M.-Anna; Lacasse, M.-Clara-Georgianna; Bolduc, Florida; Lessard, M.-Eva; Roy, Aurore; Carrier, Noela; Leclerc, Fabiola; Bissonnette, Anna-M.; Doyon, Marie-Anne; Fecteau, Diana; Beaudoin, Alphéda; Beaudoin, M.-Anna; Binet, Alfréda; Gosselin, Alice; Bilodeau, Marie-Juliana; Carrier, Adèle; Pouliot, Stéphanie; Prévost, Maria; Dumont, M.-Rose-Aimée; Roy, Marie-Alice Goergie; Bégin, Marie-Alice-Octavie; Lapointe, Marie-Berthe; Dostie, M.-Agnès-Rose-Anna; Labbé, Marie-Rose-Lucina; Labonté, Marie-Alice; Maheu, M.-Anna-Clémentine; Maheu, Marie-Cordélia; Jacques, Marie-Ange; Cliche, Marie-Ange; Boivin, Marie-Anna; Bolduc, M.-Hirma-Béatrice; Labrecque, Anna-Laura; Bissonnette; Marie-Des-Neiges; Bilodeau, Mathilda-Yvonne; Lévesque, M.-Rose-Anna; Mercier, M.-Anne-Ernestine; Giguère, Eva; Nadeau, Odiana; Busque, Arthémise; Carrier, Joséphine; Lapierre, Lucia; Fortin, M.-Yvonne.

Elémentaire français et anglais.—Distinction—Lecours, M.-Lse-Olivine.

SHERBROOKE

Elémentaire français.—Satisfaisant—Champagne, Marie-Yvonne; Lajoie, Fortunat; Robert, Laura; Dumoulin, Léonidas; Daigle, Delvina; Bonin, M.-Flore; Clément, Marie-Agnès.

Elémentaire français.—Distinction—Lépine, Hermine-Berthe; Gingras, M.-Aurore-Bertha; Bellefleur, Marie-Emélie; Chamberland, M.-Joseph-Alma; Parent, Eugénie; Boilard, Adéline; Théroix, Alma; Raymond, Ernestine; Biron, Bertha; Blain, Cornélie; Hains, Cécile; Bourgault, Eva; Bureau, M.-Louise; Desruisseaux, Marie-Aldéa; Bernier, M.-A.-Corinne-Bernadette; Hébert, M.-Anna; Bernier, Valérie.

Elémentaire français et anglais.—Satisfaisant—Legendre, Béatrice.

Elémentaire français et anglais.—Distinction—Loignon, M.-Laure; Gauthier, M.-Rose-Eva; Laverdière, M.-Reine; Duranleau, Léonie; Roy, Angéline; Dupuis, Emilie; Boire, Léa; Gamache, Alice.

JOLIETTE

Elémentaire français.—Satisfaisant—Beaudry, M.-Anne; Bellerose, Elisabeth; Roy, Diane; Pelletier, M.-Anne; Bourgeois, Marie-Joseph; Rondeau, Marie-Flore; Robillard, Régina; St-Georges, M.-Rose; Boucher, M.-Rose-Yvonne; Roch, M.-Elodie.

Elémentaire français.—Distinction—Thifault, Rose-Elianne; Beauséjour, Alphonsine; Héroux, Eva; Roch, Edwilda; Gauthier, Hélène; Lafortune, Maria; Forest, Alice; Perreault, M.-Anne; Landréville, Yvonne; Renaud, Germaine; Bélair, Augustine; Loranger, Bernadette; Gendron, Thérèse; Asselin, Emilienne; Vincent, Marie-Lucia-Clara; Marchand, Marie-Régina Méralda; Richard, Marie-Eulalie-Céline; Breault, Maria-Rosa-Robéa; Laurin, Marie-Aimée; Benny, Marie-Flore-Perside; Bellerose, Marie-Louise; Thouin, Marie-Yvonne; Venne, M.-Ernestine-Germaine; Malo, Marie-Exérina.

Elémentaire français et anglais.—Satisfaisant—Beauséjour, Emérentienne.

Elémentaire français et anglais.—Distinction—Richard, Emélie; Lavigne, M.-Alice.

FARNHAM

Elémentaire français.—Distinction—Quintin, M.-Hortense-Aldéa; Simard, Marie-Anne-Eugénie; Ménard, Aurore-Léa; Houle, Marie-Donalda; Gingras, Marie-Eudoxie; Brodeur, Marie-Céline-Lydia; Stewart, Anna-Elphégina.

Elémentaire français et anglais.—Distinction—Langevin, M.-Annette; Desroche Annonciade-Aldina.

VALLEYFIELD

Elémentaire français.—Satisfaisant—Amyot, M.-Bl.-Bernadette;

Elémentaire anglais.—Satisfaisant—Massam, Annie-Catherine-Anastasia.

Elémentaire français.—Distinction—Lecavalier, Aurore; Pinsonneault, Donald; Gélinas, Marie-Armina.

ST-FERDINAND

Elémentaire français.—Distinction—Marcoux, M.-Délia; Larochelle, M.-Célanire; Paradis, M.-Ange; Mercier, Antoinette; Tourigny, Marguerite; Latulippe, M.-Louise; Léchoux, Marie-Anne; Dubuc, M.-Anna; Bilodeau, Maria-Lumina; Roy, Florida; Chandonnet, M.-Louise; Larouche, Caroline; Daigle, M.-Béatrice-Délina; Gagnon, Marie-Anne-Berthe; Bilodeau, Lucienne.

VICTORIAVILLE

Elémentaire français.—Satisfaisant—Hamel, Laura; Lemay, M.-Alphonsine-Aurise; Ver-ville, M.-Blanche-Gilberthe; L'Heureux, Marie-Emma; Lacharité, Flore; Chalifour, Rose-Anna; Roy, Emérentienne.

Elémentaire français.—Distinction—Beauchesne, Rosalie; Charland, Lucénée; Goudreau, Angéline; Champoux, M.-Flora; Ouellette, Amanda; Huard, Evangéline; Paradis, Léonide; Baril, Maria; Cormier, Orpha; Boulanger, Marie-Demerise; Labrecque, Marie-Imelda; Gélinas, Marie-Ange-Félixienne; Ling, Marie-Yvonne; Lavertue, M.-Salomé-Emma; Caron, M.-Antoinette-Exilia; Thibault, Marie-Laura; Boucher, M.-Anne-Joséphine; Bouffard, M.-Théodora; Charest, Maria; Boucher, Evéline.

Elémentaire français et anglais.—Satisfaisant—Dionne, Eveline.

Elémentaire français et anglais.—Distinction—O'Bready, Eliane; Poisson, Eva.

FRASERVILLE

Elémentaire français.—Satisfaisant—Ouellet, Rose-Anna; Lizotte, Yvonne; Dubé, Alberta; Bélanger, Anne-Marie-Emélie; Aubut, M.-Lse-Hélène; Morin, Marie-Eliana; Barbeau, Alma.

Elémentaire français.—Distinction—Tardif, Maria; Garon, Evéline; Laplante, Délia; Peltier, Joséphine; Ouellet, M.-L.-Bernadette; Thibault, M.-L.-Aurore-Alice; Tardif, Marie-Hélène; Bélanger, Anne-Marie-Emélie; Laferrière, Marie-Euphémie; Hudon, M.-Léonie; Plourde, M.-Léontine, alias Augustina; Ouellet, M.-Rose-Alma; Potvin, Marie-Emilia; Chouinard, Marie-Hélène.

Elémentaire français.—Grande distinction—Boucher, M.-A. Yvonne.

CHICOUTIMI

Elémentaire français.—Satisfaisant—Gilbert, M.-Anne.

Elémentaire français.—Distinction—Hudon, Adrienne; Savard, Alice-Hermance; Tremblay, M.-Laurette; Boivin, Marie-Alida; Laberge, Marie-Louise, alias Mary.; Bouchard, Albertine.

MONTEBELLO

Elémentaire français.—Satisfaisant—Aubry, Eva-Mathilda; Séguin, M.-Bernadette; Boivin, Maria-Théodora.

Elémentaire français.—Distinction—Guay, M.-Rose-Ida; Boyer, M.-Lse-Lodowisca; Lefebvre, Marie-Yvonne; Campbell, Anysie.

Elémentaire français et anglais.—Satisfaisant—Côté, Estelle.

GRANDE-RIVIÈRE

Elémentaire français.—Distinction—Couture, M.-Elia; Chapados, Eva; Rail, M.-Eva.

Elémentaire anglais.—Distinction—Briand, Mary-Zoé.

Elémentaire anglais et français.—Distinction—Ste-Croix, Ada.

NEW-CARLISLE

Elémentaire français.—Satisfaisant—Robichaud, Clara.

Elémentaire français.—Distinction—Arseneault, M.-Thérèse-Eléonore; Bourdages, M.-Marthe-Amarilda; Cayouette, Maria-Anna; Cavanagh, Marie-Elisabeth; Henry, M.-Marthe-Domitilde; Onraët, Eva-Anna-Maria;

BAIE-ST-PAUL

Elémentaire français.—Distinction—Tremblay, Valéda; Bouchard, Rose-Anna; Guay, Florina; Chatigny, M.-Anne; Boivin, Diana; Archambault, Marie-Léonie; Tremblay, Marie-Luce; Riverin, M.-J.-Grace-Yvonne; Gilbert, Marie; Perron, Marie; Savard, M.-Albina; Lapointe, M.-Jeanne.

CARLETON

Elémentaire français.—Satisfaisant—Martin, M.-Flora; Leblanc, Léa.

Elémentaire français.—Distinction—Guité, Antoinette; Gallant, Rose-Anna; Guenette, Hermine.

Elémentaire anglais.—Distinction—Isaac, Martha.

Elémentaire français et anglais.—Distinction—Dugas, Amarylda; Cyr, Diana; Kavanagh, M.-Apollonia; Cyr, Aline; Lynd, Marjorie.

HULL

Elémentaire français.—Satisfaisant—Clément, Alberta; Vaillant, Dorothée; Leclerc, Laurence; Larocque, Valéda.

Elémentaire anglais.—Satisfaisant—Cox, Mary-Teresa; Burns, Pearl.

Elémentaire anglais.—Distinction—McAndrew, Edna.

FORT-COULONGE

Elémentaire anglais.—Satisfaisant—Raymond, M.-Harriet-Honora, alias, Eleanora; Godmere, Mary-Wilda; Fox, Mary-Aveline.

Elémentaire anglais.—Distinction—Lynn, Mary-Jane.

Elémentaire anglais et français.—Satisfaisant—Turgeon, Léa.

Elémentaire anglais et français.—Distinction—Couvrette, Alma.

STE-ANNE-DES-MONTS

Elémentaire français.—Satisfaisant—Verreault, Aurélia.

Elémentaire français.—Distinction—St-Pierre, Claudine; Croussette, M.-Luce-Cécile; Chenel, M.-Anne; Dugas, Marie-Delvina; St-Laurent, Marie-Louise; Gagnon, M.-Sara-Léontine; Lévesque, Rose-de-Lima.

Elémentaire français et anglais.—Distinction—Roy, M.-Lse-Marcelline.

HAVRE-AUX-MAISONS

Elémentaire français et anglais.—Distinction—Petitpas, Marie-Mathilda-D; Carbonneau, M.-A.-Clémentine-Arilda; Thériault, M.-Apolline; Hubert, M.-Alvinia.

TADOUSSAC

Elémentaire français.—Satisfaisant—Hovington, Annette.

ROBERVAL

Elémentaire français.—Satisfaisant—Simpson, Catherine; Ménard, Alice; Marceau, Julie; Barabé, M.-Thérèse.

Elémentaire français.—Distinction—Fortin, Margueiite-Marie; Girard, Marie-Anne; Rainville, Eulalie; Bélanger, Yvonne; Contré, Herméline; Trottier, Yvonne.

ST-JOVITE

Elémentaire français.—Distinction—Sanche, Brigitte; Chartrand, Berthe; Charbonneau, Agathe.

MANIWAKI

*Elémentaire français.—Satisfaisant—*Bénard, Agnès.

VILLE-MARIE

*Elémentaire français.—Distinction—*Lafond, Véronique; Dumais, Marie-Anne; Gaudet, Thérèse.

*Elémentaire français et anglais.—Distinction—*Deslauriers, Mme Emery, née Aubéline Legault.

RIVIÈRE-AU-RENARD

*Elémentaire français.—Distinction—*Bernatchez, Véronique.

ST-GEORGES-DE-BEAUCE

*Elémentaire français.—Satisfaisant—*Gilbert, Flore-Ida; Rhéaume, Elbéline; Cliche, M.-Léda; St-Pierre, Léonie; Gilbert, Clarida; Ferland, Fabiola.

*Elémentaire français.—Distinction—*Champagne, Rosianne; Roy, M.-Florentine; Pepin, Aurore; Carrier, Marie, alias Mary Ida; Beaudry, Marie-Zélia; Lessard, Marie-Zénaïde; Gobeil, M.-Laurence-Joséphine; Samson, Marie-Anne; Gagnon, Marie-Laura; Veilleux, M.-Aimée-Fabie; Morin, M.-Rose-Anna; Poulin, Marie-Alice; Poulin, M.-Béatrice-Fleur-Ange; Gagnon, M.-Adélанда; Veilleux, Marie-Albertine; Rodrigue, Marie-Clémentine; Roy, M.-Corinne-Rachel.

*Elémentaire anglais.—Distinction—*White, Marie-Rose.

DOCUMENTS SCOLAIRES

Convention de commissaires d'écoles à Valleyfield

St-Isidore, Laprairie, le 8 octobre 1914.

M. le Directeur,

A la demande de quelques membres du clergé et de plusieurs commissaires d'écoles, je vous communique le résumé de la convention des commissaires d'écoles, tenue à Valleyfield le 29 septembre 1914. (Commissaires des comtés de Laprairie, Châteauguay, Beauharnois et Huntingdon.)

Des 165 commissaires que comprend le district, 153 furent présents, 30 secrétaires-trésoriers sur 35.

Sa Grandeur Monseigneur Emard, évêque de Valleyfield présidait l'assemblée. Le Surintendant de l'Instruction publique, l'Inspecteur général des Ecoles catholiques et l'Inspecteur régional étaient aussi présents.

Honoraient de leur présence le congrès: Monseigneur Aubry, Vicaire Général de l'évêché de Valleyfield; MM. les abbés Marlo, archidiacre et proc.; J. Dorais, chancelier; T. Simon, curé de la cathédrale; H. Quesnel, vicaire de la cathédrale; S. Morin, vicaire à la cathédrale; le Rév. P.-H. Emard, O. M. I., vicaire à la cathédrale; Rév. E.-A. Aubin, directeur du Séminaire; Rév. P.-A. Sabourin, supérieur du collège et principal de l'École normale tous de Valleyfield.

MM. les abbés T. Chagnon, ancien curé; T. Neveu, curé de Beauharnois; S. Maynard, curé de Saint-Isidore; Monseigneur J.-C. Allard, curé de Sainte-Martine; F.-X. Pelland, curé de Saint-Etienne; N. Prévile, curé de Saint-Jean-Chrysostôme; J.-A. Durocher, curé de Sainte-Clothilde; R. Chaput, curé de Châteauguay; J.-A. Dérome, curé de Huntingdon; R.-J. Quesnel, curé de Saint-Louis de Gonzague; L. Lafrance, vicaire de Saint-Louis-de-Gonzague; D.-L. Laporte, curé

d'Ormstown; F.-X. Goyette, curé de Hemmingford; A.-N. Boucher, curé de Saint-Stanislas; J.-A. Perreault, curé de Saint-Timothée, E. Lachapelle, curé de Saint-Urbain; W. Goyette, curé de Sainte-Barbe; les Rév. Frères C. S. V., directeurs des écoles de Beauharnois, Saint-Louis et Saint-Timothée; MM. R. Laurendeau, C. R., président de la commission scolaire de Valleyfield; A. Frappier, directeur des écoles de Valleyfield; Dr Ostigny, maire de Valleyfield; M. Emard, ancien instituteur et père de S. G. Monseigneur Emard; L. Codbecq, avocat de Valleyfield; M. Joron, notaire à Valleyfield. Un télégramme avait été reçu de l'honorable J. Décarie, secrétaire de la province, regrettant de ne pouvoir assister au Congrès.

Après avoir souhaité la bienvenue aux congressistes, Sa Grandeur se dit enchantée d'une aussi belle réunion.

M. R. Laurendeau, C. R., président de la commission scolaire de Valleyfield, se lève pour dire un mot de l'organisation des écoles de la municipalité de Valleyfield: "Nous encourageons, dit-il, nos élèves par tous les moyens: récompenses données par la commission, sociétés de tempérance, congés spéciaux, etc., etc. Nous sommes largement payés de nos efforts."

LE SURINTENDANT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

L'honorable P.-B. de LaBruère est ensuite appelé à adresser la parole. Il exprime tout le plaisir qu'il éprouve à venir prendre part à cette convention. Le Surintendant rend hommage à Sa Grandeur l'évêque de Valleyfield ainsi qu'aux Messieurs du clergé et félicite Messieurs les Commissaires d'être venus aussi nombreux.

M. le Surintendant explique l'organisation de notre système scolaire dans la province. "Nous n'avons pas dit-il, de ministère de l'Instruction, comme dans les autres provinces du Canada. Nous avons voulu soustraire notre système scolaire à la politique. Il est composé d'un nombre égal d'évêques et de laïcs catholiques avec un Surintendant."

Poursuivant, M. le Surintendant se suppose pour un instant commissaire d'écoles, et se demande ce qu'il ferait s'il avait à remplir cette haute fonction, qu'il estime plus importante que celle de conseiller municipal.

D'abord, il commencerait par étudier la loi scolaire et les règlements du Conseil de l'Instruction publique "Au besoin, dit-il, je demanderais l'avis de M. le curé ou d'amis sages et instruits sur les améliorations à faire dans les divers arrondissements de la municipalité. Ayant à choisir avec mes collègues un emplacement d'école, nous l'achèterions de la grandeur voulue par les règlements. Ayant à construire une maison d'école, nous nous ferions un devoir de la faire conformément aux plans que fournit gratuitement le département de l'Instruction publique. Les bancs seront bien proportionnés à la taille des élèves.

"*Choix des instituteurs*—D'abord je ne confierais la direction de mes écoles qu'à des personnes à l'abri de tout reproche; de préférence, je choiserais des instituteurs possédant un diplôme d'école normale et je m'efforcerais de connaître les aptitudes des diplômés du Bureau Central en consultant la note obtenue à l'examen du diplôme.

"*Traitement des institutrices*—Comme il importe de mettre à la tête de nos écoles des institutrices compétentes, je m'efforcerais de leur donner un traitement assez élevé pour rémunérer leur travail. Si une servante reçoit un salaire de \$175 à \$200 par année, est-ce qu'une institutrice n'en mérite pas davantage?"

"En homme pratique je n'oublierais pas que le gouvernement accorde des primes aux municipalités qui augmentent le salaire des institutrices et des instituteurs; qu'une autre somme est destinée à encourager la construction de nouvelles académies de garçons dans les campagnes.

"Parmi nos devoirs, comme commissaires d'écoles, il y en a d'autres. Je ne négligerais pas de visiter nos écoles au moins deux fois par année. Je m'occuperais en outre de l'œuvre des bibliothèques scolaires." Ici, M. le Surintendant exprime le désir de voir M. le curé, des hommes de profession et même des femmes dévouées s'occuper de cette œuvre. Par des souscriptions volontaires, par des soirées, etc., doter leur village d'une bibliothèque à l'usage de toutes les écoles de la municipalité.

Abandonnant sa charge de commissaire, M. le Surintendant traita ensuite longuement de l'agriculture à l'école. "Il existe, dit-il, parmi les enfants de cultivateurs une tendance à vouloir quitter la campagne pour aller vivre dans les villes. C'est une tendance contre laquelle on doit réagir. Il est très désirable de diriger l'esprit de l'enfant vers la culture du sol.

M. le Surintendant fait ensuite une heureuse suggestion:

"Dans notre province catholique, où la croix est en honneur le long de nos routes, je suggère, dit-il qu'on la plante sur le terrain scolaire afin que nos petits écoliers s'y agenouillent chaque jour pour demander à Dieu la force d'accomplir leurs travaux journaliers."

Puis il conclut par ces paroles: "Marchez de l'avant, Messieurs, faites votre devoir en hommes consciencieux, encouragez de toutes vos forces l'œuvre scolaire et l'on vous rendra le témoignage que vous avez travaillé pour le plus grand avantage de votre chère province et du Canada tout entier."

L'INSPECTEUR RÉGIONAL

M. L. Longtin, inspecteur de district, et organisateur de cette convention, après avoir faits les compliments d'usage, insiste particulièrement sur la désertion des campagnes et sur les remèdes à y appliquer. "Le mal, dit-il, en substance, c'est que l'école rurale ne développe pas assez l'enseignement de l'agriculture. L'élève n'y apprend pas assez la noblesse de la profession de cultivateur; il est entraîné dans les grandes villes." Il faut, continue l'orateur, voir à doter au plus tôt, comme on le fait en certains endroits, l'école d'un jardin scolaire afin que les élèves mettent en pratique ce qu'ils apprennent dans les livres. "Est-ce trop demander, Messieurs, que de voir dès l'automne, à préparer ou mieux encore faire préparer par les élèves un petit carré dans un coin de la cour de l'école, où ils pourront au printemps, travailler sous l'œil du maître ou de la maîtresse. Ils seront tous fiers de vous montrer les fruits de leurs petits travaux. Il faudra les voir entrer en classe plus confiants, et plus dispos à faire leurs devoirs journaliers. Ils aimeront davantage la route de l'école que d'habitude ils ne suivent que péniblement. Les élèves se sentiront plus chez eux dans un milieu qui reflète le foyer paternel."

Une autre chose qui s'impose et qui ne fera que mieux développer l'agriculture à l'école de campagne, poursuit M. Longtin, c'est l'établissement dans chaque municipalité d'une école modèle de garçons qui la fréquenteraient jusqu'à l'âge de 15 à 16 ans sous la direction d'un maître compétent, c'est-à-dire possédant un diplôme d'enseignement primaire moyen (modèle) et de préférence, d'enseignement primaire supérieure (académique). Il en existe déjà quelques-unes. Mais il faudrait en venir au point, pour en tirer tout le bénéfice possible, de ne confier au maître que les élèves du cours modèle proprement dit les élèves des 5e et 6e degrés, comprendraient environ 20 élèves par degré—40 en tout ou plus. Alors, et alors seulement, l'on verrait les bienfaits d'une école modèle bien dirigée, bien munie de tous les objets nécessaires. C'est ici que la bibliothèque scolaire a précisément sa place. La bibliothèque contiendrait des revues, des livres traitant d'agriculture, d'horticulture, d'arboriculture, de culture maraichère, de commerce, de questions sociales, religieuses, etc., tout ce qu'il faut pour intéresser et pour instruire.

Chaque école devrait aussi avoir sa caisse ou banque scolaire afin d'habituer la jeunesse à l'économie. Plusieurs écoles ont déjà obtenu de beaux résultats. Nous voulons toutes ces choses afin de former une jeunesse travailleuse, instruite, qui soit le bonheur du foyer, l'intelligence de la paroisse, la force du pays.

L'INSPECTEUR GÉNÉRAL

M. C.-J. Magnan, Inspecteur général de la province, avec l'éloquence qu'on lui connaît et une maîtrise parfaite du sujet, fit l'examen de conscience des commissaires d'écoles. Ceux-ci sont tout à fait à leur aise, car M. Magnan sait dire les choses les plus hardies avec un charme qui est des plus goûtés par son auditoire. Donc, Messieurs les commissaires s'entendent dire de grosses vérités avec beaucoup d'amabilité.

M. l'inspecteur général souligne certains points traités par M. le Surintendant, puis il énumère les progrès de nos écoles depuis 1911. Il cite des chiffres. Des municipalités ont augmenté considérablement le traitement de leurs institutrices ou de leurs instituteurs. "C'est très bien, dit-il, je vous en félicite, Messieurs; mais d'autre part vous avez reçu du gouvernement tout spécialement pour l'augmentation des traitements, des sommes en primes dépassant les montants payés pour augmentation de traitements." Une municipalité n'a augmenté ses traitements que de \$450 tandis qu'elle recevait du gouvernement au-delà de \$900 pour cette fin. Les chiffres donnés par l'Inspecteur général font impression sur les commissaires qui se promettent bien de faire mieux à l'avenir, car aucune municipalité n'a donné autant qu'elle n'a reçu en primes spéciales pour les traitements.

M. Magnan signale ensuite aux commissaires une des principales causes de l'inefficacité de l'école: le changement trop fréquent des institutrices." Sur 175 titulaires du district dont les commissaires sont présentement réunis, 75 sont à leur première année d'enseignement dans l'arrondissement." Voilà une cause de faiblesse, dit l'Inspecteur général, sur laquelle j'attire spécialement votre attention, MM. les commissaires "Vos écoles ne peuvent que souffrir de ces fréquents changements de titulaires. Qui dit nouvelle maîtresse, dit nouvelle méthode, car chaque maîtresse a sa manière à elle d'enseigner, lors même que le programme est le même pour tout le monde. Par conséquent, retard pour les élèves; lorsque vous rencontrez une bonne institutrice, gardez-la coûte que coûte." Ici M. Magnan plaide avec une chaleur communicative la cause de la bonne maîtresse d'école, qui est souvent payée d'ingratitude, au lieu de recevoir une augmentation de salaire; les commissaires, peu soucieux de leurs devoirs et des intérêts de la paroisse, lui préfèrent une jeune fille sans expérience, qui s'offre à \$25 meilleur marché ou qui est la fille de l'un des commissaires. "Voyons, Messieurs, dit M. Magnan, je vous demande, est-ce raisonnable, est-ce honnête, de traiter ainsi une jeune institutrice compétente, qui a dû quitter ses parents pour prendre soin de vos enfants?"

L'Inspecteur générale engage aussi fortement les commissaires à visiter les écoles au moins deux fois par année, suivant la loi, et plus souvent encore si possible. Il montre ensuite avec force détails le bien que peut faire au milieu de ses collègues et dans une paroisse, un commissaire modèle. Cette partie où l'orateur cause familièrement avec beaucoup d'à propos, intéresse au plus haut point l'auditoire et fait saisir nettement l'importance de la charge de commissaire d'école, agissant toujours et partout pour le plus grand profit des enfants. Le commissaire modèle ne vient pas à une assemblée convoquée par le secrétaire simplement pour jaser ou pour fumer une pipe; non, il est pratique et veut qu'à une séance de commissaires d'écoles on s'occupe des écoles de la municipalité et non du cours d'eau du trait-carré ou de la route du Bois-Brûlé qui n'est pas encore verbalisée. Forcément, les autres commissaires sont obligés d'imiter le "bon commissaire" et le secrétaire de répondre: "En deux ans, grâce au "commissaire modèle", tout ce qui touche l'école est transformé. Qui en est la cause? Un commissaire sage, discret, mais qui prend son rôle au sérieux." M. Magnan parle longuement de la part qui devrait être faite à l'agriculture dans nos écoles. Il désire que chaque école ait son jardin scolaire. Il veut que le fils de cultivateur reste cultivateur avant tout. Il nous fait une image pittoresque du jeune homme qui déserte la campagne et va battre le pavé des villes de ses solides bottes, payées par son père.

En terminant, l'orateur recommande aux commissaires de consulter souvent le curé de la paroisse sur tout ce qui a trait à l'école. Il n'y a pas de meilleur ami de la jeunesse que le prêtre. "Ne faites jamais vos visites d'écoles sans inviter M. le curé, qui est d'ailleurs de droit le visiteur le plus autorisé de la paroisse."

M. Magnan termine en souhaitant aux commissaires de mettre en pratique les conseils qui leur seront donnés durant cette convention.

S. G. MGR EMARD

En se levant pour clore le congrès, Sa Grandeur se plaint très aimablement que M. Magnan ait traité son sujet d'une façon si complète, qu'il reste peu de chose à dire après son discours.

Sa Grandeur néanmoins a su intéresser vivement l'auditoire par des remarques marquées au coin de la sagesse et de l'expérience.

Après avoir montré le beau rôle des commissaires d'écoles, Sa Grandeur explique surtout le rôle encore plus grand du curé dans la paroisse, dans la famille, dans l'école. "Comme vient de le déclarer M. Magnan, le meilleur ami de vos enfants, c'est le curé. Ne craignez jamais, mes chers amis, de suivre ses conseils. Consultez-le souvent, vous n'épuiserez jamais les ressources de son cœur d'apôtre de la jeunesse."

Sa Grandeur fait ressortir également la grandeur de la profession de maître d'école dont la vie est toute de dévouement et de modestie. Monseigneur aborde ensuite la question de l'agriculture à l'école. C'est une question vitale, de première importance. "Travaillez donc mes chers amis de toutes vos forces pour garder vos fils sur la ferme. Quelle noble profession que l'agriculture, base de toute prospérité morale comme matérielle! Ecoutez-moi bien, mes chers amis, je veux être compris. Vous êtes, vous, les cultivateurs, les gardiens de la nation; sans vous nul de grand ne saurait exister. Ce qui est la gloire de notre pays, nos missionnaires, nos gouvernants, nos évêques, notre clergé, nos hommes de profession, ne viennent-ils pas en grande partie de la campagne? (applaudissements chaleureux) Ah! mes chers amis, quand nous venons vous demander de ne rien négliger pour faire les hommes et les femmes de l'avenir, vous comprenez que c'est pour le plus grand bonheur à vous, messieurs et, pour le grand bien de tout le pays!"

De sa parole d'évêque, Sa Grandeur exhorte tous les commissaires à s'acquitter chrétiennement de leur noble tâche, et plaide avec éloquence et émotion la cause de tous les enfants du district, et remercie chaleureusement les organisateurs du congrès, lequel a eu un vrai succès.

Tous ceux présents à qui j'eus le plaisir de causer du congrès, s'accordent à dire qu'il ne peut pas manquer de porter des fruits durables. M. l'inspecteur Longtin, organisateur, mérite des félicitations, et elles ne lui furent pas ménagées par le Surintendant de l'Instruction publique et l'Inspecteur général.

UN AUDITEUR.

La convention de Mont-Laurier

La convention de commissaires d'écoles tenue à Mont-Laurier, comté de Labelle, le 8 d'octobre dernier, a remporté un succès complet. Au moins quatre cents personnes assistaient à la réunion, parmi lesquelles plusieurs membres du clergé: Sa Grandeur Monseigneur Brunet, évêque de la région honorait la convention de sa présence. Quelques religieuses et plusieurs institutrices étaient aussi présentes.

Au premier rang on remarquait M. le Commandeur de la Bruère, Surintendant de l'Instruction publique; M. Fortier, M. P. P., et membre du Conseil de l'Instruction publique, M. Aubin, M. P.; M. le notaire Dubreuil, maire de la localité; M. J.-N. Miller, Secrétaire du Département de l'Instruction publique; M. C.-J. Magnan, Inspecteur général, M. le curé de Mont-Laurier; MM. les inspecteurs Filteau et Cléroux.

M. le maire Dubreuil souhaita la bienvenue aux congressistes puis le président du congrès, M. l'inspecteur Filteau, prit la parole. Il explique le but de la réunion puis il invite le Surintendant de l'Instruction publique à parler. M. le Surintendant, après avoir exprimé avec beaucoup de clarté le régime scolaire de notre province, parle longuement des devoirs des commissaires d'écoles dont les fonctions sont bien plus importantes que celles de conseiller municipal.

M. le Commandeur de LaBruère termine sa conférence par un beau joste: "Messieurs les commissaires, pour rappeler et maintenir une tradition de nos pères, dresser des croix sur chaque emplacement scolaire le long des rangs de la paroisse; la croix sera à sa place auprès de l'école qu'elle protégera."

L'Inspecteur général succéda à M. le Surintendant. Il commenta quelques passages de la conférence de ce dernier puis démontra, avec statistiques à l'appui, tout le tort que font aux

écoles le changement trop fréquent d'institutrices; la mesquinerie des commissaires qui ne paient pas convenablement les institutrices et l'indifférence des commissions scolaires vis-à-vis de l'école.

Sa Grandeur Monseigneur Brunet ouvrit la séance de l'après-midi et se déclara heureux de voir un si grand nombre de commissaires d'écoles de son nouveau diocèse réunis dans le but de s'instruire de leurs devoirs. Monseigneur Brunet exprima le vœu que bientôt une école normale d'institutrices serait établie à Mont-Laurier, car dans cette région du nord, il est difficile de s'assurer les services d'institutrices qualifiées.

Monsieur l'inspecteur Filteau, président et organisateur du congrès, fit ensuite un résumé des progrès réalisés depuis dix ans dans son district. Les progrès accomplis sont à l'honneur des commissions scolaires de ce district et font aussi l'éloge du zèle de M. l'inspecteur Filteau.

M. H.-A. Fortier, député à la Législature de Québec pour le comté de Labelle et membre du Conseil de l'Instruction publique, fut ensuite invité à adresser la parole. M. Fortier, parla de l'Instruction publique en patriote et en catholique.

M. Aubin, M. P., et M. le curé de Mont-Laurier dirent aussi quelques mots.

Le congrès de Mont-Laurier a remporté un grand succès et produira d'excellents résultats, si l'on en juge par les réflexions des commissaires à la sortie de la salle de réunion.

METHODOLOGIE

LA RÉDACTION A LA PETITE ÉCOLE

Mettons l'image devant les élèves, et par une conversation avec eux amenons-les à observer le sujet représenté. Exigeons que les réponses soient des phrases et non des simples mots. Provoquons les enfants à éprouver des sentiments par la réflexion sur ce qu'ils voient, plutôt que de leur communiquer les sentiments que nous éprouvons nous-mêmes. Il s'agit bien moins d'arriver à faire exprimer notre idéal, que de mettre en activité les facultés de l'élève pour qu'il s'en fasse un lui-même. Sans doute l'aide du maître, par les questions appropriées, dirige l'activité et amène à peu près ce qui est désiré, mais enfin si l'élève ne trouve pas par lui-même, si on lui donne tant de manière qu'il n'ait plus besoin que de sa mémoire pour reproduire ce qu'il a seulement retenu, le travail est simplement machinal et peu intéressant, par la même sans profit réel pour le progrès. Commençons donc à peu près ainsi:

Maître.—Voyons, mes enfants, vous allez penser comme il faut à ce que vous voyez sur ce petit tableau, et nous allons en causer ensemble. Regardez bien et observez pendant quelques instants sans parler.

Dites-moi, Jean, que pensez vous du lieu où se passe la scène représentée ?

Jean.—M., la scène se passe dans une pauvre maison.

Maître.—Oui, mais en regardant bien ne pourriez-vous pas dire la profession du maître de la maison ?

Jean.—M., le maître n'est pas là.



Une scène d'intérieur

Maître.—C'est vrai, mais il y a tout de même quelque chose qui peut vous faire trouver..... Vous ne voyez pas? Eh bien! Vous Georges qu'en dits-vous?

Georges.—M., je crois que la femme travaille à un filet de pêcheur.

Maître.—C'est cela. Alors la scène se passe dans une pauvre cabane de pêcheur.

Quelles personnes voyez-vous?

Georges.—On voit la femme du pêcheur et un bébé.

Maître.—Ne pourriez-vous pas ajouter quelques détails ? Dans quelle attitude sont ces personnes ? Vous Albert ?

Albert.—La femme est assise au milieu de la place. Elle travaille à faire ou à raccommoder un filet. Le bébé est dans son ber, on ne lui voit qu'un peu la tête.

Maître.—La femme travaille-t-elle ? et croyez-vous que le bébé dort ?

Albert.—Non, monsieur, la femme s'est arrêtée de travailler ; elle sourit à son bébé qui doit être réveillé, car on dirait qu'il a quelque chose à la main, on ne voit pas bien ce que c'est.

Maître.—Savez-vous le nom du jouet qu'on donne ordinairement aux bébés ? Dites-nous cela, Jean ?

Jean.—C'est un jouet qui a des petites sonnettes et qui fait du bruit quand le bébé l'agite.

Maître.—Oui c'est bien, mais vous ne dites pas le nom Eh bien ! c'est un *hochet*. Vous savez bien qu'on dit *hocher la tête* pour donner des petits coups de tête, comme signe d'assentiment, d'approbation.

Jean.—(*qui hoche probablement la tête*) Ah ! oui Monsieur !

Maître.—Vous voyez bien, vous hochez vous-même la tête. Alors vous comprenez bien maintenant pourquoi on nomme le jouet du bébé un *hochet*.

Maintenant, nous voyons deux personnes ; mais il manque quelqu'un d'important dans la maison ?

Jean.—Oui M., c'est le père de famille.

Maître.—Où est-il d'après votre idée ? Parlez, Georges ?

Georges.—M., il est à son travail, à la pêche.

Maître.—Fait-il la pêche comme nous la faisons quelquefois pour nous amuser.

Georges.—Non M., c'est la pêche au filet, en mer ; il faut prendre beaucoup de poisson pour le vendre et gagner ainsi la vie de la famille.

Maître.—Bien, mon Georges, pensez-vous que c'est un travail pénible ?

Georges.—Oui M., la pauvre pêcheur est exposé à bien des dangers sur la mer, qui est souvent mauvaise et qui menace d'engloutir sa barque et à le faire périr.

Maître.—C'est bien vrai ce que dit Georges ; mais voyons Albert, pensez-vous que la femme du pêcheur a le cœur à sourire quand son mari est ainsi en danger ?

Albert.—Non M., elle doit être bien souvent dans une grande inquiétude quand son mari est en mer.

Maître.—Regardez-la bien sur l'image, est-ce qu'on ne voit pas un double sentiment sur son visage. Oh ! il n'y a que ceux qui voient bien et qui pensent, qui peuvent comprendre cela.

Albert.—M., la mère sourit à son bébé qui s'amuse, mais on voit bien à travers son sourire qu'elle pense au dur travail, aux fatigues, aux dangers

du vaillant pêcheur qui est au loin sur la mer. Elle a deux pensées en même temps.

Maître.—Oh! que c'est bien dit! C'est de ces deux pensées que naît le sourire calme que vous voyez. La mère est heureuse de voir le bonheur de son bébé et elle est fière de la vaillance de son mari qui lutte contre la mer et s'expose sans peur au danger pour gagner le pain de la famille.

Maintenant pourriez-vous dire quelque chose des objets que vous voyez dans la maison? Vous mon gros Pierre qui n'avez pas encore parlé!

Pierre.—Il n'y a pas grand chose dans la pauvre maison.

Maître.—Ce sera plus facile à énumérer, voyons que remarquez-vous?

Pierre.—On voit une horloge ancienne avec son balancier et ses poids; puis un tableau de la Ste-Vierge et une petite croix au-dessous, il y a des vêtements accroché au mur près du tableau.....

Maître.—Puis encore?.....

Pierre.—Il y a une chaise au montant de laquelle est accroché le bout du filet que la femme raccommode. Je crois que c'est tout avec le petit berceau du bébé.

Maître.—Et sur quoi la femme est-elle assise?

Pierre.—Ah! oui! elle est assise sur le fond d'un grand panier renversé au milieu de la chambre.

Maître.—Ne voyez-vous pas encore des êtres vivants.

Pierre.—Il y a des jeunes chats qui s'amuse sur le plancher.

Maître.—Regardez avec plus de soin et expliquez plus en détail?

Pierre.—M., il y a quatre petits chats. On en voit deux qui sont avec la grosse chatte et qui boivent du lait dans une petite écuelle. Il y en a deux autres qui jouent un peu plus loin, sans s'apercevoir que les premiers vont boire tout le lait.

Maître.—Bien!..... C'est beaucoup plus intéressant comme cela, que pensez-vous du tableau, Jean?

Jean.—Il me semble qu'il est simple et touchant; on peut dire qu'il est beau.

Maître.—Très bien! Maintenant, je crois que si vous voulez, même en fermant les yeux et en pensant bien, vous verriez encore l'image et vous vous rappelleriez tout ce que nous y avons trouvé dans notre conversation.

Vous seriez donc capable de raconter pour devoir ce que vous comprenez bien.

Prenez par écrit le petit canevas que je vais vous donner, il vous aidera à faire un bon devoir.

CANEVAS—Où se passe la scène—description de l'intérieur: horloge, tableau, croix—berceau, chaise—Personnages—ce qu'ils font—l'absent—travail interrompu—sentiments éprouvés par la mère—on les lit sur son visage.—La famille de petits chats—apprécier le tableau en deux mots.

Après la préparation orale, le canevas ci-dessus mettra les élèves à même de faire un travail à peu près comme ce qui suit. Il est évident que

tous ne réussiront pas également. Mais tous feront un effort et c'est là ce qui est essentiel. Le succès viendra par des efforts répétés.

UNE SCÈNE D'INTÉRIEUR

C'est dans la cabane d'un pauvre pêcheur; l'intérieur est bien simple et aucun luxe ne la fait briller; on y voit seulement la vieille horloge avec son balancier et ses poids puis un tableau de la Sainte-Vierge qui est l'Etoile de la mer et la protectrice des marins; la croix y est aussi pour rappeler que les épreuves ne doivent pas nous décourager, quelques vêtements sont accrochés au mur. C'est tout ce que l'on voit dans cette pauvre cabane avec un petit berceau et une pauvre chaise; mais la paix et le bonheur y règnent. La jeune mère est assise au milieu de la chambre sur un grand panier renversé; elle travaille à faire ou à réparer un filet de pêche dont l'extrémité est accrochée au montant de la chaise. Le pêcheur est probablement au travail en mer. La femme a interrompu son travail pour se tourner souriante vers son bébé couché dans le *ber*. L'enfant agite avec joie son hochet. Sa mère est heureuse de le voir joyeux, mais son bonheur est tempéré par la pensée du père qui est au large. Le visage de cette femme exprime bien les deux sentiments qu'elle éprouve; la joie de voir son bébé heureux et l'inquiétude causée par les fatigues et les dangers auxquels est exposé le soutien de la famille, car elle sait que la mer est quelquefois terrible pour les pêcheurs.

Pour compléter le tableau une famille de jeunes chats est éparpillée sur le plancher; deux d'entre eux boivent du lait dans une écuelle, avec la grosse minette, les deux autres, moins tranquilles, jouent à se rouler et à se terrasser à tour de rôle.

L'artiste a fait un tableau d'une beauté à la fois simple et touchant.

H. NANSOT,
Inspecteur d'écoles.

LEÇON D'ANGLAIS

D'APRÈS LA METHODE NATURELLE

How many persons do you see in the picture?

I see two persons in the picture.

Who are they? I don't know who they are.

What are they?

One is a woman, the other is a man.

Are they relations? I don't know.

What do you think?



They may be relations.

What relationship may exist between them? They may be brother and sister, or they may be husband and wife.

Are they standing or sitting?

They are standing.

Are they both standing on the floor? No they are not both standing on the floor.

Which of them is standing on the floor? The woman is standing on the floor.

Where is her husband, or brother, standing?

I don't know the name of the thing on which he is standing.

Well I will tell you the name of the thing on which he is standing; it is a step-ladder. A ladder is an article of wood, metal, or rope, consisting of two long sidepieces connected by cross-pieces at suitable distances, forming steps by which persons may ascend a building, a tree, etc. When the cross-pieces or steps are round they are called the rings, the rungs, or the rounds of the ladder. A step-ladder is a portable ladder usually having flat steps, and its own means of support attached.

Why may a step-ladder be used in the middle of a room as shown in the picture? It may be used in the middle of a room or anywhere else because it has its own means of support.

Why cannot a ladder which is not a step-ladder be used in the middle of a room? A ladder which is not a step-ladder can be used only where there is something to support it, something against which it can be leant, such as a wall, a tree, a chimney, a roof, etc.

How many steps has the ladder in the picture? It has four steps counting the top.

Where is the support of the step-ladder? It is at the back.

When the step-ladder is not in use is the support in the position shown in the picture? When the step-ladder is not in use the support moves in towards the sides till it and the sides come together.

How can the support move in towards the sides. The sides are screwed or nailed to the top or highest step while the support which is hinged to it, can open or close like the blade of a knife.

What prevents the support from moving out too much? Two metal straps, loosely screwed one to each side of the support and to the sidepieces of the step-ladder, prevent the support from moving out or spreading too much.

How are the straps arranged that the ladder may be closed? Each strap is formed of two pieces of metal loosely riveted together in such a way that when the ladder is closed they move up or down and form a V. In some step-ladders pieces of rope are used instead of metal straps.

In the step-ladder in the picture what is used to hold the support firm? It is hard to say what is used.

Why is it hard to say? It is hard to say because the way the strap is fastened would lead one to believe that it is made of metal while the fact that there is no point visible at the centre would make one think that it is not a strap at all but a piece of cord.

Is a step-ladder a useful article to have in a house? Yes, a step-ladder is a very useful article.

If the man in the picture had not had a step-ladder what would he have been obliged to do? If he had not had a step-ladder he would have been forced to stand on a stool or a chair.

Am I to suppose that it is only in houses in which there are neither stools nor chairs that a step-ladder is useful? Oh, no, you are not to suppose anything of the kind.

You are confounding the words useful and necessary. There are very few things absolutely necessary but there are very many useful things. Stools and chairs are made to be sat upon while a step-ladder is made to be stood upon.

On the top of the step-ladder what is there? There is a basket on the top of the step-ladder.

A house built of brick is a brick-house, a ring made of gold is a gold ring, gloves made of kid are kid gloves, a chain made of iron is an iron chain, in the same manner what kind of basket is the one on the top of the step-ladder? It is a wicker-basket.

Why do you call it a wicker-basket? I call it a wicker basket because it is made of wickers.

What are wickers? They are small pliant twigs, or osiers.

What does the word pliant mean? It means that bends easily.

What is the root of the word pliant? It is the French word *pliant* which means that bends easily.

What is a twig? It is a small shoot or branch of a tree or other plant.

What is osier? Osier is the name of various species of willow, a tree-like or shrubby plant, which loves moist soil, and is valuable for a variety of purposes, including basket-making.

For what purpose is a wicker-basket such as the one in the picture generally used? A basket like the one in the picture is generally used for waste-paper.

What is waste-paper? Waste-paper is paper that has been used and is no more good.

What do you call a basket used for holding waste-paper?

I call it a waste-paper basket.

Give the basket a name which will tell of what it is made and for what it is used?

It is a wicker waste-paper basket.

Which is it a common, or an ornamental basket? It is an ornamental basket.

What difference is there between a common and an ornamental waste-paper basket? The common basket is shaped like a butter tub, it rests flat on the ground, it has not an ornamental base, the twigs of which it is made run up and down and there is no broad belt of twigs passing round it midway between the base and the top.

Are the man's both feet on the same step of the ladder? No they are not on the same step of the ladder.

How is he standing?

He is standing with the left foot on the lowest step and his other foot on the second step.

How is his left leg? It is straight.

How is his right leg? It is bent at the knee.

What is the man doing? He is screwing an electric lamp into one of the sockets of an electrolier suspended from the ceiling.

With which hand is he screwing the lamp into the socket? He is screwing it with his right-hand.

What has he in his left hand? In his left hand, he has another electric lamp.

Where did he get the lamp which he has in his left hand? I suppose he took it out of the socket into which he is screwing the other lamp.

What is he going to do with the lamp in his left-hand? I imagine he is going to put it into the basket.

Don't you think it is a big basket for one small lamp. It is undoubtedly a big basket for one small lamp, but he is going to change the other lamps of the electrolier and probably all the lamps in the house.

Why do you think he is going to change so many lamps? The basket which is intended to hold the lamps that he will take out of the different sockets, is not a very small one, and his wife who has a lamp in her right hand ready to hand to him is holding a case of the same kind of lamps close to her with her right-forearm, all of which leads me to suppose that he is going to change a large number of lamps.

Is there any necessity to change the lamps? I don't know if there is any necessity to change the lamps.

If there is no necessity why change the lamps? Changes are not made only when necessary. They are made for many reasons. There is but one sensible reason for making a change, that is when the change is an improvement.

Is the change an improvement in this case? I don't know if it is an improvement or not.

Well I will tell you what the result of the change will be, then you can judge whether the change is an improvement or not. The man is replacing ordinary Edison lamps by Mazda lamps. The Mazda will give about

three times as much light as the Edison with the same expenditure of electricity. In other terms the Mazda will give as much light as the Edison at about one third of the cost.

Is the change an improvement?

Yes it is a great improvement.

Of course you think it strange that all consumers of electricity do not use the Mazda lamps? Yes I think it very strange?

I will tell you why many consumers of electricity use the Edison lamp. Lamps are furnished to consumers by the electric companies; the Edison lamps are much cheaper than the Mazda, therefore the companies furnish their customers with Edison lamps, which cost the companies less and bring them better revenues.

How many lamps are there on the electrolier? There are five lamps.

At what is the man looking? He is looking at the lamp which he is screwing into the socket.

At what is the woman looking? She is looking at the same lamp.

Is she looking up or down? She is looking up.

Describe the picture briefly. In the picture I see a room from the ceiling of which hangs a five-light electrolier. In the middle of the apartment, almost directly under the electrolier, are a man and a woman, the latter standing on the floor, the former on a step-ladder, on the highest step of which there is a wicker waste-paper basket. The man is occupied screwing a Mazda lamp into a socket from which he has just unscrewed an Edison that he still has in his left hand, and which he intends to place in the basket when has finished the work on which he is engaged. His eyes are attentively fixed on the lamp which he is turning in the socket. The woman, the man's wife, most probably, has a Mazda lamp in her right hand and is holding a package of the same kind of lamps against her side with her right-arm. She also is watching her husband's hand as he screws the new lamp into place.

J. AHERN.

La vraie charité chrétienne

Voyez les pauvres, plaignez-les, éclairez-les. Donnez-leur du pain et des vêtements. Mais avant tout donnez-leur des consolations, des lumières. Songez bien que vous rendrez compte de vos richesses terrestres et spirituelles.

Vous pouvez sauver une âme en mettant un *Pater* et un *Ave* dans les poches d'un vieil habit dont vous couvrez les pauvres. Nous sommes des prêtres en Jésus-Christ. Dès que nous avons une âme, nous avons un sacerdoce, nous avons charge d'âmes.

Il n'y a que Dieu dans le ciel, il n'y a que lui sur la terre. Quiconque dans la voie cherche autre chose hors de lui est un malheureux et un fou.

Allez, votre rôle sera glorieux sur la terre et votre part sera magnifique dans le ciel.

LOUIS VEUILLOT.

MA PRÉPARATION DE CLASSE

ESQUISSES DE LEÇONS (*Cours élémentaire, 1er degré.*)

HISTOIRE DU CANADA (*Domination française.*)

M. DE MAISONNEUVE



Le pieux et vaillant de Maisonneuve vint de France au Canada en 1642.

La même année, il jeta les fondements de la ville de Montréal, dont il fut le premier gouverneur.

M. de Maisonneuve repassa en France et revint avec 108 colons, hommes choisis avec soin, propres à la guerre et à l'agriculture.

A cette époque, la colonie naissante était constamment exposée aux déprédations des Iroquois. Aussi, l'arrivée de M. de Maisonneuve fut-elle saluée à Québec par des réjouissances et des prières publiques, et il fut appelé le libérateur de la colonie.

Jeanne Mance, fondatrice de l'Hotel-Dieu de Montréal, avait d'abord suivi de Maisonneuve, et Marguerite Bourgeois, fondatrice de la congrégation de Notre-Dame, s'attacha à ses pas. Ces saintes filles établirent des œuvres de charité et d'éducation qui ont rendu des services immenses au pays.

Le gouvernement de M. de Maisonneuve fut aussi illustré par le dévouement de Dollard dont nous lirons les détails dans une prochaine *lecture* sur l'histoire du Canada.

Dès 1639, Québec avait le bonheur de saluer l'arrivée des Ursulines et des Hospitalières. Les premières de ces dévouées religieuses avaient à leur tête la Mère Marie de l'Incarnation que le Pape Léon XIII a déclaré *vénérable*.

M. de Maisonneuve mourut en 1679.

Honneur à ce héros de la propagation de l'Évangile!

QUESTIONNAIRE.—Qui fonda Montréal!—En quelle année cette ville fut-elle fondée?—M. de Maisonneuve retourna-t-il en France?—Quel fut le résultat de son voyage? Quel titre les habitants de Québec décernèrent-ils à M. de Maisonneuve?

GÉOGRAPHIE

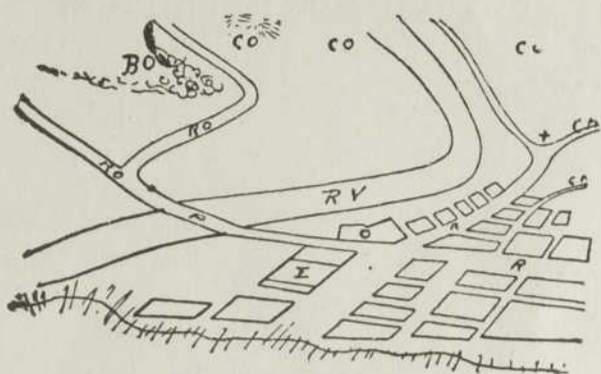
LE VILLAGE.—CARTE D'UN VILLAGE.

Supposons que nous sommes sur une colline qui domine un village. Nous voyons, au-dessous de nous, tout le village et ses environs.



UN VILLAGE VU DU HAUT D'UNE COLLINE

Nous distinguons le clocher de l'église *C*; les rues *R*; l'école *E*; la rivière *R V*; le Pont *P*; les chemins *C H*; et enfin, les coteaux *C O* et les bois *B O* qui sont de l'autre côté de la rivière.



LA CARTE DU VILLAGE QUE REPRÉSENTE LA FIGURE PRÉCÉDENTE

Représentez tout le village sur une feuille de papier, non pas tel qu'on le voit du haut de la colline, mais par des lignes ou des figures convenues, c'est faire la *carte du village*. Par le même procédé on peut représenter, un comté, une province, le Canada ou même la terre entière: c'est une carte de géographie.

QUESTIONNAIRE.—Nommez les différentes parties d'un village?—Qu'est-ce que faire la carte d'un village?—Qu'est-ce que faire une carte de géographie?

LEÇON DE CHOSES

LA RESPIRATION

Nous ne pouvons vivre sans *air pur*: il nous faut *respirer*. Voyez la gravure ci-contre: sous une cloche remplie d'air impur un oiseau ne peut plus respirer et meurt.

L'air pur se trouve en abondance partout dans l'atmosphère, c'est-à-dire au *dehors*.

L'action de respirer se nomme *respiration*. Voyons maintenant comment nous respirons, ou, ce qui est la même chose, comment l'air pénètre dans les *poumons*.

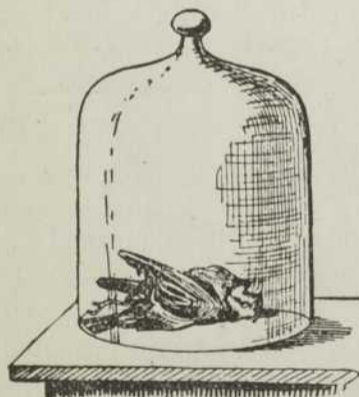
L'autre gravure représente l'appareil respiratoire.

Chaque fois que nous aspirons, l'air entre par la bouche ou le nez, passe dans l'arrière-bouche, et de là pénètre dans les bronches (*B*) et les poumons (*P*), par cette sorte de tube marqué *T* sur l'image.

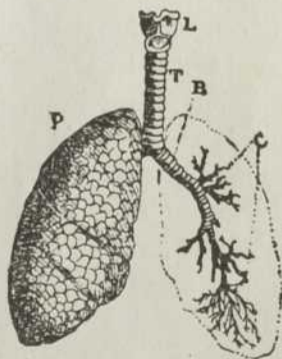
Les poumons sont formés par l'ensemble des bronches et de leurs ramifications. Il y a un poumon droit et un poumon gauche.

ÉPELLATION.—Air—respiration—bronche—poumons.

COPIE.—L'action de respirer se nomme respiration. L'air arrive dans les poumons par les bronches.



Sous une cloche remplie d'air impur un oiseau ne peut plus respirer et meurt.



APPAREIL RESPIRATOIRE

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

LA VIE CHRÉTIENNE

Ses obstacles, ses moyens, ses pratiques.

LE CHRÉTIEN À L'ÉGLISE

Le chrétien aime l'église, il y vient prier, il s'y tient avec respect.

Qu'est-ce que l'église?

C'est la maison de Dieu, où les chrétiens se rassemblent pour prier.

Qui est-ce qui demeure dans l'église?

C'est Notre-Seigneur Jésus-Christ.

Pouvons-nous le voir?

Non, il est caché dans le tabernacle, mais il est là; il nous voit et nous entend.

Quand faut-il aller à l'Eglise?

Les dimanches et les fêtes.

Pour quoi faire?

Pour visiter Jésus-Christ et entendre la messe.

Que faites-vous en entrant dans l'église?

Je prends de l'eau bénite, et je fais le signe de la croix.

Que faites-vous en passant devant l'autel?

Je fais la génuflexion, pour adorer Jésus-Christ.

Que faites-vous quand vous êtes arrivé à votre place?

Je me mets à genoux, et je dis: Notre Père et je vous salue, Marie.

Comment devez-vous vous tenir à l'église?

Je dois me taire, prier et écouter.

LANGUE FRANÇAISE

Cours élémentaire

DICTÉES

I

LE CHEVAL

Le cheval est un quadrupède de grande taille. Ses pieds sont terminés par un sabot; son cou est long et garni d'une crinière. Le cheval traîne les voitures, la charrue, le carrosse, l'omnibus; il est le noble compagnon de l'homme à la chasse, à la guerre et dans les travaux de l'agriculture, des arts et du commerce.

EXERCICES.—Donner le sens des mots: *quadrupède, sabot, cou, crinière, carrosse, omnibus, agriculture, commerce.*

—Nommer des quadrupèdes *domestiques*, des quadrupèdes *sauvages*.

—Comment appelle-t-on le *mâle*, la *femelle*, le *petit*, le *cri* du cheval?—La race des chevaux s'appelle. . . . ? Racine des mots *crinière, charrue*.

—Trouver un nom de la même famille que

ped, sabot, cou, voiture, carrosse, chasse, aliment.

—Comptez combien de fois dans la dictée est employé l'article *le, la, les, des, du*.

II

LES OISEAUX SONT UTILES

Voyez: cette mésange, ce bouvreuil, ces hirondelles, ces roitelets, détruisent les insectes; ces pinsons, ces rossignols, ce merle, cette fauvette réjouissent les campagnes de leurs chants joyeux; cette autruche, ce faisan, ce coq, ce paon donnent leurs belles plumes; cette poule, cette cane, pondent des œufs excellents. Ne faisons pas de mal à ces oiseaux, ils sont les créatures du bon Dieu.

EXPLICATIONS.—1.—*Mésange*, petit oiseau de l'ordre des passereaux.—2. *Bouvreuil*, oiseau chanteur, à tête noire et à gorge rouge.—3. *Insecte*, petit animal sans squelette, dont le corps est, en général, divisé en trois parties: la tête, le corselet et l'abdomen.—4. *Autruche*, oiseau de grande taille, impropre au vol.—

5. *Faisan*, oiseau de l'ordre des gallinacés. *Poule faisane* ou *faisande*, femelle du faisan.—

6. *Paon*, grand oiseau domestique d'un beau plumage et d'un cri fort aigre; (*faire observer l'orthographe de ce nom en contradiction avec sa prononciation: pan.*)

—Souligner les adjectifs démonstratifs contenus dans la dictée et en faire l'analyse orale.

RÉCITATION

C'EST À MOI

Deux sœurs se disputaient une belle poupée:
—C'est la mienne!—Du tout, te dis-je, elle

[est à moi:

Tu sais bien que la tienne à la tête coupée.

Et chacune tirait à soi.

Qu'arriva-t-il? Hélas! au bout d'une minute,
Cette belle poupée, objet de leur dispute,

Était arrachée en morceaux;

Le son coulait à flots de son corps en lambeaux,
Et comme chacune s'entête,

Aux mains de toutes deux un morceau demeu-
[rant,

L'une eut les pieds, l'autre la tête,

Et voilà mes enfants pleurant.

A qui la poupée était-elle?

Je ne sais pas, mais je sais bien

Ce que, sur le mien, sur le tien,

Avait rapporté la querelle.

L. RATISBONNE.

QUESTIONS.—Quel objet se disputaient deux petites sœurs?—Est-ce bien de se disputer entre frères et sœurs?—Pourquoi est-ce mal?—Qu'arriva-t-il à la suite de cette querelle?—Les deux sœurs furent-elles bien avancées après l'accident arrivé à la poupée?—Comment auriez-vous agi à leur place?

RÉDACTION

Votre petite sœur (ou une autre personne de votre famille) a été malade; dites quel était son état. Maintenant la voilà guérie; racontez la joie que vous en éprouvez.

Développement

Ma petite sœur Jeanne est tombée malade il y a un mois; le médecin est venu la voir

souvent; elle souffrait beaucoup; elle me regardait à peine, quand je m'approchais d'elle; sa figure était toute pâle et j'avais beau faire, je ne pouvais plus la faire rire. Il y avait sur la table beaucoup de petites bouteilles; elle y goûtait de temps en temps, et souvent à contre-cœur. Enfin, au bout de trois semaines, elle a commencé à aller mieux, et maintenant la voilà presque guérie. J'ai été bien joyeuse, et mes parents aussi; j'avais toujours peur en rentrant à la maison de la trouver plus mal; maintenant elle rit et joue avec moi.

Cours moyen

DICTÉES

I

LE TRAVAIL DES CHAMPS

Si les pommes et les poires roulaient sur la grande route, on ne planterait pas d'arbres; si le pain venait dans votre poche, on ne retournerait pas la terre, on ne sèmerait pas le grain, on ne faucillera pas, on ne mettrait pas en gerbes, on ne battrait pas en grange, on ne vannera pas, on ne traînerait pas la farine chez le boulanger, on ne pétrirait pas, on ne ferait pas cuire; ce serait bien commode, mais ça ne peut venir tout seul; il faut que les gens s'en mêlent.

Tout ce qui croît sans culture ne vaut rien, comme les chardons, les épines et les herbes tranchantes au fond des marais; plus on prend la peine, mieux ça vaut.

QUESTIONS.—1. Expliquez les mots *vanner*, *marais*.—2. Dites l'infinitif du verbe *croît*.—Comment distinguer, au présent de l'indicatif ce verbe du verbe *croire*?—3. Conjuguer parallèlement *croire* et *croître*.—4. Le travail des champs est-il nécessaire?—Que pensez-vous de ceux qui le méprisent?

II

DICTÉE SUR LES PRONOMS

Ne me parlez pas du paresseux, je sais ce qu'il est capable de faire; s'il se donne des

louanges, assurément il ne les mérite pas. En vain ses parents lui disent: Toi, tu ne manqueras pas *l'école* aujourd'hui. Tout cela ne change rien à ses idées; *ses camarades* récitent leurs leçons, lui, n'a pas même songé à apprendre les siennes; aucun de ses devoirs ne *mérite* de fixer l'attention; tel que vous le voyez, il restera toute sa vie. *Quiconque* n'a pas voulu travailler pendant son enfance doit se préparer à mener une vie *malheureuse* qui lui sera toujours à charge. *Personne* n'a pitié du paresseux que ce soit un enfant ou un homme, car nul n'ignore qu'il souffre par sa faute.

EXERCICES ET ANALYSES.—Faire une liste des diverses sortes de pronoms contenus dans cette dictée: pronoms personnels, démonstratifs, relatifs, indéfinis.—Faire l'analyse des pronoms personnels.—Relever les adjectifs, à l'exception des adjectifs qualificatifs.—*Ecole*.—quelle est la fonction de ce mot dans la phrase?—*Camarades*: remplacer ce mot par d'autres noms ayant le même sens? (amis, condisciples).—*Mérite*: quel est le sujet de ce verbe?—*Malheureux*: indiquer le mot ayant le sens contraire? (bienheureux).—Combien y a-t-il de propositions dans la dernière phrase: *Personne n'a pitié, etc*: les indiquer et faire connaître le verbe avec le sujet de chacune d'elles.

RÉCITATION

LA CHARITÉ

Au lit du vieillard solitaire
Elle penche un front gracieux,
Et rien n'est plus beau sur la terre,
Et rien n'est plus grand sous les cieux,

Lorsque, réchauffant leurs poitrines,
Entre ses genoux triomphants,
Elle tient dans ses mains divines
Les pieds nus des petits enfants!

Elle va dans chaque mesure,
Laisant au pauvre réjoui
Le vin, le pain frais, l'huile pure
Et le courage épanoui.

V. HUGO.

SUJET À TRAITER

LE BOIS

Qu'est-ce que le bois?
Où le trouve-t-on?
Quels sont ses usages?

SUJET TRAITÉ

Le bois est un végétal puisqu'il vient des arbres.

Quand j'étais plus petit, je croyais qu'on trouvait les planches toutes faites, les planchers aussi, comme on trouve des pommes ou des poires. Un peu plus, j'aurais pensé que les meubles en bois poussaient dans les magasins des tapissiers.

Puis, chez grand-père, j'ai vu un jour scier un arbre, c'était un beau chêne! et les jours suivants, j'ai vu qu'on débitait cet arbre, qu'on en faisait de belles planches, et j'ai compris alors d'où venait le bois. J'ai fait quelques questions à mon cher grand-père, qui n'a pas mieux demandé que de m'expliquer que le bois, qui sert à tant d'usages, vient des arbres. Ces arbres on les coupe, on les scie, on les prépare en planches, en bûches. Avec ces planches, on fait toutes sortes de choses: des meubles, des parquets, des escaliers, des boiserie pour les fenêtres, des portes, etc. Avec les bûches, nous nous chauffons; avec le bois aussi on fait du charbon appelé pour cette raison: charbon de bois.

Le bois est donc bien nécessaire, et nous devons *aimer* les arbres non seulement pour leur beauté et pour leurs frais ombrages, mais aussi pour leur utilité.

Cours supérieur

DICTÉES

I

LA CÔTE MÉDITERRANÉENNE.

De tous les pays que j'ai visités, la côte méditerranéenne est un de ceux qui ont le plus frappé mon imagination. Sur ce sol

habité jadis par les premiers peuples du monde, la nature semble avoir réuni toutes les productions. Au pied des Alpes-Maritimes, dont les cimes sont souvent couronnées de neige, ne voit-on pas des vergers d'orangers, de grenadiers, de néfliers, de figuiers, d'amandiers et d'oliviers, des forêts de chênes-lièges et des parterres embaumés, dont les fleurs distillées donnent des essences qui alimentent les parfumeries du monde entier? La pureté du ciel bleu, la douceur du climat, les plaines fertiles ou les côtes abrupts font de cette côte un pays enchanteur, privilégié, bien fait pour attirer les voyageurs et les touristes qui viennent non seulement y admirer les beautés physiques, mais encore les gigantesques monuments que les Grecs et les Romains y avaient élevés.

EXERCICES.—Expliquer les expressions et les mots suivants: *frapper l'imagination; jadis les premiers peuples du monde; production; cimes, couronnées de neiges; parterre; essence; abrupt; enchanteur; privilégié; touriste; physique; gigantesques monuments; (arènes, pond du Gard, théâtres, thermes, arcs de triomphe, etc...).*

Expliquer l'orthographe des participes passés. —Donner les composés de *couronner, voir, donner, venir*. Quel est le sens des préfixes employés dans leur formation? Citer des substantifs dans la composition desquels ils entrent avec la même signification.

II

UN TOUR DE FORCE.

José Paul était un Canadien né à Sorel. Il était d'une force si prodigieuse que tous ses compagnons en avaient peur comme du diable. On raconte de lui une foule d'anecdotes fort intéressantes. Un jour, dans un magasin de la Compagnie de la baie d'Hudson, un commis voulut essayer les forces de José Paul. Il avait entassé dans un coin un certain nombre de barils de sucre du poids de cent livres, et **en** avait rempli un de balles de plomb. Le commis pria José de vouloir bien lui passer les barils de sucre sur le comptoir, *se promettant* bien de rire quand arriverait le baril de balles. *Il y avait du monde dans le magasin.* Un baril de sucre ne pesait pas au bras de

José; aussi *les* passait-il lestement au commis. Tout à coup il s'aperçoit du tour qu'on a voulu lui jouer; il vient de saisir les balles. Alors, comme Samson arrachant les portes de la ville de Gaza, il fait un effort suprême, lève cet énorme fardeau au bout de ses bras, puis le rabat de toutes ses forces sur le comptoir. Le commis ne riait plus: le comptoir écrasé sous un tel poids se brise en morceaux; le plancher même est enfoncé, et les balles roulent au fond de la cave.

“Tiens, dit José, quand tu voudras rire de moi, tu l'y prendras autrement.”

L'ABBÉ DUGAS.

(Un voyageur des pays d'en haut.)

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*José*: diminutif de Joseph, comme Jeannot en est un de Jean, Pierrot de Pierre, etc.,—*anecdotes*: petits faits historiques.—*fort*: pourquoi pas d'accord? C'est un adverbe qui veut dire ici *fortement, très, beaucoup*. Tout adjectif employé adverbialement est invariable.—*Compagnie de la baie d'Hudson*: compagnie de marchands associés pour faire la traite (le commerce) des pelleteries avec les sauvages aux environs de la baie d'Hudson.—*essayer*: faire conjuguer quelques temps de ce verbe: *j'essaye, tu essayes, ou bien j'essaie, tu essaies, etc., j'essayerai, nous essayerons, ou bien j'essaierai, nous essaierons, etc.* Dans les verbes en *ayer*, l'Académie conserve l'*y* devant l'*e* muet. On ne voit pas bien la raison plutôt pour ces verbes que pour ceux en *oyer, uyer*, comme *nettoyer, ennuyer, essuyer, etc.*—*en*: nature et fonction de ce mot? pronom personnel remplaçant *barils* et la préposition *de*, complément déterminatif de *un*: avait rempli *un de ces barils*.—*un*: nature de ce mot? c'est un pronom indéfini remplaçant *barils*.—*se promettant*: faites conjuguer au passé indéfini avec le sujet féminin. Je me suis *promis* (et non *promise*): j'ai promis (à qui?) à *moi* (quoi?) de bien rire.—*Il y avait du monde dans le magasin*: —Dites cela sans employer l'impersonnel: *Plusieurs personnes étaient dans le magasin*.—*les*: nature de ce mot? pronom personnel qui remplace *barils* pluriel, quoiqu'il ne soit que sous-entendu en ce sens, étant au singulier au début de la phrase.—*Tiens*: cet impératif du verbe *tenir* est souvent employé comme exclamation au commencement d'une phrase.—

tu t'y prendras: faites conjuguer à plusieurs temps simples ou composés le verbe *s'y prendre*: je m'y prends, tu t'y prenais, il s'y prit, nous nous y sommes pris, vous vous y prendrez, qu'ils s'y prennent, etc. Attention à l'impératif: il faudrait dire *prends-t'y* et non *prends-toi-z'y*; mais *prends-t'y* n'est pas harmonieux; il vaudrait mieux dire *tu t'y prendras* ou *tâche de t'y prendre* ou encore *fais en sorte de t'y prendre*, etc.,—*pays d'en haut*: l'Ouest canadien; les plus hautes montagnes sont les montagnes Rocheuses, et le pays va en descendant de ce point à l'Atlantique.

ANALYSE

Un jour, dans un magasin de la Compagnie de la baie d'Hudson, un commis voulut essayer les forces de José Paul.

Il n'y a qu'une seule proposition; c'est une principale.

Sujet: *un commis.*

Verbe: *voulut.*

Compl. dir: *essayer.*

Compl. circ.: *un jour.*

Compl. circ.: *dans un magasin.*

—*Les forces de José Paul* est le compl. dir. de *essayer.*

—*de la Compagnie de la baie d'Hudson* est le compl. déterm. de *magasin.*

La phrase étant ainsi comprise, l'analyse grammaticale est des plus simples.

A notre avis, *Compagnie de la baie d'Hudson* doit s'analyser comme un seul mot, une sorte de nom propre composé, sans qu'il soit nécessaire de prendre chaque mot en disant *baie* compl. dét. de *compagnie*, et *Hudson* compl. dét. de *baie*.

COMPOSITION

HEUREUSE ET PAS MONDAINE

Vous supposerez qu'une de vos amies vous a écrit pour vous dire qu'elle s'ennuie parce qu'il y a peu de fêtes dans la ville qu'elle habite. Vous lui répondez en lui montrant comment une jeune fille peut, sans aller au bal ou en soirée, occuper ses journées d'une manière agréable en même temps qu'utile à elle-même et aux autres.

CANEVAS.—I. Les prétendues causes de cet

ennui ne sont que des prétextes illusoire^s fournis par la vanité.—II. On doit trouver en soi-même et chez soi tout ce qu'il faut pour vivre contente.—III. Parallèle entre les plaisirs du monde et ceux de la famille.—IV. Conclusion en faveur de la vie modeste et sérieuse d'une femme d'intérieur.

DÉVELOPPEMENT.

Ma chère Louise,

I. A la bonne heure! vous tenez votre promesse de m'écrire sans retard après notre sortie du pensionnat, où nous avons fait si agréablement connaissance.

Voilà donc une vie nouvelle qui commence pour vous et pour moi: la vie de famille. Eh quoi! l'ennui a osé vous visiter! Visite d'une chauve-souris aux vilaines ailes noires... Allons donc!... cela ne fera que passer... Vous êtes trop raisonnable pour admettre les causes frivoles de cet ennui.

Peu ou point de fêtes mondaines dans votre petite ville! N'y a-t-il que cela qui vous manque, heureuse mortelle!... Si vous étiez vaniteuse, je vous dirais: La vanité seule vous inspire de tels regrets. Mais non, vous ne l'êtes pas...—ou bien vous auriez beaucoup changé depuis quelques semaines.—Néanmoins les idées les plus futiles peuvent nous venir à l'esprit, quoique nous soyons bien résolues à être sérieuses. Armons-nous donc d'une chasse-mouches pour les écarter.

II. Quelle mouche importune nous agace et nous pique lorsque nous ne sommes pas contentes chez nous? A Dieu ne plaise qu'elle soit charbonneuse! En tout cas, elle nous apporte du noir bien mal à propos. Gare!... le moindre dommage qu'elle puisse nous faire, c'est de s'attaquer à notre pot de miel, je veux dire à la provision de bonne et douce joie que nous avons en nous-mêmes et à domicile, la gâtant par les sensations de mauvaise humeur. Croyez-moi, chère amie, la source de notre bonheur est au dedans; il ne faut donc pas la chercher au dehors, ni la laisser tarir en nous épanchant dans le monde.

III. Hélas? que reste-t-il à une jeune fille mondaine, d'une audition, d'un thé, d'une matinée, voire même d'une brillante soirée ou d'un grand bal donnés dans quelque salon fort distingué?... Que lui en reste-t-il?—

Une toilette froissée, l'écho de compliments peu sincères, la fumée d'un vague regret succédant à l'ardeur d'un vain plaisir. Au sortir des vastes appartements qu'elle a fréquentés, elle se trouve à l'étroit dans son logis; elle va même jusqu'à craindre de faner l'épiderme satiné de ses mains en vaquant aux modestes devoirs du foyer. D'une fête à l'autre, elle vit dans le dégoût du présent et dans l'attente inquiète de l'avenir.

La fille d'intérieur, au contraire, mène une vie active et dévouée, qui ne lui laisse aucune amertume dans le cœur. Soins du ménage, travaux à l'aiguille, lectures intéressantes, conversations agréables, promenades, veillées et réunions en famille, quelques relations amicales bien choisies, un peu de correspondance, voilà ses occupations variées. Et puis dans tout cela, bien entendu, *la part à Dieu*, prière, aumônes et bonnes œuvres, selon ses moyens. Convenez que si par impossible sa

montre marquait une 13e heure, ce ne serait pas l'heure de l'ennui.

IV. Vous ai-je persuadée, ma chère Louise?... Dans ce cas, employez, je vous prie, l'un de vos prochains loisirs à refaire sur un plan modifié la vieille géographie de *Cendrillon*, non d'une *Cendrillon* vivant au temps des fées, mais en plein XXe siècle; non d'une héroïne méprisée par ses sœurs et épousée par un prince, mais d'une fille heureuse sous le toit paternel et confiante en la Providence qui bénira son avenir.

Donnez-moi bientôt de joyeuses nouvelles de chez vous, et tenez-moi toujours pour votre sincère et fidèle amie.

M.....

(*L'Ecole et la Famille.*)

ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

AGRICULTURE

Composition

SUJET À TRAITER

LA VACHE

Ce qu'est la vache.

Services qu'elle nous rend.

C'est un animal bien utile que la vache. Elle nous donne son lait, nourriture excellente et très saine. Grâce à ce lait, nous faisons du beurre et du fromage, et je vous assure que le beurre que fait grand'mère est bon!

La chair de la vache nous est aussi un aliment réconfortant. Tout ceci montre à quel point cet animal est utile à l'homme.

La nôtre est bien utile à la famille et en est choyée. Elle me connaît fort bien et vient au devant de moi dans l'enclos où elle passe son temps. J'aime à la regarder traire et je bois alors avec délice le bol de lait mousseux qu'on me donne.

DICTÉE

L'ABEILLE

L'abeille vit en société dans des ruches où elle construit des rayons qui renferment le miel qu'elle fabrique avec le suc des fleurs. Les abeilles aiment aussi les creux des arbres et les trous des vieux murs. Elles se mettent là et elles y construisent leurs rayons, quand elles vivent à l'état sauvage. Une abeille n'est pas dangereuse quand on ne l'attaque pas, mais elle pique ceux qui cherchent à la blesser. Les abeilles fournissent aussi de la cire dont on se sert pour faire des cierges, pour frotter les meubles et les parquets. Pour attirer les abeilles, les hommes placent les ruches dans des jardins où se trouvent des fleurs. Bientôt une troupe d'abeilles vient s'y établir et y faire son miel.

QUESTIONS DIVERSES.—Comment vivent les abeilles?—Que signifie cette expression: "en société?"—A quoi servent leurs ruches?—Où construisent-elles leurs rayons de miel quand elles sont sauvages?—L'abeille est-elle un

insecte dangereux?—Où le miel, que fournit-elle encore? A quoi sert la cire?—Comment attire-t-on un essaim d'abeilles dans un jardin?

Analysez: qui renferment—elle fabrique—elles vivent—elle pique, etc. Pourquoi ces verbes sont-ils mis soit au pluriel, soit au singulier?—Quel est le sujet du verbe dans ces phrases: on ne l'attaque pas—ceux qui cherchent—où se trouvent des fleurs, etc.

Trouvez et épelez des mots de la famille de *rayons—miel—suc*. Rappelez la règle du pluriel des mots terminés par *x* comme *creux*:—par *ou* comme *trou*.

Trouvez et épelez des mots terminés par *uc* comme *suc* (*duc, aqueduc, Luc, stuc, viaduc, etc.*).—Trouvez et épelez des mots terminés comme *parquet* (*alphabet, gibet, barbet, lacet, brochet, archet, sachet, bidet, buffet, muguet, pistolet, etc.*).

EXERCICES ÉCRITS.—Copier la dictée.

2.—Faire la liste des verbes et des sujets contenus dans la dictée, d'après le modèle suivant:

Vit—verbe, 3^e pers, du sing., sujet *abeille*.

Construit—verbe 3^e pers. du sing., sujet *abeille*

3. (Revision.) A la suite de chacun des verbes de cette dictée, indiquez ses compléments. Ex.:

Vit—compl. circonstanciel: en société et dans des ruches.

Lecture et récitation

LA FERME

Dans une combe où l'herbe pousse
Drué, à l'abri des grands bois,
La ferme repose et la mousse
Verdit le chaume des toits.
Entre elle et la ville, deux lieues
De sombres taillis épais
Et des landes aux teintes bleues
Font le silence et la paix.

Humble est la ferme; humbles les hôtes,
Le vieux grand-père d'abord,
Aux épaules larges et hautes,
Aux bras solides encor:
Puis, mariés de l'autre année,
La fermière et le fermier,
Puis le roi de la maisonnée:
L'enfant dans son nid d'osier.

La ferme est heureuse: pour elle,
Avril chante, mai fleurit;
Pour elle la fraise nouvelle
En juin dans l'herbe mûrit;
Le verger pour elle en automne
Répand ses fruits à foison,
Et l'enfant robuste lui donne
La joie en toute saison.

ANDRÉ THEURIET.

Problèmes agricoles

On admet que 100 livres de foin équivalent, pour la nourriture du bétail à 400 livres de carottes à 450 livres de trèfle vert ou à 42 livres de tourteaux (a) de lin. Un fermier a 42 vaches qui consomment chacune en moyenne par jour 36 livres de foin. S'il remplaçait le quart de la ration (b) de foin par un des aliments indiqués plus haut, quelle quantité lui en faudrait-il pour 30 jours?

(a) 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 1 à 2% de potasse.

(b) RATION, quantité d'aliments qu'un animal consomme par jour.

Solution: 36 livres \times 42 = 1512 livres, foin nécessaire chaque jour.

1,512 livres \times 30 = 45360 livres, foin nécessaire en 30 jours.

Pour remplacer le quart de ce foin, ou $45360 \div 4 = 11340$ livres, il faudrait:

En carottes, $11340 \times 400 \div 100 = 11340 \times 4 = 45360$ livres = 453.6 quintaux. Rép.

En trèfle vert, $(11340 \times 450) \div 100 = 1134 \times 45 = 51030$ livres = 510.3 quintaux. Rép.

En tourteaux, $(11340 \times 42) \div 100 = (1134 \times 42) \div 10 = 4762.8$ livres = 47.628 quintaux. Rép.

ENSEIGNEMENT ANTI-ALCOOLIQUE

LECTURE EN CLASSE

LE RÔLE NÉFASTE DE L'ALCOOL.

1° L'alcool, même pris à petites doses, mais régulièrement, conduit fatalement à l'alcoolisme chronique, et produit tôt ou tard d'irréparables lésions dans les principaux organes de notre corps.

2° C'est une erreur de croire que l'alcool puisse tonifier et stimuler l'économie; c'est, au contraire, un déprimant des facultés physiques et intellectuelles.

3° Il diminue notre pouvoir de résistance aux grands écarts de température et aux maladies; les statistiques prouvent que la mortalité est de 27% plus élevée chez les

alcooliques que chez les abstinents.

4° L'usage répété des boissons même faiblement alcoolisées est dangereux, parce qu'il peut créer une funeste habitude, en donnant le goût des boissons fortes.

5° Les diverses préparations alcooliques sont trop souvent adultérées et quelques-unes contiennent même des poisons qui peuvent devenir plus ou moins rapidement mortels.

6° Appuyés sur les statistiques, c'est en toute vérité que nous pouvons dire que l'alcoolisme a pour fils, le vol et le meurtre; et pour filles, la paresse, la débauche, la mendicité et la folie!

DR L.-V. VÉZINA, M.D.L.

ENSEIGNEMENT MÉNAGER

DICTÉE

LA FEMME DANS LE MÉNAGE

La fonction propre des femmes est de soigner, de consoler et d'encourager leurs maris et leurs enfants, de diriger la maison, de dépenser et d'épargner à propos et de proportionner exactement la dépense au revenu. Si nous regardons exclusivement le côté des affaires, les femmes mêmes qui ne gagnent pas de salaire jouent un rôle économique très important, puisqu'elles président à la dépense.

Il n'est personne ayant quelque expérience de la vie qui ne sache qu'une femme intelligente et soigneuse entretient à peu de frais

l'aisance et la propreté dans la maison, tandis qu'une autre avec des déboursés deux ou trois fois plus considérables, laisse tout à l'abandon et ne donne à ceux qui l'entourent ni l'agrément, ni le confortable. Le mari a beau s'épuiser, l'argent s'en va de sa caisse plus vite qu'il n'y est venu, sans lui faire honneur, ni profit. Peut-être cet excès, ce désordre dans la dépense est-il le mal particulier à notre temps et la cause de cet appétit désordonné du gain et de ce peu de scrupules en affaires, que tous les gens sensés déplorent et qu'on n'arrêtera pas tant qu'on ne sera pas parvenu à rendre quelque austérité à l'intérieur des familles.

JULES SIMON.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

1.—Un père en mourant laisse à ses trois fils une somme de \$159000, à la condition que le second ait \$7800 de plus que l'aîné, et le dernier \$8400 de plus que le second. Quelle est la part de chacun?

Solution: L'aîné a une part, le second a une part comme l'aîné plus \$7800, le troisième a une part comme l'aîné plus \$7800 comme le second, plus \$8400.

L'aîné a une part.

Le second a une part + \$7800

Le troisième a une part + \$7800 + 8400 = 1 part + \$16200

Ainsi 1 part + 1 part + 7800 + 1 part + \$16200 = le tout, c'est-à-dire \$159000.

Done 3 parts + \$24000 = \$159000.

Done 3 parts = \$159000 - \$14000 = \$155000.

1 part = \$135000 ÷ 3 = \$45000, la part de l'aîné. *Rép.*

1 part + \$7800 = \$45000 + \$7800 = \$52800, la part du second. *Rép.*

1 part + \$16200 = \$45000 + \$16200 = \$61200, la part du troisième. *Rép.*

2.—Le total du prix de vente et du prix d'achat réunis est de \$127.50; le bénéfice est de \$9.40; quel est le prix de vente et quel est le prix d'achat ?

Solution: \$127.50 - \$9.40 = \$118.10, deux fois le prix d'achat.

\$118.10 ÷ 2 = \$59.05, le prix d'achat. *Rép.*

\$59.05 + \$9.40 = \$68.45, le prix de vente. *Rép.*

3.—Trois frères se partagent une somme de \$38647. Le plus jeune doit avoir \$3756 de plus que l'aîné et \$2689 de moins que le cadet. Quelle est la part de chacun des trois frères ?

Solution: L'aîné a une part.

Le plus jeune a une part + \$3756.

Le cadet a une part + \$3756 + 2689 = 1 part + \$6445.

1 part + 1 part + \$3756 + 1 part + \$6445 = 3 parts + \$3756 + \$6445 = 3 parts + \$10201

3 parts + \$10201 = \$38647

3 parts = \$38647 - \$10201 = \$28446.

1 part = \$28446 ÷ 3 = \$9482, la part de l'aîné. *Rép.*

1 part + \$3756 = \$9482 + \$3756 = \$13238, la part du plus jeune. *Rép.*

1 part + \$6445 = \$9482 + \$6445 = \$15927, la part du cadet. *Rép.*

4.—Un tailleur achète dans une fabrique, aux prix de \$2.96 la verge, 15 pièces de drap dont 7 ont 36 verges et les autres 32 verges chacune. Il donne en acompte \$465. Combien redoit-il ?

Solution: 15 - 7 = 8 pièces de 32 verges.

36 verges × 7 = 252 verges.

32 verges × 8 = 256 verges.

252 verges + 256 verges = 508 verges.

\$2.96 × 508 = \$1503.68, le coût total.

\$1503.68 - \$465 = \$1038.68, ce qu'il redoit. *Rép.*

5.—Une fontaine donne 264 chopines d'eau par minutes; une autre donne 317 chopines et une troisième 412 chopines, également par minute. Combien les trois fontaines réunies donnent-elles de gallons d'eau en 7 heures 3 quarts ?

Solution: Dans 7 heures il y a 60 × 7 = 420 minutes.

Dans 3 quarts d'heure il y a 45 minutes.

7 heures 3 quarts = 420 minutes + 45 minutes = 465 minutes.

Dans une minute les 3 fontaines versent 264 chopines + 317 chopines + 412 chopines = 993 chopines.

993 chopines × 465 = 461745 chopines dans 7 heures 3 quarts.

Dans 1 gallon il y a 8 chopines.

461745 ÷ 8 = 57718 gallons 1 chopine. *Rép.*

6.—Quel est le nombre qui, divisé par 3, devient 6 ?

C'est 3 fois 6 ou 18. *Rép.*

7.—Quel est le nombre qui, divisé par 348, devient 1387 ?

C'est 348 fois 1387, ou 482676. *Rép.*

8.—Si 24 verges de drap ont coûté \$62.40, que coûteront 56 verges du même drap ?

Solution: 62.40 ÷ 24 = \$2.60, le prix d'une verge de drap.

\$2.60 × 56 = \$145.60. *Rép.*

PROBLÈMES DE RÉCAPITULATION SUR LES FRACTIONS

1.—Partagez \$472 entre A et B de manière que les $\frac{3}{8}$ de la part de A égalent les $\frac{4}{9}$ de celle de B.

Solution:

$$\frac{3}{8} \text{ de la part d'A} = \frac{4}{9} \text{ de celle de B.}$$

$$\frac{1}{8} \text{ de la part d'A} = \frac{4}{9 \times 3} \text{ de celle de B.}$$

$$\frac{3}{8} \text{ de la part d'A} = \frac{4 \times 8}{9 \times 3} = \frac{32}{27} \text{ de celle de B.}$$

Ainsi la part d'A = les $\frac{32}{27}$ de celle de B.

$$\frac{27}{27} \text{ de la part de B} = \text{la part de B.}$$

$$\frac{32}{27} \text{ de la part de B} = \text{la part d'A.}$$

$$\frac{27}{27} \text{ de la part de B} + \frac{32}{27} \text{ de la part de B} = \frac{59}{27} \text{ de la part de B} = \text{les parts des deux} = \$472$$

$$\frac{59}{27} \text{ de la part de B} = \$472.$$

$$\frac{1}{27} \text{ de la part de B} = \frac{\$472}{59}$$

$$\frac{27}{27} \text{ de la part de B} = \frac{472 \times 27}{59} = \$8 \times 27 = \$216. \text{ la part de B. } \textit{Rép.}$$

$$\frac{32}{27} \text{ de la part de B} = \frac{472 \times 32}{59} = \$8 \times 32 = \$256, \text{ la part d'A. } \textit{Rép.}$$

Autre solution:

$$\frac{4}{9} \text{ de la part de B} = \frac{3}{8} \text{ de celle d'A.}$$

$$\frac{1}{9} \text{ de la part de B} = \frac{3}{8 \times 4} \text{ de celle d'A.}$$

$$\frac{3}{9} \text{ de la part de B} = \frac{3 \times 9}{8 \times 4} = \frac{27}{32} \text{ de celle d'A.}$$

Ainsi la part de B égale les $\frac{27}{32}$ de celle d'A.

$$\frac{32}{32} \text{ de la part d'A} = \text{la part d'A.}$$

$$\frac{27}{32} \text{ de la part d'A} = \text{la part de B.}$$

$$\frac{32}{32} \text{ de la part d'A} + \frac{27}{32} \text{ de la part d'A} = \frac{59}{32} \text{ de la part d'A} = \text{les parts des deux} = \$472.$$

$$\frac{59}{32} \text{ de la part d'A} = \$472.$$

$$\frac{1}{32} \text{ de la part d'A} = \frac{\$472}{59}$$

$$\frac{32}{32} \text{ de la part d'A} = \frac{472 \times 32}{59} = \$8 \times 32 = \$256, \text{ la part d'A. } \textit{Rép.}$$

$$\frac{27}{32} \text{ de la part d'A} = \frac{472 \times 27}{59} = \$8 \times 27 = \$216, \text{ la part de B. } \textit{Rép.}$$

Autre solution: Soient \$12 les $\frac{3}{8}$ de la part d'A et les $\frac{4}{9}$ de celle de B.

$$\frac{3}{8} \text{ d'A} = \$12$$

$$\frac{1}{8} \text{ d'A} = \frac{12}{3}$$

$$\frac{8}{8} \text{ d'A} = \frac{12 \times 8}{3} = \$4 \times 8 = \$32, \text{ part supposée d'A.}$$

$$\frac{4}{9} \text{ de B} = \$12.$$

$$\frac{1}{9} \text{ de B} = \frac{12}{4}$$

$$\frac{9}{9} \text{ de B} = \frac{12 \times 9}{4} = \$3 \times 9 = \$27, \text{ part supposée de B.}$$

\$32 part supposée d'A + \$27 part supposée de B = \$59 part supposée des deux.

Sur \$59 A possède \$32, c'est-à-dire $\frac{32}{59}$ de toute la somme et B possède \$27, c'est-à-dire

$\frac{27}{59}$ de toute la somme.

$$\frac{32}{59} \text{ de } \$472 = \$256, \text{ la part d'A. } \textit{Rép.}$$

$$\frac{27}{59} \text{ de } \$472 = \$216, \text{ la part de B. } \textit{Rép.}$$

2.—Divisez \$168 entre A et B de manière que les $\frac{5}{7}$ de la part d'A égalent la part de B.

Solution: $\frac{7}{7}$ de la part d'A = la part d'A.

$$\frac{5}{7} \text{ de la part d'A} = \text{la part de B.}$$

$$\frac{7}{7} \text{ de la part d'A} + \frac{5}{7} \text{ de la part d'A} = \frac{12}{7} \text{ de la part d'A} = \text{les parts des deux} = \$168.$$

$$\frac{12}{7} \text{ d'A} = \$168.$$

$$\frac{1}{7} \text{ d'A} = \frac{168}{12}$$

$$\frac{7}{7} \text{ d'A} = \frac{168 \times 7}{12} = \$14 \times 7 = \$98. \text{ La part d'A. } \textit{Rép.}$$

$$\frac{5}{7} \text{ d'A} = \frac{168 \times 5}{12} = \$14 \times 5 = \$70. \text{ La part de B. } \textit{Rép.}$$

Autre solution: Soit \$7 la part d'A alors \$5 celle de B et

$$\$7 + \$5 = \$12, \text{ la part des deux.}$$

Ainsi A se trouve avoir \$7 sur \$12 ou les $\frac{7}{12}$ de toute la somme et B se trouve avoir \$5 sur

\$12 ou les $\frac{5}{12}$ de toute la somme.

$$\frac{7}{12} \text{ de } \$168 = \$14 \times 7 = \$98, \text{ la part d'A. } \textit{Rép.}$$

$$\frac{5}{12} \text{ de } \$168 = \$14 \times 5 = \$70, \text{ la part de B. } \textit{Rép.}$$

RÈGLES DE L'UNITÉ, POURCENTAGE, ETC.

1.—A quel taux faut-il prêter \$5110 pendant 3 ans, 9 mois et 27 jours pour que les intérêts soient de \$1172.43.

Solution: $\$5110 \times 0.01 = \51.10 , l'intérêt à 1% pour 1 an.

$\$51.10 \times 3 = \153.30 l'intérêt à 1%, pour 3 ans.

9 mois = $\frac{3}{4}$ d'un an.

$\$153.30 \div 4 = \38.325 l'intérêt à 1% pour 9 mois.

$\$51.10 \times 27 \div 365 = \3.78 , l'intérêt à 1%, pour 27 jours.

$\$153.30 + \$38.325 + \$3.78 = \195.405 , l'intérêt à 1% pour 3 ans, 4 mois, 27 jours.

Le taux demandé est autant de fois 1% qu'il y a de fois \$195.405 dans \$1172.43.

$\$1172.43 \div \$195.405 = 6$ fois 1% = 6%. *Rép.*

2.—Pendant combien d'années, de mois et jours faut-il prêter \$5110, à 6%, pour que les intérêts soient de \$1172.43 ?

Solution: $\$5110 \times 0.06 = \306.60 , l'intérêt de \$5110, pour 1 an.

$\$1172.43 \div \$306.60 = 3$ ans et il reste 252.63.

$(252.63 \times 12) \div \$306.60 = 9$ mois et il reste 272.16.

$(272.16 \times 30) \div \$306.60 = 27$ jours.

Rép. 3 ans 9 mois 27 jours.

3.—Quelle est la valeur actuelle et l'escompte en dedans, d'une dette de \$2842, payable sans intérêts dans 2 ans et 8 mois, si le taux courant est de 6% ?

Solution: En donnant aujourd'hui \$1 que je ne devrais que dans 2 ans et 8 mois, je me trouve à payer sur la dette non seulement \$1 mais \$1 plus les intérêts de \$1, au taux courant, pour 2 ans et 8 mois.

L'intérêt de \$1, à 6%, pour 1 an = \$0.06.

L'intérêt de \$1, à 6%, pour 2 ans = $\$0.06 \times 2 = \0.12 .

8 mois = le tiers de deux ans.

L'intérêt de \$1, à 6%, pour 8 mois = $\$0.12 \div 3 = \0.04 .

L'intérêt de \$1, à 6%, pour 2 ans et 8 mois = $\$0.12 + \$0.04 = \$0.16$.

Ainsi en donnant \$1, 2 ans et 8 mois avant l'échéance d'une dette, je me trouve à payer \$1 + \$0.16 = \$1.16 sur la dette.

Donc la valeur actuelle d'une dette de \$1.16 payable dans 2 ans et 8 mois sans intérêts est de \$1, et l'escompte en dedans est \$0.16, c'est-à-dire l'intérêt de la valeur actuelle, l'intérêt d'une somme en dedans de \$1.16. En d'autres termes si nous devons payer \$1.16 dans 2 ans et 8 mois sans intérêts, et que le taux courant est de 6%, nous pouvons nous libérer immédiatement en versant, entre les mains de notre créancier, la somme de \$1.

En conséquence la valeur actuelle de \$2842 est d'autant de fois \$1 qu'il y a de fois \$1.16 dans \$2842, $\$2842 \div \$1.16 = 2450$ fois \$1 = \$2450 la valeur actuelle. *Rép.*

$\$2842 - \$2450 = \$392$, l'escompte en dedans. *Rép.*

4.—Quel est l'excompte en dehors et le produit d'une dette de \$2842, payable dans 2 ans et 8 mois, sans intérêts, escomptée à la banque à 6% ?

Solution: Il vous est dû une somme de \$2842, payable dans 2 ans et 8 mois, sans intérêts. Vous avez besoin d'argent immédiatement. Vous vendez votre créance à une banque, non pas pour \$2842, mais pour une somme moindre, que \$2842, appelée le produit de la dette.

La banque calcule les intérêts de toute la somme et déduit ces intérêts de la somme. Le reste est appelé le produit de la dette ou mieux le produit de la créance.

Les intérêts dans ce cas sont appelés l'escompte en dehors ou encore l'escompte de banque.

Solution: $\$2842 \times 0.06 = \170.52 , l'intérêt de \$2842 pour un an.

$170.52 \times 2 = \$341.04$, l'intérêt de \$2842 pour 2 ans.

8 mois = le tiers de 2 ans.

$\$341.04 \div 3 = 113.68$, l'intérêt de \$2842 pour 8 mois.

$\$341.04 + \$113.68 = \$454.72$, l'intérêt ou l'escompte de banque de $\$2842$, à 6% pour 2 ans 8 mois. *Rép.*

$\$2842 - \$454.72 = \$2387.28$, le produit. *Rép.*

5.—Quelle est la différence entre l'escompte en dehors et l'escompte en dedans de $\$2842$, à 6%, pour 2 ans et 8 mois ?

Solution: En examinant les solutions des deux problèmes précédents, nous remarquons que l'escompte en dehors est l'intérêt de $\$2842$, c'est-à-dire l'intérêt de $\$2450$ plus l'intérêt de $\$392$, ou l'intérêt de la valeur actuelle plus l'intérêt de l'escompte en dedans tandis que l'escompte en dedans est l'intérêt de $\$2450$, c'est-à-dire de la valeur actuelle; en résumé:

Escompte en dehors = intérêt de $\$2842$ = intérêt de $\$2450$ + intérêt de $\$392$.

Escompte en dedans = intérêt de $\$2450$.

Il est évident que l'escompte en dehors excède l'escompte en dedans de l'intérêt de $\$392$, c'est-à-dire de l'intérêt de l'escompte en dedans.

Ainsi la différence de l'escompte en dedans et de l'escompte en dehors est égale à l'intérêt de l'escompte en dedans.

$\$392 \times 0.16 = \62.72 , la différence entre les deux escomptes. *Rép.*

Autrement: l'escompte en dehors $\$454.72$ — l'escompte en dedans $\$392 = \62.72 . *Rép.*

ALGÈBRE

1.—La somme de deux nombres est n et un des nombres est 10. Quel est l'autre nombre ?

Solution: $n - 10 =$ l'autre nombre. *Rép.*

2.—La somme de deux nombres est a et un des nombres est b , quel est l'autre nombre ?

Solution: $a - b =$ l'autre nombre. *Rép.*

3.—La somme de deux nombres est 15 et un des nombres est a , quel est l'autre nombre ?

Solution: $15 - a =$ l'autre nombre.

4.—La différence de deux nombres est a le plus petit des deux nombres est 5, quel est l'autre nombre ?

Solution: $5 + a =$ l'autre nombre. *Rép.*

5.—La différence de deux nombres est a la plus grande des deux nombres est 5, quel est l'autre nombre ?

Solution: $5 - a$. *Rép.*

6.—La différence de deux nombres a et le plus petit des nombres est b , quel est l'autre nombre ?

Solution: $b + a =$ l'autre nombre. *Rép.*

7.—La différence de deux nombres est a et le plus grand des nombres est b , quel est l'autre nombre ?

Solution: $b - a$. *Rép.*

8.—Si à un certain nombre on ajoute 4 et qu'on divise la somme par 17 le quotient obtenu est égal à celui qu'on obtient lorsqu'on divise deux fois le nombre primitif, augmenté de 7, par 33. Quel est le nombre ?

Solution: Soit x le nombre.

$$\frac{x+4}{17} = \frac{2x+7}{33}$$

Multipliant par 561 le plus petit multiple commun des dénominateurs on a:

$$33x + 132 = 34x + 119.$$

Transposant on a: $33x - 34x = 119 - 132$.

$$-x = -13.$$

ou $x = 13$. *Rép.*

9.—A quelle heure entre 4 heures et 5 heures la grande aiguille d'une horloge sera-t-elle de 13 minutes en avant de la petite ?

Solution: Soit x le nombre de minutes après 4 heures.

La grande aiguille parcourt 1 division pour minute.

Dans x minutes elle parcourt x divisions.

La petite aiguille parcourt $\frac{5}{60} = \frac{1}{12}$ de division par minute.

Dans x minutes elle parcourt $\frac{x}{12}$ de division.

A 4 heures la grande aiguille se trouve en arrière de la petite aiguille de 20 divisions.

Pour que la grande aiguille dépasse la petite de 13 divisions il faut qu'elle parcourt $20 + 13 = 33$ divisions de plus qu'elle.

$$x - \frac{x}{12} = 33.$$

Multipliant par 12 on a:

$$12x - x = 396.$$

$$11x = 396.$$

$$x = 396 \div 11 = 36 \text{ minutes après 4 heures. } \textit{Rép.}$$

PREMIERS ELEMENTS DE GEOMETRIE PRATIQUE

1. La largeur d'une chambre est la moitié de sa longueur et deux fois sa hauteur. Si le volume de l'air contenu dans la chambre est de 4096 pieds cubes, quelles en sont les dimensions ?

Solutions: Soit x la hauteur; alors $2x$ la largeur et $4x$ la longueur.

$$4x \times 2x \times x = 8x^3 \text{ le volume de la chambre.}$$

$$8x^3 = 4096.$$

$$x^3 = 4096 \div 8 = 512.$$

$x =$ la racine cubique de $512 = 8$ pieds, la hauteur. *Rép.*

$$4x = 8 \times 4 = 32 \text{ pieds; la longueur. } \textit{Rép.}$$

$$2x = 8 \times 2 = 16 \text{ pieds, la largeur. } \textit{Rép.}$$

2. La longueur d'un des côtés d'un triangle rectangle est de 3925 pieds et la différence entre l'hypoténuse et l'autre côté est de 625 pieds. On demande la longueur de l'hypoténuse et la longueur de l'autre côté.

Solution: $(a + b)(a - b) = a^2 - b^2$, ou la somme de deux nombres multipliée par leur différence égale la différence de leurs carrés.

$$3925^2 = 15405625, \text{ la différence des carrés de l'hypoténuse et du côté inconnu du triangle.}$$

Nous avons la différence entre l'hypoténuse et l'autre côté; il suffit de diviser la différence des carrés, 15405625, par 625, la différence des lignes pour trouver la somme des lignes.

$$15405625 \div 625 = 24649, \text{ la somme de l'hypoténuse et de l'autre côté.}$$

$$24649 + 625 = 25274, \text{ deux fois l'hypoténuse.}$$

$$25274 \div 2 = 12637, \text{ l'hypoténuse. } \textit{Rép.}$$

$$12637 - 625 = 12012, \text{ le troisième côté. } \textit{Rép.}$$

3. On achète 3.3 pieds de toile cirée, de 3.75 pieds de largeur, pour couvrir une table circulaire ayant 3.3 pieds de diamètre. Quelle est la perte que l'on subit, à cause de la partie non utilisée? La toile cirée coûte \$0.40 le pied carré.

$$\textit{Solution: } 3.3^2 = 10.89$$

$$10.89 \times 0.7854 = 8.553006 \text{ pieds carrés, la partie utilisée.}$$

$$3.75 \times 3.3 = 12.375 \text{ pieds carrés, la quantité achetée.}$$

$$12.375 - 8.553 = 3.822 \text{ pieds carrés, la partie non utilisée}$$

$$\$0.40 \times 3.822 = \$1.5288 \text{ ou } \$1.53. \textit{ Rép.}$$

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

Le chant à la petite école

Nous donnons aujourd'hui un chant bien facile; la seule difficulté, si c'en est une, est de bien placer les syllabes qui ont deux notes aux vers 2, 5 et 6 de chaque couplet.

L'explication du sens des couplets devra précéder l'étude du chant, car nous ne saurions trop le répéter, il est impossible de bien chanter ce que l'on ne comprend pas. Nous ne voyons guère de difficultés autres que les deux expressions "Il nous impose un bail" et "Dans notre mansarde" qu'il faudra expliquer. Le mouvement est celui de la marche.

Les mesures 1, 3, 5, 7 et 15 commencent par une *noire pointée* suivie d'une *croche* que l'on ne fait qu'au milieu du 2^e temps. La bonne exécution de ces passages doit être soignée attentivement.

Les quatre premiers vers de chaque couplet pourront être chantés en solo ou par quelques voix seulement. Les quatre derniers le seront par toute le monde ensemble, en ayant soin de ne pas oublier la reprise indiquée. La première fois on devra chanter à moitié fort et la seconde fois plus fort. Il faut mettre de l'âme en chantant "C'est notre noblesse! C'est notre richesse!"

Ce chant exécuté par toute la classe avec entrain et *sans crier*, sera d'un très bel effet.

H. NANSOT.

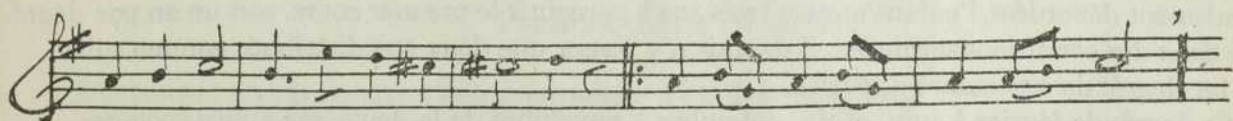
Insp. d'écoles.

Le travail

Mouvement de marche.



1. Travailleurs de tous états, Que Dieu mit sur terre, Ouvriers, mar-



chands, soldats, En paix comme en guerre: Le travail est un bonheur,



Le travail est un honneur: C'est notre noblesse, C'est notre richesse!

— 2 —

Dieu voulut par le travail
Eprouver les hommes;
Il nous impose ce bail,
Tous tant que nous sommes.
La paresse est un fléau,
La paresse est un fardeau;
Dans notre mansarde,
Que Dieu nous en garde!

} 2 fois.

Donc, amis, comme un bienfait,
Recevons l'ouvrage;
Tous les jours que Dieu nous fait,
Reprenons courage.
Le travail est un bonheur;
Le travail est un honneur;
C'est notre noblesse,
C'est notre richesse.

} 2 fois.

— 3 —

Les Soeurs du Bon-Pasteur à Chicoutimi

Le 20 octobre dernier, le couvent des Sœurs du Bon-Pasteur de Chicoutimi célébrait avec éclat le cinquantenaire de leur établissement en cette ville.

Les fêtes ont été présidées par Sa Grandeur Monseigneur Labrecque. La maison-mère des Sœurs du Bon-Pasteur est à Québec.

Annuaire

Nous accusons réception des annuaires suivants: Université Laval, Collège de Sainte-Anne, Collège de Lévis, Ecole normale de Jacques-Cartier; Ecoles normales: Vallyfield,, Nicolet, de Saint-Hyacinthe, Hull, Québec.

Programme d'études des écoles bilingues d'Ontario (1)

Nous traduisons dans ce programme les termes anglais, *junior* et *senior*, par premier degré et deuxième degré respectivement, et le mot *Form* par Cours. Ainsi *second Form senior* s'appellera deuxième cours deuxième degré, (2e cours 2e degré) et *4th Form Junior*, 4e cours 1e degré.

Le cours d'études primaires d'Ontario se compose, comme tout le monde sait, de quatre cours, divisés chacun en deux degrés, ou deux années d'étude. Nous désirons apporter une légère modification au premier cours. Nous le diviserons en trois degrés. La classe que l'on est convenu d'appeler Première Partie (Part 1st ou Premier) comprendra les deux premiers degrés, et la Deuxième Partie (Part 2nd ou Book 1) correspondra au 3e degré.

Dans plusieurs écoles de la campagne où la fréquentation scolaire des tout petits n'est pas régulière à cause des mauvais chemins, et aussi à plusieurs écoles urbaines où les classes sont littéralement débordées, l'enfant mettra trois ans à parcourir le premier cours, soit un an par degré. Mais dans des conditions normales, il devrait n'y passer que deux ans distribués comme suit:

1er degré: de septembre à février.

2e degré: de février à juin, et de septembre à novembre de la deuxième année scolaire.

3e degré: de novembre à juin (2e année scolaire).

L'enfant précoce, particulièrement doué au double point de vue intellectuel et de la santé, pourra "faire" en trois ans les 2e cours et 3e cours, soit quatre degrés. Mais il importe d'exiger de chaque enfant un stage de deux ans aux 1er cours et 4e cours.

Le cours primaire nécessitera donc de sept à neuf ans d'études, selon les aptitudes de l'enfant et l'efficacité de l'école.

Le tableau ci-contre aidera à la classification:—

	1er degré.....	1ère partie: 1ère année scolaire.
1er cours.....	2e degré.....	
	3e degré.....	2e partie: 2e année scolaire.
2e cours.....	1er degré.....	3e année scolaire.
	2e degré.....	4e année scolaire.

(1) A la demande de l'Association canadienne-française d'Education d'Ontario, nous publions ci-dessous le programme d'études des écoles bilingues de la province voisine. Nous sommes heureux de rendre ce service aux institutrices et aux instituteurs canadiens-français d'Ontario. A ces apôtres de la langue française, nous offrons nos meilleurs vœux et l'hommage de notre profonde admiration. C.-J. M.

3e cours.	1er degré.	5e année scolaire.
	2e degré.	6e année scolaire.
4e cours.	1er degré.	7e année scolaire.
	2e degré.	8e année scolaire.

TABLEAU COMPARATIF DES COURS PRIMAIRES DE QUÉBEC ET D'ONTARIO

QUÉBEC	ONTARIO
Cours préparatoire (2 ans)	1er cours (2 ou 3 ans.)
Cours élémentaire (4 ans)	2e cours et 3e cours (4 ans.)
Cours modèle (2 ans)	4e cours (2 ans)
Cours académique (1 ou 2 ans)	5e cours (minimum 2 ans.)
	Appelé aussi: Cours complémentaire (Continuation classes ou 5e classe (Fifth class) ou Lower School of the High School—les deux premières années du High School.

SOMMAIRE DU PROGRAMME D'ÉTUDES DES ÉCOLES BILINGUES D'ONTARIO

PREMIER COURS (1er degré)

PRIÈRES et CATÉCHISME. (Voir le programme d'études qui suivra).

LECTURE, *T. Rochon*.—1ère partie, page 1 à 36, (1).

LANGUE FRANÇAISE.—Petites phrases orales en réponses à des questions du maître.

ENGLISH CONVERSATION.—Teacher's manual: Teaching of English conversation to French-speaking pupils, page 10 to 14.

ARITHMÉTIQUE.—Les enfants n'ont pas de manuel. Numération parlée et écrite de 1 à 10.

Composition et décomposition de ces nombres en toutes leurs combinaisons.

ÉCRITURE.—La formation des lettres et des chiffres.

PREMIER COURS (2e degré)

PRIÈRES et CATÉCHISME. (Voir programme d'études qui suivra).

LECTURE, *T. Rochon*.—1ère partie, p. 36 à 68. Revision.

LANGUE FRANÇAISE.—Reproduction orale de petites phrases lues et expliquées, puis de récits ou fragments de récits faits par le maître.

ENGLISH CONVERSATION.—Manual for grade 1 continued, p. 14 to 24.

ARITHMÉTIQUE. Les enfants n'ont pas de manuel. Numération parlée et écrite de 1 à 50.

Addition de nombre d'un chiffre dont la somme ne dépasse pas 20. Soustraction de même.

Mesures intuitives: la moitié, le quart, la pinte, le pouce, etc.

ÉCRITURE.—La formation des lettres et des chiffres.

PREMIER COURS (3e degré, 2e partie)

PRIÈRES et CATÉCHISME. (Voir programme d'études qui suivra).

LECTURE, *T. Rochon*.—2e partie.

LANGUE FRANÇAISE.—Petites phrases orales, puis écrites. Reproduction orale de récits faits par le maître. Transcription. Quelques règles d'accord très simple sans termes techniques. A Pâques, introduire la méthode de langue française par Magnan et Tremblay, 1er livre.

(1) Lecture: Aux livres Rochon du 1er cours, on pourra substituer les 3 livrets de méthode de lecture par une réunion de professeurs, un livret pour chaque degré. (Mame).

ENGLISH CONVERSATION.—Manual for grade 1, p. 24 to 40.

READING, The Catholic Reader, Part 1, for Separate Schools, or the Ontario Reader, Primer for Public Schools.

ARITHMÉTIQUE.—Les enfants n'ont pas de manuel. Le maître sera guidé dans son enseignement et dans l'ordre à suivre par (1) Manual on Arithmetic, (Dept. of Education, page 3, 1 à 29 et (2) Exercices in Arithmetic for 1st classes (School Help Series).

GÉOGRAPHIE.—Exercices d'observation sur les accidents du sol aux environs de l'école, sur le lever et le coucher du soleil et de la lune. Les points cardinaux. Le temps.

ÉCRITURE.—Les lettres minuscules et majuscules.

HISTOIRE.—Anecdotes et récits biographiques empruntés soit à l'histoire soit à la légende. Explication d'images historiques.

DESSIN.—Voir programme d'études.

DEUXIÈME COURS (1er degré)

PRIÈRES et CATÉCHISME. (Voir programme d'étude qui suivra).

LECTURE.—*T. Rochon*, 2e livre.

LANGUE FRANÇAISE.—*Magnan & Tremblay*.—1er livre, p. 1 à 63.

ENGLISH CONVERSATION.—Manual for Form 1, continued, p. 40 to 53.

ENGLISH COMPOSITION.—Teacher's manual only: Junior Language Lessons (School Help Series).

READING.—The Catholic Reader, part II, for Separate School or The Ontario Reader, Book I, for Public School.

SPELLING.—The Ontario Speller.

ARITHMÉTIQUE.—Livre de l'élève, *T. Rochon*, exercices d'arithmétique pour les classes élémentaires. Livres du maître: Exercices in Arithmetic for 2nd classes (School Help Series) et arithmétique élémentaire selon le système de l'unité, par Kirkland & Scott, traduit par U.-E. Archambault. Pour l'ordre à suivre, voir Manual on Arithmetic, p. 4, 17 à 36, et le programme d'études.

GÉOGRAPHIE.—Exercices d'observation sur les accidents du sol de la localité, sur les terrains, le soleil, la lune, l'étoile polaire, la température, la pluie, la neige, les saisons. Préparation à la connaissance d'une carte géographique: plan de la classe, de la cour, etc. Etude de la carte du canton.

ÉCRITURE.—Ontario Copy Books, No. 1.

HISTOIRE.—Anecdotes empruntées à l'histoire, et biographies, racontées par le maître et reproduites oralement par les élèves.

Livre du maître: Voir programme.

DESSIN et LEÇONS DE CHOSE: Voir programme.

DEUXIÈME COURS (2e degré)

PRIÈRES et CATÉCHISME. (Voir programme d'études qui suivra).

LECTURE.—*Roch Magnan*, degré inférieur.

LANGUE FRANÇAISE.—*Magnan & Tremblay*, 1er livre, p. 63 à 110.

ENGLISH COMPOSITION.—Teacher's manual: books for Grade 1 continued.

READING.—The Catholic Reader, Book II, for Separate School. The Ontario Reader, Book II, for Public School.

SPELLING.—The Ontario Speller.

ARITHMÉTIQUE.—Mêmes livres qu'au degré précédent. Voir ordre à suivre au programme et au Manual on Arithmetic, pages 5, 6, 36 à 45.

GÉOGRAPHIE.—Etude de la carte du comté ou du district. Explications des termes géographiques les plus usuels. Le globe terrestre: la terre, sa forme, rotation, axe, pôles, équateur, zones, continents, océans.

MAPPEMONDE.—Même étude. Races humaines.

ÉCRITURE.—Ontario Copy Books, No. 2 et 3.

HISTOIRE.—Continuation du cours précédent. Voir programme d'études.

DESSIN.—LEÇONS DE CHOSES.—Voir programme d'études.

AGRICULTURE.—Livre du maître: L'agriculture dans les écoles par les FF. Instruction Chrét. et les bulletins publiés par les Ministères de l'Agriculture de Toronto et d'Ottawa.

TROISIÈME COURS

CATÉCHISME. Voir programme d'études qui suivra).

LECTURE.—*Roch Magnan*.—degré moyen.

LANGUE FRANÇAISE.—1er degré du 3e cours. *Magnan & Tremblay*, le livre page 110 à 118 et révision du livre entier. En janvier, introduire le 2e livre *Magnan & Tremblay*, p. 1 à 72.

2e degré du 3e cours.—*Magnan & Tremblay*, 2e livre, p. 72 à 166, et les pages 207 à 220 inclusivement.

ENGLISH COMPOSITION.—Public School Composition, p. 1 to 91.

READING.—1st grade of 3rd Form. Book II continued; 2nd grade of 3rd Form. The Catholic Reader, Book III, for Separate School, or the Ontario Reader, Book III, for Public School.

SPELLING.—The Ontario Speller.

ARITHMETIC.—Public School Arithmetic, p. 1 à 129, livres du maître: Exercices in Arithmetic for 3rd classes (School Help Series) et Arithmétique commerciale, Frères des Ecoles Chrét. Voir manual on Arithmetic, p. 5, 6, 45 à 68.

GÉOGRAPHIE.—Nouvelle géographie élémentaire de J.-N. Miller. Voir programme d'études

ÉCRITURE.—Ontario Copy-Books, Nos. 4 et 5, et Ontario Writing Course. Livre du maître.

HISTOIRE.—Histoire du Canada en 200 leçons par le P. Ph. Bourgeois, domination française, p. 1 à 178.

DESSIN et LEÇONS DE CHOSES: Voir programme d'études.

AGRICULTURE.—Livre recommandé au cours précédent.

QUATRIÈME COURS

PRIÈRES et CATÉCHISME. (Voir programme d'études qui suivra).

LECTURE.—*Roch Magnan*, cours supérieur.

LANGUE FRANÇAISE.—1er degré du 4e cours, *Magnan & Tremblay*, 2e livre, p. 166 à 253, et révision du livre entier.

2e degré du 4e cours, *Magnan & Tremblay*, 3e livre.

ENGLISH COMPOSITION.—Public School Composition, p. 91 to 175.

READING.—1st grade. Book III, continued.

2nd grade. The Catholic Reader, Book IV, for Separate School or, The Ontario Reader, Book IV, for Public School.

ENGLISH GRAMMAR. Public School Grammar.

SPELLING.—The Ontario Speller.

ARITHMÉTIQUE.—Public School Arithmetic, de la page 129 à la fin du volume, omettant certains chapitres: Voir programme d'études et Manual on Arithmetic, pages 6, 7, 8, 69 à la fin du volume.

GÉOGRAPHIE.—Public School Geography. Voir programme d'études.

ÉCRITURE.—Ontario Writing Course.

HISTOIRE.—Histoire du Canada en 200 leçons par les P. Ph. Bourgeois, domination anglaise, p. 178 à la fin du volume.

DESSIN et LEÇONS DE CHOSES.—Voir programme d'études.

AGRICULTURE.—Livres recommandés au cours précédent.

Bibliographie

LA GUERRE.—Sermon donné à Rigaud le 16 août 1914 par Sa Grandeur Monseigneur J.-M. Emard, évêque de Valleyfield. Nous voudrions pouvoir reproduire en entier cette belle page d'éloquence sacrée, où le vénérable évêque de Valleyfield, après avoir décrit les horreurs de la guerre, définit les devoirs du Canada dans le présent conflit. "Aucun de nous, dit Monseigneur Emard, n'a le droit de se désintéresser de ce qui met en jeu l'existence intégrale d'un empire sous lequel la divine Providence, en des attentions maternelles, a voulu abriter nos destinées religieuses et nos libertés civiques; aussi est-ce avec un légitime enthousiasme que nous voyons une fois de plus les nôtres offrir d'une façon toute spontanée et d'autant plus généreuse, leurs bras et leur vie et tout l'appui en leur pouvoir au soutien et à la défense de l'empire britannique, luttant côte à côte avec notre ancienne et toujours chère mère-patrie, la France."

L'orateur rappelle aussi que l'Eglise "honore et bénit le patriotisme", et termine en suppliant Dieu de rétablir la paix si profondément troublée.

ETUDES SUR LES PARLERS DE FRANCE AU CANADA, par M. Adjutor Rivard, Québec. Tel est le titre modeste d'un ouvrage de grande valeur que vient de publier l'érudit directeur du *Bulletin du Parler Français*. Au point de vue scientifique et littéraire, le récent livre de M. Rivard a une physionomie toute française, mais il est bien canadien quant aux idées. Certains chapitres comme le "Parler des premiers colons de la Nouvelle-France—Principaux caractères du parler franco-canadien—Les formes dialectales dans la littérature canadienne—La francisation des mots anglais dans notre parler populaire" démontrent une connaissance parfaite des sujets traités et une grande maîtrise de la science linguistique. Plusieurs autres chapitres intéresseront particulièrement le personnel enseignant, tel que "Le genre des noms communs dans notre parler populaire—Les formes du superlatif dans notre parler populaire—L'agglutination de l'article dans notre parler populaire—La traduction des noms de lieux—La réforme orthographique."

M. Rivard a droit à la reconnaissance de tous les amis du Parler de France, et cette reconnaissance nous souhaitons qu'elle se manifeste d'une façon tangible. Que les treize cents commissions scolaires catholiques de la province achètent un exemplaire des *Etudes sur les Parlers français au Canada* pour chacune de leurs écoles, elles auront fait acte de vrai patriotisme.

ANNUAIRE STATISTIQUE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC (1ère année)—Québec 1914. C'est le premier ouvrage du genre publié par le Bureau des Statistiques nouvellement créé par le gouvernement de Québec. (1) M. Henri Bunle, statisticien français est l'auteur de ce travail vraiment remarquable. *L'Annuaire Statistique* renferme sept chapitres principaux: 1. Résumé chronologique des événements intéressants l'histoire de la Province. 2. Description de la Province. 3. Climatologie. 4. Superficie du territoire et population. 5. Production et mouvement économique. 6. Réserves et consommations. 7. Gouvernement et administration.

Deux tables des matières rendent facile la consultation de l'ouvrage, grand format et comprenant 454 pages. De magnifiques cartes *ad hoc* ornent l'Annuaire.

Nous exprimons le vœu que ce volume soit distribué dans les écoles normales et les académies.

ROULETTES GRAMMATICALES, par M. Auguste Charbonnier, 384 Parc Lafontaine, Montréal. M. Charbonnier, un professeur d'expérience, a groupé ingénieusement dans des *roulettes* magnifiquement imprimées dans un cahier de format facile, les principales difficultés grammaticales sur chacune des dix parties du Discours. Les instituteurs et les institutrices trouveront dans les Roulettes grammaticales de M. Charbonnier, plusieurs procédés qui leur seront d'un grand secours dans l'enseignement de la grammaire.

En vente chez l'auteur: Prix 50 centins.

(1) Le Bureau des Statistiques a été établi par le statut, 3 Geo. V. C. 16; cette loi a été sanctionnée le 21 décembre 1912.