

# L'Enseignement Primaire

Revue illustrée de l'Ecole et de la Famille

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



**Souvenir de la Féodalité au Canada**

*(UN VIEUX MOULIN CANADIEN)*

Le seigneur, en retour de certains avantages accordés par le roi de France, était tenu de tracer des routes, bâtir une église et construire un moulin. Les censitaires devaient porter leur grain au moulin du seigneur. La tenure seigneuriale ne fut abolie dans le Bas-Canada qu'en 1854.

## L'Instruction publique à la Législature de Québec

Au cours de la présente session de la Législature, le gouvernement a déposé deux projets de loi intéressant au plus haut degré le personnel enseignant. Ces deux projets auront sans doute été adoptés quand *L'Enseignement Primaire* de mars parviendra à ses lecteurs.

Le premier projet de loi s'occupe des anciens instituteurs à la retraite. A l'avenir, tout pensionnaire dont la pension ne s'élève pas à trois cents piastres recevra une augmentation de cinquante pour cent, la pension totale ne devant pas dépasser trois cents piastres.

Voilà une mesure généreuse que les instituteurs et les institutrices sauront apprécier à son mérite.

Le second projet a trait au traitement des institutrices. Par la nouvelle loi, des primes relativement considérables seront accordées aux municipalités qui ne paieront aucun traitement inférieur: 1° à \$100.00; 2° à \$125.00; 3° à \$150.00. La prime sera d'autant plus élevée que la municipalité paiera un traitement plus généreux.

Ces deux mesures honorent le Gouvernement et la Législature. La première est très généreuse et la seconde des plus pratiques. Nous souhaitons que les commissions scolaires évaluent à sa valeur l'offre de primes spéciales destinées à augmenter le maigre salaire des institutrices.

## Apprenez aux enfants à lire les cartes géographiques

Un petit fait très authentique en démontrera la nécessité: Au cours d'une leçon sur les grands lacs, le professeur en arrive naturellement à dire que les eaux du lac Erié se déversent dans le lac Ontario par la cataracte de Niagara. Etonnement général des élèves (cours modèle). On se regarde malicieusement: le professeur se trompe, c'est certain. Celui-ci remarque le mouvement scandalisé de son auditoire, n'y comprend rien et interroge l'élève qui paraît le plus désarçonné.—"Pardonnez-moi, mon Frère, mais j'ai toujours cru que le lac Ontario verse, au contraire, ses eaux dans le lac Erié.—Stupéfaction du maître.—Comment pourrait-il en être autrement, répond l'élève? D'après la carte, le Saint-Laurent va en remontant: donc, c'est l'eau de la mer qui descend vers les grands lacs." C'était toute une révélation. Une petite enquête dans d'autres classes a prouvé que la plupart des enfants avaient de semblables idées fausses. Apprenons donc à nos élèves à lire les cartes.

(Le *Bulletin des Etudes* des Frères Maristes.)

## Pas d'enseignement bilingue chez les tout petits

Il est criminel d'enseigner des langues étrangères aux tout petits enfants.

L'important est qu'ils possèdent un moyen de communication verbale ample et souple, qu'on puisse leur expliquer et qu'ils puissent comprendre beaucoup de choses parlées. Il est logique de leur apprendre en français le mot "soucoupe" avant de leur faire dire le mot "tasse" en deux langues.

Quant à l'excellence de l'accent, c'est dans sa propre langue qu'il importe d'abord de la poursuivre.

MARCEL PREVOST,  
de l'Académie française.

---

## DOCUMENTS OFFICIELS

---

### Rapport du Surintendant de l'Instruction publique pour l'année scolaire 1910-1911.

---

#### DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

---

Québec, 30 décembre, 1911.

L'honorable M. J.-L. Décarie,  
*Secrétaire de la Province,*  
Québec.

Monsieur le ministre,

J'ai l'honneur de vous présenter mon rapport sur l'état de l'Instruction publique dans la province pour l'année scolaire 1910-1911, et je vous prie de vouloir bien le soumettre à la Législature.

Durant l'année, nous avons eu à déplorer la mort du révérend Dr Shaw, LL.D., de Montréal, président du comité protestant du Conseil de l'Instruction publique. Cet homme remarquable faisait depuis longtemps partie du Conseil et avait une expérience étendue en matières éducationnelles. Dévoué à la cause de l'instruction, il déploya constamment pour la favoriser beaucoup de zèle et, se trouvant ainsi placé à la tête du comité protestant, il ne manqua pas de rendre de grands services à la minorité religieuse de cette province.

Notre système scolaire lui paraissait inspiré par l'esprit de justice et il sut le dire. Le Dr Shaw a été remplacé comme président du comité par le distingué recteur de l'université McGill, le Dr Peterson.

Le comité catholique, aussi lui, a eu le regret de perdre l'un de ses membres, M. Chs-F. Smith, de Montréal. Il avait remplacé, depuis à peine un an, M. H.-R. Gray, et, lors de son décès, il n'avait encore assisté qu'à une seule séance du comité.

#### LES PRINCIPAUX DES ECOLES NORMALES

Pour la première fois avait lieu, l'an passé, à Québec, une réunion plénière des Principaux des écoles normales catholiques.(1) Le nombre

---

(1) Ces messieurs étaient au nombre de huit, savoir: Mgr Baril, Mgr Rouleau, les abbés Dubois, Ross, Sabourin, Bruneau, Corbeil et Duchesne.

restreint de ces écoles n'avait point jusqu'alors rendu nécessaire la tenue d'un congrès de ce genre; mais, étant donnés leur augmentation et le développement qu'elles étaient appelées à prendre, il était devenu utile de réunir les directeurs de ces maisons d'éducation, afin de leur permettre de délibérer ensemble et de proposer les moyens qui leur paraîtraient propres au perfectionnement des programmes d'études ou des règlements dont ils ont à surveiller l'exécution.

Le Comité catholique ayant donné son assentiment à l'idée de cette réunion, je crus devoir, avant de convoquer ici MM. les Principaux, les prier d'étudier chacun en leur particulier les changements à opérer et je me permis de leur soumettre, à titre de projets, quelques-unes des questions qu'il importerait de discuter. Du reste, l'expérience qu'ils ont acquise dans la direction des écoles normales leur donnait sur les besoins spéciaux de ces institutions une vue d'ensemble qui les mettait à même de proposer des mesures pratiques et fécondes en bons résultats.

Du mois de novembre 1910 jusqu'au mois de mars suivant, ces distingués éducateurs se réunirent plusieurs fois et examinèrent ensemble d'importantes mesures administratives. Comme résultat, ils soumièrent au comité catholique un remarquable rapport dans lequel ils signalèrent quelques amendements à faire à l'état de choses actuel. Jusqu'à ce moment, le comité catholique n'a pu encore se prononcer sur la valeur de ces propositions. En tous cas, il n'est pas douteux que des réunions de ce genre n'aient une influence bienfaisante sur la mise en pratique du programme des écoles normales et ne soient propres à réaliser l'unité d'action parmi les institutions dont il s'agit, tout en provoquant entre elles une noble émulation. Dans la période de formation et de développement où se trouvent encore ces maisons d'éducation, il importe que leurs directeurs soient appelés à se réunir assez souvent pour se consulter et s'entendre et enfin pour qu'ils puissent accomplir dans l'œuvre de l'enseignement primaire ce que font dans l'œuvre de l'éducation supérieure les têtes dirigeantes de nos collèges classiques.

#### L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

La comparaison que je viens d'exprimer me conduit à parler d'un événement dont il importe de signaler l'importance. Il s'est produit, il est vrai, dans une sphère indépendante du contrôle de l'Etat et qui excède le champ de l'instruction primaire; mais celle-ci étant comme l'assise sur laquelle s'élève et s'appuie l'enseignement supérieur, tous deux sont les parties intégrantes d'un même édifice; le ciment qui les lie fait leur solidité; un même courant de vie anime ces deux systèmes d'enseignement quoique la distance soit grande entre le premier livre de lecture de l'école élémentaire et le traité de philosophie du collègue classique.

Je veux parler du congrès de l'enseignement secondaire qui s'est tenu en juin dernier, au siège principal de l'Université Laval, à Québec. Tous les collèges affiliés à l'université, et qui sont au nombre de 18, y étaient représentés. Les délégués de ces maisons de haut enseignement travaillèrent de concert à perfectionner les programmes d'études du cours classique. Il y eut rajustement du programme des sciences; la zoologie sera, par exemple, désormais au nombre des matières de l'examen collégial du baccalauréat; le cours de philosophie fut quelque peu modifié en ce qui regarde les questions contemporaines, de même que le programme de géographie du Canada et de Terre-Neuve.

Nous sommes heureux de dire que le congrès a fort pertinemment consacré le principe d'une école normale supérieure où les aspirants à la carrière de l'enseignement secondaire iraient puiser une formation littéraire plus complète et acquérir ces notions de pédagogie qui font la force du maître et contribuent au succès de l'élève.

Un sous-comité du congrès a reçu la mission de rédiger le nouveau programme de manière à faciliter aux élèves le passage du collège aux écoles spéciales de formation polytechnique. C'est là une initiative dont on ne saurait assez louer l'à-propos. Dans un temps assez rapproché de nous, en effet, les jeunes gens qui, après la fin de leurs études collégiales, ne se destinaient pas à l'état ecclésiastique, n'avaient à choisir qu'entre les carrières de la médecine et du droit. Aujourd'hui, d'autres voies s'offrent à leurs talents et à leur activité intellectuels; l'école polytechnique, l'école militaire, l'école d'arpentage, l'école des hautes études commerciales, et les autres écoles techniques sont prêtes à leur donner un enseignement conforme à leur goût et à leurs aptitudes, adapté aux besoins économiques du pays. Nos collèges pourront ainsi plus facilement fournir à ces institutions spéciales un précieux contingent d'élèves.

Une des principales mesures qu'adoptèrent les distingués congressistes fut la formation d'un comité permanent dont la mission est d'étudier les questions qui intéressent l'enseignement secondaire et de les soumettre au congrès général des professeurs.(1)

On a délibéré aussi sur d'autres questions actuelles, par exemple sur la réforme de l'orthographe du français. Il fut à ce sujet unanimement décidé d'accepter les réformes orthographiques adoptées par l'Académie française et de rejeter les tolérances permises, en 1901, par le décret du ministre de l'Instruction publique de France, M. Leygues.

Cette première réunion des représentants des collèges affiliés aura évidemment une grande portée, et les mesures que continueront de la sorte à discuter et à adopter, dans le silence du cabinet, ces professeurs expé-

(1) Ce comité se compose de MM. les abbés Camille Roy, de Québec; Sabourin, de Valleyfield; E. Chartier, de Saint-Hyacinthe; Labelle, de Montréal; Camirand, de Nicolet; P. Morin, de Joliette; Lebon, de Sainte-Anne-de-la-Pocatière. Le recteur de l'Université Laval est le président d'honneur de ce comité.

rimentés, ajouteront encore de l'efficacité et du prestige aux études classiques dans notre province.

Au reste, le comité permanent que nous venons de mentionner s'est mis à l'œuvre et s'est assemblé dès après les vacances d'été. Entre autres sujets pratiques, il a exprimé le souhait de voir s'établir une revue pédagogique dans laquelle seraient examinées les questions qui intéressent l'enseignement secondaire. Il existe sans doute en Europe de telles revues; mais, à raison des conditions particulières dans lesquelles se donne notre enseignement classique, il se soulève dans notre pays certaines questions qu'il serait utile de considérer et de traiter au point de vue canadien.

Le même comité s'est aussi préoccupé de la publication d'un livre de "Lectures canadiennes", destiné aux élèves de nos collèges classiques et renfermant des morceaux extraits de nos meilleurs ouvrages canadiens.

Enfin, on parla d'organiser un congrès solennel de pédagogie qui se tiendrait à Québec en 1914.

#### LES ILES DE LA MADELEINE

Evidemment, le commencement du siècle est par excellence l'ère des congrès, lesquels se succèdent les uns aux autres, dans toutes les directions, avec des objets différents en vue, mais, en somme, s'inspirant tous du désir d'élargir le domaine des lettres et des sciences, d'améliorer le sort des familles ou des individus et de faire jaillir des discussions des lumières propres à éclairer la marche de l'humanité.

Dans une sphère apparemment assez humble, mais digne toutefois d'une grande sollicitude, eut lieu, l'été dernier, au Havre-aux-Maisons, dans les Iles de la Madeleine, le congrès pédagogique des institutrices catholiques de cette région éloignée de notre province.

Jetées en plein golfe Saint-Laurent, à 150 milles des côtes de la Gaspésie et à 52 milles de l'extrémité est de l'Ile du Prince-Edouard, ces îles, au nombre d'une dizaine et dont la découverte remonte à Jacques Cartier, sont peu fréquentées par les touristes, quoiqu'elles soient intéressantes à visiter, à cause de leur configuration particulière et du groupe de familles qui les habitent.(1) Nous y avons trouvé un peuple laborieux se livrant particulièrement à la pêche et très moral. Le sol y est fertile, aussi fertile que celui de l'Ile du Prince-Edouard, et les habitants s'adonnant à l'agriculture plus qu'autrefois, les terres deviennent d'un meilleur rapport.

Les sœurs de la congrégation de Notre-Dame de Montréal tiennent depuis 1877, au Havre-aux-Maisons, dans l'île Alwright, un couvent où les jeunes filles reçoivent une excellente instruction. Les religieuses enseignantes sont au nombre de quatre.

(1) Les noms de ces îles sont: Amherst (Ancienne Alezay), l'Etang-du-Nord ou Grindstone, Alwright, Coffin ou île Royale, Grosse-île, du Loup, Brion, d'Entrée, Corps-Mort et le Rocher-aux-Oiseaux.

Il existe, au même endroit, une école primaire supérieure de garçons, l'école Saint-Joseph, fondée en 1905, par la corporation épiscopale de Charlottetown. On sait que les îles de la Madeleine, quoiqu'appartenant civilement à la province de Québec, font néanmoins partie canoniquement du diocèse de Charlottetown, capitale de l'île du Prince-Edouard.

La population de ce groupe d'îles est approximativement de six mille âmes. Elle est en grande majorité catholique et de race acadienne, la population protestante n'étant que de 400 âmes. Les écoles catholiques sont au nombre de 20, les maisons d'écoles sont en bon état et bien aménagées. Les trois écoles élémentaires que j'ai eu le plaisir de visiter, outre le couvent, feraient honneur à plus d'une paroisse de la région baignée par le Saint-Laurent. Les écoles protestantes, six en tout, sont situées dans les îles de l'Etang-du-Nord ou Grindstone, d'Entrée, de Grosse-Ile et de Coffin. Les îles qui renferment les écoles catholiques sont Saint-Pierre-de-l'Etang-du-Nord, Alwright, Amherst dont fait partie la municipalité d'Aubert et Coffin.

M. Daniel Paquet, l'inspecteur d'écoles du groupe des îles, écrit que les institutrices ont mis à profit les conseils qui leur ont été donnés par les conférenciers,<sup>(1)</sup> et que le congrès a eu pour effet de stimuler le zèle des parents. "Cet automne, dit-il, les enfants sont plus réguliers; ils font plus de travail à la maison que par le passé."

Je ne saurais trop remercier le curé du Havre-aux-Maisons, M. Turbide, de sa généreuse hospitalité envers les conférenciers et moi-même, et du zèle qu'il a déployé pour assurer le succès du congrès. Il est du reste un propagateur dévoué de l'instruction. C'est par son intelligente initiative que fut établie l'école Saint-Joseph destinée à perfectionner l'instruction des garçons de 15 à 20 ans. Ces jeunes gens, employés à la pêche du printemps à l'automne, ont ainsi l'hiver le précieux avantage de suivre les classes d'un instituteur compétent, chargé spécialement de leur donner un cours d'enseignement supérieur. J'offre également l'expression de ma gratitude à M. Thériault, député des Iles à la législature de Québec et à M. l'inspecteur Paquet pour leur sympathique accueil.

#### L'INSPECTEUR GENERAL

Il y a plusieurs années déjà, le Comité catholique avait recommandé la nomination d'un inspecteur général des écoles. Jusqu'au temps actuel, les circonstances n'avaient pas permis aux divers gouvernements d'accéder à ce désir. En octobre 1910, le Comité catholique insista de nouveau en énumérant les principales fonctions que ce haut fonctionnaire serait appelé à remplir, et sa demande fut exaucée. Le 5 janvier 1911, M. C.-J. Magnan,

(1) Les conférenciers étaient M. l'abbé Duchesne, Principal de l'Ecole normale de Chicoutimi; MM. Adjutor Rivard, de l'Université Laval, C.-J. Magnan, Inspecteur général des écoles; M. J. Ahern, professeur de l'école normale Laval, et M. H. Nansot, inspecteur d'écoles.

éducateur bien connu et directeur de l'*Enseignement Primaire*, fut appelé au poste de confiance dont il s'agit. La nomination fut accueillie avec faveur. Son long professorat à l'école normale Laval, les études constantes que lui a imposées la revue qu'il dirige et ses nombreux écrits inspirés par son zèle autant que sa compétence reconnue en matières éducationnelles en feront un fonctionnaire très averti. Son premier rapport au Surintendant indique qu'il est déjà au fait de tout ce qui se faisait dans le département de l'Instruction publique pour rendre l'inspection des écoles aussi efficace que les circonstances le permettaient. Avec un Inspecteur général, la surveillance des travaux des inspecteurs sera plus complète et les écoles normales qui n'étaient point inspectées auront à l'avenir l'avantage de profiter des conseils de ce fonctionnaire.

#### L'INDUSTRIE AGRICOLE ET L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Depuis un certain nombre d'années, notre agriculture a fait des progrès notables. Les conférenciers de la Société d'industrie laitière et ceux du gouvernement ont, durant les trente dernières années, jeté au sein de la population des campagnes une semence qui a germé et qui a produit une complète transformation de nos anciennes méthodes de culture. Des influences particulières ont favorisé ce mouvement et travaillé à l'accroître. Les trois écoles d'agriculture que possède aujourd'hui la province sont en mesure de former efficacement ceux qui se destinent à la culture du sol.

L'école d'agriculture des Trappistes d'Oka en particulier, ayant été affiliée à l'Université Laval, je tiens à signaler ici un événement aussi considérable pour cette institution, et pour l'enseignement agricole en notre pays. C'est donc en outre une vive satisfaction pour moi de mentionner le fait que, l'été dernier, les élèves se sont vu décerner les premiers diplômes de baccalauréat ès science agricole qui aient jamais été accordés dans notre pays. L'honneur en rejaillit sur toute la classe agricole, et cette collation de diplômes est trop intimement liée à l'instruction qui se donne dans nos campagnes pour que je ne porte pas ce fait à l'attention des membres du corps enseignant qui sont chargés d'instruire les enfants de cultivateurs.

En face de ce premier succès agricole obtenu à Oka et qui devra se répéter là et ailleurs dans l'avenir, l'école primaire doit redoubler d'efforts pour inculquer à l'enfant, avec l'amour du pays, l'amour de l'agriculture. Il importe par conséquent que le Conseil de l'Instruction publique, appuyé par le gouvernement, fasse donner au fils du cultivateur une instruction appropriée au milieu où il vit; c'est-à-dire une instruction plutôt agricole et qui surtout n'aille pas jusqu'à l'inciter pour ainsi dire, par un programme d'études aux tendances trop commerciales, à désertir la campagne pour la

ville et à prendre place derrière un comptoir de magasin ou dans un bureau d'affaires.

Les considérations que je présente ici, je compte que les instituteurs en général doivent s'en inspirer. Mais je veux aussi exprimer le souhait de voir les communautés de Frères qui dirigent des maisons d'enseignement dans nos districts ruraux, faire le choix de maîtres capables d'enseigner oralement et au moyen d'un champ d'expérimentation attaché à l'école, les éléments de l'agriculture à leurs élèves, et animés aussi du désir de se consacrer à cette œuvre patriotique.

A ce propos, je suis heureux de dire que l'œuvre des jardins scolaires qui est un des moyens d'inspirer aux enfants le goût de la culture, prend de l'extension. Le dernier rapport de M. O.-E. Dalaire constate l'établissement de 187 jardinets dans 45 comtés, et nous apprend que plusieurs municipalités s'occupent de fournir des terrains d'écoles plus spacieux pour le développement de cet enseignement horticole—52 communautés de femmes, 129 institutrices laïques, cinq instituteurs laïques et un Frère de la communauté de St-Viateur s'occupent pratiquement de cette œuvre. Les enfants d'école qui, l'an dernier, se sont occupés d'horticulture étaient au nombre de 5,945.

M. l'inspecteur L.-N. Lévesque, de Roxton-Falls, fait, dans son rapport, l'observation suivante: "La mise en pratique des notions d'agriculture puisées à l'école produit d'excellents résultats; je rencontre, dans Bagot et Yamaska principalement, des institutrices développant à un haut degré le goût de l'agriculture, en dirigeant elles-mêmes avec talent la préparation du jardin. Aussi, ai-je remarqué en maints endroits des plantes d'une très belle venue, grâce aux soins particuliers de sarclage et de binage."

#### ÉCOLES NORMALES

En 1910-11, 818 élèves-maîtres et élèves-maîtresses se sont inscrits pour suivre les cours des écoles normales, dont 669 élèves catholiques et 149 élèves protestantes. Sur ce chiffre total de 818, 683 élèves ont obtenu le brevet de capacité. 63 élèves-maîtres ont été admis à l'école normale Laval et 108 à l'école normale Jacques-Cartier.

Les statistiques de cette dernière école constatent que, durant les douze années écoulées de 1899 à 1911, 468 diplômes ont été décernés aux élèves-maîtresses, dont 311 ont enseigné et 260 sont encore dans l'enseignement.

A cette même institution, 1,220 diplômes ont été décernés, depuis 1857, aux élèves-maîtres. Sur le nombre des diplômés, 402 ont enseigné et 117 exercent encore les fonctions d'instituteur.

Il y a actuellement 130 gradués de l'école normale protestante qui professent dans les écoles de Montréal, et sur les 158 diplômés de l'année précédente, deux seulement ont enseigné en dehors de la province.

Dans son rapport annuel, M. l'abbé Duchesne, Principal de l'école normale de Chicoutimi, cite une excellente suggestion faite par M. l'inspecteur d'école Boily, et dont pourraient tirer avantageusement parti non seulement les commissaires d'écoles de la région du Saguenay, si la loi permettait de la mettre à exécution, mais aussi les autres circonscriptions de la province. Les inspecteurs d'écoles pourraient en faire bénéficier leurs districts respectifs et travailleraient par là au peuplement et à la prospérité des écoles normales. "L'espoir, écrit M. Boily, est l'école normale fondée, il y a trois ans, à Chicoutimi, par le gouvernement de cette province. J'ai déjà quelques institutrices de cette institution et leur supériorité se manifeste dès la première année. Puisse le public comprendre cette œuvre. Nous avons besoin davantage de bonnes institutrices et, de toutes nos forces, nous devons en favoriser la formation. La commission scolaire de chaque paroisse, avec le concours toujours acquis de monsieur le curé, devrait avoir tous les ans une élève à l'école normale."

Le même inspecteur fournit, dans son rapport, une statistique intéressante sur le pourcentage des notes obtenues par les différentes classes d'institutrices de son district.

Institutrices diplômées aux écoles normales (22)	83%
Institutrices diplômées du bureau central . . (58)	73%
Institutrices non diplômées . . . . . (51)	60%

"Je tiens, écrit M. Boily, à donner ces notes pour montrer aux commissions scolaires l'importance pour elles de s'assurer les services de personnes diplômées. Dans cette catégorie, les médiocres forment l'exception, tandis que dans l'autre ce sont les bonnes qui forment l'exception."

En parlant de nos écoles normales, je ne saurais passer sous silence la formation de cercles pédagogiques parmi les élèves de ces institutions. J'ai éprouvé beaucoup de satisfaction en assistant à l'une des séances du cercle fondé par le distingué principal de l'école normale de Valleyfield, M. Sabourin. Les dates et les programmes des séances de ce cercle, qui sont au nombre de huit par année, sont fixés à l'avance et le programme de 1911-12 ne manque pas d'étendue en somme, puisqu'il signale comme sujets de discussions et de conférences des études de pédagogie morale et intellectuelle. De telles sociétés ne peuvent que développer les facultés littéraires des étudiants et les pousser à l'étude des questions pédagogiques, en leur offrant un excellent moyen d'utiliser leurs moments disponibles et d'orienter leurs efforts vers un but pratique. Il est à souhaiter que l'exemple de Valleyfield soit suivi ailleurs.

#### L'ENSEIGNEMENT MENAGER

L'enseignement ménager est destiné à prendre de l'extension dans la province. Chez les catholiques, les communautés religieuses peuvent le propager plus facilement que les écoles dirigées par des institutrices

laïques, car leurs établissements d'habitation sont plus spacieux, mieux organisés et possèdent un personnel plus nombreux que les écoles ordinaires.

Nous savons que plusieurs couvents projettent de se transformer en écoles ménagères, et c'est le désir du gouvernement d'aider à l'organisation de ces utiles institutions. Ce qui a pu retarder jusqu'ici la création d'établissements de ce genre, c'est le nombre restreint de religieuses initiées à cet enseignement, lequel, on le comprend, requiert une formation spéciale et des études auxquelles sont étrangères nos institutrices. Les communautés, je crois, agissent prudemment en ne s'empressant pas de fonder de telles écoles, car dans toute œuvre en voie de formation il est sage de se hâter lentement. Au reste, il n'y a pas lieu pour ces institutions de redouter une concurrence considérable, et il importe que les couvents qui veulent se consacrer à cette œuvre se préparent à le faire en envoyant leurs sujets étudier et se former à la pratique et aux méthodes, pendant un an au moins, et même davantage, dans les écoles ménagères de Roberval et de Saint-Pascal qui semblent parfaitement organisées pour donner la formation requise. On ne pourrait sérieusement prétendre qu'une institutrice, quelque capable qu'elle soit, serait apte à fonder ou à diriger une école ménagère, parce qu'elle serait allée passer une quinzaine de jours dans l'une ou l'autre de ces maisons et prendre connaissance des programmes d'études. Une telle prétention serait l'indice qu'on ignore complètement ce qu'exige de connaissances théoriques et de travaux pratiques cette instruction spéciale, car il s'agit de donner aux élèves non pas un enseignement de mots, mais un véritable enseignement de choses.

Je crois l'avoir dit déjà dans un de mes rapports annuels, en Europe, au début de l'établissement des écoles ménagères, on s'est vu arrêter par les mêmes difficultés qu'ici, notamment le manque d'institutrices compétentes. Dans le premier congrès international d'enseignement ménager de Fribourg, tenu en 1908, on a émis le vœu que cet enseignement ne soit confié qu'à une maîtresse qui a reçu une formation spéciale dans une école normale établie à cet effet. Il en devrait être ainsi dans notre province.

Pour déblayer le terrain et ouvrir une voie sûre à l'enseignement ménager, le comité catholique a cru désirable de faire rédiger un programme d'études par des personnes d'expérience et possédant les aptitudes voulues. Il a nommé un comité composé de la Supérieure de l'école ménagère agricole de Roberval, la Supérieure de l'école ménagère de Saint-Pascal et de mademoiselle A. Marchand, de Montréal. Ces Dames ont préparé un programme d'études destiné à nos pensionnats de filles et combinant l'enseignement classique avec l'enseignement ménager, ces deux enseignements se côtoient durant les huit années du cours primaire et sont en rapport constant avec le degré du développement intellectuel des élèves. Comme on l'a dit: "le programme de la huitième année du cours est l'épanouissement du programme de la première année."

Le comité catholique a permis l'application du programme selon les

circonstances et les divers besoins des écoles des villes et des campagnes, remettant à plus tard, après expérience faite, de lui donner son approbation définitive.

Outre ce programme destiné aux écoles primaires qui voudront l'adopter, il en existe un autre qui n'a pas encore été soumis à l'approbation des autorités et qui est le cours spécial d'enseignement ménager des écoles de Roberval et de Saint-Pascal. Ce cours, qui est de trois ans, est celui de l'enseignement ménager proprement dit, donné dans ces deux institutions, et il pourra être suivi, je pense, dans les futures écoles normales ménagères.

Si l'on considère les résultats obtenus déjà dans quelques régions de la province, on ne peut qu'applaudir aux efforts que l'on déploie pour doter notre pays d'un enseignement aussi utile et aussi bienfaisant.

#### REMARQUES SPECIALES

Dans les tableaux sommaires qui suivent, l'on remarquera que le nombre des écoles, y compris les universités, les collèges classiques et les écoles spéciales, est actuellement de 6,934, avec un personnel enseignant de 14,597, dont 8,532 sont des instituteurs et des institutrices laïques, et 6,065, des instituteurs et des institutrices religieux. Les institutrices laïques sont au nombre de 11,325.

Nous avons dans les écoles de toute catégorie 410,422 enfants, et l'augmentation des élèves durant la dernière année a été de 15,477.

En 1910-11, j'ai approuvé 294 plans de maisons d'écoles, et les emprunts faits par les municipalités scolaires se sont élevés à la somme de \$1,262,100.00

En 1909-10, les commissions scolaires ont dépensé en constructions d'édifices une somme de \$576,338.00(1)

BOUCHER DE LA BRUERE,

*Surintendant.*

(1) M. le Surintendant termine son rapport par la publication de statistiques relatives aux municipalités, aux écoles, au personnel enseignant, aux élèves et au coût de l'enseignement.



## PEDAGOGIE

## DANS NOS ECOLES NORMALES

## HEUREUSE INITIATIVE

Les écoles normales de Hull et de Valleyfield possèdent depuis un an chacune un *Cercle pédagogique* bien organisé.

Lors de la visite de l'Inspecteur général, le 9 février à Valleyfield et le 12 à Hull, il y eut séance de ces cercles. La première fut présidée par S. G. Mgr Emard et la seconde par S. G. Mgr Gauthier.

A Valleyfield, outre le personnel de l'école et celui de la communauté des Sœurs des S.S. Noms de Jésus et de Marie, assistaient aussi à la réunion: le curé de la paroisse, plusieurs prêtres du collège, le directeur des écoles et les institutrices de la ville au nombre d'une vingtaine. Les élèves-institutrices firent les frais de la séance avec beaucoup de grâce et de talent. Il y eut une *Causerie pédagogique*, puis deux élèves traitèrent chacune les sujets suivants: *Principaux moyens à employer pour l'enseignement de la langue française; English in the intermediate Grades*. M. le Principal continua une *Etude de psychologie pédagogique* très intéressante, étude commencée à une séance précédente. L'Inspecteur général fut ensuite invité à adresser la parole. Au cours de la séance, les élèves-institutrices chantèrent un chœur d'*Esther* et interprétèrent les scènes 6e, 7e et 8e du septième acte du drame classique *Athalie*.

A Hull, plusieurs religieux: des Capucins, des Oblats, des Dominicains et des prêtres séculiers furent présents à la séance du cercle. Assistèrent aussi la Révde Mère Supérieure générale des Sœurs Grises, un grand nombre de religieuses et les commissaires d'écoles de la localité.

Après de jolies adresses présentées à S. G. Mgr l'Archevêque d'Ottawa et à l'Inspecteur général, six élèves institutrices discutèrent avec une simplicité et une conviction charmantes ce sujet pratique: *Des devoirs à la maison*. Le sujet fut étudié sous tous ses aspects avec une science pédagogique remarquable. Une jolie récitation, *l'Ecole d'autrefois*, fut très appréciée des auditeurs.

Invité à prendre la parole, l'Inspecteur général exprima sa joie de constater que grâce à la fondation de Cercles pédagogiques, l'œuvre bienfaisante des écoles normales catholiques rayonnait au dehors, répandant ainsi de saines notions en matière d'éducation. S'adressant à S. G. Mgr Gauthier, l'Inspecteur général dit combien il était heureux d'apprendre tout l'intérêt que le premier pasteur du vaste diocèse d'Ottawa porte à l'œuvre de formation pédagogique qui se poursuit avec tant de zèle et de dévouement dans l'école normale de Hull. "Ici, Monseigneur, dit

l'Inspecteur général, vous voyez à l'œuvre de jeunes institutrices qui se préparent à l'enseignement de la doctrine chrétienne et de la langue française. Partout où l'on prie Dieu en syllabes de France, ces jeunes filles, après leur séjour à l'école normale, iront se dévouer où leurs services seront requis."

Mgr Gauthier dit qu'il se réjouissait de tout ce qu'il avait vu et entendu, bénit les élèves-maîtresses et les assura de sa paternelle protection.

### CROQUIS D'INSPECTION.

L'inspecteur qui entre dans une classe n'est pas un espion qui vient chercher des notes secrètes qui seront l'objet de la critique malveillante des supérieurs; ce n'est pas non plus un juge morose qui se plaît surtout à trouver des défauts dans l'enseignement(1). Il est plutôt l'ami des instituteurs; et volontiers il souligne les qualités professionnelles de ceux qui collaborent avec lui à la grande œuvre de la formation de l'enfance. Aussi bien, devez-vous, chers instituteurs, le considérer comme un conseiller qui vous soumettra ce qu'il a vu ailleurs, qui s'enrichira même de votre expérience pour porter dans d'autres maisons un peu d'air nouveau.

Vous devez, ce me semble, le recevoir comme un frère et continuer naturellement votre classe, bien préparée sans doute, tout comme si vous n'aviez pour auditeurs que vos enfants, dont vous voulez développer les facultés naissantes. Personne ne doit donc s'offusquer, lorsque l'inspecteur prononce le traditionnel "Continuez". Gardez votre contrôle et soyez le maître de la situation.

Mais rappelez-vous que tous les jours vous devez enseigner comme si l'inspecteur devait venir assister à votre classe.

Me permettez-vous de vous rappeler aujourd'hui certains points particuliers qui font l'objet de nos appréciations ?

*Tenue du local.* Que les salles de classe soient toujours propres. Les tables doivent être rangées avec symétrie. On aime à trouver les tableaux noirs bien garnis des leçons que l'on explique. Rien ne traîne sur le bureau du maître. Bref tout respire l'ordre et la propreté. L'école reluit comme un sou neuf. Tous les maîtres méditent souvent cet avis si sage: "Tenez à l'ordre et à la bonne disposition du mobilier scolaire et du matériel d'enseignement; tenez à la propreté méticuleuse." J'ajouterai même: "Ornez vos classes avec art, si vous pouvez, c'est un excellent moyen d'éducation. (2)"

(1) *Revue pédagogique*, juillet 1911.

(2) *L'Ecole*, 29 décembre, 1911.

*Tenue des élèves.* On constate parfois que l'inspection de propreté n'a pas eu lieu au commencement de la classe; parfois aussi, après la visite, les mains se sont tachées d'encre. Il eut été facile de recommander aux enfants de se laver pendant la récréation.

*Tenue des registres.* Les élèves sont-ils tous inscrits sur le registre d'appel? Tient-on suffisamment compte des notes? N'est-on pas, au contraire, superstitieux dans l'observance de certaines pratiques pour apprécier le succès des enfants?

*Emploi du temps.* Le règlement horaire est-il toujours sur le bureau ou mieux encore placardé au mur? Le suit-on fidèlement de manière à ce que toutes les matières du programme soient enseignées à leur tour? On lit généralement cet article: grammaire tous les jours. Mais les exercices de langage, les exercices d'invention, les devoirs de rédaction ont-ils la place que réclament leur importance? La récitation des morceaux choisis se fait-elle régulièrement? L'inspecteur est dans la joie, il constate que l'instituteur choisit des sujets strictement adaptés au développement de l'enfant et en rapport avec l'ensemble des études, appliquant par exemple des notions récemment acquises en histoire, sciences (leçons de choses) morale, vocabulaire, etc.

C'est également une bonne aubaine que d'assister à la préparation de la composition en classe. On y fait en commun la recherche des idées, on trouve leur ordre, qui est le plan, on fait développer oralement chaque point.

*Procédés d'enseignement.* L'interrogation joue en classe un rôle de tout premier ordre. Elle n'est pas toujours bien conduite, parce que le maître n'a pas suffisamment préparé sa leçon. Les enfants dans certaines maisons répondent encore tous ensemble. La saine pédagogie n'approuve pas ce procédé par trop bruyant.

Les maîtres se contentent trop souvent d'un mot comme réponse; il faut toujours exiger une phrase complète et correcte.

Je me permettrai de rappeler ici certains principes sur l'interrogation vraie, celle qu'il faut employer couramment à l'école, et que les pédagogues appellent l'interrogation de contrôle.

Or, dit M. G. Jeanjean, "il y a trois choses qu'à chacune de ses classes un maître est obligé de contrôler. Il doit, à l'entrée des élèves, vérifier si son enseignement antérieur a été retenu et assimilé, puis pendant et après son exposé ou bien la lecture expliquée du manuel, suivant les cas, si l'enfant a écouté et compris. Toute l'utilité de l'interrogation se tire de ce triple contrôle: contrôle de la mémorisation, contrôle de l'attention, contrôle de la compréhension."(1)

Répétez rarement une question. Habituez vos élèves à prêter attention; et du premier coup ils entendront ce que vous dites.

(1) *L'Ecole*, 5 janvier, 1912.

*Leçons. Géographie.*

Nous pensons souvent que si les écoles possédaient un matériel d'enseignement plus complet, on travaillerait avec plus d'efficacité à la formation des jeunes intelligences. Mais n'est-il pas vrai que parfois on ne fait pas suffisamment usage des objets qui sont à notre disposition? A Montréal, par exemple, nous avons dans beaucoup d'écoles l'excellente collection d'Emile Deyrolle ou de Dorangeon. A-t-on recours au moyen de parler aux yeux des élèves avec ces cartes que l'on doit leur expliquer en donnant nos leçons de choses? Je fais la même remarque pour l'enseignement de la géographie.

Le matériel d'enseignement pour cette science comprend des gravures, tableaux en couleur, des cartes, un globe terrestre. Les gravures sont à peu près indispensables au cours préparatoire et au cours élémentaire. Généralement parlant, dans les classes enfantines et les premières années du cours élémentaire, les leçons ne sont pas assez intuitives et concrètes. Au surplus, sans rappeler tous les principes de pédagogie à ce sujet, les instituteurs devraient se souvenir en donnant la leçon de géographie que la récitation se fait à la carte, baguette en main; les explications, les développements viennent ensuite compléter les notions indispensables.

J'ai voulu donner un exemple d'un travail d'inspection. On pourrait les multiplier avec les diverses leçons. Je m'arrête aujourd'hui en disant à mes chers collaborateurs combien il importe de travailler *tous les jours* avec méthode, s'ils veulent obtenir des succès dans la carrière si difficile qu'ils ont embrassée. Voulez-vous que votre petit monde scolaire constitue un groupe de citoyens industriels et utiles, apprenez-leur à être à l'école des garçons et des filles industriels et utiles. Les élèves paresseux et négligents prennent des habitudes de nonchalance qui les paralyseront pour la vie. Habituez vos enfants à bien faire leur travail du premier coup. La précision en arithmétique et en orthographe donnera de l'exactitude pour la conduite de toute la vie.

ABBE PHILIPPE PERRIER.

*Montréal, février 1912.*

---

## L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN.

Au cours du récent congrès des inspecteurs d'écoles catholiques de la Province de Québec, M. Chs-A. Lefèvre, qui venait d'être nommé directeur général de l'enseignement du dessin, a donné deux conférences à la demande du Surintendant de l'Instruction publique.

Nous sommes heureux aujourd'hui de pouvoir publier un résumé substantiel de ces deux conférences:

## POURQUOI ET COMMENT LE DESSIN A L'ECOLE PRIMAIRE.

M. Lefèvre remercie M. le Président de ses bonnes paroles à son adresse.

Il signale les rapports annuels de M. le Surintendant, notamment celui de 1908-1909; la résolution du Comité catholique du 11 mai 1911; la mise à effet de cette résolution par le gouvernement. Lesquels témoignent combien cette question du dessin tient à cœur à toutes les autorités.

Puis résumant les nombreuses suggestions qu'il vient d'entendre, il constate avec plaisir la vive impatience de MM. les Inspecteurs de pousser à la roue.

Tout donc lui prouve l'unanimité des clairvoyants à vouloir doter notre Province, elle aussi, des avantages multiples que les autres pays retirent aujourd'hui de la vulgarisation du dessin. C'est pourquoi il est heureux d'accepter la mission, utile autant qu'honorable, d'organiser cet enseignement. Il ne s'illusionne pas: la tâche sera lourde. Lourde à cause de certain public pas assez ou mal informé, qui contrecarre souvent les meilleurs efforts; lourde aussi à cause parfois du peu de préparation du personnel.

Mais les concours actifs qui s'affirment déjà lui donnent foi dans la réussite finale.

Et puisque MM. les Inspecteurs désirent participer avec lui, la main dans la main, au bien qui résultera de cette réorganisation, il profite de ce congrès pour immédiatement leur suggérer deux moyens pionniers d'action: expliquer à leur public "*Pourquoi le dessin,*" et démontrer aux titulaires de leurs écoles "*Comment le dessin.*" Ces deux moyens se confirment et s'entraident. Leur nécessité s'impose; leur efficacité saute aux yeux. Quand les parents, mieux informés, croiront au dessin, ils le voudront, ici comme ailleurs, pour leurs enfants. Ce sera la moitié de fait. Et quand le personnel constatera que l'enseignement du dessin vrai est simple, attrayant, utile; que loin de surcharger les programmes déjà lourds il les allège en aidant à les réaliser et *en apprenant à apprendre*, la cause sera gagnée.

M. le Directeur détaille le premier de ces moyens:

## I

## "POURQUOI LE DESSIN?"

Mentionnant le rapport de M. Magnan relatif aux écoles de France, de Suisse et de Belgique, il dit les millions dépensés partout pour assurer, dès le bas âge, la connaissance du dessin aux enfants, filles ou garçons, quelle que puisse être leur vocation ou leur destinée; il explique comment cette langue universelle, lue par ceux-mêmes qui ne savent pas lire, peut prêter son se-

cours à tous les états de la société et à toutes les circonstances de la vie; comment elle prépare efficacement aux études techniques, aux métiers, au travail manuel aussi bien à la campagne qu'à la ville; comment elle forme et épure le goût; comment aussi, elle aide à l'étude de toutes les matières qui réclament illustration; comment surtout, faisant des *regardeurs*, c'est-à-dire des *observateurs*, c'est-à-dire des *penseurs*, elle apprend à savoir s'y prendre en toute occasion, c'est-à-dire à réussir.

Il développe particulièrement cette dernière vérité en citant maints exemples heureux du "savoir s'y prendre," résultant de l'esprit d'observation.

Et conclut en faisant toucher du doigt combien le dessin vrai, par sa double puissance formatrice et utilitaire, par l'étendue illimitée de ses applications, par les moyens dont il dispose et par sa portée, dépasse de beaucoup l'idée courante que l'on se fait d'un art d'agrément, ou même d'un éveil de vocation.

Mais ces vérités, évidentes aujourd'hui chez tant de peuples, comment se fait-il qu'elles soient encore, controversées ici ?

Comment se fait-il que beaucoup de pères ou de mères qui ont *appris le dessin*, n'y tiennent pourtant pas pour leurs enfants ?

Disons-le avec les rapports de Mr le Surintendant et ceux de MM. les Inspecteurs: *la faute en est principalement à notre enseignement même*. A notre enseignement qui, sauf louables exceptions, n'a guère su aboutir, quoique bien intentionné, qu'à des résultats décevants

Aussi, va-t-il falloir, au début de la réorganisation de cet enseignement, non-seulement expliquer au public "Pourquoi le dessin," mais encore et surtout, démontrer au personnel "Comment le dessin."

L'heure s'avancant, M. Lefèvre remet à plus tard cette deuxième partie de sa conférence.

## II

### "COMMENT LE DESSIN"

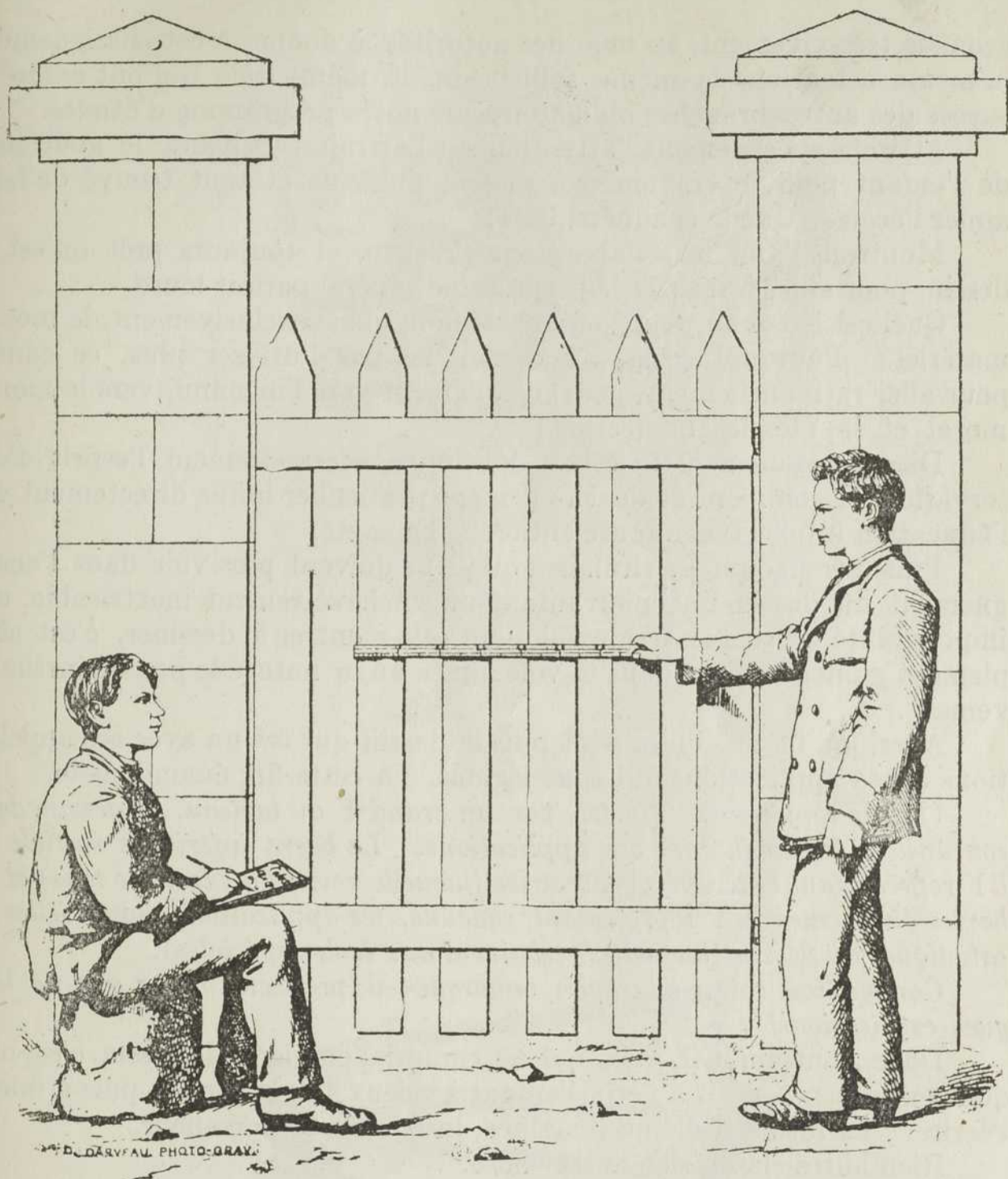
M. Lefèvre continue alors sa conférence.

Démontrer au personnel "Comment le dessin," voilà dit-il, le point capital.

Cette tâche va nous être d'autant plus agréable que nous connaissons déjà l'inépuisable bonne volonté des titulaires de nos écoles, bonne volonté unie souvent à des aptitudes ou à des capacités qui ne demandent qu'à être dirigées et soutenues pour produire les meilleurs résultats.

A eux, prouvons d'abord la possibilité du mouvement en marchant nous-mêmes; puis orientons, guidons, encourageons les premiers pas hésitants, incertains.

Une fois l'impulsion donnée correctement, nous tâcherons à ce qu'elle



Comment on dessine géométriquement

ne dévie ni ne se ralentisse. Certes, M. le Directeur y aidera de son mieux, sans relâche en temps et lieu, de mille façons qu'il serait trop long de détailler ici.

Mais dès maintenant, dès leur première visite, que peuvent MM. les Inspecteurs ?

D'abord, rappelons au personnel que le dessin, à l'école publique, est obligatoire au même titre que la lecture et l'écriture. Disons lui pourquoi cette obligation, en faisant ressortir les avantages que tous les enfants retireront immédiatement et plus tard de cette connaissance. Et enga-

geons-le très-vivement, au nom des autorités, à donner à cet enseignement la même attention, la même sollicitude, le même zèle qui ont assuré le succès des autres branches obligatoires de notre programme d'études.

Attirons spécialement l'attention sur l'attrait captivant, le goût inné de l'enfant pour le crayonnage, moyen puissant et tout trouvé de faire aimer l'école. Quelle conquête, déjà!

Montrons l'ami, le collaborateur précieux et toujours prêt qu'est le dessin, pour aider à réaliser le programme général parfois lourd.

Quel est le connu pour l'enfant, si non, quasi exclusivement, le monde matériel? Pourquoi, grâce au dessin, ne pas l'utiliser plus, ce connu, pour aller rationnellement, pédagogiquement vers l'inconnu, vers le monde moral et le monde intellectuel?

Disons combien cette étude développe nécessairement l'esprit d'observation, et comment ce développement particulier influe directement sur l'éducation intellectuelle toute entière. Etc., etc.

Puis, persuadons les titulaires qu'ils ne doivent plus voir dans l'enseignement du dessin un épouvantail, un enchèvètrément inextricable, une impossibilité, et cela en leur expliquant que montrer à dessiner, c'est simplement guider l'enfant dans la voie aimée où la nature le pousse instinctivement.

Aussi, qu'ils ne confondent plus le dessin qui est un avec ses appellations et ses applications qui sont légions. A cette fin, émondons-le.

*(Ici, le conférencier illustre, par un grand Y au tableau, le dessin dans son unité et le dessin dans ses applications. La barre inférieure initiale de l'Y représentant cette unité génératrice (laquelle revient à l'école de tous) et les barres divergentes du V représentant, chacune, les applications industrielles ou artistiques du dessin (lesquelles reviennent aux écoles spéciales).*

*Comme trois coups de crayon, remarque-t-il, précisent mieux que de longues explications!*

Donc, continue-t-il, voilà qui est compris: enseigner le dessin, c'est uniquement amener petit à petit l'enfant à mieux lire la forme, puis à mieux l'écrire. La forme réelle ou imaginée, inséparée de sa couleur.

Rien autre chose, rien autre chose.

Quoi de plus simple !!

Entendons-nous bien: voir et représenter la forme *elle-même*, non la copie, non la traduction de la forme. Non des dessins, des gravures.

Autrement, le soi-disant dessin ne cessera d'être stérile et sans portée. Comme serait stérile et sans portée, en arithmétique, la copie même adroite, de problèmes tout résolus.

Peut-être touchons-nous ici, à la cause principale des préjugés et des résistances à l'endroit du dessin, qu'un enseignement erroné, livresque, a trop souvent discrédité.

Quoi qu'il en soit, réagissons en ne dessinant désormais, *au degré primaire surtout*, que d'après nature.



G. DARVEAU, PHOTO-GRAV.

Comment on dessine perspectivement

Arrière le copiage. Qu'il s'appelle paysage ou marine, portrait ou académie, genre ou animaux, ornement, fleurs ou fruits, machines ou architecture, etc.: arrière. *Moins de dessins, plus de dessin.*

Répétons-le: placer l'enfant directement devant la nature, la nature qu'il aime tant déjà, l'inviter, le guider, l'aider à la mieux *regarder*, à la mieux *observer*, à la mieux *lire*, à l'*écrire* mieux. Plus tard, à mieux s'en servir.

*Voilà le Programme, tout le Programme.*

Est-il réalisable?

Ce qui se fait ailleurs ne pourrait-il se faire ici? Ne saurions-nous vouloir? Serions-nous moins bien doués que d'autres? M. Lefèvre sait le contraire.

A l'appui, il cite les congrès d'institutrices auxquels il a participé, à Montréal, Québec, Sherbrooke, St-Hyacinthe, Joliette, Valleyfield, Chicoutimi; il rappelle les exemples concluants quoique isolés, relatés par plusieurs Inspecteurs, et invite l'assistance à examiner un grand album prêté par l'école normale de Québec, lequel renferme nombre de dessins faits d'après nature par des élèves de tout âge.

Quelle méthode indiquer, quels modèles recommander?

*Pas de manuel, pas de gravures, dans les mains des élèves.*

Tout objet devient modèle de dessin: au maître de savoir présenter ou suggérer à l'enfant celui convenant le mieux à sa capacité actuelle. Au maître par conséquent, de se constituer personnellement sa série d'objets modèles variés, et surtout de savoir les classer, les graduer pour que chacun, offrant l'occasion d'un progrès nouveau, conduise insensiblement du facile au difficile par le possible.

La méthode la voilà. Elle découle logiquement du programme.

Elle est variable dans son unité. Elle est souple dans ses moyens. Plus et mieux que cela, elle est *seule* naturelle et féconde.

Facile à comprendre, un enseigneur en saisira vite l'esprit et le but, ce qui est l'essentiel.

Est-elle difficile d'application? Nullement. Il va de soi que les brevets futurs de capacité et d'inspection devront spécifier sa connaissance et sa pratique. Quant aux titulaires actuels, des directions et des instructions détaillées leur seront envoyées, lesquelles instructions seront plus tard, précisées et commentées verbalement, puis illustrées par des tracés suggestifs et enfin vivifiées par des leçons-guides initiatrices.

De la sorte, sans qu'il soit besoin, aux degrés primaires, de talents spéciaux, quiconque réussit déjà dans les autres enseignements, réussira aussi, le voulant, dans celui-ci. Question surtout de savoir-faire pédagogique.

M. Lefèvre le prouve au tableau noir par des leçons toutes pratiques que, dit-il, MM. les Inspecteurs pourront certainement donner eux-mêmes lors de leur première visite.

Il insiste longuement et particulièrement sur la lecture intelligente de l'objet. Savoir regarder: tout le dessin est là, sans même qu'il soit besoin immédiatement de crayon.

Ce qui aura été bien vu, bien compris d'abord, s'exprimera, s'écrira facilement après.

Encore une fois, moins de dessins, plus de dessin; moins de papiers, plus d'observation.

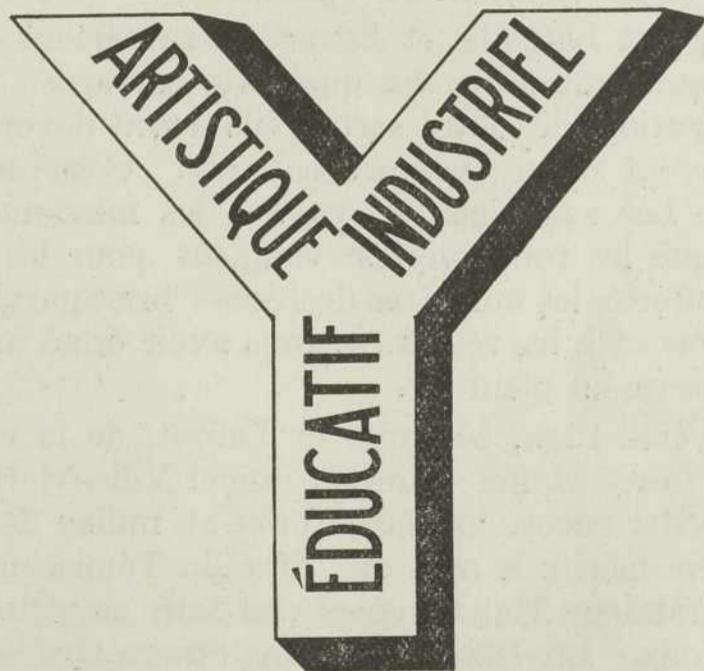
Telle est la fin, tels sont les moyens de cet enseignement à l'école primaire. Il importe, au début surtout, que le personnel s'en pénètre bien, et qu'il en pénètre aussi toutes ses leçons.

Nous ne lui demanderons rien de plus, rien de moins.

Il pourra, s'il veut. Nous l'y aiderons, s'il est nécessaire.

Craie en main, M. le Directeur signale maints procédés pour enseigner à lire puis à écrire une enveloppe, une porte, une fenêtre et autres objets simples. Et démontre que ces premières leçons contiennent en germe toutes les autres.

Ainsi compris, termine-t-il, le dessin, ici comme ailleurs, deviendra une des trois bases de l'éducation; il sera (sans grande dépense ni perte de temps) attrayant et profitable pour l'enfant, possible et facile aux *maîtres ordinaires*, et formera pour les études plus complètes, une assise large et solide sur laquelle il sera aisé, sans avoir à s'attarder aux lenteurs des commencements, d'édifier l'enseignement technique ou supérieur.



## LE DESSIN

---

**NOTRE CONCOURS****“Une Monographie Régionale.”****VILLE-MARIE***(Composition d'élève)*

Ville-Marie est un grand et magnifique village agréablement situé sur les bords enchanteurs du vaste lac Témiscamingue. La population est d'environ un millier d'habitants, tous animés des meilleurs sentiments religieux. Quatre familles protestantes habitent la localité.

Située sur une élévation baignée par la grandiose baie des Pères; protégée de chaque côté par une petite rivière, Ville-Marie ressemble à une reine qui, de son trône gouverne son royaume. Cette ville naissante est le centre du commerce au Témiscamingue, qui se fait surtout par eau, à l'aide de bateaux de fort tonnage.

La première pensée d'un étranger qui arrive par bateau est celle-ci: “Ville-Marie est un centre catholique.” En effet, vue de loin, notre petite ville offre un beau spectacle aux yeux du voyageur. Une grotte, la grotte de Notre-Dame-de-Lourdes, lui apparaît toute brillante aux rayons du soleil. Enchassée dans la montagne qui domine la colline verdoyante, il semble que de là, Marie protège de son bras puissant, sa ville adoptive, qui s'est mise sous sa protection dès sa naissance.

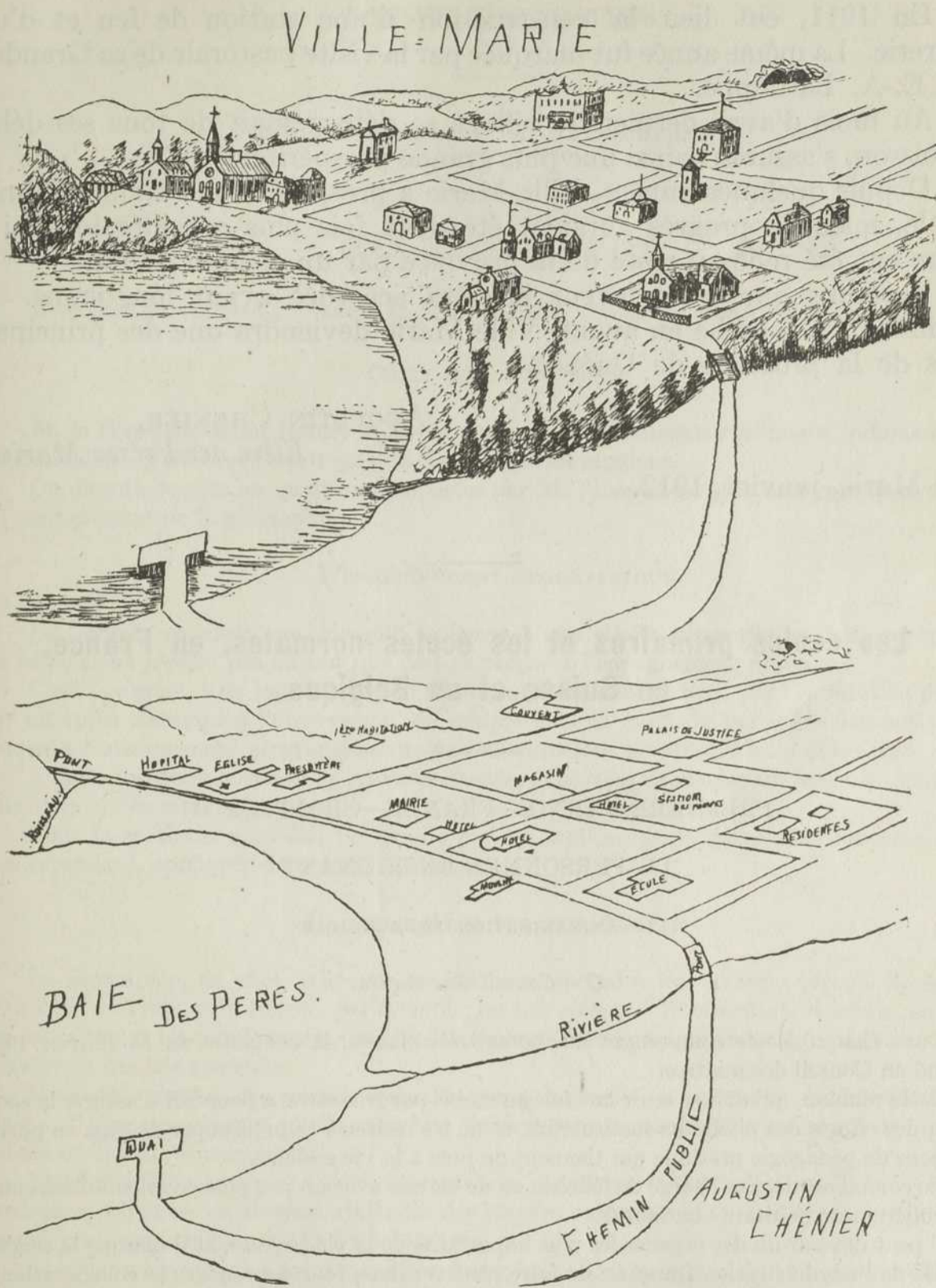
Mais parlons de la fondation de Ville-Marie.

En 1836, les pères Lafeuille et Laverlochère partent de Montréal en canot d'écorce, emmenant avec eux quelques sauvages. Après bien des fatigues et des privations de toutes sortes, (ils furent dévorés par les moustiques) ils aperçoivent enfin quelques cabanes. C'est le Fort, situé à trois milles d'ici. Les sauvages, en voyant les missionnaires, prennent la fuite, croyant que les robes noires viennent pour les châtier. Enfin après beaucoup d'efforts, les ministres de Jésus-Christ parviennent à attirer les enfants des bois et à les réunir. Après avoir érigé une grande croix, ils chantent une messe en plein air.

En 1887, les Pères Pion, Mounier et Lebrét, de la congrégation des Oblats, assistés du frère Moffet, vinrent fonder Ville-Marie. Nous avons le bonheur de posséder encore le frère Moffet au milieu de nous. Par son travail actif, ce frère mérite le nom de “Père du Témiscamingue.”

En 1869, Sa Grandeur Mgr Guigues vint faire sa visite pastorale, à la grande joie des colons. En 1887, les Révdes Sœurs Grises se chargent de l'instruction des enfants et d'un hôpital.

En 1897, Ville-Marie, qui a prospéré à vue d'œil, malgré un désastreux incendie, est érigée en municipalité. Son premier maire fut M. A.-E. Guay, demeurant encore ici. En 1903, le R. P. Pelletier fait construire



la grotte de Notre-Dame dont notre population est si fière. En 1908, le palais de justice est construit ainsi qu'un aqueduc qui donne une eau excellente. La même année, le pensionnat de Notre-Dame-de-Lourdes est béni. Le 20 août de la même année encore, les R.R. Frères Maristes prennent charge de l'école des garçons fréquentée par une centaine d'enfants divisés en trois cours: élémentaire, modèle et académique.

En 1911, eut lieu la construction d'une station de feu et d'une beurrerie. La même année fut marquée par la visite pastorale de sa Grandeur Mgr E.-A. Latulippe.

Au mois d'avril dernier, le village se débarrassait de tous ses débits de boisson, s'assurant ainsi une plus grande prospérité.

Depuis quelques années, Ville-Marie a prospéré d'une manière remarquable, mais les progrès auraient été deux fois plus considérables, si ce centre eut été relié au reste de la province par un chemin de fer.

Espérons que cette faveur lui sera accordée avant longtemps. Et continuant sa marche en avant, Ville-Marie deviendra une des principales villes de la province de Québec.

AUGUSTIN CHENIER,  
*Elève des Frères Maristes.*

Ville-Marie, janvier, 1912.

---

## Les écoles primaires et les écoles normales, en France, en Suisse et en Belgique

---

### PREMIERE PARTIE—FRANCE—CHAPITRE III

#### LE PERSONNEL ENSEIGNANT

##### I.—ORGANISATION PEDAGOGIQUE

##### *C.—Conseil des maîtres*

Dans chaque Ecole comprenant au moins trois classes, la circulaire du 15 Janvier 1908 a institué un Conseil des maîtres.

Cette réunion, qui doit se tenir une fois au moins par trimestre, a pour but d'assurer la coordination des efforts des différents instituteurs, et de les inciter à se préoccuper de plus en plus des questions de pédagogie pratique qui tiennent de près à la vie scolaire.

Ce conseil est de plus chargé de féliciter ou de blâmer avec un peu plus de solennité les enfants particulièrement méritants ou fautifs.

Il peut devenir un des organes les plus importants de la vie scolaire, et il marque la tendance actuelle de l'administration française de faire pénétrer dans tous ses rouages la collaboration des intéressés, au lieu de confier à un seul fonctionnaire une autorité discrétionnaire et sans contrôle.

Toutefois, le conseil des maîtres ne peut ni ne doit empiéter sur les attributions du directeur, qui reste seul chargé des rapports avec les autorités et avec les familles.

Une institution analogue existe déjà dans les lycées et collèges et dans les Ecoles normales.

Ci-joint le procès verbal d'une délibération d'un conseil des maîtres.(1) La lecture de ce document fera comprendre le rôle pédagogique efficace que joue le Conseil des maîtres.

---

(1) Ces délibérations sont soumises à l'Inspecteur primaire, qui en cas de conflit entre directeur et adjoints, statue.

## CONSEIL DES MAÎTRES

ECOLE DES GARÇONS DE CHATEAUMEILLANT

SEANCE DU 28 MAI 1909

La séance est ouverte à 7 heures et demie du soir. Tous les maîtres sont présents.

## OBJET DE LA REUNION:

M. le Directeur donne lecture de la circulaire de M. l'Inspecteur primaire, indiquant le but du Conseil des Maîtres et l'esprit qui doit régner dans ses réunions.

On discute ensuite les questions proposées par M. l'Inspecteur primaire, questions relatives à l'enseignement de la géographie.

## L'ENSEIGNEMENT GEOGRAPHIQUE

Le Conseil reconnaît que, lorsqu'il se borne à une stérile nomenclature, cet enseignement est aride et ne répond pas au but que doit se proposer l'enseignement primaire.

C'est pourquoi, tous les maîtres de Châteaumeillant s'efforçaient, par l'explication des faits, par un appel incessant à l'observation, de rompre avec la méthode purement descriptive et de donner à l'enseignement géographique un peu du caractère scientifique qu'il doit avoir.

A l'aide de cartes postales, de gravures choisies avec soin, ils essayaient de rendre leurs leçons plus attrayantes et plus fécondes.

Mais la méthode nouvelle, préconisée par les maîtres de la géographie moderne, n'était pas, cependant, appliquée dans toute sa rigueur.

## LA GEOGRAPHIE EST UNE SCIENCE

La géographie, en effet, telle que semble la comprendre les ouvrages récents de MM. de Lapparent et Vidal de la Blache, par exemple, est une *science*. Elle constate des faits, en recherche les causes et les conséquences, montre les rapports étroits et nombreux qui existent entre eux et s'élève à des lois générales.

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

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

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

## LES PROGRAMMES

Les programmes établis par M. l'Inspecteur primaire répondent pleinement au but de l'enseignement géographique.

Le Conseil, cependant, désirerait que l'on apportât quelques modifications à la répartition mensuelle.

*Cours supérieur*

*Décembre.*—Le programme du Cours supérieur semble un peu chargé en décembre. S'il ne consacre qu'une seule leçon à la géographie locale, ce qui est peu, le maître ne dispose plus que de 5 leçons pour étudier le relief français, et cela semble insuffisant.

*Janvier.*—De l'avis de tous les maîtres, il serait peut-être bon de situer, au moins pour mémoire, sur les côtes et les fleuves, lorsqu'on en fait l'étude, les ports et les principales villes.

L'enfant étant à peu près incapable de synthèse, ils craignent que l'étude des régions naturelles ne puisse lui fixer assez nettement dans la mémoire la situation de ces ports et de ces villes par rapport à l'ensemble du pays.

*Février.*—Afin d'alléger le programme de ce mois, le Conseil croit qu'on pourrait, sans inconvénient, reporter l'étude des fleuves côtiers à celle des régions naturelles dans lesquelles ils sont en général entièrement compris.

*Juillet.*—Il regrette que l'importance indéniable de l'étude approfondie de la France ne permette pas de consacrer plus de temps à la géographie générale.

Il estime qu'à une époque où chaque nation est en relations étroites avec toutes les autres par son commerce ou sa diplomatie, où les peuples les plus éloignés ont entre eux plus de rapports qu'en avaient autrefois entre elles les différentes parties d'un même Etat, que dans un temps où la grande publicité apporte à chacun des nouvelles de tous les points du globe, il serait bon de ne pas passer aussi rapidement sur l'étude des autres pays.

*Cours moyen*

La répartition des matières du programme du Cours moyen a donné lieu aux mêmes remarques.

Les maîtres croient, en outre, que le programme du Cours élémentaire conviendrait au Cours moyen, 1<sup>ère</sup> année.

*Cours élémentaire*

Celui du Cours préparatoire pourrait convenir à la 1<sup>ère</sup> année du Cours élémentaire.

*Cours préparatoire*

Le programme de ce cours paraît un peu savant, pour les enfants de la campagne qui sont peu éveillés et qui s'expriment difficilement.

*Octobre.*—La minorité seulement des enfants de ce cours rentre au 1<sup>er</sup> Octobre. Aussi, pour alléger le programme de ce mois, on pourrait peut-être reporter au programme des Leçons de choses les causeries sur les éléments constitutifs du sol.

*Décembre.*—L'étude de la géographie locale suffirait pour ce mois. Celle de la France physique pourrait être faite en janvier, celle du littoral et des fleuves, en février.

*Juin.*—Le programme de Juin serait allégé si les Colonies françaises étaient étudiées en même temps que les différentes parties du monde dans lesquelles elles sont situées.

## PROCEDES PEDAGOGIQUES

Sans sortir de la cour de récréation, il est facile, à l'école de Châteaumeillant, d'initier les enfants à certains phénomènes géographiques: ruissellement, érosion, sédimentation, etc.

Le pays, d'ailleurs, jouit d'une situation privilégiée, pour l'étude des terrains: Ses terres silico-argileuses font contraste avec les terres froides, granitiques et schisteuses des Communes du Sud du département (Culan-Lidiailles-Prévéranges-St-Priest,) et avec le plateau calcaire qui commence à quelques centaines de mètres seulement de l'agglomération (Châteaumeillant et Beddes.)

Le département du Cher est non moins favorisé et suffit, dans son ensemble, à la même étude. En effet, il présente du sud au nord toutes les variétés de terrains qui dominant en France: terrains granitiques et schisteux dans les communes déjà citées, terrains secondaires (trias et lias) à Beddes, Saint-Jeanvrin, Maisonnais, etc., terrains tertiaires (miocène) disposés en forme de fer à cheval et enserrant au sud le plateau secondaire qui forme la Champagne de Bourges, le Camp d'Avor, les communes de Dun sur Auron, etc.

Au nord, la Sologne est un autre type de terrains tertiaires. (Aubigny-Argent, etc.)

Les cartes murales en usage sont celles de Vidal de La Blache. On les emploie, à Châteaumeillant, pour donner une idée d'ensemble du pays et permettre à l'enfant de situer exactement dans cet ensemble la région, le fleuve étudié, etc.

La carte muette sert dans les cours supérieurs pour la récitation des leçons.

L'atlas permet aux enfants de situer eux-mêmes dans l'ensemble les régions, fleuves, côtes, etc., dont on fait l'étude.

Les cartes de ces régions, fleuves, côtes, etc., doivent être reproduites par l'élève, sur son cahier.

Le croquis, qui a l'avantage de permettre à l'enfant d'étudier sa leçon d'une façon intelligente et de faciliter ses révisions, de fixer dans sa mémoire la situation exacte des fleuves et des villes d'une région, des passages d'une chaîne de montagnes, etc., doit avoir certaines qualités: Il doit être sincère, ne contenir que les détails indiqués par le maître, présenter une certaine exactitude et être assez grand pour être clair. Tout travail inutile en sera banni (couleur, etc.)

L'enseignement par les yeux a, en géographie, une importance considérable. Un musée géographique contenant des échantillons des principales roches, des gravures, cartes postales, sera d'une grande utilité.

#### BIBLIOGRAPHIE

Les maîtres de Châteaumeillant ont à leur disposition, pour étudier la science géographique, les cours de géographie de Camena d'Almeida, Schrader et Gallouédec, l'Introduction géographique à l'Histoire de France de Lavissee, par Vidal de La Blache, les Leçons de géographie physique de Lapparent.

Plusieurs années du "Volume" leur fournissent les articles remarquables de Demangeon et Rolland et les initient à la méthode nouvelle.

Les livres, actuellement entre les mains des élèves, ne permettent pas d'enseigner la géographie d'une façon rationnelle.

Les manuels conçus dans l'esprit nouveau ont d'ailleurs été fort rares jusqu'ici, et il a été impossible de remplacer brusquement tous les ouvrages. Le cours supérieur, seulement, a reçu cette année: Sieurin (*Livre de géographie à l'usage des Candidats au Brevet élémentaire*) qui, de tous les ouvrages parus, semble le mieux conçu.

L'an prochain, les autres cours recevront un des deux livres dont le conseil a fait l'étude critique:

Rogie et Despiques ou Dutilleul et Ramé.

Le premier supérieur. Il est mieux en rapport avec les programmes discutés; l'idée générale de chaque leçon est nettement dégagée, le texte, mieux imprimé et plus simplement rédigé, et les cartes sont plus nettes.

Cet ouvrage serait l'idéal des manuels à mettre entre les mains des élèves, s'il renfermait les gravures véritablement artistiques de Dutilleul et Ramé.

La séance est levée à 10 $\frac{1}{2}$ .

(à suivre)

Le Président,  
RABY.

Le secrétaire,  
DEBEAU.

C.-J. MAGNAN.

## DOCUMENTS SCOLAIRES

### 134<sup>e</sup> Conférence des Instituteurs de la Circonscription de l'École normale Jacques-Cartier, 26 janvier, 1912.

Membres présents: M. C.-J. Magnan, Inspecteur-général; MM. J.-V. Desaulniers, président; John Hogan, vice-président; A.-C. Miller, trésorier; A.-B. Charbonneau, secrétaire; J.-N. Perreault, directeur des Ecoles catholiques; W. McGowan, inspecteur; MM. les principaux Naz. Dubois, ptre; P. Ahern; A. Leblond de Brumath; J.-P. Labarre, J.-J. Maguire; H. Mondoux; W. O'Donoghue; MM. les instituteurs J.-S.-R. Pagé; Nap. Allaire; P.-E. Smith; Eug. Leroy; A. Dorais; J.-A. Beauchesne; J.-G. Bélanger; J.-E. Renaud; P. Bilodeau; J.-I. McCarthy; J.-A. Loranger; A. Fitzpatrick; P. Maguire; G. Donohue; P.-Z. Nadon; W. Gallagher; D.-R. Cartier; J.-J. McCullen; G.-E. Pagé; C.-E. O'Ryan; Z. Michaud; H. Morel; Ives Le-Rouzès; J.-B. Turcotte; D. Brisebois; S. Boutin; P. Meunier; J.-A. Morin; R.-J.-L. Cuddily; J.-M. Tremblay; A.-P. Gélinas; J.-A. Primeau, P.-I. Fitzpatrick; W.-J. Brennan; J.-P. O'Keefe; T.-J. Courtnez; J.-A. Archambault; F.-X. St-Laurent; N.-Eud. Gobeil; O. Carrière; J.-I. Langlois; J.-G. Payment; F.-X. Desjardins; J.-T. Anderson; J.-E. Lamarre; J.-A. Sauvé; J.-Bte Martel; J.-O. Cassegrain; A. Desrosiers, ptre; J.-E. Bernier, J.-R.-E. Ducharme, T.-A. Gariépy; T.-K. Brennan; Geo.-A. Fendall; Eug. Bertrand; A. St-Martin; T.-H. Cuddily; J.-O. Graton; P.-K. Malone; J.-P. Fortin; Al. Lefebvre; J.-S. Latourelle; N.-G. Chabot; N. Brisebois; J.-H. Bergeron; R.-Z. Beaulne; G. Ducharme, T. Viens; C. Leblanc; Z. Guérin; T.-S. Banks; T. Lebrun; A. Cléroux; J.-D. Guérin; S.-H. Lalonde; D. Malone; H. Valois; L.-J. Jasmin; L.-P.-J. Jasmin; A.-L. Auger; N. Bélisle; J.-M. Dionne; J.-E. Renaud; P. Bilodeau; J.-B. Desaulniers; J. Corriveau; D. Mathieu; D. Morin; Ir. Beauchemin; Z. Marchildon; l'abbé Desrosiers et tous les élèves-maîtres de l'école normale Jacques-Cartier.

M. le Président, en ouvrant la séance, annonce qu'il n'a pu résister au désir de venir donner sa démission verbalement, bien qu'il eût écrit à monsieur le secrétaire à cet effet. Ce n'est pas sans regrets qu'il quitte une carrière de vingt ans, remplie de bons souvenirs et de jours heureux.

L'enseignement a ses joies comme ses déboires, seulement des intérêts pécuniaires l'ont entraîné dans une autre voie. Il n'oubliera pas cependant ses anciens confrères et si les hasards de la vie lui permettent de leur être utile, ce sera pour lui un grand bonheur.

M. le Président quitte alors le fauteuil, mais le secrétaire lui demande au nom de l'Association de vouloir bien présider cette séance avant de les quitter définitivement.

M. le secrétaire en quelques paroles brièves rappelle la brillante carrière de M. Desaulniers. N'est-il pas triste, dit-il, de constater que les plus capables d'entre nous soient forcés de chercher ailleurs le pain de leur famille. Ceci devrait une fois pour toutes, ouvrir les yeux aux autorités supérieures. M. le Président reprend alors son siège au milieu des applaudissements chaleureux de l'Assemblée.

Le secrétaire fait ensuite la lecture des minutes de la 133<sup>e</sup> Conférence, lesquelles sont adoptées.

M. J.-T. Banks est prié de donner sa conférence sur un sujet de haute volée: "American Education, a critique."

M. Banks parle "de visu"; il a été formé par l'école américaine; il y a enseigné deux ans, et c'est parce qu'il n'a pas trouvé conformes les principes de cette école avec les siens qu'il est venu au Canada continuer sa carrière.

C'est dire que le conférencier met certaines restrictions à l'admiration que l'on éprouve en général pour l'école américaine.

Avec une grande compétence, il appuie son opinion sur les origines de l'école américaine. Celles-ci sont de source allemande. Pestalozzi en est le grand fondateur. Suivant le conférencier, il semblerait cependant que les américains aient puisé chez le grand pédagogue allemand plus de principes rationalistes que chrétiens, ceux-ci par exemple. "Dans l'enfant, il y a des germes de tout

ce qui est bon, gardez-vous d'en détruire quelques-uns; ou: "L'enfant doit être développé, non reprimé." L'humanitarisme est le grand fond de l'école américaine. On dit: "L'École est pour l'enfant et non l'enfant pour l'école; l'enfant ne doit pas être forcé d'étudier; il ne doit pas être récompensé," principes rationalistes qui n'ont pas donné de résultats satisfaisants, puisqu'on a formé une génération de socialistes et d'anarchistes.

M. Banks parle ensuite de l'âge de scolarité. Les Kindergartens enlèvent l'enfant trop tôt à la famille. La place du jeune enfant est au foyer paternel et non à l'école.

En parlant de l'éducation physique, si fort en honneur aux Etats-Unis, le conférencier montre l'influence de Rousseau. L'étude de la nature joue un rôle considérable; ainsi l'enseignement de l'hygiène devient un cours d'anatomie et de physiologie.

Le personnel enseignant est très enthousiaste, très cultivé, mais possède peu d'expérience, vu la préférence que l'on accorde aux jeunes professeurs.

Les méthodes sont très instables et les livres de texte varient à l'infini; dans beaucoup d'Etats on est libre de choisir n'importe lequel. La moralité n'est pas toujours ce qu'elle devrait être. Une grande liberté est laissée aux élèves. Ainsi à Chicago, la discipline des écoles est entièrement laissée aux soins des écoliers.

En somme, le portrait est sombre. En terminant, le conférencier affirme que nous n'avons rien à envier à l'école américaine.

Cette conférence est longuement applaudie. M. le Président remercie le conférencier et après avoir souhaité la bienvenue à M. C.-J. Magnan, Inspecteur-général des écoles de la province de Québec, il le prie de vouloir bien apprécier la conférence.

L'Inspecteur général se rend volontiers au désir exprimé et félicite à son tour le conférencier.

Son travail dénote, dit M. Magnan, beaucoup de talent, beaucoup d'observation, et beaucoup de science. Mais avant de résumer le discours du conférencier, il regrette le départ de M. Desaulniers, qui a quitté l'enseignement.

Parlant ensuite de la sévère critique de l'école américaine par le conférencier, il dit qu'il approuve complètement les idées qui ont été émises. Le système d'éducation américaine en apparence très beau, très attrayant, repose sur des principes rationalistes: Pestalozzi, Rousseau, Herbert Spencer sont les assises de l'école américaine.

Le but de l'école primaire ne doit pas être celui qu'on se propose aux Etats-Unis: "préparer des gradués d'Université."

M. J.-J. Maguire appelé à exprimer son opinion dit que M. Banks nous a fait jeter un regard curieux chez nos voisins et que nous avons constaté que c'est aussi beau et bon chez nous, que c'est même meilleur. Notre éducation est basée sur des principes chrétiens et c'est ce qui en fait sa supériorité.

L'heure du dîner ayant sonné, la séance est ajournée à deux heures de l'après-midi.

#### SEANCE DU SOIR

La séance du soir présidée par M. John Hogan vice-président s'ouvre par une discussion sur l'opportunité d'introduire un Spelling Book dans nos écoles.

M. J.-T. McCarthy ouvre le feu et MM. D. Malone, W.-J. Brennan, I. Beauchemin, Z. Michaud, P. Ahern, J.-J. Maguire, Fitzpatrick et autres l'attisent. C'est dire que la discussion fut très animée. Une fois de plus l'on a pu constater que toute question a deux côtés: le bon et le mauvais. Suivant la position que l'on prend, l'on aperçoit l'un ou l'autre. Les orateurs se sont partagé les opinions: Ont parlé pour le Spelling Book: MM. D. Malone, Z. Michaud, Ahern, Fitzpatrick; et contre: McCarthy, Brennan, Maguire, Beauchemin.

Enfin M. Miller propose appuyé par M. Mondoux que:

"L'association des Instituteurs de la circonscription de l'école normale Jacques-Cartier ne trouve pas opportun de mettre un "Speller" entre les mains des élèves mais suggère aux professeurs de s'en servir dans leurs classes."

Cette motion est adoptée.

Un vote de remerciement proposé par M. Miller et appuyé par M. Mondoux est aussi adopté et offert à J.-V. Desaulniers. Il est également proposé par M. Miller et appuyé par M. Nap. Brisebois:

“Que l'Association des Instituteurs de la circonscription de l'école normale Jacques-Cartier appuie la requête présentée au Gouvernement par les Instituteurs en retraite à l'effet de voir augmenter leur pension. Adopté.

Les mêmes proposent et appuient:

“Que le secrétaire soit chargé de transmettre au Secrétaire provincial copie des présentes. Adopté.”

Et la séance est levée.

A.-B. CHARBONNEAU,  
*Secrétaire.*

Montréal, 26 janvier, 1912.

### 151e conférence des Instituteurs de la circonscription de l'Ecole normale Laval, le 27 janvier 1912.

Présents: l'honorable P. Boucher de la Bruère, surintendant de l'instruction publique, Mgr Th.-G. Rouleau, principal de l'Ecole normale Laval; MM. les abbés A. Caron, assistant-principal, J.-O. Fleury et J.-A. Dubé, préfets des études; MM. H. Nansot, L.-P. Goulet et G.-E. Marquis, inspecteurs d'écoles; MM. John Ahern, Nérée Tremblay et Jos. Turcotte, professeurs à l'Ecole normale Laval; MM. S.-E. Dorion, L.-P. Dorion, J.-D. Dufour, Elz. Gauvreau, E. Jaulin, C.-A. Pelletier, A. Drolet, J.-A. Pâquet, Jos. Côté, H. Dussault, Jos. Guimont, N. Gingras, J.-A.-L. Blais, A. Richard, instituteurs, etc., et les élèves-maîtres de l'Ecole normale.

La séance est ouverte à 10 heures, sous la présidence de M. Chs.-A. Lefèvre. Le procès verbal de la dernière réunion est lu et adopté.

Avant de passer à l'étude des sujets inscrits à l'ordre du jour, Mgr Th.-G. Rouleau annonce la récente nomination de M. Chs.-A. Lefèvre, professeur à l'Ecole normale, à la charge de directeur général de l'enseignement du dessin dans cette province, et il en profite pour offrir ses félicitations au nouveau titulaire.

Pendant 35 ans, M. Lefèvre a été professeur à l'Ecole normale. C'est donc avec un profond regret que l'on voit son départ, bien que l'honneur de sa nomination rejaillisse un peu sur la maison qu'il quitte.

Par ses qualités du cœur, son intelligence supérieure, et son travail, il a su se placer au premier degré de l'échelle sociale.

Les succès qu'il a remportés, comme professeur de dessin, à l'Ecole normale et aux expositions de Paris et de Chicago où sa méthode fut exposée, le mettaient en pleine lumière auprès des autorités de cette province. Aussi, l'honorable Secrétaire provincial ne pouvait-il faire un meilleur choix.

L'Ecole normale se réjouit de cette nomination, parce qu'elle a l'assurance que le nouveau titulaire saura donner à l'enseignement du dessin une direction qui lui manquait jusqu'à ce jour. D'un autre côté, elle déplore le départ de M. Lefèvre dont la longue carrière à l'Ecole en avait fait l'une des colonnes de l'édifice. En terminant, Mgr Rouleau offre ses meilleurs souhaits de succès à M. le directeur général de l'enseignement du dessin.

Profondément ému, M. Lefèvre qui est aussi le président de l'Association, remercie Mgr le Principal pour ses bonnes paroles à son égard.

Pour deux raisons, il accepte ses louanges:

1° A cause de la sincérité de celui qui les lui a offertes, et 2° parce que sa nomination est un honneur qui revient en grande partie à l'Ecole normale, où il a passé les 35 plus belles années de

sa vie, entouré de l'estime et de la confiance des principaux et des professeurs qui s'y sont succédé depuis 1877.

"Dans tous les cas, ajoute M. Lefèvre, si je ne mérite pas ces louanges, je m'efforcerai de m'en rendre digne à l'avenir dans l'exécution de mes nouvelles fonctions."

On passe ensuite à l'ordre du jour.

Les deux instituteurs qui devaient donner, chacun, une causerie sur "l'enseignement de l'anglais" et "l'établissement du certificat d'études primaires", étant absents, on passe à l'étude du troisième article, qui est une conférence sur "l'enseignement du dessin" par M. Lefèvre.

"Pour bien réussir dans l'enseignement d'une matière quelconque, dit M. Lefèvre, il faut la connaître et avoir foi en elle."

"Le dessin est bien peu connu dans les écoles primaires de cette province, et qui plus est, on ne semble pas réaliser toute son importance." Au congrès pédagogique international de Liège en 1905, auquel M. Lefèvre assistait, un éducateur éminent émettait la proposition suivante qui fut approuvée unanimement: "La formation morale et intellectuelle de l'enfant devrait, à l'école primaire, s'appuyer sur le trépied suivant:

- (a) L'enseignement religieux,
- (b) L'enseignement de la langue maternelle et
- (c) L'enseignement du dessin."

On demandera peut-être pourquoi donner tant d'importance au dessin qui est considéré, ici, art d'agrément plutôt que science utilitaire. La réponse est très simple: le dessin à l'école primaire ne doit pas tant s'enseigner pour montrer à dessiner que pour contribuer dans une large mesure à "*former l'homme dans l'enfant*".

Aussi l'éducateur vrai visera toujours cette fin, et jamais il n'oubliera que, développer et rectifier la faculté d'observation est au point de vue pédagogique, le but le plus important de l'enseignement du dessin, parce que ce développement particulier a une influence immédiate et considérable sur l'éducation intellectuelle toute entière.

Dans la pratique, avec les tout petits, il faut:

- 1° Aller du connu à l'inconnu.
- 2° Laisser de côté toute définition abstraite, au début.
- 3° Donner des exercices qui forceront les enfants à observer.
- 4° Avoir un enseignement suggestif, c'est-à-dire faire découvrir, par des questions habiles, ce que l'on veut enseigner.
- 5° Encourager plutôt que décourager les enfants, au commencement.

Après avoir illustré ces principes, au tableau, le conférencier se met à la disposition des instituteurs et les invite à le consulter, quand, à l'avenir, ils auront besoin de ses services, pour l'enseignement du dessin.

Comme il est midi, la séance est ajournée à 2 heures de l'après-midi, et, vu l'invitation de Monseigneur Th.-G. Rouleau, Principal de l'Ecole normale Laval, les instituteurs passent au réfectoire pour y prendre le dîner.

#### SEANCE DE L'APRES-MIDI

A 2 heures la séance se continue. Les mêmes sont présents.

Il est proposé par M. J.-D. Dufour, secondé par M. A. Richard:

"Que cette conférence a appris avec satisfaction qu'un mouvement a été organisé pour faire distribuer dans les écoles, comme récompenses et prix d'émulation, des abonnements à une jolie revue africaine que publient les Sœurs Blanches d'Afrique;

"Que cette idée ingénieuse a mérité la haute approbation de M. l'abbé P.-A.-Geo. Miville, inspecteur diocésain, et de M. C.-J. Magnan, inspecteur général, qui ont bien voulu faire des suggestions judicieuses sur la manière de faire fonctionner ce petit engin d'émulation, mis à la disposition de nos écoles, qui devront en tirer bon profit;

"Que cette revue, qui s'annonce instructive, et d'un style soigné, fournit une lecture utile et attrayante, sans parler de la formation morale qu'elle est apte à procurer;

“Que cette conférence désire encore exprimer sa satisfaction de ce que la Banque Nationale a décidé de travailler d'une façon systématique à développer le goût de l'économie chez les enfants, en installant dans les écoles de petites caisses d'épargne.;

“Que cette pratique progressive et patriotique produit sûrement des résultats fructueux;

“Que l'idée d'offrir comme primes aux déposants des abonnements à la Revue susdite, est de nature à intéresser les enfants à l'exécution du programme, en augmentant leur zèle et leur constance, et qu'il paraît désirable que tout le personnel enseignant favorise dans la mesure du possible l'exécution de ces divers projets.”

En amendement, il est proposé par M. H. Nansot, secondé par M. L.-P. Goulet:

“Que cette motion soit laissée comme avis de motion pour la prochaine réunion du mois de mai.”

Adopté sur division.

M. S.-E. Dorion propose, secondé par M. Nérée Tremblay:

“Que cette association est heureuse de profiter de cette première occasion pour offrir à M. Chs-A. Lefèvre, ses félicitations les plus sincères à propos de sa récente nomination de directeur général de l'enseignement du dessin dans cette province.

“Il lui fait aussi plaisir d'exprimer toute sa satisfaction au Gouvernement de cette province pour cette nomination.”

Adopté unanimement.

Avant de lever la séance, on arrête un plan pour la prochaine conférence du mois de mai. L'étude du sujet suivant: “De la contribution des différentes matières du programme d'études au développement intégral des élèves,” fut partagée comme suit:

- 1° De l'enseignement religieux par M. l'abbé J.-O. Fleury.
- 2° De la langue maternelle, par M. J.-D. Dufour;
- 3° Des mathématiques, par M. C. O. Pelletier;
- 4° De l'histoire du Canada, par M. S.-E. Dorion;
- 5° De la géographie, par M. J.-A. Paquet.

G.-E. MARQUIS,  
*Secrétaire.*

## METHODOLOGIE

### La rédaction à la petite école

Nous donnons aujourd'hui une suite de tableaux qui font une histoire sans paroles. Le maître ne montrera que successivement les tableaux et, par des questions, excitera l'esprit d'observation chez les élèves. Voici à peu près les questions à faire et les réponses que l'on peut attendre des élèves:

Le Maître.—Voyez, mes enfants, considérez bien cette image (*le premier carré seul*); dites-moi ce que vous voyez.

Jules.—M., on voit deux petits garçons et un chien.

Le Maître.—Que font-ils?

Jules.—Un des petits garçons parle à l'autre qui l'écoute les bras derrière le dos. Le chien est assis.

M.—Le chien s'occupe-t-il des petits garçons?



## UN VISITEUR ÉTRANGE

(Composition de LEMOI.)

Jules.—Oui, M., on dirait qu'il cherche à deviner ce que veulent faire les petits garçons.

M.—Si vous voulez, nous allons donner des noms à ces trois personnages: le petit garçon qui parle, c'est Gaston; celui qui écoute, c'est Paul; le chien qui écoute aussi, c'est Bijou. Maintenant tâchez d'imaginer

ce que Gaston peut bien dire. Est-ce quelque chose de sérieux? est-ce quelque chose de gai? Voyons, Joseph, qu'en pensez-vous?

Joseph.—M., je crois que Gaston propose à Paul de faire un bon tour; cela fait rire Paul. Je pense que Bijou sera de la partie.

M.—Comment pouvez-vous voir cela?

Joseph.—Gaston montre le chien, et le chien semble s'intéresser à ce qu'il entend, parce qu'il a entendu son nom.

M.—Bonne réponse, mon Joseph, c'est bien cela. Vous allez voir que Joseph a bien deviné. (*Montrant le 2e carré à droite*). Que voyez-vous maintenant? (*Les élèves rient.*)

Léon.—M., le chien est *embarqué* sur les épaules d'un des petits garçons.

M.—Le mot *embarqué* est-il bien le vrai mot?

Léon.—(surpris) . . . Non, Monsieur; . . . est monté sur les épaules.

M.—Bon, c'est mieux, mais sur les épaules de qui est-il monté? . . . En revoyant la première image, vous pouvez le trouver.

Léon.—Sur les épaules de Paul, car on voit Gaston qui montre d'une main le chien et de l'autre indique le dessus de la tête de Paul.

M.—Voyez-vous comme une chose qu'on remarque bien nous aide à en trouver une autre . . . Et que fait Gaston?

Jules.—M., il *décroche* du portemanteau, un pardessus à collerette.

M.—Comment savez-vous s'il le décroche ou s'il essaie de l'accrocher?

Jules.—(il est indécis; les autres élèves n'osent pas se prononcer.)

M.—Vous allez voir. (*Montrant le 3e carré.*) Qu'en pensez-vous? (*Les élèves rient.*)

Joseph.—M., il le décrochait pour en couvrir Bijou et Paul; il est obligé de monter sur un tabouret. Paul tient les deux bords du manteau et passe la tête en riant.

M.—Voyons maintenant la suite. (*découvrant le 4e numéro.*) Que voyez-vous à présent?

Joseph.—Paul a rentré la tête sous le manteau, on ne lui voit plus que le bas des jambes. On dirait un homme avec une tête de chien.

M.—Et que fait Gaston?

Léon.—Il présente un chapeau à Paul; il ne peut s'empêcher de rire.

M.—(*découvrant le N° 5.*) Dites ce que vous voyez maintenant.

Léon.—M., on voit la servante qui porte un plateau sur lequel sont des verres et une carafe.

M.—Est-elle dans la même chambre?

Léon.—Non, M., on voit qu'elle est de l'autre côté de la porte ouverte.

M.—Où regarde-t-elle?

Joseph.—M., elle écoute Gaston qui parle, lui.

M.—Oui; pourriez-vous deviner ce qu'il dit?

(*Les enfants réfléchissent et cherchent.*)

Jules.—M., je pense qu'il fait croire à la servante qu'on la demande; il montre du doigt pour l'inviter à venir.

M.—Je crois bien que c'est cela; vous allez voir. (*Montrant le N° 6.*)  
Qu'en pensez-vous?

Jules.—Oui, M., la servante est venue voir. Elle est épouvantée en voyant un homme à tête de chien qui lui parle. Dans sa frayeur elle laisse échapper son plateau qui tombe avec les verres. Gaston est étouffé de rire derrière Paul.

M.—Maintenant, croyez-vous qu'on ne pourrait pas ajouter un septième tableau?

(*Les élèves ne trouvent pas de réponse.*)

Pourtant vous pourriez bien imaginer la suite.... Voyons, pensez-vous que la servante était contente?

Léon.—Oh ! non, M., elle était fâchée; elle a dû se plaindre aux parents de Paul et de Gaston.

M.—Et alors?

Léon.—Alors, Paul et Gaston ont mangé une volée.

M.—Voyons, Léon, une volée n'est pas une chose qui se mange?

Léon.—(*un peu confus*) Ils ont été battus.

M.—Mais cela n'a pas raccommoqué les verres cassés.

Joseph.—Non, M., mais, en donnant le fouet à Paul et à Gaston, leurs parents ont voulu les empêcher de recommencer.

M.—Très bien. Vous avez bien compris l'histoire et vous pourriez la raconter.

Je vais vous donner un canevas que vous allez prendre par écrit et qui vous aidera à faire le récit de ce que vous avez vu.

CANEVAS.—Gaston et Paul vont faire un bon tour.—Bijou en sera.—Bijou a grandi.—Gaston se charge de l'habiller.... comment?—La servante croit facilement Gaston.—Son épouvante à la vue de l'homme-chien—verres cassés—plaisir de Gaston.—La servante se plaint.—Gaston et Paul ne rient plus.—(Donner comme titre: *Un visiteur étrange*. S'imaginer en écrivant qu'on a l'image devant soi et expliquer simplement ce que l'on voit en considérant chaque carré successivement.)—Voici à peu près ce que les élèves pourraient faire:

#### UN VISITEUR ÉTRANGE.

“Gaston, Paul et Bijou vont faire un bon tour.

Dans le premier carré on voit l'espiègle Gaston qui prépare une farce avec son ami Paul à qui il fait part de son idée. Cette idée doit être drôle, car Paul ne peut s'empêcher de rire. Le geste de Gaston fait voir que Bijou sera de la partie, et Bijou a l'air d'être bien consentant, car il semble écouter avec intérêt.

Dans le deuxième carré, la scène a changé et le complot est en marche:

Bijou est assis sur les épaules de Paul et a les pattes de devant appuyés sur la tête du garçon. Pendant ce temps-là, Gaston décroche du portemanteau un grand pardessus à collerette. Que vont-ils donc faire ?

Au troisième tableau on voit Gaston monté sur un tabouret, pour pouvoir jeter le pardessus sur les épaules de Bijou. Paul et Bijou sont si bien couverts, qu'on ne voit plus que la tête du chien et le bas des jambes du garçon.

En passant au N° 4, on s'aperçoit que Gaston n'oublie rien; il complète le costume en présentant un chapeau à Paul qui va le prendre en entr'ouvrant les bords du manteau.

Le cinquième tableau nous montre Gaston parlant à la servante que l'on voit par la porte ouverte dans l'autre chambre. Elle porte un plateau avec des rafraîchissements et Gaston a l'air de lui dire que quelqu'un la demande tout de suite.

Le N° 6 nous fait voir que c'est bien cela: la servante est venue immédiatement et recule épouvantée, laissant échapper son plateau à la vue d'un grand monsieur à tête de chien qui la salue et qui lui parle.

L'histoire finit là; il manque un septième tableau. Mais on devine facilement la suite: les verres ont été cassés; la servante a porté plainte et Gaston et Paul ont dû avoir le fouet pour les empêcher de recommencer à faire de vilains tours."

Il est évident que les élèves ne s'expriment pas tous également bien; mais tous feront un effort, avec plus ou moins de succès, pour exprimer ce qu'ils auront vu et compris, et c'est là l'important.

Après leur travail fait et corrigé, mais après seulement, on pourra leur lire le texte ci-dessus et le comparer à ce qu'ils auront produit.

H. NANSOT,

*Insp. d'écoles.*

## Leçon d'anglais

### D'APRES LA METHODE NATURELLE

1. How many persons do you see in the picture? I see two persons in the picture.
2. Who are they? I don't know who they are.
3. Do you know anything about them? Yes, I know that one is a woman and the other a small boy, a very small boy.
4. Are they relatives? They may be relatives, but I have no positive knowledge of the fact. *Or*, Perhaps they are relatives, but as I don't know anything about them I cannot say whether such be the case or not. *Or*, As I am not acquainted with them I cannot tell whether they are rela-



tives or not. *Or*, As I don't know them, how I can say whether they are relatives or not?

5. What is the woman doing? She is feeding the boy.

6. Is not the feeding of the boy by the woman a proof that they are relatives? *Or*, Is not that a proof that they are relatives? Not at all. *Or*, It is not the slightest proof.

7. If the woman is not a relative of the little boy, why is she feeding him? Who knows why, I do not; her vocation may be the feeding of hungry little boys. *Or*, Perhaps she is an agent of the Cream of Wheat company.

8. Why would an agent of the Cream of Wheat company feed a little boy unless she was a relative of his? *Or*, Why would an agent of the Cream of Wheat company feed a little boy unless he was a relative of hers? *Or*, Why would an agent of the Cream of Wheat company feed a little boy unless they were relatives? I suppose she might feed a little boy who was a stranger in order to give him a taste, an appetite, a desire, a longing for that delicious breakfast food Cream of Wheat.

9. Is there anything in the picture to make you think the woman and the boy are relatives? *Or*, Is there anything in the picture to lead you to think the woman and the boy are relatives? *Or*, Is there anything in the picture to cause you to think the woman and the boy are relatives? No, there is nothing to make me think they are relatives. *Or*, No, there is nothing to lead me to think they are relatives. *Or*, No, there is nothing to cause me to think they are relatives. *Or*, No, there is nothing to make me think them relatives. *Or*, No, there is nothing to lead me to think them relatives. *Or*, No, there is nothing to cause me to think them relatives.

10. Is there anything to make you suppose (that) they are relatives? *Or*, Is there anything to lead you to suppose (that) they are relatives? *Or*, Is there anything to cause you to suppose (that) they are relatives? *Or*, Is there anything to make you suppose them relatives? *Or*, Is there anything to lead you to suppose them relatives? *Or*, Is there anything to cause you to suppose them relatives? Yes, there is something that makes me suppose them (to be) relatives. Etc., etc., etc.

11. What is it that makes you suppose them relatives? The boy and the woman resemble each other very much. *Or*, There is a strong resemblance between the woman and the boy. *Or*, There is a striking resemblance between the woman and the boy. *Or*, The boy resembles the woman very much.

12. If they are relatives what is the relationship? It is difficult to say what the relationship is; the woman may be the boy's mother, his sister, his aunt, his niece, or his cousin; the boy may be the woman's son, her brother, her uncle, her nephew, or her cousin. *Or*, It is very hard to say what it is, etc., etc. *Or*, It is not easy to say what it is, etc., etc.

13. Describe the woman's position. She is kneeling on her right knee and leaning slightly forward. her left arm rests lightly on her left knee; and in her left hand is a steaming bowl of cream of wheat; her right forearm is bent upward and the thumb and fingers of the right hand hold a spoon full of cream of wheat from which the steam is rising; her head is tilted slightly back and she is attentively watching the spoon and the boy's mouth.

14. Say (or state) how the woman is dressed. *Or*, Say (or state) how the woman is clad. *Or*, Say (or state) how the woman is clothed. *Or*, Give a description of the woman's clothes. *Or*, Describe the woman's clothes. *Or*, Tell me all you can about the woman's clothes. *Or*, What has the woman on? She has on a dark wide skirt, a white belt with two dark stripes, a white blouse-waist with a high collar and a large bow of ribbon at the throat.

15. Describe the woman herself. She is slight without being thin, with good clear cut features, a strong chin, arched eyebrows, a low broad forehead, well shaped ears, and fair hair brushed off her forehead and tastefully arranged at the back.

16. Describe the boy's position. *Or*, Give a description of the boy's position. He is standing; his feet are slightly apart; while he is bending forward a little, his head is erect; his hands open, with the fingers straight and wide apart as if they were sticky, are held above his waist, a little out from his body; his mouth which is small is open and quite close to the spoon.

17. What does he appear to be doing? He appears to be blowing on the hot cream of wheat.

18. Why is he blowing on the hot cream of wheat? I imagine he is blowing on the hot cream of wheat to cool it.

19. Why does he not swallow it hot? He does not swallow it hot because it would burn him.

20. With his head erect and his little mouth wide open and close to the spoon, what does he make you think of? *Or*, With his head erect and his little mouth wide open and close to the spoon, what does he bring to your mind? *Or*, With his head erect and his little mouth wide open what does he look like? With his head erect and his little mouth wide open, he makes me think of a bird being fed by its mother. *Or*, With his head . . . . . etc., he brings to my mind a bird being fed by its mother. *Or*, He looks like a bird with his head erect and his little mouth wide open.

21. Describe the boy. He is small but sturdy looking; he has a well shaped head and legs. His head is covered with an abundance of fair hair brushed down over his forehead and ears; he is what may be called a pretty child.

22. How is he dressed? He has on a loose blouse with a loose dark, leather belt, which is prevented from slipping down by straps sewed to the blouse, knickerbockers, commonly called knickers, white stockings,

and buttoned boots; a napkin covers the front of his blouse; the napkin is kept in place by the knotting of two of its corners at the back of the boy's neck.

23. Why has the front of the boy's blouse been covered with a napkin? It has been covered with a napkin to prevent any cream of wheat that may drop, from the spoon, from soiling the boy's blouse.

24. Why do the boy's parents prefer soiling a napkin to soiling a blouse? The boy's parents prefer soiling a napkin to soiling a blouse because it is not difficult to wash a napkin, while it may be impossible to wash a blouse and besides it costs less than a blouse.

25. What article of furniture is there behind the boy. There is a chair.

26. What kind of chair is it? It is a common wooden chair.

27. What do you see on the chair? On the chair I see a cat.

28. What color is the cat? She is black.

29. Describe her. She is standing on the chair, her limbs stretched to the utmost, which gives her an appearance of leanness; her tail erect has a white tip which, on account of the black background of the picture, looks like a lighted candle; she has one white paw, her head is turned slightly in the direction of the spoon; her whiskers are standing out straight, and her face is lit up by a catlike smile.

30. If she could speak what, do you imagine, would she say? If she could speak, I imagine, she would say: "It is my turn now for cream of wheat; I don't need a napkin, for nothing will drop while you are giving me my share, but if anything should drop, I can do my own washing, my tongue is a first class washing machine.

31. Between the woman and the boy what do you see? Between the woman and the boy I see a dog.

32. To what species does the dog belong? I don't know; all I do know, is that he belongs to the long-eared, short-legged kind; he has a white vest and appears to have on a white dog-collar.

33. Why has he a dog-collar on? He has a dog-collar on because someone put it on, I suppose; I don't think he could put it on himself.

34. What is the dog doing? He is looking up at the spoon.

35. If he could speak what, think you, would he say? If he could speak he would probably say something like this: "Drop a little, please, don't be afraid, it won't be wasted, I'm here.

36. What else do you see in the picture? I see a book and three toys: a small two-wheeled box cart, a horse fixed on a board provided with four small wheels and a cow, much smaller than the horse, also fixed on a board with four small wheels.

37. What has the horse on his back? On his back he has a saddle.

38. How are the reins? They are hanging down.

39. What is fastened to the front of the board on which the horse is

standing? Fastened to the front of the board on which the horse is standing there is a string.

40. Of what use is the string? The boy uses the string to draw the horse after him.

(Questions semblables à 39 et 40 au sujet de la vache.)

41. Are the horse and cow looking at the spoon? No, the horse and cow are not looking at the spoon.

42. Why don't they do, as the cat and dog are doing, look at the spoon? Because they are only toys, have no sense and don't know what is good.

43. Is the book open or shut? It is open.

45. What do you see printed on one of the pages? I see printed on one of the pages the words Cream of Wheat and the upper part of the body of a negro cook who is holding in his hands a bowl of cream of wheat.

45. What do you suppose the book contains? I suppose it contains a number of receipts or recipes.

46. What are receipts or recipes? They are the directions to be followed in the preparation and cooking of certain dishes and foods.

JOHN AHERN.

## ANGLICISMES

### ANGLICISMES

### EQUIVALENTS FRANCAIS

<i>Clairance</i> .....	CONGE, DECHARGE, ACQUITTEMENT, QUITTANCE, ACQUIT DE PAIEMENT, DEFRICHEMENT.
Donner sa <i>clairance</i> à un domestique.....	Donner son CONGE à un domestique.
L'accusé a eu sa <i>clairance</i> .....	L'accusé a eu sa DECHARGE, son ACQUITTEMENT.
Donner sa <i>clairance</i> à un débiteur.....	Signer l'ACQUIT de sa dette, lui donner QUITTANCE.
<i>Clairance</i> d'un vaisseau, de marchandises à la douane.....	ACQUIT DE PAIEMENT d'un vaisseau, de marchandises.
Dans le bois, il y avait une <i>clairance</i> .....	Il y avait un DEFRICHEMENT.
<i>Clairer</i> la chambre.....	DEBARRASSER la chambre.
<i>Clairer</i> la place.....	Faire place nette, s'en aller.
<i>Clairer</i> le chemin.....	DEBLAYER la voie, OUVRIR la route, FAIRE RANGER la foule.
<i>Clairer</i> le chemin!.....	GARE !
<i>Clairer</i> la table.....	DESSERVIR la table, DESSERVIR.
<i>Clairer</i> la foule.....	DISPERSER la foule.
<i>Clairer</i> la maison.....	VIDER la maison.
<i>Clairer</i> un terrain.....	DEFRICHER un terrain.
<i>Clairer</i> la neige.....	ENLEVER la neige.....
<i>Clairer</i> son assiette.....	Faire plat net.

<i>Clairer</i> un prisonnier. . . . .	ELARGIR un prisonnier, le faire sortir de prison.
<i>Clairer</i> dix pour cent. . . . .	FAIRE UN PROFIT de dix pour cent.
<i>Clairer</i> des marchandises à la douane. . . . .	ACQUITTER LES DROITS SUR. . .
<i>Clairer</i> un navire. . . . .	DONNER, obtenir un ACQUIT DE PAIEMENT, un CONGE DE NAVIGATION.
<i>Se clairer</i> d'une obligation, d'une besogne. . . . .	SE LIBERER d'une obligation, se décharger d'une besogne.
<i>Se clairer</i> d'un accident, d'un malheur, d'une poursuite. . . . .	ECHAPPER à un accident, à un malheur, à une poursuite.
Il s'en est <i>clairé</i> à bon marché. . . . .	Il s'en est tiré à bon marché.
<i>Se clairer</i> un chemin. . . . .	SE FRAYER un chemin, un passage.
Le temps <i>se claire</i> . . . . .	Le temps s'ECLAIRCIT.

(Le Bulletin du Parler français.)

## ENSEIGNEMENT PRATIQUE

### Instruction religieuse

#### LA TRÈS SAINTE MESSE

##### DEUXIÈME PARTIE

##### CHAPITRE PREMIER

##### L'OBLIGATION D'ASSISTER A LA SAINTE MESSE.

Q. *Somme-nous obligés d'aller à la messe?*

R. Oui, nous sommes obligés d'aller à la messe les dimanches et les jours de fête d'obligation.

Q. *D'où vient cette obligation d'assister à la messe?*

R. Cette obligation vient de l'Eglise.

Ex. La loi générale qui nous oblige de sanctifier le dimanche vient de Dieu. "Souviens-toi de sanctifier le jour du Sabbat." L'Eglise nous impose l'obligation d'assister à la messe le dimanche et les fêtes d'obligation, en vertu de l'autorité qu'elle tient de Jésus-Christ.

Ce précepte de l'Eglise relativement à la messe se trouve contenu dans le recueil de ses lois connu sous le nom de droit canonique. On lit, en effet, dans une certaine partie de ce code ecclésiastique, que tous les fidèles ayant l'âge de raison sont tenus, sous peine de faute grave, d'assister à la messe tous les dimanches et fêtes d'obligation, à moins qu'ils ne soient empêchés par une cause raisonnable. (C. 62 et 64 de Consecrat. Dist. 1.)

Q. *Pourquoi l'Eglise nous impose-t-elle une telle obligation?*

R. L'Eglise nous commande d'aller à la messe comme elle nous oblige de communier, à Pâques, afin de nous protéger contre notre propre tiédeur, et nous empêcher de nous perdre, faute de recourir à un puissant moyen de salut.

Q. *Quelle faute commettent ceux qui manquent la messe les dimanches et fêtes d'obligation sans raisons suffisantes?*

R. Ceux qui manquent la messe les dimanches et les fêtes d'obligation sans raisons suffisantes commettent un péché mortel.

Ex. Le péché mortel est une injure grave faite à Dieu sciemment et volontairement. Or, l'omission de la messe, un jour où elle est de précepte, est injurieuse à Dieu, puisqu'elle méconnaît l'autorité de son Eglise et l'amour de son Fils qui s'immole pour nous; elle est grave, puisque le commandement de l'Eglise oblige "sub gravi"; enfin, elle a lieu de propos délibéré et avec connaissance de cause, puisque nul n'ignore ce précepte, et qu'une telle omission a lieu sans raisons suffisantes.

Q. *Pourquoi ce péché est-il dénoncé si vigou-*

reusement par ceux qui prêchent la doctrine chrétienne?

R. 1° Parce que l'omission de la messe prive ceux qui s'en rendent coupables d'un des moyens de salut les plus efficaces.

2° Parce que ceux qui manquent la messe n'entendent plus la parole de Dieu, et vivent dans l'ignorance de leurs devoirs.

3° Parce que ce péché est généralement accompagné de scandale; ce qui est toujours le cas pour les parents qui, au vu et au su de leurs enfants, ne fréquentent plus l'église.

4° Parce qu'ayant pour cause la paresse, l'indifférence, la tiédeur et l'impiété, l'omission volontaire de la messe est ce qu'on appelle un péché de sang-froid qui n'a aucune excuse, pas même l'entraînement des passions.

Q. Quelles sont les conséquences de l'omission fréquente ou habituelle de la sainte messe?

R. L'âme s'endurcit, la foi s'affaiblit ou se perd; la volonté détournée de Dieu n'applique plus les énergies qu'aux choses de la terre, et

le cœur du malheureux, qui volontairement s'éloigne de la source des grâces, se corrompt sous l'influence des passions devenues sans frein.

Q. Quelle mort se préparent ceux qui habituellement et sans raisons perdent la messe d'obligation?

R. Nous ne voulons pas répondre à cette question. Nous craindrions de jeter l'épouvante et le découragement dans certaines âmes coupables. Toutefois, nous devons dire que l'autel, où Jésus s'immole pour nous, est la seule école où l'on apprenne à mourir chrétiennement. Ceux qui tous les dimanches et même les jours de l'année, se sont unis d'intention, avec la victime de notre salut, devront, ce me semble, retrouver à l'heure de la mort, leur sauveur et maître qui viendra les aider à franchir le seuil redoutable de l'éternité.

D.-M.-A. MAGNAN, PIRE.

## LANGUE FRANÇAISE

COURS ELEMENTAIRE

### Orthographe, Grammaire et Vocabulaire

#### DICTEES

#### I

#### L'OISIVETE

L'oisiveté ressemble à la rouille: elle détruit plus que le travail ne produit.—Pour qu'une graine germe, il faut trois conditions: de la chaleur, de l'eau et de l'air.

EXERCICES.—Qu'est-ce que la rouille? Quels sont ses effets?—Pourquoi compare-t-on l'oisiveté à la rouille?—Dans quelles conditions doit se trouver une graine pour germer?—Relever les verbes, en indiquer la conjugaison, le temps et la personne.—Conjuguer aux trois temps principaux: *pétrir son pain*.

#### II

*Nos parents.*

Que de parents nous avons autour de nous

quand nous sommes jeunes! D'abord notre père et notre mère, que nous appelons papa et maman. Puis nos aïeux qui sont nos grands-pères et nos grand-mères. Nous avons des oncles, des tantes, des frères, des sœurs, des cousins, des cousines. Chacun de nous a un parrain et une marraine, qui ne sont pas toujours des parents, mais que nous considérons comme tels parce que nous avons pour eux de l'affection et du respect. Notre père et notre mère ont un beau-père, une belle-mère, un beau-frère, une belle-sœur et ils ont aussi des oncles, des tantes, des cousins, des cousines. Tout cela fait beaucoup de personnes. Aussi comme on rit, comme on s'amuse, comme on est content quand toute la famille est réunie!

EXERCICES ECRITS.—1. Copier la dictée.

2. Ecrire les noms de parents contenus dans la dictée 1° au pluriel, 2° au singulier. Exemples:

des parents—un parent

des pères—un père

des mères—une mère, etc.

3. (Revision.) Trouver et écrire dix noms masculins et dix noms féminins d'objets ou d'aliments que l'on voit sur la table quand le couvert est mis.

## Récitation

DIEU LE SAURA.

Deux enfants, près d'un presbytère,  
 Trouvent un pauvre qui dormait.  
 (Le ciel peut-être en songe lui donnait  
 Ce que lui refusait la terre...)  
 Le garçon se précipitant,  
 Veut l'éveiller pour offrir son aumône,  
 Quand sa sœur l'arrêtant:  
 "On ne réveille pas le pauvre à qui l'on donne,  
 Dit-elle.—Du bienfait qui donc l'avertira?  
 —Personne, mais Dieu le saura."

EXERCICES SUR LA REDACTION

1. Où se trouvaient les deux enfants?—2. Quelle rencontre firent-ils?—3. Que voulait faire le petit garçon?—4. Pourquoi?—5. Que fit sa jeune sœur?—6. Pourquoi?—7. Quel est celui des deux qui entendait le mieux la charité?—8. Que nous apprend ce petit récit?

## Rédaction

SUJET A TRAITER

MES USTENSILES DE CLASSE

L'élève fera l'énumération des objets nécessaires à la classe.

Il dira brièvement à quoi ils servent.

SUJET TRAITÉ

Nous allons tous les jours en classe avec bonheur.

Comme je suis maintenant un écolier sérieux, maman m'a donné tous les objets qui m'étaient nécessaires pour mes études. Ils sont placés dans une petite boîte en bois dont j'ai la clef et où je les replace soigneusement quand j'ai fini de m'en servir.

En premier lieu il y a un porte-plume léger et muni d'une excellente plume, puis un crayon portant une gomme au bout, un petit canif à deux lames, une règle, un tire-ligne un compas!

Mes petits camarades ont admiré ma jolie boîte, et je suis sûr que beaucoup auraient désiré en avoir une semblable.

Je vais essayer de me servir le mieux possible de tous ces objets.

Avec le porte-plume, je ferai mes devoirs, le crayon me servira pour le dessin et les cartes ainsi que le tire-ligne et le compas; la gomme effacera les traits inutiles que j'aurai eu la maladresse de faire, et la règle guidera mes traits un peu tremblants.

Maman affirme que si je sais bien me servir de tous mes petits *outils*, je deviendrai un écolier modèle et je lui ai promis de faire tous mes efforts pour mériter ce beau titre.

COURS MOYEN

## Elocution, Orthographe et Grammaire

DICTÉES

I

*Le retour des hirondelles.*

La venue des hirondelles annonce la *clôture* de l'hiver. Quand elles apparaissent, les chaîtons des saules jaunissent au long des ruisseaux, les pêchers roses ouvrent leurs fleurs aux pentes des vignobles; les jours de neige et de pluie semblent déjà reculés très loin, et le paysan, *las au coin du feu*, se sent tout gaillard quand il voit les premières voyageuses *déboucher du fond de la vallée* et saluer de cris joyeux l'ancien nid retrouvé.

Elles arrivent d'abord timidement; le gros de la troupe en envoie comme avant-garde une vingtaine pour préparer les logements; puis, bientôt, des quatre coins de l'horizon le reste de la bande accourt au gîte. Le ciel, qui tout à l'heure semblait désert, devient tout vibrant d'ailes agitées, tout raisonnant de cris aigus.

THEURIET.

QUESTIONS

1° Que signifient les mots: *las au coin du feu*;—*déboucher du fond de la vallée*.

2° A la place de *clôture* mettez un autre mot.—Trouver des mots de la même famille que *clôture*.

3° Analyse des mots soulignés dans la phrase: *Le gros de la troupe en envoie une vingtaine.*

## II

*Une récompense inespérée.*

Un *faiseur de tours* avait obtenu la permission de faire devant un prince un jeu tel *qu'on n'en avait* jamais vu de pareil. Notre homme s'était présenté portant une assiette pleine de petits pois détremés et ramollis dans l'eau. Ensuite il avait dit à une autre personne de tenir une aiguille à *quelques pas* devant lui et s'était mis à lancer ses pois l'un après l'autre avec tant d'adresse que tous s'enfilaient dans l'aiguille. Le prince lui dit: "Mon ami, vous vous êtes donné beaucoup de peine, et il est juste que vous soyez récompensé," Alors il parla *tout bas* à un domestique qui sortit et revint apportant un sac assez *lourd*. Le faiseur de tours pensa que ce sac était rempli d'or; mais lorsqu'on l'eut vidé, on y trouva des petits pois. "Comme votre talent, dit le prince, n'a aucune utilité pour la société, probablement vous ne ferez pas fortune; afin que les pois ne vous manquent pas, j'ai voulu vous en procurer une bonne provision."

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*faiseur de tours*: de quels tours s'agit-il? pas de farces, mais de tours d'adresse.—*qu'on n'en avait*: on comprendra mieux la place de la négation *n'* en changeant le pronom *on* en *tu*, par exemple: que *tu n'en avais*. C'est la liaison deux fois répétée de *l'n* qui porte à la confusion; l'oreille ne guide pas.—*quelques pas*: pourquoi *quelques* au pluriel? il veut dire *un petit nombre, plusieurs* et non pas *un pas quelconque*.—*tant d'adresse*: remplacez *tant d'* par un équivalent: *une si grande*.—*tous*: qu'est-ce que ce mot? pronom indéfini qui remplace *les pois*, sujet de s'enfilaient.—*s'enfilaient dans l'aiguille*: l'expression est-elle bien exacte? Pensez à la préposition *dans*. . . Il vaudrait mieux dire *sur* l'aiguille, car c'est l'aiguille qui était *dans* les pois.—*vous vous êtes donné*: justifiez *donné* au singulier: verbe réfléchi, auxiliaire être pour avoir, complément direct *peine* placé après; se donner de la peine veut dire: donner de la peine à soi.—*récompensé*: pourquoi pas au pluriel, puisqu'on a le sujet *vous* et l'auxiliaire *être*? Le sujet *vous* est, par politesse, employé pour *tu*; l'auxiliaire s'accorde avec *vous*, mais pas le participe qui s'accorde comme s'il y avait *tu*.—*tout bas*: qu'est-ce que cette expression? une locution adverbiale qui modifie le verbe, elle

indique la manière de parler.—*lourd*: un autre mot? *pesant*; mais *pesant* ne veut pas dire autant que *lourd* qui veut dire *beaucoup pesant*. Tout objet matériel est pesant plus ou moins.—*eut vidé*: quel temps? passé antérieur. S'il y avait *nous* comme sujet, on dirait *eûmes vidé* et non pas *eussions vidé*. On voit alors qu'il ne faut pas d'accent circonflexe sur *eut* puisque le verbe n'est pas au conditionnel ni au subjonctif.

## Récitation

## CLOCHES DE PAQUES

1.

Sonnez, sonnez, cloches bénies,  
Lancez vos carillons joyeux,  
Livrez vos pures harmonies  
A toutes les brises des cieux.  
Fêtez, chantez le grand mystère  
Et remplissez l'immensité  
Des saints accents de la prière,  
Car le Christ est ressuscité.

2.

Portez à tous l'heureux message  
Attendu près de cinq mille ans,  
Et dont l'annonce d'âge en âge  
Consolait le cœur des croyants.  
Sur l'Enfant-Dieu, roi sans couronne,  
Jadis les anges ont chanté;  
Qu'aujourd'hui votre voix résonne,  
Car le Christ est ressuscité.

3.

Qu'en leurs palais ou leurs chaumières  
Les fils des cités ou des champs  
Confondent leurs mêmes prières  
Et s'unissent aux mêmes chants.  
La mort a dû livrer sa proie,  
La Prince du Mal est dompté;  
La terre tressaille de joie,  
Car le Christ est ressuscité.

## 4.

Quand de l'Eden, après l'offense,  
Fut exilé l'homme pécheur,  
Dieu mit en son cœur l'espérance  
Et lui promit un Rédempteur.  
Voici qu'une aube d'allégresse  
Se lève sur l'humanité:  
Le Ciel a tenu sa promesse,  
Vive le Christ ressuscité !

MAURICE CROISE.

### Rédaction

#### SUJET A TRAITER

##### LA FÊTE DE PÂQUES

Description de la fête de Pâques.  
Souvenirs qu'elle rappelle.

#### SUJET TRAITÉ

Quel joyeux carillon résonne à mon oreille !  
Toutes les cloches sont en fête, c'est aujourd'hui la fête de Pâques.

Alleluia ! Alleluia ! Jésus était mort, il est ressuscité. Nous avons repassé dans cette triste semaine les douloureux souvenirs de la Passion de Notre-Seigneur. Mais il a vaincu la mort, le sépulcre est vide. Jésus est rayonnant de gloire et de vie, alleluia ! alleluia !

J'aime cette fête de Pâques; elle vient au printemps, elle nous fait penser aux promesses de la vie future.

Les magasins étalent leurs jouets à l'envi. Ce sont des œufs de Pâques de toute espèce, depuis l'œuf bien modeste à deux sous jusqu'aux superbes œufs en chocolat, qui nous font venir l'eau à la bouche. Tout le monde sourit et a l'air en fête. Puisque Jésus est ressuscité, c'est que nous ressusciterons tous un jour, et nous ressusciterons pour la vie éternelle si nous avons été de bons chrétiens.

Oh ! comme je vais être sage pour mériter un jour de ressusciter glorieux.

## COURS SUPERIEUR

### Orthographe, Idées et Grammaire

#### DESASTRE DE WALKER A L'ILE-AUX-ŒUFS, 1711

La *flotte* anglaise qui allait attaquer Québec, était entrée dans le St-Laurent, et se trouvant au nord de l'Île-aux-Œufs, le vent du sud souffla avec tant d'*impétuosité*, pendant la nuit du 2 au 3 septembre, qu'en moins d'une *demi-heure*, sept des plus gros vaisseaux se brisèrent sur les rochers et les battures, avec une violence épouvantable. Les éclairs et le *tonnerre*, se mêlant au bruit des flots et des vents, la foudre tomba sur l'un des vaisseaux, et le fit sauter si loin, que sa quille fut jetée bien avant sur la grève. On trouva aussi sur le rivage près de *trois mille* cadavres, parmi lesquels on reconnut deux compagnies entières des *Gardes de la reine* d'Angleterre, qu'on distingua à la couleur de leurs habits. Après un tel désastre, l'amiral anglais retourna droit à Londres, avec le peu de vaisseaux qu'il lui restaient; et n'osant se présenter à la reine, il fit sauter son navire, quand il fut sur la *Tamise*, tout près du port, où il périt avec tout son équipage, à l'exception de deux hommes. Tout le monde regarda cette *déroute* des ennemis comme *providentielle*.

FAILLON,

(*L'Héroïsme chrétien au Canada*)

EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*flotte*: un certain nombre de navires qui marchent ensemble sous le commandement d'un amiral. Dites les fonctions de ce mot dans la phrase: sujet de *étant entrée* et de *se trouvant*; le sujet du participe présent est rarement exprimé par un mot spécial. Ici on pourrait tourner ainsi: *Lorsque la flotte fut entrée... et se trouva... — impétuosité*: donnez un équivalent: *violence*; donnez l'adjectif: *impétueux*; citez d'autres mots dans lesquels on change de la même manière *o* en *eux*: *rugosité*, *rugueux*; *porosité*, *poreux*, *ingéniosité*, *ingénieux*, *générosité*, *généreux*; et *.*—*demi-heure*: le mot *demi* adjectif ne varie pas lorsqu'il précède le nom auquel il est joint par un trait d'union.—*tonnerre*: qu'est-ce que le tonnerre? le bruit qui accompagne le coup de foudre. On voit l'éclair instantanément au moment où la foudre éclate; mais on n'entend le tonnerre qu'à un intervalle plus ou moins long après l'éclair. C'est que la lumière

parcourt 75,000 lieues par seconde et le son seulement 350 verges environ.—*au bruit*: justifiez le singulier: le bruit des flots et le bruit des vents se confondent et n'en font qu'un.—*le fit sauter*: comment la foudre peut-elle faire sauter un navire? En mettant le feu à la poudre qui fait explosion.—*trois mille*: remarque sur le mot *mille* adjectif ou nom commun.—*Gardes de la reine*: pourquoi une majuscule à Gardes? c'est le nom propre du régiment.—*qui lui restaient*: l'antécédent de *qui* est *troupes* et non pas *le peu*, ce qui justifie le pluriel de *restaient*.—*reine*: de quelle reine s'agit-il? de la reine Anne qui gouverna l'Angleterre de 1664 à 1714.—*Tamise*: (en anglais *Thames*) nom du fleuve qui passe à Londres avant de se jeter dans le mer du nord. Montrer sur la carte.—*déroute*: fuite en désordre.—*providentielle*: de *providence*: donnez des adjectifs semblables venant des mots en *ce*: essentiel, le, essence; présidentiel, le, présidence; confidentiel, le, confidence; etc....

## ANALYSE

Après un tel désastre, l'amiral anglais retourna droit à Londres, avec le peu de vaisseaux qui lui restaient.

Deux propositions:

PRINCIPALE: *L'amiral anglais retourna où? à Londres comment? droit (directement) avec quoi? le peu de troupes quand? après un tel désastre.*

COMPLETIVE DETERMINATIVE: *qui lui restaient* (qui restaient à lui).

La phrase ainsi comprise n'offre plus de difficulté pour l'analyse grammaticale. Les quatre questions posées après le verbe *retourna* indiquent suffisamment la nature des compléments qui répondent à ces questions: *où? comment? quand?* indiquent des *compléments circonstanciels*; *avec quoi?* indique un *complément direct*.

## II

*L'esprit de famille.*

Je ne crains rien du jeune homme qui a conservé l'esprit de famille; plein d'amour

pour les parents, il craindra de rien faire qui puisse les faire rougir ou pleurer. Présente, la famille impose au jeune homme le respect de lui-même. Absente, il pourra l'oublier un moment: mais une lettre du père, la pensée des larmes d'une mère l'arrêteront *sur la pente d'une mauvaise action*; et si l'un ou l'autre ont disparu, leur mémoire sera encore puissante, et il la respectera d'autant plus qu'ils ne seront plus là pour lui pardonner.

Qu'est-ce que l'esprit de famille? C'est un mélange de crainte respectueuse pour le père, de tendresse craintive pour la mère, de respect pour tous les deux, d'admiration pour leurs vertus, de volontaire aveuglement pour leurs bienfaits, de compassion pour leurs souffrances, de pitié pour leurs sacrifices. De tous ces sentiments se forme *un sentiment unique et complexe*, le sentiment de la vénération dont Goethe a dit: "Celui qui n'a point éprouvé de vénération dans sa jeunesse ne sera point lui-même l'objet de la vénération dans ses vieux jours."

L'esprit de famille éloigne le jeune homme des passions flétrissantes, et il adoucit les passions violentes; car dans la paix du foyer domestique, l'imagination se purifie et le désordre des sentiments s'apaise de lui-même.

PAUL JANET.

## COMMENTAIRES RELATIFS A L'INTELLIGENCE DU TEXTE DE LA DICTÉE

SOMMAIRE DES QUESTIONS.—1° Expliquer les expressions: *sur la pente d'une mauvaise action*; —*un sentiment unique et complexe*.—2° Dans la phrase: "*De tous ces sentiments se forme . . . etc.*," analyser les mots: *ces*, —*se forme*, —*sentiment*.—3° Résumer l'idée générale de la dictée.

*SUR LA PENTE d'une mauvaise action.* Cette expression est métaphorique. Pourquoi, à l'idée de *mauvaise action*, l'esprit associe-t-il celle de *pente*? c'est que toute mauvaise action est la conséquence d'un vice et que le vice dégrade et rabaisse l'homme. L'idée d'*abaissement* ou d'*avilissement* amène naturellement celle de *pente*, comme l'idée de *vertu* amène celle de *relèvement* ou d'*élévation*.

*UN SENTIMENT unique et complexe.* Dans l'expression, *l'esprit de famille*, le terme *esprit*

a un sens particulier, il désigne soit des opinions, soit des sentiments, des principes, des motifs, des impulsions, des tendances d'après lesquels on se dirige; ces diverses significations apparaissent successivement dans les expressions: *l'esprit de corps, l'esprit d'observation, de discipline, d'obéissance, de soumission, d'indépendance, de rébellion, de révolte, etc.* C'est pourquoi, après avoir détaillé les sentiments de crainte *respectueuse, de tendresse, de respect, d'admiration, de reconnaissance, de compassion*, l'auteur ajoute qu'ils se sont fondus dans un seul, la *vénération* ou sentiment de crainte admirative il le caractérise de *complexe*, parce qu'il est composé des divers éléments qu'il vient d'énumérer.

ANALYSE gram *Ces*, adj. indicatif, masc. plur. déter. *sentiments*,—*se forme*, 3e pers. sing. du présent de l'ind. du verbe trans. *former*, qui revêt ici la forme réfléchie pour prendre un sens passif; 1re conj.—*sentiment*, nom com. masc. sing. sujet de *forme*.

RESUME L'auteur atteste sa confiance dans la moralité du fils qui a conservé *l'esprit de famille*, il répond de sa conduite dans l'avenir. L'enfant deviendra un homme de bien et ne s'écartera jamais du chemin de l'honneur. Présente ou absente, la famille sera toujours devant ses yeux ou dans sa pensée; son prestige calmera les passions violentes et ramènera l'ordre dans les cœurs un instant troublés.

*L'esprit de famille* est pour les enfants un sentiment de vénération, c'est-à-dire un alliage d'affection, de respect, d'admiration craintive et de soumission: de la bonté qui donne, naît naturellement la bonté qui rend, et que nous appelons gratitude et reconnaissance.

Si nous voulons savoir pourquoi l'esprit de famille a tant d'efficacité sur la conduite de l'homme et sur ses actions, rappelons ce grand principe: "Nous agissons toujours comme nous aimons, et nous aimons comme nous pensons."

## Récitation

*Dans les montagnes.*

La neige couronnait le front des Laurentides,  
Et de sa toison blanche entassant les flocons,  
Etendait son tapis sur les sommets arides,  
Ou dans les sapins verts suspendait ses festons.

A l'horizon brumeux, derrière les collines,  
S'annonçait du soleil le disque radieux,  
Mais il ne colorait de teintes purpurines  
Que les crêtes des monts se perdant dans les [cieux.

Dans les flancs ténébreux de la montagne altière  
Et sous les bois touffus la nuit régnait encor;  
Mais bientôt le soleil poursuivant sa carrière,  
Jusqu'au fond des ravins lança ses rayons d'or.

Et je songeais au temps où dans l'ombre du vice,  
Après avoir longtemps dormi son lourd sommeil,  
Le monde vit enfin le Soleil de Justice  
Se lever rayonnant à l'horizon vermeil !

Mais l'Homme-Dieu, pensais-je, en luisant sur [le monde,  
N'éclaira pas d'abord les sommets et les grands;  
Les humbles, les premiers à la sueur féconde  
Virent la vérité pénétrer dans leurs rangs.

Le rayon du soleil descend des hautes cimes;  
Mais celui que Jésus verse sur l'univers,  
Avant de s'élever à des hauteurs sublimes,  
Eclaira les vallons, les grottes, les déserts.

Des huttes des bergers, du seuil de la chaumière,  
Il monta lentement; puis on le vit grandir,  
Inonder les palais d'un fleuve de lumière,  
Et sur le monde entier s'étendre et resplendir !

A.-B. ROUTHIER.

## Composition

SUJET A TRAITER

L'HYGIENE

Qu'est-ce que l'hygiène ?  
Pourquoi faut-il l'étudier ?  
Progrès réels qu'elle a faits.

SUJET TRAITÉ

L'hygiène est l'ensemble des règles que nous devons observer si nous voulons conserver la santé. Elle nous prescrit certaines précautions indispensables à prendre, comme elle nous défend l'emploi de certains produits. En obser-

vant ses règles prudentes nous pouvons prévenir un grand nombre de maladies et, si nous ne pouvons éviter ces maladies, une bonne hygiène peut en diminuer la gravité et amener la guérison. Il est donc nécessaire de connaître les règles de l'hygiène; cela permet d'éviter bien des maux et accidents.

Depuis quelques années, l'hygiène a fait de grands et réels progrès. Si nous n'évitons pas les maladies, nous pouvons tout au moins les soigner bien mieux qu'autrefois et surtout on peut, grâce à une bonne hygiène, circonscrire une épidémie et amener rapidement sa décroissance.

Pour ne citer que quelques exemples: nous savons maintenant que certains microbes, tels que celui de la fièvre typhoïde, se trouvent dans certaines eaux corrompues, et qu'il faut faire bouillir ces eaux si nous sommes obligés de les boire. Nous savons aussi que l'eau pure absorbée en trop grande quantité est indigeste. Que nous ne devons pas nous exposer à absorber des boissons glacées quand nous transpirons, car nous pourrions ainsi provoquer chez

nous des congestions. Que nous ne devons pas faire usage d'alcool, véritable poisons qui ruine la santé du corps et celle de l'âme.

L'hygiène nous apprend que nous devons renouveler souvent l'air dans nos habitations, afin de ne pas faire absorber à nos poumons un air raréfié et malsain. Que nous devons éviter les poêles à combustion lente, qui donnent un assez grand dégagement d'acide carbonique et d'oxyde de carbone, ce dernier beaucoup plus dangereux. Que nous devons avoir les extrémités inférieures chaudement couvertes en hiver, que nos vêtements doivent être légers en été, chauds en hiver; que l'abus des meilleures choses est mauvais en tout et qu'il faut manger pour vivre et non vivre pour manger.

Etudions l'hygiène; soyons reconnaissants envers ceux qui s'en sont préoccupés et qui ont amené ce progrès réel dans ses règles et ordonnances. Appliquons-nous à observer ses lois, si nous voulons jouir d'une bonne santé.

## MATHEMATIQUES

### ARITHMETIQUE ET CALCUL MENTAL

Un nombre représenté par 2 chiffres ou par 3 chiffres mais inférieur à 10 fois le diviseur, divisé par un nombre représenté par 2 chiffres.

1e Cas  $78 \div 26 = 3$  Rép.

2e Cas  $78 \div 24 = 3$  Rép. Reste 6.

3e Cas  $78 \div 27 = 2$  Rép. Reste 24.

1er Cas. Je dis: En 7 combien de fois 2, 3 fois; 3 fois 26, 78; quotient 3.

2e Cas. Je dis: En 7 combien de fois 2, 3 fois; 3 fois 24, 72; quotient 3; reste 6.

3e Cas. Je dis: En 7 combien de fois 2, 3 fois; 3 fois 27, 81.—27 n'est pas contenu 3 fois dans 71; le quotient est donc *plus petit* que 3. J'essaye 2, 2 fois 27, 54. Quotient 2, reste 24.

REGLE.—On divise les dizaines du dividende par les dizaines du diviseur. Le produit du diviseur par le quotient ne doit pas surpasser le dividende. Autrement le quotient serait trop fort.—Le reste doit toujours être plus petit que le diviseur.

1. Divisez par 14 les nombres suivants: 28, 31, 36, 39, 42, 47, 50, 55, 56, 60, 75, 64, 80, 66, 83, 73, 84, 93, 112, 103, 120, 126, 138.

Rép.  $28 \div 14$ .—En 2 combien de fois 1, 2 fois; 2 fois 14, 28; quotient 2.

$31 \div 14$ .—En 3 combien de fois 1, 3 fois; 3 fois 14, 42; 14 n'est pas contenu 3 fois dans 31. J'essaye 2; 2 fois 14, 28; quotient 2, reste 3.

$36 \div 14$ .—En 3 combien de fois 1, 3 fois; 3 fois 14, 42; 14 n'est pas contenu 3 fois dans 36. J'essaye 2; 2 fois 14, 28; quotient 2, reste 8.

$39 \div 14$ .—En 3 combien de fois 1, 3 fois; 3 fois 14, 42; 14 n'est pas contenu 3 fois dans 39. J'essaye 2; 2 fois 14, 28; quotient 2, reste 11.

$42 \div 14$ .—En 3 combien de fois 1, 3 fois; 3 fois 14, 42; quotient 3.

$47 \div 14$ .—En 4 combien de fois 1, 4 fois; 4 fois 14, 56; 14 n'est pas contenu 4 fois dans 47. J'essaye 3; 3 fois 14, 42; quotient 3, reste 5.

$50 \div 14$ .—En 5 combien de fois 1, 5 fois; 5 fois 14, 70; 14 n'est pas contenu 5 fois dans 50. J'essaye 4; 4 fois 14, 56; 14 n'est pas contenu 4 fois dans 50. J'essaye 3; 3 fois 14, 42; quotient 3, reste 8.

$55 \div 14$ .—En 5 combien de fois 1, 5 fois; 5 fois 14, 70; 14 n'est pas contenu 5 fois dans 55. J'essaye 4; 4 fois 14, 56; 14 n'est pas contenu 4 fois dans 55. J'essaye 3; 3 fois 14, 42; quotient 3, reste 13.

$56 \div 14$ .—En 5 combien de fois 1, 5 fois; 5 fois 14, 70; 14 n'est pas contenu 5 fois dans 56. J'essaye 4; 4 fois 14, 56; quotient 4.

$60 \div 14$ .—En 6 combien de fois 1, 6 fois; 6 fois 14, 84; 14 n'est pas contenu 6 fois dans 60. J'essaye 5; 5 fois 14, 70; 14 n'est pas contenu 5 fois dans 60. J'essaye 4; 4 fois 14, 56; quotient 4, reste 4.

$75 \div 14$ .—En 7 combien de fois 1, 7 fois; 7 fois 14, 98; 14 n'est pas contenu 7 fois dans 75. J'essaye 6; 6 fois 14, 84; 14 n'est pas contenu 6 fois dans 70. J'essaye 5; 5 fois 14, 70; quotient 5, reste 5.

$64 \div 14$ .—En 6 combien de fois 1, 6 fois; 6 fois 14, 84; 14 n'est pas contenu 6 fois dans 64. J'essaye 5; 5 fois 14, 70; 14 n'est pas contenu 5 fois dans 64. J'essaye 4, 4 fois 14, 56; quotient 4, reste 8.

Etc., etc.

$112 \div 14$ .—En 11 combien de fois 1, 11 fois. (*Ici il faut faire remarquer aux élèves que le quotient ne doit pas dépasser 9*). J'essaye 9; 9 fois 14, 126; 14 n'est pas contenu 9 fois dans 112. J'essaye 8, 8 fois 14, 112; quotient 8. Etc., etc.

#### PROBLEMES SUR LES QUATRE OPERATIONS

1. Une terre a été vendue \$116740.80 à raison de \$0.18 la verge carrée. Dites quelle est son étendue en acres. (*Dans 1 acre il y a 4840 verges*).

*Solution:*  $\$116740.80 \div \$0.18 = 648560$  verges.

$648560 \div 4840 = 134$  acres. *Rép.*

2. Quel est le nombre qui multiplie par 30.25 produit 7615.4375 ?

*Solution:*  $7615.4375 \div 30.25 = 251.75$ . *Rép.*

3. Un marchand a acheté 6 pièces de drap à raison de \$4.82 la verge pour \$2959.48 la première contient 75 verges; la deuxième 84 verges; la troisième 62 verges; la quatrième autant que les trois premières; la cinquième 147 verges de moins que la 4e et la sixième le reste. Combien de verges en contient la sixième.

*Solution:*  $\$2959.48 \div \$4.82 = 614$  verges en tout.

$75 + 84 + 62 = 221$  verges dans la 4e pièce.

$221 - 147 = 74$  verges dans la 5e pièce.

$75 + 84 + 62 + 221 + 74 = 516$  verges dans les 5 premières pièces.

$614 - 516 = 98$  verges dans la sixième pièce. *Rép.*

4. Une pièce de drap de 84 verges a coûté \$3.76 la verge. Le tout est revendu \$456.12; quel est le bénéfice par verge ?

$\$456.12 \div 84 = \$5.43$ , le prix de vente d'une verge.

$\$5.43 - \$3.76 = \$1.67$ , le bénéfice sur 1 verge. *Rép.*

5. Une femme achète 48 verges de drap à \$2.46 la verge. Elle l'échange contre de la toile à \$0.84 la verge.

Elle donne en surplus \$96.96. Combien a-t-elle donné de verges de toile ?

*Solution:*  $\$2.46 \times 48 = \$118.08$ , la valeur du drap qu'elle a donné.

$\$118.08 + \$96.96 = \$215.04$ , la valeur totale qu'elle a donnée.

$\$215.04 \div \$0.84 = 256$  verges de toile. *Rép.*

6. On a dépensé \$5694.30 pour acheter une égale quantité de satin et de velours. Le prix de la verge de satin étant de \$6.78 et le prix de la verge de velours de \$9.87; dites combien on a acheté de verges de chaque étoffe.

*Solution:*  $\$6.78 + \$9.87 = \$16.65$ , le prix de 2 verges, une de satin et l'autre de velours.  
 $\$5694.30 \div \$16.65 = 342$  verges de satin et 342 verges de velours. *Rép.*

7. Pour payer une dette de \$606.48 un cultivateur vend 24 moutons à \$6.84 et un certain nombre de minots de blé à \$0.97. Combien vend-il de minots de blé?

*Solution:*  $\$6.84 \times 24 = \$164.16$ , ce que rapporte la vente des moutons.  
 $\$606.48 - \$164.16 = \$442.32$ , ce que rapporte la vente du blé.  
 $\$442.32 \div \$0.97 = 456$  minots de blé. *Rép.*

8. On a deux pièces de drap de même qualité; la première a coûté \$1334.24 et la deuxième qui contient 189 verges de plus que la première a coûté \$2271.68. Combien chaque pièce contient-elle de verges?

*Solution:*  $\$2271.68 - \$1334.24 = \$937.44$ , ce que la 2e coûte de plus que la 1ère.  
 $\$937.44 \div 189 = \$4.96$ , le prix d'une verge de chaque étoffe.  
 $\$1334.24 \div \$4.96 = 269$  verges dans la 1ère pièce.  
 $\$2271.68 \div \$4.96 = 458$  verges dans la 2è pièce.

9. Une personne a employé \$1160.26 à acheter 282 verges de toile à \$0.33 la verge et du drap à \$2.90 la verge. Quelle longueur de drap a-t-elle dû avoir?

*Solution:*  $\$0.33 \times 282 = \$93.06$ , le coût de la toile.  
 $\$1160.26 - \$93.06 = \$1067.20$ , le coût du drap.  
 $\$1067.20 \div \$2.90 = 368$  verges de drap. *Rép.*

#### PROBLEMES DE RECAPITULATION SUR LES FRACTIONS

1. Il est 9 heures du matin, quelle partie de la journée est déjà écoulée?

*Solution:* 1 heure =  $\frac{1}{24}$  de la journée.  
 9 heures =  $\frac{9}{24} = \frac{3}{8}$  de la journée. *Rép.*

2. Un ouvrier devait faire  $18\frac{4}{9}$  verges d'un ouvrage; s'il en a fait  $6\frac{2}{5}$  verges et les  $\frac{5}{8}$  du reste que lui reste-t-il à faire?

*Solution:*  $18\frac{4}{9} - 6\frac{2}{5} = 18\frac{20}{45} - 6\frac{18}{45} = 11\frac{2}{45}$ , le 1er reste.

Il fait les  $\frac{5}{8}$  de  $11\frac{2}{45}$  verges, donc il lui reste à faire les  $\frac{3}{8} - \frac{5}{8} = \frac{3}{8}$ .

$\frac{3}{8}$  de  $11\frac{2}{45} = \frac{3}{8}$  de  $\frac{532}{45} = \frac{1}{8}$  de  $\frac{532}{15} = \frac{532}{120} = 4\frac{52}{30}$  verges ce qui reste à faire. *Rép.*

3. Que devient la fraction  $\frac{18}{19}$ , si on ajoute 8 à son dénominateur?

*Solution:*  $\frac{18}{19+8} = \frac{18}{27} = \frac{2}{3}$ . *Rép.*

4. Combien a-t-on pris de parties de l'unité s'il ne reste plus que  $\frac{3}{8}$ ?

*Solution:*  $\frac{8}{8} - \frac{3}{8} = \frac{5}{8}$ . *Rép.*

5. En combien de parties faut-il diviser l'unité pour avoir des douzièmes? *Rép.* En douze parties.

6. Quelle est la plus grande partie de l'unité, d'un cinquième ou d'un sixième?—Pourquoi?

*Rép.*  $\frac{1}{5}$ , parce que si l'on partage une unité en 5, les parties sont plus fortes que si on la partage en 6.

7. Quel est le plus petit multiple commun de 8, 20, 54 ?

*Solution:* 2) 8, 20, 54

2) 4, 10, 27

2, 5, 27

$$2 \times 2 \times 2 \times 5 \times 27 = 1080. \text{ Rép.}$$

8. Partagez  $\$493\frac{5}{7}$  entre A et B de manière que les  $\frac{2}{3}$  de la part d'A égalent les  $\frac{5}{8}$  de celle de B.

*1ère Solution:*  $\frac{2}{3}$  de la part d'A =  $\frac{5}{8}$  de la part de B.

$$\frac{1}{3} \text{ de la part d'A} = \frac{5}{6} \text{ de la part de B.}$$

$$\frac{3}{3} \text{ de la part d'A} = \frac{6 \times 2}{5 \times 3} \text{ de la part de B.}$$

$$\frac{3}{4} \text{ de la part d'A} = \frac{6 \times 2}{4} \text{ de la part de B.}$$

Donc la part de A = les  $\frac{3}{4}$  de la part de B.

$$\frac{4}{4} \text{ de la part de B} + \frac{3}{4} \text{ de la part de B} = \frac{7}{4} \text{ de la part de B} = \$493\frac{5}{7} = \$\frac{3456}{7}$$

$$\frac{1}{7} \text{ de la part de B} = \frac{3456}{7}$$

$$\frac{4}{7} \text{ de la part de B} = \frac{7 \times 9}{3456 \times 4} = \frac{384 \times 4}{1536} = \$219\frac{3}{7} \text{ part de B.}$$

$$\frac{4}{5} \text{ de la part de B} = \frac{7 \times 9}{3456 \times 5} = \frac{7}{384 \times 5} = \frac{7}{1920} = \$274\frac{2}{7}, \text{ la part d'A.}$$

*2è Solution:* Changeant les fractions  $\frac{2}{3}$  et  $\frac{5}{8}$  en d'autres fractions ayant le même dénominateur on a:

$$\frac{4}{6} \text{ d'A} = \frac{5}{6} \text{ de B.}$$

D'où on voit que l'argent d'A est à celui de B comme 5 à 4. Ou sur \$9, A possède \$5 ou  $\frac{5}{9}$  du tout et B possède \$4 ou  $\frac{4}{9}$  du tout.

$$\frac{5}{9} \text{ de } \$493\frac{5}{7} = \frac{5}{9} \text{ de } \frac{3456}{7} = 5 \times \frac{384}{7} = \frac{1920}{7} = \$274\frac{2}{7} \text{ la part d'A.}$$

$$\frac{4}{9} \text{ de } \$493\frac{5}{7} = \frac{4}{9} \text{ de } \frac{3456}{7} = 4 \times \frac{384}{7} = \frac{1536}{7} = \$219\frac{3}{7}, \text{ la part de B.}$$

*3è Solution:* Soit \$10 les  $\frac{2}{3}$  de la part d'A et aussi les  $\frac{5}{8}$  de celle de B.

$$\frac{2}{3} \text{ d'A} = \$10$$

$$\frac{1}{3} \text{ d'A} = \frac{10}{2}$$

$$3 \text{ } \frac{1}{3} \text{ d'A} = 10 \times 3$$

$$\text{d'A} = \frac{30}{3} = 5 \times 3 = \$15, \text{ part supposée d'A.}$$

$$\frac{5}{8} \text{ de B} = \$10$$

$$\frac{1}{8} \text{ de B} = \frac{10}{5}$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$\text{de B} = \frac{60}{5} = \$12, \text{ part de supposée de B.}$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

$$6 \text{ } \frac{1}{8} \text{ de B} = 10 \times 6$$

#### PROBLEMES DE L'UNITE, POURCENTAGE, ETC.

1. Une personne place un certain capital à intérêts simples. Au bout de 2 ans 8 mois, ce capital, augmenté de ses intérêts vaut \$1795.20, le même capital, placé dans les mêmes conditions, vaudrait au bout de 4 ans 2 mois, également avec ses intérêts, \$1963.50. On demande le capital et le taux du placement.

*Solution:* La somme \$1795.20 contenant le capital et ses intérêts pendant 2 ans 8 mois, et

la somme \$1963.50 contenant aussi le capital et ses intérêts pendant 4 ans 2 mois, la différence de ces deux sommes \$1963.50 - \$1795.20, ou \$168.30, est l'intérêt du capital inconnu pendant 4 ans 2 mois - 2 ans 8 mois, ou pendant 1 an 6 mois.

Puisque l'intérêt de ce capital pendant 1 an 6 mois est de \$168.30, son intérêt pendant 1 an sera  $\$168.30 \div 18 \times 12 = \$112.20$ .

L'intérêt de ce capital pendant 2 ans 8 mois =  $\$112.20 \times 2\frac{2}{3} = \$299.20$ .

Donc le capital cherché égal  $\$1795.20 - \$299.20 = \$1496$ .

\$1496 rapporte \$112.20 pendant 1 ans.

$\$112.20 \div \$1496 = 0.07\frac{1}{2} = 7\frac{1}{2}\%$ . *Rép.*

2. Une personne a fait quatre parts de son capital: la 1ère a été placée à  $4\frac{1}{2}\%$ , la 2ème à  $5\%$ , la 3ème à  $6\%$  et la 4ème à  $7\frac{1}{2}\%$ . Ces parts sont entre elles comme les fractions  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{5}{8}$ ,  $\frac{7}{8}$ , et  $\frac{11}{8}$ . Le total du revenu est de \$14537.60. Calculez les quatre parts et le capital entier.

*Solution:* Réduits au plus petit dénominateur commun les fractions  $\frac{3}{4}$ ,  $\frac{5}{8}$ ,  $\frac{7}{8}$ ,  $\frac{11}{8}$  deviennent  $\frac{18}{24}$ ,  $\frac{20}{24}$ ,  $\frac{21}{24}$ ,  $\frac{22}{24}$ . Donc les quatre parts du capital sont proportionnelles aux nombres 18, 20, 21, 22. On peut donc supposer que les quatre parts sont égales à ces nombres eux-mêmes; ainsi la part à  $4\frac{1}{2}\%$  est supposée être \$18, celle à  $5\%$  \$20, celle à  $6\%$  \$21, celle à  $7\frac{1}{2}\%$  \$22.

$$\$18 \times .04\frac{1}{2} = \$0.81$$

$$20 \times .05 = 1.00$$

$$21 \times .06 = 1.26$$

$$22 \times .07\frac{1}{2} = 1.65$$

\$81 rapportent \$4.72

Si \$4.72 sont les intérêts de \$81

\$14537.60 sont les intérêts de ?

$(81 \div 4.72) 14537.60 = (81 \times 14537.6) \div 4.72 = \$249480$ , le capital entier. *Rép.*

$\frac{18}{81} = \frac{2}{9}$  du capital entier, c'est-à-dire de \$249480 = \$55440 à  $4\frac{1}{2}\%$  la 1ère part. *Rép.*

$\frac{20}{81}$  du capital entier, c'est-à-dire de \$249480 = \$61600 à  $5\%$ , la 2è part. *Rép.*

$\frac{21}{81} = \frac{7}{27}$  du capital entier, c'est-à-dire de \$249480 = \$64680 à  $6\%$ , la 3è part. *Rép.*

$\frac{22}{81}$  du capital entier, c'est-à-dire de \$249480 = \$67760, la 4è part à  $7\frac{1}{2}\%$ . *Rép.*

Capital total	\$249480
---------------	----------

3. J'ai vendu les  $\frac{2}{3}$  d'une consignation de soie pour ce que les  $\frac{3}{4}$  de la consignation m'avait coûté, combien ai-je gagné pour cent ?

*Solution:*  $\frac{3}{4} - \frac{2}{3} = \frac{9}{12} - \frac{8}{12} = \frac{1}{12}$  le gain;

Sur  $\frac{8}{12}$  j'ai gagné  $\frac{1}{12}$  ou sur 8 j'ai gagné 1.

$1 \div 8 = 0.125 = 12\frac{1}{2}\%$ . *Rép.*

4. Quatre entrepreneurs signent un contrat au montant de \$8600; le premier fait travailler 28 ouvriers, pendant 20 jours, 10 heures par jour; le deuxième, 25 ouvriers pendant 15 jours, à 12 heures par jour; le troisième, 18 ouvriers, pendant 25 jours, à 11 heures par jour; le quatrième 15 ouvriers, pendant 24 jours, à 8 heures par jour. Combien doit recevoir chaque entrepreneur ?

*Solution:*  $28 \times 20 \times 10 = 5600$  heures

$25 \times 15 \times 12 = 4500$  heures

$18 \times 25 \times 11 = 4950$  heures

$15 \times 24 \times 8 = 2880$  heures

17930 heures

Le premier entrepreneur doit recevoir  $\frac{5600}{17930}$  ièmes =  $\frac{560}{1793}$  ièmes de \$8600 = \$2686. *Rép.*

Le 2è entrepreneur doit recevoir  $\frac{4500}{17930}$  ièmes =  $\frac{450}{1793}$  ièmes de \$8600 = \$2158.39. *Rép.*

Le 3è entrepreneur doit recevoir  $\frac{4950}{17930}$  ièmes =  $\frac{495}{1793}$  ièmes de \$8600 = \$2374.24. *Rép.*

Le 4è entrepreneur doit recevoir  $\frac{2880}{17930}$  ièmes =  $\frac{288}{1793}$  ièmes de \$8600 = \$1381.37. *Rép.*

5. Si un placement dans des obligations de chemin de fer à 8% au-dessous du pair rapporte 7% à combien pour cent au-dessous du pair aurait-il fallu acheter les obligations pour que le placement rapporte 10%?

*Solution:*  $\$1 - \$0.08 = \$0.92$  le coût d'une obligation de  $\$1$ .

$\$0.92 \times 0.07 = \$0.0644$ , ce que rapporte une obligation de  $\$1$ .

$\$0.0644 \div 0.10 = \$0.644$ .

$\$1.00 - \$0.644 = 0.356 = 35.6\%$ . *Rép.*

6. Une somme placée dans des obligations à 5% au-dessus du pair rapporte 6% sur le placement, combien pour cent cette somme aurait-elle rapporté si elle avait été placée à 15% au-dessus du pair?

*Solution:*  $\$1 + \$0.05 = \$1.05$ , ce qu'une obligation de  $\$1$  au pair, a coûté.

$\$1.05 \times 0.06 = \$0.063$ , ce qu'une obligation de  $\$1$  au pair rapporte, en d'autres termes, les obligations sont des  $6\frac{3}{10}\%$ .

$\$1 - \$0.15 = \$0.85$ , ce que les obligations coûteraient si elles étaient achetées à 15% au-dessous du pair.

$\$0.063 \div \$0.85 = \$0.07\frac{7}{17} = 7\frac{7}{17}\%$ . *Rép.*

7. A et B forment une société; A place  $\$5000$  et au bout de 4 mois il retire une certaine somme. B place  $\$2500$  et au bout de 5 mois il augmente son capital de  $\$3000$ . A la fin de l'année, le gain d'A est de  $\$1066\frac{2}{3}$  et celui de B de  $\$1333\frac{1}{3}$ . Quelle somme A avait-il retirée au bout de 4 mois?

*Solution B*  $\$2500 \times 5 = \$12500$

$\$3000$

$\$5500 \times 7 = \$38500$

$\$51000$

$\$51000$ , le capital qui rapporterait, dans 1 mois, autant que les deux placements de B.

Un gain de  $\$1333\frac{1}{3}$  provient de  $\$51000$ .

Un gain de  $\$1066\frac{2}{3}$  provient de ?

$(51000 \div 1333\frac{1}{3}) \times 1066\frac{2}{3} = \$40800$ , le capital qui rapporterait dans 1 mois autant que les deux placements d'A.

A  $\$5000 \times 4 = \$20000$ .

$\$40800 - \$20000 = \$20800$ .

$\$20800$  est le produit de la partie non retirée du capital d'A par 8.

$\$20800 \div 8 = \$2600$ , la partie non retirée du capital d'A.

$\$5000 - \$2600 = \$2400$ , la somme retirée. *Rép.*

## ALGÈBRE

1. Deux personnes, A et B, peuvent terminer un ouvrage en 24 jours. Après avoir travaillé ensemble pendant 10 jours, A se retire et B finit l'ouvrage en 35 jours. Combien de temps chacune mettrait-elle séparément?

*Solution:* Soient  $x$  le nombre de jours que mettraient A seul et  $y$  le nombre que mettrait B.

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{y} = \frac{1}{24} \dots \dots \dots (1)$$

Dans 10 jours ils font  $\frac{10}{24} = \frac{5}{12}$  de l'ouvrage.

Il reste à faire  $\frac{1}{2} - \frac{5}{12} = \frac{1}{12}$

$$\frac{1}{35} = \frac{1}{12} \dots \dots \dots (2)$$

Multipliant (2) par  $12y$  on a :

$$420 = 7y$$

d'où  $y = \frac{420}{7} = 60$  jours, le temps de B.

Substituant 60 à  $y$  dans (1) on a :

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{60} = \frac{1}{24} \dots\dots\dots (1)$$

Multipliant par  $120x$ , le plus petit multiple commun de  $x$ , 60 et 24 on a :

$$\begin{aligned} 120 + 2x &= 5x \\ 2x - 5x &= -120 \\ -3x &= -120 \\ 3x &= 120 \\ x &= \frac{120}{3} = 40 \text{ jours, temps d'A.} \end{aligned}$$

2. Deux personnes A et B, peuvent terminer un ouvrage en  $m$  jour. Après avoir travaillé ensemble  $n$  jours, A se retire et B finit l'ouvrage en  $p$  jours. Combien de jours chacune mettrait-elle séparément ?

*Solution:* Soient  $x$  le nombre de jours d'A et  $y$  celui de B.

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{y} = \frac{1}{m} \dots\dots\dots (1)$$

Dans  $n$  jours ils font  $\frac{n}{m}$  de l'ouvrage.

Il reste donc à faire  $\frac{m-n}{m}$

$$\text{d'où } \frac{p}{y} = \frac{m-n}{m} \dots\dots\dots (2)$$

Multipliant (2) par  $ny$  on a :

$$\begin{aligned} mp &= my - ny \dots\dots\dots (3) \\ my - ny &= mp \\ (m-n)y &= mp \end{aligned}$$

$$\text{d'où } y = \frac{mp}{m-n} \text{ jours de B. } \textit{Rép.}$$

Substituant  $\frac{mp}{m-n}$  à  $y$  dans (1) on a :

$$\frac{1}{x} + \frac{1}{\frac{mp}{m-n}} = \frac{1}{m} \dots\dots\dots (1)$$

Simplifiant la 2<sup>e</sup> fraction on a :

$$\frac{1}{x} + \frac{m-n}{mp} = \frac{1}{m} \dots\dots\dots (4)$$

Multipliant (4) par  $mpx$  on a :

$$\begin{aligned} mp + mx - nx &= px \\ mx - nx - px &= -mp. \end{aligned}$$

Multipliant par *moins un* on a :

$$\begin{aligned}
 & - mx + nx + px = mp \\
 \text{où } & nx + px - mx = mp \\
 & (n + p - m) x = mp \\
 & \qquad \qquad \qquad mp \\
 x = & \frac{\quad}{n + p - m}, \text{ le nombre de jours d'A.}
 \end{aligned}$$

### PREMIERS ELEMENTS DE GEOMETRIE PRATIQUE

1. Quelle est la surface d'une couronne formée par deux cercles concentriques dont les circonférences ont 360 et 240 chaînes ?

$$\text{Solution: } 360^2 - 240^2 = 129600 - 57600 = 72000$$

$$72000 \times 0.07958 = 5729.7 \text{ chaînes carrées.}$$

$$5729.7 \div 10 = 572.97 \text{ acres. } \textit{Rép.}$$

*Autre manière de trouver la différence entre les carrés de 360 et 240:*

*La somme de deux nombres multipliée par leur différence égale la différence de leurs carrés.*

$$360 + 240 = 600$$

$$360 - 240 = 120$$

$$600 \times 120 = 72000 \text{ la différence des carrés des circonférences. } \textit{Etc., etc.}$$

2. Le côté d'un hexagone est de 12 -pouces, quelle en est la surface ?

$$\text{Solution: } 12^2 = 144;$$

$$144 \times 2.59808 = 374.12 + \text{ pouces carrés. } \textit{Rép.}$$

3. Un spéculateur achète un terrain, un quadrilatère ayant deux côtés parallèles, longs de 1169 et de 851 chaînons respectivement; on demande le coût de ce terrain à \$1500 de l'acre, si la perpendiculaire entre les côtés parallèles à 350 chaînons ?

$$\text{Solution: } 1169 + 851 = 2020$$

$$(2020 \times 350) \div 2 = 353500 \text{ chaînons carrés}$$

$$353500 \div 100000 = 3.535 \text{ acres.}$$

$$\$1500 \times 3.535 = \$5302.500 = \$5302.50. \textit{ Rép.}$$

4. Quelle est la surface en acres, vergées, perches et verges du quadrilatère A, B, C, D; l'angle A B C, est droit; le côté A B à 7 chaînes 20 chaînons; le côté B C à 2 chaînes 10 chaînons; le côté A D à 6 chaînes; le côté D C 4 chaînes 50 chaînons ?

*Solution: La ligne A C divise le quadrilatère en deux triangles A B C et A C D.*

*Le triangle A B C est un triangle rectangle;*

$$(7.20 \times 2.10) \div 2 = 7.56 \text{ chaînes carrées. La surface du triangle rectangle A B C.}$$

*La ligne A C est l'hypothénuse du triangle A B C et un des côtés du triangle A C D dont les autres côtés ont respectivement 6 chaînes et 4.50 chaînes.*

$$7.20^2 + 2.10^2 = 51.84 + 4.41 = 56.25.$$

*La racine carrée de 56.25 = 7.5, l'hypothénuse du triangle A B C et le troisième côté du triangle A C D.*

$$7.5 + 6 + 4.5 = 18$$

$$18 \div 2 = 9$$

$$9 - 7.5 = 1.5$$

$$9 - 6 = 3$$

$$9 - 4.5 = 4.5$$

$$9 \times 1.5 \times 3 \times 4.5 = 182.25.$$

*La racine carrée de 182.25 = 13.5 chaînes carrées, la surface du triangle A C D.*

$$7.56 + 13.5 = 21.06 \text{ chaînes carrées, la surface du quadrilatère en chaînes.}$$

$$21.06 \div 10 = 2.106 \text{ acres.}$$

$$.106 \text{ acres} \times 4 = 0.424 \text{ vergées}$$

.424 vergées  $\times$  40 = 16.960 perches  
 .960 perche  $\times$   $30\frac{1}{4}$  = 29.040 verges.  
 Rép. 2 acres, 0 vergées, 16 perches, 29.04 verges.

5. Trouvez le poids d'une feuille de zinc qui a 6 pieds de long 3 pieds de large et  $\frac{1}{8}$  de pouce d'épaisseur si le zinc pèse 7.2 le poids d'un volume égal d'eau.

NOTE.—Un pied cube d'eau pèse 62 livres  $\frac{1}{8}$ .

Solution:  $\frac{1}{8}$  de pouce =  $\frac{1}{8} \div 12 = \frac{1}{96}$  de pied.

$6 \times 3 \times \frac{1}{96} = 3 \times \frac{1}{16} = \frac{3}{16}$  de pied cube de zinc.

$\frac{3}{16} \times 62\frac{1}{8} \times 7.2 = \frac{3}{16} \times 187 \times 7.2 = \frac{1}{2} \times 187 \times 0.9 = 168.3 \div 2 = 84.15$  livres. Rép.

6. Combien de gallons d'eau contiendra un fossé de 40 pieds de long, 13 pieds de large au haut, 11 pieds de large au bas et 5 pieds de profond, s'il y a 6 gallons  $\frac{1}{4}$  dans 1 pied cube d'eau?

Solution:  $(13 + 11) \times 5 = 120$

$120 \div 2 = 60$

$60 \times 40 = 2400$  pieds cubes d'eau.

$2400 \times 6\frac{1}{4} = 2400 \times \frac{25}{4} = 600 \times 25 = 15000$  gallons. Rép.

## LANGUE ANGLAISE

### Dictation and Composition

#### THE HAND

*Be-hold'en*, indebted

*De'-vi-ous*, crooked

*Dis-cor'-dant*, inharmonious

*En-hance'-ment*, increase in value

*Trans-fixed*, immovable; spell-bound.

In many respects the organ of touch, as embodied in the hand, is the most wonderful of the senses. The organs of the other senses are passive: the organ of touch alone is active. The eye, the ear, and the nostril stand simply open; light, sound, and fragrance enter, and we are compelled to see, to hear, and to smell; but the hand selects what it shall touch, and touches what it pleases.

It puts away from it the things which it hates, and beckons towards it the things which it desires; unlike the eye, which must often gaze transfixed at horrible sights from which it cannot turn; and the ear which cannot escape from the torture of discordant sounds; and the nostril, which cannot protect itself from hateful odors.

Moreover, the hand cares not only for its own wants, but, when the other organs of the senses are rendered useless takes their duties upon it. The hand of the blind man

goes with him as an eye through the streets and safely threads for him all the devious way; it looks for him at the faces of his friends and tells him whose kindly features are gazing on him; it peruses books for him, and quickens the long hours by its silent readings.

It ministers as willingly to the deaf; and when the tongue is dumb and the ear stopped, its fingers speak eloquently to the eye, and enable it to discharge the unwonted office of a listener.

The organs of all the other senses, also, even in their greatest perfection, are beholden to the hand for the enhancement and the exaltation of their powers. It constructs for the eye a copy of itself and thus gives it a telescope with which to range among the stars; and by an other copy on a slightly different plan, furnishes it with a microscope, and introduces it into a new world of wonders.

It constructs for the ear the instruments by which it is educated, and sounds them in its hearing till its powers are trained to the full. It plucks for the nostril the flower which it longs to smell, and distils for it the fragrance which it covets. As for the tongue, if it had not the hand to serve it, it might abdicate its throne as the Lord of Taste.

In short, the organ of touch is the minister of its sister senses, and without any play of words, is the handmaid of them all.

And if the hand thus munificently serves the body, not less amply does it give expression to the genius and the wit, the courage and the affection, the will and the power of man.

Put a sword into it, and it will fight for him; put a plough into it, and it will till for him; put a harp into it, and it will play for him; put a pencil into it, and it will paint for him; put a pen into it, and it will speak for him, plead for him, pray for him.

What will it not do? What has it not done? A steam-engine is but a larger hand, made to extend its powers by the little hand of man! An electric telegraph is but a long pen for that little hand to write with!

All our huge cannons and other weapons of war, with which we so effectually slay our brethren, are only Cain's hand made bigger, and stronger, and bloodier!

What, moreover is a ship, a railway, a lighthouse, or a palace; what, indeed, is a whole city; a whole continent of cities, all the cities of the globe, nay, the very globe itself, in so far as man has changed it, but the work of that giant hand, with which the human race, acting as one mighty man, has executed its will!

When I think of all that the human hand has wrought, from the day when Eve put forth her erring hand to pluck the fruit of the forbidden tree, to that dark hour when the pierced hands of the Saviour of the world were nailed to the predicted tree of shame, and of all that human hands have done of good and evil since, I lift of my hand and gaze upon it with wonder and awe. What an instrument for good it is! What an instrument for evil! and all the day long it never is idle.

There is no implement which it cannot wield, and it should never in working hours be without one. We unwisely restrict the term "handicraftsman," or hand-worker,

to the more laborious callings; but it belongs to all honest, earnest men and women, and is a title which each should covet.

For the King's hand there is the sceptre, and for the soldier's hand the sword; for the carpenter's hand the saw, and for the smith's hand the hammer; for the farmer's hand the plough; for the miners' hand the spade; for the sailor's hand the oar, for the painter's hand the brush; for the sculptor's hand the chisel; for the poet's hand the pen; and for the woman's hand the needle.

If none of these or the like will fit us, the felon's chain should be round our wrist, and our hand on the prisoner's crank. But for each willing man and woman there is a tool which they may learn to handle; for all there is the command, "Whatsoever thy hand findeth to do, do it with thy might."

GEORGES WILSON

QUESTIONS.—What great difference is there between the organ of touch and the organs of the other senses? Illustrate this. How does it take upon it the duties of the eye? And of the ear? How does it increase the powers of the eye? And of the ear? What does the hand give expression to in man? What may a steam-engine be considered? And an electric telegraph? And weapons of war? To whom does the term handicraftsman properly apply?

Pronounce in syllables:—Won'-der-ful, tel'-e-scope, e-lec'-tric, pre-dict'ed, fra'-gran-ce, mi'-cro-scope, tel'-e-graph, im'-ple-ment, el'-o-quent-ly, ab'-di-cate, con'-ti-ment, la-bo'-ri-ous, un-won'-ted, mu-nif'-i-cent-ly, ex'-e-cut-ed, scep'-tre, per-fec'-tion, ed'-u-cat-ed, ef-fec'-tu-al, car'-pen-ter, ex-al-ta'-tion, min'-is-ter, for-bid'-den, sculp'-tor.

### Echo du recensement

Le chiffre définitif de la population du Canada, d'après le recensement de 1911, vient d'être publié: 7,203,837.

La population de la province de Québec seule atteint 2,002,712; celle de la ville de Montréal s'élève à 470,480; celle de la ville de Québec, 78,180, et celle des Trois-Rivières, 13,691.

## LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

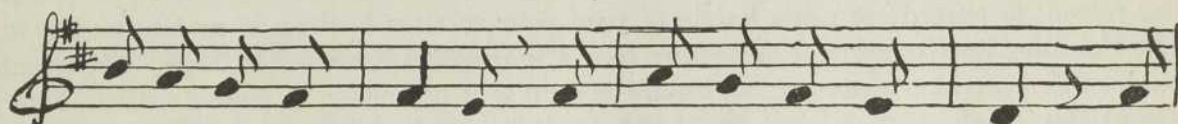
*Le Renard et le Bouc.*

adapté à une mélodie de Conradin Kreutzer

En racontant



Imprudent personnage, quoique haut encorné, Un



bouc faisait voyage, Par un renard mené; La



soif vient à les prendre Un puits se trouve auprès, Et



nos gens d'y descendre Comment sortir après ?

1.

Imprudent personnage,  
Quoique haut encorné,  
Un bouc faisait voyage  
Par un renard mené;  
La soif vient à les prendre:  
Un puits se trouve auprès;  
Et nos gens d'y descendre. . . .  
Comment sortir après ?

2.

“Voici ce qu’il faut faire,  
Dit le renard rusé:  
Lève tes pieds, compère,  
Et ton front encorné.  
Le long de ton échine  
D’abord je grimperai,  
Puis par quelque machine  
D’ici te tirerai.”

3.

—Par ma barbe touffue !  
Répond le compagnon,  
Jamais ne fut conçue  
Plus belle invention.”  
Cependant l’autre monte,  
Il sort du mauvais pas,  
Et laisse plein de honte  
Messire bouc en bas.

4.

“Que n’as-tu, pauvre bête,  
Dit le maître fripon  
Autant d’esprit en tête  
Que de barbe au menton ?”  
Il voulait faire entendre  
Qu’il nous faut, en chemin,  
Avant que d’entreprendre  
Considérer la fin.

JACQUES BONHOMME.

### Le chant à la petite école

Le chant que nous donnons aujourd'hui est plus difficile et demande, pour être bien interprété, à être bien compris; c'est pourquoi, il faut commencer par se pénétrer du sens et de la marche du récit. On ne pourra évidemment pas chanter avec goût, ni se faire bien comprendre de ceux qui écoutent, si l'on ne distingue pas soi-même les trois personnages qui successivement jouent un rôle dans le récit: le *conteur* (celui qui chante) qui chante en racontant la fable et doit personnifier le *renard*, puis le *bouc* quand ces deux personnages parlent directement, comme l'indique, d'abord le sens, puis les guillemets.

Bien des expressions auront besoin d'être commentées pour être parfaitement comprises, par exemple: *Et nos gens d'y descendre; (s'empressent d'y descendre).—D'ici te tirerai (D'ici je te tirerai).—Messire bouc: messire* est un titre supérieur à monsieur; ce titre est réservé aux gens qui exercent une profession supposant une certaine gravité. Il est donné au bouc par dérision.—*Maître fripon: le renard* est assez habile et rusé pour mériter le titre de maître en friponnerie.

Le chanteur devra s'efforcer de se faire tour à tour conteur, renard et bouc; et être animé du grand désir de faire bien sentir aux auditeurs ce qu'il sent lui-même, et pour y arriver, bien ponctuer son débit.

La mélodie de Kreutzer à laquelle nous avons adapté cette fable est très jolie et se prête bien; nous l'avons ponctué par des virgules au-dessus de la portée. Ces virgules ne doivent pas arrêter la mélodie, elles indiquent plutôt le groupement des mots qui vont ensemble et qu'il ne faut pas séparer; en un mot elles aident à analyser et à *dire* d'une manière intelligente en chantant, comme si l'on parlait.

H. NANSOT,  
*Insp. d'écoles.*

### Institutrice en disponibilité

Mlle Alma Bégin, Rimouski, diplôme modèle du Bureau central, 1905.

### Un monument à Madeleine de Verchères

D'après les journaux, le gouvernement d'Ottawa aurait décidé d'élever un monument à la mémoire de Madeleine de Verchères, l'héroïne canadienne. Ce bronze rappellera un des plus beaux traits de notre histoire.

### Le congrès de la langue française

Ce congrès, qui sera tenu à Québec du 24 au 30 juin prochain, constitue un événement des plus imposants pour la race française en Amérique. Il importe que ce congrès donne lieu à une éclatante manifestation nationale. Tout le monde doit donc se faire un devoir patriotique d'adhérer à cette entreprise. Nous sommes certains que les communautés enseignantes, les instituteurs et les institutrices se feront un devoir de s'inscrire en qualité de membres adhérents.

On devient membre adhérent du Congrès en payant 50 sous, membre titulaire en payant \$2.00, membre bienfaiteur en payant \$5.00 et membre donateur en payant \$25.00. Ceux qui paieront \$2.00 et plus recevront le compte-rendu-officiel du Congrès, qui sera un document de premier ordre, contenant les travaux et les vœux du Congrès, ainsi que les noms de tous les membres, à quelle que catégorie qu'ils appartiennent.

Toutes communications doivent être adressées à M. Adjutor Rivard, Secrétaire du Congrès de la langue française, Québec.

### Bibliographie

LA RACE FRANCAISE EN AMERIQUE.—Préface de l'abbé Perrier. Par MM. les abbés Desrosiers et Fournet Deuxième édition, augmentée. Librairie Beauchemin Limitée, éditeur, Montréal.

Œuvre nationale par excellence, elle mérite l'accueil qui lui a été fait depuis dix ans. "Les pages que l'on me prie de présenter au public, dit M. l'abbé Perrier, dans la préface, ont pour but de réveiller des énergies et de relever des courages en montrant dans un simple exposé quelle est, à l'heure actuelle, la vitalité de la race française en Amérique."

Nous recommandons de nouveau ce fier ouvrage canadien à nos lecteurs.

LES URSULINES DES TROIS-RIVIERES, depuis leur établissement jusqu'à nos jours.—tome quatrième.

Ce quatrième volume de l'histoire du florissant monastère des Ursulines des Trois-Rivières ne le cède en rien aux trois premiers "par l'intérêt et par l'utilité" suivant l'expression de S. G. Mgr Cloutier. On y trouve des détails précieux relatifs à l'histoire de l'enseignement, entre autres l'établissement d'une école normale au couvent des Ursulines des Trois-Rivières en 1836. Plusieurs biographies de religieuses offre un vivant intérêt tout en édifiant le lecteur.

SAINTE ELIZABETH.—Conférence donnée par S. G. Mgr Emard, aux Dames de Charité de Valleyfield.

Résumé captivant de la vie de la grande sainte qui fut tout à la fois reine de Hongrie et servante des pauvres. Sainte Elizabeth fut canonisée et déclarée sainte par le pape Grégoire VII, quatre ans après sa mort (juin 1235).

### Caisses d'Economie Scolaires

ECOLES SOUS LE CONTROLE DE LA COMMISSION SCOLAIRE CATHOLIQUE DE MONTREAL

RAPPORT DU 31 DECEMBRE 1911

Noms des écoles	Nombre de déposants	Montant des dépôts	Sommes remises aux élèves pour dépôts en banque	Retraits pour autres fins	Balance en main et en banque
Académie Commerciale.....	199	\$ 270.03	\$ 216.98	\$14.81	\$ 38.24
Ecole Montcalm.....	280	407.87	337.50	1.43	68.94
Ecole Champlain.....	331	265.96	192.89	10.15	62.92
Ecole Sarsfield.....	92	92.66	51.26	8.71	32.69
Ecole Belmont.....	235	185.15	132.84	1.60	50.71
Ecole Olier.....	398	360.75	248.00	8.61	104.14
Ecole Edward Murphy.....	133	241.71	207.00	4.92	29.79
Ecole St-Joseph (Beaurivage).....	61	33.05	9.37	7.00	16.68
Ecole Ste-Hélène.....	71	135.59	115.15	3.29	17.15

Ecole Plessis. ....	305	168.20	81.23	0.00	86.97
Ecole St-Charles. ....	125	122.66	95.66	0.00	27.00
Ecole Chauveau. ....	Le Directeur n'a pas réussi à établir la C. d'E. S.				
Ecole Ste-Brigide. ....	392	507.27	415.00	3.27	89.00
Ecole Meilleur. ....	381	294.71	207.00	14.73	72.98
Ecole Salaberry. ....	277	143.24	63.10	3.27	77.00
Ecole Ste-Anne. ....	Le Directeur n'a pas réussi à établir la C. d'E. S.				
Ecole St-Pierre. ....	391	633.59	519.18	9.66	104.75
Ecole St-Patrice. ....	Pas de rapport.				
Ecole St-Joseph. ....	260	729.94	650.60	7.34	72.00
	3931	\$4592.38	\$3542.76	\$98.79	\$950.96

## ECOLE DES FILLES

Ecole Notre-Dame. ....	32	58.47	51.00	0.00	7.47
Académie Visitation. ....	115	75.76	46.57	4.04	25.15
Académie Sainte-Anne. ....	On n'a pas réussi encore à établir la Caisse scolaire.				
Académie Saint-Joseph. ....	78	34.35	17.42	0.00	16.93
Académie Sainte-Catherine. ....	26	27.67	17.00	0.00	10.67
Académie N.-D. du Bon Conseil. ....	42	19.07	6.00	0.00	13.07
Académie Sainte-Agnès. ....	57	68.36	46.00	9.52	12.84
Académie Saint-Patrice. ....	40	15.60	0.00	0.00	15.60
Académie Bourgeois. ....	147	92.03	71.70	2.78	17.55
Ecole N.-D. des Anges et St-Alphonse. ....	123	112.02	67.00	0.96	44.06
Ecole Jeanne LeBer. ....	18	47.25	46.00	0.00	1.25
Académie St-Stanislas. ....	63	21.14	6.80	2.28	12.06
Ecole Sainte-Hélène. ....	20	13.37	10.08	0.00	3.29
Ecole Saint-Louis. ....	37	8.76	2.00	1.15	5.61
Ecole Saint-Eusèbe. ....	230	125.95	77.65	2.65	45.65
Académie Saint-Antoine. ....	10	8.01	5.58	0.00	2.43
Académie St-Gabriel. ....	14	5.75	0.00	2.85	2.90
Académie Ste-Brigide. ....	16	6.66	2.00	0.00	3.66
Académie St-Jean l'Evangeliste. ....	57	40.57	21.00	1.90	17.67
Académie Marchand. ....	363	426.05	319.00	2.75	104.30
Ecole Garneau. ....	421	369.49	192.10	1.94	175.45
Ecole Vinet. ....	91	29.93	0.00	8.66	21.27
Ecole Mlle Viger. ....	128	76.68	46.00	2.87	27.81
Ecole Italienne. ....	On n'a pas réussi à établir la Caisse scolaire				
Ecole Asile Bethléem. ....	52	37.28	0.00	0.43	36.85
Ecole Saint-Vincent-de-Paul. ....	9	2.15	0.00	0.00	2.15
Ecole Jardin de l'Enfance. ....	98	100.53	63.33	0.00	37.20
	6218	\$6414.28	\$4654.99	\$143.57	\$1613.85

J.-N. PERRAULT

*Directeur des Ecoles.***Remis.**

Dans la prochaine livraison, nous publierons la belle conférence donnée aux Institutrices de Montréal par M. l'abbé Elie.-J. Auclair. *Formation nationale à l'Ecole primaire*, tel est le titre de cette étude.