

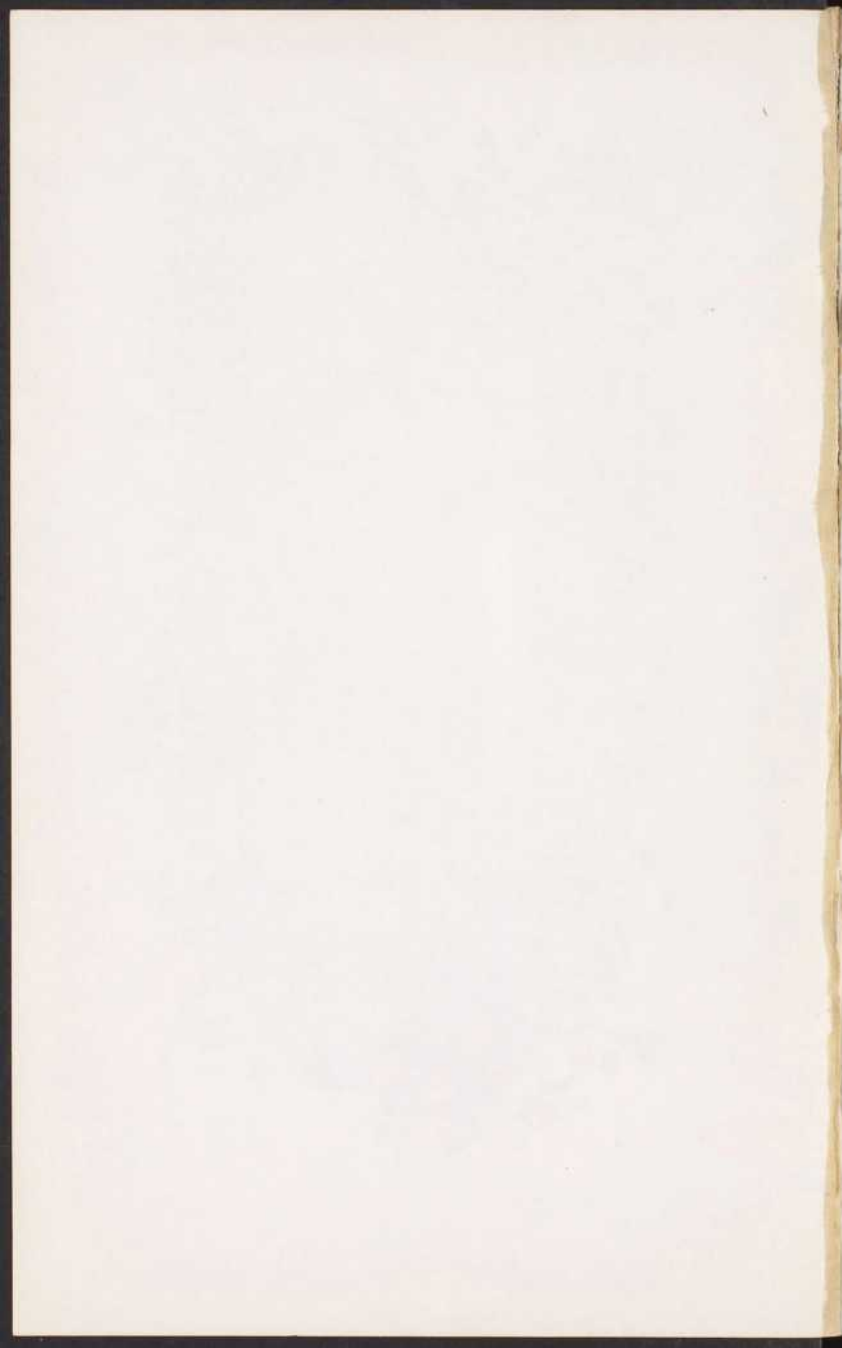
1452



Bibliothèque Nationale du Québec

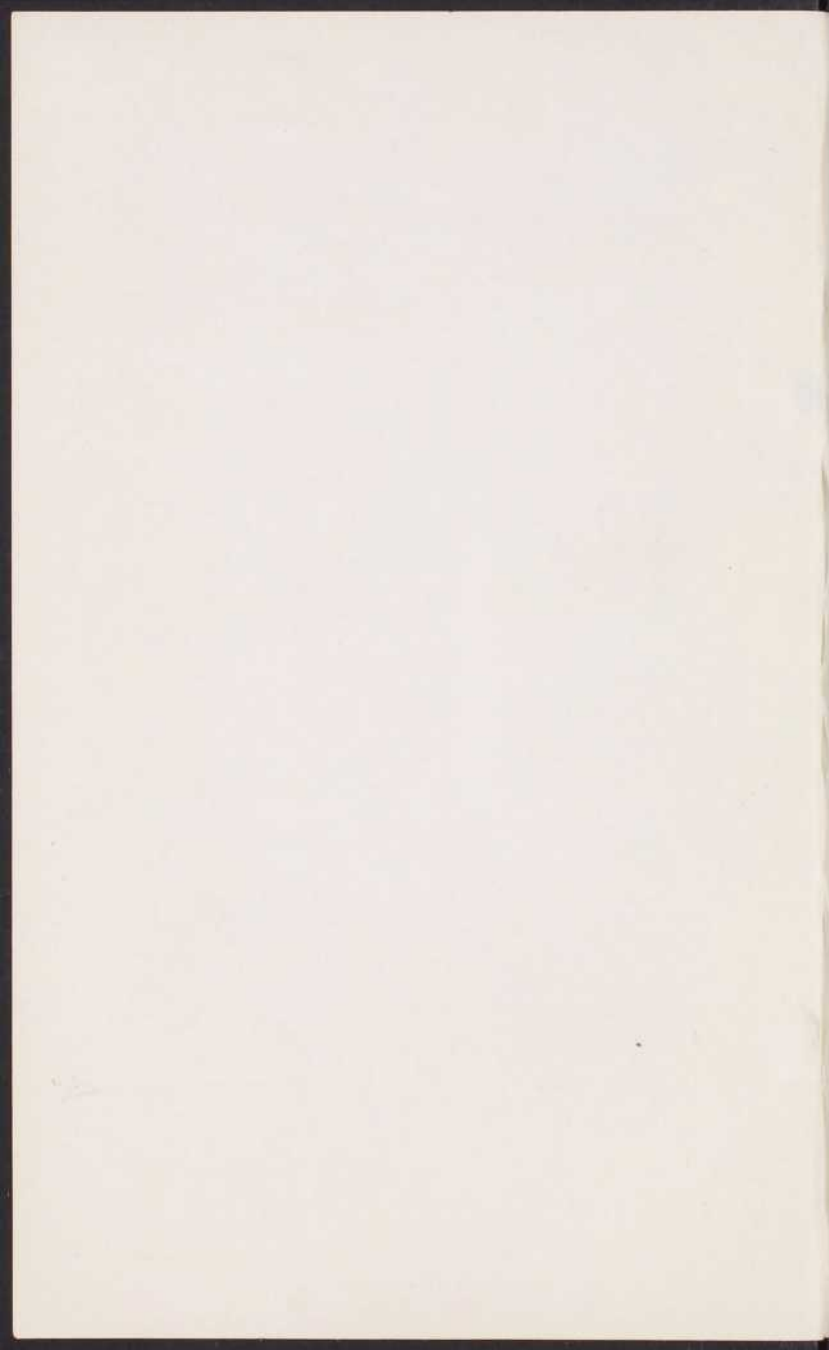






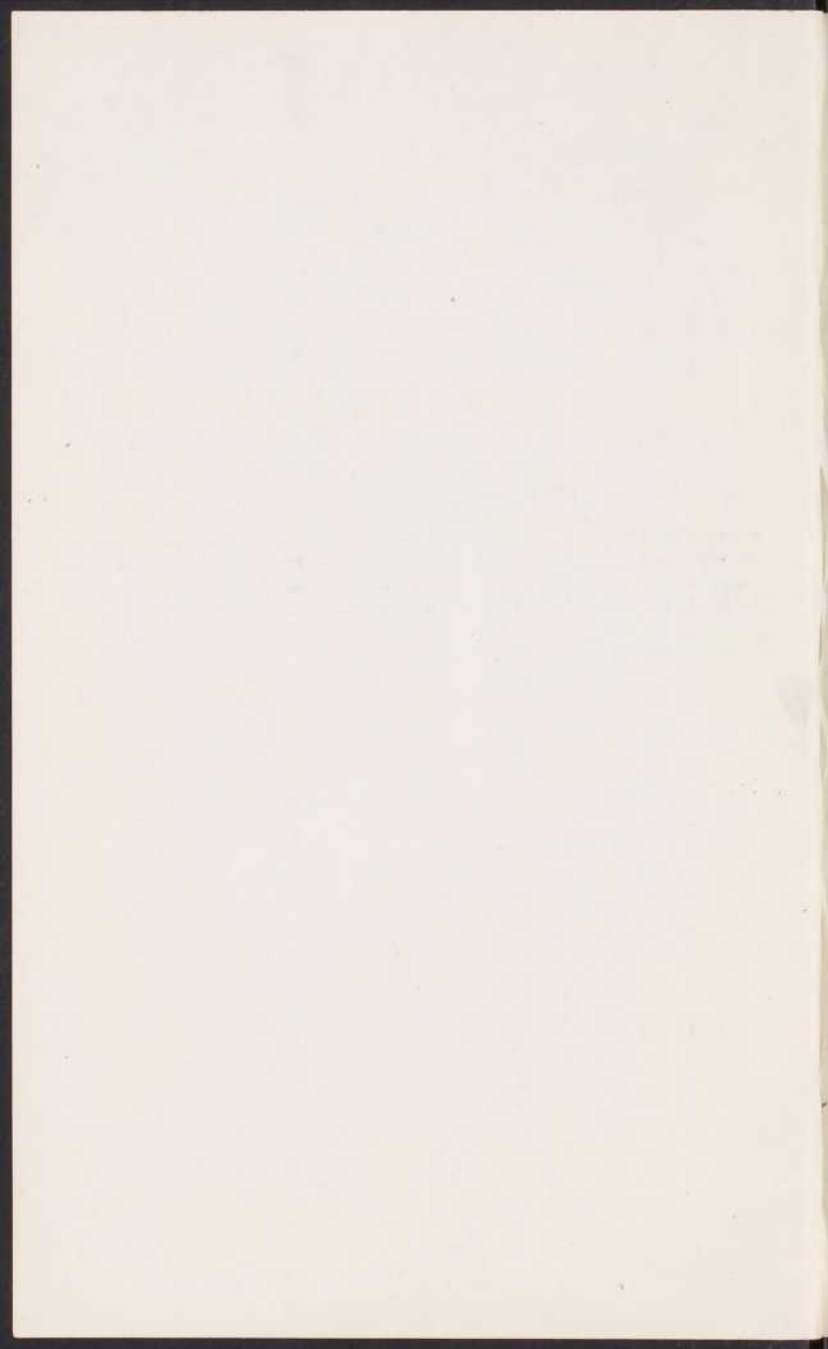
SECRETARIAT DE LA PROVINCE
QUÉBEC.

25/42



L'ENSEIGNEMENT À L'INSTITUT
DE LA PRÉSENTATION-DE-MARIE

(pro manuscripto)



SOEUR MARIE-AIMÉE DE JÉSUS

Docteur en pédagogie de l'Université
de Montréal

L'ENSEIGNEMENT

===== À L'INSTITUT DE
LA-PRÉSENTATION-DE-MARIE



Préface de

Mgr Emile Chartier, P. d.

vice-recteur de l'Université de Montréal

BIBLIOTHÈQUE
SANT-SULPICE

SAINT-HYACINTHE

1939

Imprimatur:

† FABIEN-ZOEL,

Ev. de Saint-Hyacinthe

15 août 1939.

4C
495
S56 M3

[5]

BIBLIOTHÈQUE
D'ÉPIQUE-THÉAS

*Droits réservés, 1939 — Copyright, 1939 by
La Corporation des Soeurs de la Présentation de Marie,
de Saint-Hyacinthe, Canada.*

B. Q. R.
NO. 2011

A nos Mères de France et du Canada

gardiennes de l'oeuvre de Rivier

humblement et filialement

je dédie ce travail

que j'ai voulu digne d'elles

digne de la bénédiction de

Marie-Immaculée

Reine de la Présentation

IL A ÉTÉ TIRÉ DE CET OUVRA-
GE TRENTE EXEMPLAIRES SUR
PAPIER TEINTÉ, HORS COM-
MERCE, NUMÉROTÉS À LA
PRESSE DE 1 À 30 ET PARA-
PHÉS PAR L'AUTEUR.

PRÉFACE

L'auteur de ces lignes a bien des fois, au cours de ses quarante-cinq années d'enseignement, rêvé d'une collection qui porterait ce titre ou un autre équivalent: *Nos communautés et leurs méthodes pédagogiques.*

Il ne s'agirait pas là d'un exposé de principes. Etant donné le caractère même de ceux ou celles qui ont fondé nos congrégations enseignantes, le système pédagogique de celles-ci ne peut être que celui de l'Eglise: une forte formation religieuse soutenant une solide formation intellectuelle et morale, que complète une suffisante formation physique.

Seulement, dans la transmission de cette triple formation, il y a la manière. Chacune de nos communautés a la sienne, parce que chaque congrégation a pris naissance dans des milieux différents, a été fondée par une personne de goûts bien distincts, surtout tend à servir des régions et des classes on ne peut plus disparates. C'est cette manière propre à chacune qu'il est, à notre sens, intéressant et utile de connaître. Cette connaissance est utile non seulement aux

membres de la communauté qu'elle révèle, mais aussi à ceux de toutes les congrégations similaires. Les comparaisons qui en découlent peuvent être le point de départ d'une foule d'améliorations heureuses, parce qu'elles offrent un aliment à la sainte émulation de perfectionnement qui brûle chacune de nos congrégations religieuses d'enseignement.

La thèse qui suit est une première exécution du rêve dont nous parlions. A propos d'une de ces communautés dont la France apostolique a doté notre jeune pays, elle nous apprend, avec le système pédagogique adopté et appliqué là-bas par la fondatrice, les modifications et améliorations qu'il a subies sous l'impulsion de celles qui ont eu à le pratiquer chez nous. On a là un exemple frappant de la facilité d'adaptation qui marque toutes les oeuvres inspirées par l'Eglise: comme saint Paul, "elles se font tout à tous" en tenant compte de la race, de la nation ou peuple, du pays, de la classe qu'elles sont appelées à servir.

Etant "de la maison", comme on dit, il ne nous appartient pas de prononcer sur la valeur de l'exposé qui suit. Nous avons eu d'ailleurs l'occasion d'exprimer notre jugement à ce sujet lorsque, en qualité de président du jury devant lequel cette thèse fut soutenue, et après en avoir à deux reprises parcouru ligne par ligne toutes les bonnes pages, nous avons demandé au recteur de l'Université de Montréal d'attribuer à la candidate son diplôme de docteur en pédagogie.

Ce que nous pouvons louer ici seulement, c'est la conscience méticuleuse apportée par elle à l'élabora-

tion de cette oeuvre. C'est aussi l'ambition qu'a eue l'auteur de laisser aux membres de sa communauté, comme le testament de ses cinquante années vouées à l'éducation, un manuel qui groupât, avec les siennes propres, les expériences de ses devancières.

Cette expérience lui conférait le droit tout particulier de reprendre, à l'adresse de toutes celles qui mettront leurs pas dans ses pas, le mot du Maître: "Ce que j'ai enseigné, ce que m'ont enseigné nos communes devancières, enseignez-le à votre tour." Elles entendront cette voix, écho de celles des premières Mères et de la fondatrice. Comme celles-ci, elles ne cesseront d'améliorer leur enseignement en modifiant leurs méthodes, en s'adaptant, mais toujours en demeurant dans la ligne de la tradition. Leur récompense sera de se voir décerner l'éloge qui convient au maître idéal: celui de donner un enseignement où s'harmonisent *nova et vetera*.

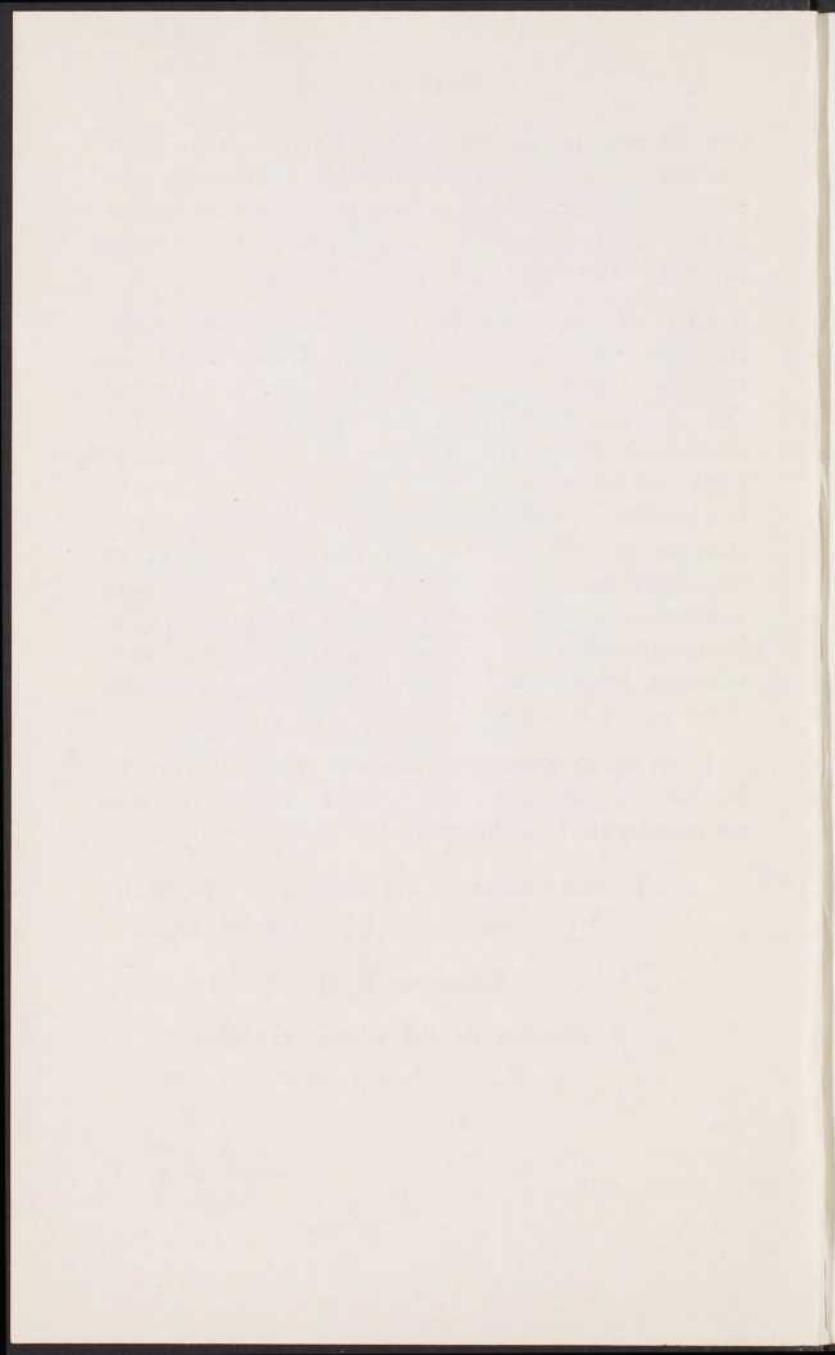
L'auteur de cette thèse ne désire pas d'autre rétribution que celle-là. Nous sommes assuré que tous ses lecteurs la lui accorderont.

Le vice-recteur de l'Université de Montréal,
doyen de la Faculté des lettres,

Chanoine Emile Chartier, P.d.

membre de l'Académie canadienne
(Royal Society of Canada)

12 août 1939.



AVANT-PROPOS

(A)
Rapports qui doivent
exister entre la cons-
titution pédagogique
et les méthodes d'en-
seignement d'un Ins-
titut.

De la constitution péda-
gogique d'un Institut découlent ses
programmes et méthodes d'en-
seignement.

D'autre part, les règlements
scolaires de ce même Institut ont dû être rédigés sui-
vant l'esprit du Fondateur. Ils sont comme une
répercussion de ses idées en matière d'éducation; leur
rôle devant être de conduire le corps tout entier vers
le but que le chef s'est proposé en établissant la
Société.

Esprit du fondateur... But de l'oeuvre... deux
termes qui sensiblement diffèrent quant à leur signi-
fication littérale; deux idées qui, à un moment donné,
se sont fondues ensemble pour constituer l'élément
unique, type primordial de l'édifice, norme de sa
marche progressive et source du bien que l'Institut
est destiné à accomplir dans sa sphère d'apostolat.

Il n'est point d'art, a-t-on dit, qui ne possède sa
technique et ses procédés spéciaux. L'enseignement
est un art; il a donc une théorie propre; il suppose
des méthodes qui, pour le maître, sont comme les
instruments entre les mains de l'ouvrier.

Le but de cette thèse est tout indiqué par ce simple préambule: son objectif est l'exposé des méthodes en usage à la Présentation de Marie.

(B)
Opportunité de
cette étude. Un coup d'oeil sur l'actualité
suffit à prouver l'opportunité de
notre étude.

Les problèmes pédagogiques sont à l'ordre du jour. La crise qui pèse si lourdement sur le monde semble en accentuer la gravité comme l'importance. Dans le domaine de l'école aussi bien que partout ailleurs, on s'enquiert des moyens propres à détourner les maux qui menacent les individus et les peuples. Mieux que par le passé peut-être, on comprend que permettre à l'enfant de grandir insouciant et sans guide, bercé dans l'aisance relative du foyer familial, c'est commettre une lâche et coupable imprudence; que négliger de le munir contre les surprises trop souvent traîtresses de la vie, c'est être injuste, cruel même à son égard. De là, souci intense de l'éducation chez quiconque réfléchit et s'intéresse à l'avenir de la patrie.

a) Coup d'oeil sur l'état actuel du monde et de la société. Le cours des années entraîne inévitablement une certaine évolution des esprits. L'homme, sans cesse, tend à améliorer ses conditions d'existence. Il compte atteindre son idéal en modifiant les manières d'agir de ceux qui l'ont précédé dans la voie qu'il suit à son tour — autrement dit: *en ne faisant pas comme les autres*, surtout croyant faire beaucoup mieux. Il donne sa foi aux théories neuves ou qui lui semblent telles, et très souvent les adopte sans examen.

C'est pourquoi, dans le domaine de la pédagogie comme ailleurs, "on imagine, on propose, on discute des méthodes et des moyens propres, non seulement à faciliter l'éducation, mais à créer une éducation d'efficacité infaillible, qui soit capable de disposer les nouvelles générations à la félicité terrestre convoitée."¹

De là, refonte constante des programmes; élan spontané, tantôt vers un système, tantôt vers l'autre... selon qu'on veut la science pour les seules jouissances intellectuelles qu'elle procure à ses adeptes — le cas est plutôt rare, en particulier de nos jours! — ou bien que l'on prétend, par le travail, devenir franchement maître de sa fortune tout en assurant celle des siens.

A quiconque embrasse une carrière, assume des responsabilités, poursuit une entreprise, il importe essentiellement de s'instruire sur tout ce qui concerne son champ d'influence ou d'exercice. Le professeur doit donc être au courant des questions pédagogiques, connaître les règles, savoir user des méthodes qui rendront possible et fructueuse sa tâche auprès des élèves. En cela consiste, avec les obligations de la vie religieuse, le suprême devoir des SS. de la Présentation de Marie, vouées à l'oeuvre suréminente de l'éducation de la jeunesse.

Dans les origines de leur Institut — dont l'histoire se confond avec celle de la Mère Fondatrice — se trouvent, clairement définies et pleinement vécues, leur vocation, ses lois, la place qu'elles-mêmes occu-

¹ SA SAINTETE PIE XI: Encyclique sur l'Education chrétienne de la jeunesse (1929).

pent dans l'Eglise du Christ. Pour elles, lire la vie de la Vénérable Mère Rivier, s'imprégner de ses principes, c'est donner une base normale, solide, à leur formation pédagogique autant que religieuse.

De plus, elles remarqueront, sans doute, que nos Règlements scolaires, écrits de la main même de la Fondatrice, se sont ressentis quelque peu de l'agitation générale. Mais elles verront aussi que, grâce à l'amour et au respect des sujets pour le *bien de famille*, ces Règlements, quant au fond, sont restés les mêmes, intacts dans leurs grandes lignes en dépit de leur adaptation aux exigences des temps et des lieux.

Ces considérations suffisent à justifier l'ordre adopté pour cette thèse dont le plan est de faire connaître la Vénérable Anne-Marie Rivier, puis de démontrer que ses idées pédagogiques servent de base à nos méthodes et inspirent tout notre enseignement.

Daigne la Vierge Marie, Reine de la Présentation, guider notre travail et le conduire à bonne fin.

L'ENSEIGNEMENT À L'INSTITUT DE LA PRÉSENTATION-DE-MARIE

CHAPITRE PRELIMINAIRE

APERÇU HISTORIQUE

- 1 — Esquisse biographique de la Vénérable Anne-Marie Rivier et débuts de l'Institut.
- 2 — Après la mort de la Fondatrice.
- 3 — La Servante de Dieu considérée dans ses paroles et ses écrits.
- 4 — La pédagogie de la Mère Rivier.

I

Sur la fin du XVIIIe siècle, une femme fut envoyée de Dieu pour instruire les enfants du Vivarais (France), fonder la Congrégation des SS. enseignantes dites SS. de la Présentation de Marie, tirer une multitude d'âmes de l'ignorance en matière religieuse surtout et, par là, les sauver de l'éternelle perdition.

Cette élue du Seigneur fut la Vénérable Anne-Marie Rivier.

Quand le Très-Haut destine l'humaine créature à remplir quelque importante mission ici-bas, Il dote son esprit et orne son coeur des qualités propres au rôle qui lui sera confié. Qu'importe si, momentanément du moins, ces privilèges restent parfois cachés sous une enveloppe chétive et défectueuse! Bien souvent, il plaît à Dieu d'initier d'abord au mystère de la souffrance telle âme dont Il veut que l'action soit, tôt ou tard, fructueuse et salutaire au monde, méritoire pour elle-même, souverainement glorieuse pour l'Eglise. La faiblesse de l'instrument démontre que, seul, le Créateur est l'Auteur de tout bien; que l'unique valeur de l'homme réside dans un humble acquiescement, puis dans une fidèle coopération au Plan divin.

Tel est le cas pour la Fondatrice de la Présentation de Marie. Il est facile de découvrir au cours de cette histoire, une main divine, infiniment puissante, façonnant une âme d'élite, la conduisant pas à pas, lui faisant vaincre les plus grands obstacles, jusqu'au plein épanouissement de l'oeuvre qu'elle a charge d'établir. Aucune préface, mieux qu'une esquisse de la vie de la Mère Rivier, ne peut mettre en évidence les raisons d'être de notre congrégation, démontrer le miracle de sa survivance et la vigueur de ses traditions, aujourd'hui vivaces comme les racines d'où elles sont sorties.

* * *

Née à Montpezat — Ardèche —, le 19 décembre 1768, Anne-Marie Rivier, disent les biographes, annonça d'abord une forte constitution. Mais, vers l'âge de seize mois, elle fit une chute qui altéra pro-

fondément ses dispositions physiques, "la laissant infirme au point de ne pouvoir marcher ni se tenir debout."¹

Enfance et
éducation.

La mère d'Anne-Marie, chrétienne animée d'une foi vive et femme d'une rare énergie, avait peut-être déjà reçu l'intuition des futures destinées de son enfant. Elle accepta l'épreuve avec résignation. Quand la petite infirme put prier, la pieuse femme résolut de faire avec elle le pèlerinage quotidien au sanctuaire de Notre-Dame-de-Pitié, à Thueyts, voisin de sa demeure. Après quelques minutes de fervente oraison, elle déposait son cher fardeau sur les degrés du rustique calvaire et retournait seule à ses occupations domestiques. L'enfant restait là des heures entières, attendant patiemment qu'on vînt la prendre pour la porter chez elle. "Tu ne t'ennuies pas d'être si longtemps seule à la chapelle?" lui demandait-on quelquefois. — Oh! non; voyez-vous, la Sainte Vierge est là et j'attends qu'Elle me guérisse."

Le pèlerinage devait se renouveler pendant quatre longues années!

Anne-Marie pouvait avoir cinq ans lorsqu'elle conçut l'idée — si Notre-Dame l'exauçait — de consacrer sa vie à faire l'école aux enfants pauvres.

¹ Disons une fois pour toutes que les détails relatifs à la Vie de la Fondatrice et aux origines de son Institut, ont été puisés à l'une ou l'autre des sources suivantes: a) Archives de la Maison; b) Vie de la Mère Rivier, par M. F. Mourret, p.s.s.; Vie apostolique de M. Rivier, par M. Anatole Moulard, Professeur à l'Université Catholique d'Angers.

"Bonne Sainte Veirge, guéris-moi et je t'amènerai des petites, et je leur dirai de t'aimer bien."

En passant, soulignons, comme un trait de lumière, ce premier indice de vocation chez l'intéressante infirme et future fondatrice.

Nous la trouvons, dans la suite, assise tantôt sur la terrasse, tantôt dans le verger de la terre paternelle, entourée d'enfants, les uns plus jeunes, les autres plus âgés qu'elle. C'était Marie qui réglait l'emploi du temps et qui ordonnait les jeux. Sur un signe, même alors que l'effervescence atteignait son apogée, tout le petit peuple faisait silence et demeurait immobile. Marie leur enseignait alors à prier, ou leur répétait les touchantes histoires que sa mère lui avait racontées, punissant même quelquefois ceux qui, depuis la dernière réunion, n'avaient pas été sages. C'est ainsi que, sans attendre la réponse d'En-Haut, et comme si elle n'eût point douté que cette réponse, tôt ou tard, lui serait favorable, l'enfant s'exerçait à ses futures fonctions. Et tous les témoins étaient unanimes à dire qu'elle montrait dès lors une sagesse, un tact au-dessus de son âge.

Fait digne de remarque, et qui corrobore admirablement ce que nous avons dit plus haut des faveurs dont Dieu gratifie ceux qu'Il daigne associer à son divin Fils dans l'oeuvre de la Rédemption du monde: on a toujours vu se développer, dans ce pauvre corps infirme, une âme vaillante que ni les souffrances, ni la solitude n'ont pu arrêter dans son élan vers les grandes choses.

Hélas! Marie n'avait pas atteint sa neuvième année qu'une nouvelle chute aggrava son état déjà si péni-

ble. Madame Rivier conçut alors la pieuse pensée d'appliquer sur la jambe malade des onctions, avec l'huile de la lampe qui brûlait nuit et jour devant l'image de N.-D.-de-Pitié. Quinze jours plus tard, en la fête de l'Assomption, Marie se trouva parfaitement guérie. Elle se rappela sa promesse "d'amener des petites à sa bonne Mère du ciel." Madame Rivier, de son côté, comprit que son devoir était maintenant de procurer à sa fille les avantages d'une éducation en harmonie avec ses aptitudes et la vocation qui germait en elle. En conséquence, et avec une égale générosité de part et d'autre, le lourd sacrifice de la séparation s'accomplit: Marie avait douze ans lorsqu'elle entra au couvent de Pradelles¹ comme pensionnaire. Sa conduite exemplaire dans cette maison lui donna un réel ascendant sur ses compagnes que, bien des fois, elle rappela au devoir, et lui gagna l'entière confiance des religieuses à qui elle rendit de grands services en maintes circonstances.

La Son instruction terminée, en
 "petite école". 1786, la jeune fille pensa donner
 une forme définitive à la *petite école* qui, jusque-là,
 avait été considérée comme un simple jeu d'enfants.
 Le curé de Montpezat, toutefois, sans s'opposer
 catégoriquement à ce projet, fut loin de l'encourager:
 "vu la petite taille et la jeunesse de Mlle Rivier", il
 doutait qu'elle pût jamais soumettre une troupe

¹ PRADELLES (géog.), Hte-Savoie; 1157m. d'altitude; chef-lieu de canton; célèbre pour ses fromages. Chapelle de N.-D., d'où le nom donné aux religieuses (personnes vouées au service de la Vierge et spécialement préposées au soin du sanctuaire). Ces religieuses s'occupaient également de l'éducation des enfants de la région.

d'enfants à la discipline scolaire. Les paroissiens partageaient l'opinion du pasteur. Madame Rivier gardait un silence discret, priant le Ciel de manifester clairement sa volonté. Quant à la courageuse Anne-Marie, après avoir mûri son dessein devant le Seigneur, elle finit par accepter un local au fond d'une ruelle — le Chanton — que lui cédèrent les Religieuses Dominicaines du Tiers-Ordre de Montpezat. Dès la première heure, la jeune débutante s'éleva au niveau de la tâche et même ne tarda pas à dominer, une à une, toutes les difficultés. Ses élèves, clairsemés d'abord, eurent bientôt fait sa réputation, tant par l'heureuse transformation que l'on vit s'opérer en chacun, que par les éloges naïfs et sincères que ces enfants faisaient de la "petite école" et de la directrice. Aussi, la classe ne tarda pas à se peupler de garçons et de filles amenés par les meilleures familles de la paroisse.

Le "petit couvent". À peu de temps de là, une amie de Mlle Rivier — mademoiselle Chambon — lui offrit de recevoir chez elle, jusqu'à leur établissement définitif, les jeunes filles sans foyer et sans protection. Marie fonda ainsi le "petit couvent" qui resta debout en 1792, alors que la Commission de la République chassait de leur résidence et de leur école les Religieuses de Notre-Dame-de-Pradelles.

La nouvelle fondation reçut un règlement qui partageait les journées des jeunes personnes entre la prière, le travail manuel et domestique, l'étude et la récréation. C'est ici l'origine des "foyers" que, dans un avenir rapproché, les Religieuses de la Présentation

devaient ouvrir sur divers points du territoire de France... à Aix, Moulins, Bordeaux.

Ainsi portée en avant, semblait-il, par une Providence qui ne l'abandonna d'ailleurs jamais, Mlle Rivier, d'un premier coup d'aile, s'inscrit parmi les précurseurs de l'Action Sociale Catholique, si hautement préconisée aujourd'hui par le Souverain Pontife, comprise et pratiquée par tous les vrais amis et bien-faiteurs de l'humanité.

Le courant créé par la jeune héroïne entraîna les femmes même, et particulièrement les mères de famille, qui sollicitèrent comme une grande faveur de bénéficier, à leur tour, du dévouement et des lumières de Marie Rivier. En réponse à la requête et pour favoriser le salutaire mouvement, l'infatigable apôtre inaugura ces *assemblées du dimanche* restées célèbres dans nos annales et qui, en France, se sont maintenues jusqu'à nos jours. Dans ces réunions, Marie Rivier, catéchisme en main, tenait son auditoire suspendu à ses lèvres pendant des heures entières. Jamais elle ne proféra un mot touchant les affaires publiques; jamais une réflexion imprudente ne fut prononcée au cours de ses instructions.

Comment donc pouvait-elle suffire à la tâche? Écoutons-la donner elle-même le mot de l'énigme: "La plupart des vertus me manquent; pour le zèle, par la grâce de Dieu, je crois l'avoir."

Ah! le zèle, compagnon inséparable d'un grand amour... c'est le vent doux et fort qui soulève les énergies de la Femme-Apôtre, la pousse à l'action et tempère pour elle la chaleur des rudes combats. Le zèle pur d'Anne-Marie Rivier lui tient lieu de

tout autre bien, et fait qu'elle suffit à tout. Il est, d'ailleurs en elle, plein de prudence, inspirateur de grandes pensées, inventeur de méthodes dont l'efficacité, à l'occasion, prouvera la valeur.

En 1790, la maison du Chanton ayant été déclarée "bien national", le Directoire de Privas ordonna que la propriété fût vendue aux enchères. Le coup fut terrible pour Mlle Rivier, qui se vit ainsi dans l'impossibilité de réunir ses élèves. Son biographe ajoute à cet endroit un incident digne d'être noté: "Le jour où son école fut fermée, Marie devint sourde: elle recouvra l'ouïe au moment où elle put reprendre ses classes dans le local que Mlle Chambon, encore, mit à sa disposition."

L'oeuvre nais-
sante s'établit à
Thueyts.

La réputation de l'institutrice de Montpezat ne devait pas tarder à franchir les limites de l'obscur village. Parmi les élèves pensionnaires de la "petite école" se trouvait une enfant des environs de Thuyets¹ du nom de Rose Naud. L'estime de la famille Naud pour Mlle Rivier gagna bientôt la population de Thueyts, si bien qu'on finit par lui conseiller de transporter de l'autre côté de la montagne son oeuvre encore au berceau. Après beaucoup d'hésitations, de pourparlers et de prières, Marie jugea les intérêts de l'école gravement compromis et, sur l'avis d'un prêtre éclairé, elle accepta la proposition. Quand vint l'heure d'exécuter sa résolution, elle

¹ THUEYTS, petit bourg situé à quatre ou cinq kilomètres de Montpezat, sur une de ces hautes montagnes basaltiques des bords de l'Ardèche qu'on a baptisées *Chaussées des Géants*.

partit, montée sur un âne et portant sous son bras son maigre trousseau — car elle avait, depuis la mort de sa mère, cédé le surplus de ses biens aux pauvres de Montpezat. La route lui semblait être devenue, selon sa propre expression, *une pépinière de croix*. Elle arriva à Thueyts à dix heures du soir; c'était le 14 juin 1794.

“Quelques jours s'étaient à peine écoulés, rapporte un témoin, que les bancs de l'école pliaient sous le poids des nombreux enfants accourus pour profiter de l'enseignement donné par Mlle Rivier.”

La Directoire ayant interdit aux prêtres la célébration publique de la messe, Marie, le dimanche, conduisait en procession ses élèves à l'église. L'exemple finit par entraîner: bientôt, le peuple en foule suivit. L'institutrice récitait à voix haute les prières de la messe; puis, en guise d'instruction, elle commentait une lecture pieuse; le soir, il y avait nouvelle réunion pour le chapelet et la prière. Et tout ceci se passait en paix et liberté parfaites, alors que la France était sur un volcan!

Nous pouvons appliquer à Mlle Rivier ce qui a été dit d'Ozanam: “Le plan d'une association collective l'obsédait.” Elle cherchait des auxiliaires afin d'étendre au loin son apostolat. Dès 1795, deux jeunes filles s'étaient jointes à Marie Rivier; mais elles ne savaient ni lire ni écrire et ne pouvaient la soulager que dans les travaux de la maison. L'année suivante, deux autres se présentèrent et purent apprendre aux enfants à lire et à coudre.

Cependant, Marie se rend bien compte que l'Oeuvre de Thueyts ne pourra se maintenir sans sujets doués

d'une certaine compétence. "Seigneur, s'écrie-t-elle dans un transport de filiale confiance, si vous voulez que nous fassions l'ouvrage, envoyez-moi les aides nécessaires." Puis, à l'exemple du divin Sauveur, quand elle discernait sur sa route une âme marquée du sceau divin, "Venez, lui disait-elle, nous ferons l'école aux petits enfants." Qui se rendait à cette naïve invitation, recevait son programme, laconique dans sa forme, d'une immense portée dans sa signification. Trois mots — PRIÈRE — ETUDE — SILENCE — résumant déjà les Règles que Mère Rivier laissera plus tard à ses Filles comme son testament suprême, le grand moyen d'atteindre son sublime idéal d'apostolat et de dévouement.

Le 21 novembre 1796, la petite communauté de Thuyets — en tout six personnes — avec l'autorisation de M. Vernet, p.s.s., supérieur du Grand Séminaire de Viviers, se consacrait à la Vierge du Temple. Ce même jour, M. Pontanier¹ remit à la Fondatrice un cachet portant le monogramme de L'AVE MARIA et dit: "Ce sera le sceau de votre maison, comme c'est celui de Saint-Sulpice."

Il suffit de lire l'histoire de la Révolution française, celle aussi de ses douloureux retentissements dans les provinces du Midi, pour concevoir les difficultés sans nombre et de tous genres que rencontrera l'Oeuvre pendant plusieurs années encore. On l'a dit avec vérité: "La nouvelle communauté creusa ses fondements dans la pauvreté de Bethléem", et ses murs s'édifièrent grâce à d'héroïques sacrifices.

¹ M. Pontanier, p.s.s., chassé de Viviers en 1793, s'était réfugié chez une tante à Thueyts.

Premières
fondations.

Cependant, et malgré tout, le nombre des élèves allait croissant, tandis que les Soeurs de *l'Instruction de Thueyts* étaient appelées à fonder des écoles dans plusieurs localités à la fois. Coucouron, Fons, Saint-Martin-de-Valamas, Ucel, après Thueyts, eurent les prémices et surent en apprécier les bienfaits.

Translation de la
maison-mère à
Bourg-Saint-
Andéol.

La Maison de l'Instruction avait déjà, en 1797, nécessité un agrandissement considérable. Le local devenant encore trop étroit, la Mère Rivier, en 1815, se préoccupa de donner une nouvelle maison-mère à sa communauté. Sur le conseil et avec l'aide de M. Vernet, elle fit l'acquisition d'un ancien monastère des Visitandines, sis sur la rive gauche du Rhône, à Bourg-Saint-Andéol. Les travaux de réparation n'étaient pas terminés lorsqu'en 1819, la translation du noviciat et du pensionnat devint urgente par suite d'une épidémie qui sévissait à Thueyts. L'évènement fut marqué du sceau de la croix: le fléau enleva à la communauté plusieurs sujets d'avenir et de vertu. Pourtant, un rayon de joie se projeta sur ces tristesses mêmes et consola le coeur de la Fondatrice. Mgr de Monts, évêque de Mende, vint bénir et rendre au culte la chapelle du couvent, jadis profanée par la Révolution, aujourd'hui fraîchement décorée par les soins de Madame Rivier.

L'Oeuvre des
orphellins.
(1814)

Alors surgit l'oeuvre qui, entre toutes, fut chère à la charitable fondatrice. Le sort des enfants abandonnés, sans parents et sans protection, la préoccupait constamment... A Montpezat même, elle

avait adopté plus d'une de ces pauvres déshéritées. "C'est bien ma vocation d'avoir des orphelines", disait-elle. Selon l'expression de M. Taisson, curé d'Alès, "elle tirait des lettres de change sur le Ciel en ramassant des orphelines."

"J'espère bien, dira, en 1842, le vieux domestique du couvent — Antoine Michel — qu'un jour, on fera des images et des tableaux de la Mère Rivier, comme on en fait de saint Vincent-de-Paul, qui est représenté au milieu des petits enfants abandonnés; ou de saint François-Xavier qu'on peint au milieu des Sauvages. Pour la Mère Rivier, il faut qu'on la montre entourée d'orphelines."

Ce fut le 21 novembre qu'eut lieu, à Thueyts, la fondation d'un premier orphelinat. Alès, Orange, dans la suite, eurent leur "Providence". A Bourg-Saint-Andéol, un bâtiment pouvant recevoir plus de soixante enfants, s'élève dans l'*enclos* de la maison-mère, avec entrée et cours séparés. Les religieuses préparent leurs orphelines à la première communion; là, comme dans toutes nos maisons d'enseignement, le catéchisme demeure le point culminant de l'instruction donnée à la jeunesse. Nos orphelines, en outre, apprennent à lire et à écrire; elles reçoivent des notions élémentaires d'arithmétique, d'histoire et de géographie. On les initie aux travaux domestiques: tenue de maison, couture, raccommodage. Les petits doigts de fées s'exercent à la broderie, si bien que les échantillons — lingerie, articles de chapelle, trousseaux complets —, qui sortent de nos ateliers, sont estimés de véritables chefs-d'oeuvre.

A vingt-et-un ans, nos protégées quittent le bercail, mais ne sont pas livrées aux hasards d'une existence

dont elles ne sauraient encore soupçonner les périls. Si, à ce moment, elles manifestent de l'attrait pour la vie religieuse, elles sont reçues dans notre noviciat. Dans le cas contraire, nous avons soin de les faire entrer dans des familles honnêtes et chrétiennes où elles gagnent un peu d'argent, sans préjudice pour leur santé morale et spirituelle. Elles s'en vont alors, munies d'un trousseau convenable et d'une petite bourse qui leur permettra de faire face aux premières nécessités, vers leur nouvelle condition. Ainsi, d'ailleurs, procédait la Vénérable Mère qui, en embrassant les partantes, leur disait: "Si vous n'êtes pas bien, ou pour l'âme, ou pour le corps, vous savez que je suis votre mère... vous reviendrez."

L'activité que Madame Rivier déploya pour greffer de nouveaux rameaux sur l'arbuste né d'hier et déjà plein de sève, n'eut d'égale que sa sollicitude pour l'oeuvre tout entière. Assurer le présent par des garanties authentiques et sérieuses; organiser sa Congrégation en vue de l'avenir; lui communiquer cette vitalité féconde qui la rendra de plus en plus utile à l'Eglise et à la société: telle fut la suprême ambition de celle que le Souverain Pontife Pie IX appellera la Femme-Apôtre; le but où, sans trêve, elle tendit constamment et qu'elle eut la joie d'atteindre quand l'heure de Dieu fut enfin venue. Mais, auparavant, son oeuvre, comme celles de toutes les sociétés religieuses de l'époque dut passer par le crible de la calomnie ou, du moins, de la malveillance. Mais elle trouva toujours de bons défenseurs et des amis dévoués sur lesquels, en tous temps, elle put sûrement s'appuyer.

Difficultés
extérieures.

Avec le Concordat de 1801, le rétablissement du culte catholique en 1802 et l'avènement de Napoléon au trône impérial, on comptait que la persécution religieuse cesserait enfin; elle ne fit que changer de forme en se voilant sous les exigences administratives, fréquemment embarrassantes. A la suite du décret impérial du 22 juin 1804, qui ordonnait la dissolution de toutes les associations religieuses, la maison de Thueyts fut déclarée "foyer d'insalubrité, école tenue par des maîtresses ignorantes", etc. Monsieur Robert, préfet de l'Ardèche, animé des meilleures intentions, manda Madame Rivier à Privas et, dans une entrevue particulière, lui promit sa protection. Après quoi, le préfet partit pour la capitale.

Approbations
ecclésiastiques
et civiles.

Deux mois plus tard — 28 octobre 1804 — il lui remettait la lettre du directeur général de l'Instruction publique, M. Antoine-François de Fourcroy, déclarant que "le Ministère, sur le rapport qui lui a été présenté, a approuvé le pensionnat de Thueyts, lequel, hors des atteintes du décret impérial du 3 messidor, demeurera désormais sous la surveillance immédiate de l'autorité publique locale."

A ce rescrit civil qui sauvegardait l'existence temporelle de sa Congrégation, la Mère Rivier souhaita que la bénédiction de Rome vînt ajouter le gage d'une protection divine, permanente. Elle adressa donc au Souverain Pontife, Pie VII, en même temps qu'une respectueuse et filiale supplique, le compte rendu des commencements de sa communauté.

La réponse officielle, datée du 6 mars 1805 et marquée du sceau pontifical, combla de bonheur la Fondatrice en lui apportant la bénédiction papale et toutes les faveurs spirituelles qu'elle avait sollicitées pour sa famille religieuse.

Le 29 mai 1830, Charles X reconnut légalement la Congrégation des SS. de la Présentation de Marie.

Le 10 juin 1836, une Ordonnance du Roi de Sardaigne, Charles-Albert, autorisa leur existence légale dans ses Etats.

Un peu plus tard, Grégoire XVI (1829-1846) devait dire que "l'Institut des SS. de la Présentation de Marie a bien mérité de la religion et qu'il est digne de louanges particulières par les soins qu'il donne à l'éducation chrétienne des jeunes personnes".¹

Etat de la Congrégation à la mort de la Fondatrice.

Sous de pareils auspices, l'oeuvre d'Anne-Marie Rivier ne pouvait que prendre un nouvel essor et prospérer. Des écoles primaires et des pensionnats s'échelonnent partout; on les voit rayonner d'Aix-en-Provence à Moulins, de Bordeaux à Saint-Julien-en-Savoie. A la mort de la Fondatrice — 3 février 1838 — la Congrégation comptait plus de cent établissements répartis dans douze diocèses. Pouvons-nous seulement soupçonner ce que ce chiffre, au sommet d'une carrière de soixante-neuf ans, représente de travaux entrepris et menés à terme, de lutttes soutenues, de fatigues supportées avec une invincible constance?... "Autant que la condition de son sexe le lui permit", lisons-nous dans le Décret de la Sacrée Con-

¹ DARRAS, BAREILLE et FEVRE: *Histoire de l'Eglise*, XL, 300.

grégation des Rites — 13 juin 1890 —, "Mère Rivier eut le rôle d'un apôtre."

Aussi, comme les ouvriers évangéliques, elle mourut "dans la faim de son zèle"² regrettant de laisser de l'ouvrage sur la terre et de n'y pouvoir demeurer elle-même pour l'accomplir, jusqu'à la fin du monde.

II

Toujours, à l'origine d'une oeuvre humanitaire, nous trouvons une âme d'élite qui vibre au contact de la beauté ou s'apitoie sur la souffrance d'autrui; une âme que tourmente le rêve d'un idéal à atteindre et d'un bien à effectuer.

N'est-ce pas ce que nous avons eu lieu d'admirer à Montpezat?... Une jeune fille sans fortune, d'une instruction très ordinaire, constate avec douleur le déplorable état où la Révolution a plongé la France; elle voit les ravages causés dans les âmes — âmes d'enfants surtout! — par l'école sans Dieu. Elle se met donc à faire le Catéchisme et, afin de mieux assurer le succès de cet enseignement, elle y joint celui de la lecture et de l'écriture.

C'est le fondateur — et le fondateur seul — qui, dès l'origine, influence son oeuvre, l'enveloppe, la pénètre, agit en elle d'abord, par elle ensuite. Ainsi, saint Philippe de Néri formait-il sa Congrégation de l'Oratoire presque sans y penser, par le seul attrait de sa beauté morale qui groupait et retenait les âmes

² Expression de la Fondatrice elle-même, parlant un jour à sa communauté.

autour de sa personne. On en peut dire autant de saint Jean-Baptiste-de-la-Salle, de Dom Bosco; autant de la Bienheureuse Mère Julie Billiart,¹ cette pauvre fille des champs qui ne possédait pas même une instruction primaire complète et qui, au temps de la Révolution aussi, fonda la Congrégation des SS. de Notre-Dame-de-Namur; de sainte Jeanne-la-Comtoise,² qui établit au milieu d'incroyables difficultés celle des SS. de la Charité-de-Besançon.

Et comment expliquer la vitalité du "petit couvent" de Thueyts, sinon par l'ascendant que la Mère Anne-Marie-Rivier exerça sur ses Filles et ses élèves, les imprégnant de son esprit, les poussant à l'action par ses seuls exemples? Elle meurt le 3 février 1838, laissant son Institut plein de vie et en voie de prospérité. Mère Marie-Arsène, est-il dit dans la Vie de la deuxième Supérieure de la Présentation de Marie,³ reçut des mains de la Fondatrice une oeuvre admirablement constituée, sans lacunes et remplie de vigueur". Aussi, la Mère Arsène fut-elle en mesure d'ouvrir à son tour cent trente maisons nouvelles, dont une des plus importantes: Saint-Sauveur, à Aix-en-Provence (17 oct. 1853).

Rapide extension
de l'Institut en
Europe.

Les SS. de la Présentation, une première fois franchirent la frontière française pour aller en Suisse, où elles comptent maintenant quatre établissements.

¹ Marie HALCANT: *Les Idées pédagogiques de M. Julie Billiart (1751-1816)*.

² Le MESSAGER du SACRE-COEUR (Toulouse, déc. 1931) J.-A. Theuret, canonisée le 8 déc. 1933.

³ Mgr DABERT, év. de Périgueux: *Vie de Mère Marie-Arsène*.

En 1896, trois religieuses de Bourg-Saint-Andéol — une Française et deux Canadiennes — traversèrent la Manche et établirent un pensionnat à Exeter (South Devonshire). Plusieurs autres champs d'apostolat, depuis, se sont ouverts à notre zèle en Angleterre.

En 1902, les membres d'une Société minière et métallurgique française, établie à Peñarroya, dans l'Andalousie, sollicitèrent de R. Mère Sainte-Séraphine, cinquième supérieure générale, des Soeurs pour faire la classe à leurs enfants. Peu après leur installation, nos religieuses furent autorisées à recevoir des élèves de langue espagnole. Dès lors, pour nous, en vérité, les Pyrénées n'existèrent plus. Malgré les troubles récents, nous dirigeons trois maisons d'enseignement dans le sud de la péninsule.

Nos établissements d'Italie s'ouvrirent en 1904; celui de Funchal, capitale de l'Ile Madère, en 1925. Voilà pour l'histoire de la Présentation européenne.

Fondation de la
Présentation
d'Amérique.

Le moment est venu de constater la valeur prophétique de la parole de Madame Rivier: "Mes filles, un jour, traverseront les mers!"

Quinze ans s'étaient à peine écoulés depuis la mort de la Fondatrice, quand le premier évêque de Saint-Hyacinthe, Mgr J.-Chs Prince, passant à Bourg-Saint-Andéol, en 1851, fut reçu dans la Maison-mère de la Présentation de Marie. De retour en Canada, le digne prélat écrivit à l'évêque de Viviers, demandant des Soeurs pour son diocèse. "Je puis leur offrir, dans Sainte-Marie-de-Monnoir, disait-il,

une maison de 65 sur 50 pieds environ, avec dépendances et jardins. La population, toute catholique, est de 5,000 âmes; il y aura donc là pour vos missionnaires un grand nombre d'enfants à instruire et beaucoup de bien à faire."

"Mère Arsène, mise au fait par son évêque qui était en même temps le premier supérieur de la Congrégation, comprit immédiatement que l'appel venait de Dieu même. Soeur Marie Saint-Maurice fut désignée avec cinq autres religieuses pour la nouvelle et lointaine fondation."¹

Parce qu'elle possédait personnellement le souffle de vie inoculé dans l'oeuvre par Marie Rivier, la fondatrice des missions d'outre-mer a pu transmettre ce précieux héritage à la Présentation canadienne, composée de 49 maisons. Sous l'administration de Mère Marie Saint-David, quatrième supérieure provinciale, le Canada, fidèle gardien du dépôt qui lui a été confié, portera dans la suite, de l'autre côté de la frontière, le nom de la Vénérable Mère Rivier: les Etats-Unis comptent aujourd'hui 39 maisons de la Présentation de Marie.

Documents officiels reconnaissant l'existence légale de la Présentation dans la Province de Québec.

L'existence légale de la Présentation en Canada a été reconnue par le *Bill d'incorporation* signé à Québec, le 30 mai 1855. A ce document officiel qui affirme la personnalité civile de la Congrégation dans notre province, Mgr Prince voulut bien

¹ L'abbé MARBOT (du diocèse d'Aix-en-Provence): *La Vie de Mère Marie Saint-Maurice*.

ajouter *l'Ordonnance épiscopale* du 8 décembre de la même année, en vertu de laquelle Sa Grandeur érigeait canoniquement la Communauté des SS. de la Présentation de Marie dans son diocèse. Cette page admirable demeure à jamais un des plus beaux parchemins, le premier de nos Archives canadiennes! Il semble, dans cet immortel mandement, que le vénérable prélat ait pris à tâche de mieux définir, en face de son clergé et de tout son peuple, la vocation des Filles d'Anne-Marie Rivier, leur appliquant le DOCETE du Christ à ses Apôtres.

Voici en quels termes paternels et bienveillants le digne prélat développe sa pensée: "C'est à vous, mes Soeurs, que le Ciel a octroyé cette vocation. C'est vous qu'il a désignées pour continuer une mission sainte dans ce pays, dans ce petit coin du Canada appelé "le nouveau diocèse de Saint-Hyacinthe". C'est vous qui avez été envoyées et que nous avons reçues pour former, avec l'assistance des pasteurs, l'esprit et le coeur de nos chers enfants..."

Depuis trois ans, vous avez instruit six cents jeunes filles, ouvert trois pensionnats, formé douze institutrices dont cinq, aujourd'hui, font profession religieuse. Vous avez gagné l'affection des enfants, acquis la confiance des parents, mérité l'estime de notre clergé, obtenu le respect et l'amour de tous: vous êtes donc dignes de notre approbation."

On le voit: ici comme ailleurs, partout où nous sommes appelées, c'est pour des fins d'enseignement. Si nous acceptons des oeuvres surrogatoires, ou qui semblent tant soit peu en dehors de notre sphère d'activité propre — par exemple, l'Hospice de Viviers

voué à l'entretien du personnel de Saint-Sulpice, le soin de visiter les pauvres et les malades comme en Angleterre —, ce n'est que temporairement, pour des motifs tout à fait exceptionnels, urgents.

III

Son ascendant
extraordinaire
sur tous ceux qui
l'approchent.

L'ascendant extraordinaire que la Femme-Apôtre exerça sur les personnes venues pour l'entendre, doit être attribué à "la vivacité de son regard, à l'expression de sa bouche fine et gracieuse, mais plus encore à l'exquise délicatesse de son coeur, à l'énergie de volonté peinte sur sa physionomie et dans toute son attitude."³

Nous trouvons encore sous la plume de l'ancien évêque de Viviers, l'appréciation suivante: "Elle n'a pas cultivé les lettres; cependant, il sort spontanément de ses lèvres des mots qui pénètrent comme un dard ou qui éblouissent comme un jet de lumière."

Ses
discours...

A Largentière, devant une assemblée de cinq cents personnes, Mère Rivier s'écrie dans un transport de zèle: "Oh! je voudrais de tout mon coeur, qu'autant de têtes que je vois ici, devant moi, soient couronnées dans le ciel!"

Un jour de Noël, elle conduit son auditoire au pied de la crèche du Sauveur, dans cette grotte deve-

³ Mgr BONNET, ancien évêque de Viviers: *Lettre du 17 juillet 1898.*

nue un paradis si beau "que les anges vidèrent le ciel pour venir rendre hommage au Dieu nouveau-né".

S'il est exact d'affirmer, comme on l'a déjà fait quelque part, qu'un orateur de mérite, un véritable écrivain, est celui "dont la parole est le plus semblable à sa pensée; dont la pensée ressemble le plus à son âme; et dont l'âme se rapproche le plus de Dieu", nul ne contestera que Madame Rivier s'entendit à l'art de parler et d'écrire.

Ses
écrits.

A part le Livre des *Règles* et des *Constitutions*, la Vén. Mère nous a légué ses idées pédagogiques dans:

A) Le Recueil des *Instructions familières* sous forme de lettres à toute sa communauté, — ce sont des remarques, conseils, recommandations qui, en substance, développent ou commentent les Règles. Il en est qui concernent la vie religieuse pure; d'autres s'adressent particulièrement aux Soeurs chargées des classes ou de la direction générale. Nous aurons l'occasion de revenir sur ces dernières.

B) Le petit livre *De l'Esprit de Foi* constitue un traité ascétique présentant la doctrine catholique d'une manière claire, précise et attrayante. Le critique le plus féru de principes littéraires y trouverait difficilement matière à censure. L'ouvrage, de plus, est remarquable: a) par les divisions établies conformément aux principes de l'art et maintenues avec ponctualité du commencement à la fin; b) par l'absence totale de recherche dans l'expression: l'auteur écrit comme il pense; *sa pensée ressemble à son âme et son âme est toute en Dieu*. En un mot, le style est simple, naturel,

d'une clarté limpide et captivante. La Mère Rivier s'y montre particulièrement habile dans l'usage de cette figure qui s'appelle *la comparaison*. Voici l'heureuse transition qui nous conduit à un quatrième écrit de la Fondatrice: *Le Domaine des Passions*. "Je vous apporte une petite allégorie, mes chères Filles, qui, tout en vous récréant, pourra vous être d'une grande utilité." (Introduction)

Nous assistons ici à un drame plein de vie et de vérité: les Vertus et les Défauts y sont personnifiés avec leurs attributs respectifs. Mais les démons ont résolu de faire la guerre aux Vertus. Leur refuge est le Palais de l'Orgueil, qui domine Babylone: grand émoi chez les Vertus! La Connaissance de soi-même offre alors de conduire la Mère Supérieure avec deux de ses plus braves novices sur le théâtre de la conspiration, qui s'organise à toutes les heures du jour et de la nuit.

Le voyage, décrit avec originalité, s'accomplit sous les auspices de la Foi qui est comme l'étoile de la route.

Une psychologie judicieuse se révèle au cours de la pièce dialoguée; elle nous renseigne sur cette connaissance du coeur humain que possédait excellemment la Vénérable Mère. Elle lisait spécialement dans le coeur des petits comme dans un livre ouvert. Rien n'échappait à son oeil observateur, ni le côté intellectuel, ni le côté moral, ni les tendances actuelles, précurseurs en quelque sorte des habitudes futures; ni ce que l'enfant se dit tout bas, ni ce qu'inconsciemment il se cache à lui-même: c'est ce qui fit de l'humble petite maîtresse d'école de Montpezat, non seulement

la Supérieure clairvoyante... mais le pédagogue avisé, l'institutrice méritante, le digne chef de file d'une phalange d'apôtres qui, depuis cent cinquante ans bientôt, suivent ses pas dans la voie laborieuse et féconde qu'elle leur a tracée.

Il sera question, plus loin, du *Règlement des Ecoles*.

IV

La Vénérable Mère met en première ligne le conseil évangélique: "Soyez parfaits comme votre père céleste est parfait." Ce travail de la sanctification personnelle devra être l'objet de leurs constants efforts, comme il sera une condition de succès dans leur vocation, ne sera-ce qu'à ce point de vue, que les exemples ont plus d'efficacité que les paroles, les enfants surtout étant naturellement portés à l'imitation. Parce qu'elle veut faire de sa Congrégation une sorte de *succursale* de l'Ecole du Christ, la Vénérable Mère entre de plain-pied dans la voie que le Maître des maîtres a tracée. "Toute personne chargée de gouverner ou d'enseigner, dit-elle, doit premièrement penser à se sanctifier elle-même, afin que sa conduite soit une lumière pour autrui."

C'est en ouvrant le *Règlement des Ecoles* — le seul traité pédagogique, à proprement parler, que nous ait laissé Mère Rivier — que nous trouvons, clairement exprimée, toute la pensée de la fondatrice.

But de la fondation.	"Le but essentiel que nous nous sommes proposé en nous réunis- sant, a été d'étendre le règne de Jésus-Christ en
-------------------------	--

instruisant chrétiennement la jeunesse, la corrigeant de ses défauts et lui faisant aimer la vertu. Nous souhaitons que nos écolières ainsi formées glorifient Dieu par leur piété, édifient le prochain par leurs exemples, fassent la consolation de leurs parents par leur docilité, et *qu'elles soient un jour de bonnes mères de famille.*" (page 2)

Instruction et
Education.

Le devoir des institutrices est donc, à la fois, d'éduquer et d'instruire. "L'instruction proprement dite, écrit Mgr Dupanloup, enseigne, *instruit*, rien de plus. On est instruit, quand on sait beaucoup, quand on possède des connaissances; on est élevé s'il est question de l'*éducation intellectuelle*, quand on a la raison, le goût, le jugement, la pensée, la parole; et, s'il s'agit de l'*éducation complète*, le caractère, la conscience, la sensibilité, le coeur bien formés: alors seulement, l'Instruction devient ESPRIT et VIE."

A travers nos
archives.

Anne-Marie Rivier eut l'intuition de ce qui doit constituer cette éducation de l'être humain. Aux principes d'éducation physique, morale et religieuse, qu'elle pose en première ligne dans ses prescriptions pédagogiques, elle joint une constante sollicitude pour l'instruction. Les débuts sont des plus simples, comme nous avons pu le voir dans l'école de Montpezat. Le prospectus du pensionnat de Thueyts, en date du 21 août 1817 et portant la signature autographe de MARIE RIVIER, supérieure, montre le progrès accompli depuis l'époque où la lecture et l'écriture venaient seules s'ajouter à l'enseiñemnet du Catéchisme dans les classes de

l'Ardèche. Voici quelques extraits de ce document primitif authentique:

“En vue de répondre aux demandes des amis de cette maison et à celles de beaucoup de pères et mères de famille, nous présentons ici au public le tableau des moyens que le seul désir de nous rendre utiles nous fait employer auprès de cette précieuse jeunesse qui nous est confiée; tableau que des conseils très appréciés, joints à notre propre expérience, nous permettent de perfectionner tous les jours.

“Le pensionnat de Thuyets est pourvu d'un nombre suffisant de maîtresses pour les divers genres d'occupations des élèves. Les parents sont à même de juger si ces institutrices méritent leur confiance.”

Aux développements relatifs à l'éducation morale, recommandée par les Règlements, la Fondatrice joint ceux d'un ordre corrélatif:

“Les devoirs de la vie civile ne sont pas négligés: après les leçons générales sur des sujets tels que la politesse, les bienséances, on a soin de faire contracter de bonnes habitudes en donnant aux élèves, selon les circonstances, des avis personnels et partiuliers, ou même en les plaçant dans l'occasion de s'exercer sur ces points importants.”

L'énumération des principales matières d'étude vient un peu plus loin:

“On s'applique, en enseignant la lecture, à faire acquérir aux élèves un bon accent...”

“On leur apprend la grammaire, la géographie, l'arithmétique et le dessein; il est donné aussi d'excellentes leçons d'écriture...”

¹ *De l'Education*: I, pp. 137-140.

Suivent les conditions d'admission des enfants, le règlement spécial des pensionnaires, les particularités concernant la santé, les congés, sorties.

Nous trouvons, dans nos Archives d'outre-mer une Circulaire adressée par la deuxième supérieure de la Présentation — Mère Marie-Arsène — aux Soeurs qui enseignent. Cette pièce remarquable est considérée comme une explication du Règlement des Ecoles, explication en tous points conforme à l'esprit et aux intentions de la Fondatrice, dont Mère Arsène fut le très digne successeur.

Elle indique les quatre points ou pivots sur lesquels repose l'éducation, telle que la concevait Mère Rivier:

1o, le développement normal des forces corporelles de l'enfant, lequel s'opère à la faveur des lois de l'hygiène fidèlement observées pour la nourriture, le vêtement, le travail et le repos, le jeu et les exercices corporels: c'est l'éducation *physique*;

2o, le règlement des moeurs extérieures et sociales: nécessité, par conséquent, de donner à l'école des notions pratiques d'honnêteté, de justice, de savoir-vivre: c'est l'éducation *civique*;

3o, la réforme du caractère et l'habitude de la vertu. L'enfant naît avec des tendances mauvaises qu'il lui faut apprendre à contrarier, à redresser. Il manifeste aussi des inclinations à la vertu qui ne doivent pas demeurer à l'état latent. Diriger ses aspirations vers le bien, encourager ses moindres efforts dans ce sens, c'est faire son éducation *morale*.

4o, Mais l'éducation, pour produire des fruits sérieux et vraiment durables, doit s'appuyer sur des principes de foi. "La morale humaine, dit l'abbé

Frayssinous, est sèche et froide; elle peut montrer la route, mais elle ne donne pas le courage de la suivre. La religion descend dans le cœur, le rend capable de tous les efforts, de tous les sacrifices que peut demander la vertu."¹

La divine empreinte gravée dans une âme ne se conserve intacte que si le sentiment chrétien, fait de convictions profondes, l'y maintient dans toute son originale pureté, ce qui, on ne peut le nier, achève l'action du sacrement, c'est l'éducation *religieuse*.

Au programme primitif s'ajoutent graduellement, selon les milieux et les circonstances: l'Histoire Sainte (Ancien et Nouveau Testaments) — et l'Histoire de l'Eglise; l'Histoire de France, la Littérature, les Sciences naturelles (notions élémentaires), et enfin l'Enseignement ménager: Economie domestique, Art culinaire, Couture et Racommodage.

La fondatrice de la Présentation canadienne, en traversant une première fois l'Océan, apporta naturellement chez nous les idées pédagogiques de la Vénérable Mère Rivier. Conformément aux besoins toujours croissants d'un pays jeune et en voie de développement;² grâce à l'initiative sans cesse en éveil de Mère Saint-Maurice, ces idées prirent bientôt l'allure favorable à l'épanouissement de l'oeuvre. Une conception toute simple — la même qui, jadis,

¹ FRAYSSINOUS, *Défense du Christianisme, Sur l'Education*, p. 453.

² En 1829, une loi de l'Instruction publique avait été ajoutée à celles de 1820; en 1842, un Surintendant était placé à la tête du département de l'Education. (Extrait de "L'Instruction pub. dans la Prov. de Québec," par M. C.-J. Magnan).

fixait les décisions et animait les actes d'Anne-Marie Rivier, dirige Mère Saint-Maurice dans une première organisation des études d'abord, ainsi que nous l'avons déjà vu, à Sainte-Marie-de-Monnoir (1853), puis à Saint-Hugues où, en 1856, fut transférée la maison provinciale; enfin à Saint-Hyacinthe où elle fut définitivement fixée en 1858.

La Fondatrice des missions d'Amérique et nos premiers Règlements scolaires.

La missionnaire est à la hauteur de sa tâche: douée d'une intelligence supérieure et très cultivée, elle mesure l'étendue de ses responsabilités à l'égard des familles qui, d'ailleurs lui accordent une entière confiance. Parfaitement consciencieuse aussi — elle songe à s'acquitter, dans toute leur étendue, de ses graves obligations. Elle s'enquiert des usages et des programmes, étudie les intérêts et besoins de la population, la mentalité des parents et celle des enfants, puis opère dans les Règlements généraux de la Congrégation, les modifications, additions qu'elle juge opportunes. Mère Saint-Maurice doit satisfaire à beaucoup de nécessités à la fois; elle agit cependant avec une grande circonspection. Elle a l'expérience de la vie; elle compte que le travail des ans, pondéré mais sûr, conduira l'oeuvre greffée sur l'arbre de Thueyts et de Montpezat, à son plein développement. Le "cahier" de 1856 qui, de Bourg-Saint-Andéol, lui arrive vers cette époque, lui donne de nouvelles initiatives qu'elle utilise avec un tact admiré de tout le monde. "Vos Soeurs, écrit le premier évêque de Saint-Hyacinthe à Mère Arsène, donnent ici exactement ce que je voulais: l'instruc-

tion religieuse avant tout; puis, l'éducation ordinaire, utile pour notre pays et *selon votre programme.*"

A Mère Marie Saint-David, revient le mérite d'un programme calqué sur les Règlements du Comité Catholique de la Province de Québec, programme qui, d'ailleurs, porte la caractéristique traditionnelle de la Présentation. C'était en 1900. A mesure que le Conseil de l'Instruction publique crut devoir amender de quelque manière ses règlements ou ses méthodes, il en fut tenu compte chez nous avec la plus exacte fidélité.

En 1916, le pensionnat de la maison-mère de Saint-Hyacinthe s'affilia à l'Université de Montréal. Il fallut, en conséquence, combiner les programmes et organiser le travail dans les quatre classes supérieures, de façon à favoriser les élèves candidates du Bureau des Examineurs qui choisirent de suivre aussi le Cours de Lettres-Sciences (High School) en vue d'obtenir le certificat universitaire. Sept autres pensionnats ont, depuis, adopté le cours de l'Université: Granby, Drummondville, Marieville, Coaticook, Farnham, Saint-Césaire, et notre Académie Notre-Dame-de-Lorette (Saint-Hyacinthe).

Mais, revenons à notre sujet et, à l'aide de la Circulaire déjà citée, étudions plus à fond la pédagogie de Mère Rivier.

De main de maître, Mère Arsène synthétise, suivant l'esprit de la Fondatrice, les grands devoirs de la religieuse institutrice:

“a) Les SS. s’appliqueront constamment à la pratique d’une piété sincère, sérieuse et lumineuse, dont les effets se feront sentir dans tout leur enseignement.

“b) Elles estimeront leurs fonctions d’éducatrices comme étant très nobles et chargées de responsabilités. Afin de s’en acquitter avec une parfaite dignité, elles chériront la vie paisible, laborieuse et cachée, *ne se préoccupant que de leurs écoles.*

“c) Elles cultiveront et augmenteront chaque jour leurs connaissances...

“d) Elles ménageront avec discrétion leur santé, en vue de servir le plus longtemps possible Dieu, la société, leur famille religieuse...”

Les vertus
pédagogiques de
l’institutrice.

“a) DISCRETION — Elle doit être inspirée par un véritable amour de charité à l’égard de tous.

“La discrétion qui, très souvent se change en vertu, commande le silence sur les inaptitudes ou défauts des enfants, à ce point qu’on ne doit dévoiler leurs fautes qu’en cas de nécessité; par exemple, quand l’affaire est sérieuse et entraîne des conséquences pour l’enfant coupable et pour l’école tout entière; ou, encore, pour recevoir lumière et conseil d’une personne dont l’expérience est reconnue. Les enfants ont bientôt deviné s’ils peuvent compter sur cette discrétion du professeur: leur confiance en lui grandira d’autant plus qu’ils auront éprouvé davantage sa fidélité à se taire, et leur éducation y trouvera un grand profit.

“b) TACT et SAGE LENTEUR dans les décisions à prendre au sujet des récompenses et des punitions, que l'on proportionnera toujours au degré de mérite ou de culpabilité de l'élève.

“Le tact juge de l'effet que produit telle parole ou tel procédé. Il a l'art de captiver l'attention sans abuser des vaines menaces, de stimuler les énergies sans les épuiser du premier coup. Le tact, ainsi défini, pourrait s'appeler *le sens pédagogique*.

“L'esprit de discernement est une autre forme de tact. Il a l'intuition des caractères; il en saisit les nuances et les replis, comprend leurs travers, leurs faibles et leurs forts. Il cherche à distinguer les talents, les apprécie, les encourage, en mesurant le travail aux dispositions de chacun. Son grand principe, en cette délicate matière, est: tout le monde ne saurait être coulé dans le même moule, non plus que tout arbre ne saurait subir le même greffage.

“c) VOLONTE FERME et DOUCE — Les enfants eux-mêmes ont besoin de sentir que, si la bonté est réclamée par leur faiblesse, la fermeté est commandée par leurs véritables intérêts. Nous devons faire, chez nos élèves, l'éducation de la volonté. La première leçon qu'il importe de leur donner, disons la leçon de tous les jours, c'est notre exemple personnel. Que nos élèves voient en nous des personnes qui savent vouloir. Ainsi, après que j'ai bien préparé ma classe et affiché au tableau l'horaire de la journée, que mes élèves ne me voient jamais renverser l'ordre déterminé. La rectitude du jugement et la fermeté du vouloir ne sont rien sans la fidélité dans l'exécution.

“d) EXACTITUDE — L'exactitude est une des plus hautes qualités du pédagogue, celle qui lui assure sur ses élèves un empire presque absolu: par sa présence partout où le réclame son devoir, il prouve qu'il n'a d'autre préoccupation que le bien de sa classe; que, même absent, il pense à ses “brebis” et qu'avec empressement et plaisir, il revient se mettre à leur disposition. On a dit que “l'exactitude est la politesse des rois: il faut donc que ce soit celle des institutrices, *reines de l'école*.”

“e) RESPECT — Pour soi-même, d'abord, en vertu de quoi l'on veille sur ses paroles, sur sa démarche et sur toute sa conduite. “Pour jeunes que soient les élèves, elles sont clairvoyantes et comprennent plus de choses qu'on ne pense, bien souvent. Une soeur est assurée d'avoir autant de surveillantes que d'écolières...” — Mère Rivier.

“Respect de l'enfant, ensuite. “L'enfance, dit Frayssinous, porte sur elle les destinées du monde.” Cette seule pensée dit quels soins de tous genres il importe de donner à l'enfant. Il faut respecter sa faiblesse qui a besoin d'appui et de protection; sa candeur qui demande d'être immunisée contre toute contagion malsaine; son coeur dont la meilleure part appartient à Dieu; son corps dont il faut favoriser la croissance par l'observation convenable et attentive des lois de l'hygiène; son ignorance qui réclame notre compassion et qu'il faut traiter comme une maladie,

avec douceur et délicatesse; sa volonté que l'on dirigera vers le bien sans la brusquer ni la contraindre d'une manière arbitraire. L'enfant a des droits dont l'usage logique et libre, pour le moment, est au-dessus de ses pouvoirs: à nous de protéger ces droits de l'enfance en les respectant et en les faisant respecter; sinon, la vie chez lui ne s'épanouira pas dans sa plénitude: quel malheur si c'était *par notre très grande faute!*..

“f) HUMEUR EGALE et PAISIBLEMENT JOYEUSE — L'institutrice serait-elle d'un mérite et d'un talent ordinaires, si elle conserve, dans sa classe, l'égalité d'humeur, si elle paraît toujours la même devant ses élèves... elle est assurée de posséder les coeurs et d'exercer sur tous un vigoureux ascendant. Le contraire aura lieu si la maîtresse change tous les jours sa manière de dire et de faire; si on la voit passer du blanc au noir sans motif: hier, triste, ennuyée, grondant pour des peccadilles; aujourd'hui, légère dans ses propos, facile avec les principes qu'elle énonce en toute irréflexion; demain, austère jusqu'à l'exagération, et d'un sérieux glacial pour quiconque ose l'approcher.” (Paroles de la Vén. Mère elle-même).

g) “ESPRIT D'ORDRE et DE PROPRETE — “L'éducation, a-t-on dit, est fondée sur l'idée d'ordre. Pour bien interpréter cette pensée, il suffit, ce me semble, de considérer l'éducation sous le triple point de vue dont j'ai souvent parlé: physique, moral, intellectuel.

Gardons-nous de favoriser le développement d'une faculté au détriment d'une autre. La faculté non cultivée s'atrophiera et l'enfant sera à jamais privé de la meilleure part de son apanage scolaire.

Comment concevoir la beauté en dehors de l'ordre? La négation de l'ordre, dans l'art, c'est la négation de la vérité, par suite, la négation de la beauté. Une classe où règne l'ordre est toujours belle, quelles que soient la nudité de ses murs et la pauvreté de son aménagement. Elle est belle dans son institutrice dont la tenue est irréprochable; belle dans les enfants qui obéissent à une discipline sagement conçue et fidèlement pratiquée; belle dans le travail dont la distribution est d'avance réglée par l'horaire quotidien. Cette classe, mais elle est magnifique de goût, de propreté, de clarté; belle de la joie qui rayonne sur tous les fronts...

Enfin, la substance des idées pédagogiques de la Vénérable Mère Rivier a fourni la matière à un plan directeur, ou programme général, pour la formation des novices à l'enseignement. Chacune, en s'éloignant, emporte une copie — simple esquisse — qui lui rappelle les leçons reçues au berceau de sa vie religieuse. Voici le tableau qu'un ancien professeur de Bourg-Saint-Andéol aimait, jadis, à considérer comme son VADE MECUM, et qu'il prenait avec lui partout où il allait *faire la classe*, le consultant, l'étudiant si bien qu'il avait fini par l'apprendre *par coeur*...

I — FORMATION MORALE et RELIGIEUSE de l'institutrice

A) Piété	Fondée sur l'étude constante, toujours plus profonde, de notre sainte religion.	"Que votre piété soit franche, droite et sincère." <i>Mère Arsène</i>
B) Estime, Amour de sa vocation	<p>a) La vocation vient de Dieu...</p> <p>b) Elle est un honneur, puisqu'elle nous associe à la mission des Apôtres.</p> <p>c) Elle est un bienfait, car "notre salut est lié à celui des âmes que nous aurons aidées à parvenir au bonheur éternel."</p> <p><i>Mère Rivier.</i></p>	"Ma vocation, je l'aime comme le Paradis!" <i>Mère Rivier</i>
C) Amour tendre, sérieux et dévoué pour la jeunesse	La religieuse qui aime sa classe, s'y conduit comme une mère dans sa famille. Elle fait de son petit domaine un séjour de confort et de bonheur pour ses élèves. Elle montre une parfaite sollicitude pour la santé des enfants, une noble ambition pour leurs progrès sous tous rapports.	"L'Education est, avant tout, une oeuvre d'amour." <i>Dom Bosco</i>
D) Humilité	L'Humilité rend aimable et facile la pratique de toutes les vertus: Charité, Patience, Douceur, Politesse chrétienne.	"Tenez-vous bien enfoncées dans l'humilité" <i>Mère Rivier</i>
C) Dignité personnelle	Le sentiment de la dignité personnelle, s'il n'a pour fondement l'humilité, rend détestable la personne qui prétend l'afficher...	Reposant sur: a) la noblesse de ses fonctions b) le bon exemple dû aux élèves, au public... c) la responsabilité morale de l'institutrice...

II — FORMATION INTELLECTUELLE

et

PEDAGOGIQUE

- A) But de la culture intellectuelle
- “Un droit de l'homme, c'est de pouvoir communiquer à autrui sa connaissance.”
S. Thomas
- Préparer, non seulement des maîtresses d'école, mais *des éducatrices.*
- B) Moyens
- FORMATION TECHNIQUE...
Que le professeur, pour ses leçons, choisisse un sujet connu des aspirantes, afin que leur attention porte plutôt sur la manière d'enseigner, d'expliquer, que sur la matière en soi...
Qu'il leur enseigne à enseigner !...
- a) Par le triple procédé de : conservation, de reconstruction et d'action conquérante..
b) Cours donnés par des professeurs compétents..
c) Travaux de rédaction écrits à la suite des cours..
d) Lecture et notes personnelles...
- C) Autorité professionnelle.
- Voulez-vous avoir vraiment *de l'autorité*, dans votre classe?
De toutes façons, *soyez... une Autorité!*..
L'autorité, c'est une volonté s'imposant à une autre volonté en vertu d'un mandat, d'un DROIT.
- Effets de l'autorité : elle produit le respect du maître, la confiance en son savoir et la soumission à ses ordres.
Conséquences pour l'école : Discipline..
Paix... Joie..
PROGRES.
- D) Attributs de l'Autorité...
- “L'autorité dans le maître, et le respect chez les élèves, voilà, dans l'éducation, les grands moyens, le fond même de l'oeuvre qu'il s'agit d'accomplir.”
Mgr Dupanloup
- Esprit de décision...
Confiance en soi...
Douceur et fermeté...
Maîtrise de soi...
Prestige :
a) du savoir,
b) de la valeur morale,
c) du succès...



CHAPITRE PREMIER

NÉCESSITÉ DE LA PÉDAGOGIE DANS L'ENSEIGNEMENT

- I.—L'enseignement chrétien, oeuvre humanitaire excellence.
- II.— De la formation pédagogique.
- III.—Technique de notre entraînement professionnel.

I

“Oeuvre
humanitaire”,
définition.

Est dite “humanitaire” toute action qui a pour fin le bien général en même temps qu'individuel des hommes. Or, c'est la loi de nature qu'une vie humaine a son point de départ au berceau, comme l'humanité est en germe dans l'enfance. Si les premiers pas, dans une voie quelconque, sont le plus souvent décisifs, que dirons-nous de ceux qui marquent l'entrée dans le difficile voyage de la vie? Combien il importe, alors, de leur imprimer la rectitude et la sûreté!..

L'éducation peut opérer ce grand oeuvre. Pie XI, de si sainte et regrettée mémoire, dit que "l'éducation chrétienne se préoccupe de l'être humain, tant comme individu que comme membre de la société; qu'elle le considère dans l'ordre de la nature comme dans l'ordre de la grâce. Son excellence est au-dessus de toute autre, puisqu'elle vise avant tout à assurer à la jeunesse la possession du Bien suprême qui est Dieu, et procure à la société humaine les plus grands avantages possibles ici-bas."¹

Maintenant, mettons en regard de ce témoignage celui d'un écrivain-philosophe, aux croyances religieuses différentes des nôtres, mais dont la science ne saurait être mise en doute. "J'ai été séduit, déclare M. F.-W. FOERSTER,² par l'occasion qui m'a été offerte de donner mon témoignage de pédagogue moderne sur toute la valeur de l'apport dont l'oeuvre éducatrice se trouve enrichie par les directives éternelles de l'Eglise catholique; directives qui s'inspirent, d'une part, de cet idéalisme qui nous fait aspirer aux biens surnaturels; et, d'autre part, de ce réalisme pénétrant qui oppose un contre-poids si salutaire aux illusions des écrivains modernes...

"En nous exposant les principes que l'Eglise met à la base de l'éducation, et en nous rapportant d'une manière extrêmement lucide la contribution des éducateurs catholiques à l'orientation universelle de la pédagogie, M. de Hovre rend un service inappréciable aux modernes, leur montrant toutes les lacunes de

¹ ENCYCLIQUE sur *l'Education* (1929).

² F. DE HOVRE, *Le Catholicisme, ses Pédagogues et sa Pédagogie*; Préface de F. Foerster, VIII.

leur théorie et de leur pratique éducatives. Il met en lumière le fait que l'exclusivisme est le défaut capital de la philosophie moderne et que cet unilatérisme, si destructif dans tous les domaines, *l'est tout spécialement dans l'action sur l'âme de la jeune génération*, l'essentiel de l'oeuvre éducatrice consistant précisément à compléter ce que la nature innée présente d'unilatéral."

L'enfant,
espoir et force
de l'avenir.

N'est-ce pas sur l'enfance que se concentre tout l'intérêt de l'avenir humain? Considérons un peu cette trinité de puissances — morale, intellectuelle et physique —; voyons ce que l'on attend du coeur, de l'intelligence et du corps de l'enfant.

a) Qui peut évaluer la force extraordinaire enfermée dans un petit coeur d'enfant? Il y a là, en réserve, une énergie merveilleuse à l'état latent. Veillons sur lui et dirigeons tous ses mouvements; inclinons cette volonté vers les causes justes et saintes; apprenons à l'enfant la noblesse des actes généreux, honnêtes et bienveillants. Disons-nous qu'avec ce coeur, aujourd'hui égoïste, mesquin, vil peut-être par certains côtés — mais que l'éducation peut améliorer, l'enfant devenu homme aimera et protégera sa mère restée seule, courbée sous le poids des ans; il soutiendra, au soir d'une rude existence, un père épuisé, désormais incapable de se suffire. Par ce coeur épuré, grandi, ennobli, demain, la famille sera solidement édifiée de nouveau, la patrie servie et défendue, Dieu adoré et glorifié.

b) A-t-on réussi — et réussira-t-on jamais? — à mesurer la hauteur et la profondeur d'une intelli-

gence d'enfant? Sait-on ce que pèsera sur l'avenir la pensée simplement légère ou gracieuse, naïve en sa forme, qui traverse un cerveau d'enfant? Quelle subtilité dans son évolution! La pensée enfantine, sans consistance et sans entraves, va, vient, se trahit dans l'éclat d'une exhibition subite, puis s'enferme à l'abri de toute atteinte extérieure ou étrangère. Dans son impénétrable retraite, elle dormira pendant de longues années peut-être, en apparence oubliée, comme anéantie à jamais...

Attendons!.. La plus humble institutrice, si elle suit attentivement le progrès d'une jeune intelligence, retire de ses constatations une estime toujours croissante pour sa tâche quotidienne; elle se dit: "Cet enfant, quand il quittera l'école, continuera d'avancer dans la direction où mon enseignement l'aura poussé; de ceci, j'aurai donc le mérite devant le Seigneur; ici-bas même, le fruit de mes efforts et de mes travaux me comblera de joie et de consolation... *Bienfaitrice de l'humanité!* titre glorieux que, moi, faible instrument au service de l'éducation chrétienne, je veux mériter par mon savoir-faire et mon dévouement."

c) Enfin, devant l'enfant que sa mère amène pour la première fois à l'école, songeons aux soins que requiert ce petit corps frêle, délicat, dénué de force, presque sans énergie vitale quelquefois, et qu'il faut aider à se développer normalement: souvenons-nous que notre élève, un jour, devra fournir sa quote-part de travail à la famille et à la société.

Nous sommes tous créés pour le bonheur; chacun de nous, instinctivement, y aspire de toutes ses forces.

Mais combien se trompent sur la vraie nature de cette félicité à laquelle ils sont conviés! combien cherchent le bonheur où il n'est pas! combien croient le tenir lorsqu'ils n'en touchent que l'ombre, estimant que tout est perdu quand cette ombre s'évanouit!..

Qui donc fera comprendre aux pauvres mortels leurs véritables destinées? qui leur expliquera que ce bonheur auquel ils tendent par leur nature même, ils ont aussi l'obligation de travailler à l'acquérir?.. mais par une tout autre voie que celle des plaisirs d'ici-bas; car, avant tout, l'homme est citoyen du Ciel!

Grandeur et
importance de
l'enseignement
chrétien.

L'éducation chrétienne seule met l'enfant sur cette voie; elle seule peut faire de la cité de l'homme la Cité de Dieu. Oeuvre humanitaire à la fois civique et religieuse, elle convient à la nature de l'enfant et à ses besoins. La tâche qu'elle doit remplir est très délicate, puisqu'elle s'applique à l'être le plus délicatement constitué qui soit sorti des mains du Créateur.

C'est pourquoi le Divin Ami des enfants a confié aux héritiers de son Esprit d'amour la mission d'enseigner la vérité.

Ce fut le privilège de la Vénérable Mère Rivier, de recevoir une part de cet héritage béni... le talent de l'Évangile qui, entre ses mains devait produire *cent pour un*; talent que ses Filles, à leur tour ne veulent pas laisser perdre.

Animées du désir de répondre dignement à ce mandat sacré, elles sont tenues:

1o, d'acquérir une formation pédagogique suffisante, supérieure même, au triple point de vue profane, moral et religieux;

2o, tant qu'elles demeurent dans les rangs des maîtresses enseignantes, à parfaire leur formation professionnelle première — formation qui, nécessairement, dut être hâtive et incomplète.

Considérés dans leur but et leurs fonctions propres, l'Ecole normale, le Noviciat et le Scolasticat sont comme les ateliers pédagogiques de la congrégation.

II

L'enseignement
est un art.

L'art se définit: le don de créer une oeuvre belle. L'oeuvre d'art transpose le réel: l'artiste, pour créer, reflète et transfigure en soi le monde extérieur; puis il donne à son idéal la forme matérielle, manifestation extérieure de son excellence.

On raconte de Michel-Ange que, passant devant un bloc de marbre, il s'arrêta, fixa son regard de feu sur la masse informe et brute et, dans un transport enthousiaste, s'écria: "Il y a un ange là-dedans et je l'en ferai sortir!"

Ainsi, devant le pur albâtre qui s'appelle une physionomie d'enfant, combien sentent s'éveiller en eux-mêmes la passion d'en faire sortir un homme, de former là une âme de vrai croyant... Pour réaliser un tel idéal, ils sacrifient de plein gré repos, santé, plaisirs, vie enfin.

L'amour de l'enseignement, toutefois, n'implique pas essentiellement l'habileté à enseigner. Il est des

professeurs-nés que caractérise le "donum didacticum",¹ privilège réservé au petit nombre. Encore, ceux-ci sont-ils également assujettis aux lois et programmes établis... lois, programmes qu'ils ne peuvent connaître sans beaucoup d'étude, auxquels ils ne satisferont qu'à force d'exercices répétés.

"Savoir et savoir enseigner sont deux choses: il arrive que, plus on est érudit, moins on est pédagogue; que plus on est savant, moins on s'y entend à communiquer à des intelligences frustes les notions les plus élémentaires."²

Ce jugement demande quelques explications. Trois cas se présentent:

a) Il n'est que trop vrai qu'une personne peut avoir parcouru brillamment les différents grades de l'instruction primaire et même de l'instruction secondaire, et qu'elle demeure absolument inapte à enseigner. Parce qu'elle sait *beaucoup* et *bien*; parce que facilement elle exprime ce qui lui paraît clair, simple, évident, elle ne calcule pas la distance qui sépare l'intelligence de ses élèves de la sienne; elle parle sur un ton savant, ne descend pas vers les moins bien doués, s'indigne de leur apathie, de leur indifférence devant tout ce qu'elle leur enseigne avec talent et avec art même... mais sans méthode, sans le moindre souci d'adaptation à leur faiblesse, inertie ou lenteur. Si, à toute sa science, cette institutrice joignait une

¹ OTTO WILLMANN: *The Science of Education* — "The fondness for teaching does not imply the ability to teach. but the latter depends more than the former upon natural gifts. There are born teachers whose specific talent is the "donum didacticum". Vol. II, part 2, p. 3.

² MERE MARIE-THERESE (Louise Bader): *Une Ame de Lumière et d'Energie*; p. 56.

formation professionnelle sérieuse et la connaissance de l'enfant, nous la verrions bientôt à la hauteur de sa mission et son enseignement porterait des fruits précieux.

c) D'autre part, il est indubitable que, pour enseigner, il faut d'abord savoir: nul ne donne ce qu'il n'a pas. Tous les efforts pour un entraînement professionnel, quelque méthodique et régulier qu'il soit, s'ils s'appliquent à un sujet dénué de toutes ressources culturelles, échoueront nécessairement: ils auront le sort de la semence qui tombe sur la pierre ou sur un terrain aride.

c) S'agit-il, cependant, de l'éducation des "tout-petits", du développement élémentaire des arriérés, d'un certain dressage d'enfants anormaux, la science, au vrai sens du mot, n'est pas indispensable. Au près des premiers, le tact, le savoir-faire naturel, l'expérience qui s'acquiert avec les années, l'amour de l'enfance... amour qui devine, comprend et s'incline avec douceur vers la faiblesse, l'impuissance ou les déficiences de la pauvre nature humaine. Ici, l'institutrice, comme la mère, a surtout besoin d'être dirigée par son cœur; il lui faut alors plus de vertu que de savoir, plus de patience que d'ambition, le respect de l'enfant et l'estime de ses fonctions.

Où commence la formation professionnelle.	Le noviciat d'une communauté religieuse vouée à l'enseignement reçoit, d'ordinaire, des jeunes per- sonnes qui possèdent une instruction moyenne fondée sur une solide connaissance de la langue maternelle. Les unes sont munies du diplôme que délivre le Comité des Ecoles Catholiques de la Province; les
---	---

autres, de celui des Ecoles Normales; bon nombre, aujourd'hui, détiennent un second parchemin octroyé par l'Université de Montréal (Cours de Lettres-Sciences ou High School). Par conséquent, bien qu'à des degrés divers, toutes possèdent les rudiments du savoir indispensable à l'enseignement primaire. Les diplômées de l'Ecole Normale, en outre, ont reçu la préparation pédagogique prescrite par les Règlements du Comité de l'Instruction Publique de Québec. Pour celles-ci comme pour les autres, nous maintenons la nécessité d'une formation pédagogique supérieure, nous appuyant sur cette déclaration d'un grand ministre: "Après le cours des études ordinaires, il faut aux futurs éducateurs, éducatrices, un entraînement spécial pour développer ce qu'ils savent déjà, pour leur apprendre ce qu'ils ne savent pas encore."¹

Caractère,
étendue, durée
de cette
formation.

C'est à quoi tend la formation à laquelle, au noviciat de la Présentation, sont consacrées les heures non assignées aux récréations ou aux exercices religieux. Au bout de six mois, nos jeunes "prétendantes" vont passer un an dans quelque-une de nos maisons pour y faire la classe: c'est le principe de l'école d'application. Ne faut-il pas que l'oiseau essaye ses ailes et que le conscrit gagne ses galons? "Il n'y a rien de meilleur," dit Bossuet, que ce qui a été éprouvé."

La seconde année ramène la novice à la maison-mère: c'est l'année canonique, le temps déterminé par l'Eglise pour l'étude approfondie de la vie religieuse

¹ FRAYSSINOUS, ministre français sous la Restauration (1814-1830).

et l'initiation immédiate aux devoirs qu'elle impose. Le peu de loisirs laissés aux sujets profanes sont remplis par des cours de pédagogie théorique et pratique: faible ébauche de l'enseignement professionnel supérieur.

Car, le fait de monter sur une estrade, chaque matin, pour haranguer tant bien que mal un petit peuple, ne confère pas la perfection à l'institutrice. Il se peut qu'après des années d'enseignement, on demeure fort inférieure à sa mission: manque d'aptitudes professionnelles, défaut de formation première, mépris affecté pour les méthodes, négligence à s'enquérir des progrès et à suivre le courant des idées pédagogiques dans son pays et ailleurs: voilà autant de causes de médiocrité pour le professeur et de stérilité pour son enseignement.

Des cours de Pédagogie ayant été organisés quelque part à grands frais, et les maîtresses de classe étant invitées à y prendre part pendant les vacances, l'une d'elles un jour, écrivit à sa supérieure, sollicitant une dispense sous le prétexte: "J'ai mes quarante ans." La réponse lui arriva par le retour du courrier: "Quand vous cesserez d'étudier, il faudra cesser d'enseigner."

"C'est une force que de savoir, à toutes les époques de la vie, se renouveler en prenant ce qu'il y a de meilleur en dehors et autour de soi."¹ C'est bien, aussi, le secret de ne pas vieillir avant le temps, ou de rester jeune par quelque côté. "Je ne puis rien sur le passé, dit un éminent prédicateur, parce que le passé,

¹ Alex. RIBOT: *La Réforme de l'Enseignement Secondaire*, p. 62.

c'est la tombe; mais je puis tout sur l'avenir: l'avenir, mais c'est le sillon où germera la semence tombée de la main du semeur, le champ encore inculte qui peut devenir fécond à force d'intelligence, de volonté et de vertu."²

Y a-t-il
incompatibilité
entre la Science
et l'Esprit
religieux?...

On alléguera peut-être que l'étude, par les distractions qu'elle occasionne, nuit à l'esprit religieux. Eh! qui n'a expérimenté que l'âme studieuse, celle qui accomplit son devoir sous la direction de l'Obéissance et en se tenant dans les bornes marquées par elle, d'instinct cherche Dieu, en a un besoin toujours plus impérieux, éprouvant à chaque pas cet ineffable tourment qu'il faut nommer "la soif de l'infini"³

Non, science, étude, esprit religieux ne sont pas incompatibles, témoins: le Docteur Angélique, Catherine de Sienne et tant d'autres dont les noms brillent dans les registres de l'Ecole aussi bien que dans les catalogues des Saints.

Le Bienheureux Pierre Fourier, pour sa part, tranche la question: son but, en établissant la Congrégation de Notre-Dame, était d'assurer l'éducation chrétienne de l'enfance. "Vous n'êtes pas maîtresses d'école parce que vous êtes religieuses, disait-il; mais, parce que vous êtes maîtresses d'école, vous avez demandé d'être religieuses."¹

² R. P. DIDON, O.P.: *L'Education présente*, p. 8.

³ M. Marie du SACRE-COEUR: *Les Communautés enseignantes*, p. 222.

¹ J. RENAULT: *Les Idées pédagogiques de saint Pierre Fourier*, p. 40.

De même, la Vénérable Mère Rivier pose la sanctification personnelle des Soeurs comme première condition de succès pour son enseignement; elle a tout d'abord songé à faire l'école, puis elle a fondé sa congrégation. "Elle ne pouvait faire oeuvre plus opportune ni plus providentielle, dit S.E. Mgr Couderc, évêque de Viviers, parlant à la Communauté de Bourg-Saint-Andéol, le 2 février 1838. "Toutes les oeuvres d'apostolat et de charité, poursuit le digne prélat, étaient nécessaires à l'époque tourmentée où vivait votre Mère; mais la plus nécessaire était l'oeuvre de l'éducation de la jeunesse."²

III

Une bonne formation pédagogique suppose deux points de départ: le sujet qu'il s'agit d'élever; les vérités qui devront lui être enseignées.

Absolument distincts l'un de l'autre, ils ne se séparent cependant pas. Si le second doit se conformer aux programmes officiels, il doit aussi être proportionné à l'état intellectuel du sujet. "Savoir" et "savoir enseigner" s'appellent en pédagogie, et ils doivent se prêter mutuellement secours. Ces deux appoints, dans un éducateur d'ailleurs recommandable par ses vertus morales et religieuses, sont les indices de sa valeur professionnelle.

Un examen s'impose donc afin, par exemple, de ne pas appliquer à l'enseignement des beaux-arts quelqu'un qui ne manifeste point, ou à peu près point,

² *Un Centenaire: 1838-1938* — Publié par les soins des SS. de la Présentation au lendemain de la Fête jubilaire à Bourg-Saint-Andéol.

d'aptitudes pour cette branche de l'enseignement. Encore faut-il prendre garde, chaque sujet ayant été classé comme il convient, que l'un ne soit retardé, l'autre surmené.

Technique d'une bonne formation professionnelle. "Exposer, professer, dicter surtout, est relativement facile; éveiller et former l'esprit est agréable; mais exercer l'élève-maître est une oeuvre lente et pénible, d'autant plus que le maître a l'intelligence plus vive." (Adolphe Diestourveg, 1700).

C'est une tâche délicate, lourde de conséquences pour l'avenir, que celle qui tend à édifier les forces vives de l'institutrice de demain.

Cette entreprise suppose un triple travail: *de conservation — de reconstruction — d'action conquérante.*

Il s'agit, en effet, a) de préserver de l'oubli les connaissances préalablement acquises; b) de reconstituer celles qui se sont affaiblies, dispersées avec le temps; c) enfin, d'augmenter ce capital et, surtout, de l'adapter en prévoyant, si la chose est possible, les circonstances dans lesquelles le sujet devra mettre son *actif* en valeur.

Telle est, en résumé, toute la technique de la formation pédagogique recommandée par la Fondatrice de la Présentation de Marie. Après avoir dit, dans les Règlements des Ecoles (p. 20), que "l'on n'apprend bien aux autres que ce que l'on possède soi-même"; que "les progrès des élèves sont généralement en rapport avec l'habileté du maître, elle ajoute: "Ce que l'on a appris dans l'enfance et l'adolescence est

vite oublié ou altéré." Puis, à la double tâche — *conservation* et *reconstruction*, la Fondatrice veut qu'on joigne celle de *l'action conquérante*. Elle exprime alors sous forme de question ce qui, pour elle, est la conclusion d'une constatation journalière: "Qu'est-ce, demande-t-elle, que *cette* première instruction toujours hâtive et nécessairement incomplète?" La réponse se traduit en un commandement, cette fois positif: "Qu'il y ait donc, parmi toutes les Soeurs, une émulation soutenue pour apprendre, chaque jour, quelque chose de nouveau. On ne donne pas ce qu'on n'a pas... Les Soeurs tenteraient Dieu si, par l'étude, l'exercice, elles ne travaillaient pas à se perfectionner chaque jour, en tous points."

Mais, comme si la prudente Supérieure craignît d'avoir trop fortement poussé à l'étude certaines natures enthousiastes, ambitieuses, que des vues personnelles porteraient plus tard au-delà des bornes du devoir, elle scelle son exhortation d'un mot capable de contenir les plus vives ardeurs dans de justes limites: "Cependant, demeurez toujours dans le modeste cadre de votre humble vocation d'institutrices."

À la vérité, ce cadre fut primitivement très restreint, et le champ d'étude ouvert aux Soeurs chargées de l'enseignement dans nos écoles et pensionnats, de très faible étendue. La raison en est claire et toute simple: Anne-Marie Rivier, à neuf ans, faisait le Catéchisme aux enfants de son âge. À dix-huit ans, elle ouvrit la "petite école", enseignant encore le catéchisme, avec la lecture et l'écriture, son ambition se bornant à faire connaître et aimer Dieu dans un temps où se Dieu était officiellement banni des intelligences et des coeurs.

Comment
l'institutrice
doit étudier.

a) *Avec joie*: il fait si bon, au cours d'un service laborieux et prolongé, revoir un sillon de jeunesse, se retremper dans les douceurs du passé, revenir sur un premier essai; autant de moyen d'éducation dans une humaine existence; chaque année de notre vie est la conséquence des années qui précèdent, en même temps qu'elle prépare celles qui suivront."¹

b) Etudions *en esprit de foi*, sous le regard de Notre-Seigneur, le Maître, le Modèle des pédagogues chrétiens. "La foi, voilà la grande force et la jeunesse de l'âme."² Ici se place également bien le mot de saint Paul: "*La piété est utile à tout.*"³ Vous êtes aux prises avec une grosse difficulté: vous n'avez pas saisi, hier, les explications du professeur?... O la composition! O les chiffres! Pas une idée en face de la première... Obscurité complète sur les seconds... Priez: *Deus, adjutorium meum intende*. C'est vite lancé vers le ciel; et, immédiatement, la lumière vive, pénétrante, éblouissante parfois, descendra sur vous si, avec une confiance filiale, vous avez appelé le Seigneur à votre secours. "Dieu éclaire ceux qui pensent souvent à Lui et qui lèvent les yeux vers Lui."⁴

c) Gardons-nous d'étudier en vue de devenir *savantes*: nous manquerions sûrement notre coup. La mer est profonde: c'est le secret de sa majesté. La

¹ Mme Necker de SAUSSURE: *L'Education progressive* (Introd.).

² Alfred NETTEMENT: *De la seconde Education des Filles*, p. 276.

³ *Épître à Timothée*, IV, 8.

⁴ JOUBERT: *Pensées*.

science ressemble à la mer; il ne nous siérait pas d'affronter ses abîmes; contentons-nous de la côtoyer tranquillement, et souhaitons que nos élèves bénéficient de nos modestes découvertes et observations.

d) Le succès de l'enseignement tient, pour une bonne partie, à *la qualité* des cours ou des leçons — cela est évident. Il serait injuste, toutefois, de rejeter toute la responsabilité sur le professeur. Il importe de trouver, chez les élèves aussi, certaines dispositions intellectuelles, physiques et morales, pour que le travail de celui qui enseigne ne soit pas perdu. Les exigences seraient moins rigoureuses lorsqu'il s'agirait des leçons courantes, en classe régulière, et à de jeunes enfants.

d) Pour l'instruction en particulier, étudier ne signifie pas simplement élever le niveau de ses connaissances ou en élargir l'horizon: il veut encore dire, *se former des habitudes intellectuelles*, une vie qui s'alimente aux sources du vrai et n'en est jamais rassasié. L'on éprouve une véritable satisfaction à bien comprendre ce que l'on sait pour en avoir appris la lettre, à le saisir au moyen des facultés pensantes les plus relevées. Et cette satisfaction n'est pas sans rapport avec le contentement de la conscience."¹

Mettons sous les yeux des jeunes débutantes les conseils pratiques d'un Supérieur de collège à ses professeurs:²

¹ Mme Necker de SAUSSURE (ouvrage déjà cité), p. 320.

² F. KIEFFER, Strasbourg: *Enseignement chrétien*, mai 1927, p. 197.

Habitudes
intellectuelles
à acquérir
en particulier.

10 — “*Appliquez-vous à l'effort précis, c'est-à-dire à une concentration des forces intellectuelles*

sur un objet. En face d'une leçon à étudier, se dire: “Ceci, je le saurai; j'en veux pénétrer le sens pour le comprendre vraiment; j'en veux fixer dans ma mémoire l'ensemble et le détail, de façon que cela n'échappe plus: *je le veux saisir.*”

20 — “*Il faut définir.* Définir, c'est préciser, c'est délimiter; c'est sortir de l'à-peu-près et des confusions. Tenir une chose par une bonne définition, c'est la comprendre, c'est la savoir.” Et, pour le professeur habile, voici le cas de bien faire entendre sa pensée en commentant, d'après les lois de la dialectique, les principes de la définition.

30 — Il faut *savoir regarder, écouter, sentir.* La mère de George Sand avait l'habitude de fixer sur de jolies choses l'imagination et la mémoire de son enfant. “Regarde, lui disait-elle, il faudra te souvenir de cela.” Et George Sand ajoute: “Chaque fois que ma mère a pris cette précaution, je me suis souvenue.”

“Lamennais, sur une plage de Bretagne, est en contemplation devant l'Océan déchaîné et il lance la réflexion: “Dire que personne ne voit ce que je vois!” Ainsi, devant un même spectacle, il y a des clairvoyants et il y a des aveugles, des yeux ouverts et des yeux fermés. Et pourtant, la définition est classique: *les sens sont les fenêtres de l'âme!*”

40 — “*Il faut classer les faits, les objets, les idées, les sentiments.* Les sens sont, en somme, des instruments d'analyse. Or, une analyse entraîne toujours

une synthèse. Il faut se ménager des vues d'ensemble, se faciliter la mémoire des particularités par des généralités, l'intelligence des détails par la connaissance des ensembles..."

50 — "*Il faut étudier la plume à la main. La plume mettra en relief les parties du texte les plus importantes ou les plus obscures; elle dégagera les idées essentielles pour obliger l'esprit à s'y arrêter ou à y revenir; par de savantes accolades, elle coordonnera les faits et les idées d'une façon claire et absolument distincte.*"

CHAPITRE DEUXIEME

DE LA MÉTHODE EN GÉNÉRAL

I — Théorie de la méthode.

II — Nécessité, avantages des méthodes... Lesquelles?

III — Avons-nous des méthodes à la Présentation de Marie?

I — *De la Méthode en général*

La méthode, c'est l'ordre qu'une personne met habituellement dans ses diverses opérations: pensées, paroles et actions.

La réunion de plusieurs méthodes constitue un système dans lequel les manières de procéder se combinent pour former un plan unique conduisant à la réalisation d'un idéal quelconque.

Il faut considérer les méthodes comme des instruments de culture ou d'éducation aux mains de l'élève autant que du professeur. Gardons-nous, toutefois d'assimiler les méthodes à des systèmes purement mécaniques; une telle manière de voir aboutirait à la stérilité dans l'école; l'action routinière finirait

par s'y établir et paralyserait les plus beaux élans. Enlevez un rouage d'une machine, tous ses mouvements sont suspendus. Il n'en va pas ainsi des méthodes: elles se prêtent à toutes les variations possibles, de même qu'elles s'adaptent aisément à tous les modes d'entreprises. Cette souplesse leur donne un grand prix et les rend d'un immense secours dans l'oeuvre de l'éducation. Voici comment s'explique à ce sujet un contemporain:

“Dans sa plus haute acception, la méthode dit aux parents et aux maîtres comment ils doivent ordonner la vie de l'enfant, afin de provoquer l'entier exercice de ses facultés les meilleures. Elle indique ensuite la manière de diriger l'expérience en vue d'obtenir un ensemble de résultats concernant l'instruction, les inclinations, la conduite (attitudes), l'activité (adresse), résultats qui doivent être aussi satisfaisants que possible.

Sens qu'il faut donner au mot méthode. “Dans son acception restreinte, “1o, un sens étroit, où il signifie la meilleure méthode pour enseigner ou pour apprendre soi-même à lire, à écrire, pour connaître l'Histoire, la Géographie. On considère alors une seule manière à laquelle on prête pour un temps une attention exclusive, comme s'il n'existait rien autre chose, à ce moment-là;

“2o, au sens plus large, l'on s'appuie sur le principe que, dans la vie présente, rien n'existe par soi-même, aucun fait ne se produit isolément (point d'effet sans cause). Il importe donc de tenir compte du monde réel et des phénomènes qui, constamment, s'y manifestent.

“Le problème de la méthode est le problème de la vie. Il est dans cette question: Comment traiterons-nous les enfants, sachant que, soit que nous le désirions, soit que nous ne le désirerions pas, ils apprendront bien ou mal non seulement la matière à laquelle nous les appliquons maintenant, mais aussi, — et conjointement — beaucoup d'autres choses de plus grande importance encore?

Un double
problème en
éducation.

“Nous sommes donc en présence d'un double problème: l'un (c'est *le sens étroit*) considère les détails en tant que ces détails contribuent à l'oeuvre de l'éducation; l'autre (sens large) envisage l'éducation comme un tout, l'éducation en corrélation avec la vie...”¹.

L'étude est la recherche de la vérité, dans quelque ordre que ce soit. On veut la vérité pour son propre

¹ M. W. H. KILPATRICK, *Foundations of Method*, 3-10. (Traduction libre)

“...the broader outlook upon method asks how the parent or the teacher shall so manage the total situation, confronting the living child so as to call out the most and best of all his inner resources; and how them to guide the ensuing experience so that the aggregate learning results of knowledge, attitudes, habits, and skills shall be the best...

“There is a narrow way of looking at method, and a broader way of looking at it.

“The narrow way asks what is the best way of learning to write, to read, and what is the best way of learning a French vocabulary, and so on (p. 5) This narrow sense of method singles out for consideration one specific thing to be learned, and, for the time, pays exclusive attention to that, as if it were the only thing going on at a time...

“The wider sense of method knows that in actual life, one thing never goes on by itself. This wider method demands that we consider the actual facts, the real world.

“The narrow sense of method faces always an abstraction, an unreality — a part of a total situation, a part that can

compte ou pour la communiquer aux autres. Dans l'un ou l'autre cas, on n'a qu'une alternative, quant à la voie qu'on devra suivre et quant aux moyens qui conduiront à la fin désirée: on devra

<i>Deux méthodes</i>	{	Aller du connu à l'inconnu, " du particulier du général; ou bien:	{	INDUCTION
		Aller de l'inconnu au connu, " du général au particulier:		DEDUCTION

Newton observe une pomme qui se détache de l'arbre et tombe sur le sol; il rapproche ce fait de cent autres du même genre et formule la grande loi de la gravitation universelle — exemple d'induction.

Nous nous persuadons difficilement que nous devons tous mourir un jour. Si, cependant, nous considérons bien ce qui se passe autour de nous, nous voyons les hommes les mieux constitués, aussi bien que des êtres frêles et délicats, s'en aller fatalement dans leur éternité. Nous nous rendons alors à l'évidence: exemple de déduction.

no more exist by itself than could a man's head continue to live apart from his body. We have to make such abstractions for the sake of economy in studying; but we should know what we are doing — we should never make the mistake of supposing the abstracted element is real life.

"The problem of method in the wider sense is thus very general: How shall we treat children since, whether we like it or no, they are going to learn well or ill not only the thing we choose to set them at, but also at the same time a great many other things perhaps of far greater importance?...

"We thus have two problems of method: the narrow one has to do with learning the details as such that go to make up education; the other concerns education as a whole, education as a correlating of the whole life.....

.....

L'une et l'autre méthode passent par le même chemin, comme deux ménagères vont, celle-ci de la cave au grenier, celle-là du grenier à la cave; elles suivent, chacune, une direction inverse: la marche de la première est ascendante, celle de la seconde est descendante, voilà tout.

Le cours ordinaire de la vie nous ramène sans cesse en face de quelque décision à prendre, d'un parti à embrasser, d'une route à choisir: à notre insu, le plus souvent, nous pratiquons tantôt l'induction, tantôt la déduction... un peu comme le gentilhomme de Molière *faisait de la prose sans le savoir!*

Valeur comparée des méthodes dites "universelles" La valeur probante de l'induction et celle de la déduction ne sont pourtant pas égales. Voyons ce qu'en pense M. l'abbé Maurice;¹ "L'induction offre des dangers d'erreur, puisqu'elle peut dépasser dans ses conclusions les faits sur lesquels elle se base.

"Pour que les lois générales qu'on en tire fassent autorité, il faut que l'expérience ait examiné, en nombre suffisant, les faits qui y conduisent, qu'elle les ait vérifiés; puis, qu'elle ait établi entre tel et tel fait — v.g., *être homme et mourir*, qu'il existe un rapport de cause à effet, non une simple coïncidence comme entre *être homme et être fou*.

"C'est dire que l'induction s'appuie sur le principe de causalité: tout fait a une cause. Ainsi, *les hommes sont mortels, parce qu'ils sont hommes*; leur humanité est cause de leur mortalité.

¹ *Conférences Pédagogiques*, vol. II, p. 53 de la 2e partie.

“Il en est autrement pour la déduction: a) les conclusions qu'elle tire sont infaillibles parce qu'elles découlent de propositions admises, prouvées, justifiées.— b) Remarquons aussi que, dans la déduction, je ne fais plus usage du principe de causalité, mais surtout du principe d'identité; c'est-à-dire: le même est le même. Je vais de l'égal à l'égal, de l'identique à l'identique, par voie de comparaison. En disant: les hommes sont mortels, je compare deux idées: *homme* et *mortel*, et je juge qu'elles se conviennent.”

Nous lisons encore ailleurs: “Les méthodes se réduisent à deux; on n'en peut indiquer d'autres sans détourner le mot “méthode” de son véritable sens.”¹

Ce qui peut varier, je dirais, presque à l'infini, ce sont les formes que l'induction et la déduction peuvent prendre selon l'esprit du professeur, ses connaissances psychologiques, l'intelligence de ses élèves et la matière enseignée; nous pourrions — et avec grand'raison — dire aussi: selon l'époque de leur emploi dans l'enseignement.

En pédagogie, l'induction et la déduction, à cause des caractères généraux qui leur sont attribués, sont dites “méthodes universelles”.

II

Une oeuvre pédagogique, à son origine, porte le sceau et prend d'allure de son siècle. Mais, là, comme ailleurs, tout s'use, tout vieillit: les procédés s'émoussent, les modes prennent un air suranné, les systèmes se neutralisent, leur structure perd de sa consistance,

¹ Ch. CHARRIER: *Pédagogie vécue*, p. 33.

leur prestige diminue graduellement et leur efficacité devient à peu près nulle; du moins, est-il convenu d'en juger ainsi.

L'état actuel des esprits à l'égard de l'ancienne pédagogie De là, les âpres controverses qui s'élèvent de toutes parts contre "l'ancienne pédagogie".

"Trop généralisatrice, trop verbale, trop moralisatrice", déclare M. Alfred Binet.

"Trop livresque", clame de son côté le Suisse, Guex.

"Trop idéaliste", geint un troisième.

Et le premier reprend: "La vieille pédagogie met des problèmes à l'étude, la nouvelle va plus loin, elle fait mieux, elle fournit les procédés pour leur solution."

Ces invectives ne sont pas exemptes d'humour; elles offrent, en outre, matière à autant de jolies thèses dont le développement serait aussi intéressant qu'utile.

La discussion aurait ce mérite, qu'elle ouvrirait les yeux des adversaires sur ce que leurs attaques présentent d'exagéré, d'injuste même. Elle n'a pas sa place ici. Pour demeurer dans le cadre tracé par mon sujet, je me contenterai de dire comment un regard sur la Présentation, sur sa marche ascendante des dernières années surtout, fait voir quel encouragement, quel appui les Supérieures de l'Institut ont donné aux essais, efforts et travaux accomplis en vue de promouvoir partout les méthodes d'enseignement jugées bonnes et d'en perfectionner l'emploi dans nos établissements. Ceci suppose, de la part du personnel

actif, l'abdication de maints usages pratiqués jusqu'ici, le renoncement à tel principe qu'il faut remplacer par tel autre, né au souffle de la pédagogie moderne — soi-disant pour raisons de convenance, de nécessité, de tempérament. Tout est accepté, résolu, dès que rien, dans ces innovations, ne s'oppose aux vues et *traditions de base* de l'oeuvre. Car, notre code pédagogique compte plus de cent ans d'existence: nous venons de célébrer le centenaire de la mort de la Vénérable Anne-Marie Rivier. La pieuse Fondatrice avait vingt-huit ans lorsqu'elle établit, à Bourg-Saint-Andéol, sa congrégation de la Présentation de Marie, pour l'éducation chrétienne de la jeunesse.

"Les systèmes séculaires, dit un de nos écrivains contemporains,¹ parfois n'ont qu'à subir une mise au point pour accroître leur rendement"; nous ajoutons: pour que l'Institution qui les adopte *survive et reste jeune*.

D'une manière générale, enfin, il importe beaucoup plus d'utiliser les relations des sciences entre elles que de réformer les méthodes particulières à telle et telle branche d'enseignement. C'est le rôle de la philosophie. La pédagogie montre comment une science spéculative peut être transformée en science éducative; comment la théorie qu'elle comporte devient propriété de l'esprit, et dans quelles conditions l'enseignement d'une matière concourt au progrès général.

On rencontre aussi en didactique des empiristes qui condamnent toutes les méthodes. Ils prétendent que l'intérêt de la matière enseignée, jointe aux aptitudes

¹ BASTIEN, Hermas: *La Défense de l'Intelligence*, p. 13.

naturelles du professeur, suffit au succès de l'enseignement. Opposons à cette erreur de principe l'opinion d'un pédagogue catholique déjà cité: "On n'a jamais entendu dire que la négligence de toute méthode n'ait pas eu de fâcheuses conséquences. Le respect de la méthode naît du souci de bien faire et le mépris de la méthode a pour origine l'indolence de l'esprit." (Otto Willmann). L'un éteint toute ardeur chez les élèves et leur ôte, par conséquent, l'ambition du succès dans l'étude; l'autre sauvegarde l'ordre et la discipline, maintient l'enthousiasme et garantit les heureux résultats de l'enseignement; il donne de plus au professeur l'assurance, condition du prestige dont il a besoin auprès des enfants. C'est la méthode du maître qui crée chez l'enfant le principe moteur de toutes ses activités intellectuelles: je veux dire l'*habitude*.

Sans la méthode qui détermine la marche des leçons dans la classe, le maître hésite, tâtonne, va, vient et revient à travers son sujet, erre à l'aventure sur un chemin que la lumière n'éclaire pas.

La méthode économise le temps: ce que l'élève a compris se gravera plus facilement et plus vite dans sa mémoire; il fournira ainsi une plus forte somme de travail chaque jour, cela sans fatigue ni surmenage. Une pensionnaire de quinze ans, intelligente mais amie du plaisir et redoutant la contrainte ou l'effort, disait un jour à son père: "Oh! si vous saviez combien je chéris ma classe, papa: la maîtresse explique si bien que, lorsque nous allons le soir à l'étude, je sais déjà presque toutes mes leçons... C'est si clair, tout ce qu'elle dit!"

Oui, l'enseignement, pour être vraiment fructueux et même simplement agréable aux élèves, doit être conduit méthodiquement. Il n'est pas indifférent, pour un voyageur qui s'en va de Montréal à Québec, de déterminer ou non son itinéraire: s'il chemine à l'aventure, roule à gauche, tourne à droite au gré du hasard, il risque de n'arriver au but que très tard... si, même, il arrive jamais!

Nous qui devons conduire nos élèves vers des examens et les préparer à la vie, ne négligeons rien de ce qui peut leur faciliter la marche: dirigeons leurs études d'une manière consciencieuse, intelligente et méthodique.

Observons, toutefois que, si la force du maître réside en partie dans la méthode qu'il emploie, il ne doit pas s'en faire l'esclave. Les méthodes ne sont pas des règlements despotiques ou immuables: le maître a toute liberté d'en modifier au besoin la forme et de régler leur mode d'emploi. Tout son art consistera donc à extraire des méthodes fondamentales des procédés simples, ingénieux, propres à illustrer, en quelque sorte, le sujet; à inventer des dispositions attrayantes, capables de répandre la lumière et de faire aimer la vérité dans ce qu'elle peut avoir d'abstrait ou de trop compliqué pour de jeunes esprits.

III

Avons-nous des méthodes, à la Présentation? C'est demander si, dans l'ensemble de nos activités pédagogiques, on trouve l'ordre, la discipline, l'unité d'action, sources de besoins utiles et fécon-

des; si, chez nous, il existe un centre qui, par son rayonnement, anime tous les points de la périphérie et les unit constamment au foyer dont ils reçoivent lumière, chaleur, énergie et vie.

Il n'est pas, en effet, de traité qui, dans son plan d'éducation, ne mette ces méthodes en première ligne. Ouvrons, par exemple, le beau livre "Nos HUMANITÉS:¹ Les savants, dans la découverte de la vérité, n'ont que deux méthodes possibles: ou bien ils posent des vérités générales et ils en déduisent les conséquences; c'est la méthode déductive, propre surtout à la géométrie... Ou bien, ils prennent comme point de départ des faits particuliers, reconnus vrais, et ils infèrent de ces faits les lois qui les gouvernent, les rapports qui les unissent; c'est la méthode inductive ou d'expérimentation, laquelle a toujours été en usage dans les recherches scientifiques, et chez les penseurs. Ces derniers ont été de profonds observateurs de la nature humaine: on n'imagine pas saint Thomas d'Aquin écrivant sa *Secunda Secundæ* et ne s'arrêtant pas aux faits psychologiques de son observation, autant qu'aux premiers principes de la morale..."

Je réponds: La Présentation a toujours eu ses modes et ses procédés, à elle, mais dérivant des méthodes dites "universelles", parce qu'autour de celles-ci pivote la méthodologie de tous les âges et de tous les peuples.

A vrai dire, rien n'est explicite ni formel, dans les écrits de Madame Rivier, concernant la manière dont

¹ L'ABBE GEORGES COURCHESNE, *Nos Humanités*, p. 199.

elle veut que ses Filles enseignent, non plus que sa manière, à elle-même, de faire la classe. En jouant à l'école avec les enfants de Montpezat, elle n'avait qu'une ambition: leur apprendre à aimer et à servir le bon Dieu. Et elle demeura jusqu'à la fin, fidèle à son idéal. Si, à Thueyts, on lui avait demandé: "Quelles sont vos méthodes d'enseignement?" sans hésiter, elle aurait répondu: "Je fais le Catéchisme." Là, pour la vertueuse institutrice, est toute la science, l'*unique nécessaire* de l'Évangile. Elle en fait son art de prédilection: il lui semble naturel et si facile de parler de Dieu aux âmes! Plus tard, cependant, elle introduira des matières profanes dans son programme: "Ne faut-il pas des filets pour prendre les oisillons?" dira-t-elle avec son fin sourire.

La
méthode Rivier:
où la trouver.

À la deuxième Supérieure, Mère Arsène, nous devons un exposé pratique des règlements scolaires, sous le titre: MANUEL CLASSIQUE¹ à l'usage des SS. de la Présentation de Marie. Voici le tableau des matières, tel qu'à notre demande, il nous a été adressé de Bourg-Saint-Andéol:

PREMIERE PARTIE	{	Catéchisme Histoire Sainte (Ancien et Nouveau Testament) Histoire ecclésiastique
DEUXIEME PARTIE	{	Langue française: Grammaire — Orthographe (<i>méthode</i>) — Ponctuation — Analyse — Lecture — Prononciation Style épistolaire (principes et modèles) — Versification Écriture (<i>méthode</i> et principes)

¹ *Le Manuel Classique*, imprimé à Avignon en 1843.

TROISIEME PARTIE	{	Traité d'Arithmétique: Les 4-opérations fondamentales— Tenue des Livres Système métrique
QUATRIEME PARTIE	{	Sciences: Géographie Histoire naturelle Physique et Chimie (premières notions) Cosmographie
CINQUIEME PARTIE:		Principes de philosophie
SIXIEME PARTIE	{	Histoire de France Histoire Ancienne Histoire de la Fable (Mythologie)
SEPTIEME PARTIE	{	Littérature — Méthode pour la composition française

Pure et simple nomenclature où le mot "méthode" figure trois fois; mais il n'en a pas été question à propos de l'enseignement du Catéchisme. Ceci ne doit pas nous étonner vu que, pour Mère Arsène comme pour la Fondatrice, une foi vivifiée par l'amour divin, à elle seule, suffit pour parler de Dieu, le faire connaître à des âmes d'enfants, en un mot, pour donner Dieu aux âmes: privilège réservé à la sainteté.

Mais la Supérieure ne s'en tient pas là. Ne sait-elle pas qu'après la formation chrétienne, il n'est rien d'aussi important, d'aussi utile pour compléter un cours d'étude, que l'enseignement de la langue maternelle? Remarquons, au tableau, que grammaire, littérature, composition, écriture sont placées sous la direction très spéciale de la méthode. Cette méthode, en quoi consiste-t-elle? Nous allons le voir dans les quelques citations glanées au hasard, sans distinction des catégories ni des classes.

A) GRAMMAIRE — “Avant d'admettre les élèves aux leçons régulières, donnez-leur à copier un texte qu'elles connaissent d'avance pour l'avoir vu, par exemple, dans le livre de lecture, et dont elles peuvent épeler correctement les mots nouveaux ou d'orthographe difficile. Corrigez cette copie, expliquez votre correction, puis faites écrire la même page sous forme de dictée. Après plusieurs exercices de ce genre, les élèves ont acquis une certaine orthographe d'usage et sont aptes à recevoir des explications plus élevées ou plus abstraites; elles peuvent vous suivre et aller de l'avant dans l'étude de la grammaire.

“Il y a l'orthographe d'usage et l'orthographe de principe. Veillez à ce que la lecture soit une étude où les enfants apprennent à distinguer les mots qui appartiennent aux différentes sortes d'orthographe. Appliquez-vous de plus en plus à développer leur intelligence en la suivant pas à pas; ne présentez aux élèves que des questions proportionnées à leur âge ou à leur degré de culture...

B) HISTOIRE — “Cette leçon consiste en une lecture faite posément par une élève, du passage qui doit être étudié. La maîtresse développe donc ensuite le texte, exigeant des élèves des réponses à ses questions; ainsi se rend-elle compte que la lecture n'a pas été inutile, que la classe a été attentive.

“Ce n'est là, en quelque sorte, que le *côté matériel* de l'enseignement de l'Histoire. A des élèves un peu avancées, il faut, par des réflexions judiciaires sur les évènements ou les personnages, signaler l'influence de ces derniers sur leur temps, ou les conséquences de leur conduite bonne ou mauvaise. Il est bon, aussi,

de montrer la part de la Providence dans ce qui est arrivé d'heureux ou de malheureux, la part également de l'humanité en général ou des individus en particulier dans certaines catastrophes...

“Les élèves devront, après la leçon, écrire de mémoire un résumé de ce qui leur a été dit. On ne demandera ces extraits ou résumés qu'aux élèves qui possèdent une orthographe suffisante.

C) LITTÉRATURE et PHILOSOPHIE — “Quelque abstraits et obscurs que paraissent les éléments de la Logique, il est bien de les enseigner au début d'une formation littéraire que l'on désire rendre aussi complète que possible dans les classes primaires. Donnons à nos élèves des notions très justes sur les principales opérations de l'esprit; qu'elles puissent en faire des applications opportunes et claires. La Logique est le fondement et la charpente de tout l'édifice littéraire, et, en général, de l'édifice intellectuel. Les leçons de composition achèveront de mettre les formes qu'il ne faut pas dédaigner, sans doute, mais auxquelles il n'est jamais permis de sacrifier la pensée.

“Les genres qui conviennent le mieux à la jeune fille, en matière de composition, sont la narration, la description et les lettres. Nous formons nos élèves sur ces trois points par l'explication des règles spéciales à chaque genre, la lecture des modèles, accompagnée d'analyses méthodiques et intelligentes, et par des exercices variés de style et de composition.

“La méthode qui nous donne presque toujours satisfaction par les résultats que nous en retirons auprès des élèves, c'est :

"1o, de proposer un sujet d'actualité, par conséquent connu dans ses principaux détails;

"2o, de provoquer une discussion entre les élèves sur les faits, les circonstances, les commentaires qui ont pu circuler et l'appréciation ouverte des enfants;

"3o, de faire rédiger le plan du travail, oralement, pendant la classe, la maîtresse questionnant afin de provoquer les idées et l'activité personnelle de son entourage:

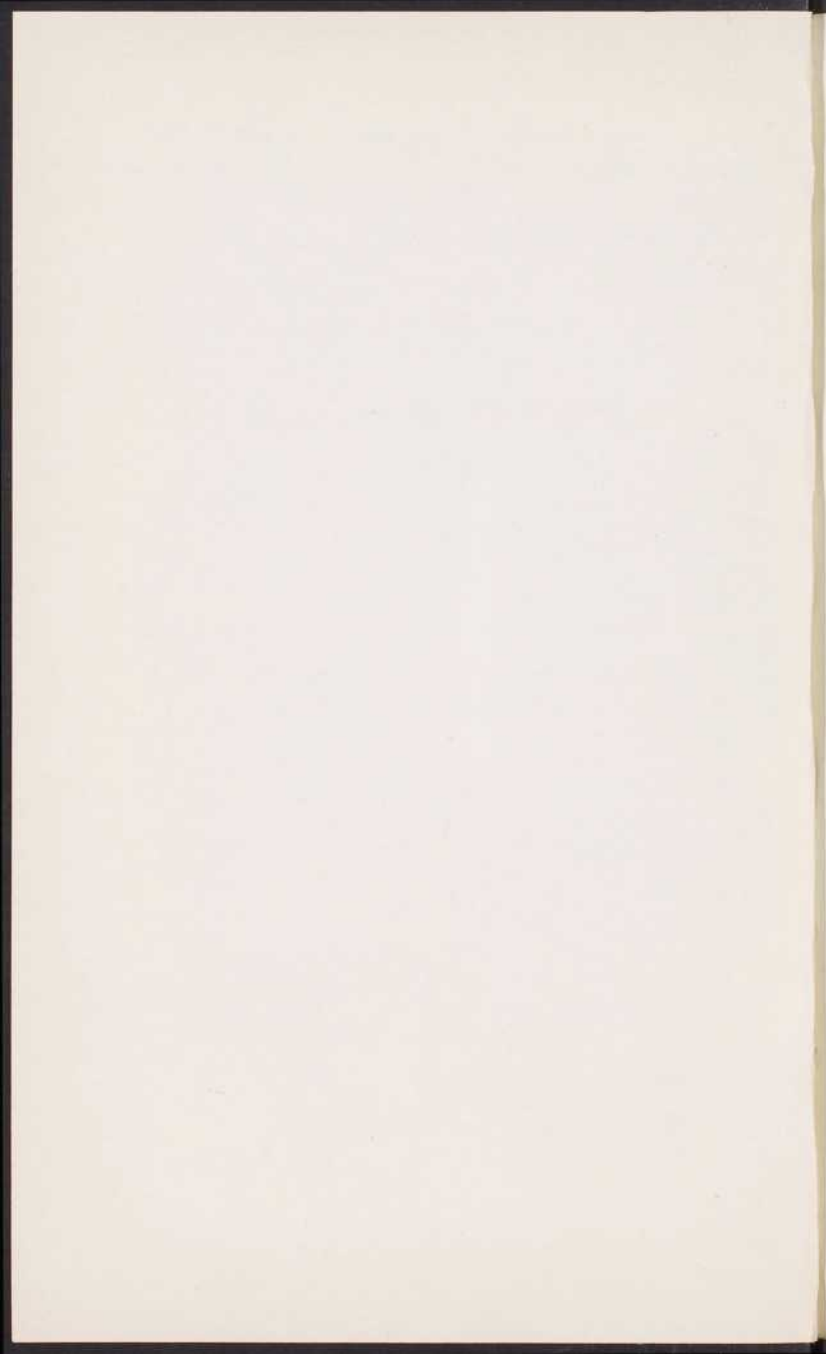
"Le plan, porté au tableau, doit laisser, cependant, toute liberté de le modifier comme chacune l'entendra.

D) CORRECTION DES COMPOSITIONS — "Ici, comme dans les simples exercices de grammaire, on doit exiger l'attention aux règles d'orthographe ou de syntaxe, observer la correspondance des temps dans les verbes, respecter la ponctuation, sans en abuser... La littérature veut des pensées justes, des sentiments naturels, des raisonnements bien déduits, des convenances strictement gardées; elle exige que tout soit exprimé en un style clair, précis qui s'élève ou s'abaisse suivant le sujet. La maîtresse tient les élèves en garde contre les tours prétentieux, le style pompeux ou maniéré, les expressions impropres, triviales, obscures, équivoques, qui ne manifestent pas la pensée vraie, ou qui la manifestent sous un jour différent de celui qui lui convient.

Dans les classes supérieures, la correction se fait surtout par écrit et les remarques, explications orales viennent ensuite."

Le Manuel classique donne aussi des exemples de la manière dont les Soeurs s'acquittaient alors du

devoir de la correction des devoirs. Mais nous ne pouvons davantage nous arrêter à cette évocation du passé dont le but, jusqu'ici, fut de prouver: 1o, que la Vénérable Mère Rivier possédait à un haut degré le *sens pédagogique*; 2o, que les jalons posés par nos devancières, sous la direction immédiate de la Fondatrice, ont bien ouvert la voie à l'avenir et assuré la survivance de la congrégation.



CHAPITRE TROISIEME

UN PRINCIPE FONDAMENTAL EN ÉDUCATION

- I — Il faut connaître l'enfant: pourquoi?
- II — Quelques suggestions pratiques à ce sujet.
- III — Action et réaction; valeur du procédé pour une maîtresse de classe.
- IV — Une manière d'exercer l'apostolat du bien entre compagnes et amies.

I

Il est imprudent de s'en aller à l'aventure en pays inconnu; on risque de s'égarer. Ceci est vrai, en particulier, dans le domaine de l'éducation.

Le sujet de l'éducation, c'est l'enfant... un germe, l'avenir de la famille et de la patrie. Ce germe est en voie de devenir. Le progrès continu sera la condition essentielle de sa vie totale, de son plein épanouissement. Ce progrès, en grande partie, dépend de l'éducateur auquel l'enfant est confié. Un premier devoir, pour ne pas faire fausse route, c'est de "connaître

l'enfant"; puis, sur cette connaissance, de le considérer comme un *être en marche*, non comme un *être arrivé*.

Qui n'a entendu cette plainte au sujet de l'école: "L'enfant est, là, un inconnu... plutôt *un méconnu!*"

La parole ne sonne-t-elle pas un peu comme une douloureuse accusation? Existerait-il, quelque part, des preuves à son appui? Quant à nous, passons aux instructions laissées par Anne-Marie Rivier. Un siècle d'expérience montre son oeuvre établie solidement: d'une part, les Constitutions approuvées par Sa Sainteté Pie X, en 1909; de l'autre, le Règlement des écoles, ou la mise en pratique des idées de la Fondatrice.

Une page du
Règlement
des écoles.

Ses recommandations, loin de présenter la tournure philosophique, gardent partout cette simplicité qu'elle considérait comme devant demeurer le cachet distinctif des SS. de la Présentation de Marie. Lisons attentivement cette page de nos Règlements (14, VIII): ÉTUDIER LES DIVERS CARACTÈRES DES ENFANTS et L'ESPRIT DE LA PAROISSE. "Ce serait peu connaître le coeur humain que de vouloir conduire tout le monde de la même manière et tenir à tous le même langage. Il en est des enfants comme des grandes personnes: pour réussir auprès d'eux, il faut observer leurs bonnes et leurs mauvaises inclinations et nous adapter à leur mentalité.

"On gagne les uns par la douceur; pour les autres, il faut un peu de sévérité. Les premiers étant naturellement portés à la docilité, par suite d'une

éducation plus délicate et plus soignée, sont plus facilement dirigés vers le bien: un mot, un signe les tient ou les ramène au devoir. Les seconds sont plutôt récalcitrants: ils doivent avoir sans cesse la bride sur le cou et nous devons souvent employer les punitions. Les timides ont besoin d'être encouragés; les paresseux, qu'on les aiguillonne constamment. Tel est réduit dès son premier manquement; pour tel autre, il faut de la prudence dans le simple avertissement.

"Pour savoir tenir avec tact ces diverses conduites, les Soeurs devront habituellement étudier leurs élèves et avoir surtout fréquemment recours à l'Auteur de toute lumière et Dispensateur de tout don. Il est utile aussi de prendre conseil des supérieurs.

"Pareillement, il sera fort avantageux de connaître le caractère dominant de la paroisse; car, il existe sous ce rapport beaucoup de variété selon les pays et les climats. Les enfants des villes sont assez différents de ceux des campagnes. Là aussi, il ne sera pas inutile de faire attention à l'esprit des parents."

"Dans l'enfant, il y a une double personnalité: celle que lui tissent peu à peu, par l'intérieur, les forces vitales qui lui ont été départies par la Providence, et celles que lui fournissent par le dehors les influences des milieux."¹ Au reste, "il n'y a pas deux âmes vraiment identiques, pas plus qu'il n'y a, pensait Leibnitz, deux feuilles absolument semblables sur le même arbre."

Prétendrai-je me faire ma petite pédagogie, à moi? Croirai-je que l'éducation se réduit à une oeuvre de

¹ F. CHARMOT: *L'Enfant* (publication de l'Enseignement chrétien, 1930, p. 100.)

goût, d'instinct, de bon sens même? Non, je préfère — et ce n'est que sagesse — obéir à une méthode qui détermine mes opérations, attitudes, au milieu de mes élèves.

“Pas de pédagogie sans philosophie.” A quelle méthode m'arrêter? quels procédés adopterai-je? Platon dit: “Pas de pédagogie sans philosophie”. Et, dans la philosophie, c'est à la psychologie que nos programmes de formation pédagogique empruntent leurs premières directives.

Un mouvement tout à fait moderne a fait jaillir de la science pure la pratique de la Psychologie expérimentale. “La scolastique et la psychologie expérimentale ne se contredisent, dit Mgr Courchesne, que si on le veut bien. A considérer l'objet de la pédagogie, ce qui importe, c'est de voir la façon dont le professeur peut agir sur l'âme de l'adolescent pour en favoriser l'harmonieuse culture.”

L'art dans l'éducation. L'éducation ne sera une oeuvre d'art que si un idéal hante l'esprit de l'éducateur. Voyons l'artiste: il choisit la matière dans laquelle il doit incarner son idéal: le peintre, sa toile, son plâtre ou son carton; le sculpteur, son marbre, son bois ou sa pierre; le poète, la rime et la mesure qui encadreront sa pensée. La tâche de l'institutrice est supérieure à celle du peintre, du sculpteur, du poète: il faut, dit encore Platon, “donner au corps et à l'âme de l'élève toute la beauté, toute la splendeur, toute la perfection dont ils sont susceptibles.”

Page choisie
du
Cardinal Mercier.

“Si l'on admet, dit le Cardinal Mercier avec Aristote et tous les maîtres de la Scolastique, que l'homme est une substance composée de matière et d'une âme immatérielle; que les fonctions supérieures sont avec les fonctions inférieures en réelle dépendance; qu'il n'y a pas chez l'homme une seule démarche intérieure qui n'ait son corrélatif physique; pas une idée, pas une image, une volition sans émotion sensible..., aussitôt, le phénomène concret qui s'offre à la conscience présente des caractères à la fois psychologiques et physiologiques; il relève de l'introspection et de l'observation: la raison d'être d'une science psycho-physique est tout indiquée... si bien que, dans la philosophie aristotélicienne, la psychologie et la physiologie ne formaient pas deux sciences distinctes, mais une science *unique et une*.

“Educateurs de la jeunesse, ajoute Mgr Mercier, votre première tâche est d'analyser, de pénétrer, de comprendre l'âme de votre élève, chacune des âmes dont vous êtes constitués la providence, avec ses travers et avec ses ressources physiques, intellectuelles et morales, afin de faire produire à chacun de ces trésors, dans les conditions qui lui sont les plus avantageuses, son rendement maximum.”¹

Cette élite que les parents et la patrie nous demandent de préparer pour demain, il faut: 1o, lui assurer un tempérament énergique, capable de subir sans plainte ni lâche défection les surprises et les mécomptes de la route; 2o, lui donner un bâton de

¹ Card. MERCIER, *Le Christianisme dans la vie moderne*, p. 80.

voyage qui soit son point d'appui dans la rude montée vers les cimes; 3o, lui montrer une retraite où le militant s'enferme pour refaire ses forces entamées par un échec ou la victoire trop chèrement achetée; 4o, le couvrir d'une solide armure morale sur laquelle viendront s'éteindre les traits de la malveillance et du malheur; 5o, enfin, qu'il possède une ample réserve de joie — de cette joie, élixir de nos jours terrestres; de cette joie qui accompagne les pensées heureuses, bonnes et bienfaisantes, qui en provoque les constants et salutaires retours.

II

Les premiers moyens à employer pour réaliser un pareil programme, sont ceux qui conduiront l'institutrice à la connaissance de ses élèves, de chacune en particulier. Les jeunes professeurs suppléeront à la science qu'ils ne possèdent pas encore et que, peut-être, ils ne seront jamais en mesure d'acquérir, en assistant aux leçons données par des maîtres instruits et expérimentés; en interrogeant les professeurs de carrière — instituteurs et institutrices qui ont vieilli au service de l'enfance et de l'école, dont les leçons de pédagogie s'appuient sur l'expérience autant et plus que sur une science toute spéculative.

C'est un avantage, pour les débutants, que la préfète des études, la directrice de l'établissement ou un professeur de culture supérieure, visite leur classe et assiste à quelqu'une de leurs leçons; les observations qu'ils en recevront ensuite, toujours justes et bienveillantes, ne peuvent leur être que de la plus grande

utilité dans ce domaine si délicat, la connaissance des enfants et des adolescents.

La surveillance est un autre moyen pour arriver à la connaissance de nos élèves. Le Règlement des écoles nous prescrit de suivre nos élèves du matin au soir et, je pourrais dire, du soir au matin. Il résulte de l'accomplissement discret et sage de ce devoir, qu'une institutrice finit par découvrir les dispositions morales et intellectuelles de chaque sujet. Les manières d'agir d'un individu ne varient guère, quelque soit le genre d'exercice — jeu, travail, étude — auquel il s'applique d'un moment à l'autre. Ainsi se forment les habitudes; activité ou paresse, vivacité ou lenteur, initiative ou indécision, donnent aux actes, aux paroles, aux démarches, leur caractéristique qui, nous le savons, constitue comme une seconde nature. Des habitudes, il est aisé de déduire le tempérament qui est la souche, pour ainsi dire, où germe et se développe le caractère.

Il nous est donc permis de baser, pour une bonne part, notre connaissance de l'enfant sur les habitudes qui, généralement déterminent la conduite d'un individu.

Ce n'est pas tout: quand il s'agit d'instruire ou de former l'esprit, il faut autre chose, dit le cardinal Mercier, que la simple réception de la matière dans l'intelligence. Etudier consiste à introduire la science par faits et actes, à l'embrasser, à la conquérir. Or, l'esprit doit se rendre à mi-chemin vers cette conquête de la science. Le corps avec ses organes fournit l'autre partie du travail, c'est-à-dire qu'il fait le reste du

chemin. L'acte intellectuel ne s'accomplit normalement que si l'individu possède une âme saine dans un corps sain.

“L'intelligence, répètent de Bonald et Mgr d'Hulst après Descartes, est servie par des organes.” Tant qu'elle demeure enfermée dans un corps matériel, elle dépend de ce corps pour la plupart de ses opérations. Même dans son acte le plus pur, la pensée, il entre un concours important des organes. Plus l'âme pense, plus le cerveau brûle de sa propre substance. Le travail de la tête, par exemple, engendre autant et plus que le travail des muscles, la sensation de la faim.

Concluons de là que le devoir de l'institutrice est de s'enquérir de la santé de ses élèves, de l'étendue de leurs forces physiques, de leur capacité de résistance en face du travail — de l'étude en particulier, de la difficulté, de la souffrance sous quelque forme qu'elle se présente. Sans cela, comment proportionnera-t-elle à leurs dispositions les devoirs qu'elle leur imposera tous les jours?

Les SS. de la Présentation-de-Marie se conduisent un peu comme des mères auprès de leurs élèves: elles les entourent d'une constante sollicitude, vivant de leur vie, prenant même part à leurs délassements et à leurs jeux. La classe, en effet, n'est pas le seul théâtre où l'élève se fait connaître. Là, la contrainte du règlement, du silence, de la discipline, de l'attention aux leçons empêchent peut-être, la plupart du temps, les élèves de manifester leurs tendances, leurs qualités ou leurs défauts. Ne l'oublions pas: c'est en récréation que l'institutrice connaîtra le mieux ses élèves.

III

Action
et
réaction.

Sous l'influence d'une réaction l'enfant se livre sans s'en douter et montre bien ce qu'il est.

“Le mot *action* signifie activité, opération sur quelque un ou quelque chose. L'action a toujours un effet excitateur: elle provoque une réaction, une contre-opération.

“Une *réaction* est donc une activité de forces engourdis un instant auparavant encore, et réveillées par une action excitatrice.”¹

Application
du
procédé.

Une maîtresse du cours de lettres-sciences (3e année), ayant donné la leçon de pédagogie, prescrivit, pour le soir, l'étude du chapitre qu'elle venait d'expliquer. Ce jour-là même, une élève avait plusieurs fois été reprise pour sa tenue nonchalante et distraite pendant la classe. Le lendemain, mademoiselle ne sut pas répondre aux questions posées pour le concours écrit. Le cahier fut, quand même, relevé et remis à la maîtresse avec les autres. Devant la page restée blanche, la bonne Soeur X.... eut un instant de perplexité: que faire? sévir ou temporiser?

“B... met de nouveau mon indulgence à l'épreuve, pensa la maîtresse tristement. Quel motif la pousse donc à agir de la sorte? A quelle déplorable inclination cède-t-elle? Est-ce la paresse?... l'esprit de taquinerie?... Ma manière d'enseigner lui déplait-elle absolument?...”

¹ Dr A. DECOENE: *Psychologie pédagogique et Doctrine chrétienne de l'Education* (p. 73).

Elle monte à la chapelle, prie quelques instants, puis revient dans sa classe et détache de son agenda un feuillet sur lequel elle écrit :

“Mlle B... s'est aujourd'hui mise *hors de concours*. Sous peine de perdre toutes ses notes de la semaine, elle devra, dans les vingt-quatre heures, répondre aux questions suivantes :

—“Que pensez-vous d'une grande élève qui, après avoir perdu le temps en classe et à l'étude, ne fait pas le devoir du lendemain? Quelle doit être la conduite de la maîtresse en pareil cas?”

La réponse vint à point; nous la transcrivons textuellement :

“Une élève qui perd son temps en classe ou à l'étude, et qui ne s'acquitte pas de ses devoirs, est d'autant plus blâmable qu'elle est en état de comprendre ce qu'elle doit à Dieu, à ses parents et à elle-même.

“La maîtresse qui manquerait de fermeté en n'exigeant pas le travail et la soumission, perdrait toute autorité aux yeux de ses élèves. N'est-elle pas responsable auprès des parents, qui font de grands sacrifices et comptent sur l'école pour l'instruction de leurs enfants?”

Ce trait donne lieu à une intéressante étude psychologique; il offre trois moments bien distincts :

a) l'action de l'élève — L'indifférence, pour ne pas dire le dédain, que la jeune fille témoigne pour les explications données en classe; ses sourires narquois, son attitude flairant l'impertinence, le pernicieux exemple pour ses compagnes; tout, dans la conduite de B..., atteste que le “bon esprit” n'est pas en elle;

b) la conduite de la religieuse — Soeur X... n'est pas au début de sa carrière, mais elle n'a été préposée à cette classe que depuis peu. Elle apprend ici aux institutrices: 1) à peser leurs paroles et leurs actes, toujours et surtout dans les circonstances difficiles, dans les rencontres épineuses, où l'espièglerie, quelquefois la méchanceté des enfants, la sottise ambition de passer pour spirituelles, inspirent aux élèves toutes sortes de malins pêtis tours; 2) à se retrancher dans un silence plein de dignité et de prudence; 3) à recourir à Dieu dans les rencontres difficiles: Il ne manque jamais de donner sa lumière et sa force à quiconque l'invoque avec confiance.

c) la réaction dans l'élève — Provoquée par les questions de la maîtresse, la réaction s'est effectuée juste dans la mesure du bon sens. La jeune fille n'a manifesté ni honte, ni regret de sa faute, pas même l'apparence d'un simple bon propos. Sans doute, pareil regret ne s'impose pas, ne se commande pas; mais une nature bien née l'éprouve spontanément quand cela convient. La pauvre B... ne songe pas même que son jugement tourne à sa propre condamnation.

En somme, si la réaction s'est produite — ce dont on ne peut douter — elle n'a été ni profonde, ni sensiblement salutaire, une fierté mal placée, d'ailleurs, fermait la route à tout retour généreux. La maîtresse n'avait pourtant pas manqué de tact à l'égard de la pauvre enfant, tout avait été mis en oeuvre pour l'amener à se reconnaître et à s'amender.

*

* *

Le fait suivant s'est produit à Bourg-Saint-Andéol (France), en 1893.

Une jeune institutrice débutait dans une classe de 4^e élémentaire, où la maîtresse qu'elle remplaçait laissait de vifs regrets. La directrice, ayant présenté la nouvelle religieuse, se retira. Soeur J... se mit en frais de donner la leçon de grammaire, ainsi que le prescrivait l'horaire pour ce moment. Mais, au premier mot, douze fillettes se couchèrent sur les pupitres, sanglotant très fort, se tordant, se mouchant; puis, fatiguées sans doute du manège, elles relevèrent la tête, se donnant des signes, piquant furtivement un oeil curieux, inquiet, vers la pauvre Soeur J... On conçoit que la position devenait critique et fort embarrassante.

La bonne petite Soeur, faisant appel à son courage, prend un livre et lit... Ah! lit-elle vraiment? Il est permis d'en douter. Du reste, son supplice devait bientôt finir, grâce à la mobilité caractéristique du tempérament méridional...

Soudain, Marie-Louise aux longs pieds enjambe l'espace qui sépare son siège du pupitre de la maîtresse et grimpe sur l'estrade: "Ma Soeur, nous n'en pouvons plus de pleurer; voulez-vous nous donner la leçon, s'il vous plaît? Tout le monde vous écouterait bien."

Sans trahir la moindre émotion, la brave maîtresse ouvre ainsi son discours:

"Mesdemoiselles, permettez qu'avant de parler grammaire, je vous dise un peu ce que je pense de mes nouvelles élèves, et quelle impression votre conduite, ce matin, produit sur moi. Vous paraissez

regretter sincèrement votre ancienne maîtresse, ma Soeur M. que, d'ailleurs, j'ai eu l'occasion de connaître et d'apprécier depuis que je suis dans la maison... (Agitation chez les "douze", murmure: "Ah! qu'est-ce qu'elle va bien nous sortir?") Evidemment, l'amorce est lancée comme il faut; l'auditoire paraît hypnotisé!.. Soeur J., toujours parfaitement à l'aise, en apparence du moins, continue:

—Oui, mesdemoiselles, je vous admire. J'approuve vos sentiments, je respecte vos larmes. Je fais plus: je me réjouis du spectacle dont je suis témoin, et je me dis: Ces élèves qui ont le coeur si bon, gardent une juste reconnaissance à la religieuse que j'ai l'honneur de remplacer. Un jour, donc, moi aussi, je les quitterai pour...

—Non, non, vous ne partirez jamais, ma Soeur: voyez-vous? déjà, nous vous aimons bien!" Et toutes se lèvent, entourent la maîtresse, qui ne peut se défendre de leurs embrassements. La réaction avait son plein succès; le coup d'essai de la jeune institutrice était un coup de maître, elle sortait de l'épreuve avec une autorité assise sur de solides fondements, l'affection de ses élèves lui étant acquise à jamais.

En France encore, à Aix-en-Provence, cette fois, une jeune Soeur est désignée comme suppléante de la titulaire, dans une classe de "finissantes — dix-sept grandes méridionales chérissant le chaud soleil, la franche gaîté, le plaisir, l'étude... à certains jours, quand on ne peut sortir. Les examens de décembre ont eu lieu; le compte rendu a été satisfaisant, glorieux même pour quelques-unes, ce qui les met en

verve. Sans retard, elles décident d'ouvrir le feu, c'est-à-dire de commencer leurs vacances — le congé de Noël.

Et, le lendemain, voyant entrer dans la classe la petite Soeur suppléante, ces demoiselles déclarent formellement que "aujourd'hui, on ne travaille pas, on s'amuse!..

—Vraiment? dit Soeur M.

Et elle passe dans la salle voisine pour reparaître presque aussitôt, l'air très affairé, ne semblant pas même se préoccuper des élèves qui finissent par s'inquiéter un peu de la situation. La religieuse s'assied à son bureau, fouille machinalement les paperasses qui encombrant son écritoire, examine, choisit, prend son crayon qu'elle fait courir sur la feuille blanche étalée devant elle. On chuchote, on murmure autour d'elle; on s'agite comme tourmentée par un malaise étrange. Soudain, une jeune fille s'approche: "Ma Soeur, nous avons eu tort; pardonnez-nous et donnez vos ordres: nous sommes toutes disposées à vous obéir."

La maîtresse ne paraît pas touchée par ces protestations: "Un instant, dit-elle sans lever les yeux; j'ai commencé un travail et dois le terminer au plus tôt."

La classe entière tombe à genoux: "Ma Soeur, de grâce, pardonnez-nous!" Le repentir est sincère. On se met à l'étude dans une atmosphère toute de sérénité, après que la parole reconfortante est tombée des lèvres de la sage maîtresse: "Oui, mesdemoiselles, je vous pardonne, mais n'y revenez plus."

Il est reconnu que les réactions habilement conduites sont, pour l'institutrice, un moyen efficace de connaître ses élèves en surprenant chez elles des dispositions qui se cachent souvent sous des apparences trompeuses.

Mais ce moyen ne peut être pratiqué qu'avec tact, délicatesse et prudence. L'enfant que l'on soumettrait inconsidérément à l'épreuve de la réaction deviendrait tout au moins méfiant, dissimulé, nerveux à l'excès.

IV

Les jeunes filles, entre elles, se connaissent parfois très bien.

Pénétrons doucement dans cette salle d'étude... Voyons Gillette, dans une posture nonchalante, courbée, les deux coudes sur le bureau, les poings enfoncés dans ses belles joues roses, épiant le moment où la Surveillante tournera ses regards d'un autre côté pour chuchoter à l'oreille de sa voisine: "Je m'ennuie!.. (elle baille) oui, je m'ennuie!..

Mireille — c'est le nom de la voisine —, est une élève sérieuse, appliquée, le modèle du pensionnat. Toujours de bonne humeur: n'est-ce pas le privilège qui suit naturellement l'accomplissement du devoir?.. Mireille est aimée de tout le monde. Une première fois, elle n'entend pas, ou feint de ne pas entendre le soupir éploré de la pauvre Gillette. Eh! c'est qu'elle ne manque pas d'esprit, la gentille Mireille, ainsi que nous allons le voir.

Deux secondes se passent; Gillette reprend sa plainte: "Je m'ennuie!.." et, ce disant, elle pousse

du coude sa compagne dont la plume, qui allait bon train sous la dictée de l'imagination en travail, s'accroche et laisse, en tombant, un pâté noir sur la page où une délicieuse composition achevait de s'élaborer.

Mireille, sans se fâcher — elle sait trop bien qu'on perd tout ce qu'on a d'esprit quand on se fâche! — Mireille ramasse tranquillement sa plume, saisit une bande de papier sur laquelle elle écrit en grosses lettres: "L'ENNUI EST ENTRÉ DANS LE MONDE PAR LA PARESSE." Et elle glisse le billet sur le pupitre de Gillette...

Or, c'était tout juste le sujet qui avait été donné en classe pour le travail du soir.

Gillette, qui ne manquait pas de bon sens à ses heures, comprit la leçon de sa compagne, se hâta pendant le quart d'heure qui restait encore, de buriner sa propre histoire et, pour la première fois, le lendemain, s'entendit proclamer... "première en composition française", au Collège Saint-Maurice, Section des lettres-sciences (1937).

Il est, chez les jeunes surtout, des caractères et des tempéraments qui n'attendent qu'un heureux coup de main, quelquefois, pour entrer dans la voie d'une bienfaisante et saine réforme. Telle cette jeune fille qui, jusque-là, avait paru mondaine, égoïste, volage à l'excès, et que l'on vit un jour s'enrôler dans une association jéciste. Que s'était-il donc passé? Voici le fait:

Il y a quelque temps, notre petite ville fut le rendez-vous des divers groupements jécistes de la région. Alice voyait cet événement d'un oeil tout à fait indifférent lorsque, dans le long défilé qui passait en

chantant devant la riche demeure de son père, elle aperçut une ancienne amie qu'elle n'avait point revue depuis trois ans. Laure, tout entière à la pieuse manifestation dont elle faisait elle-même partie, ne vit pas Alice. Celle-ci, pourtant, résolut de ne point manquer l'occasion d'une joyeuse reconnaissance: les souvenirs de ses premières années de pension affluaient dans sa mémoire et réveillaient dans son âme les plus tendres émotions.

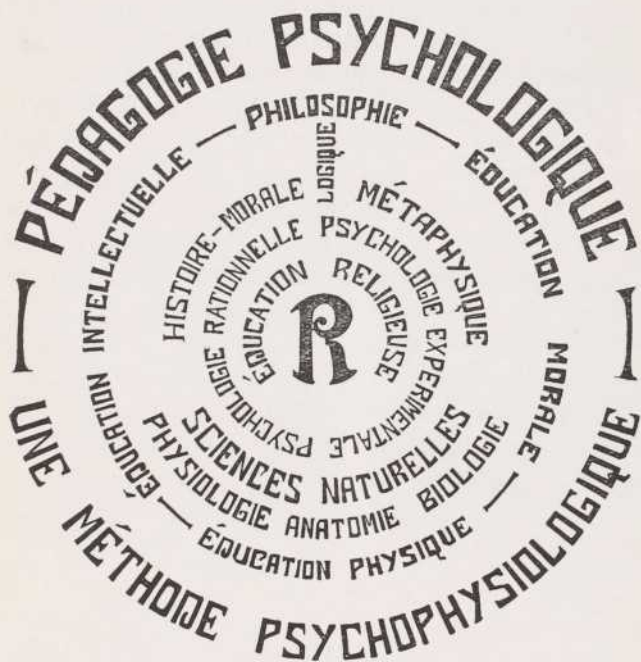
Elle ne trouva qu'un moyen d'atteindre Laure: se rendre à l'église — elle qui n'y paraissait jamais qu'une fois en huit jours, les dimanches, pour une messe basse — et l'arrêter sous le portail quand l'office serait terminé.

C'est ce qu'elle fit. Les deux amies eurent un assez long entretien dont il est facile de deviner le sujet. Laure parut charmante aux yeux d'Alice, dans son uniforme de "jéciste".

Quelques jours après ce providentiel revoir, Alice alla passer deux ou trois jours chez Laure qui lui rendit sa visite peu de temps après.

L'heure ayant sonné de retourner au collège pour y compléter son cours d'étude, Alice parut à ses maîtresses tout autre qu'elle n'avait été jusque là. Elle ne tarda pas à solliciter son admission dans la phalange des J.E.C., déjà parfaitement organisée, et devint une des plus ferventes du glorieux bataillon.

Heureuse et bienfaisante réaction produite par le revoir d'une pieuse amie, et surtout par ses conseils et son exemple.



Méthode générale d'enseignement
 à la
 Présentation de Marie

CHAPITRE QUATRIEME

MÉTHODE GÉNÉRALE D'ENSEIGNEMENT

- I — Explication du schéma.
- II — Liens logiques des matières entre elles.
- III — Psychologie rationnelle et psychologie expérimentale. Exemples, procédés, tests...

I

A) STRUCTURE DU SCHEMA

Sur des cercles concentriques sont groupées les matières essentielles du cours d'études. Du centre, l'idée religieuse, R, rayonne sur les divers champs d'activité de l'école: la Religion, en tous lieux, ne doit-elle pas être *reine*? On ne peut faire le catéchisme qu'à des heures déterminées et pendant un temps relativement court; il est toujours possible comme il n'est que juste, de mettre DIEU dans l'enseignement. Il n'est point de science, en effet, qui n'ait en Dieu sa source, où Dieu ne réside comme Principe et Fin de toutes choses. Avec la foi et un peu de bonne volonté, sans nuire à la leçon du moment, l'institu-

trice trouve toujours l'occasion de rapporter tout à Dieu dans la nature, et aussi dans la vie.

B) ELEMENTS

a) Sur le cercle extérieur, deux termes et un attribut qui spécifie la nature de chacun: PEDAGOGIE SCIENTIFIQUE — MÉTHODE PSYCHOPHYSIOLOGIQUE.

b) Sur le cercle intérieur, les deux branches-mères sont désignées avec les parties qui forment l'objet spécial du système:

PHILOSOPHIE

Psychologie rationnelle — Psychologie expérimentale
Logique

Physiologie — Anatomie — Biologie

SCIENCES NATURELLES

c) Vers le centre, la trilogie:

EDUCATION PHYSIQUE — EDUCATION MORALE
EDUCATION INTELLECTUELLE

d) Couronnement de l'oeuvre:

EDUCATION RELIGIEUSE

a) PEDAGOGIE PSYCHOLOGIQUE — Partie de la Pédagogie qui traite de la connaissance de l'enfant, pris individuellement ou en collectivité: connaissance de chacun des élèves de la classe pour le maître ou la maîtresse; connaissance de chaque enfant d'une école, pour le directeur, le supérieur ou le préfet des études. Il est entendu que l'enseignement religieux tient la première place dans l'école.

La Philosophie vient ensuite: a) *La Logique* apprend à choisir et à utiliser les méthodes. Les lois de la dialectique donnent la rectitude au jugement, et à l'esprit un sens profond des choses, une exacte interprétation des pensées d'autrui, qualités précieuses en toutes circonstances, dans l'enseignement surtout. Mais, il ne suffit pas de *savoir par coeur* pour appliquer convenablement les lois du raisonnement: les leçons d'un *bon professeur* sont indispensables.

b) *La Psychologie* est étudiée sous un double point de vue:

“Ou elle fait connaître l'âme elle-même et pour elle-même; elle en détermine la nature: substance spirituelle, partant immortelle; puis elle distingue, réellement ou de raison seulement, ses facultés et leurs propriétés...

“Ou bien, elle étudie et fait connaître les lois de l'esprit ou des facultés intellectuelles, 1o pour montrer comment elles opèrent et se développent; 2o pour arriver à certaines fins qu'on se propose d'atteindre; autrement, pour trouver comment l'éducation peut exercer son action sûrement, rapidement et efficacement sur l'âme et les facultés de l'enfant, et les développer convenablement.”¹

Dans le premier cas, la Psychologie est dite *spéculative*. Dans le second, nous avons la Psychologie *pédagogique*.

L'âme, pour communiquer avec le monde extérieur, doit se servir d'intermédiaires: de là, l'étroite relation entre les phénomènes psychiques et les phénomènes

¹ Abbé MAURICE: *Causeries pédagogiques*, I, p. 137.

psychologiques. Quels sont donc les agents des relations de l'âme avec le monde qui l'entoure? Dans quelles conditions et dans quelle mesure ces agents exercent-ils un rôle dans la vie psychique de l'enfant? La connaissance du corps humain et celle de l'âme résolvent cette triple question.

a) La *Physiologie* fait connaître le corps humain et explique les fonctions relatives aux diverses manifestations de la vie. Elle a pour objet spécial la *physique* et la *chimie* des êtres vivants.

b) La *Biologie* également traite des phénomènes de la vitalité humaine — mais en les distinguant de ceux qui lui sont communs avec les autres êtres organiques et inorganiques: de plus, la Biologie montre en quoi ces phénomènes sont semblables ou différents dans les animaux et les hommes.

Mieux on connaît les rapports qui existent entre le corps et l'âme de l'individu, mieux l'on pourra, par exemple, assurer l'équilibre entre les forces physiques, l'énergie morale et les aptitudes intellectuelles d'un élève, et ne lui imposer qu'un travail raisonnable. Cette connaissance nous aidera encore à saisir dans quelle mesure nous pouvons pousser un enfant à la pratique de telle vertu en particulier. Joseph n'est pas très aimable pour ses camarades; il se montre fréquemment maussade, taciturne, mélancolique même; de belles colères lui échappent, quelquefois. Avant de le sermonner, de le gronder, étudions son tempérament; cherchons à découvrir les causes physiques de ces dispositions, d'autant plus regrettables que l'enfant possède; d'ailleurs, d'excel-



lentes qualités. Parfois, nous découvrirons que Joseph ne reçoit pas, dans la famille, la part d'affection et de soins à laquelle il a droit: traitons-le donc avec grande bonté, douceur et indulgence; à ce pauvre qui arrive en classe sans avoir déjeuné, peut-être, servons discrètement la nourriture qui relèvera ses forces. Nous nous verrons, ordinairement *payées* par une leçon mieux apprise, un devoir mieux écrit, et aussi par un sourire... oh! ce sourire du pauvre, il en dit plus que tous les discours. Cet enfant dont nous aurons gagné le coeur en soulageant la misère de son corps, voudra prouver sa gratitude. La réforme de son caractère devient désormais possible, facile même, parce qu'il ne verra plus, dans la personne qui le reprendra, qu'une bienfaitrice, une amie.

HISTOIRE — La Science est la connaissance des causes: l'Histoire est la connaissance des effets. "Elle n'est pas, à proprement parler une science; elle est un récit de faits particuliers ou contingents, tandis que la Science a pour objet le nécessaire et l'universel. L'Histoire est souvent considérée comme la mère des Sciences: maîtresse de la vie, ses rapports avec la morale et la politique sont très étroits: *elle enseigne aux nations comme aux individus à préparer l'avenir.*"¹

Il n'est pas de science qui, par quelque point, ne se rattache à l'Histoire: c'est elle qui désigne l'époque, les circonstances qui ont entouré les origines de telle science et nous fait connaître les personnages qui se penchèrent sur son berceau. Les théories scientifiques,

¹ L'abbé ELIE BLANC: *Dictionnaire universel de la Pensée* (Partie logique et encyclopédique, p. 262).

de leur nature, sont abstraites, peu attrayantes pour les enfants: savoir en atténuer les difficultés ou la sécheresse par l'agréable diversion que l'Histoire apporte à la leçon, est un art dont la maîtresse ne se servira jamais sans profit.

A l'Histoire se rattachent la géographie, la chronologie, la biologie, l'archéologie, la numismatique et l'ethnographie... Autant de sources où l'institutrice, en préparant ses leçons, puise une foule de détails intéressants et utiles; autant de moyens, pour elle-même, d'acquérir des connaissances variées sur l'humanité en général et sa marche à travers les siècles vers le bien-être et le progrès.

Science des moeurs, science des caractères: tout cela, par déduction ou comparaison, conduit à la connaissance de l'enfant. La grande valeur de l'Histoire, pour l'élève, c'est qu'elle lui présente la leçon du passé.

PHILOLOGIE — C'est la science des langues ou, comme ici, la science d'une langue, en particulier, de ses origines, de son histoire, de sa grammaire. La Philologie étudie le vocabulaire d'un peuple; ainsi, on dit: la philologie antique ou classique (des Grecs et des Romains). La Philologie diffère de la linguistique, dont l'objet est l'étude comparative des langues.

En quoi la Philologie peut-elle rendre service dans l'enseignement?

Boileau a dit: "Avant que d'écrire, apprenez à penser." J'applique le conseil à la cause que je sers et je dis: "Avant que d'enseigner, apprenez à parler." — Je fais une classe française, répond-on, et

je sais parler français.— Pardon, vous savez parler français, je concède; mais, ce français que vous parlez couramment, le parlez-vous *très bien*? Savez-vous parfaitement le français? en connaissez-vous toutes les lois, les subtilités délicates qui font de notre langue maternelle la première, la plus belle langue du monde?"

On ne dirige pas longtemps une classe, sans remarquer, dans les rédactions des élèves, que les expressions de la maîtresse y sont reproduites avec une désespérante fidélité; que, si un terme impropre, une inexactitude verbale lui est échappée, c'est cela précisément que l'oreille de l'enfant a saisi au passage, que sa mémoire a retenu et transmis par la petite plume trop servile.

Par nos études nous nous sommes constitué un assez riche vocabulaire; nous manions, après cela, la langue aisément, avec élégance même. Les relations de famille et de société en bénéficient, ce qui est déjà un bien. Mais cela ne suffit pas à l'institutrice, car ses devoirs sont d'une tout autre nature que les devoirs sociaux ou familiaux proprement dits. Il faut qu'elle parle *clairement* et *correctement* à ses élèves, pour leur faire comprendre des vérités plus ou moins abstraites; il faut qu'elle sache mesurer tous ses discours et se mettre à la portée des diverses intelligences; il faut, enfin qu'elle enseigne à ses élèves à bien parler la langue qu'ils croient savoir parler, et que, trop souvent, ils parlent si mal!..

J'ai connu une maîtresse — canadienne-française celle-là! — qui, chaque matin, demandait à Dieu de lui donner "le don de la langue" ... et j'ajoute, qu'elle

fut exaucée: son langage, d'une correction irréprochable, avait aussi la simplicité gracieuse qui faisait aimer le français, partout où passait la digne Soeur.

Chaque art, chaque branche de l'instruction a son vocabulaire spécial et des expressions qui lui sont propres. Par exemple: tel langage est celui de la philosophie; autre celui de la grammaire. Les sciences ne sont pas à l'aise au milieu des fleurs de la rhétorique, et la littérature proscriit les termes du droit civique ou de la magistrature.

Le meilleur véhicule de l'idée, c'est la parole: langage parlé, langage écrit, peu importe: la Philologie doit être familière à l'institutrice, comme dans un Parlement la parole au député. On a dit du cardinal Mercier, considéré comme professeur: "Jamais ses élèves n'ont pu surprendre chez lui une faute de langage."

A la Philologie se rattachent: la science du dictionnaire, la sémantique, l'étymologie, la lexicologie, la phonétique, la grammaire sous toutes ses formes.

III

En admettant l'aphorisme de Platon: "Pas de pédagogie sans philosophie", nous concluons à l'importance de la psychologie rationnelle: cette science étant avec la religion et l'éthique, le point de départ de la Pédagogie générale.

La Pédagogie spéculative, s'appuie sur la psychologie expérimentale, dont l'objet est l'étude des phénomènes psychiques et de leurs relations.

a) avec les phénomènes physiques (psychophysiologie et biologie) ;

b) avec les phénomènes pédagogiques et pathologiques.

La psychologie expérimentale, comme la pédagogie didactique, emploie :

a) les méthodes générales, dites universelles; exemples :

1) Julienne n'a pas soupé hier et, ce matin, elle a refusé de déjeuner ;

Qui ne mange pas est malade ;

Donc, Julienne est malade; elle n'ira pas en classe aujourd'hui. (Induction)

2) Un coffret que je ferme à clef ne s'ouvre pas de soi-même ;

Je m'absente un instant et, au retour, je trouve le coffret ouvert ;

Donc, il y a quelque malhonnête dans l'école.

(Dédution)

C'est sur des raisonnements de l'une ou de l'autre espèce, tacites le plus souvent, mais pleinement réfléchis que nous nous décidons pour un acte d'autorité en présence de nos élèves. Le premier de ceux que nous venons d'exprimer conduit la mère à garder sa fille à la maison pour la soigner; le second, à décider qu'une enquête dans l'école est urgente.

Les méthodes particulières s'appliquent à tel ou tel genre d'investigation :

Introspection — Extrospection (quant au sujet qui étudie...)

Observation — Expérimentation (quant au sujet étudié...)

On les désigne plutôt sous le nom de procédés.

1. L'observation est subjective quand les faits de conscience sont étudiés par celui-là même qui les éprouve; cette étude se fait au moyen de la réflexion et de l'analyse.

Les enfants d'une classe en demi-congé, s'amusez dehors, dispersés par groupes ou cercles: les plus jeunes sont dans le verger, ramassant les pommes que le vent a jetées par terre; d'autres jouent à la balle, au volant... La Surveillante ne voit pas deux élèves de 8 à 10 ans qui, à pas de loup, lentement, s'éloignent du théâtre de la récréation générale.

Soudain, elle entend des cris perçants qui semblent venir du bosquet. Elle vole de ce côté et trouve Jacques étendu sous un arbre, pleurant à coeur fendre, tandis que son camarade fuit à toutes jambes. Soeur Marthe donne son attention à Jacques pendant que l'assistante poursuit le fuyard, l'atteint et le ramène tout confus.

“Qui a fait mal à Jacques? demande la directrice de l'école.— Moi...— Pourquoi? Que vous avait-il fait, lui? — Rien... je ne sais pas. — Vous ne savez pas, Olivier? Eh bien! entrons ensemble et essayons de découvrir le motif de votre mauvaise action.”

Et voilà maître Olivier condamné à l'isolement complet: “Là! dix minutes d'examen de conscience

et je désire savoir le résultat. Point de goûter pour un méchant garçon, et un bon pensum, ce soir."

Montre en main, Soeur Marthe, avec sa compagne, distribue à la bande joyeuse restée dehors les tartines sucrées fournies, ce jour-là, par une dame charitable, amie des enfants et bienfaitrice de l'école. Puis, le moment venu, la directrice retourne vers son prisonnier.

"Et, que dites-vous, Olivier? Avez-vous des raisons à donner? des excuses à faire valoir? Pourquoi étiez-vous en colère contre votre camarade? — Parce que... — Allons, parlez, soyez sincère et dites-moi tout. Que s'est-il passé? — C'est que, il y a longtemps que je lui en veux, à Jacques. Voyez-vous... (les sanglots, de nouveau, empêchent Olivier de continuer) — Vite, courage, ou point de miséricorde. — Il arrive toujours le premier en classe; quand monsieur le curé vient donner les témoignages, Jacques a les belles récompenses, et moi... rien, jamais!... Ça me fâche!.. — Alors Olivier est jaloux: voilà tout le mal. O le vilain défaut, que la jalousie! N'est-ce pas que vous allez travailler à vous corriger tout à fait? Vous ne cèderez jamais plus à un pareil sentiment; vous n'agirez jamais plus d'après ses suggestions... Vous écouterez plutôt celles de votre bon coeur?.."

Olivier dut faire de très belles promesses puisque, sortant de sa prison, il reçut, comme les autres enfants, une belle tartine de confitures.

Quant à Soeur Marthe, elle n'eut qu'à se féliciter de son excellente méthode et fit grâce au coupable de toute autre pénitence. Cependant, elle ne pensa pas

son rôle près d'Olivier fini. Elle le suivit de près, de façon à ne laisser passer aucune occasion de réprimer, chez lui, les plus légères manifestations de la jalousie. Ce fut assez facile quand, par de nouveaux exercices de l'observation subjective (introspection), il eut compris que, à la base et comme cause provocatrice de ce sentiment, se trouvait presque infailliblement... la paresse! Il s'agissait donc de combattre la jalousie en domptant la paresse. Olivier se mit courageusement à l'oeuvre; il étudia, travailla même en dehors des heures de classe pour reprendre le temps qu'il avait souvent perdu, et obtint des succès réels, car il n'était nullement dépourvu.

L'introspection se pratique même auprès de jeunes enfants (dès l'âge de 4 ans). C'est dire que la méthode s'applique de diverses façons, suivant la catégorie d'élèves, ou la classe qui en fait usage.

Le jour de ses 3 ans, Mariette a reçu une charmante poupée. Henri (5 ans) profite de l'instant où la fillette a suivi maman au salon, pour saisir la poupée par un pied et la lancer contre le buffet de la cuisine. La tête se brise avec fracas; notre bonhomme ne sait plus où se cacher, lorsque sa petite soeur entre et se met à crier de toutes ses forces: "Ma poupée!.. Ma belle poupée!.." Madame N... accourt, pose avec calme la "décapitée" sur un guéridon, approche une chaise, y fait asseoir son fils et conduit ainsi l'introspection: "Poupée cassée en miettes... Qui a fait ce mauvais coup?... — On entend un léger murmure: "Moi..." — Oui, moi, Henri, continue la mère qui remplit double rôle... — Petite soeur a beaucoup de peine... Méchant Henri!... Que dira le parrain

de Mariette? — Il va demander pourquoi Henri a jeté son cadeau sur l'armoire... Oh! oui, méchant petit frère qui a fait pleurer sa soeur!..”

Le coupable n'y tient plus: “Non, non, pas si méchant, Henri, maman!.. Il voulait seulement montrer à la bonne qu'il est *fort comme un homme...*” Ayant ainsi fait sa confession, il embrasse sa soeur: “Va, Mariette, ne pleure plus: *quand je serai grand comme papa*, et que j'aurai de l'argent à moi, je t'en achèterai, une poupée plus belle encore que celle-là...”

Voici donc encore ce sentiment de la force et de la supériorité masculines, qui prime dans les paroles du “petit homme” jouant son personnage, attestant une intéressante personnalité. Le trait est bien subjectif.

2) L'observation objective (extrospection), observe les faits chez les autres. Elle peut être de deux sortes:

“L'extrospection est directe quand elle porte sur des manifestations de l'activité psychique: opérations de l'esprit, langage, faits de conscience... Elle est indirecte, quand elle porte sur les produits de l'activité, séparés du sujet: composition, dessin, écriture...”¹

L'extrospection est dite *occasionnelle* si elle enregistre simplement les faits produits par les circonstances, comme dans les deux exemples précités; *méthodique* quand les phénomènes sont provoqués et

¹ Cours de l'abbé MAURICE à l'Institut pédagogique (13 octobre 1928).

étudiés particulièrement en vue de connaître la culture intellectuelle ou le caractère du sujet. Ainsi, une élève se présente, déclarant posséder sa grammaire parfaitement; je lui fais écrire une, deux, trois dictées suivies de l'explication des principales difficultés remarquées dans chacune.

L'observation est *concentrée* lorsque, comme ici, elle porte sur un sujet unique; *dispersée* si, tout en cherchant à connaître le degré ou le genre de culture, j'étudie le caractère ou les moeurs du personnage. Remarquons, enfin, que l'expérimentation peut accompagner, soit l'observation externe, soit l'observation interne. Cette observation est *individuelle* lorsqu'elle prend les sujets *un à un* pour les examiner attentivement, pour connaître leur naturel, leur tempérament, le caractère et les talents de chacun; elle est *collective* quand elle réunit plusieurs individus pour les observer ensemble. Le premier procédé s'emploie plus généralement dans nos pensionnats où le personnel étudiant est moins nombreux; il est préférable parce qu'il donne des renseignements plus précis. Le second se pratique avantageusement dans nos écoles plus populeuses, pourvu que les maîtresses possèdent cette habileté que, seule, l'habitude ou une longue expérience peuvent donner.

—Nous sommes loin d'avoir une organisation scientifique de la Psychologie expérimentale, dans nos écoles. Mais, avec la formation professionnelle qu'elles reçoivent, beaucoup de nos institutrices déjà pratiquent heureusement l'expérimentation sous ses trois formes essentielles: questionnaires — tests — enquêtes.

CHAPITRE CINQUIEME

EDUCATION DU CARACTÈRE

- I — a) Le sujet, son importance. b) Appréciation de la méthode suivie par le professeur.
- II — Généralités; tempérament, caractère, naturel; conduite et personnalité.
- III — L'éducation du caractère est-elle possible? Opinions contradictoires.
- IV — La surveillance aide à connaître les enfants.
- V — Tests et questionnaires.

I

C'est une étude très sérieuse — celle du caractère — que nous commençons présentement. Le succès de l'éducation, pour une grande partie, ne dépend-il pas de la formation du caractère de l'enfant? Très important au point de vue de la formation professionnelle, en 3e année de Pédagogie, le cours complet occupera plusieurs séances aussi intéressantes que variées, eu égard aux matières choisies et destinées à jeter quelque lumière sur le sujet principal. La méthode psychophysiologique proposée plus haut guide le pro-

fesseur pour cette sélection et lui indique l'ordre à suivre dans ses leçons. Dans l'étude que nous entreprenons, le bien-fondé de cette méthode réside dans cette affirmation que: "aucune disposition de l'esprit, aucune émotion agréable ou pénible, aucune opération intellectuelle même, ne se produit en dehors de certaines conditions organiques que nous sommes impuissants à contrôler..." Ouvrir le cours par la lecture d'une page comme la suivante, montrera à nos futures institutrices jusqu'où des experts ont compris et apprécié cette vérité:

"Le grand physiologiste français, Claude Bernard, fouillant de son scalpel les secrets de la vie humaine, sentit frissonner l'âme sous les vibrations musculaires et les contractions du cœur, et s'écria: "Je suis persuadé qu'un jour viendra où le physiologiste, le poète et le philosophe parleront la même langue et s'entendront tous."¹

Celui qui cite ces lignes interprète ensuite la pensée montessorienne: L'éducation est l'agent d'harmonie dont la tâche consiste à accorder les voix séparées de la conscience et de la philosophie. L'éducateur utilise tour à tour ces deux puissances, se rappelant que sa mission est de *forger les esprits, de façonner les cœurs* — autrement dit: *de former les caractères*.

Voici qu'un savant de l'Université de Strasbourg va nous dire ce qu'il pense de la méthode: M. E. BAUDIN,² observant le phénomène de solidarité qui lie entre elles les fonctions psychiques et les opérations organiques, résume ainsi ses observa-

¹ F. GARCIN: *L'Education des petits enfants par la méthode montessorienne*, p. 152.

² Cours de Psychologie, p. 27.

tions: "Toutes les consciences que nous pouvons connaître se réalisent dans un corps; leurs fonctions psychiques y apparaissent dépendantes des fonctions organiques de ce corps, de la circulation du sang, de la qualité des tissus, de la conformation des organes, etc. D'où cette première formule: *tout fait de conscience est conditionné par des faits physiologiques*. Mais les diverses fonctions organiques n'agissent sur la conscience que par l'intermédiaire du système nerveux, seul en relation immédiate avec la vie intérieure. D'où cette seconde formule: *tout fait de conscience est conditionné par des faits nerveux*. Enfin, dans les systèmes complètement différenciés comme le nôtre, tout aboutit au cerveau, où se centralise la direction de toutes les fonctions. De là une troisième formule: *tout fait de conscience est conditionné par un fait cérébral*."

La première condition, pour maîtriser les procédés que cette méthode met à notre disposition, c'est de découvrir et d'utiliser le lien qui peut exister entre les diverses matières dont l'étude apportera plus de lumière sur notre enseignement.

La méthode psychologique nous fournit les moyens d'étudier le psychisme de l'enfant, ses talents, ses aptitudes, son caractère enfin "à la lumière convergente de la physiologie et de la psychologie."¹

II

Quelques notions générales sont ici nécessaires pour l'intelligence de ce qui suivra.

Il y a *tempérament et caractère — conduite et personnalité*.

¹ Dr Alexis CARREL: *L'Homme, cet Inconnu*, p. 140.

Définition
du
tempérament. Le tempérament est l'aptitude
de l'individu à réagir contre les
agents morbides; en ce sens, le tem-
pérament est le *principe d'individuation*.

Définition
du
caractère. "Mgr Courchesne définit le ca-
ractère "la disposition habituelle
selon laquelle l'appétit intellectuel,
la volonté, réagit à des motifs donnés... Le caractère
est le tempérament moral de l'individu, i.e. l'équilibre
de ses dispositions psychophysiologiques", de même
que son tempérament est son caractère physique ou
"l'équilibre de ses dispositions physiologiques."

(Comme explication: lecture commentée, chap.
III de NOS HUMANITÉS, p. 89).

Rapports du *caractère* et de la *conduite* (traduc-
tion libre d'un texte original):

"Le caractère est la conséquence de la conduite. La
conduite est l'expression du caractère."

"Comment celui-ci peut-il procéder du premier, et
le premier du second?"

Pour le démontrer, un auteur que nous traduisons
va chercher un exemple dans la nature:

Comment le
caractère et la
conduite
s'influencent
mutuellement. "La poule, demande-t-il, vient-
elle de l'oeuf, ou l'oeuf de la pou-
le? L'un naît de l'autre et celle-ci
du premier également, bien que,
voyant devant moi un oeuf et une poule, je ne puis
affirmer de chacun qu'il vient de l'autre... Mais: h e,
h'e', h"e", h""e""", etc.!

"Nous apportons tous, en naissant, le germe d'un
caractère (C). Dès que ce caractère (ou cette nature)

entre en relation avec le monde extérieur, la conduite (c) suit. Mais cette conduite (c) provoque quelque modification dans le caractère primitif (C) et nous présente un caractère quelque peu différent (C'). Quand ce caractère (C') communique avec le monde extérieur, la conduite le manifeste. Mais, parce que le caractère (C') était différent, cette nouvelle conduite (c') diffère un peu de la première. Nous obtenons alors une série semblable à la précédente (oeuf et poule): C c C' c' C'' c''... dans laquelle chaque forme de la conduite résulte du caractère qui précède, et nous mène à un nouveau caractère un peu différent. De même, chaque nuance dans le caractère est produite *en partie* par la conduite antécédente et donne lieu à une conduite nouvelle."¹

“L'éducation doit donc avoir en vue, tout à la fois, la formation du caractère et la bonne direction

¹ WILLIAM HEARD KILPATRICK: *Foundations of method*, p. 312 — A paradox: Character grows out of conduct. Conduct flows from character... How can each grow out of the other? Does the hen come from an egg, or the egg from a hen? Both, though with an egg and a hen actually before me, I cannot say that for these two, each came from the other... But: h e h' e' h'' e''...

We bring with us into the world the beginning of a character (C). As soon as this character (or nature) interacts with the outside world, conduct (c) ensues. But this conduct (c) changes somewhat the original character (C) and gives us a somewhat different character (C'). When this character (C') interacts with the outside world, conduct ensues. But because the character (C') was different, this new conduct (c') is somewhat different. We get then a series like the preceding, C c C' c' C'' c''... in which each instance of conduct flows from a preceding character and leads to a somewhat new character. Similarly, each state of character came (in part) from preceding conduct and gives rise to a somewhat different conduct. And this will continue throughout-life.

de la conduite. Celle-ci est, si l'on peut ainsi parler, l'expression du caractère en relation avec le milieu ou la situation. Le caractère, de sa nature, domine toute influence; mais, en changeant la situation, nous pouvons influencer la conduite et, indirectement, modifier le caractère, puis la conduite subséquente.

“Nous cherchons quelle conduite nous devons tenir, pour obtenir l'espèce de caractère que nous estimons le meilleur, espérant avec ce nouveau caractère, parvenir plus sûrement à agir comme nous le désirons. Notre but immédiat, c'est la conduite... une conduite qui préparera le caractère voulu. Il semble donc que nous ayons en vue trois choses: immédiatement, la conduite; de cette conduite nous pensons faire naître le caractère qui, de nouveau, déterminera la conduite.” (Traduction libre)¹

Ce que c'est
que la
personnalité.

Littéralement, la personnalité,
c'est ce qui distingue la personne.

En langage philosophique, la notion de “personnalité” résume tous les phénomènes psychologiques: la personnalité, en effet, est le résultat d'une constitution, d'une organisation progressi-

¹ **Du même ouvrage:** “Education should aim at both, character and conduct. Conduct is character interacting with situation or environment. Character is beyond all influence; but, by changing the situation, we may influence conduct, and thus indirectly influence character, and through it subsequent conduct. We shall seek then such conduct as will build the kind of character we approve, hoping, from the new character, to get the kind of conduct we approve. Our immediate aim is conduct... conduct of a kind that will build the desired character. We seem then to have three aims: immediate conduct — resulting character — and resulting remote conduct.

ve; elle est la forme la plus complète, la plus achevée de la conscience.

L'essence de la personnalité, c'est son caractère *d'unité* et *d'identité*. Notre nom, voilà ce qui, dans nos rapports sociaux, précise l'unité de notre personnalité; nous sentons, de plus, que nous demeurons nous-mêmes (identité) aux différentes époques de notre vie, en dépit des changements qui s'opèrent dans notre être tout entier.

Le naturel n'est ni le tempérament, ni le caractère proprement dit: il est cette espèce de caractère inné que la nature nous impose et qui ne disparaît jamais complètement. Rappelons ici le proverbe: "Chassez le naturel, il revient au galop"... même alors que le caractère a subi des modifications plus ou moins notables sous l'action du climat, de l'âge, de la santé, etc.

Toute sa vie, on garde le tempérament qu'on a reçu; de sorte que le bilieux ne sera jamais un lymphatique, ni le sanguin un nerveux. Mais, selon les circonstances ou les milieux, les manifestations du tempérament inné iront s'accroissant ou s'atténuant, et par le fait même, exerceront une influence marquée sur l'épanouissement de la personnalité.

La culture intellectuelle, sans doute, ne fait pas la personnalité: elle n'en est pas un élément essentiel et il arrive que l'on trouve une forte personnalité dans tel pauvre ignorant aussi bien que dans le savant. Mais il est indubitable que, suivant sa qualité, et le degré qu'elle peut atteindre chez un individu, cette culture rehausse la valeur de la personnalité en lui fournissant plus de moyens de lutter contre ses défauts

naturels, de mettre en relief ses avantages, de faire valoir ses aptitudes et d'exercer quelque autorité sur ses semblables.

III

Opinions
diverses

Montagne, Rousseau prétendent que, "*vu la perfection de notre nature, vouloir la changer serait une corruption.*"

Voltaire parle à peu près dans le même sens: "Prétendre changer le caractère, dit-il, c'est croire qu'on est le maître de la nature."

Ribot soutient que les vrais caractères ne changent pas: "Un caractère est quelque chose d'inné qui doit durer toute la vie."

Courte
réfutation

Nous croyons, nous, à l'éducabilité du caractère, un législateur n'impose pas de devoir sans en rendre possible l'accomplissement. Le Divin Législateur, dans sa sagesse, devait rendre possible l'éducation du caractère et en fournir les moyens: le premier est l'*éducation chrétienne*.

Je me suis mise en devoir de connaître mes élèves; je poursuis mon étude, cherchant à saisir les aptitudes spéciales et les points faibles de chacune. Je constate avec joie l'efficacité de mes efforts et de mes soins; je touche du doigt le bien opéré dans des enfants qui, jadis, me causaient de si vives inquiétudes. J'en vois qui, encore, se montrent rebelles; je prie, je suis courageuse et je me remets à la tâche avec toujours plus d'ardeur et de constance.

Les
difficultés

Je suis alors aux prises avec les *lutins de l'école*: espièglerie, dissipation, perte de temps, bavardage; ou encore, nonchalance, duplicité, bouderie, mensonge, impolitesse... Les défauts de la première série sont moins graves, bien que ceux qui en sont possédés montrent plus d'audace et font plus de bruit. Leur plus grand mal est un amour excessif, insatiable du plaisir. Si, dès qu'ils exhibent leur silhouette ricaneuse, je parviens à les dominer, tout est sauvé, l'ordre est rétabli dans la classe. Pour avoir le dessus, il faut tenir mes yeux tout grand ouverts, mais sans laisser paraître la noire sévérité: un éclair d'indignation immédiatement suivi de quelque chose qui annonce une inflexible fermeté; pas un mot!..

Les victimes de la seconde série sont d'un manie- ment plus difficile et plus délicat, parce qu'ils résis- tent à tout raisonnement, qu'ils ne savent être aimables ni pour leurs camarades, ni pour la pauvre maî- tresse dont ils exercent sans pitié la patience. Leurs rapports à leurs parents sur l'école, les leçons, la discipline qu'ils trouvent *trop serrée*, sont exagérés, faux, inexacts le plus souvent! Il est très difficile de faire quelque bien à ces enfants, surtout si les parents *ne soutiennent pas* l'école. Je travaille donc à les gagner d'abord, en montrant beaucoup d'intérêt pour tous les élèves. Cet intérêt, je le témoigne par des procédés d'affection, tout particulièrement pour l'en- fant qui me coûte les plus grands sacrifices. Je lui prouve que je n'ai nulle rancune; je lui donne de petites marques de confiance, tout en veillant pru- demment sur la manière dont il se comporte, afin que

les sages de la division ne soient lésés en rien par ma conduite.

Comment agir
devant certaines
manifestations
du
mauvais esprit.

Il faut absolument combattre le mauvais esprit qui est le pire ennemi de l'ordre et de la paix dans la classe. Mais, attention! Com-

bien de jeunes institutrices de bon vouloir, mais inexpérimentées, pour être allées trop vite, ont augmenté le mal plutôt que de le guérir. Elles ont pris pour "mauvais esprit" ce qui n'en était pas même l'ombre. Une certaine tournure d'esprit, dans les élèves, donne parfois lieu à des soupçons qui n'ont rien que de simplement imaginaire. On aurait plus tôt éteint une menace d'incendie en l'étouffant adroitement dans son principe, qu'en l'exposant au grand air. Ne sait-on pas qu'on active la flamme du foyer en l'aspergeant avec de l'eau froide?

C'était, il y a bien longtemps... Le fait s'est passé dans un pensionnat, vénérée Mère du Bon-Pasteur étant la supérieure provinciale de la Présentation d'Amérique.

C'était en
1881.....

"Une connaissance profonde des caractères, une constante disposition à l'indulgence envers des enfants trouvées en faute, trahissait admirablement la bonté naturelle de son grand cœur.

Quatre élèves, amies intimes, ayant fort goûté, pendant les vacances, le livre de la comtesse de Ségur: LE BON PETIT DIABLE — de retour au couvent, se mirent en tête de former... une société secrète! C'étaient des personnes de résolution, nos jeunes étourdies. Du jour au lendemain, les insignes furent

confectionnés et piqués bien en évidence (*société secrète!*) sur l'épaule de chaque adepte: joli noeud de ruban vert, relique d'une joyeuse "Saint-Patrice" passée. Délicatement peint sur un des pendants de la boucle, un parapluie grand ouvert abritait quatre marionnettes. L'autre bout du ruban annonçait l'association sous sa dénomination officielle: THE B.P.D's... exemple du bilinguisme le plus pur, pratiqué au 19^e siècle, s'il vous plaît!

La journée s'écoula dans un silence presque imposant. Nos demoiselles étaient loin de prétendre à l'honneur qui les attendait. Le soir, vers 5 heures, l'une d'elles est mandée au salon de la révérende Mère Supérieure: distinction très rare et réservée aux *élèves modèles*.

La troupe en congé rentrait après une *course au bosquet*. Lisette prend tout juste le temps de refaire sa coiffure en désordre, secoue la poussière de ses souliers, et se présente, un peu tremblante, chez Mère du Bon-Pasteur qui, assise dans son fauteuil, la reçoit avec bonté et dignité tout ensemble.

"Approchez, mon enfant; prenez ce siège. La santé paraît excellente. Est-on bien sage depuis la rentrée? on ne s'ennuie pas? — Oh! la classe est si intéressante et si jolie! Notre maîtresse se donne beaucoup de peine pour nous.— Et je suis persuadée que vous la payez de retour: vous aimez l'étude, vos compagnes aussi?"

L'éloge était mérité: Lisette était, d'ailleurs, la représentante d'un cercle de *jeunes intellectuelles*, ardentes en classe autant que vives et ambitieuses au jeu: jamais d'arrêt dans leurs activités de toutes couleurs.

“Mais, que vois-je? que signifie ce ruban? Appartenez-vous à quelque cercle que je ne connais pas encore?”

Sans le moindre embarras: Ah! Mère, c'est pour nous amuser que nous avons fabriqué ces boucles, souvenirs de la Saint-Patrice, vous savez? A, H, F, et moi, nous sommes les “bons petits diables” sous le parapluie; nous aimons tant aller dehors quand il pleut!

—Avez-vous un règlement, dans votre société? demande la Supérieure. — Nous n'y avons pas encore pensé...”

Prudemment, la bonne Mère ne poussa pas plus loin l'enquête.

Ainsi, cette chose terrible, la *société secrète*, n'avait eu d'autre fondement que le besoin d'extérioriser d'une façon quelconque, des idées et des sentiments: tout s'arrêtait au signe irlandais. Honni soit qui mal y pense!

Admirons ici, vraiment, la discrétion des directrices de ces enfants et la prudence avec laquelle toutes convinrent d'éclaircir le cas. Eussent-elles inconsidérément attribué une intention répréhensible à l'acte en litige, innocent en soi, crié au scandale, qu'elles auraient soulevé un orage inutile. La bonne Mère aussi se garda bien de gronder les élèves; elle se borna à leur représenter que le règlement du pensionnat ne permettait pas des singularités de ce genre. Et l'affaire s'éteignit sans répercussion fâcheuse.

¹ Paru dans la Revue Présentine, p. 83 (avril 1933).

Défauts à combattre plus particulièrement. Certains défauts sont plus difficiles à corriger que d'autres. Parlons de la colère: elle sera vite contrôlée chez les petits (4, 5, 7, 9 ans); il suffira d'un regard, d'un signe. Elle prend des proportions plus redoutables à mesure que l'enfant grandit, si elle n'a pas été suffisamment combattue dans le jeune âge. Une grande élève se fâche en classe ou au jeu: ne parvenant pas à obtenir gain de cause, elle se retire, va bouder, seule dans un coin. La meilleure manière de la punir, c'est de ne pas en faire de cas, de feindre à son égard l'oubli total. Elle méditera alors sur sa conduite, en reconnaîtra l'inconvenance, rougira de ses torts, et quand sonnera l'heure d'un autre exercice, elle ira furtivement reprendre sa place dans le défilé scolaire.

Comme d'autres vices, la colère résulte d'états physiologiques et psychiques qu'il importe que nous connaissions, si nous voulons réagir efficacement contre les tares de l'hérédité ou du malheur (misère, pauvreté, maladie, surmenage). Le secret de la corriger, c'est de garder en sa présence une attitude de sage impassibilité. L'enfant sera surpris de votre silence et de votre fermeté en face de ses caprices; il vous regardera de ses deux grands yeux qui, bientôt se rempliront de larmes et, dans une muette protestation, vous affirmeront "que l'orage est passé, qu'il sera gentil, désormais." Les tout petits, généralement, après une scène pareille, s'endorment: leur système nerveux, trop faible pour de telles commotions, maintenant réagit en bénéficiant d'un juste et salutaire repos.

Différentes de celles des filles sont les manifestations de la colère chez les garçons. Plus un caractère est irascible, violent et emporté, plus pénibles sont les scènes soulevées par une contrariété, une prétendue injustice, un simple tour même qui, à l'amour-propre, semble une défaite humiliante. La correction par une femme, dans ces cas, pour être acceptée, doit être administrée avec beaucoup de prudence, de tact et de douceur. Quand on le peut, le plus sage est d'en appeler à une autorité supérieure: un membre de la Commission scolaire, les parents de l'élève, le curé de la paroisse.

Une note en faveur du caractère masculin, c'est que les garçons, généralement, ne gardent pas de rancune contre la Soeur qui les réprimande ou les punit avec justice. Ils l'estiment parce qu'elle remplit exactement son devoir. Des rapports venus de divers centres, nous disent que la reconnaissance est un des traits saillants du caractère masculin. En cultivant cette disposition, l'on retire d'utiles services des enfants; surtout, on obtient des prodiges d'application dans les classes.

Deux défauts qui se rencontrent encore plus fréquemment à l'école, dès le jeune âge, sont l'orgueil et la vanité. L'orgueil est l'attribut des *forts*: l'orgueilleux se replie sur lui-même et recherche les louanges qui flattent, les compliments qui *grisent*. Aussi, suscite-t-il souvent l'envie chez ses camarades et ses amis même se tiennent en garde contre lui.

La vanité est le défaut des *faibles* qui comptent sur des avantages superficiels pour compenser les dons plus appréciables qu'ils n'ont pas reçus. On sourit en regardant les vaniteux, tellement leur attitude paraît ridicule et sotté.

La vanité est tolérée chez la jeune fille tant qu'elle n'est pas portée jusqu'à l'extravagance ou à un désir excessif d'attirer l'attention, de plaire. La Vénérable Mère veut que nous soyons particulièrement vigilantes sur ce point, développant chez nos élèves des pensionnats et des écoles, l'amour du beau, leur inspirant le dédain des toilettes ébouriffantes et des colifichets. Elle prêche la simplicité en tout: simplicité dans la mise et la tenue; simplicité dans l'art de meubler les appartements tout en les rendant attrayants. Il faut apprendre aux jeunes à distinguer ce qui est vraiment beau, de ce qui n'est que fadement joli, ou de beauté factice. Ainsi, nous élevons l'idéal de l'enfant qui, devenue "jeune fille", ne s'arrêtera point à ce qui n'est pas digne d'elle.

Surveiller
la conduite
des enfants

J'ai eu l'occasion de dire que la surveillance est un des points essentiels de nos disciplines scolaires.

et un moyen de connaître l'enfant. Certains pédagogues modernes nient que la surveillance soit une nécessité en éducation. J'adopte, de préférence, l'opinion de l'abbé Jean-Jean (conférencier français, à Montréal en 1931): "L'éducation *par la liberté* est une faiblesse; tandis que l'éducation *de la liberté* est la clef de l'éducation supérieure."

Faire l'éducation de la liberté, c'est apprendre à quelqu'un à se servir de sa liberté avec sagesse. On n'y réussit que si ce quelqu'un peut agir sans se sentir surveillé; si nous lui laissons, à certains moments, en classe ou ailleurs, une certaine liberté d'action: c'est ainsi, d'ailleurs, que se font les vrais caractères, oeuvre

difficile et qui impose diverses règles suivant les catégories d'élèves.

a) *Jardin de l'enfance ou classe enfantine*

Ici, surveillance continuelle; ce devoir n'est bien rempli que si on y apporte les connaissances voulues sur la constitution physique de l'enfant, sur son organisme encore à l'état de formation, beaucoup de dévouement et un grand amour.

L'activité des tout petits est instinctive, aveugle, fatale. Ils ne restent guère en place et leur esprit, par une conséquence toute naturelle, est aussi mobile que leurs membres: tout les captive, mais ils ne se fixent nulle part, ce qui explique quel tact, quelle patience il faut déployer pour leur apprendre quelque chose. L'extrême mobilité des enfants les expose à des dangers nombreux. Bien plus: le danger même les attire, les fascine, leur donne une sorte de vertige. C'est l'âge où il importe de leur inculquer, comme à leur insu, des habitudes d'obéissance, parce que leur jugement n'est encore qu'à l'état rudimentaire, tout comme leur connaissance des choses, et qu'ils sont incapables de choisir autant que de vouloir.

Institutrice, éducatrice surtout, je m'applique donc à *vouloir* pour l'enfant, à vouloir dans le sens de *juger, d'élire et de faire* ce qu'il y a de meilleur. Quand je l'ai découvert, ce "meilleur", j'apprends au petit à l'atteindre et à s'en acquitter, autant que ses facultés le lui permettent; je m'oppose à ses caprices avec fermeté, malgré ses cris et ses pleurs, malgré ses *grosses colères*, mais sans violence et sans rudesse, délicatement et doucement.

A cet âge, déjà, il y a une liberté qu'il faut respecter chez l'enfant, qu'il faut même favoriser en lui donnant l'occasion de s'exercer. Ainsi, je marque, au tableau de l'horaire quotidien, une récréation avec *jeux libres*. Des groupes se forment. Pour moi, c'est l'occasion de distinguer les sympathies qui se manifestent, même à cet âge, d'une manière vraiment originale, charmante quelquefois. Des enfants de quatre et cinq ans ont ici le moyen d'acquérir l'esprit d'initiative, le sens des convenances vis à vis des camarades; ils prennent l'allure éveillée qui leur sied si bien, ils se montrent polis, pas du tout sauvages, ni effrontés; en un mot, ils sont heureux et le prouvent dans toute leur contenance. Entrez, au contraire, dans une école où les élèves sont comme attachés des heures entières à leur chaise, où il n'est presque jamais permis d'émettre une manière de penser et de s'amuser; dans ces écoles, dis-je, les enfants gardent une timidité gauche dont ils se débarrassent rarement dans la suite.

Voici les ouvrages consultés pour cette page d'éducation de la liberté chez les PETITS:

1) L'Education des Tout-petits, par Pierre Baron
2) Le Jardin d'Enfants d'aujourd'hui, par Mad. Halphen Istel

3) Le Jeu d'Enfants, par C. Lemarié.

b) *Classes d'enfants de 6, 7 et 8 ans A jusqu'à 12)*

— L'automatisme, cette forme d'instinct qui caractérise la première enfance, disparaît peu à peu et, avec la raison qui s'éveille, la volonté commence à se manifester. Le caprice s'y mêle encore un peu — le Fabuliste dirait: "Sous ce rapport, je connais bon nombre d'adultes qui sont enfants."

La surveillance, alors devient plus difficile. Graduellement, l'enfant juge par lui-même; il examine d'abord si tel acte doit être accompli, quel bien ou quel mal il en retirera. Je le laisse à ses réflexions, me gardant bien d'influencer son choix, tant que rien de grave ne s'en suivra pour lui, ni pour les autres.

Un exemple fera comprendre ma pensée:

C'est jeudi. Lucie fête ses 9 ans. Sa mère invite quelques petites amies à venir prendre le goûter chez elle, après la classe.

La joyeuse bande arrive. On s'embrasse, on cause, on offre des souhaits et de mignons cadeaux à Lucie. On chante le joli couplet: "Vive Saint-Hyacinthe et ses gentils bosquets!"¹ On court au jardin: au fond, sous les grands arbres, le *banquet* attend les hôtes qui, bien sûr, lui font honneur.

La fête terminée, les fillettes s'en vont, remerciant la mère de Lucie. "Tu en as pour plus d'une heure avant le souper, dit madame M. à sa fille, car ton père a dit qu'il tarderait à revenir d'une course à la ferme. Etudie donc tes leçons pour demain et tu pourras prendre une belle veillée avec nous."

Telle n'est pas l'opinion de Lucie: "C'est ma fête toute la journée, murmure-t-elle; je me lèverai une heure plus tôt demain matin et j'apprendrai mes leçons.

Madame M. s'y entend en éducation: elle va à la cuisine, sans paraître avoir saisi la réplique de sa fille.

Le lendemain matin, la cloche du déjeuner trouva mademoiselle Lucie dormant profondément. La

¹ *La Bonne Chanson*: Recueil édité par les soins de l'abbé GADBOIS, du Séminaire de Saint-Hyacinthe.

fillette eut beau se hâter, elle dut partir à jeûn pour la classe, madame M. ne permettant pas à ses enfants de manquer d'exactitude à table. L'histoire ne va pas plus loin. Ce que nous venons d'en relater montre assez combien il peut être utile d'abandonner quelquefois l'enfant à son propre jugement: devant l'évidence, il est amené à reconnaître sa faiblesse et, puni par où il a manqué, il se corrige plus volontiers.

La formation du jugement, à l'âge qui nous occupe, ne peut, toutefois, être conduite que très lentement. Ce travail d'une importance capitale, doit se poursuivre avec patience à tout instant, dans la rue, au jeu, en promenade, en classe...

c) *Elèves de 12 à 20 ans* — Il est convenu que la période éducative va de 12 à 20 ans. A partir de là, on progresse encore, mais activement plutôt que passivement.

L'éducation de la volonté est ici la partie la plus importante, la plus efficace. A 12 ans, le sens moral se fait plus net, l'enfant étant susceptible d'acquérir de plus amples connaissances. Ses convictions, également, se fortifient. Et, n'est-ce pas sur les convictions fermes et profondes que doit s'appuyer la conduite morale?

Voici les règles que, généralement, nous suivons dans l'oeuvre de l'éducation des volontés:

1) Nous nous rendons compte de l'état mental et des causes de déficiences, s'il en existe: accidents, maladies, mauvais traitements subis dans la famille...

2) D'après ces diverses informations, nous nous enquérons auprès d'une autorité compétente du traitement qu'il convient de faire subir, suivant les cas,

et nous ne négligeons rien pour améliorer le sort ou les dispositions du petit patient.

3) À l'égard des enfants normaux ou dont l'état mental est considéré sain, on doit étudier attentivement et avec constance:

a) les dispositions naturelles du sujet: vivacité ou lenteur; habileté aux travaux manuels; talent et goût pour un art ou un métier;

b) ses dispositions volontaires: docilité, activité ou paresse; entêtement et insoumission...

c) ses dispositions psychiques: s'il est scrupuleux, émotif, sensible, susceptible, vaniteux, rêveur, doué d'un esprit pratique et clairvoyant...

Il ne faut jamais, sous un prétexte quelconque, brusquer la nature encore tendre et craintive de l'enfant. Apprenons-lui, cependant, à utiliser cette timidité qui fait le fond de certains caractères, et les contient dans une réserve prudente, réfléchie, non exempte de charme et qui est une parure de plus pour l'adolescence.

V

Le *Manuel de Technique Psychométrique* du Dr Gaston Lefébure de Bellefeuille, que la mère de famille et l'institutrice devraient consulter tous les jours, fournit des modèles variés de tests pour enfants et adultes, d'après les tests gradués de Binet, Simon, Terman, et adaptés à l'esprit et aux programmes canadiens.

Donnons quelques exemples des formes et procédés les plus en usage chez nous:

S'agit-il de connaître le développement intellectuel d'un enfant?

a) Je place sous les yeux de Joseph (8 ans) divers instruments de travail:

Pelle — Faucille — Ciseaux — Hache — Fusil... et je l'invite à *nommer* ces divers instruments: 3 bonnes réponses, sur 5, seront acceptées.

b) Je présente une feuille de papier et un crayon, et je demande *d'écrire correctement* ces mots: nouveau succès pour 3 "bien" sur 5.

c) Je demande de répondre oralement à des questions:

—Quel *usage* fait-on de la pelle?.. de la faucille?.. des ciseaux?... de la hache?... du fusil?...

—Quel est *l'homme* qui se sert de ces divers instruments?

—Si vous aviez à choisir l'un de ces travaux ou métiers, lequel prendriez-vous de préférence? Pourquoi?

Le test est généralement accompagné du questionnaire. Il arrive souvent que l'enquêteur ou le maître s'adresse à un tiers pour en avoir un renseignement. Tel est le questionnaire de la directrice d'une école aux parents qui parlent de lui confier l'éducation d'un enfant:

1. Prénoms
2. Age
3. Etat physique..... sain?..... robuste?..... délicat?.....
4. A-t-il jamais été à l'école?..... Laquelle?.....
où située?.....
5. Quelles ont été ses premières institutrices?.....
6. Quel cours d'étude fera-t-il? dans quelle langue?.....

7. A-t-il déjà obtenu quelque certificat?.....
diplôme?.....

8. Nature et valeur de ce certificat ou diplôme?....

9. Les parents doivent présenter, avec le parchemin, les notes des examens subis.

N.B.— C'est l'institutrice elle-même qui, dès que l'enfant aura été admis, se mettra en devoir de le connaître par les moyens qui doivent lui être familiers. En ce qui concerne les parents, la chose est plus délicate encore. La directrice peut, d'abord, s'enquérir auprès du curé de la paroisse où ils résident, à son défaut, de quelque personne de confiance: homme de profession ou magistrat, de l'état civil et religieux de la famille en question. Elle demande alors:

1. Occupation du père.....

2. La mère est-elle obligée de travailler en dehors? quel travail accomplit-elle?.....

3. Combien d'enfants, dans cette maison?.....
garçons?..... filles?.....

4. Age de l'aîné..... du plus jeune.....

5. Les parents sont-ils économes?.. extravagants?..
avares?.....

6. A quelle église appartiennent-ils?....

7. Catholiques ou protestants, pratiquent-ils leur foi?.....

8. Sollicitent-ils quelque dispense ou faveur pour leur enfant?.....

EXEMPLE d'un TEST COLLECTIF, dont le but est de connaître l'état mental et le degré de développement de petites filles *plutôt normales*, telles que la plupart nous arrivent, dans nos classes de la ville et de la campagne.

La leçon d'entraînement se donne en *2e année de Pédagogie*, en présence d'une cinquantaine d'institutrices.

Sept fillettes entrent et se placent devant M. le professeur P. Toutes ces enfants ont atteint leur quatorzième année et achèvent leur 7e année primaire. Le professeur invite Agathe, Donalda, Eva, Monique, Pierrette, Rose, Thérèse, à s'asseoir, chacune devant une petite table mesurant 2 pieds carrés de surface, de manière à se tourner le dos l'une à l'autre, montrant leur profil à l'auditoire: le but de cette disposition est d'écarter, pour chacune, tout sujet de distraction pendant l'épreuve. En face rien que le mur blanc au milieu duquel est suspendu un beau Christ, ivoire et or. La lumière vient de gauche, un brillant soleil versant ses rayons par les larges fenêtres, tandis qu'une atmosphère de bienveillance enveloppe ces enfants: aussi paraissent-elles tout à fait à l'aise au sein de cette imposante assemblée.

On place sous les yeux de chaque enfant un volume fermé par deux larges bandes de papier très fort, de sorte qu'on ne peut ouvrir le livre qu'à une seule page à la fois: celle qui présente le sujet de l'examen. Le titre de l'ouvrage est: PAYS et NATIONS — 7 volumes — oeuvre traduite et publiée pour le Canada français par MM. Paul Lefebvre et Jacques LeDuc.

On distribue de grands crayons et des feuilles de papier "ministre" sur lesquelles, d'avance, on voit le nom de l'élève, le numéro du volume qui lui échoit et les questions. Ces livres sont des plus attrayants: images coloriées ayant tout le caractère local de la scène ou du paysage qu'elles représentent. L'inscrip-

tion, à la base de chaque planche, est soustraite à la vue à l'aide d'une lisière solidement fixée par des serrepapier. Je cite ces inscriptions pour le bénéfice de mes lecteurs:

Vol. I — p. 142: "Les Rochers de Doon et la rivière Shannon" (Irlande).

" II — p. 85: "Chutes en Islande"

" III — p. 332: "La Mer de Galilée"

" IV — p. 250: "La Muraille de Chine"

" V — p. 85: "La grande Pyramide Chéops"

" VI — p. 74: "Dans un Verger de Québec"

" VII — p. 30: "Les Bananes pour le Déjeuner"

Série I

Agathe déroule le mystérieux petit ruban vert et lit, pour sa part:

AGATHE — p. 142:

1 — Que voyez-vous sur cette image?

2 — Nommez les couleurs qui s'y trouvent.

3 — Ce tableau ne vous rappelle-t-il pas quelque particularité géographique de notre pays?... Où située?...

4 — Quelle est la cause de tout phénomène de ce genre?

Série II

DONALDA — p. 85:

1 — Que représente cette image?

2 — C'est une vue d'Islande, n'est-ce pas? Qu'est-ce donc, l'Islande?

- 3 — Voyons-nous quelque chose de semblable, dans notre Canada? Citez-en une, deux, et dites où elles sont situées.
- 4 — Qu'y a-t-il au bas de l'image?

Série III

EVA — p. 332:

- 1 — Où se trouve la Mer de Galilée?
- 2 — Ne porte-t-elle pas un autre nom?
- 3 — Quelle sorte d'embarcation distingue-t-on, au loin?
- 4 — Que s'est-il passé, jadis — il y a plus de 1900 ans — sur cette mer? Citez un trait seulement: deux mots, pas davantage.

Série IV

MONIQUE — p. 250:

- 1 — Connaissez-vous un grand pays à l'est de l'Asie?
- 2 — Quelle en est la capitale?
- 3 — Avec quel peuple ce pays est-il présentement en guerre?
- 4 — Qu'est-ce qui vous frappe davantage, sur cette image?

Série V

PIERRETTE — p. 85:

- 1 — Quel est le sujet de cette image?
- 2 — Dans quel pays voit-on ces gigantesques constructions?
- 3 — Dans quel but ont-elles été élevées?
- 4 — Qu'est-ce qui caractérise l'animal qui est à droite?

Série VI

ROSE — p. 74:

- 1 — Quel est cet arbre?
- 2 — Que font ces personnages?
- 3 — Quelle est la plus grande province du Canada?
- 4 — Dans quel siècle et par qui a-t-elle été colonisée?

Série VII

THERESE — p. 30:

- 1 — Que porte cet homme?
- 2 — D'où ces fruits viennent-ils?
- 3 — Comment, à quel moment les cueille-t-on?
- 4 — Remarquez l'expression, sur ce visage: dou-
ceur... ou...?

Le professeur marque le temps, à partir de l'instant où, réellement, les enfants commencent à lire et à travailler — soit, à partir de 11 hres. Au bout de cinq minutes, il relève les feuilles.

Mais, en relevant ces feuilles, il n'aura sous les yeux que la matière de sept tests *individuels, tous différents*. Comment donc procéder pour réaliser le but d'un test *collectif*?

C'est assez simple: en prenant la première feuille, celle d'AGATHE, il lui passe le vol. II, et une nouvelle *bande verte* portant le nom AGATHE, suivi des mêmes questions que celles auxquelles DONALDA vient de répondre. DONALDA, à son tour, remet son travail et reçoit le vol. III avec les questions correspondantes.

La même manoeuvre se répète jusqu'à ce que les sept images aient défilé sous les yeux des fillettes. Le test complet aura donc sept phases distinctes et, rigou-

reusement, durera 7 fois 5 minutes. Mais, si, comme il est urgent, nous allouons, entre chaque phase du test 5 secondes, tant pour reposer les enfants que pour favoriser le travail du professeur, l'exercice entier, commencé à 11 hres, se terminera à 11 hres 35 mi. 35 sec. On assurera la marche normale de l'épreuve en adjoignant au professeur un auxiliaire initié à la méthode pour l'assister et abrégier les opérations.

Le silence doit être gardé tout le temps de l'exercice.

Un procédé utile, en matière de pédagogie expérimentale, permet de résoudre, approximativement du moins, divers problèmes auxquels donne lieu la psychologie des individus; par exemple:

a) les variations d'une note chez un ou plusieurs élèves... A, B, C...; cela s'appelle la "science des variations";

b) la corrélation qui existe entre les notes ou degrés atteints par un individu en des matières différentes: Alexandre est-il aussi fort en mathématique qu'en littérature?

c) enfin, en comparant deux lignes verticales, on peut établir le parallèle entre deux peintres, deux poètes...¹

INTERPRÉTATION LIBRE du SCHEMA "STERN", telle que fréquemment appliquée dans des circonstances particulières, ou dans des classes peu nombreuses:

¹ J. de la VAISSIERE: *Psychologie pédagogique*, p. 262.

	A	B	C	D
a				
b				
c				
d				

Légende :

A désigne Alma; B désigne Berthe;
C " Claire; D " Denise;

a = 20; b = 16; c = 12; d = 8

a' = 19; b' = 15; c' = 11; d' = 7

a'' = 18; b'' = 14; c'' = 10; d'' = 6

a''' = 12; b''' = 13; c''' = 9; d''' = 5

Fig. 1

Explication : Comme on peut le voir, 5 est la note minimum pour l'élève dont le nom figure au tableau, Toute note inférieure la range parmi les sous-doués, pour lesquels s'organisent ordinairement des concours spéciaux. Si encore, après quelques essais, la même candidate demeure *en dessous* par rapport au niveau moyen de la classe, elle est décidément jugée inapte et condamnée à descendre dans une division inférieure. Cette mesure, toute sévère qu'elle puisse sembler, ne vise qu'à l'intérêt personnel de l'enfant et à celui de la classe entière.

A) ETUDE des VARIATIONS — Madame Desplesnes se présente au parloir et demande à la maîtresse de sa fille:

A) Etude des Variations

A	B	C	D
8	10	16	17
12	11	18	14
14	8	13	13
18	10	14	17

Fig. 2

Composition française:
Notes d'avril

"Berthe fait-elle beaucoup de progrès en composition française?"

—Un peu, il y a de la bonne volonté... 39 sur 80, ce qui est 48.75/100.

—Plus fort qu'au mois dernier, mais pas encore la moyenne. Avez-vous observé les variations de semaine en semaine?"

Interprétation littérale

A	B	C	D
d	c''	b	a''
c	c'	a''	b''
b''	d	b''	b''
a''	c''	b''	a''

Fig. 3

L'institutrice montre alors à madame Desplesnes un tableau où les valeurs de notes sont représentées par les lettres correspondantes aux chiffres du premier schème (Fig. 3) et lui explique :

—Mademoiselle Berthe, n'ayant pas de note supérieure à 11, nous ne pouvons calculer ses variations qu'à partir de la lettre c."

La pauvre mère, qui s'était illusionnée sur les aptitudes de sa fille et qui avait jusque-là rêvé pour elle, après sa sortie de l'école, un fauteuil de présidence dans un des cercles d'étude de l'endroit, parut toute déconcertée devant le compte rendu de l'institutrice. Heureusement pour l'une et l'autre, à cet instant même, la directrice traversa le parloir et, de son oeil exercé, saisit la situation.

"Bonjour, madame, dit-elle aimablement; vous vous faites de plus en plus rare dans nos parages."

Madame Desplesnes, sans répondre directement à l'aimable préambule, resta dans son sujet. La directrice écouta jusqu'au bout la maternelle plainte où se mêlait, bien entendu, un peu d'amertume contre la maîtresse de classe. Enfin, trouvant le tour de placer aussi son mot et, s'adressant à Soeur Marie: "S'il vous plaît, dit-elle, apportez-nous les résultats des quatre derniers concours de Botanique, qui sont dans le premier tiroir de mon bureau."

A	B	C	D
16	13	13	5
14	12	10	8
17	14	12	9
15	15	11	8

Fig. 4

Notes de Botanique

Interprétation littérale

A	B	C	D
b	b''	b''	d''
b''	c	c''	d
a''	b''	c	c''
b	b'	c'	d

Fig. 5

La religieuse sortit pour rentrer presque aussitôt.

“Ma chère dame, reprit la directrice, faites-moi le plaisir d'examiner avec moi ces deux planches, successivement. Vous constaterez ainsi, par vous-même, que tout n'est pas désespéré, que si Berthe ne possède pas un talent supérieur en composition, la nature l'a bien favorisée sous un autre rapport.

Additionnons les nombres de la colonne verticale B; nous aurons:

$13 -/ - 12 -/ - 14 -/ - 15 = 67.5/100$
pourcentage, comme vous le voyez, bien plus élevé que celui de la littérature.

Poursuivons plus loin encore nos observations et nous nous rendrons mieux compte de cette supériorité pour les Sciences naturelles, chez votre chère enfant.

Dans ce but, passons à l'étude des variations. Cette étude, pour la Botanique, peut se faire en considérant la lettre b. Là, nous aurons (fig. 6) les éléments voulus et nous arriverons à une bonne conclusion.

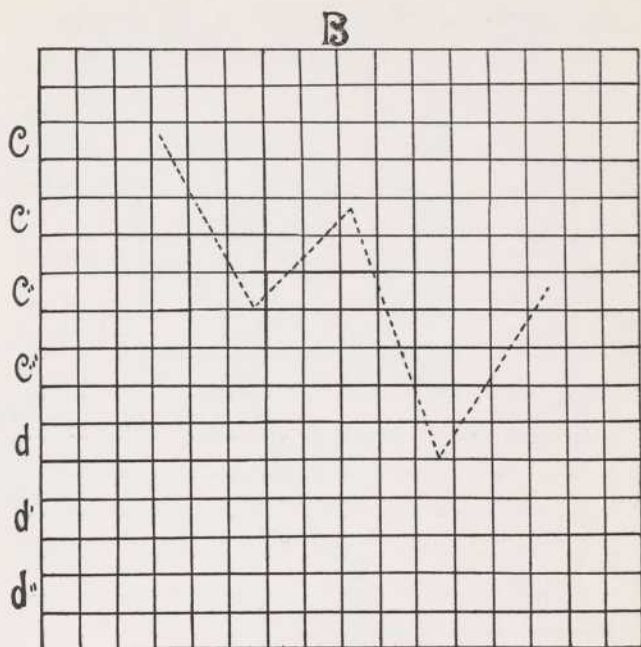


Fig. 6

Voyez que *B*, après être descendue très bas dans l'échelle des notes des littératures, n'a pu même remonter à son point de départ.

Une seconde expérience met en regard *C* et *B*, (Fig. 7). Celle-ci se maintient, tandis que *C* descend trois degrés en dessous.

Cette constatation en faveur de Berthe permet d'augurer pour elle des succès qui lui permettront, un jour, par exemple, d'entrer à l'Institut de Botanique de Montréal.

Avec cette heureuse perspective, habilement ouverte devant elle pour sa fille, madame Desplesnes se retira apaisée et satisfaite.

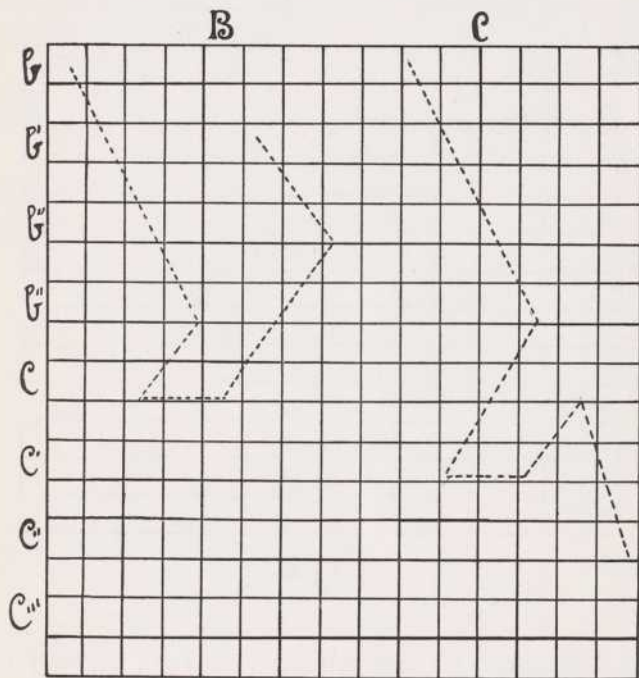


Fig. 7

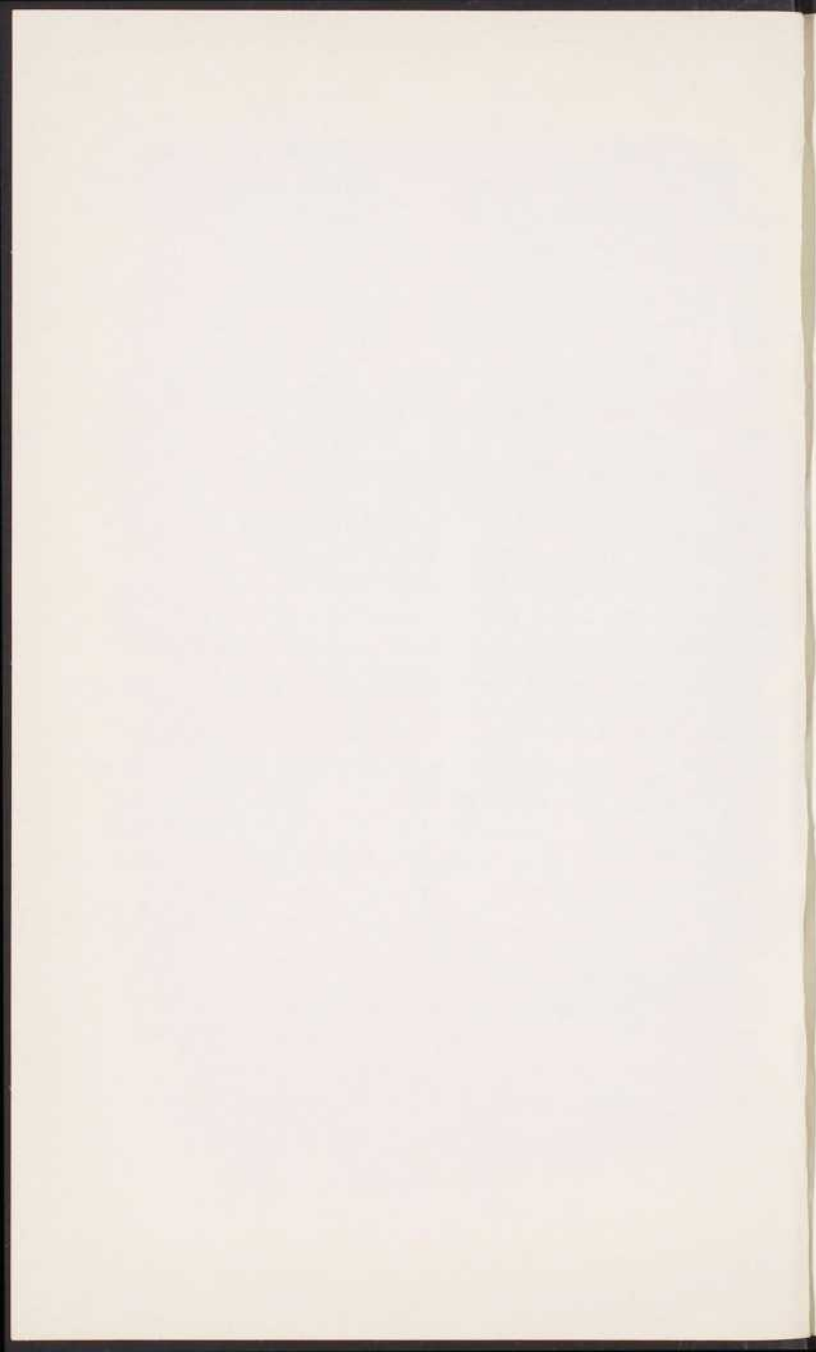
Voulons-nous, enfin, établir une corrélation (tendance de deux caractères biologiques, intellectuels ou psychologiques, à varier dans le même sens ou à exister simultanément), il faut, également, faire usage du schéma psychographique présenté plus haut.

Cette méthode de recherche, développée comme nous l'avons fait, à l'aide des simples problèmes de l'école, présuppose des procédés (sous-méthodes) qui fournissent la solution.

Le premier, celui que nous connaissons le mieux pour l'avoir vu employer journellement, partout, ce sont les devoirs de toute nature, les concours organisés et contrôlés par les maîtres. Même avec les notes qui en résultent, nous n'aboutissons qu'à des conjectures et à des incertitudes dans la plupart des cas.

Mais il y a l'"art de lire dans les yeux", ou l'art du physionomiste, lequel échappe à la technique aussi bien qu'à la rigidité des conclusions mathématiques. De même qu'il est pas, aujourd'hui, de lieu où les rayons Roetgen ne portent leur lumière, il n'est pour le pédagogue expert, de forme d'observation externe qui ne lui soit utile.

D'exemple en exemple, pour donner à ses élèves le sens pratique des procédés en Psychologie, le professeur en est venu aux *tests*... Diversion qui, réellement, ne le détourne pas de son but et donne un vif intérêt à la leçon de ce jour.



CHAPITRE SIXIEME

LA PRATIQUE JOURNALIÈRE DES MÉTHODES

- I — Une visite au Jardin de l'Enfance...
- II — Le procédé intuitif, le seul qui convienne d'abord, au milieu des plus petits.
- III — Illustration des leçons; usage de la lanterne de projection dans la classe.— La pédagogie de l'amour.
- IV — Intéressantes applications du procédé intuitif.

I

Entrons dans un Jardin de l'enfance, ce qui s'appelle l'Ecole maternelle en France, le Kindergarten en Allemagne, la Casa dei Bambini de Mme Montessori pour les petits Italiens.

Au Jardin de l'Enfance Nos salles sont spacieuses, bien éclairées, bien chauffées s'il fait froid dehors; les murs peints à l'huile (couleur ocre pâle, nuancée avec goût autour des portes et des fenêtres). Suspendus aux murs et munis d'un petit mécanisme de descente pour les leçons, figurent des

cartes géographiques (mappe-monde et Amérique), chartes et tableaux, ainsi que des collections d'images représentant des oiseaux, des poissons, des animaux sauvages et domestiques (races canadiennes), avec inscriptions bilingues: les françaises en gros caractères, les anglaises en plus petits. Les enfants sont, en majorité, canadiens-français et c'est la langue maternelle, d'abord, qu'il faut leur apprendre à aimer et à bien parler. Belle façon de meubler leur petit vocabulaire: ils sont tellement avides de nouveau! C'est ainsi que, en classe, la maîtresse habile fait "d'une pierre deux coups".

Des corniches ou rayons, agencés et fixés avec art, présentent des spécimens et modèles de toute nature, classés avec méthode.

Il y a ici 60 enfants: 25 garçons et 35 fillettes; ceux de trois et quatre ans sont d'un côté de la classe; ceux de cinq et six de l'autre. L'école, d'ailleurs, comprend des salles aménagées pour l'enseignement des garçons, et d'autres pour les filles. Le personnel enseignant se compose: de la directrice, de trois jeunes religieuses, de deux sous-maîtresses (monitrices), plus une femme de service. La mentalité est élevée, large, pénétrée de principes humanitaires et chrétiens. Au Jardin de l'enfance, comme dans toutes les classes d'ailleurs, on sait que, malgré la valeur égale de toutes les âmes d'une part, vu la valeur inégale des moyens qu'une nature avare a départis à chacune en particulier, les êtres humains — les enfants d'abord — sont inégaux en pouvoir physique, et intellectuel. Dès lors, le principe de liberté en éducation est le seul applicable au milieu des petits. Nous ne pouvons

trop le redire c'est en laissant les enfants suivre leur nature à l'étude, au jeu et jusque dans les rues, qu'on les peut voir sous leur véritable jour. C'est alors qu'ils se manifestent sans feinte et sans contrainte, qu'ils exhibent leurs défauts, leurs qualités, leurs goûts, leurs attraites et aptitudes pour tel plaisir ou occupation. Même les "tout-jeunes" ambitionnent d'être les maîtres. Voyons-les organiser leurs jeux: "Viens, dit Antoine, nous jouerons à saute-mouton; toi, André, tu donneras les *signals*; Gaston et Louis seront les juges: ils diront qui a sauté plus haut." Et voilà un esprit taquin ou batailleur qui propose des arrangements contraires: "C'est pas toi qui mènes ici? nous ne t'obéirons pas." Il commence ses nominations; à moins que le Surveillant n'intervienne, la récréation finira mal.

Au Jardin de l'enfance, on entend quelquefois un tapage charmant: la cloche sonne une fin de leçon; les portes des différentes classes s'ouvrent devant les 60 enfants qui, poussant, trébuchant, culbutant (il s'agit des garçons), si la température le permet, s'en vont prendre l'air; tandis que les petites, un peu plus doucement, courent vers le vieil ami "Chickering" où mademoiselle la sous-maîtresse entonne déjà: "Foulons l'herbe! foulons l'herbe!" La ronde se forme, ah! avec quel entrain...

Le joyeux quart d'heure (qui n'a rien de ressemblant à celui de Rabelais) est bientôt passé. La cloche, de nouveau se fait entendre, coûte que coûte il faut lui obéir. N'importe, on s'est bien agité, bien secoué, et ces quelques minutes de trêve ont parfaitement reposé les petits cerveaux qui, maintenant sont aptes à entendre la leçon de catéchisme...

Nous assisterons avec plus d'intérêt aux diverses leçons, dans les différentes divisions, si nous revoyons un peu les notions déjà connues, sans doute, concernant le procédé intuitif.

II

Intuition est synonyme d'expérimentation: au tout petit enfant, expliquer le tonnerre en roulant, à distance, une lourde brouette sur un plancher bine dur; ou bien, en tirant successivement plusieurs coups de fusil; rendre concrète la théorie des quatre points cardinaux par la vue d'une église ou d'une maison: c'est lui donner l'intuition des choses.

Intuition :
le terme
et
la méthode

“L'intuition est l'acte le plus spontané de l'intelligence humaine, celui par lequel l'esprit saisit une vérité sans effort, sans intermé-

diaire, sans hésitation. Nous procédons par intuition chaque fois que notre esprit, par les sens, par le jugement ou par la conscience, connaît les choses avec ce degré d'évidence et de facilité que présente à l'oeil la vue d'un objet.” C'est ainsi qu'un enfant devant qui on pose un fruit — une pêche ou une orange que l'on a soin de nommer — ajoute un terme à son vocabulaire; son intelligence acquiert alors la notion de la chose: orange, pêche (intuition sensible). Point de départ de toute connaissance, l'intuition s'étend encore aux vérités intellectuelles et aux vérités morales; elle s'applique aux expériences de la conscience interne, aux sentiments, aux émotions autant qu'aux sensations (Pestalozzi). L'intuition, c'est l'impression immédiate que le monde physique et le monde

moral produisent sur nos sens extérieurs et intérieurs; c'est l'expérience personnelle, directe. Les perceptions sensibles doivent servir de fondement à l'éducation intellectuelle; les perceptions morales — amour, confiance — deviendront le point d'appui solide et sûr de l'éducation morale.

“Il n'est bon pédagogue qui ne préconise la supériorité du procédé intuitif.” Le premier apôtre de l'intuition, Comenius (1572-1629), veut que l'instruction commence par des choses, non par une description verbale. “Instruire les jeunes, dit-il, ce n'est pas leur inculquer un amas de mots, de phrases, de sentences recueillies dans les auteurs; c'est leur ouvrir l'entendement sur *les choses*.”

Les quatre moments du procédé intuitif.

Il y a quatre moments dans l'intuition: montrer, associer, enseigner, philosopher. (Herbart).

La leçon de lecture a eu lieu dans une classe de 2e élémentaire (enfants de 6 et 7 ans). La carte murale, leur a mis sous les yeux des termes contraires: sucre — vinaigre; joie — chagrin; vertu — vice; paix — guerre.

Le premier groupe ne leur a point donné d'embarras: tous connaissent le sucre et ils l'aiment beaucoup; tous, aussi, ont fait la grimace devant un flacon de vinaigre.

Mais, plus loin:

— “Qu'est-ce que cela veut dire: paix... guerre?”

a) Montrer... La question ne m'étonne pas. Pour satisfaire leur légitime curiosité, j'apporte sous les yeux des gentils interlocuteurs deux *gros* livres d'images; j'ouvre l'un à l'endroit d'un gracieux paysage

tout gazonneux et fleuri: une maison de campagne, un peu en dehors du village, dont on aperçoit le clocher pointu à travers le feuillage touffu; des enfants qui prennent leurs ébats sur le perron, tandis que leur grand'mère — bonne vieille, courbée sous le poids du labeur et des ans — prépare le souper. Un ciel serein, un soleil couchant magnifique, le vol des oiseaux, tout est fait pour charmer les regards de mes petits curieux. Et les questions se succèdent:

—Comment s'appelle-t-il, celui-là, qui a un chapeau de paille?

—Pourquoi les autres n'en ont pas?

—C'est le papa qui est là-bas, dans le champ?

Avant de répondre, je présente une seconde gravure: ici, la scène change: deux armées en présence; des épées, des fusils, des habits rouges, bleus, tout couverts de sang: des humains étendus, demi-morts, sur le sol rougi du sang qui sort de leurs blessures béantes. Enfin, tandis que les enfants promènent leurs petits doigts frêles sur une toile, puis sur l'autre, je leur demande:

—Trouvez-vous que ces deux images se ressemblent?

—Oh! non...

—Quelle est la différence?

—Une, elle est jolie, gaie; on dirait chez nous, quand papa est dans le jardin et que grand'mère met la table pour le souper, et que nous autres, nous jouons.

—Et l'autre?...

—L'autre, qu'est-ce que c'est, ça? Ces hommes, comme ils ont l'air mauvais! sont-ils fâchés? Pourquoi? Pourquoi y en a-t-il de couchés par terre?

Evidemment, ces enfants ont saisi le contraste que présentent les deux tableaux. "Voici la Paix, dis-je; voici la Guerre. En temps de paix, on est heureux... comme nous, dans notre pays. Pendant la guerre, tout le monde est inquiet, mal à l'aise et malheureux. On ne dort jamais tranquille, parce qu'on a peur de se faire tuer.

—Ah! je comprends, dit Pierre: les Chinois et les Japonais qui se battent, là-bas, ils se font la guerre?

—Oui...

—Et ici, c'est la paix!..

b) Associer... L'intuition est parfaite: en leur montrant ces tableaux dissemblables, j'ai amené les enfants à *associer* les idées de guerre et de paix; ils les ont comparées, en ont fait l'application aux Japonais et aux Chinois, actuellement en guerre, puis à notre pays si beau, si calme, si heureux. Je parle des

c) Enseigner... tristes effets de la guerre, du bonheur de la paix.

Ce n'est pas tout: nous sommes au quatrième moment de l'intuition, il faut *philosopher*... Comment? dira-t-on: philosopher?.. Que comprendront ces enfants qui ne savent pas lire encore?

Mais, les *petits* enfants sont parfois de *grands* philosophes. La preuve:

d) Philosopher... — Mes amis, mettons-nous à genoux... Quelle prière allons-nous faire à la suite de cette leçon, Joseph?

—Nous allons en faire deux, ma Soeur. D'abord, nous allons remercier le bon Dieu du bienfait de la paix pour notre Canada; ensuite, nous lui demandons que la guerre ne vienne jamais ici."

Je complète le *cours de philosophie* en demandant encore:

—Serez-vous égoïstes? Est-ce que vous ne priez pas aussi pour que la guerre cesse là-bas?

—Oh! oui, oui...

Toute la classe, alors, tombe à genoux et, mains croisées, petits yeux fermés bien clos pour n'avoir point de distractions, tous récitent le Pater et l'Ave à la première intention, et encore le Pater et l'Ave pour la seconde.

Quelle plus belle philosophie que celle qui a gravé au coeur de ces enfants l'estime de la paix et l'horreur de la guerre! (généralisation)

Diverses sortes
d'intuition.

Il y a trois sortes d'intuition:

a) Veut-on faire connaître à un enfant ce qu'est l'arbre, la fleur, le chien? Il suffit de placer ces objets sous ses yeux et de nommer chacun en le désignant du doigt. Jacques les touche, admire le majestueux érable qui nous donne le bon sirop, aspire le parfum du muguet, caresse le joli chien. Sa mémoire enregistre alors trois nouveaux termes, symboles des idées qu'il vient d'acquérir et qui le mènent plus avant dans le monde des connaissances: *intuition sensorielle*.

b) Une promenade dans la campagne, par une belle mais froide journée d'octobre, me fournit l'occasion d'expliquer à mes élèves le phénomène de la congélation de l'eau avec ses conséquences. Dans le flanc

d'une colline rocheuse et peu boisée, nous remarquons des pierres qui présentent de nombreuses et profondes fissures. Les "pourquoi" et les "comment" jaillissent de tous côtés. La cause de ces accidents, qui la connaît? Je garde un moment de silence, afin de donner chance à la réflexion de faire son travail dans les jeunes esprits qui m'entourent.

Tout à coup, Jeannette se souvient (association d'idées) qu'un flacon plein d'eau, ayant été par un soir de froid très vif laissé sur la fenêtre mal fermée, fut le lendemain trouvé cassé. La similitude des circonstances, dans les deux cas, attire l'attention:

—Est-ce que les mêmes effets ne proviennent pas ordinairement de causes semblables? risque Julienne.

—Il pleut souvent dans nos régions, remarque Suzanne; et, quand l'eau qui a pénétré dans la roche, vient à geler comme pour le flacon...

Ah! oui, c'est cela, crient plusieurs voix. C'est probable, n'est-ce pas? que la glace tient plus d'espace que l'eau liquide (*intuition intellectuelle*), et... crac! casse le flacon, et fend la roche...

"L'intuition, dit Pestalozzi, n'est pas seulement la perception externe des sens; elle s'applique aux expériences de la conscience, aux sentiments, aux émotions, autant qu'aux sensations."

L'enfant a l'idée du bien et du mal (*intuition morale*): avant de succomber à la tentation, de prendre le bâton de sucre dans le tiroir de sa petite soeur, Auguste se retourne pour s'assurer que personne ne sera témoin de son méfait. Un peu plus loin, rencontre-t-il un pauvre qui lui tend la main? mû par un sentiment de pitié charitable, il va demander

à sa mère un sou et le porte au mendiant; puis, avec l'impression très distincte qu'il a accompli une bonne action, il revient embrasser celle qui lui a enseigné la beauté de l'aumône.

Difficulté de
l'abstraction pour
les enfants.

L'intuition conduit à l'abstraction, procédé pour lequel l'enfant manifeste de la répugnance à cause des difficultés qu'il y rencontre, et de l'effort qu'elle nécessite de sa part. Il doit y apporter plus d'attention et de bonne volonté. Aussi faut-il l'y introduire graduellement et avec ordre. L'enfant, ne l'oublions pas, désire comprendre et être compris. Pour atteindre ce double résultat, il dépense tout ce qu'il possède d'activité et d'énergie. Or, ce travail sans lequel il ne peut être compris, ni comprendre, n'est autre que celui de former des notions abstraites.

Trouver le moment opportun pour faire passer l'élève de la forme intuitive à la forme abstraite, est un grand art pour l'éducateur; là aussi réside la clef de la généralisation, qui constitue le troisième degré de la connaissance et mène à la véritable culture.

Apprendre à l'élève à généraliser, c'est l'habituer à chercher les causes des faits qu'il observe, les rapports constants qui subsistent entre une série de phénomènes: l'éclair et le tonnerre — la neige et la pluie; dans un autre ordre, la rougeur du visage produite par une forte émotion (joie, colère) ou par la timidité; c'est seulement quand on établit ces rapports qu'on a la science vraie des choses, que l'on peut prévoir, ou vérifier après coup, certains événements.

Posons un ou deux exemples de la marche suivie dans ce travail du développement des idées et de la

formation intellectuelle par voie d'induction, d'abstraction ensuite, finalement de généralisation.

A) Soit une leçon où l'on se propose de communiquer à des enfants de 6 à 10 ans, la notion élémentaire du *métal*.

I. INDUCTION PEDAGOGIQUE: J'expose divers échantillons devant la classe. À mesure que je prononce le nom d'une pièce métallique, Paul l'écrit au tableau noir et les élèves répètent le mot: zinc — cuivre — fer — aluminium — argent... Je mêle les objets entre eux et, par de brèves interrogations, je m'assure que chaque enfant les distingue sûrement.

II. ABSTRACTION: Je fais observer (analyse) les qualités communes à chaque pièce: dureté, poids, ténacité; puis les propriétés: conductibilité, contraction (par le froid); les usages: fabrication d'ustensiles, d'outils, d'instruments divers (j'entre dans les détails)...

III. GENERALISATION: Le zinc, le cuivre, le fer, l'aluminium, l'argent, sont des métaux (synthèse). Et Paul écrit:

Le *zinc* est un métal parce que...

Le *cuivre* est un métal parce que...

Le *fer* est un métal parce que...

L'*aluminium* est un métal parce que...

L'*argent* est un métal parce que...

Somme toute, j'ai éveillé, chez mes élèves, un véritable et vif intérêt; j'ai employé la méthode *naturelle ou concrète*, celle qui convient le mieux à l'enfant — ce petit être léger comme le papillon, qui, à son exemple, se fixe à grand'peine et pour peu de temps.

B) Avec des élèves plus développés, je m'arrêterai davantage aux qualités communes d'abord, puis à celles de chaque métal en particulier. Ce sera le cas d'accumuler les images, pourvu que ce soit avec méthode, insistant sur les rapports de ressemblance ou de divergence qui existent entre ces images. C'est la méthode de *comparaison* qui n'aura de véritable valeur que si j'évite l'accumulation d'images ou d'exemples identiques — le contraste produisant toujours sur l'esprit des jeunes plus d'effet, retenant mieux l'attention et laissant un souvenir plus profond et plus durable dans la mémoire.

III

J'étais de passage à Saint-Aimé-sur-Richelieu pour quelque huit jours. Je me mis en frais, un beau matin, de visiter la maison. Un étroit corridor d'apparence mystérieuse excite soudain ma curiosité: je m'y engage; ma marche est bientôt arrêtée par une porte bien close. Je frappe discrètement: "Entrez!"

J'ouvre et deux jeunes religieuses viennent au-devant de moi. Elles m'invitent gracieusement à m'asseoir, et je ne me le fais pas dire deux fois. J'avais eu lieu de remarquer, depuis mon arrivée au couvent de Saint-Aimé que, hors les heures des repas ou des exercices de communauté, S. S.-J. et S. F.-M. étaient toujours demeurées invisibles.

—Que faites-vous ici? Ne prenez-vous pas de vacances?

—Ah! peut-on prendre mieux ses vacances qu'en préparant sa classe pour la prochaine année scolaire?

Je promène un regard émerveillé autour de l'appartement — la classe des "petites", à n'en pouvoir douter par la nature des images qui tapissaient les murs, par les sièges et les bureaux, par les chiffres alignés sur un des grands tableaux noirs, tandis que l'autre portait un alphabet illustré, aux crayons de six ou sept couleurs. Au fond de la salle, une énorme lampe à projection en plein fonctionnement; tandis que, sur une cloison blanche et nue, en face, des vues amplifiées de scènes diverses, se succédaient, claires, distinctes, remarquablement instructives... quasi un cinéma!.. D'un autre côté, des esquisses de toutes sortes. Enfin, un atelier complet, manifestant une activité intellectuelle et artistique peu ordinaire, en même temps qu'une parfaite initiative professionnelle. Devant ce spectacle, instinctivement, je murmurai le vers du poète: ici,

Un beau désordre est un effet de l'art...
plus encore, de l'amour!

J'avais donc la réponse à la question que, souvent, on se pose devant les apôtres de l'enseignement, les tentatives qu'ils ont faites, les systèmes qu'ils ont inventés pour rendre cette carrière vraiment utile à l'humanité: "Comment sont-ils devenus pédagogues?"

Que nous étudions leur vie ou les oeuvres qu'ils ont laissées après eux, cette réponse reste la même toujours, pour tous: "Les meilleurs sont passés *maîtres en pédagogie* pour avoir beaucoup aimé."

La pédagogie
de
l'amour.

"Mon système! mon système!.." ré pondait Don Bosco à qui le questionnait sur l'organisation des

écoles salésiennes, "mais je ne le connais pas moi-même. Je n'ai pas d'autre mérite que celui d'aller de l'avant sous l'inspiration du Seigneur et la poussée des circonstances."¹ Don Bosco se trompait: son système — car il en avait un, vraiment — on peut l'appeler: "la pédagogie de l'amour."

Quelqu'un a su dire avec raison: "Le bon éducateur se rapproche du médecin par l'intuition merveilleuse qu'il possède de l'enfance."² Or, dans ce domaine de la personnalité qui s'éveille, ardente, sensible et agissante, la science sans l'amour n'accomplira jamais le bien moral dont l'humanité a tant besoin.

La Vénérable Mère Rivier, avant Don Bosco, l'avait compris: "Pour vivre heureuse dans l'enseignement, écrit-elle, il faut aimer sa classe, voir ses élèves revenir chaque matin et en avoir de la joie; se trouver au milieu des enfants comme une mère entourée de sa famille."

Revenons à nos deux jeunes religieuses, émules de leur Fondatrice et que la pédagogie de l'amour tient empoignées au point de leur faire dédaigner ou bien oublier tout autre passe-temps pendant les vacances, que celui de leur perfectionnement professionnel.

— "Le procédé intuitif vous est donc familier? demandai-je. — Je ne réussis jamais aussi bien auprès de mes élèves (cours préparatoire, 1e et 2e années), répondit l'une des petites Soeurs, que lorsque je leur présente les choses *en image*, ou *en réalité* ce qui vaut mieux encore. Par l'intuition, la vie entre dans la

¹ L. BRECKK: *Les Idées pédagogiques de Don Bosco*, p. 41.

² M. Armand d'AGNEL et Dr d'ESPINEY: *Psychologie et psychothérapie éducatives*, p. 39.

classe, l'attention est sûrement captivée, la curiosité s'éveille sous le charme de l'imagination qui voyage. L'enseignement intuitif habitue les PETITS à observer pour percevoir et reconnaître dans le réel ce qu'ils ont appris par l'image.— Pour les explications, comment faites-vous? — Je prépare d'abord par écrit tout ce que je dirai (pour ne pas me perdre dans le superflu, vous comprenez?) Voici mon cahier."

Soeur F.-M. tire alors de son pupitre un cahier cartonné, aux deux tiers rempli de notes, de tableaux synoptiques, de miniatures tantôt esquissées au crayon, plus loin, coloriées au pastel; même, on rencontre là de fines aquarelles illustrant les leçons de lecture, de grammaire ou de composition.

On pratique ainsi, dans beaucoup de nos maisons, la méthode intuitive.

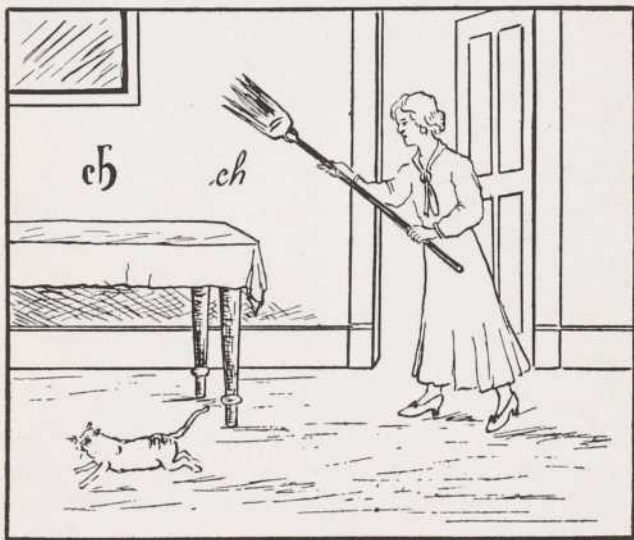
IV

APPLICATION DE LA MÉTHODE INTUITIVE

"Il n'y a pas très longtemps que vous venez à l'école, mes petits élèves et, cependant, voyez combien de belles choses vous avez apprises. Aujourd'hui, je vous apporte du nouveau. Ouvrez bien grands vos deux yeux, mes amis... et ne parlez que quand je vous interrogerai."

1) La maîtresse déroule une image agrandie, coloriée, la suspend au mur. Le sujet est une cuisine dont la porte est entr'ouverte, une table dans un des coins; la ménagère entre, un balai dans les mains; CH... et un chat se sauve.

Peu à peu, le silence s'empare de l'auditoire émerveillé, haletant; tous montrent du doigt (index) l'image... oh! la belle image, significative, fine, parlante même. Un mouvement général indique que les spectateurs sont en équilibre stable sur les chaises neuves d'hier (étrennes de la commission scolaire! dont les membres estiment l'école, ne négligent rien pour en seconder les succès à tous les degrés).



LA LEÇON DIALOGUÉE:

—Allons, qu'est-ce qui vous frappe, tout d'abord, dans cette image?

—La fille qui envoie le chat!.. (tutti) Oui, un petit chat. Ah! le joli chat!

—Bien; Dans quelle pièce de sa maison la ménagère est-elle?

—Ma Soeur, qu'est-ce que c'est donc, une ménagère?

—Il faut dire: une ménagère.

—Une ménag... mé-na-gère... oui, qu'est-ce que c'est?

—C'est une fille ou une femme qui fait son ménage, balaie, lave la vaisselle...

—Je comprends; ici, elle balaie.

—Où?

—Dans la cuisine.

—Comment le savez-vous? il n'y a pas même de poêle.

—Le poêle?... il doit être de ce côté-ci de l'image, c'est-à-dire en face de la table.

—C'est cela. Qu'y a-t-il sur la table?

—Un tapis, ou bien une nappe; peut-être une toile cirée, blanche, bien propre.

—Oui, parce qu'on est *pendant les fêtes*.

—C'est pour cela que le chat est venu, il sait qu'il trouvera de bonnes choses dans le buffet.

—Revenons à la dame: pourquoi lève-t-elle son balai ainsi?

—Pour envoyer le chat, belle affaire!

—A-t-il été méchant?

—Il a volé, je suppose.

—Voyez comme la maman est fâchée; on dirait qu'elle va donner un coup sur le dos du "minou".

—C'est bien ce qui va arriver, s'il ne se sauve pas assez vite.

—Il ne s'en va pas du bon côté: la porte est derrière lui.

—C'est bien ça qui s'appelle "taper à l'envers"!...
(Eclat de rire général)

Ainsi la bonne maîtresse provoque-t-elle les réflexions de ses petits élèves. Leur a-t-elle fait perdre le temps? Au contraire; elle a pris occasion, à chaque pas, de redresser le langage des enfants, elle a corrigé leurs fautes, a fait répéter les termes qui ont nécessité quelque modification dans la forme ou la prononciation; en un mot, la leçon de lecture a débuté par une véritable leçon de "bon parler", en même temps que le vocabulaire des PETITS s'est probablement enrichi de quelques mots nouveaux.

Passons à la seconde partie du *cours*; après un moment de détente, la maîtresse impose le silence.

—Maintenant, attention: essayez de me dire quel bruit vous entendez pendant que la ménagère tient son balai levé. Supposez que vous avez aussi un balai en mains. (Les enfants élèvent leurs deux mains, serrées l'une contre l'autre.) Envoyez le chat en vous figurant qu'il court devant vous. (Attentifs à imiter le geste de la ménagère, ils ne pensent pas à ce qui le complèterait.) Vous ne dites rien?

Ah! c'est vrai...

—Non, pas "c'est vrai", mais pour chasser la bête, que faut-il dire?...

—CH... CH... CH... ch... ch...

—Parfait; prenez vos crayons, et écrivez vos réponses: Que prend la ménagère pour chasser le chat? Combien lève-t-elle de mains? Quel bruit la locomotive au moment de quitter la gare?... A la suite de ces réponses, écrivez (ceci est pour les plus avancés) dix mots dans lesquels entre la consonne composée *ch*. *Ce soir*, à la maison, vous ferez de petites phrases avec ces mots, et vous m'apporterez vos cahiers demain matin.

Dans l'après-midi, demain, on vous apprendra à dessiner un balai.

2) Comment enseigner la numération, en Première année.

1) Préparation de la leçon — La maîtresse envoie quatre "grands" (9 ans) à la cuisine; ils reviennent avec deux paniers remplis de pômes... de belles pômes fameuses, achetées hier à Rougemont. Les enfants attendent, cahiers sur les bureaux, crayons en main.

2) Les paniers ont été déposés tout près du tableau, de chaque côté et de façon à ne pas gêner les mouvements de Sr B... qui, à mesure qu'elle débitera sa théorie, en portera au tableau l'expression, les pômes étant représentées par des points.

3) Montrant une pôme: "Une unité, dit la maîtresse; écrivez tous:

- 1 unité: 1 : 1 fois 1
 2 unités: 2 : : 2 fois 1 (tenant 2 pômes)
 3 " 3 : : : 3 fois 1 (tenant 3 pômes, et ainsi jusqu'à 10)
 4 " 4 : : : : 4 fois 1
 5 " 5 : : : : : 5 fois 1
 6 " 6 : : : : : : 6 fois 1
 7 " 7 : : : : : : : 7 fois 1
 8 " 8 : : : ; : : : : 8 fois 1
 9 " 9 : : : : : : : : 9 fois 1
 10 " 10 : : : : : : : : : 10 fois 1

Le même tableau se répète, si l'on veut, pour une centaine de pômes.

DEVOIR A DOMICILE:

Que vaut une unité?... une dizaine?... une centaine?...

Représentez cinq unités: 1o, par un objet qui est sur votre bureau....

2o, par des bâtons obliques...

3o, par le chiffre indiquant le nombre *cinq*....

APPRECIATION de la leçon qui précède et du devoir....

Le mérite de ce travail est certainement dans l'application que la maîtresse y fait de la méthode intuitive. Le calcul enseigné ainsi, d'une façon toute concrète, devient pour les jeunes enfants, rempli d'attrait. Ils s'habituent alors à aimer une science qui, autrement, leur paraît aride et *trop difficile*.

3) LEÇON DE CHOSES: La Main.

Qu'est-ce que la main? — La main est cette partie du corps qui va depuis le poignet jusqu'à l'extrémité des doigts.

La main présente deux parties: la paume et les doigts. (Exiger que les enfants distinguent)

— Pourquoi ces désignations des parties de la main?

— *Paume* (le dedans de la main): le mot vient de *palma*, nom latin du palmier. (La maîtresse, ici, montre ou dessine au tableau une branche de palmier. A de grandes élèves, elle rappellerait le "jeu de paume" et le souvenir historique qui s'y rattache.)

— *L'index* est le doigt dont nous nous servons pour indiquer, montrer...

Le *majeur* (*medius*) est au milieu.— L'annulaire porte l'anneau...

L'auriculaire, grâce à son petit volume, est facilement introduit dans l'oreille.

Utilité de la main	{ Indispensable pour écrire, coudre, tricoter, travailler la terre, tenir le fuseau, fendre le bois, scier, tailler, indiquer les objets avec précision.
Hygiène des mains	{ Insister sur les soins à donner aux mains, aux ongles... { Recommander de ne pas exposer ses mains mouillées à l'air froid, en hiver; de ne pas se tacher les doigts avec de l'encre, en écrivant...
BIENSEANCES	{ En société, <i>donner la main</i> est une forme de politesse, sinon toujours d'amitié sincère. { Les enfants doivent apprendre à présenter la main droite et, tout d'abord, à distinguer la main droite de la gauche; de même, qu'ils sachent présenter un objet avec la main droite.
Expressions passées en proverbes	{ "Battre des mains": applaudir avec chaleur... { "Tenir sous la main": à portée... { "Avoir une belle main": une belle écriture... { "Tendre la main": mendier... { "Mettre la dernière main": achever... { "Donner à pleines mains": généreusement, abondamment... { "Avoir la main malheureuse": être maladroit, malchanceux. { "Avoir les doigts trop longs": Prendre ce qui ne nous appartient pas... { "Un malappris": un mal élevé...
Morale...	{ La main ne fait bien son ouvrage que si elle a été exercée dès le jeune âge. Avec le temps, elle devient moins souple et se refuse à certains travaux délicats et difficiles.

4) GEOGRAPHIE — Répondons d'abord à la question: La géographie doit-elle être au programme du cours préparatoire?

Distinguons. Pas de géographie à des enfants qui ne peuvent encore nommer les objets d'usage journalier. Toute la classe, pour ces petits, se résume à des leçons de choses, de choses *vues, touchées*. Faire comp-

ter les portes, les fenêtres, celles de la classe d'abord, de tout l'étage ensuite. Indiquer le plancher de la classe: Sur quoi marches-tu, ici? est-ce pareil, chez toi? Non? la différence? qu'y a-t-il par-dessus ton plancher, chez toi?

Aussi: Avec quoi l'école est-elle bâtie? Ta maison, est-ce de même? Est-elle en pierre? en brique? de quelle couleur?

Et nous voilà sur le chemin d'une leçon sur les "matières de construction," sur les "couleurs", autant d'intérêts autour du "centre", qui est la maison, le plancher, l'église peut-être.

Des leçons de cette espèce ne fatiguent pas les jeunes enfants et elles n'exigent pas que la maîtresse soit extraordinairement férue de science: férue de méthode lui suffit pour les débuts. Voici un modèle de "géographie locale" à la portée d'enfants de 4e et 5e années. Sujet: SAINT-HYACINTHE

A) *But* de cette leçon: 1) Apprendre à l'enfant, qui peut ne pas les connaître encore, les termes, expressions propres à cette étude: la géographie; 2) faire éclore et développer chez les jeunes, l'amour de la "petite patrie".

Plan général	}	Situation (nom du comté et des comtés avoisnants)...
		Quelle rivière traverse la ville; sa course; son embouchure.
		Divisions de la ville elle-même aux points de vue: civil, religieux ou paroissial. (Villages formés depuis... (dates)
		Principaux édifices: églises ou chapelles, maisons d'enseignement, centres municipaux, théâtres, imprimeries...
		Principales rues (tracé facile au tableau)...
		Histoire: Origine de la ville; anciennes seigneuries... Erection du diocèse de Saint-Hyacinthe: Evêques...

Il convient de faire apprécier la ville: site poétique, belles résidences bordant les deux rives de l'Yamaska; bosquets conservés et entretenus; beaux arbres. Bien expliquer ce que l'on entend par "la petite patrie", ce que les bons citoyens peuvent devenir pour la "grande patrie".

Nous apportons à l'enseignement de la géographie un ordre rationnel, cherchant constamment à démontrer les rapports qui existent *entre la terre et l'homme*: c'est la méthode de la "géographie humaine", mais dans ses premiers rudiments. Nous laissons momentanément de côté la description ou l'étude du cadre extérieur, soit: de la Province de Québec, allant *du dedans au dehors*, non *du dehors au dedans*. Ainsi, la maîtresse montre à ses élèves un phénomène local qui est actuellement à la portée de leur observation: en face d'une montagne — Saint-Hilaire — elle explique la géologie sommaire de la contrée et donne la raison de la structure des montagnes; dans une course sur la montagne, elle fait remarquer des échantillons que les enfants rapportent joyeusement à l'école "pour le petit musée": l'étude orographique de la région, du comté, de la province se poursuit graduellement. Un mot sur le régime des pluies et du climat introduit naturellement l'hydrographie, "le fleuve étant le résultat du ruissellement d'une quantité d'eau donnée sur des pentes d'une nature particulière."¹

Du fleuve, on descend à la mer: la description des côtes, des rivages et des mers vient donc en dernier

¹ CAUSERIES PEDAGOGIQUES: R.P. Bainvel, s.j. (p. 324)

lieu. Suivant toujours l'ordre logique, on s'occupe de la géographie économique, historique, politique, administrative des villages, puis des villes formés successivement dans la région qui est à l'étude; on voit la manière dont telle région est reliée à telle autre par le commerce et l'industrie qui intéressent particulièrement les élèves plus âgés. L'usage de cartes toutes tracées, puis de cartes muettes à remplir, puis la reproduction des cartes, achèvent de donner une connaissance à peu près complète de la partie étudiée. En voyage, ces enfants devenus grands seront tout préparés à comprendre ce qu'ils verront et sauront augmenter encore leur trésor intellectuel.

L'ethnographie arrive en dernier lieu comme étant le sommet de la science géographique, son véritable but, et — n'ai-je pas raison de le remarquer — la fin de cette méthode basée sur la logique des faits: si l'homme est créé pour vivre avec ses semblables (être essentiellement sociable), s'il doit entretenir avec ses voisins des rapports de toutes sortes, il doit savoir s'orienter dans la poursuite de ces rapports naturels, nécessaires.

CHAPITRE SEPTIEME

LITTÉRATURE ET PSYCHOLOGIE

- I — Adaptation d'une page littéraire à la pédagogie psychologique.
- II — Etude des facultés: a) Définition et division des facultés;— b) leur rôle dans l'acte de la connaissance;— c) Education des facultés;— d) Questions de cours.
- III — Réponse à l'une de ces questions.

I

Je retrouve au fond de mon pupitre une brochure annotée qui, jadis, suscita dans mon âme une foule d'impressions contradictoires: douce sympathie pour la mise en scène d'enfants "jouant sur la plage"; pitié pour l'écrivain lié fatalement à une incrédulité profonde; joie intime de rencontrer, sous la plume d'un littérateur, des principes dont *ma petite pédagogie* s'accommode sur-le-champ. Et de cette aubaine fortunée, à dix ans de distance, je tire une nouvelle sanction en faveur des méthodes d'éducation de mon couvent.

Ouvrons donc le livre des "Amitiés françaises", de Maurice Barrès.

Une page de
Maurice Barrès

Une construction de lieu sert de préambule (p. 1) : "Quand je regarde sur le sable, au bord de la mer, les innombrables enfants..." et l'auteur nous livre ses impressions: "Chacun de nous, s'il a usé des hommes et s'il dut leur donner peu ou prou de sa confiance, a fait ses écoles; qu'il s'y réfère. Les miennes m'ont persuadé que nous ne partons pas tous d'un même point. Le moindre embryon résulte d'une longue accumulation de forces. Là-bas, au large, sur la haute mer, et là-bas aussi, dans les hautes époques, il y a des poussées qui commandent cette vague et ces petits Français. Chacun de ces enfants a sa structure mentale, chacun d'eux est le produit non point seulement de forces physiologiques, mais de forces morales et politiques indéfiniment variées...

"Voilà des serfs et des maîtres, voilà des êtres bien nés et des dégradés; voilà des intelligences à la fois fines et blasées et voilà des cerveaux neufs, puissants, mais qui prendront les choses avec trop de sérieux. Toute la forêt, d'un même mouvement, semble réagir aux actions de la tempête ou du soleil; à bien voir, pourtant, on n'y trouverait pas deux feuilles identiques.

(p. 4) "...Je n'entends pas d'un éducateur qu'il tende à rétablir l'égalité parmi les individus qui furent soumis, dans leur préparation séculaire, aux influences les plus diverses... On ne donne à un homme que ce qu'il possède déjà..... Je demande seulement à l'instruction primaire qu'elle facilite pour chaque individu

la pleine jouissance des forces accumulées par sa série héréditaire.

(p. 6) "....Qu'il s'agisse de dresser un artiste, un soldat, un commerçant, ou rien qu'un honnête homme, la question n'est pas d'apporter du dehors quelque chose à un enfant, mais d'ébranler son émotivité....."

Ici, je suspends ma lecture et... je médite sur ce que je viens de lire.

Adaptation à la Pédagogie Barrès, en un style original et parfaitement littéraire, exprime trois vérités:

Première vérité — La loi de l'hérédité humaine: l'écrivain insiste sur ce fait indéniable que "la mentalité de chaque individu est déterminée par les forces que les générations précédentes lui ont transmises"; et ces forces sont d'autant plus impérieuses et plus puissantes que sa famille peut compter plus de générations avant lui.

Deuxième vérité — La nature des forces ainsi transmises: elles sont physiologiques, morales ou religieuses et politiques. Du double point de vue — puissance et nature — dérive une infinie variété d'idées et de caractères: "on ne trouve pas, dans la forêt immense, deux feuilles identiques."

Troisième vérité — Autant d'enfants qui reçoivent des leçons d'un même maître, autant de modes différents d'inhibition. Le succès de l'éducation, pour une très grande partie, dépend donc de l'émotivité de chaque élève.

Partant de ces trois facteurs, — hérédité, nature de transmission, sens de l'émotivité — le principe,

point de départ de toute bonne pédagogie, une fois de plus s'impose: IL FAUT CONNAÎTRE L'ENFANT pour répondre à l'attente des parents comme de la société.

C'est par un contact journalier avec ses élèves, avons-nous dit, que — pour employer l'expression barrésienne — l'institutrice "fait ses écoles". Des multiples sujets qui, dès lors, sollicitent son attention, les facultés occupent le premier rang, puisque ce sont elles qui régissent tous les actes humains. Ces actes, en effet, quels qu'ils soient, appartiennent à l'un des trois ordres: faits d'intelligence, faits de sensibilité, faits de volonté.

Une étude des facultés ne peut donc qu'être très utile à de futures institutrices qui, vraiment se préoccupent de leur formation professionnelle. Le cours se divise en trois parties; il prendra la forme suivante:

1—Notions de psychologie et tableau analytique des facultés.

2—Relations des facultés entre elles; ordre dans lequel ces relations s'effectuent pour conduire l'esprit à la connaissance.

3—Education des facultés...

II

PREMIÈRE PARTIE

a) Définition des facultés en général.

b) Définition de chaque faculté en particulier, quant à sa nature et quant au rôle que cette faculté exerce dans l'acte complexe de la connaissance.

c) Division des facultés:

A) Végétatives	{ Nutrition Croissance Génération		
	1) Cognitives	a) externes	{ Toucher Goût Vue Oûie Odorat
		b) internes	{ Sens commun Imagination Mémoire sensible Estimative
B) Sensitives	2) Appétitives	c) concupis- cibles	{ Amour Haine Désir Aversion Joie Tristesse
		d) irascibles	{ Espoir Désespoir Audace Crainte Colère
C) Intellectives	(1) Une seule fa- culté cognitive intellective <i>l'intelligence</i>		Vu les diverses fonc- tions qu'elle remplit, l'intelligence porte dif- férents noms : 1) <i>intellect</i> quand elle connaît les vérités in- démontrables, les prin- cipes premiers ; 2) <i>raison</i> quand, de ces vérités ,elle en dé- duit d'autres (vérités secondes) ; 3) <i>mémoire intellec- tuelle</i> , en tant qu'elle conserve et rappelle les vérités acquises ; 4) <i>conscience psycho- logique</i> , en tant qu'elle se connaît elle-même.
Une seule faculté appétitive intellectuelle : la VOLONTE			

DEUXIÈME PARTIE:

Rôle des
facultés
dans l'acte
de la connaissance

“Nihil est in intellectu quin prius fuerit in sensu.” Les sens, voilà les portes par où le monde extérieur pénètre jusqu'à l'intellect.

C'est donc par les sens qu'il faut passer d'abord — c'est-à-dire, par les puissances dont l'exercice précède celui de l'intelligence — pour suivre la marche normale des opérations qui préparent et déterminent la connaissance.

Exposé des fonctions propres à chacune des facultés cognitives et appétitives, en suivant l'ordre de leur développement naturel:

a) Opérations sensitives: { Sens
Appétits
Passions

b) Opérations intellectuelles: { Intelligence
Sentiment
Volonté...

N.B.—Les deux tableaux qui précèdent admettent des subdivisions qui varieront avec le nombre des séances et le temps alloué à chacune pour les développements, explications, qui demandent beaucoup de clarté et de précision.

TROISIÈME PARTIE:

Solidarité
mutuelle
des
facultés

L'éducation d'une puissance en particulier ne se fait pas sans que les autres en retirent quelque profit: tout ce qui perfectionne une partie de l'être, perfectionne l'être tout entier.

Un exemple: la culture de l'intelligence est facilitée par les images que l'imagination tire des sens; ces images, la mémoire les conserve et les transmet à l'intellect, quand il en a besoin: ce sont les meilleurs matériaux d'une preuve par l'évidence. Imagination et mémoire trouvent ainsi des occasions d'exercice. "L'intelligence, en possession des idées, les *compare*, puis *délibère*, cherche les moyens convenables, en propose certains d'une façon générale; et la volonté les accepte par le *consentement*, poussant à trouver le meilleur... La délibération se termine par le *jugement pratique de discernement*, dernier jugement pratique que la volonté fixe elle-même par sa décision, son *choix libre*..."¹

Ainsi nos facultés sont-elles toutes dépendantes les unes des autres: solidarité, dépendance mutuelle, loi de la vie.

*

* * *

a) La volonté est, de nos facultés spirituelles, celle qui paraît s'éveiller, ou se manifester la première chez l'enfant. On pourrait plutôt, considérée dans le jeune âge, lui donner le nom de "caprice", "fantaisie", "instinct". C'est précisément parce que la volonté réfléchie, fondée sur un jugement sain, doit peu à peu jouir de ses droits et supplanter totalement le caprice, qu'il importe de commencer par l'éducation de cette faculté. Education graduée, proportionnée au degré d'intelligence du sujet, ni trop lente, ni trop vive dans les progrès qu'elle doit préparer et favo-

¹ Abbé Henri COLLIN, *Manuel de Philosophie thomiste*, p. 466.

riser. Intelligence et volonté sont donc ici inséparables; ce n'est que si elles se soutiennent et s'entr'aident mutuellement, que le travail éducatif portera ses fruits. Une étude de l'évolution de l'enfant serait ici très opportune. Nous lisons avec fruit, dans nos loisirs, les dernières pages du volume "Psychologie pédagogique", par le P. La Vaissière, p. 341...: Lois résumant les données expérimentales de l'évolution.

b) L'enfant doit grandir dans l'habitude d'examiner *pourquoi* il *veut* telle chose; il apprendra à vouloir ce qui est raisonnable et à rejeter ce qui ne l'est pas.

c) Faire l'éducation de la volonté, c'est enseigner la fidélité aux résolutions prises délibérément, après réflexion et avec pleine connaissance de la matière sur laquelle le jugement a été porté.

Le professeur
dicte quelques
questions pour
le devoir du
soir.

a) Quelle méthode convient à cette partie de la psychologie pédagogique?

b) Quel ordre faut-il observer dans le travail de l'éducation des facultés?

c) Quand doit commencer l'éducation des facultés?

d) Doit-on, en s'appliquant à l'éducation d'une faculté particulièrement, faire abstraction complète des autres?

e) Pourquoi ai-je choisi la volonté pour premier sujet d'étude?

f) Prouvez que c'est rendre à l'étudiant un immense service que de travailler de bonne heure l'éducation de ses facultés intellectuelles.

III

La dernière question n'a pas eu de solution de la part des élèves. Le professeur en fait le sujet de la leçon suivante.

Je me plais à transcrire ici quelques notes, plus un passage de la lecture qui a fermé cette série des cours de psychologie :

— Il serait difficile, dit le professeur, de prolonger ces explications, simples préliminaires d'une science aussi délicate que le sujet dont elle prétend nous dévoiler les secrets obscurs et innombrables, presque à l'infini... je veux dire l'âme humaine, ses facultés ou puissances de connaître et d'agir.

Demandons-nous seulement quelquefois :

Quelle méthode suivrai-je pour apprendre à l'enfant à bien voir, à marcher droit, à parler distinctement (faits physiologiques) ? Comment l'habituerai-je à discerner, à choisir, à vouloir (faits psychiques) ?

Quelle conduite dois-je tenir devant l'accumulation des connaissances que l'enfant devra acquérir à l'école ? Tout ce qui l'entoure présente à ses yeux un caractère de complexité. L'objet le plus simple, le banc par exemple sur lequel il s'assied : de quel bois est-il fait ? D'où vient ce bois ? Forme du banc, couleur de la peinture qui le recouvre. Nom de l'homme qui a fait ce banc, des outils dont il s'est servi ?..

“Comment la pensée du petit garçon, de la petite fille, va-t-elle aborder la complexité des connaissances ? — A l'aide d'une seconde complexité, celle du langage...”

“Dès qu'un jeune élève peut exprimer plusieurs unités par un seul nom, cinq, sept, neuf, par exemple, ce vocabulaire de chiffres lui permet d'additionner et de soustraire plus rapidement. Plus tard, au lieu d'additionner huit fois de suite le chiffre neuf, il aura à sa portée ces quelques mots: huit fois neuf font 72, courte formule de langage qui condense huit opérations successives de la pensée.

“Ceci donne une idée de la complexité du langage.

“Pour assimiler les deux complexités: *connaissance* et *langage*, une troisième complexité doit intervenir: *le mécanisme de la pensée*.

“Si nous décomposons ce “mécanisme”, il nous apparaît que trois rouages essentiels président à l'acquisition de la notion la plus élémentaire. Ce sont les actes: de *discernement*, d'*association* et de *représentation* mentale....

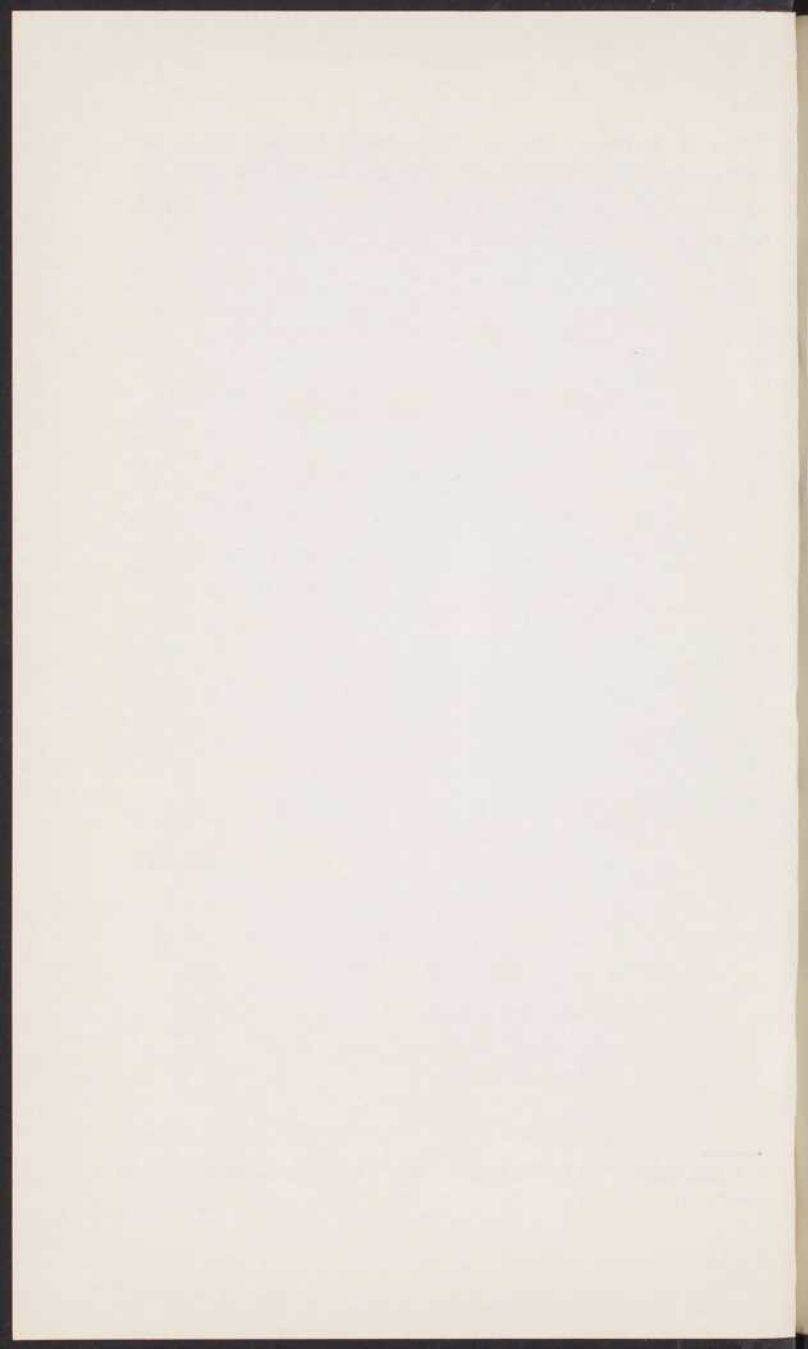
“Comment un enfant pourra-t-il comprendre et associer dans sa mémoire une fable, s'il ne sait *discerner*, *associer* et *se représenter mentalement*?”

Ces trois opérations sont du domaine intellectuel et l'on n'en prépare le succès qu'en donnant à l'intelligence l'éducation qui lui convient. L'absence ou le défaut d'*utilisation* de cette faculté, la plus noble dans l'homme, annule toutes les tentatives de culture, ou bien aboutit à la médiocrité pour le sujet.

Remarque: M. Raymond Thiberge, dans la brochure mentionnée, donne sa méthode qu'il applique à l'enseignement de la grammaire, du verbe, en particulier: c'est une méthode de *découverte*, mille fois préférable à la méthode d'imitation, soutient l'au-

teur: je partage son opinion pour l'avoir pratiquée en enseignant à mes élèves à composer: c'est dans cet exercice qu'il faut savoir discerner, associer, se représenter.

¹ RAYMOND THIBERGE: *Pour ceux qui veulent mieux apprendre*, p. 29.



CHAPITRE HUITIEME

EDUCATION NATIONALE

- I — Qu'est-ce que l'éducation nationale? Où commence-t-elle et en quoi consiste-t-elle?
- II — Une méthode pour l'éducation nationale:
- III — Nos procédés d'enseignement, en vue de l'éducation nationale dans les différents degrés de l'école.

I

L'éducation nationale est la forme particulière donnée à l'enseignement dans le but de développer dans l'âme des jeunes un amour profond, passionné pour leur patrie. L'éducation nationale tend à faire des petits Canadiens et des petites Canadiennes, des patriotes "en qui le passé refuse de mourir".

On n'aime bien que ce que l'on connaît bien. L'enfant ne s'élève dans l'amour de la patrie qu'autant qu'il apprend à connaître son passé: ses défaites pour en atténuer les conséquences; ses humiliations pour l'aider à reconquérir son honneur; ses victoires pour en être noblement fier et rester digne d'elle toujours.

L'enseignement national ne réclame pas un cours particulier.

“L'enseignement national, dit un de nos conférenciers, ne peut constituer à l'école une classe particulière, ni une matière proprement dite.

La vie nationale comporte beaucoup d'imprévu et de nombreuses variations. C'est dans les matières du cours régulier que le professeur habile en souligne l'aspect, en expose le bien-fondé qu'il explique au besoin, apprend à distinguer l'opportunité des unes ou des autres, suivant les circonstances. Il s'efforce de convaincre les élèves qu'ils doivent estimer leur langue, la parler de préférence et mieux que toute autre, la respecter et exiger qu'on la respecte; qu'ils doivent pratiquer la triple coopération économique, sociale et intellectuelle; parfois même être prêts à sacrifier leurs propres intérêts pour ceux du pays. Ce qui ne signifie pas que leur existence doive se composer uniquement de sacrifices et d'abnégation: l'on commettrait une grande erreur de représenter ainsi aux enfants la vie d'ici-bas”.¹

En terminant M. le conférencier suggère d'introduire l'enseignement national dans toutes les matières et à tous les degrés.

La méthode des “centres d'intérêt” est tout indiquée.

II

La méthode dite des “centres d'intérêt” a pour caractère spécial de faire graviter un nombre déterminé d'enseignements choisis avec soin, autour d'un même sujet.

¹ M. Chs-A. SHAFFER: *L'éducation nationale et nos éducateurs* — Publication du *Devoir*, 15 nov. 1936.



Pour l'éducation nationale

L'HISTOIRE DU CANADA
centre d'intérêt

Je veux faire de l'action nationale, en d'autres termes, donner l'éducation nationale dans ma classe, dans mon école, dans mon collège. N'est-il pas naturel que l'histoire nationale devienne dans mon programme, un centre d'intérêt? La langue maternelle sera mon interprète. C'est la langue française qui a

transmis au peuple canadien le souvenir sacré de ses origines, des luttes primitives, des travaux des aïeux; elle, surtout, qui exprime les grandeurs de notre religion, et raconte les bienfaits de Dieu envers son peuple élu du Nouveau-Monde.

Les faits de l'histoire ont eu leur lieu et théâtre: la géographie l'indique, faisant connaître la situation tantôt inculte et solitaire (époque des découvertes et régions de colonisation); tantôt majestueuse et grandiose (champs de combats); tantôt paisible, obscure en apparence, mais combien glorieuse et remplie d'espoir pour la chère patrie (ateliers, usines, établissements d'éducation patriotique et chrétienne). Et c'est ainsi que l'étude de la géographie est intimement liée à celle de l'histoire nationale sous toutes ses formes.

L'espace, et aussi la variété des sujets que cette thèse suppose ne me permettent pas d'insister longuement sur les nombreux services que les diverses sciences, particulièrement les sciences naturelles, rendent à notre Canada.

Je me borne à souligner, par exemple, les bienfaits de l'électricité qui, n'a plus guère de secrets pour les hommes d'étude et les experts; l'avantage qui résultera de connaître de mieux en mieux les plantes de nos contrées, connaissance utile en médecine et dont l'art culinaire aussi s'accommode si bien. Le dessin et la peinture trouvent dans les fleurs des motifs d'ornementation qui varient, pour ainsi dire à l'infini, sous la touche du talent et du bon goût.

Et la musique, elle chante "la Canadienne aux jolis yeux doux"; sur son aile notre histoire et nos traditions nationales prennent la forme poétique qui

leur prête un charme de plus: celui de la légende. L'enseignement du piano, à la Présentation de Marie, ne fut jamais négligé. Dans nos pensionnats, 75 élèves sur 100, en moyenne, reçoivent des leçons de piano ou de violon. Le chant est de toutes les fêtes — religieuses, conventuelles et patriotiques.

Oui, les beaux-arts sont des sources fécondes d'éducation nationale: il est permis de croire que bon nombre de foyers chrétiens doivent la préservation de leur idéal à celui que la musique — une musique saine et bonne — leur apporta de l'école par l'intermédiaire des enfants.

L'on ne s'étonnera pas de trouver inscrite sur notre schème d'éducation nationale, la science ménagère. Devenue l'une des branches principales de l'instruction féminine, la science de la cuisine et de la tenue de maison eut jadis tous les égards et fit, en partie, la gloire de nos grand'mères. Elles devaient, à leurs propres dépens, c'est-à-dire à force de tâtonnements, ou expériences souvent désastreuses, acquérir les connaissances et l'habileté nécessaires à toute bonne maîtresse de maison. De leur temps comme aujourd'hui, le chef de la famille et ses fils rentraient plus volontiers chez eux s'ils étaient assurés d'y prendre un bon dîner. Cuisine excellente et saine: moyen de rallier gaîment les gens du logis à la table de famille. Cela même est un des éléments les meilleurs de la vie familiale.

S'il est, dans l'école, un endroit favorable à l'éclosion et au développement du "sens social", c'est bien la salle de l'enseignement ménager. Sens social et savoir-vivre sont inséparables, sinon absolument

identiques: ils se complètent mutuellement. Le savoir-vivre vient au-devant du sens social et accomplit ce que celui-ci juge convenable. Le sens social se manifeste dans la façon de recevoir ceux qui se présentent à notre porte; il leur rend aimable et doux leur séjour chez nous. La leçon de politesse se donne régulièrement par la directrice. Il est intéressant de voir quelle forme elle prend quelquefois.

Les enfants aiment le mouvement, l'action, la vie, en un mot. Si la politesse reste à l'état de théorie exprimée du haut de l'estrade, elle constitue une pure abstraction: les élèves s'y endorment quand ils ne s'en moquent pas comme d'une question d'outre-tombe, tandis que la leçon *pratique* vaut une formation et laisse des traces.

Je dois donner, demain, les règles concernant "la manière de recevoir", ce que le monde appelle "réception, thé-causerie", etc. Je dispose en salon la salle des cours: fauteuils, canapé, piano si possible, table ou guéridon, jolis volumes pleins d'images, fleurs gracieusement placées en gerbes, ici et là. Les rôles: maîtresse de maison, fille aînée ou cadette de la famille, étrangère, amie en promenade, invitées... ont été distribués d'avance. La semaine dernière, les "finissantes" se sont exécutées devant leurs jeunes compagnes; cette fois, ce sont les "moyennes" qui *donneront le ton* dans une après-midi organisée à l'occasion d'un anniversaire. Un jour, l'exercice a lieu dans un magasin de "confiserie", ou de jouets, pour apprendre à accueillir les clients avec grâce, à les servir avec adresse et promptitude. Combien de leçons ainsi disposées, intéressantes par leur nature même et

la forme toute vivante et originale qu'on leur fait prendre... combien, dis-je, auront une salutaire répercussion dans l'avenir de ces jeunes filles!...

C'est précisément cette application de la politesse et du savoir-vivre à la vie réelle, qui en fait des vertus chrétiennes, par l'occasion où elles mettent de pratiquer la vraie charité: celle qui sème des sourires et distribue les éléments de bonheur à son entourage.

L'esprit de famille qui existe dans le personnel religieux de chaque établissement est notre premier moyen d'action de ce côté: EXEMPLA TRAHUNT. L'union entre nos diverses maisons est telle que, si nous entrons dans l'une, puis passons dans une autre, ensuite dans la voisine, nous nous trouvons partout chez nous. Nos élèves *plongent* dans cette atmosphère de mutuelle bienveillance et s'en pénètrent; l'abord affable des religieuses les met à l'aise; les habitudes d'une politesse de bon aloi, la bonne humeur qui en résulte et caractérise l'ambiance tout entière, communiquent à la vie présente une sérénité douce qui triomphe aisément des petites épreuves quotidiennes: qui n'en rencontre pas sur son chemin?

La couture et les divers genres de travaux à l'aiguille sont cultivés avec soin.

"Soyez bien convaincues, dit Mère Arsène, que le principal mérite d'une institutrice n'est pas de faire elle-même ces ouvrages, mais d'apprendre aux autres à les exécuter. Lorsque vous enseignez la couture, apprenez à l'élève à *glisser la pointe de l'aiguille* sur la toile ou le coton pour trouver le fil droit; un autre jour, à *passer toute l'aiguille dans l'indienne* sans y reposer la main; tantôt à *doubler et replier* entre le

pouce et l'index l'ourlet que l'on trace, à faire l'ourlet plat, le rond; à plisser, à coudre sur la plissure, à imiter le point cordonnet, etc.; enfin, tous ces menus détails expliqués dans le Manuel des maîtresses, et qui peuvent s'exécuter sur quelques centimètres d'un matériel facile à piquer..." "Apprenez-leur donc à coudre, à tricoter, à broder ensuite", répète plus loin la bonne Mère.

L'art culinaire figure au programme à partir de la 3e année primaire jusqu'à la fin du cours d'étude, comme matière facultative pour les filles. Nous avons une installation d'enseignement ménager dans tous les établissements. Les élèves du cours de lettres-sciences, chaque année, ont à subir un examen de science ménagère, théorique et pratique. C'est, au Collège Saint-Maurice, une fête pour les étudiantes quand vient leur tour de se rendre à l'Enseignement ménager. Un jour, c'est la classe de rhétorique qui prépare le goûter ou le souper pour les élèves de philosophie-sciences; la semaine suivante, celles-ci, font à leur tour les frais pour les plus jeunes; en sorte que ces demoiselles, tous les quinze jours, "mettent la main à la pâte".

Pour la préparation aux examens de Science ménagère, nos élèves ont à leur disposition les manuels des Religieuses de la Congrégation de N.-D. (Montréal), conformes aux Règlements du Conseil de l'Instruction publique de la Province de Québec.

III

L'HISTOIRE NATIONALE au cours primaire élémentaire (taire 3e et 4e, 5e et 6e années).

Sujet de la leçon: MADELEINE DE VERCHÈRES

Une gravure est placée sous les yeux des élèves: il représente le fort de Verchères, la campagne où travaillent les colons, les Iroquois qui déjà ont fait quelques victimes; enfin la jeune héroïne, seule dans le fort avec ses deux frères et un vieillard octogénaire; elle est vue, armant les soldats pour la défense du fort... La maîtresse, alors:

a) raconte le fait et, de temps en temps, suspend son récit pour questionner ses élèves, retenant ainsi leur parfaite attention;

b) elle lit ensuite, ou fait lire à haute voix le même sujet.

c) elle apporte sous les yeux des enfants, une carte et explique la situation géographique du fort;

d) la séance finit par quelques réflexions morales, telles que:

—Comment qualifiez-vous la conduite de mademoiselle de Verchères?

—Qu'auriez-vous fait à sa place?

—Dans votre situation présente d'écolières, pensez-vous pouvoir faire quelque chose pour votre patrie? Quoi donc?

—Quelles vertus mademoiselle de Verchères a-t-elle pratiquées, dans cette circonstance?

—Quand les parents de Madeleine ont appris l'exploit de leur fille, quels ont été, pensez-vous, leurs sentiments à son égard? comment les ont-ils exprimés?

N.B.— Il est clair que toutes ces questions ne doivent pas être posées à toutes les élèves indifféremment: il y aura lieu de considérer la division où la leçon est donnée, l'âge des enfants, etc...

La maîtresse désigne la leçon de mémoire pour le lendemain. Toutefois, elle recommande de ne préparer qu'un résumé du texte, la pire méthode étant, pour l'enseignement de l'histoire, celle du *mot à mot*.

A des élèves plus développées, c'est-à-dire d'un degré supérieur, on ajoute un peu de philosophie, la philosophie de l'histoire, laquelle consiste dans l'étude des lois d'un pays, dans quelques réflexions pratiques sur les conséquences qui ont suivi certaine mesure politique, telle ou telle relation internationale, etc.

Voici, maintenant un exemple de la forme épistolaire appliquée à l'enseignement de l'histoire nationale. Je le trouve dans un cahier de FERNANDE que sa soeur, Jeanne de Montigny, a bien voulu me prêter.

Nous sommes, cette fois, en 4^e année de "lettres-sciences" (1932). Sr S.-A. a déjà donné quelques leçons sur les commencements de la colonie. Elle propose à ses élèves, pour le devoir écrit, une lettre:

"Jeanne Mance écrit, de Ville-Marie,

à Madame Angélique Faure, duchesse de Bullion."

Madame,

Avant de vous faire connaître les impressions profondes que j'ai ressenties à l'occasion de la fondation de Montréal, je dois vous avouer que votre générosité envers la colonie m'a touchée jusqu'aux larmes. Puisse Dieu, à qui rien n'est caché et qui apprécie les dons d'un coeur noble et désintéressé, vous rendre au centuple tout ce que vous avez fait pour Ville-Marie!

Ville-Marie! quelle douce émotion j'éprouve en écrivant ce nom qui résume toutes nos craintes et nos espérances! Nos espérances surtout, car M. de Maisonneuve est un croyant: sa foi en Dieu n'a d'égal que son grand désir de lui gagner des âmes. Il a répondu fièrement à M. de Montmagny, qui voulait retarder notre départ: "Monsieur le gouverneur, tous les arbres de l'île seraient-ils changés en Iroquois, que je n'irais pas moins fonder là une colonie."

Ce qui fut dit fut fait. Après avoir voyagé huit jours sur le fleuve magnifique, nous avons heureusement accosté à l'île, hier matin. L'une des premières préoccupations des "croisés" fut de construire un autel rustique où le bon Père Vimont pût célébrer le Saint Sacrifice. Avec quelle émotion nous avons assisté à cette première messe sur l'île de Montréal! Avec quel respect nous avons écouté le saint religieux qui, avec des accents prophétiques, nous parlait de la grandeur future de cette colonie, de "ce petit grain de sénévé" jeté en terre par des âmes animées de l'esprit de foi! De quel cœur nous avons ensuite prié pour ceux qui ont contribué à cette fondation! — Dieu sait que vous êtes de ce nombre, madame.

Après la messe, l'hostie fut exposée à la vénération des colons, afin que Dieu bénît cette première journée de notre apostolat. Nous avons orné le modeste reposoir de feuilles d'érable et de pâles violette que l'un printemps hâtif avait semées là tout exprès. La journée d'hier s'est passée en préparatifs. Déjà, l'on a commencé d'élever la palissade qui doit protéger le campement contre les attaques iroquoises.

Le soir mit fin au travail des infatigables croisés et, tandis que chacun se préparait pour la nuit, une

multitude d'étincelles jaillit des buissons de la forêt: c'était un essaim de lucioles! Nous nous sommes mis aussitôt en chasse: après en avoir pris un grand nombre, nous les avons fixées à des fils et en avons décoré l'autel. Elles luisaient doucement dans l'obscurité, rendant sans le savoir un bel hommage au Verbe de Dieu.

Lorsque tout fut rentré dans le calme, je m'agenouillai devant l'hostie. Je sentais mon néant dans cette "grande cathédrale de la nature", sous ce dôme étoilé du ciel, à côté de ces piliers touffus, vieux de deux siècles — mais surtout devant cet humble autel où Celui qui a allumé les mondes veillait, à la clarté douteuse de pauvres petits insectes inconscients du beau rôle qu'ils avaient l'honneur de remplir, ce soir-là! Ma prière se mêlait au bruissement des feuilles, aux derniers battements d'ailes de quelques oiseaux retardataires; je sentais que, dans mon cœur aussi, une lampe brûlait pour mon Créateur. J'ai vu, comme en un songe, la grandeur humaine passer devant mes yeux, si faible, si pâle! et j'ai compris, pourquoi vous avez, vous, madame, dédaigné les richesses et les honneurs de ce monde. J'ai compris que, sans Dieu, nous ne pourrions établir notre colonie sur des bases solides... et j'ai placé en Lui toute mon espérance.

Tout cela ne m'a pas empêchée de prier pour mon pays de Langres, car on ne peut oublier ce que l'on a aimé plus que soi-même; si je suis venue ici pour Dieu, je suis aussi venue pour la France...

Reconnaissante des bienfaits dont vous avez comblé la colonie, je vous laisse sur cette assertion, Ma-

dame, me recommandant humblement à vos prières,
et je demeure

Votre obligée,

JEANNE MANCE

L'Histoire de la LITTÉRATURE CANADIENNE doit être regardée comme le complément naturel de l'Histoire nationale: par là même, elle entre dans notre cadre d'éducation nationale avec ses trésors de toutes sortes.

Un exemple fera comprendre la corrélation qui existe entre l'histoire et la littérature d'un peuple, et montrera ce que la première gagne en force de persuasion lorsqu'elle est associée à la seconde. Après avoir décrit la Bataille de Carillon, je lis (ou fais lire) devant mes élèves, la pièce d'Octave Crémazie: Le Drapeau de Carillon. Un bref retour sur Crémazie — sa vie, son oeuvre et ses malheurs — éveille dans le coeur de ces jeunes filles de quinze et seize ans, un vif intérêt pour ce haut fait de notre histoire.

Non seulement, le lendemain, la leçon est parfaitement récitée en classe; le poème de Crémazie devient le sujet d'un exercice de diction. Marie B., présidente du Cercle du Parler français, et sa compagne, Arzélia L., organisatrice des séances académiques mensuelles, y trouvent leur affaire pour la prochaine soirée. A même les notes relevées pendant le cours régulier d'histoire, un dialogue est composé. Les arts fournissent leur partie: Dessin, Peinture, Musique et Chant, deux à deux, travaillent de concert pour la cause de l'Education nationale.

Voilà donc, tout indiqués, le rang et l'importance des beaux-arts dans l'oeuvre qui nous intéresse actuel-

lement. Dessin et Chant sont matières obligatoires dans les programmes. À la base de toute leçon de chant, mettons la Diction qui doit, de notre part, être l'objet d'une attention spéciale et constante. Par *diction*, il faut entendre la simple bonne prononciation. Reprendre doucement l'enfant lorsqu'il s'est mal exprimé; lui faire ouvrir la bouche et desserrer les lèvres, c'est corriger en même temps "lèvres molles et langue épaisse"... deux grands obstacles au "bon parler"; deux maux déplorables qui, lorsqu'ils n'ont pas été guéris à temps, empêchent de *sublimes parleurs* d'être *des orateurs magnifiques*. Nos cercles du Parler français, mentionnés déjà, font un bien immense dans nos pensionnaires; l'émulation créée par les joutes qui s'y déploient laisse parmi nos élèves des traces salutaires et durables.

L'enseignement de la grammaire est une gymnastique, non un art. Vu l'étroite liaison qui existe entre la pensée et le langage, on conclut que "le langage vaut ce que vaut la pensée". Notre enseignement de la grammaire, à cause de cela, repose tout entier sur l'esprit méthodique ou logique, défini au début de cette seconde partie. Les deux méthodes essentielles — déductive et inductive — conviennent à cette étude; mais il semble que la première doive être de préférence celle du professeur, la seconde celle de l'élève.

La Grammaire, en effet, est l'ensemble des définitions et des règles qui se rapportent au langage. Or, nos manuels, encore, sont tous faits selon la méthode déductive! Aussi, ne sommes-nous pas pressées de les

mettre entre les mains des débutantes. Comment faire, alors?.. Voici:

Chez les plus jeunes — cours préparatoire et première année — coordonner dans une même leçon les exercices de langage et ceux de la grammaire (morphologie). Montrer et faire nommer les objets, les meubles: table, bureau, livre, ardoise, maison, etc., et conclure en disant: Tous ces mots que vous employez pour *nommer* les choses, ce sont, en grammaire, des NOMS.— Procéder de la même manière pour l'étude des adjectifs: "Mes petits amis, je vais commencer des phrases, vous les finirez. Ecoutez bien: Ce bureau est...— grand! — Cette table, elle est trop...— haute!... — Le mur est...— blanc!...— Très bien; ces mots qui disent ce qu'est le bureau... la table... le mur, on les appelle: des ADJECTIFS." Les enfants sont maintenant capables d'apprendre et de retenir une définition aujourd'hui, l'autre demain s'ils ont bien compris la première.

Pour enseigner l'orthographe, on fait composer de courtes phrases (comme plus haut), on les écrit ou on les fait écrire au tableau, puis épeler, etc. Si les enfants apprennent ainsi à distinguer les verbes, les adverbes, toutes les parties du discours; si, de 100, 200, 300 mots qu'un tel connaissait en arrivant à l'école, son vocabulaire est monté à 500, 700 ou 1000, n'est-ce pas que je puis me réjouir du succès de mes petites industries?

Il est d'autant plus nécessaire de rendre concret l'enseignement de la grammaire que les enfants, en général et particulièrement dans les débuts, n'aiment pas cette étude. A nous de leur en faire comprendre

l'utilité, l'absolue nécessité, en leur prouvant que la grammaire ne s'apprend pas pour elle-même, comme la chimie, la physique. Elle doit être étudiée en vue du langage, de la composition et de l'orthographe.

Il y a deux sortes d'orthographe: a) celle des mots en eux-mêmes, dont l'inquisiteur trouve la clef dans le dictionnaire, ou par l'étymologie, lorsqu'il y est initié; b) celle des mots variables, qui obéissent aux règles souvent capricieuses et arbitraires de la grammaire. Un premier "éclaireur" pour l'intelligence, c'est l'ANALYSE grammaticale que nous tenons en haute estime dans nos classes de grammaire, parce que nous sommes convaincues de son utilité absolue dans le maniement de toute langue, de la française plus encore.

La SYNTHÈSE (analyse logique) est un autre complément de la grammaire, dont l'utilité ne peut être trop appréciée. Elle s'ajoute à l'analyse grammaticale et réunit les éléments que celle-ci avait séparés: elle nous éclaire donc sur la valeur de cette analyse.

Nous allons voir aussi que la synthèse entre pour beaucoup dans: l'ANALYSE LITTÉRAIRE — Le R. P. F. Charmot, dans son livre: "L'art de se former l'esprit et de réussir au baccalauréat" expose plusieurs procédés pour l'Explication des Auteurs. Les jeunes institutrices consulteront avec profit, en particulier, le second volume, chap. 6 de cet ouvrage.

CHAPITRE NEUVIEME

LITTÉRATURE FRANÇAISE ET LANGUES ÉTRANGÈRES

- I — But des études littéraires — Trois procédés d'analyse.
- II — Trois manières d'analyser ou d'apprécier une page littéraire.
- III — Enseignement de la langue seconde: double utilité pour un peuple bilingue.
- IV — Réponse à une grave question.
- V — Le latin et le grec dans nos programmes d'enseignement secondaire.
- VI — Méthode pour la version latine.

I

L'étude raisonnée des chefs-d'oeuvre littéraires peut constituer un "centre d'intérêt" autour duquel gravitent la lecture, la diction et la déclamation, l'éty-

mologie et l'explication littérale des termes et expressions moins connus, l'analyse grammaticale et l'analyse logique; elle conduit directement à la composition, but pratique de toute culture littéraire et, en même temps, selon le mot d'un éminent professeur, l'art le plus difficile qui soit". Il en donne la raison: "Pour bien composer, il faut être à la fois "architecte, peintre et sculpteur;" je me permets d'ajouter: *amant de la nature et portraitiste.*

Le but des études littéraires, pour la jeune fille, c'est de développer en elle le goût du beau, de lui inculquer le *sens esthétique*, élément de joie, d'enthousiasme, de bonheur, dont il faut la munir comme d'un bouclier contre les déceptions et découragements de la vie. "Un esprit, un coeur ouvert aux impressions du beau est, par là même, disposé au bien."

Distinguons, avec le R.P. Charmot trois différentes manières d'apprécier une page de prose ou de poésie.¹

Analyse d'une page de V. Hugo	A) Que l'élève puisse rendre compte de chaque mot, de chaque expression, du point de vue de la grammaire d'abord (morphologie, vocabulaire, syntaxe); puis, de la structure de la phrase, de sa concordance avec la nature des choses... N'est-il pas dit, quelque part, que "le domaine de l'art est celui de la nature et de l'intelligence humaine réunies"? Pour diviser l'article, on suit la même méthode que pour la composition. Je prends, pour exemple de cette sorte d'analyse, le poè-
-------------------------------------	--

¹ *L'Art de se former et de réussir au baccalauréat* (déjà cité).

me de Victor Hugo: LA VIE AUX CHAMPS (Les Contemplations, Autrefois, Livre 1er.)

PREMIERE ETUDE

Le soir, à la campagne, on sort, on se promène,
 Le pauvre dans son champ, le riche en son domaine;
 Moi, je vais devant moi: le poète en tout lieu
 Se sent chez lui, sentant qu'il est partout chez Dieu.
 Je vais volontiers seul... Je médite ou j'écoute.
 Pourtant, si quelqu'un veut m'accompagner en route,
 J'accepte. Chacun a quelque chose en l'esprit,
 Et tout homme est un livre où Dieu lui-même écrit...
 Volume où vit une âme et que scelle une tombe,
 J'y lis.

1) "Le soir, à la campagne..." C'est une narration... à la *Victor Hugo*: la forme narrative n'y entre à peu près point: c'est du lyrisme pur.— Immédiatement le poète indique le temps, le lieu. Son principal personnage, *lui*, apparaît au troisième vers: "Moi, je vais devant moi"... Puis viennent les amis, les enfants; avant ceux-ci, parfois, sur la route, un manant l'accoste et le poète daigne cheminer en sa compagnie: il y a du bon à prendre chez tous. "Le soir, à la campagne..." Peut-on imaginer un début plus naturel, plus simple, et cependant plein de grandeur. On sent que le poète va décrire des scènes de paix et de sérénité.

2) "..., on sort, on se promène": *on*, "omnes", tout le monde; c'est l'usage d'aller faire une promenade après le souper.

3) "Le pauvre... le riche...": antithèse. Encore une fois, le privilège est à tout le monde.

4) "Moi"... ni pauvre, ni riche... Poète! poète philosophe: être à part dans la création.

5) Pourquoi, "en tout lieu", le poète se sent-il chez lui?... parce qu'il "est partout chez Dieu", *lui*, le prophète du Très-Haut!

6) "Je vais volontiers seul..." Est-il plus chère compagnie que soi-même pour qui sait *vivre en sa pensée?*... pour le poète?

7) "Je médite et j'écoute". Qu'écoute-t-il? Les harmonies de la nature qui ont leur écho dans son âme de poète, et en deviennent "les voix intérieures".

8) "Pourtant, si....., j'accepte". Il aime être seul; mais il n'est point du tout misanthrope: l'humanité, dans ses plus simples êtres, est l'objet spontané de sa sympathie: Hugo va même jusqu'à trouver sublime le CRAPAUD!

9) Chacun a quelque chose en son esprit..." Ainsi pensait Socrate, ainsi juge tout vrai psychologue.

10) "Tout homme est un livre..." Comparaison absolument juste; elle s'apparente à celle de son contemporain, Longfellow, qui de la vie fait un chant: "The PSALM of LIFE". Avant Hugo et Longfellow, Racine fait dire à l'une de ses héroïnes: "Ne devais-tu pas lire au fond de ma pensée?" (Andromaque, V, 3.)

DEVOIR: Dites en quelques mots comment vous comprenez le vers suivant:

"Volume où vit une âme et que scelle une tombe."

OBSERVATION: Le style du poète, ici, est d'une telle simplicité que notre analyse s'est bornée à l'interprétation des pensées. En poussant notre étude,

nous rencontrerions: a) des exemples de synonymie, de gradation et de contraste; b) des termes à faire expliquer aux élèves: sarcasme, album; c) le "merle" nous donnerait l'occasion de demander le nom d'autres petits oiseaux; aussi de mentionner l'expression "merle blanc", etc...

B) Le procédé dit "analytico-synthétique" semble pouvoir s'appliquer mieux à l'analyse littéraire lorsque, dans une classe de rhétorique, on a vu avec les élèves une série de pièces dramatiques — par exemple, les oeuvres principales de Racine... On pose alors la question comme suit:

Parmi les HÉROÏNES de Racine, laquelle préférez-vous? Donnez les raisons de votre réponse. (L'élève ne doit pas se servir de manuel.)

Deuxième
étude

"Quand on parcourt le théâtre de Racine, on prête naturellement une attention plus spéciale à certaines de ses pièces ou chefs-d'oeuvre: **Mithridate — Phèdre — Britannicus — Iphigénie — Esther — Andromaque — Athalie**. C'est que dans chacune, on rencontre un caractère de femme; l'auteur, psychologue unique, excelle dans l'étude et la peinture du caractère féminin. (Lanson)

La douceur de son style n'est qu'un charme de plus ajouté à toutes ses autres qualités de poète dramaturge.

S'il pénètre jusqu'aux plus sombres replis dans l'âme d'une femme méchante comme Phèdre, ambitieuse et cruelle comme Athalie — au point qu'on ne lit jamais l'une ou l'autre de ces pièces sans saisisse-

ment et sans horreur —, il faut reconnaître que Racine sait aussi découvrir avec une exquise suavité les grâces d'Iphigénie, les vertus de Monime, l'ingénuité, surtout la candeur de Junie, quand par exemple celle-ci déclare au tyran: "Le ciel n'est pas plus que le fond de mon coeur." La faible Andromaque manifeste une force presque virile lorsque, pour rester fidèle aux mâmes d'Hector, elle repousse fièrement les royales propositions de Pyrrhus.

Mais Junie, Monime, Andromaque pâlisent devant Esther. Toutes nobles, toutes grandes, tout admirables qu'elles sont, il leur manque ce cachet divin que des païennes ne sauront jamais posséder ni présenter, et qui assure à l'héroïne juive toutes nos sympathies.

ATHALIE peut avoir été jugée le "chef-d'oeuvre" de Racine comme tragédie... ESTHER est son chef-d'oeuvre comme caractère.

Esther, modèle des jeunes filles, des épouses et des reines, offre l'exemple de toutes les vertus. Souveraine à la cour d'Assuérus, elle reste souveraine encore au théâtre. Le grand Roi, déclarant au pensionnat de Saint-Cyr que "Racine a beaucoup d'esprit", consacre le caractère d'Esther et le rend immortel dans la littérature... Souveraine douce et paisible, elle ignore son propre prestige par lequel, pourtant, sous son voile de vierge, elle séduit le coeur d'un ombreux monarque... Souveraine bienfaisante, à ses heures de loisir elle rassemble d'humbles compagnes, que les splendeurs du trône ne lui font pas mépriser; elle les rassemble pour chanter avec elles les louanges du

Seigneur... Cette souveraineté, enfin, elle en usera, avec toute la dignité et la majesté d'une femme élevée sur les marches du trône, le jour où, comprenant son droit et son devoir, elle plaidera la cause de son peuple. En présence de Mardochée qui détient à ses yeux l'autorité paternelle et l'autorité divine tout ensemble, cette Souveraine à la cour d'Assuérus, elle reste souveraine encore au théâtre. Le grand Roi, déclarant au pensionnat de Saint-Cyr que "Racine a beaucoup d'esprit", consacre le caractère d'Esther et le rend immortel dans la littérature... Souveraine douce et paisible, elle ignore son propre prestige par lequel, pourtant, sous son voile de vierge, elle séduit le coeur d'un ombrageux monarque... Souveraine bienfaisante, à ses heures de loisir elle rassemble d'humbles compagnes, que les splendeurs du trône ne lui font pas mépriser; elle les rassemble pour chanter avec elles les louanges du Seigneur... Cette souveraineté, enfin, elle en usera, avec toute la dignité et la majesté d'une femme élevée sur les marches du trône, le jour où, comprenant son droit et son devoir, elle plaidera la cause de son peuple. En présence de Mardochée qui détient à ses yeux l'autorité paternelle et l'autorité divine tout ensemble, cette Souveraine redevient l'enfant respectueuse et soumise et réclame docilement les leçons de son père adoptif. Quelle promptitude dans son obéissance!... quelle humilité dans sa piété!...

".....O mon souverain Roi!
Me voici tremblante et seule devant Toi!"

Ainsi, avant d'aller plaider aux pieds du monarque de la terre la cause du peuple juif, elle adresse au

Maître des Cieux une supplique — véritable MÉMOIRE où: 1o, elle énumère les bienfaits de Dieu envers sa nation; c'est l'action de grâces... 2o, elle rappelle l'ingratitude des siens: c'est l'humiliation, la confusion, le repentir... 3o, elle représente en quelque sorte à Dieu ses propres intérêts, Lui faisant entendre que le salut des fils de Jacob est indispensable à sa gloire.

Ce sublime exposé de motifs détermine sa victoire.

Puis, forte de cette force qu'on ne puise qu'en Dieu seul, Esther se lève et va se présenter au Roi: c'est la scène du trône, spectacle de la faiblesse devant la force, modèle de la hardiesse appuyée sur la justice et la foi, miracle de la confiance qui trouve grâce et qui triomphe. A ce moment, Esther, figure de Marie, achève de gagner nos coeurs — coeurs chrétiens qui aiment à saluer le portrait de leur Mère partout où ils le rencontrent.

Esther: voilà l'héroïne que je préfère... Oh! si nous avions, en Canada, une reine et que cette reine cherchât un modèle, je lui désignerais Esther.

En attendant ce jour d'une élection royale, je présente Esther comme idéal à l'un de ces jeunes foyers où l'on souhaite que règne la paix et que rayonne le bonheur... Ange de piété et de douceur, messagère clémente, puisse une Esther être là pour attirer sur lui la bénédiction de Dieu!..." — E. de M.

C) Une troisième forme d'analyse est celle qu'emploie un conférencier dans l'étude d'un classique, d'un extrait jugé supérieur à cause du sujet traité, des

événements qu'il rappelle, de la réputation de l'auteur lui-même. Le conférencier, en pareil cas, laisse de côté les questions purement élémentaires, et ne s'occupe que de la structure du morceau, appuyant sur les divisions, l'ordre des arguments, idées ou sentiments, faisant surtout connaître le vrai caractère et le but de l'oeuvre. Cette méthode part de ce principe que "l'explication française doit être une recherche des idées." La critique intervient quelquefois; elle ajoute un intérêt de plus à l'entretien qui s'adresse ordinairement à un auditoire possédant déjà une certaine culture. S'il s'y rencontre des élèves préparant des examens de fin d'année (candidates de 9^e année, élèves du cours de L.-sc. ou rhétoriciennes), la maîtresse de ces classes exige, après la réunion, un compte rendu, tableau synoptique ou simple résumé.

Troisième
étude

Le 4 novembre 1938, le chanoine — depuis Mgr Emile Chartier, P.d., donnant son cours au Collège Saint-Maurice, avait choisi pour texte à expliquer, une page de l'Aiglon (III, 7); Le CHAPEAU DE NAPOLÉON... Monologue du prince de Metternich:

Ah! ne crois pas pour toi que ma haine s'endorme!...

I

Je t'ai haï, d'abord à cause de ta forme:
Chauve-souris des champs de bataille, chapeau
Qui semblais fait avec deux ailes de corbeau!
A cause des façons implacables et nettes
Dont tu te découpais sur nos ciels de défaites:
Demi-disque semblant, sur le coteau vermeil,
L'orbe à demi-monté de quelque obscur soleil!

A cause de ta coiffe où le diable s'embusque,
 Chapeau d'escamoteur qui ,posé, noir et brusque,
 Sur un trône, une arme, un peuple entier debout,
 Te relevais, ayant escamoté le tout!
 A cause de ta morgue insupportable; à cause
 De ta simplicité qui n'était qu'une pose,
 De ta joie, au milieu des diadèmes d'or,
 A n'être insolemment qu'un chapeau de castor;
 A cause de la main rageuse et volontaire
 Qui t'arrachait parfois pour te lancer à terre;
 De tous mes cauchemars que dix ans tu peuplas;
 Des saluts que moi-même ai dû te faire, plats;
 Et, quand pour te flatter je cherchais l'épithète,
 Des façons dont parfois tu restas sur sa tête!
 Vainqueur, neuf, acclamé, puissant, je t'ai haï!

II

Et je te hais encore, vaincu, vieux, trahi!
 Je te hais pour cette ombre altière et préemptoire
 Que tu feras toujours sur le mur de l'histoire!
 Et je te hais pour ta cocarde, arrondissant
 Son gros oeil jacobin tout injecté de sang;
 Pour toutes les rumeurs qui de ta conque sortent,
 Grand coquillage noir que les vagues rapportent
 Et dans lequel l'oreille écoute, en s'approchant,
 Le bruit de mer que fait un grand peuple en marchant;
 Pour cet orgueil français que tu rendis sans bornes,
 Biscorne qui leur sert à nous faire les cornes!
 Et je te hais pour Béranger et pour Raffet,
 Pour les chansons qu'on chante et les dessins qu'on fait
 Et pour tous les rayons qu'on t'a cousus dans l'île!
 Je te hais! je te hais! et ne serai tranquille
 Que lorsque ton triangle inélégant de drap,
 Râpé de sa légende, enfin redeviendra
 Ce qu'en France il n'aurait jamais dû cesser d'être:
 Un chapeau de gendarme ou de garde-champêtre!

Du cahier de Mlle Jacqueline Hallé, élève de 4e année — cours de L.-sc., je transcris le devoir :

(A)
L'auteur...

{ Homme d'esprit, dans le vrai sens du mot ; en même temps très original.

Selon Victor Hugo, "l'Angleterre prit l'*Aigle*, et l'Autriche prit l'*aiglon*."

Napoléon a été envoyé en exil à Sainte-Hélène, île anglaise de l'Afrique, dans l'Atlantique.

Il est mort le 5 mai 1821.

Par suite de l'exil de son père, le fils de Napoléon fut envoyé chez son grand-père, François-Joseph, empereur d'Autriche.

(B)
L'Histoire

{ Là, on s'appliqua à écarter de l'enfant tout ce qui pouvait lui rappeler la France et son père, et on s'efforça de l'élever à l'*Autrichienne*.

Le projet échoua, le jeune duc de Reichstadt étant parvenu à faire venir au château de Schoenbrunn le vieux grenadier de Napoléon, Flambeau, qui lui apporta les souvenirs de la France.

La scène se passe en 1830, neuf ans après la mort de Napoléon.

Le jour même où le monologue de Metternich fut prononcé, le jeune prince aurait dit à son grand-père : "Je viens vous demander le trône de mon père." L'empereur répondit à son petit-fils : "Votre requête demande considération : il faudra consulter toutes les cours d'Europe."

(C)
Circonstances

{ Ce soir-là, Metternich vint voir le duc, afin de lui faire abandonner cette chimère : l'envie d'être empereur des Français.

Il aperçut le chapeau de Napoléon, se fâcha et lui adressa une rude apostrophe que Rostand mit en vers.

NOTE BIOGRAPHIQUE : Metternich avait lutté contre la France de 1807 à 1815, époque de la gloire de Napoléon. Il existait entre les deux personnages une antipathie réciproque, furieuse...

(D)
Première
partie

Tout ce que Metternich va dire est le développement du mot "haine". Il paraît s'adresser au chapeau qu'il a sous les yeux ; mais, en réalité, c'est à Napoléon qu'il parle.

Par l'image de deux ailes de corbeau (allusion à Napoléon qu'il lui semblait voir se rendant sur le champ de bataille *pour s'y établir et y demeurer*), Metternich rappelle Napoléon comme *soldat* ; il le revoit sur le coteau d'Austerlitz et au moment de ses diverses victoires...

Puis il parle de Napoléon, le *politicien* (du 10e au 14e vers) commandant en Espagne et en Hollande, accaparant tous les trônes pour les donner à ses frères.

Il évoque en troisième lieu Napoléon comme *homme de société* : Napoléon avait eu la simplicité de paraître devant la cour, vêtu de sa jaquette grise et portant son petit chapeau. Pour Metternich, c'était une insulte.

NOTE: Napoléon considérait l'empire comme un progrès, non comme une déchéance.

Antithèse

Dans la 1ère partie, Napoléon paraît dans sa gloire... La 2e fait allusion à son exil...

(E)
Deuxième
partie

"Je te hais pour cette ombre altière et péremptoire

"Que tu feras toujours sur le mur de l'Histoire.

En effet, l'Histoire reste... Pendant 15 ans, Napoléon a battu tous les rois et conquis tous les pays de l'Europe.

Il est plus vivant après sa mort que pendant sa vie : sa renommée s'oppose à sa complète disparition...

"Son gros oeil de cocarde" : allusion à Caïn qui voyait partout l'oeil de Dieu.

L'auteur imite ici Victor Hugo en homme d'esprit.

"Le bruit de la mer que fait un grand peuple en marchant."

La grandeur de la France, du temps de Napoléon, n'a jamais été surpassée.

Suite de
la 2e partie

"Je te hais...

"Pour cet orgueil français que tu rendis sans bornes..."

Metternich ne peut nier que la France, sous Bonaparte, a été plus grande que jamais : allusion à la légende napoléonienne...

"Grand coquillage noir..."

"biscorne", allusion aux ailes du corbeau ; elles ont un peu l'apparence de cornes...

Le chapeau a inspiré et les tableaux de Raffet, représentant les victoires de Napoléon (exposés au palais de Versailles), et les chansons de Béranger, qui se chantent jusque dans les plus humbles chaumières de France.

"Je te hais!..."

".....pour tous les rayons qu'on t'a cousus dans l'île!"

Le fait de son exil a valu la sympathie au grand vaincu, entr'autres celles du comte de Las Cases et du comte de Montholon. L'humanité considère Napoléon aussi glorieux dans ses malheurs qu'il le fut à ses heures de victoire, plus encore dans son île de Sainte-Hélène.

CONCLUSION

Le chancelier finit par une injure suprême : Napoléon aurait dû être toujours, et tout au plus, un gendarme ou un garde-champêtre.

Quelques remarques additionnelles sur l'auteur

Edmond Rostand avait une imagination puissante, une culture étendue (il connaissait bien l'histoire de Napoléon) ; il était doué d'une sensibilité très vive qui a pu faire monter la fureur de la haine tout le long du monologue, sans la moindre brisure. Dans aucun pays, dans aucune langue, un tel éloge n'a été fait d'un ennemi. Et le triomphe, c'est que Rostand fait passer cet éloge de la France par la bouche de son *pire ennemi*.

Etude d'auteur, analyse littéraire, explication de texte: tout, ici, a pour but la FORMATION à la COMPOSITION. C'est bien aussi l'intention de Mgr le vice-recteur en venant, depuis quatre ans, enseigner la théorie avec la pratique au Collège Saint-Maurice.

*

* *

La Revue Présentine d'avril 1934 a fait paraître un excellent travail sur la Composition à l'Ecole Primaire, où la méthode est exposée de manière à pouvoir être utilisée à tous les degrés de l'enseignement. Nous nous bornons à indiquer les points de division (pour le développement, voir p. 117, l'article signé: E. G.)

- | | | | |
|----------------|---|--------------|--|
| A) Préparation | { | 1) éloignée | a) exercices de pensée...
b) vocabulaire
c) élocution
d) étude de la phrase et du paragraphe...
e) analyse logique...
f) lecture expliquée...
g) analyse des textes... |
| | | 2) prochaine | a) choix du sujet
b) recherche des idées
c) construction du plan
d) recherche des expressions justes |
| B) Correction | { | personnelle | a) contrôle du travail
b) indication des principales fautes |
| | | collective | a) les principales fautes portées au tableau
b) rectification par <i>les élèves même</i>
c) recherche de la <i>cause</i> des fautes
d) lecture d'une composition jugée <i>bonne</i> |

Ce plan est présenté par l'auteur du "Mémoire" comme *remède* à la *faiblesse* générale en composition.

Tout ce qui précède concerne les devoirs du maître.

Il est simplement recommandé à l'élève de *se soumettre aux directives de son professeur* et, pour mon compte, j'ajoute: d'apporter une sincère bonne volonté aux travaux littéraires, quels qu'ils soient, corrigeant la *paresse d'esprit*, si nuisible au progrès dans l'ordre intellectuel.

III

Utilité de
la langue,
seconde

D'une incontestable utilité à ceux qui ont besoin de travailler au dehors pour gagner leur vie, la connaissance de l'anglais ouvre plus facilement la porte des affaires aux Canadiens-français.

De plus, il n'est pas de pleine culture pour un peuple bilingue sans la connaissance de la langue seconde: relations sociales, correspondance avec l'étranger, intelligence des travaux littéraires, tout cela demeure nul ou sans valeur pratique.

Quand doit
commencer
cette étude?

À quel âge l'enfant de langue française doit-il commencer à apprendre l'anglais?... La question est fort discutée de nos jours.— À cinq ans, disent les uns.— Pas avant sept ans, veulent d'autres... Quant à nous, nous admettons que l'enfant ne peut apprendre en même temps à lire le français et l'anglais. Il préludera donc par la langue maternelle. Mais lui enseigner, à l'école, dès l'âge de cinq ans, à parler l'anglais, ne peut que le préparer à lire l'anglais

facilement, lorsque le moment sera venu pour lui de l'apprendre. Tout dépend, d'ailleurs de la manière dont le maître s'y prendra. S'il possède bien lui-même l'anglais et qu'il le parle assez facilement surtout, il voudra que ses élèves jouissent un jour du même avantage. Les enfants sont plus aptes que les grandes personnes à retenir les termes qu'ils entendent lorsque l'on cause avec eux en classe, en récréation, à table...

L'étude de l'anglais peut-elle nuire au patriotisme que nous voulons développer chez nos petits élèves? — Ceci encore dépend du maître, de la méthode qu'il emploie, de ses propres sentiments. En somme, croire que de parler diverses langues expose à moins aimer sa langue nationale, semble vraiment de l'étroitesse d'esprit. On ne diminue pas l'excellence d'une chose en appréciant la beauté qui se peut trouver dans une autre.

Comment
enseigner la
langue seconde

Pour nos élèves de langue française, nous nous servons habituellement de "La CLASSE en ANGLAIS" et de la méthode indirecte, du moins dans les débuts. En vain tente-t-on d'employer la méthode directe auprès d'élèves qui ne savent pas du tout l'anglais. Dans une classe, par exemple, où ceux-ci se trouvent mêlés à des enfants sachant un peu d'anglais, j'estime que le maître qui persiste à ne parler que l'anglais pour les leçons, les explications, manque plus ou moins à la justice. Les premiers, ne saisissant que peu ou point ce qu'il dit, resteront en arrière, perdront des notes, ne progresseront pas, tandis que les seconds iront de l'avant avec beaucoup moins de travail...

Par suite, les progrès, de côté et d'autre, seront lents, peu appréciables et sans profondeur.

Voici, comment procéder, pour obtenir quelques résultats satisfaisants: Par exemple, voulons-nous faire comprendre que, tandis que les adjectifs, en anglais, ne varient pas au pluriel, les substantifs prennent une autre terminaison, laquelle n'est pas la même pour tous... Nommons, en anglais cette fois, deux ou trois adjectifs: Black — Pretty — Large. Faisons maintenant de petites phrases au singulier, après avoir donné trois substantifs au singulier aussi: Table — Child — Horse, dont nous aurons exprimé la traduction, ainsi que celle des adjectifs. Ecrivons maintenant au tableau, après leur avoir appris aussi à compter en anglais jusqu'à dix:

One large table — A pretty child — A black dress.

Two large tables — Three pretty children — Two black dresses.

Il faut rendre cet enseignement, comme tous les autres, d'ailleurs, aussi attrayant que possible, de même qu'il faut nous appliquer à faire aimer le français aux enfants de langue anglaise.

A mesure que les élèves français avancent dans l'étude de l'anglais, nous varions nos procédés; la traduction de l'anglais en français, d'ordinaire, intéresse les élèves un peu avancés: ils trouvent dans cet exercice l'occasion de cultiver en même temps le français, en s'appliquant à donner à leur traduction le meilleur tour possible.

Cette méthode de la version, qu'on trouve efficace dans l'enseignement du latin, est malheureusement

délaissée aujourd'hui dans les classes anglaises. Elle a pourtant donné jadis d'excellents résultats; mais elle ne peut, sans doute, être employée que par des professeurs à qui les deux langues sont également familières... et ils sont de plus en plus rares!...

Enfin, ce n'est pas savoir une langue que de ne pouvoir la parler correctement en même temps que couramment. Etablir la conversation anglaise parmi nos élèves fut de tous temps, chez nous, l'usage. Nous y réussissons d'autant mieux que nous avons, parmi nos élèves internes, des jeunes filles de langue anglaise. Ce contact, comme l'expérience l'a déjà prouvé, ne peut qu'être très avantageux des deux côtés.

IV

"Votre enseignement, à la Présentation de Marie, est-il *canadien*, ou *canadien-français*?"¹

À cette question qui nous fut un jour posée, nous avons répondu:

"Du point de vue politique, nous sommes *Canadiens*, c'est-à-dire sujets britanniques; du point de vue national, nous sommes Canadiens d'origine française ou anglaise, selon le cas.

"Nous avons toutes sortes de bonnes raisons pour ne pas faire céder le *national* devant le *politique*. Et c'est pourquoi, celles qui, parmi nous, sont d'origine française, donnent le principal de leur attention au français; celles qui sont d'origine anglaise, à l'anglais.

¹ M. Edouard MONTPETIT, secrétaire général de l'Université de Montréal (lettre du 26 février 1934, à la préfète des études.)

“Mais, parce que, constitutionnellement, les deux langues ont en politique les mêmes droits, nous estimons que, comme celles qui sont d’origine française ne doivent pas négliger l’anglais, pareillement, celles qui sont d’origine anglaise ne doivent pas dédaigner le français. C’est de cette façon que nous concilions votre canadianisme avec notre nationalisme français ou anglais.

“Quant à la langue de l’enseignement, il est clair que, la communauté étant originaire de France, en majorité composée de Canadiennes d’origine française et enseignant à des élèves en majorité aussi canadiennes-françaises, c’est le français qui est la langue courante des professeurs. Cela n’empêche que, dans les milieux où domine l’anglais et dans les classes où la majorité est anglo-canadienne, c’est l’anglais qui devient nécessairement la langue courante.

“Ces principes posés, l’enseignement de la langue française, chez nous, consiste:

a) dans l’usage de manuels français. Nous avons bien des grammaires, des livres de Composition française rédigés au pays. Jusqu’à un certain point, nous ne pouvons en nier la valeur didactique; mais nous faisons acte de justice et oeuvre nationale en pourvoyant les maîtresses de livres de référence *pleinement et purement français*;

b) dans l’application des méthodes et des procédés les plus propres à faire aimer la langue française et à obtenir qu’elle soit parlée correctement: sur ce point, nous donnons une attention très particulière aux enfants qui ont débuté par l’anglais, comme cela

peut arriver dans certains milieux où domine une population de langue anglaise;

c) Dans le choix de maîtres de langue française, possédant l'art et les règles et se montrant soigneux de communiquer le bon accent aux élèves. On ne saurait sur ces divers points, être trop regardant, exigeant même;

d) dans la lecture et l'étude des auteurs français, seule voie par laquelle notre littérature nationale ira se développant, se perfectionnant, comme nous devons en avoir la légitime ambition.

Nous ajoutons: En Canada, notre enseignement est bilingue; à côté de la langue maternelle, une large place est allouée à la langue seconde, à l'étude de laquelle nous appliquons les méthodes anglaises, quand cette langue seconde est l'anglais."

Il ne reste plus qu'à exposer sur ce point nos méthodes. Ce sont, d'ailleurs, celles des Règlements du Conseil de l'Instruction publique, pour l'enseignement primaire, et celle de l'Université de Montréal, pour le secondaire.

J'insisterai, toutefois, sur les principales matières qui concourent à parfaire notre enseignement du français à l'avantage et dans l'intérêt de l'éducation nationale de la jeunesse canadienne-française.

V

Les langues latine et grecque demeurent inscrites au programme du baccalauréat ès arts de l'Université de Montréal et l'examen sur chacune de ces matières est obligatoire.

A quoi bon apprendre les langues mortes?.. murmurent les tenants de l'enseignement utilitaire. Pourquoi se casser la tête à vouloir y faire entrer des mots qu'on ne parle plus dans le monde?

A propos
du latin

Rappelons-nous ce que dit M. Gustave Zidler, dans son discours au premier Congrès de la Langue française (Québec, 1912).

"La langue française, issue du latin, ne peut se suffire à elle-même: elle a toujours besoin du latin pour se développer, surtout à l'heure présente pour se défendre et se conserver intacte. Au nouveau-monde où domine l'élément anglo-saxon, elle ne peut trouver de plus sûr auxiliaire qui la garantisse des surprises de son puissant rival. Tout ce que le latin gagne dans nos programmes scolaires, le français doit le gagner aussi, exactement comme les pertes du premier pourraient entraîner la ruine de l'autre. Non, le latin n'est pas mort pour nous; il continue à vivre, intimement lié à l'expression quotidienne de nos pensées, à toute notre existence intellectuelle et morale.

Pourquoi
étudier
le
LATIN

"...Le latin semble être le grand réservoir naturel où l'on puise les néologismes nécessaires pour traduire les idées anciennes et nouvelles." L'orateur admet que "le latin ne peut trouver de place à l'école primaire, où l'enseignement doit demeurer élémentaire, professionnel et pratique."

De là, faut-il conclure également que l'enseignement utilitaire est tout à fait incompatible avec un

degré supérieur d'instruction? A ne considérer que les institutrices des classes primaires, leurs fonctions ne paraissent-elles pas d'une telle importance que leur *bagage* de savoir ne peut être trop considérable? La société actuelle, nous le constatons tous les jours, a grand besoin de jeunes filles, de femmes qui possèdent une instruction au-dessus de la moyenne. Au foyer domestique, il faut, si quelque lumière vient à faire défaut, qu'une lampe reste allumée, qu'une étoile brille en face des vérités à défendre, des doctrines à élucider, des saines croyances à soutenir, enfin devant une barque à sauver du naufrage.

Du point de vue religieux, quels avantages n'offre pas l'étude du latin à qui veut sincèrement prier avec et par la sainte Eglise!

Mais, pour le moment, restons près du motif de l'éducation nationale qui trouve un "intérêt" marqué dans la formation latine de nos élèves, intérêt basé sur la liaison du français au latin.

Pour l'amour
du grec!

—Convenu, répondra-t-on: à cause de ses affinités naturelles avec la langue de Cicéron et de Virgile, le français, *le français des Canadiens* bénéficie de cette étude. Mais le grec est plus difficilement admis à notre école.—Quel est donc, monsieur, votre métier? — Photographe.— Ah! comment ce mot a-t-il pu naître et entrer dans votre lexique? que signifie-t-il — Le *photographe* est un homme qui fait des portraits.— Vraiment? mais un peintre aussi fait des portraits.— Alors, pourquoi ne pas mettre sur votre enseigne: *Un tel, peintre?*...— Je ne suis pas un peintre, parce que je ne me sers pas de pinceau ni de peinture pour faire

mes portraits.— Comment vous y prenez-vous donc? — J'ai un appareil; en dedans, il fait noir. Quand je veux *prendre un portrait*, j'allume toutes mes grosses lampes; plus elles sont fortes, mieux le portrait est réussi.— C'est pourquoi vous vous appelez "un photographe"? parce que ce n'est pas vous d'abord, qui faites les portraits, ce sont vos "grosses lampes".— Exactement. Mon père aussi était photographe; de son temps, il n'y avait pas les lampes électriques; c'était le soleil qui faisait l'ouvrage. Aussi, on ne pouvait prendre les portraits que lorsqu'il faisait bien beau.— Bien; mais, encore une fois, pourquoi appeler "photographe" un homme qui prend les portraits avec cette espèce de boîte sombre et la lumière qui entre dedans par une toute petite ouverture? — Pouvez-vous le dire, vous, avec tout votre latin? — Ce n'est pas le latin qui l'explique.— Ah!— Ce terme, comme bien d'autres que nécessitent tous les jours les découvertes de la science, il est sorti du grec.— Du grec? alors, je fais du grec sans le savoir? et cela, rien qu'à dire: je suis un photographe!.. Précisément: *photographie* vient de *photos*, qui veut dire "lumière"; puis de *graphô*, "j'écris", celui qui fait des portraits à l'aide de la *lumière* pénétrant dans une chambre noire."

Il est donc tout prouvé que "la langue grecque rend service à la langue française en lui fournissant les matériaux pour la formation de termes nouveaux, chaque fois qu'on le lui demande. Il faut donc étudier le grec: 1o, si nous prétendons doter un jour notre langue maternelle de quelques néologismes; 2o, et c'est le plus urgent, si nous voulons comprendre les

mots qui sont déjà d'origine grecque. Les partisans de l'utilitarisme ne peuvent rejeter complètement le grec, c'est évident!

À cela s'ajoute encore, pour les intellectuels, une seconde raison en faveur du grec: On ne peut dire que l'on connaît vraiment l'auteur dont on ne lit que des oeuvres traduites dans une autre langue; il faut les lire dans leur forme originale. Ainsi, nous ne pouvons apprécier Homère, Euripide, Sophocle, Virgile ou Dante Alighieri qu'en lisant chacun dans la langue qui fut la sienne et dans laquelle il écrivit.

IV

Méthode pour la version latine... Sujet proposé par la Faculté des arts, Université de Montréal — Examen de juin 1936.

MINUCIUS BLAME LA LENTEUR DE FABIVS

Arrivés aux dernières éminences du Massique, les Romains voient l'ennemi mettre le feu aux habitations du canton de Falerne, sans que Fabius parle d'une bataille. C'est alors que Minucius s'écrie:

Spectatumne huc, inquit Minucius, ut rem fruedam oculis, sociorum cædes et incendia venimus? nec si nullius alterius nos, ne civium quidem horum pudet, quos colonos patres nostri miserunt, ut ab Samnite hoste tuta hæc ora esset: quam nunc non vicinus Samnis urit, sed Pœnus advena, ab extremis orbis terrarum terminis, nostra cunctatione et socordia, jam huc progressus. Tantum degeneramus a parentibus nostris, ut, præter quam oram illi punicas vagari classes dedecus esse imperii sui duxerint, eam nos nunc plenam hostium Numidarumque coloniam jam

factam videamus? Qui modo, Saguntum oppugnari indignando, non homines tantum, sed fœdera et deos, ciebamus, scandentem mœnia romanæ coloniæ Annibalem lenti spectamus. Fumus ex incendiis villarum agrorumque in oculos atque ora venit, strepunt aures clamoribus plorantium sociorum, sæpius nos, quam deorum invocantium open...

TITE-LIVE (XXII, 14).

PLAN DE LA LECON

A) BUT de L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE et BUT de l'ÉTUDE du LATIN, en particulier:

La formation de l'esprit

Nous ajoutons: une intelligence plus complète de notre langue nationale... le français.

B) METHODE:

- 1—Biographie de l'auteur (cf. Littérature latine, p. 124 — Abbé Petitmangin).
- 2—a) Place de ce discours dans l'histoire romaine.
b) Notes historiques sur les personnages notes géographiques sur les lieux.
- 3—Analyse des propositions... analyse logique du texte. Revue des règles de grammaire appliquées dans cette page.
- 4—Rappel des principes généraux qu'il convient d'appliquer dans la version — principes qui découlent du génie si différent des langues latine et française:
 - a) Le latin est *concret*, le français est souvent *abstrait* et vice-versa.

- b) Le latin est périodique et aime à subordonner des propositions les unes aux autres; le français, au contraire, est *rapide* et préfère la *coordination*.
- c) Le latin lie fortement les phrases les unes aux autres à l'aide de conjonctions: *autem* — *enim* — *itaque* — *igitur*; le français, pour plus de rapidité, préfère les juxtaposer.

C) Les élèves étant bien préparées par l'énoncé de ces diverses règles, c'est maintenant l'heure de procéder à la *traduction en français* du texte proposé.

D) COMMENTAIRE LITTÉRAIRE du texte latin:

a) Les discours de Tite-Live sont, depuis longtemps, donnés comme modèles, bien qu'ils soient fictifs.

b) Le discours de Minutius est une sorte de harangue aux tribuns et chevaliers romains. Il est en tout conforme aux grandes lois de l'éloquence.

c) Tactique dont se sert Minucius: pour convaincre ses auditeurs que les lenteurs de Fabius sont blâmables, le maître de la cavalerie s'adresse aux sentiments de ceux qui l'écoutent: 1) à leur patriotisme; 2) à leur fierté... Il excite leur *haine* contre Annibal et leur pitié envers leurs compatriotes.

d) Le style de Tite-Live est ordinairement périodique; les propositions sont bien balancées.. (exemples pris dans le texte)

e) Figures de grammaire: ellipse; hendiadys (une idée en deux mots, ou deux idées en un mot); antithèse; homonymes...

CHAPITRE DIXIEME

ENSEIGNEMENT DES SCIENCES

- I — La culture intellectuelle et la culture scientifique tout ensemble conviennent à la jeune fille moderne.
- II — Quelques mots sur notre enseignement des mathématiques et leur valeur éducative.
- III — Une leçon de Physiologie en huitième année (1ère du cours de lettres-sciences).
- IV — La Botanique en neuvième (2e de L.-sc.); herborisation; étude de la violette des champs.
- V — La Physique au Collège Saint-Maurice: illustration et plan du cours.

I

La formation littéraire est bien celle qui convient davantage à la femme. Mais "une littérature ne s'amoin-drit pas quand on allie le sens de la mesure au culte de la beauté. Or, pour allier ainsi l'un à

l'autre, il n'est que de respecter le vrai goût, i.e. de donner le pas au jugement sur la sensibilité et l'imagination."

Nous avons pris, par l'affiliation à l'Université, un nouvel élan vers cette double culture, aujourd'hui reconnue nécessaire à la femme, à la jeune fille. "La formation intellectuelle, lisons-nous encore, qu'on lui enseigne un but matériel ou moral, ne saurait être achevée tant que la culture par les sciences, unie au culte des lettres, n'a pas assuré aux facultés de l'esprit leur épanouissement complet."¹

Nos méthodes, dans cette branche de l'enseignement, sont en somme des méthodes d'expérimentation et de démonstration: Nos écoles et couvents, le collège surtout, possèdent des laboratoires et le matériel requis pour les leçons de tous genres: géométrie, sciences naturelles, physique et chimie.

II

Valeur éducative des mathématiques	On refuse quelquefois à la science des chiffres toute valeur éducative, mais ceux-là n'ont pas encore vu les deux côtés de la médailles.
---	--

Il y a éducation et éducation: ce n'est ni l'arithmétique ni l'algèbre, sans doute, qui enseignent à l'enfant à se bien tenir à table. Mais les mathémati-

¹ Chanoine EMILE CHARTIER, *La Culture classique et l'Enseignement des Sciences* — conférence à l'occasion de la proclamation des Prix d'Action intellectuelle (Revue trimestrielle, nov. 1923.)

ques apprennent à penser juste, et c'est ce qui leur vaut une bonne note au point de vue éducatif.

L'habitude de "penser juste" que j'aurai acquise en compagnie des sciences exactes, sans m'en douter, presque sans effort, je l'étendrai à tout ce qui m'intéressera: mes démarches prendront toujours la direction la plus sage, mes travaux ne seront commencés, poursuivis qu'avec circonspection; mes relations sociales seront basées sur la prudence et porteront un cachet de vraie distinction.

Autre bienfait des mathématiques: l'intérêt national demande que nous trouvions, chez nous, des hommes compétents et consciencieux, qui veillent au progrès de l'industrie en général, au développement du commerce et des relations internationales, à l'administration légale et honnête du bien public.

L'intérêt du foyer domestique aussi, quoique dans un sens restreint, se réclame de quelque connaissance en mathématique: qui est plus à même de surveiller le budget familial et de régler la dépense de la maison que la femme, gardienne des trésors de la communauté?

Nous disions, tout à l'heure, qu'il faut aujourd'hui, à nos jeunes filles, la culture complète. Que répondre, alors, à ceux qui nous demandent, pour leur fille de 11, 12 et 13 ans, un cours rapide... un peu de catéchisme et qu'elle apprenne à compter afin d'aller le plus tôt possible — dans un an ou deux — gagner de l'argent pour bien s'habiller".

Nous ne le savons que trop: la phase difficile, tourmentée de notre époque (et qui menace de s'aggraver

encore) exige que la femme possède une véritable formation scientifique et qu'elle soit particulièrement familiarisée avec ce qui s'appelle "les affaires". Mais nous n'admettons pas un enseignement unilatéral, c'est-à-dire qui dirige ses activités uniquement vers le "commercial" et ne prête qu'une attention superficielle à la formation morale et à la science religieuse. Et, cette partie de l'éducation — sans contredire la plus importante, — c'est en faisant "ses humanités" que la jeune fille, comme le jeune homme, peut l'acquérir vraiment. C'est donc avec raison que nous optons pour la double culture dans l'enseignement.

III

Leçon de PHYSIOLOGIE.— Sujet: Le système nerveux... Raison de ce choix: nous avons, dans un chapitre précédent, commencé une étude du caractère; la méthode psychophysiologique, naturellement, nous suggère ce sujet, les nerfs exerçant une influence profonde sur le tempérament, par suite sur le caractère d'un individu.

A) ENTRÉE EN MATIÈRE: 1o, Nous admettons:

- a) que tous les êtres vivants sont formés de cellules;
- b) que les cellules $\left\{ \begin{array}{l} \text{soit aux substances chimiques} \\ \text{soit aux contacts physiques} \end{array} \right.$ sont sensibles
- c) qu'elles réagissent aux impressions reçues

2o, Particularités des êtres supérieurs:

- a) les cellules, tout en gardant leurs propriétés, forment des groupes qui ont leurs fonctions propres;
- b) ainsi, l'irritabilité se rattache au système nerveux (Laurette qui s'est levée un beau matin sur le pied gauche...)
- c) Eléments du système nerveux
- | | |
|---|-------------------|
| { | Moelle épinière |
| { | Nerfs |
| { | Grand sympathique |
| { | Les cinq sens |

3o, Qu'est-ce que le tissu nerveux?

- a) un ensemble de cellules différenciées (neurones)
- b) but de cette différenciation: assurer la transmission de l'influx nerveux;
- c) par "influx nerveux", on entend l'action du nerf sur un organe.

4o, Le NEURONE:

- a) Définition: élément constitutif de l'influx nerveux...
- b) Origine: exodermique...
- c) Développement: cellules d'abord isolées; prolongements protoplasmiques; enfin,
- d) Cylindre-axe entouré de cellules conjonctives comme d'un manchon...

B) Les NERFS

Les nerfs sont de simples cordons qui font communiquer les centres nerveux avec l'extérieur, ainsi que les divers organes entre eux... Ils sont répartis dans tout l'organisme.

Origine des nerfs	{	a) . centripètes	{ Leurs fibres appartiennent à des neurones dont les cellules sont en dehors de l'axe cérébro-spinal: nerf auditif — cellule de l'oreille.
		b) N. centrifuges	{ Leurs fibres appartiennent à des neurones dont les cellules sont des centres nerveux (encéphale): grand hypoglosse du bulbe rachidien
		c) N. mixtes	{ Fibres sensorielles originant en dehors des centres nerveux; fibres motrices venant de l'axe cérébro-spinal.
Propriétés des nerfs	{	a) Excitabilité	1) Excitant naturel des nerfs: la lumière, les vibrations sonores. 2) Excitant artificiel: choc... pincement... électricité...
		b) Conductibilité	{ L'excitation produit une ondulation: influx nerveux... courant électrique. Vitesse de ce courant: grenouille, 25m. par sec.; homme, 35—60m. Constatation à l'aide du myographe.
		c) Excitation	{ Les nerfs, à leur tour, sont excitateurs: 1) Uniformité de l'influx nerveux; 2) Effets proportionnels à la nature de l'élément anatomique: contraction, sécrétion...
Deux sortes		a) Système cérébro-spinal: nerfs craniens et rachidiens...	b) Système du grand sympathique...

Remarque.— Tous les nerfs moteurs ont leurs cellules situées dans le système cérébro-spinal; tous les nerfs sensoriels ont leurs cellules situées dans les organes de la périphérie...

QUESTIONS DE DEVOIR.

- A) Quel motif nous a inclinés à prendre, pour sujet de nos leçons de Physiologie, l'étude du système nerveux?
- B) Indiquez les éléments du système nerveux et définissez-les.
- C) De quoi peut dépendre la sensibilité tactile?
- D) Distinguez les nerfs sensitifs des nerfs moteurs.
- E) Quels sont les avantages d'une leçon de ce genre: a) du point de vue de l'hygiène ou de la santé? b) de l'éducation des sens?

IV

BOTANIQUE en 9^e du cours primaire (2^e des Lettres-sciences)

Quand l'automne expulse les fleurs du parterre, nous les recevons dans l'école et leur prêtons un coin ensoleillé où elles peuvent vivre et s'épanouir encore. Le vieux banc vert reçoit les pots garnis de terre neuve et les plantes délicates qu'il faut garantir des pluies trop abondantes comme de la gelée mortelle. Ainsi, pendant l'hiver encore, nous pourrions recueillir quelques fleurettes pour l'herbier commencé pendant la belle saison. Chaque élève a le sien qu'elle continuera de décorer chez elle, après avoir quitté l'école ou le pensionnat, nous en avons eu des preuves dignes d'éloges.

Voici un petit exemple de la méthode qui met tant d'intérêt, de charme et d'utilité vraie dans la préparation d'un examen de Botanique.

Nous sommes devant l'album de Marguerite; la page qui tombe sous nos yeux porte en date: "31 mai". Des plants de violettes — racines, feuilles et fleurs — sont là, disposés avec art. Ici et là, une fine plume a tracé les notes recueillies en classe pendant la leçon de la maîtresse:

VIOLETTE — Famille des violacées (ou violariées). Plante herbacée, quelquefois ligneuse... Principales variétés: violette à feuilles cucullées (*viola cucullata*) — violette du Canada (*viola canadensis*). La violette odorante que les enfants du midi de la France cueillent en mars pour orner l'oratoire de saint Joseph, n'a pas son égale dans notre pays trop froid. Les violettes tricolores (pensées) appartiennent à la même famille. (Différents échantillons de "pensées" sont vus sur la page suivantes) avec l'analyse de ces fleurs toujours séduisantes.

Vient ensuite une note sur l'utilité de la violette: a) en médecine (propriété émolliente); b) dans la parfumerie; c) comme motif d'ornement pour le dessin, la peinture.

Les plantes d'agrément ne sont pas seules à captiver l'attention de nos jeunes botanistes: on les a vues passer du jardin potager au bosquet, du verger dans la prairie; étudier la fleur de la patate après celle du pommier et cueillir, dans le gazon touffu, la jolie pervenche et le gracieux myosotis.

La poésie elle-même figure à côté des détails scientifiques; telles ces lignes:

A la petite rose

épanouie dans ma classe, en avril 1914.

Avril, revenant sur la terre,
Des fleurs annonçait la saison
Quand, souriant à la lumière,
S'est ouvert ton frais bouton.

Seuls, les parterres semblaient être
Dignes de toi... Mais le destin
Dans notre classe te fit naître,
Toute surprise, un beau matin.

Cher souvenir de ma jeunesse,
J'aimerais te garder longtemps:
Là, te baisant avec tendresse,
Je rêverais de mon couvent!..

1914

J.D.

V

Au Collège Saint-Maurice, maintenant, pour le cours de PHYSIQUE. La semaine dernière, le professeur a donné à ses élèves quelques notions d'optique, en particulier la théorie de la lumière. J'entreprends aujourd'hui avec elles

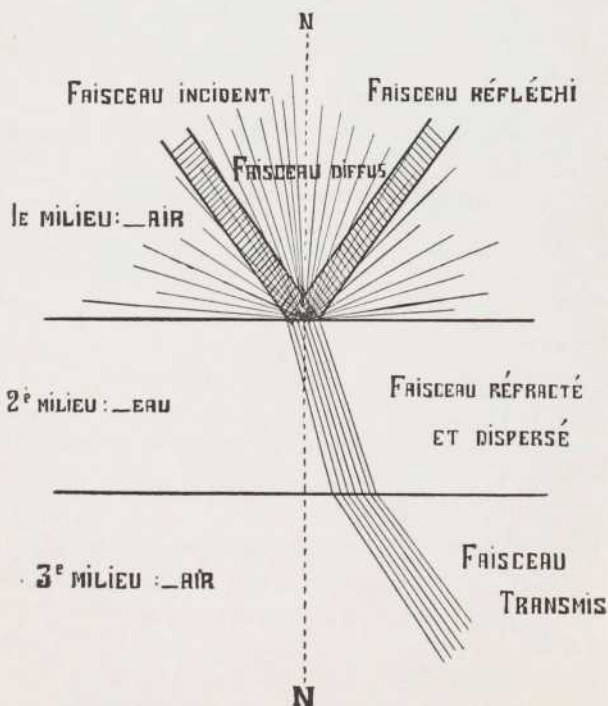
LA REVISION DES LENTILLES SPHERIQUES

Voici le plan et l'ordre des leçons pour cette étude qu'il faut rendre aussi complète que possible. Entrons au laboratoire où nous trouvons les tableaux, instruments, appareils nécessaires à la clarté comme à l'intelligence de mes explications.

MATERIEL
de la leçon

Un projecteur à rayons parallèles
 Une série de lentilles sphériques
 Un écran opaque, percé d'une fente étroite
 Un verre rouge
 Un verre dépoli
 Une bougie
 Un banc optique

ACCIDENTS D'UN FAISCEAU LUMINEUX



INTRODUCTION

a) Rappel des accidents que peut subir un faisceau lumineux à la surface de séparation de deux milieux transparents; définition de ces divers phénomènes:

- 1o, Réflexion
- 2o, Diffusion
- 3o, Réfraction
- 4o, Dispersion
- 5o, Transmission

b) Etude particulière de la réfraction, puisque les lentilles nous intéressent à ce point de vue.

Milieux de la réfraction	}	Solides	{	Diamant Quartz Verre Sel gemme Autres cristaux	}	Lentilles Prismes
		Gaz	{	Air Gaz en général		
		Liquides	{	Eau Acétone Benzène Ether Sulfure de Carbone Glycérine Liquides transparents en général		

Les LENTILLES

A) DÉFINITION: Milieux transparents limités par deux surfaces courbes, ou par une surface courbe et une surface plane.

B) ESPÈCES: {

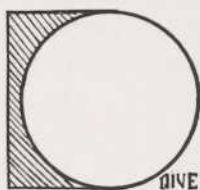
Lentilles sphériques	}	Convergentes Divergentes
Lentilles cylindriques		
Lentilles sphéro-cylindriques		
Lentilles toriques		

Nous étudierons les premières.

LENTILLES SPHÉRIQUES

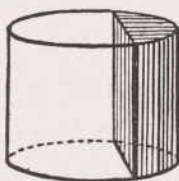


CONVERGENTES

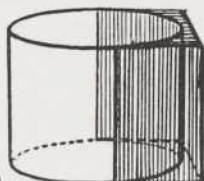


DIVERGENTES

LENTILLES CYLINDRIQUES



CONVERGENTES

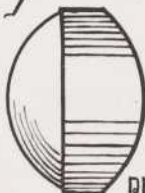


DIVERG.

LENTILLES SPHÉRO-CYLINDRIQUES



CONVERGENTES



DIVERGENTES

LENTILLES TORIQUES



CONVERGENTES



DIVERGENTES

Article I — Notions principales

DEFINITIONS	a)	lentille sphérique	
	b)	axe principal	
	c)	centre de courbure	
	d)	centre optique	
	e)	foyers	{ foyer virtuel { foyer principal
	f)	plan focal	{ foyer réel { foyer secondaire

ESPECES de lentilles sphériques	Convexes	bi-convexes
		plan-convexes
		ménisque convergent
	Concaves	bi-concave
plan-concave		
ménisque convergent		

Article II — Marche des rayons
dans les lentilles

LENTILLES convergentes	{	Un rayon passant par le centre optique	{	Aucune déviation
		Un rayon incident parallèle à l'axe principal.	{	Retour par le foyer principal
		Un rayon incident passant par le foyer principal	{	Propagation parallèle à l'axe principal

LENTILLES divergentes	{	Un rayon incident passant par le centre optique	{	Aucune déviation
		Un rayon incident parallèle à l'axe principal	{	Son prolongement passe par le foyer principal
		Un rayon incident qui se dirige vers le foyer principal	{	Après réflexion, propagation parallèle à l'axe principal

N.B.—Vérification avec lentilles et projecteur.

Article III — Construction des images

A) Définition de l'image en optique

Nature des images	{	Image virtuelle
	{	Image réelle

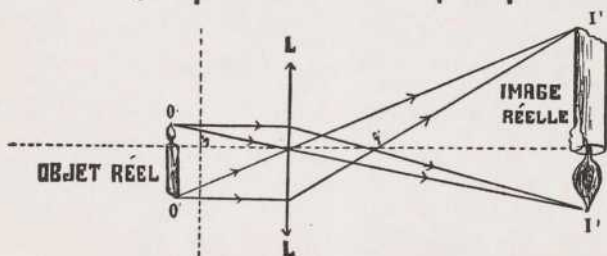
Construction de quelques images

Expériences avec banc optique, lentilles, bougie allumée, écran.

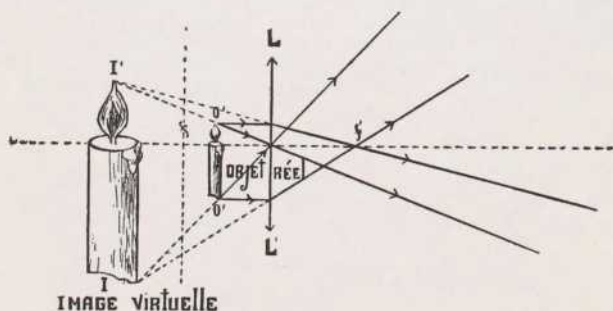
B) EXEMPLES DE CONSTRUCTIONS DES IMAGES

1) LENTILLES CONVERGENTES

Objet placé au-delà du plan focal : —

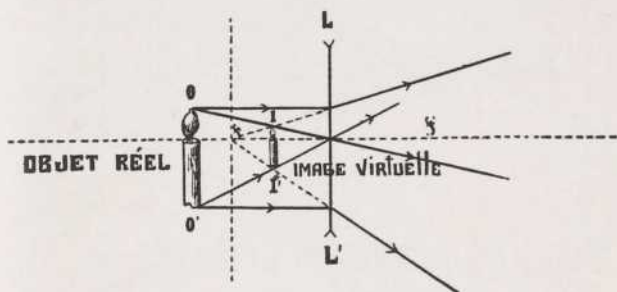


Objet placé en deçà du plan focal : —

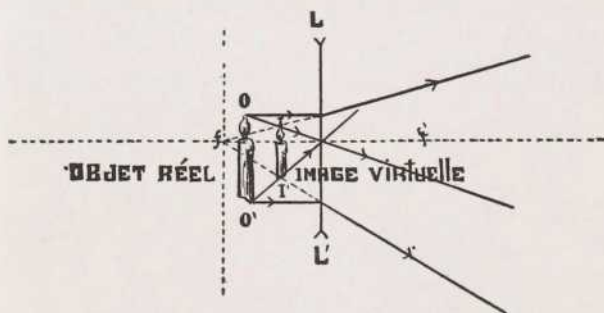


10 LENTILLES DIVERGENTES

Objet placé au-delà du plan focal

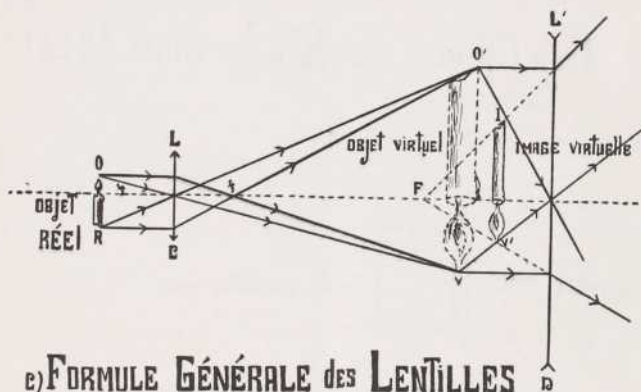


Objet placé en deçà du plan focal



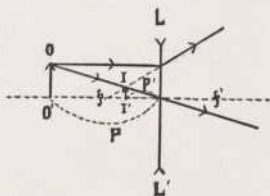
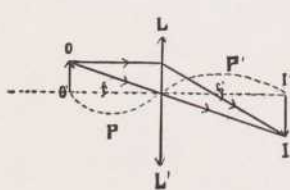
N.B.—Distinction entre l'objet réel et l'objet virtuel.

III) CONSTRUCTION DE L'IMAGE D'UN OBJET VIRTUEL



DISTANCE $\frac{1}{P} + \frac{1}{P'} = \frac{1}{F}$

GRANDISSEMENT $\frac{i}{O} = \frac{P'}{P}$



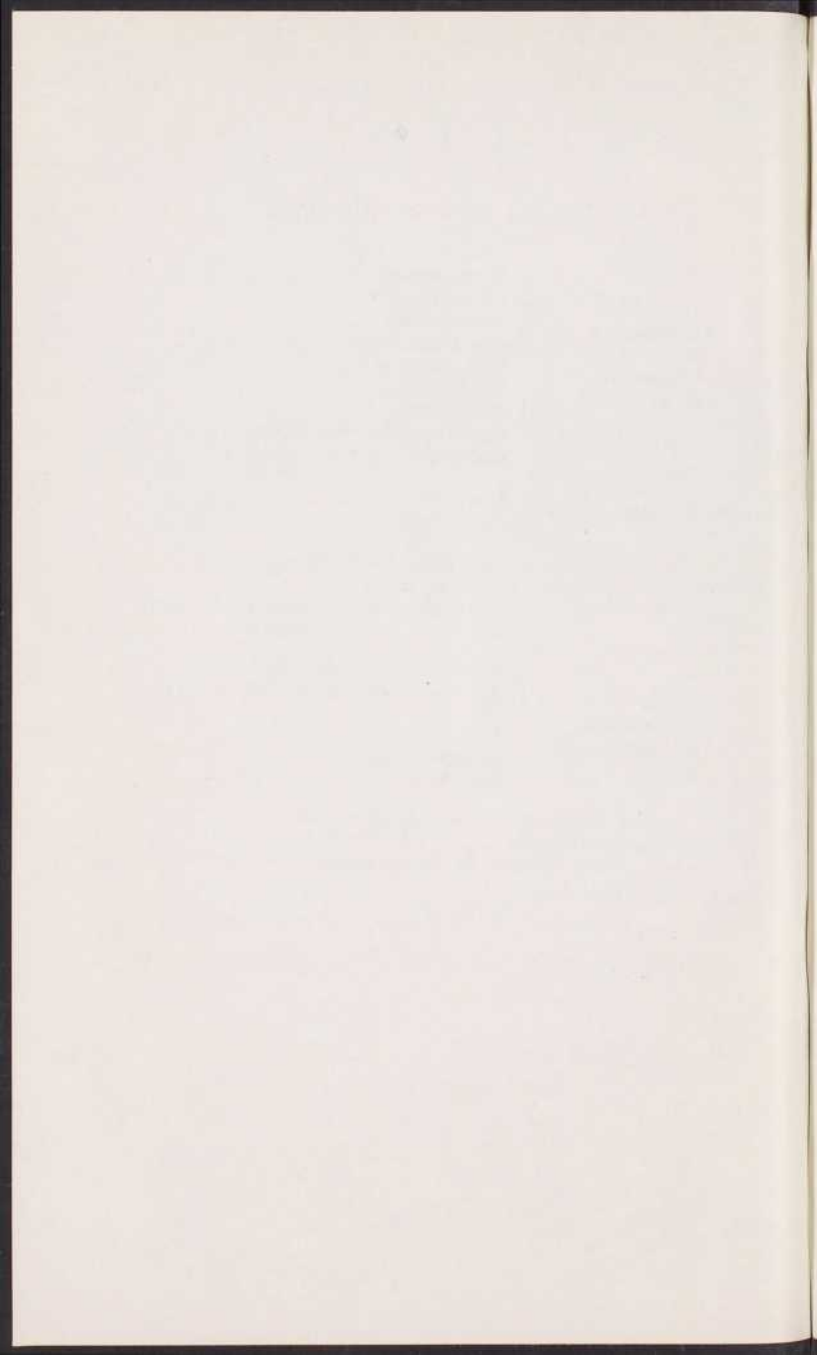
Article IV

Usage des lentilles sphériques

ORGANES essentiels à une foule d'appareils d'optique.	{	Loupes Microscopes Lunettes Spectroscopes Spectrographes Polarimètres Goniomètres Télémètres Appareils de projection Appareils photographiques
Lentilles des phares	{	Lentilles à échelons de Fresnel
Verres correcteurs de la vision	{	Lentilles divergentes pour la myopie Lentilles convergentes pour l'hyper- métropie et la presbytie
Défauts des lentilles sphériques	{	Aberration chromatique Aberration de sphéricité sur l'axe Coma Distorsion Astigmatisme Courbure de la surface totale

N.B.— Ces défauts peuvent être atténués par certaines corrections. Dire un mot de la convergence positive et négative des lentilles. Notion de la dioptrie.— Formules.

Professeur : S. M. A.-C.



CHAPITRE ONZIEME

INSTRUCTION RELIGIEUSE

- I — Importance de l'instruction religieuse.
- II — Méthodes et procédés — Manuels recommandés.
- III — La formation morale de la conscience.
- IV — Enseignement liturgique... l'Évangile expliqué.
- V — Préparation à l'Action Catholique... L'éducation missionnaire, forme d'Action Catholique.

I

Nous considérons l'enseignement religieux comme le sommet de toute culture et le complément essentiel de l'éducation nationale.

“Sans la foi, pas de vrai patriotisme”, a-t-on dit avec raison. Et nous ajoutons: La foi reçue au baptême s'affermite et se développe par la connaissance toujours plus étendue de la religion.

II

A) Le CATÉCHISME est la première étude pour l'enfant qui arrive à l'école. Ce sera le premier manuel à mettre entre ses mains, dès qu'il saura lire. Mais, bien avant, une mère chrétienne lui aura fait faire le Signe de la Croix, et lui aura enseigné à dire: "JESUS... MARIE... Mon Dieu, je vous donne mon coeur... Bénissez mon papa, ma maman, mes petits frères et mes petits soeurs... Notre Père..." C'était déjà le *Catéchisme*: celui-là, il ne l'oubliera jamais! On suit ordinairement la méthode du questionnaire pour le catéchisme des enfants, dans les classes. Alors, c'est un entretien du professeur — prêtre, religieux ou laïque — quel qu'il soit, avec ses élèves.

Le catéchisme s'apprend mot à mot, mais seulement après explication. Il est bon d'utiliser la mémoire, généralement facile, des petits; ce qui est appris par coeur, on s'en souvient toujours. Mais nous n'abusons pas, pour cela, de leur bonne volonté. Ce serait faire un cruel bourrage que de donner, par exemple, sous prétexte de révision, quinze ou vingt chapitres (quarante pages) à apprendre en une fois, pour la récitation du lendemain. Ces enfants, devant une pareille corvée, "prendraient le petit livre en grippe" et leur ardeur s'émousserait, vaincue par une tâche qui dépasse leurs forces. Songeons que leur santé puis leurs vrais progrès, interdisent tout surmenage pour eux, d'abord.

Le procédé des images dans l'enseignement du catéchisme, de l'Histoire Sainte, de l'Histoire de l'Eglise, a toujours un grand succès. Nos murs sont partout

garnis de tableaux, de gravures, qui captivent l'attention et impriment les faits dans les mémoires.

Comme prélude au Catéchisme de Québec qui prépare directement à la première Communion dans notre Province, nous nous servons, ici et là, du livre de l'abbé Victorin Germain; à cause du parfum de "chez nous" qu'il exhale, et aussi de ses images parlantes, ce manuel mérite d'être entre les mains de nos "petits" des classes enfantines et préparatoires.

Je me permets aussi de faire connaître la brochure (sorte de cahier) : *"La Vie et la Joie au catéchisme"*, par Françoise Derkenne (Paris).

MÉTHODE, PETITES INDUSTRIES, pour réussir dans l'enseignement de la Religion.

a) Du point de vue de l'objet de cet enseignement, l'affirmation s'impose. L'Eglise au nom de qui nous le donnons comme étant ses humbles porte-voix, parle "tanquam auctoritatem habens", de son divin Fondateur, JESUS-CHRIST.

b) Par rapport au sujet, le sérieux s'impose, parce que l'enfant a soif de certitude. De sa nature, l'enfant est un naïf: il ne pense pas qu'on songe à le tromper: naïf dans le sens le plus magnifique. Comme il a besoin de recevoir, il attend qu'on lui donne. Comme il a besoin de vivre, il est avide d'apprendre; il est sérieux et prend tout au sérieux: servons-lui donc du solide, non du brillant.

c) Il faut faire un appel constant à l'intelligence de l'enfant: il est curieux, et il veut *savoir juste*.— Analyse, synthèse ensuite; toujours, partout, *ordre dans les idées*.

Nous tâchons d'atteindre l'intelligence par notre fidélité à *créer du vivant* au cours de nos leçons: c'est par là que l'intérêt s'éveille. Les enfants n'aiment pas la lenteur ni la monotonie, ni les tâtonnements: nous apportons de l'entrain à la classe par les images et des histoires bien trouvées, appropriées au sujet et bien racontées.

III

LA FORMATION MORALE DE LA CONSCIENCE — L'un des graves soucis de la mère sincèrement chrétienne qui comprend ses responsabilités à l'égard de la formation de la conscience, est aussi un des devoirs les plus sérieux de l'institutrice. La partie du Catéchisme intitulée MORALE, donne les directives générales à ce sujet. Par une conséquence de la loi naturelle, personne n'est tout à fait dépourvu de ce qui s'appelle le "sens moral". Mais, dans combien d'âmes est-il étouffé, annihilé par l'ignorance ou la fausse éducation! La conscience morale "sens moral acquis" a besoin d'être éclairée par une connaissance de la Morale chez l'institutrice. S'il se rencontre tant de consciences erronées, c'est que leur éducation, de ce côté, a manqué. La fausse conscience est à craindre plus encore; que, du moins, notre inaptitude à montrer aux âmes la *bonne voie*, ne nous rende jamais responsables d'un pareil malheur. Etudions bien l'art de former des consciences droites.

Un moyen, c'est d'apprendre à faire l'examen de conscience avant la confession¹ et aussi *tous les soirs*.

¹ Consulter le *Manuel Pratique de la Confession*: Abbé ANSELME LONGPRE.

Par cette sorte d'enquête spirituelle, l'enfant établit comme un bilan des gains et des pertes que son âme a subis pendant un certain temps. C'est un exercice pénible — nous en savons tous quelque chose — et qui répugne à notre pauvre nature, parce qu'il y faut user de bonnes lunettes et être impartial. L'enfant, dont les yeux s'ouvrent si tôt et si grands sur les objets extérieurs, n'aime pas les fermer aux choses du dehors pour regarder au dedans de lui-même. Il faut donc lui présenter cette corvée sous un aspect facile d'abord, lui montrer combien elle aide à connaître ses petits défauts pour les corriger avant qu'ils deviennent gros.

Dans l'école, l'initiation se fait ordinairement *en bloc*, à l'heure de la leçon de catéchisme et, particulièrement la veille des confessions. A moins d'être psychologue émérite, le professeur ne doit pas compter augmenter là sa connaissance des élèves. Nous conseillons donc aux religieuses chargées de l'enseignement, d'étudier la méthode des enquêtes psychologiques dont nous avons parlé; de dresser des statistiques psychologiques et spirituelles de leur classe. Le professeur se rendra ainsi compte des dispositions, aptitudes, déficiences mentales de ses élèves, des qualités et défauts particuliers à chacun, de la qualité qui domine dans la classe et lui donne son élan sur la route du devoir; ou du défaut général qui, quelquefois, entrave la marche des études et arrête le progrès dans la piété et la vertu. L'on devine quel usage l'institutrice fera des connaissances acquises par ce moyen, lequel, bien entendu, s'applique de préférence dans les classes nombreuses.

IV

LITURGIE — “La liturgie n'est plus cette fleur rare cueillie je ne sais dans quel jardin fermé, ou cette goutte d'eau fraîche qui s'écoule d'une fontaine scellée.”

Cette initiation aux cérémonies de l'Eglise, cette part que les fidèles de tout âge et de toutes conditions sont invités à prendre aux offices publics du culte, donne à leurs prières une force nouvelle qui est celle de l'Eglise même.

Je voudrais pouvoir reproduire ici, dans son intégrité, une page de l'Enseignement Chrétien (déc. 1938) sur l'étude de la liturgie; ou *l'initiation liturgique* au Collège; I Théorie; II, Pratique — par François Delteil. La lecture de ces pages pourrait servir de préliminaire à une étude de formation professionnelle, en vue de l'enseignement de la liturgie.

Cet enseignement a pour but de conduire les âmes vers “la vie liturgique”, qui n'est autre que la pleine et parfaite vie chrétienne.

Quelle est donc notre méthode, et quelle marche suivrons-nous dans l'enseignement de la liturgie?

La méthode active est, à notre point de vue, la meilleure, celle qui convient le mieux aux enfants, même après leur première communion, et jusqu'à l'âge de douze et quatorze ans, en général.

Les Manuels du Chanoine Quinet “Aux Catéchistes, prêtre et laïques” en particulier l'ouvrage *Pour mes Tout-Petits*, présente d'excellents modèles de cette méthode d'enseignement par les images; métho-

de qui sollicite de toutes façons l'activité des jeunes, même des plus petits. Elle va jusqu'à faire d'eux des apôtres qui s'en vont dans leurs familles, répéter ce qu'ils ont vu, entendu, appris à l'école touchant le Petit Jésus, ses paroles, ses miracles...

Parce que la liturgie est "le culte de l'Eglise"; parce qu'elle s'inspire continuellement des discours et des actions du Sauveur, nous appuyons tout notre enseignement de la religion sur la vie du Christ. Ainsi, nous partons de l'Évangile — le livre par excellence, celui qu'un pieux écrivain appelle "le Message de Jésus" — pour l'explication de la liturgie, et nous revenons encore à l'Évangile pour la pratique de la vie chrétienne.

Voici le développement d'un texte biblique dans la forme interrogative, avec explications par un professeur de l'École Normale.

SUJET: "Jésus au Temple" — Évangile du premier dimanche ap. l'Épiphanie — (Luc, II, 48-52)

Préliminaires — 1) Tout homme juif devait se rendre à Jérusalem, chaque année aux fêtes de Pâques, de la Pentecôte et des Tabernacles. Les femmes, sans y être tenues, y allaient par dévotion. Les enfants n'y étaient obligés qu'à l'âge de 12 ans.

2) L'épisode du recouvrement au Temple est le seul que nous ayons de l'adolescence et de la jeunesse de Jésus.

I — JESUS PERDU: a) Quelle était la durée des fêtes de Pâques? — Huit jours. Cependant, les pèlerins pouvaient quitter après trois jours.

b) Pourquoi Jésus reste-t-il à Jérusalem? — Pour instruire les docteurs de la loi, leur manifester sa sagesse et sa divinité.

c) Pourquoi y resta-t-il à l'insu de ses parents?— Pour accomplir la Volonté de Dieu; pour nous apprendre à sacrifier l'affection des parents quand il s'agit d'obéir à Dieu et de se consacrer à son service; pour donner à ses parents l'occasion de gagner des mérites; enfin, pour apprendre aux chrétiens que même les plus chers amis de Dieu sont sujets à l'épreuve.

II — JESUS RETROUVÉ — a) Quels furent les sentiments de Marie et de Joseph, quand ils constatèrent la disparition de Jésus? — L'Évangile nous raconte leurs inquiétudes, leur chagrin, leurs démarches et leurs prières... Il ne dit rien de leurs sentiments en retrouvant Jésus...

b) Où le trouvent-ils? — Au Temple, et non dans les milieux mondains.

c) Que faisait Jésus? — Il écoutait et interrogeait, et c'est là tout le programme de l'écolière en classe.

d) Quelles questions posait-il? — Les questions, sans doute, sur l'époque de la venue du Messie, sur les caractères de sa personne sacrée, de sa vie et de son règne. Il voulait disposer les docteurs à désirer la venue du Messie et les préparer à le recevoir. La sagesse de ses réponses étonnait tous ses auditeurs.

e) La question de Marie à Jésus est-elle un reproche? — Non. c'est plutôt le cri naturel d'un cœur affligé. Elle savait que Jésus avait eu des raisons d'agir comme Il avait fait; Elle voulait les connaître pour les méditer.

f) Quelle est la réponse de Jésus? — La réponse de Jésus signifie ceci: les devoirs envers mon Père

doivent primer tout le reste, passer même avant l'amour des parents.

g) Marie comprend-elle immédiatement tout le sens de cette réponse? — Marie ne comprend pas comment la gloire de Dieu exigeait la présente manière d'agir de Jésus, mais Elle garde le silence et adore intérieurement la Volonté de Dieu.

III — ADOLESCENCE et JEUNESSE de JÉSUS

a) Comment résume-t-on cette période de la vie de Jésus? — *Il obéissait*: comme cette obéissance de l'Homme-Dieu, jusqu'à trente ans, condamne notre orgueil!

b) Quelle était, pendant ce temps, la principale occupation de Marie? — Méditer les merveilles dont Elle était témoin, les graver dans son coeur, en nourrir son âme.

c) Que signifient ces paroles: Il croissait en âge et en sagesse devant Dieu et devant les hommes? — Ces paroles signifient que le corps de Jésus se développait normalement, devant Dieu et devant les hommes, et qu'il faisait des actions qui manifestaient de plus en plus au monde sa sagesse et sa sainteté. Evidemment, cette sagesse et cette sainteté ne pouvaient pas se développer davantage aux yeux du Père céleste, puisqu'elles étaient infinies dès la naissance du Christ, Verbe éternel, Fils de Dieu, deuxième personne de la Très Sainte Trinité.

CONSEILS PRATIQUES

1) Ne jamais sacrifier les devoirs de religion, à moins d'un motif réel, vraiment sérieux...

2) Désirer s'instruire; être avide de science, surtout de science chrétienne...

3) Obéir volontiers à ses maîtres et supérieurs; voir dans l'obéissance la préparation aux grandes choses...

4) Souhaiter grandir en vertu, plus encore qu'en taille ou même en science...

Le culte liturgique, expression vivante, officielle, du culte de l'Eglise, suppose un ensemble de cérémonies dont la mise en scène et le déploiement varient avec le caractère particulier de chaque fête. L'enfant saisit mieux la beauté, la majesté des démonstrations religieuses, il en est plus vivement impressionné s'il sait la signification des objets du culte, des vêtements sacerdotaux (forme et couleur), des vases sacrés, de la décoration des églises, etc. Aux plus avancés, expliquer les parties d'une église, l'époque à laquelle se rattache son architecture, surtout quand il s'agit d'un temple ancien ou d'aspect spécial, et qui a son histoire.

Un petit livre: Les Eléments liturgiques, par Robert LESAGE, apprend à représenter les objets du culte d'une manière simple et facile, de sorte que le crayon le moins exercé peut les reproduire sur le cahier de notes ou de devoir avec exactitude.

V

L'ACTION CATHOLIQUE — Faut-il, dès l'école, préparer les enfants à l'Action catholique?

L'Action catholique, telle que recommandée par le Souverain Pontife, n'est pas pour les enfants: leur âge seul les met à l'écart, pour le moment, de ces

sortes d'activité. Ils ont, d'ailleurs, à l'école, un programme d'études à remplir: on ne peut tout embrasser ni tout faire à la fois.

Nous n'avons, cependant, pas pour principe de retenir nos élèves hors de tout mouvement propre au développement de leur culture et devant les initier peu à peu à leur mission à venir: garçons et filles ne devront-ils pas, à leur tour, se distinguer au service du Christ, de l'Eglise et des âmes?

C'est dans cette vue que, au Collège Saint-Maurice comme dans la plupart de nos maisons d'enseignement, aujourd'hui la J. E. C., par exemple, est en honneur.

Que dire de l'EDUCATION MISSIONNAIRE comme genre d'apostolat mis à la portée des "jeunes"? Faire oeuvre d'éducation missionnaire dans l'école, c'est développer parmi nos élèves "l'esprit d'apostolat par la prière et le sacrifice". La Petite Fleur de Lisieux ne nous a-t-elle pas enseigné que nous pouvons sauver les âmes par nos immolations quotidiennes, sans nous en aller tous "en pays de mission".

LEGENDE — Ici, un champ d'apostolat est assigné à chacune des élèves de la classe. Les points d'une semaine, puis de la suivante, sont marqués sur le carré adjacent au "pays de mission" dont l'élève a la garde. Le total de chaque semaine, à la fin du mois, est porté au tableau général. Celle qui obtient le plus grand nombre de bons points, reçoit une récompense (souvenir de mission). — S. M. du S.-C.-d-J.

2e année 1.-sc.

Collège Saint-Maurice

Forme artistique et touchante de l'apostolat en pays de mission, la planche ci-contre propose un genre d'Action catholique — si je puis lui donner ce nom — à double portée: il inspire de venir en aide à ceux qui ont consacré leur existence à la propagation de l'Évangile dans les pays lointains; dans la classe, il favorise, stimule l'ardeur ou la légitime ambition à l'étude.

B) Autre moyen d'éducation missionnaire:

L'École normale de Saint-Hyacinthe l'a admirablement réalisé dans son organisation, en novembre 1938, d'une "Exposition missionnaire" où s'exhibèrent des oeuvres de tous genres: travaux à l'aiguille, confection de vêtements pour les petits païens, tableaux de la vie de mission, dessins originaux, modèles de ce que peut produire le talent artistique sous l'inspiration d'un idéal enthousiaste et profondément catholique.

A cette occasion, donc, la maîtresse propose à ses élèves de préparer elles-mêmes une leçon de *géographie humaine spécialisée*. (S. M-T-de-A.)

REGARD d'APOTRE sur la COREE... PAYS de MISSION

Plan :

<p>(A) HISTORIQUE</p>	<p>(a) Fondation du royaume de Corée</p>	<p>{ 1100 ans avant Jésus-Christ... Héros légendaires : Ki-tse Première capitale : Ping-Yang</p>
	<p>(b) Civilisation primitive</p>	<p>{ Haut degré de développement... La langue nationale : langue coréenne... Caractères mobiles pour l'imprimerie...</p>
	<p>(c) perte de l'indépendance...</p>	<p>{ Indépendance primitive du royaume... Pourquoi le Japon convoite la Corée... Invasion en 1694... annexion en 1910...</p>
<p>(B) GEOGRAPHIE physique</p>		<p>{ a) Situation : en face du Japon... b) Aspect général : Montagnes... Fleuves... Y a-t-il des rivières? c) Iles nombreuses sur la côte orientale... d) Villes : Séoul, devenue la capitale... Fousan, Tchémoulpe...</p>
<p>(C) ETHNOGRAPHIE</p>		<p>{ a) 23 millions d'habitants... b) Portait physique... moeurs... usages... c) Religion (pas de culte officiel)... d) Principale occupation des Coréens ; progrès depuis l'annexion...</p>
<p>(D) PREMIER ESSOR du CHRISTIANISME</p>		<p>{ a) Comment il pénétra dans la presqu'île... b) Première ferveur... épreuves... première persécution... c) Le premier prêtre : un Chinois, Jacques Tsiou, martyr... d) Jean Ni, autre prêtre chinois, délégué à Pékin après 10 ans...</p>

(E)
DEUXIEME
PHASE

- e) En 1631, Rome envoie des prêtres en Corée...
- f) Le nombre des chrétiens monte à 10,000...
- g) Martyre du premier prêtre indigène, André...

(F)
TROISIEME
PERSECUTION

- a) 20 années de paix religieuse... Le chiffre des chrétiens s'élève rapidement jusqu'à 22,000...
- b) La persécution diminue ce nombre de moitié...
- c) Intervention de l'Allemagne, de l'Angleterre, des E.-U.
- d) Le Japon, à son tour, défend la cause des Coréens...
- e) La Corée est ouverte aux étrangers... Concurrence protestante...

(G)
ETAT PRESENT
de la
CHRETIENNE

- a) La Corée compte actuellement 143,200 chrétiens...
- b) Elle est divisée en cinq préfectures...
- c) 544 églises — 140 écoles élémentaires — 300 écoles industrielles — 3 grands séminaires — 3 petits séminaires.
- d) En 1925, Pie XI béatifica 79 martyrs coréens...

REFLEXION PRATIQUE — Nous serons des apôtres: c'est notre devoir comme chrétiennes et comme canadiennes-françaises. Apôtres et missionnaires: 1) par la prière; 2) par l'offrande de toutes nos actions chaque jour, aux intentions générales de N. T. S. P. le Pape, Pie XI... en attendant que sainte Thérèse de l'Enfant-Jésus vienne, de la part de Dieu, choisir parmi nous des âmes vaillantes et généreuses qui s'en iront partager les travaux et les mérites des missionnaires.

(Rédigé en collaboration: Mlles Carmel BERNIER — Clarisse ARCHAMBAULT — Gisèle COURNOYER — Pauline DIONNE — Madeleine BLANCHARD — Thérèse LEMONDE.)

(2e année d'école normale)

L'Histoire de l'Eglise canadienne peut être regardée comme le corollaire naturel indispensable de notre Histoire nationale. Aussi lui donnons-nous une place prépondérante au tableau de l'Education nationale. Notre jeunesse, en apprenant bien ce que le Canada doit à l'Eglise et au clergé, voit en même temps de quels privilèges son pays a été l'objet de la part de la Providence divine.

L'Histoire de l'Eglise canadienne s'enseigne d'abord dans les classes primaires élémentaires, conjointement avec l'Histoire nationale. Dans les classes supérieures, où les élèves ont en main l'Histoire de l'Eglise universelle, où elles ont appris à coordonner les faits et à suivre la marche des événements, le professeur utilise les grandes lignes dont elles sont sensées avoir reçu des notions simples et claires; par des détails qu'il ajoute graduellement, qu'il développe, qu'il explique, dont il démontre la portée historique, politique, religieuse (méthode philosophique), il conduit sa classe vers une solide et sérieuse *éducation nationale*.

L'Apologétique occupe dans cette étude, une place à part, vu ses rapports avec les sciences profanes auxquelles elle emprunte des arguments irrécusables en faveur de la vérité. Auprès des débutants en philosophie, le professeur étudie avec ses élèves un texte ou une question d'actualité sur laquelle il juge nécessaire d'éclairer les jeunes esprits qui l'entourent. La méthode analytico-historique est alors, pour lui, la plus sûre, la meilleure, vu les connaissances qu'ont déjà ses élèves de l'histoire, et l'occasion qu'elle offre de procéder par voie d'*analyse*.

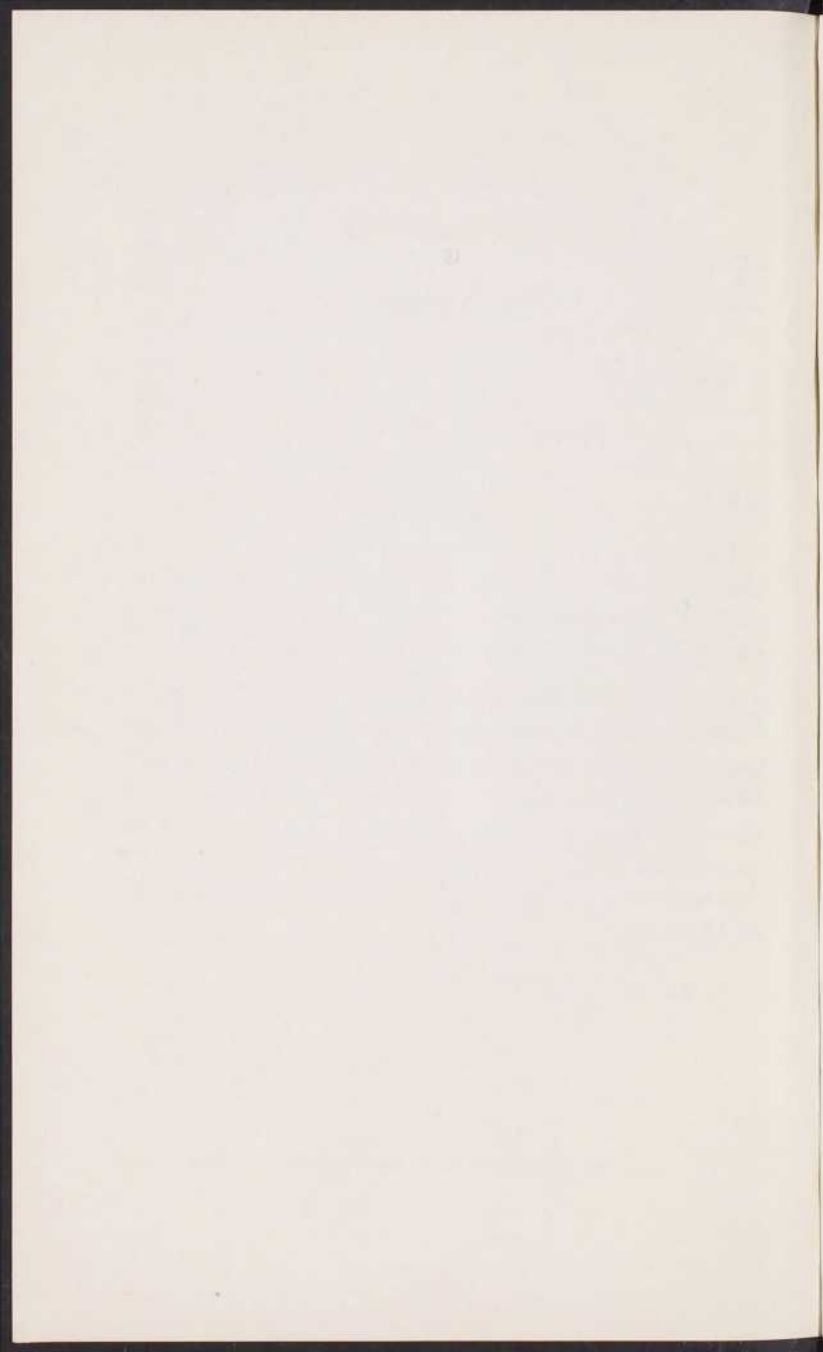
CONCLUSION

Avec tous les promoteurs de l'enseignement chrétien, la Présentation de Marie, en même temps qu'elle étudie le grave problème de l'éducation, à chaque pas murmure: "Le monde a changé, l'école s'adaptera-t-elle?"¹

Et, sans plus s'étonner ni s'inquiéter de voir que la terre tourne, et tourne encore, elle va son chemin, gardant les traits primitifs sous lesquels ses amis partout la reconnaissent et la saluent avec amour.

Consciente de ses responsabilités vis à vis de sa haute et noble mission, soigneuse de se conformer aux besoins de l'époque et aux exigences des programmes officiels, elle regarde, écoute, modifie, perfectionne au besoin; mais, en réalité, elle ne change pas en ce qu'elle sait avoir de meilleur: le désir immense et l'intention formelle de "buriner le Christ au coeur de l'enfant."

¹ M. Victor BARBEAU: *L'Action nationale*, p. 178 (mars 1939).



BIBLIOGRAPHIE

RÀINVEL, S.J.

Causeries pédagogiques. Paris, Gabriel Beauchesne.

BÀUDIN, E.

Cours de Psychologie. Paris, J. de Gigord.

BRECKK, L.

Les Idées pédagogiques de Dom Bosco. Paris, Lethielleux.

CHÀRRIER, CH.

Pédagogie vécue. Paris, F. Nathan.

CENTRE DOCUMENTAIRE CATHOLIQUE

Où en est l'Enseignement chrétien? Paris — Louvain, Editions Casterman.

COMITÉ CÀTHOLIQUE du CONSEIL de L'INSTRUCTION PUBLIQUE Québec.

- a) *Règlements imprimés par ordre du Gouvernement, (1915-1950).*
- b) *L'Enseignement Primaire* (revue mensuelle), 1880-1937.
- c) *Bulletin officiel du dépt. de l'Instruction publique, 1937.*

COURCHESNE, Abbé Georges

Nos Humanités, 1927. Nicolet, Procure de l'Ecole Normale.

D'ÀGNEL et D'ESPINEY

Psychologie et Psychothérapie éducatives. Paris, Pierre Téqui.

DECOENE et STALEANS

Psychologie pédagogique et Doctrine chrétienne de l'Éducation. Louvain, Editions pédagogiques "V.D."

DE HOVRE, Dr

Essai de Philosophie pédagogique, 1927. Bruxelles, A. Dewitt.

Le Catholicisme, ses Pédagogues, sa Pédagogie, 1930, A. Dewitt.

DERKENNE, FRANÇOISE

La Vie et la Joie au Catéchisme. Paris, J. de Gigord.

DIDON, O.P.

L'Éducation présente. Paris, Librairie Plon.

DUPANLOUP, MGR

De l'Éducation (1861). Paris, Chs Douniol.

ENSEIGNEMENT CHRÉTIEN

Conseils aux Professeurs (1927), par F. Kieffer. Paris, J. de Gigord.

GARCIN

L'Éducation des Enfants par la méthode montessorienne. Paris. F. Nathan.

GUËX, FRS

Histoire de l'Instruction et de l'Éducation. Lausanne, Payot et Cie.

HALCANT, MARIE

Les Idées pédagogiques de la Bse Julie Billiart.
Paris, Lethielleux.

HERMENT, JULES

Les Idées pédagogiques de saint J.-B.-de-la-Salle.
Paris, Lethielleux.

KILPATRICK, W.H.

Foundations of Method. New-York, Nelson et
Fils édit.

MAGNAN, C.-J.

*L'Instruction Publique dans la Province de Qué-
bec (1932).* Québec.

MAURICE, abbé J.-O.

Conférences pédagogiques (6 vol.) Montréal,
Canada, Arbour et Dupont éd.

PROFESSEURS (Société de)

Les Auteurs Latins: Tite-Live. Paris, Librairie
Hachette.

RENAULT, J.

Les Idées pédagogiques de saint Pierre Fourier.
Les Idées pédagogiques de Montagne.
Les Idées pédagogiques de Fénelon. Paris, Le-
thielleux.

RIBOULET, L.

Pédagogie générale.
La Psychologie appliquée à l'école. Paris, Emma-
nuel Vitte.

ROSS, MGR

Manuel de Pédagogie théorique et pratique.
Montréal, Granger Frères.

S. S. PIE XI

L'Education chrétienne de la Jeunesse (Encyclique 1929). Montréal, édition du "Devoir".

DE LA VAISSIERE, S.J.

Psychologie pédagogique. Paris, Beauchesne.

WILLMANN, OTTO

The Science of Education (Traduit par Kirsch).
Latrobe, Penn., The Archabbey Press.

TABLE DES MATIÈRES

	Pages
Préface	I
Avant-propos	1
Chapitre préliminaire — Aperçu historique.....	5
Chapitre premier — Nécessité de la Pédagogie.....	43
Chapitre deuxième — De la méthode en général	67
Chapitre troisième — Un principe fondamen- tal en éducation	79
Chapitre quatrième — Méthode générale d'ensei- gnement	97
Chapitre cinquième — Education du caractère....	111
Chapitre sixième — La pratique journalière des méthodes	145
Chapitre septième — Littérature et Psychologie	169
Chapitre huitième — Education nationale.....	181
Chapitre neuvième — Littérature française et langues étrangères	197
Chapitre dixième — L'enseignement des Sciences	223
Chapitre onzième — Education religieuse.....	241
Conclusion	257
Bibliographie	259

BIBLIOTHÈQUE
SANT-SULPICE

1108101100
101110-1111

ERRATA

Page 16, troisième alinéa : au lieu de *séparés*, lire *séparés*.

Page 57, cinquième ligne : au lieu de *moyen*, lire *moyens*.

Page 58, d) : au lieu de *rassasié*, lire *rassasié*.

Page 62, troisième alinéa : au lieu de *manière*, lire *matière*.

Page 74, troisième avant-dernière ligne : au lieu de *judiciaires*, lire *judicieuses*.

Page 76, dernière ligne : au lieu de *devoir de la correction des devoirs*, lire *avec zèle de la correction des devoirs*.

Page 84, II : au lieu de *sceine*, lire *science*.

Page 148, troisième ligne (II) : au lieu de *bine*, lire *bien*.

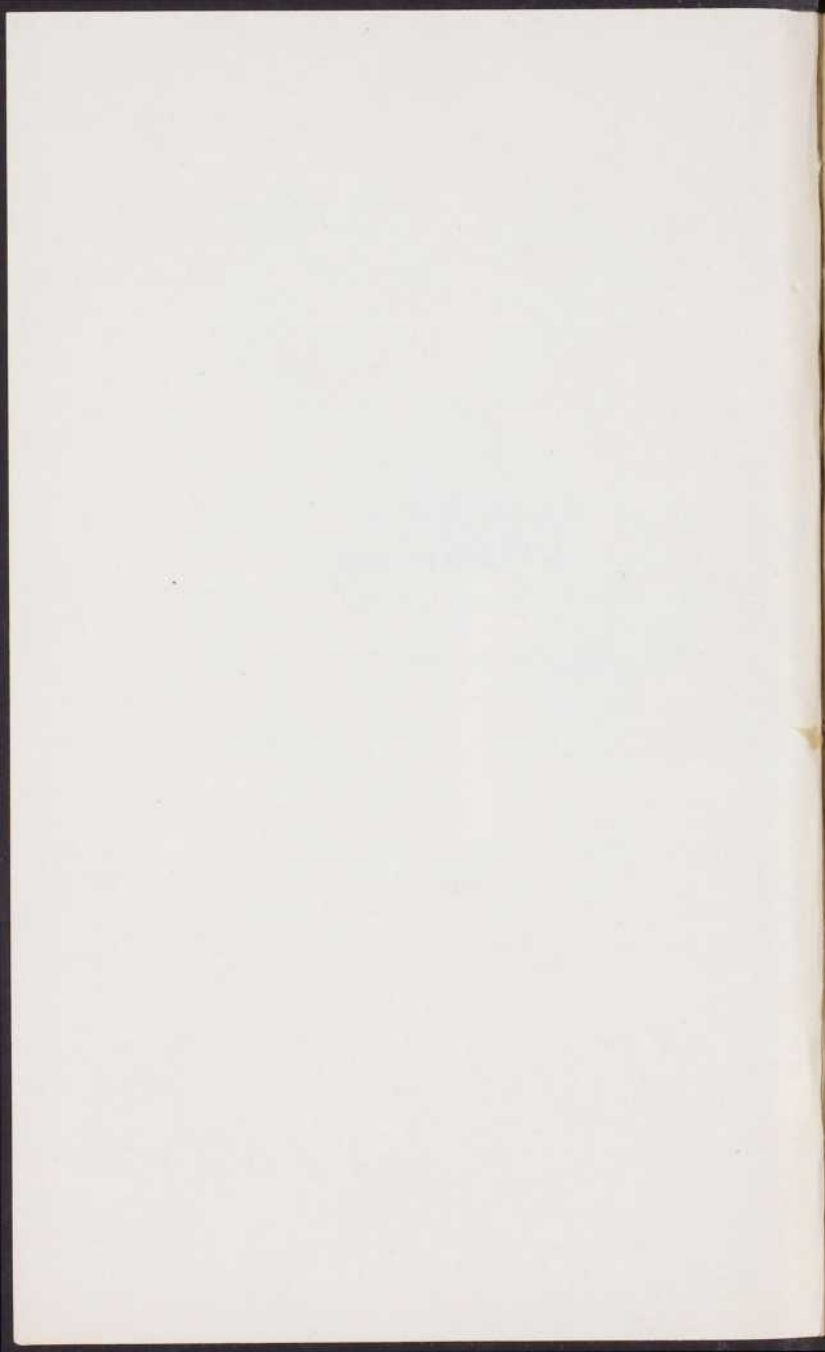
Page 158, cinquième ligne : accent circ. sur *i* : *connait*.

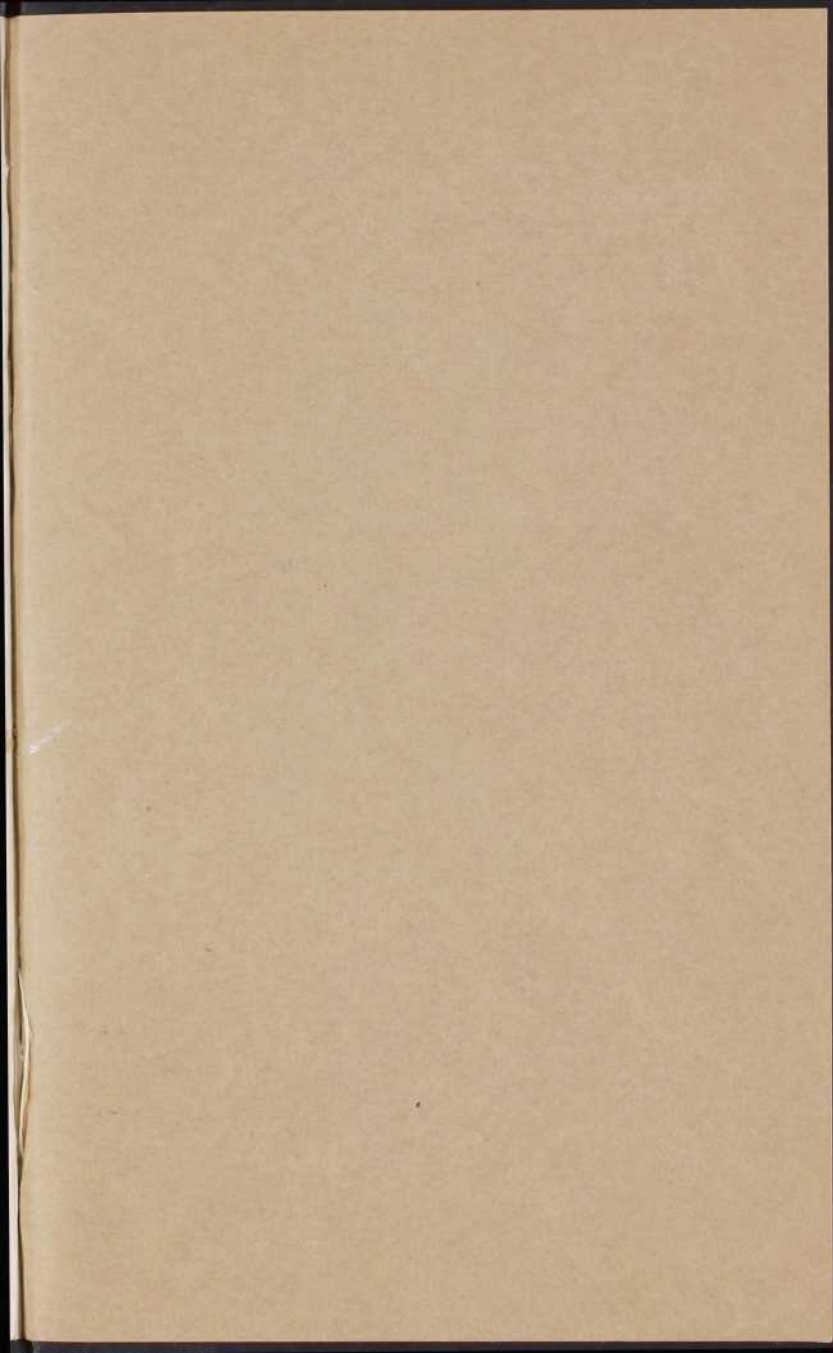
Page 176, av.-dernière ligne : omission de *à*.

Page 206, cinquième ligne : au lieu de *insuportable*, lire *insupportable*.



Achévé d'imprimer
le 25 octobre 1939,
aux ateliers du
Courrier de Saint-Hyacinthe

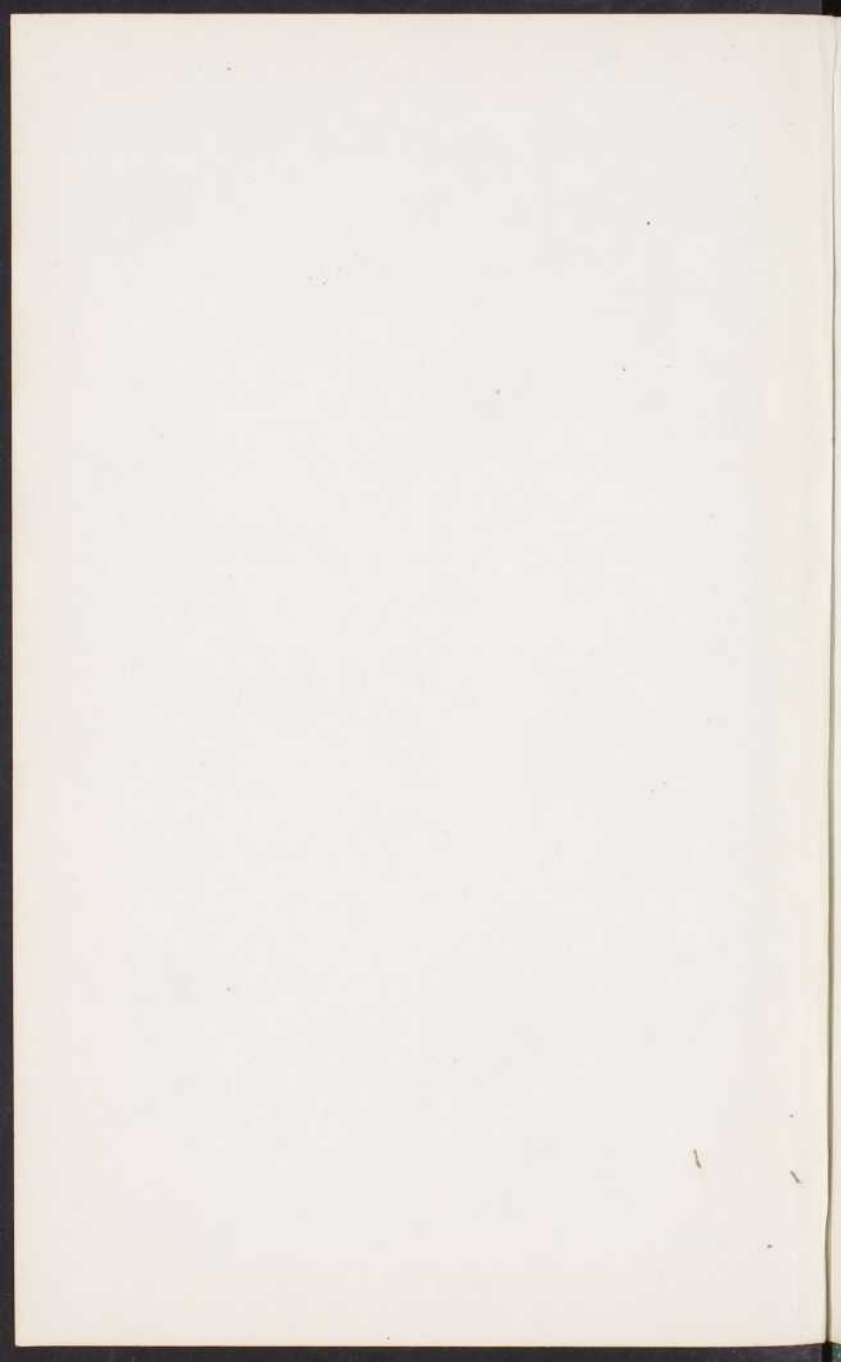




Prix : \$1.00

LE COURRIER DE
SAINT-HYACINTHE





LES ATELIERS DE RELIURE
MARCEL BEAUDDIN

BNQ



000 384 956