
L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

ÉDUCATION — INSTRUCTION

LE QUATRIÈME CARDINAL DE QUÉBEC

Élévation de Son Excellence Mgr Villeneuve au cardinalat

Le 13 février dernier, une dépêche de la Presse Associée apprenait aux catholiques du Canada que l'Archevêque de Québec serait créé cardinal au Consistoire du 13 mars. Le même jour, S. Ex. Mgr le Délégué Apostolique confirmait cette heureuse nouvelle dans une lettre adressée à Mgr Villeneuve.

L'Assemblée législative de Québec, en session, sur proposition de l'honorable M. Taschereau, Premier Ministre, appuyé par M. Duplessis, Chef de l'Opposition, ainsi que le Conseil législatif offrirent des félicitations officielles au nouveau cardinal.

Le 13 mars, à Rome, au Consistoire tenu ce jour-là, le Saint-Père a remis le chapeau cardinalice à l'Archevêque de Québec.

Au nom du personnel enseignant, nous offrons nos respectueuses félicitations au distingué successeur des Taschereau, des Bégin et des Rouleau.

C.-J. MAGNAN.

MESSAGE DU SURINTENDANT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE A SON ÉMINENCE LE CARDINAL VILLENEUVE

Voici le message adressé à Son Éminence, au nom du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique:

Québec, 13 mars 1933.

Cardinal VILLENEUVE,
Collège Canadien,
Rome, Italie.

Comité catholique, Instruction publique, nouveau Cardinal canadien, distingué collègue, avec profonde reconnaissance Saint-Père, envoie cordiales félicitations, vœux sincères, respectueux hommages.

DELAGE,
Surintendant.

UN GRAND DEUIL AU MONASTÈRE DES URSULINES DES TROIS-RIVIÈRES

Décès de Mère Marguerite-Marie, annaliste

Le 22 février dernier, est décédée au Monastère des Ursulines des Trois-Rivières, la révérende Sœur Sainte-Marguerite-Marie, dans la 79^e année de son âge et la 56^e de sa profession religieuse. Annaliste du Monastère depuis de nombreuses années, Sœur Marguerite-Marie a écrit plusieurs travaux historiques, dont *l'Histoire des Ursulines des Trois-Rivières*, en quatre volumes, *l'Histoire de l'abbé de Calonne* (ancien aumônier du Monastère), les *Fleurs Ursuliennes*, des monographies paroissiales de *Champlain* et de *Sainte-Anne-de-la-Pérade*, etc., etc.

Les révérendes Dames Ursulines des Trois-Rivières voudront bien accepter l'expression de notre profonde sympathie.

C.-J. M.

MONSIEUR LE CHANOINE ALPHONSE BEAUDET

La lettre de faire part nous annonçant la mort de M. le chanoine Beaudet, nous a profondément ému. Décédé le 6 mars, à l'âge de 81 ans, M. Beaudet terminait une belle carrière sacerdotale, remplie d'œuvres méritoires. Fondateur de l'École Ménagère de Saint-Pascal, ce fut aussi ce prêtre éducateur qui fit reconnaître cette maison méritante comme école normale, en 1914. Homme de jugement, au caractère énergique, possédant un grand sens pratique, excellent cœur, prêtre modèle, M. le chanoine Beaudet fut aussi un éducateur réaliste, en ce sens qu'il ne se payait pas de vagues théories. Ses idées sur l'éducation des filles, il les empruntait à la vie réelle et à la religion. Il avait une haute idée du rôle de la mère de famille à son foyer, mère vaillante, mère chrétienne, à la façon de nos grand'mères. Cette idée maîtresse le guida dans sa vie d'éducateur; elle fut la source de ses théories pédagogiques.

M. Beaudet est né à Lotbinière, le 23 janvier 1852. Il fit ses études au Séminaire de Québec et fut ordonné par Mgr Taschereau, en 1877. Vicaire dans plusieurs paroisses, M. Beaudet fut curé-fondateur de Fortierville et curé de Saint-Pascal, de 1897 à 1917, puis Principal de l'École normale classico-ménagère de Saint-Pascal, de 1914 à 1930. C'est une noble et utile carrière qui vient de se fermer.

A l'occasion de la mort de son regretté fondateur, nous offrons à l'École normale de Saint-Pascal nos plus sincères sympathies.

C.-J. M.

PÉDAGOGIE

CONFÉRENCE DE MONSIEUR LE CHANOINE G. JEANJEAN A L'ÉCOLE NORMALE DE VALLEYFIELD

A l'École normale de Valleyfield, monsieur le chanoine G. Jeanjean, professeur de psychologie appliquée à l'Institut catholique de Paris, a donné, dimanche, le 20 novembre 1932, une conférence sur les "méthodes actives dans l'enseignement" dont nous publions ci-après un aperçu succinct.

Son Excellence Monseigneur l'évêque de Valleyfield présidait. Monsieur le chanoine L.-U. Mousseau, Principal, a présenté, en des termes heureux que nous résumons, le savant conférencier.

Il a salué en lui, "un missionnaire de la pensée et de la science françaises. M. le chanoine Jeanjean a multiplié ses missions au Canada français, et il a trouvé partout des auditoires pressés et empressés de se renseigner sur les questions actuelles de la pédagogie, parce qu'ils ont reconnu en lui un maître érudit, expérimenté et sympathique.

"Il est de l'élite intellectuelle qui se tient à l'avant-garde des idées, et il collabore activement au puissant mouvement de recherches psychologiques qui attire tous les pays.

"Dans le domaine de la psychologie expérimentale, dont les méthodes sont bien cotées à ce qu'on a appelé récemment "la Bourse des valeurs pédagogiques", M. le professeur Jeanjean tient un rôle de premier plan: celui d'éclaireur, d'animateur.

"Directeur d'un laboratoire de Psychologie appliquée, à Paris, il s'est spécialisé dans cette science nouvelle qui, ne se contentant pas d'une étude générale de l'enfant, veut adapter l'enseignement et l'éducation aux différences personnelles des enfants, et mesurer—pour ainsi dire—leur actif mental, leurs aptitudes, leurs défauts, pour les mieux orienter dans la vie pratique.

"Le résultat de ses lumineuses leçons sera d'avoir imprimé, chez nous, un nouvel élan aux études de psychologie pédagogique.—Son tempérament de Lorrain le prédisposait à être un homme de réalités, un constructeur.

"Les amitiés françaises nous apportent un autre bienfait: elles nous aident à garder notre "courbure d'âme originelle".—Vouloir détruire ces liens invisibles qui nous attachent à la France et à son glorieux passé, serait vouloir détruire des racines qui gardent à notre âme canadienne sa vitalité française.

"Cette vitalité, il faut la conserver et la fortifier. Or nous sommes une minorité dans le grand tout canadien anglais et protestant. De plus, deux impérialismes, l'anglais et l'américain compriment notre expansion nationale.

"Nous restons loyaux à l'Angleterre, comme nous cherchons à vivre en paix avec nos puissants voisins d'outre 45e; mais nous aimons la France, parce que l'âme française représente pour nous l'humanité la plus spirituelle, la plus noble et la plus vaillante.

"Comme nos importations intellectuelles dépassent infiniment nos exportations, nous avons besoin du bienfaisant commerce spirituel qui nous unit à la France. S'il cessait, à quel autre peuple irions-nous demander une semblable amitié d'esprit? Elle nous alimente de ses livres, de ses journaux, de ses revues, de sa littérature, de ses classiques, de ses arts, de sa science.

"Et donc, en attendant que notre jeune peuple prenne, dans le concert des nations, le rang auquel aspirent les peuples majeurs, et aussi pour nous protéger contre les mouvements assimilateurs, nous avons besoin d'une collaboration que la parenté de sang, de langue et d'âme rend plus chère et plus féconde.

"C'est cette collaboration choisie, conforme à notre idéal catholique et français, que nous apportent ces messagers de la pensée française dont M. le professeur Jeanjean est l'un des brillants et sympathiques représentants.—Son passage parmi nous est donc une fête du cœur, en même temps qu'une fête de l'esprit".

M. LE CHANOINE JEANJEAN

Je suis un peu confus, dit le conférencier, devant les belles qualités que Monsieur le Principal vient de me décerner; je les accepte tout de même comme un hommage rendu à notre commune culture française.

SUJET:—Je mets à l'ordre du jour le problème très actuel des méthodes actives dans l'enseignement. Permettez-moi de dire que l'expression employée tout à l'heure par Monsieur le Principal, n'est pas tout à fait juste: je ne suis pas un pédagogue proprement dit, mais bien plutôt un physiologiste et un psychologue. Cette profession de psychologue m'a mis en contact avec un nombre considérable d'enfants; j'en ai examiné quelque 6500, soit en vue du dépistage des anormaux, soit pour donner une orientation professionnelle aux normaux. J'ai été appelé à résoudre bien des problèmes; si je vous parle des méthodes actives dans l'enseignement, ce n'est pas que je veuille verser dans certaines utopies modernes qui réclament pour l'enfant une liberté entière et sans contrôle. Il ne s'agit pas de laisser complètement l'enfant à son initiative et de transformer le maître en camarade-président, dont les conseils sont discutés, adoptés ou rejetés par la majorité. Ce serait un non-sens pédagogique dans lequel on reconnaît la vieille erreur de Jean-Jacques Rousseau et dont on retrouve des traces dans les méthodes de Froebel et de Pestalozzi. L'histoire prouve que ces fabricants de systèmes pédagogiques ont été de forts mauvais maîtres. L'enfant n'est pas encore à l'âge de l'autonomie complète. Il connaît peu, son action libre est conditionnée par son devoir. Et si nous demandions à nos élèves au commencement de chaque classe: "Que voulez-vous faire?" Plusieurs répondraient: "Rien"!

Autrefois, si l'on en croit les pédagogues nouveaux, les méthodes étaient passives. Est-ce vrai? Elles étaient plutôt trop réceptives, en classe surtout, car, quand il étudiait, quand il faisait ses devoirs, l'enfant était actif! La vie de l'écolier comporte du travail imposé et dirigé, du travail imposé non dirigé, et un peu de travail personnel. Autrefois nous ne nous attachions qu'à cette première sorte de travail, nous versions dans l'esprit des enfants comme dans un tonneau; l'expérience a prouvé que trop souvent c'était le tonneau des Danaïdes et que l'enfant avait tôt fait de se débarrasser de cette science emmagasinée sans goût.—N'avons-nous pas vu des jeunes gens, au lendemain de leur baccalauréat, aller vendre leurs livres d'études au mont-de-piété?—Le résultat était donc à peu près nul. Car, d'après l'axiome, "ce qui compte dans l'enseignement, c'est ce qui reste quand on a oublié." Cet axiome vous paraîtra peut-être paradoxal au premier abord, mais après réflexion, vous trouverez qu'il a du bon sens. Il faut voir ce qui reste après... six ans! L'esprit le mieux rempli à l'époque des examens peut être très vite vidé: "la mémoire est une faculté qui oublie."

APPÉTIT INTELLECTUEL:—Ce qui est capital, ce n'est pas de remplir l'esprit de par cœur. Sans doute, nous avons besoin de savoir certaines choses, de posséder une certaine somme de connaissances qu'une personne cultivée n'a pas le droit d'ignorer. De plus, il faut la mémoire professionnelle: un avocat doit connaître son code, un médecin, les lois de la thérapeutique... mais ce qui doit rester surtout après le cours d'étude, c'est la curiosité d'esprit, l'appétit intellectuel. Quand on mange sans appétit on assimile mal. Il faut donc provoquer chez l'enfant le désir de savoir en nous servant de choses concrètes: l'abstrait est ennuyeux. Il arrive que l'enfant n'aime pas certaine matière, souvent parce qu'il ne lui trouve pas d'utilité. "A quoi cela me servira-t-il?"... Montrons alors à ces jeunes esprits utilitaires tous les services que peut rendre cette connaissance. Créons, au besoin, un peu d'intérêt factice, artificiel, au lieu de demander à l'enfant de l'héroïsme tous les jours. Tout est ennuyeux au début à cause de l'abstraction; alors faisons disparaître des premières leçons les nomenclatures, les définitions, etc... Commençons l'algèbre par de petits problèmes, les sciences, par quelques expériences, etc... Montrons le parti immédiat que l'on peut tirer de telle étude. Après les motifs surnaturels, après les motifs d'affection pour les parents et pour le maître, c'est un très bon moyen d'éveiller le désir d'apprendre, de provoquer l'action.

SAVOIR TRAVAILLER:—Pour réussir dans un métier il faut: 1° posséder des aptitudes, 2° avoir un maître pour nous y initier, 3° savoir travailler.

Il faut tenir compte des aptitudes des élèves et leur demander tout l'effort qu'ils peuvent donner. Voici un élève intelligent qui ne donne pas toute sa valeur; le professeur l'appelle et lui dit: "Mon enfant, vous ne tenez pas le rang que vous devriez avoir... Vous êtes plus intelligent que cela... Il faut que le mois prochain vous arriviez à telle place; noblesse oblige! Ordinairement l'élève le promet et le tient. Mais il faut, pour créer une émulation efficace que le classement soit bien fait. Si l'élève doit concourir avec des camarades beaucoup plus forts que lui, il n'atteindra aucun succès, et c'est démoralisant. Si ses compagnons lui sont de beaucoup inférieurs, il se maintiendra aux premières places en ne donnant peut-être que la quart de ce qu'il pourrait rendre, s'habituant aux succès faciles, et, c'est un malheur, car pour réussir dans la vie, il faut s'être formé à l'âpre effort et à la lutte virile. Dans la somme de travail à imposer aux élèves chaque jour, il faut aussi tenir compte des aptitudes et donner à ceux qui ont une mémoire plus heureuse par exemple, des devoirs, du travail de surplus.

Afin de rendre son enseignement de plus en plus utile et profitable à ses élèves, le maître doit veiller à ce que ce travail soit très intéressant. L'élève n'aime pas toujours naturellement les matières au programme,—si un élève se passionnait pour les conjugaisons de verbes irréguliers ou pour les déclinaisons grecques et latines, on le considérerait comme assez anormal.—Chaque fois qu'une de ces matières qui lui répugnent se présente, c'est un surcroît de travail pour lui. Le maître doit donc prévenir ce désagrément et, dès le commencement de cette matière, la lui faire aimer, la rendre plus intéressante et surtout lui montrer la manière de l'apprendre. Un élève devant se présenter à la Sorbonne vint me trouver pour apprendre le latin. Après lui avoir expliqué comment chercher, dans une traduction, l'idée principale, le rapport des mots, je le mis à l'œuvre. Après une heure de travail, il n'avait achevé que deux lignes d'un thème, et, désespéré, il me dit: "Je ne parviendrai jamais à remplir mon program-

me dans une année, voyez, j'ai pris une heure à traduire quelques lignes." Je lui répondis: "Ce n'est pas le nombre de thèmes qui compte, l'important c'est de découvrir la manière, le secret de les bien faire. Une fois familiarisé avec la méthode, point n'est besoin de traduire tous les thèmes de votre volume pour vous assurer du succès au jour d'examen."

Pour habituer l'élève au vrai travail personnel, le maître doit lui donner des devoirs à faire seul et exiger que ce travail soit bien accompli, avec le plus de soin possible. Par contre, lorsque l'élève lui présente une copie soignée, il faut tenir compte de son application et ne jamais le décourager par un zéro. L'effort, même s'il n'est pas couronné de succès, doit être apprécié à sa juste valeur et mériter qu'on lui alloue quelques points.

MANIÈRES DE DONNER UNE LEÇON:—Il y a trois manières de donner une leçon. La première procède ainsi: le maître lit un fragment de la leçon, puis l'explique aux élèves en tâchant de se mettre à leur portée. Trop souvent les expressions du livre passent au-dessus des têtes. Il faut que le maître rende ces expressions accessibles aux jeunes intelligences, en concrétisant ce qui est abstrait. Il y aurait ici une remarque à faire sur le choix des manuels; quelques-uns sont vides, d'autres imprécis. Choisissons nos instruments de travail; un manuel clair, bien divisé, contenant des tableaux synoptiques et des illustrations bien faites est d'un grand secours, car la mémoire visuelle vaut 15 fois la mémoire auditive. Le maître devra contrôler les explications qu'il donne par des questions et des applications.

2^e MÉTHODE:—Elle consiste à faire lire la leçon par l'élève et à la lui faire expliquer en le dirigeant par des questions. Cette manière accuse un mieux sensible. Elle est active. De plus, elle permet au maître de se rendre compte si l'enfant comprend et force celui-ci à préciser sa pensée, à approfondir ses connaissances et l'amène à se faire expliquer les expressions incomprises; tant d'élèves se payent de mots!

3^e MÉTHODE:—C'est la meilleure et la plus difficile à mettre en pratique, car elle exige une parfaite connaissance du sujet, une mémoire fidèle et une certaine facilité de parole. Elle consiste à donner une leçon sans livre, sous forme de causerie familiale; mais là encore il ne faut pas adopter, dans la préparation de la leçon, une méthode trop expositive. Il faut se méfier des maîtres qui parlent trop bien et qui s'écoutent parfois. Leur enseignement ne fait qu'effleurer l'intelligence des élèves. Un jour, dans deux classes différentes d'élèves de 9 à 14 ans, dont l'une avait reçu les explications du maître et l'autre point, on posa certaines questions sur des phrases du livre de lecture. Les élèves qui n'avaient pas reçu d'explications ne firent guère plus d'erreurs que les autres. Quand notre petit auditoire commence à remuer, c'est ordinairement le temps de finir. Donc, pas de longs monologues de la part du maître, mais des dialogues entre lui et ses élèves. L'enfant est naturellement curieux et il l'est d'autant plus qu'il est plus intelligent; il est porté à poser des questions sur ce qui l'embarrasse. Le bon ordre s'oppose à ce que nous le laissions faire en n'importe quel temps, mais le maître peut, à certaines étapes de la leçon, se réserver un certain temps pendant lequel les élèves poseront des questions. Ceux-ci prendront ainsi une part active à la leçon. On pourra aussi en envoyer quelques-uns au tableau noir pour fixer l'attention par l'intuition.

Dans les leçons de géographie, il faut mettre à contribution l'effort commun des élèves, par exemple, en leur demandant d'apporter des objets qui ont rapport à la région qu'on étudie: cartes postales, spécimens végétaux ou minéraux, etc... On peut ainsi constituer un petit musée. D'ordinaire les enfants et même les parents se prêtent volontiers à cette collaboration. Par ce moyen on excite et on soutient l'intérêt de l'élève, on lui inspire le désir d'apprendre, d'observer, de noter.

Le problème de l'éducation est un problème éternel qui varie et rajeunit avec les siècles, qui, par conséquent, n'est toujours résolu que provisoirement, jamais définitivement. La routine est mortelle, mais la tradition est progressive.

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE NATIONALE

III

Principes généraux de l'enseignement de l'histoire

(Pour l'Enseignement Primaire)

1.—*L'enseignement de l'histoire doit être intuitif, pittoresque et animé.* Il doit chercher à ressusciter le passé avec ses caractères, sa vie propre, sa couleur; s'adresser aux sens et à l'imagination. Le maître, par des récits alertes, vifs, colorés, dramatiques, reconstitue les événements, anime les personnages; il lui faut donc le sens du passé, l'imagination ardente, l'amour profond de son pays. A ces conditions sa leçon sera vivante. Fénelon disait aux catéchistes: "Animez vos récits de tons vifs et familiers. Faites parler vos personnages; les enfants, qui ont l'imagination vive, croiront les voir et les entendre" (1) Ce conseil s'applique à merveille au professeur d'histoire.

Un matériel varié d'intuition peut être employé: le *manuel*, avec ses illustrations, ses cartes, ses tableaux synoptiques, ses caractères différents d'imprimerie; le *tableau noir*, utilisable pour le sommaire des leçons, les croquis, les cartes; les *tableaux historiques* et les *cartes murales*. On peut utiliser encore les *cartes postales*, les *projections* et même les *vues cinématographiques*, en prenant garde que toutes les reconstructions respectent la vérité historique.

Heureux le maître qui sait dessiner, qui rapidement peut esquisser un croquis, tracer les éléments essentiels d'une carte! "La vue des objets dessinés ou peints, dit M. Pizard, réveille et captive l'attention des enfants. Leur imagination est ainsi séduite; leur intelligence s'enrichit de faciles conquêtes, car ils apprennent bien vite ce qui les a charmés".

Les *promenades historiques* sont le moyen par excellence d'intuition. Elles deviennent d'un intérêt palpitant lorsque le maître a le don de reconstituer les scènes et de faire revivre le passé. Que de belles promenades de ce genre on peut organiser un peu partout dans la province! Je me souviens de l'intérêt avec lequel nos élèves d'Iberville visitaient les vieux forts de Saint-Jean et de l'île aux Noix; de l'émotion avec laquelle ils contemplaient les ruines du manoir du seigneur Johnson, au Mont Saint-Grégoire. Rien ne frappe les enfants comme de voir des fragments de leur histoire nationale écrits sur les champs de bataille, dans les rues des cités, dans les églises, dans les richesses des musées, dans les ruines des églises célèbres, dans les monuments élevés pour commémorer les grands événements et perpétuer le souvenir des grands hommes.

A la fondation de l'École normale de Québec, l'éloquent ministre, M. P.-J.-O. Chauveau, avait raison de s'écrier: "Et l'histoire! l'histoire est partout autour de vous, au-dessus de vous: du fond de cette vallée, du haut de ces montagnes elle surgit, elle s'élance et vous crie: Me voici!"

M. Charles Normand, dans un article remarquable, établissait que s'il était obligé de faire une leçon sur les peuples de l'Orient, il prendrait quatre objets: 1° un *alphabet*; 2° un *calendrier*; 3° un *atlas*; 4° une *montre*. Avec l'alphabet, il remonterait, par les Grecs et les Phéniciens jusqu'aux Egyptiens, les premiers inventeurs des caractères traduisant le langage. Avec le calendrier, il irait, en passant par l'Egypte, jusqu'aux Chaldéens, les inventeurs du Zodiaque, du cadran solaire et de la division du temps en années. Avec la montre, il suivrait ce même peuple dans la création du jour et sa division en vingt-quatre heures. Enfin avec la mappemonde et avec l'atlas, il remonterait à l'origine de la division du cercle en 360 degrés et il fixerait d'autre part la place de ces peuples sur les continents. (2) N'est-ce pas là un excellent modèle de leçon donnée au moyen d'objets?

(1) *Éducation des filles*, ch. VIII.(2) Pizard, *l'Histoire dans l'Enseignement Primaire*, pp. 167-168.

N'oublions pas cependant que l'intuition n'est qu'un moyen de préparer la leçon. Elle ne dispense pas de l'étude sérieuse. Croire qu'elle suffit pour donner de solides connaissances historiques serait rendre l'enseignement très imparfait.

2. *L'enseignement de l'histoire doit être concentrique et progressif.*—L'enseignement concentrique, nul maître ne l'ignore, consiste à revenir sur ce qui a été enseigné pour l'élargir et le compléter. Ce moyen constitue une répétition, or la répétition est l'âme de l'enseignement élémentaire.

Il importe, en effet, de ne pas aller trop vite, de revenir fréquemment sur ce qui a été appris. La précipitation amène la mutilation des sujets. Les élèves n'ont pas le temps de classer leurs idées; ils ne gardent que des notions vagues et confuses.

Tout en revenant sur ce qui a été vu les années précédentes, il faut donner à chaque cours sa physionomie propre en introduisant des faits et des points de vue nouveaux, de telle sorte que l'enseignement reste toujours intéressant.

J'ai sous les yeux le programme d'histoire de la Province. Il est établi d'après ce principe et avec un sens pédagogique très averti. Les notes pédagogiques qui le suivent ajoutent très judicieusement: "De cette manière (concentrique et progressive), l'histoire du Canada sera revue plusieurs fois, et chaque fois avec des développements nouveaux, avec des aperçus appropriés à l'acquis des élèves et au degré du cours. Tout viendra à temps, pas trop tôt, pas trop tard. Tout sera mieux compris et mieux retenu." On ne saurait mieux dire.

3. *L'enseignement de l'histoire doit être adapté à l'âge et au degré d'instruction de l'enfant.*—Le développement de l'esprit chez l'enfant comprend trois périodes:

a) *Période sensitive ou imaginative.*—C'est un enseignement anecdotique et accompagné de gravures, qui convient à cet âge. On procède par fragments détachés, mais groupés autour de quelque figure centrale. On peut entrer dans des détails sur lesquels on insistera moins plus tard. Voici ce que dit à ce sujet de Bonald: "Ce sont les détails qui gravent dans l'esprit des enfants, d'une manière ineffaçable, le souvenir des événements. Lorsque nous cherchons à nous rappeler un homme que nous avons vu il y a longtemps, et seulement en passant, nous nous aidons de très petites choses qui ne sont pas lui; et c'est presque toujours l'habit qu'il portait, les gens qui le servaient, les personnes avec qui il était, le lieu où nous l'avons rencontré, un geste qui lui était familier, le plus souvent un défaut physique, qui le représentent à notre pensée et remettent, pour ainsi dire, notre âme sur la voie". (1)

A cet âge, on peut faire appel au sens moral, car l'enfant discerne le bien du mal, son instinct de la justice le porte à juger sainement la conduite d'un personnage, la moralité d'un événement.

b) *Période d'élaboration.*—C'est le moment de grouper les faits d'après l'ordre logique et chronologique, sans toutefois abuser des dates. On insiste sur les faits essentiels et dont l'influence a été plus grande. Il est des noms, des dates, des faits insignifiants qui peuvent être oubliés sans inconvénient. Il en est d'autres qui donnent à l'histoire son relief et son caractère spécial.

Pendant cette période surtout, il faut mettre en pratique la judicieuse recommandation de Gréard: "L'objet de l'enseignement primaire n'est pas d'embrasser dans les différentes matières auxquelles il touche, tout ce qu'il est possible de savoir, mais de bien apprendre dans chacune d'elles ce qu'il n'est pas permis d'ignorer."

c) *Période de raison.*—Il convient de faire, à cet âge, une étude approfondie des périodes les plus importantes de l'histoire, et d'y ajouter des considérations plus abstraites. Là aussi, ne pas exagérer, s'en tenir à l'essentiel, mettre en pratique ce conseil de Fénelon qui s'applique parfaitement au professeur d'histoire: "Un historien sobre et discret laisse tomber les menus faits... Retrancher ces faits, vous n'ôtez rien à l'histoire; ils ne font qu'interrompre, qu'al-

(1) *Mélanges, de la manière d'écrire l'histoire.*

longer, que faire une histoire hachée en menus morceaux, et sans aucun fil de vive narration."

Les détails et considérations propres à ce cours font connaître les usages "de la vie publique ou privée, les différentes classes sociales, les conditions de leur existence, leurs rapports, leurs aspirations". Bossuet nous dit que, dans l'instruction du Dauphin, il recherche "les mœurs des nations, les institutions des ancêtres, les grands changements et leurs causes, les événements soudains". Sans faire de l'histoire un sujet trop abstrait, il est louable, lorsque l'occasion s'en présente d'aborder ces questions fondamentales que Voltaire, lui aussi, regardait comme "la véritable histoire".

(à suivre)

LOUIS RIBOULET.

LANGUE FRANÇAISE ET ÉDUCATION COMPLÈTE

Plus d'un maître expérimenté, sage, bien inspiré, ont traité des règles et des méthodes d'enseignement propres à instruire et à développer les facultés de l'enfance, par l'enseignement de la Langue maternelle: ils ont développé les meilleurs procédés pour réussir dans toutes les branches, soit grammaticales, soit littéraires, soit scientifiques. Combien encore ne se sont-ils pas ingéniés à fournir mille conseils pratiques que les élèves n'ont qu'à suivre pour savoir écrire correctement, composer, raisonner, manier des chiffres avec aisance, avancer enfin avec entrain et succès dans la connaissance des phénomènes de la nature et dans l'intuition de leurs lois. J'avoue bien sincèrement qu'à ce point de vue purement didactique, le nouveau n'est guère possible, encore qu'il soit utile que j'en apporte mille redites.

Mais, outre ce point de vue pédagogique utile et qui sera comme la conclusion de cette série de pensées sur la relation que l'on doit établir entre la Langue maternelle et la culture des facultés morales et intellectuelles de l'enfant, j'ai cru de haute nécessité de m'attarder à un point plus rarement traité, malgré son importance indéniable. N'est-il pas en effet très opportun et avantageux de considérer le but final que tout enseignement doit viser à atteindre ainsi que la haute portée que les meilleurs génies lui ont reconnue et attribuée. Saint Mathieu écrit: "*Unus est Magister, Deus!*". N'est-ce pas affirmer que ce but, cette portée de l'enseignement lui viennent de l'ordre même de Dieu, qui est le premier, à proprement parler, le seul Maître. Les bien déterminer, puis les garder toujours en vue, voilà l'indispensable, car nous en déduirons la direction légitime à suivre, l'importance relative et la sage ordonnance des détails. Nous croyons fermement que tout succès sérieux et durable de l'enseignement est toujours rattaché à l'intelligence et à la poursuite de ce but.

En tout premier lieu, déterminons l'idée que l'on doit se faire de l'enseignement d'après le but proposé. La plus juste appréciation des objets et des moyens, de leur rapport ou de leur proportion, voire de l'ordre qui coordonne le mieux au profit de la dernière fin, voilà ce que nous devons déterminer.

Quelle est cette idée, sinon la culture de la raison et de l'âme. L'enseignement, dit-on fréquemment, c'est l'éducation s'adressant à l'esprit pour le former, tout comme l'éducation aussi a pour objet de former le cœur et la volonté. L'enseignement a pour raison de son action les diverses facultés qui relèvent de l'esprit, ou par l'intermédiaire des sens, ou immédiatement: la mémoire, l'imagination, la raison. Et pour moyens, avec quelle matière doit aussi travailler l'enseignement? Mais les diverses sciences grammaticales, littéraires, scientifiques, historiques, exactes ou naturelles. Oeuvre aussi complexe que majeure! Et nécessaire aussi l'Ordre pour en assurer le succès!

Or cet Ordre vient naturellement de cette idée qui exprime l'œuvre, tout autant que du but qu'elle doit atteindre. Tout maître qui en est pénétré règle en conséquence toute la marche de son enseignement. Insistant sur les objets qui ont de l'importance par rapport à ce terme dernier, passant plus rapidement sur les autres, mais surtout donnant à chaque chose la proportion et la tendance réclamées pour le concert final, le maître sait bien qu'il ne cultivera pas de préférence telle faculté de l'enfant, parce qu'elle est brillante et rend mieux sous appel; le maître ne s'attachera pas à telle matière de l'enseignement spécial qui lui est dévolu,

parce qu'il y excelle; surtout, il ne tiendra pas l'intelligence de l'élève asservie à des programmes arbitraires ni aux caprices de l'opinion courante et régnante. Sans se roidir contre les exigences des examens, le maître doit se souvenir toujours que la jeune intelligence de l'enfant a reçu de Dieu des puissances qui doivent être développées, non point au hasard, ni selon les politiques et les temps, mais d'après une harmonie déterminée par le Créateur lui-même, qui en demandera compte un jour. Le bon maître se rappellera qu'il y a une faculté destinée à régner et dont les autres ne sont que tributaires, c'est la Raison.

Par conséquent, la raison de l'enfant, voilà le grand objet de nos soins et de nos respects. C'est par rapport à la raison que nous nous occupons de donner la juste mesure, toute la mesure légitime possible, de développement aux facultés qui ont pour mission de pourvoir la Raison, toujours à condition de la servir.

Est-ce tout? Est-ce que l'action du maître sera affaiblie par cette formation de la raison dans sa nature propre? Non, non. Sous peine de forfaire à la meilleure partie de notre mission d'éducateur, nous devons ne pas nous enfermer dans des espaces qui, si vastes qu'ils apparaissent, restent encore relativement très étroits. La pleine possession de la raison n'est pas le dernier mot des droits d'une intelligence naissante qui s'élance vers l'avenir, ni des devoirs de l'enseignement appelé à diriger son essor.

Une atmosphère plus large, un soleil plus fécond, plus fidèle, sans décroissance ni couler se fait pressentir: c'est que la Raison aspire après la Foi qui, toujours,—ne le savons-nous pas personnellement? s'abaisse pour se faire trouver. Un maître chrétien qui, de parti pris, en face des avenues de la lumière divine, dans cette ineffable rencontre, oserait en détourner chez lui toute l'influence, se rendrait certes coupable d'une sacrilège prévarication. Jamais il ne peut nous être permis, nous, éducateurs catholiques et canadiens, de négliger seulement d'élever, quand nous le pouvons, les puissances de notre esprit vers cet horizon, mais encore plus de ne pas permettre à ces puissances de s'épanouir à l'aise pour en recevoir les fruits immortels. Pour nous qui voulons transmettre à l'enfance tout le véritable trésor de l'éducation complète, dans le vrai sens large du mot, il ne faut plus craindre de contracter cette grave responsabilité, quand nous nous sentons ainsi en face de Celui qui a fait à l'âme ces destinées glorieuses. Soyons donc à jamais convaincus que la fin de notre enseignement est bien de cultiver la raison des enfants, mais dans le sens et au profit de la foi.

(à suivre)

Saint-Hyacinthe, mars 1933.

J.-E. PAQUIN, professeur.

PAYS FRANÇAIS, VISAGE ANGLAIS

3e Leçon (1)

Autre mauvais exemple parti d'en haut. Sur 6,000 hommes d'affaires, marchands, financiers, industriels canadiens-français de Montréal, 600, soit le dixième tout au plus, nous apprenait-on récemment, feraient en langue française leur rapport au ministère du revenu national. Que penser d'une pareille chose? Peut-on parler de simple distraction, de négligence légère? Qu'au service des douanes, où il peut y avoir quelque intérêt à ne pas engendrer querelle à un fonctionnaire de langue anglaise, l'on n'ose exiger parfois des formules françaises, passe à la rigueur, bien qu'il n'y ait qu'un peuple bonasse comme le nôtre pour endurer en plein Montréal la servitude de ce fonctionnarisme unilingue. Mais que dans un service d'État où il est loisible à chacun d'obtenir une formule française et où, pour avoir fait son rapport en sa langue maternelle, l'impôt à payer n'en sera point pour cela ni moins ni plus élevé, on se laisse entraîner cependant, et d'un pareil mouvement de masse, à ne se servir que de l'autre langue; et que l'on se comporte ainsi, alors que l'on sait ou que l'on devrait savoir à tout le moins la

(1) Voir l'Enseignement Primaire de février et mars 1933.

valeur morale et la valeur stratégique d'un acte à la française, n'y a-t-il pas là vraiment quelque chose de stupéfiant? Et le peuple qui lit et apprend ces trahisons par en haut, que veut-on qu'il pense et qu'il ait envie de faire?

* * *

Quel est donc cet étrange état d'esprit qui paraît par trop sévir en notre monde des affaires? Pour être de bon compte, demandons-nous plutôt quelle est notre attitude à tous en face de la question nationale et jusqu'à quel point nous préoccupe le visage de notre pays français. Car, enfin, nous avons des Chambres de commerce canadiennes-françaises qui doivent avoir été créées et mises au monde pour surveiller autre chose que le marché du sucre ou de la mélasse. Que font-elles? Nous avons une presse de langue française. Nous avons même des journaux qui se disent "irrévocablement dévoués aux intérêts canadiens-français". Que font-ils? Que font nos grandes écoles d'enseignement commercial? Que fait notre enseignement universitaire, secondaire, primaire, pour donner à notre peuple, à la jeune génération un autre état d'esprit, un autre élan? Nous ne disons point que rien ne se fait. Il y a encore, Dieu merci, d'excellents veilleurs. Combien sont-ils? Et que se fait-il de suivi, de méthodique, de coordonné et d'efficace?

Hélas! s'il était possible, par un instrument quelconque, de prendre, à l'heure actuelle, l'exacte mesure de l'engourdissement dans tous les domaines et dans toutes les classes de la société canadienne-française, quelle effroyable révélation, à ce qu'il semble bien, nous serait jetée au visage!

LIONEL GROULX, ptre.

DE L'ÉTUDE DES CARACTÈRES

(suite) (1)

Tous les enfants nerveux ne sont pas bruyants; d'autres, au contraire, sont des nerveux placides. Ceux-ci sont silencieux, renfermés, tellement qu'ils ne trouvent même pas la force de répondre à ce que vous leur demandez. Pour toute réponse, vous recevez un regard désespéré, une contraction des muscles, parfois un simple bégaiement. À voir leur expression, vous jugeriez qu'ils ont peur d'être tués. Ce sont ceux de qui il est le plus difficile de gagner la confiance. On a dû souvent les mettre de côté, les envoyer jouer seuls, leur dire qu'ils ne sont pas intelligents, et bien pire. Observez-les. Vous finirez par vous apercevoir qu'ils ont de la vie. Ils travaillent bien quand ils sont seuls. On expliquera donc le paradoxe apparent d'une intelligence vive quand l'enfant est seul, livré à lui-même, et d'une intelligence pauvre en présence de quelqu'un. Ils se mettent une cuirasse protectrice sur un fond fragile. Ils ont peur. Ils se gardent, se défendent. C'est une contraction complète des nerfs et une volonté ferme de cacher leurs mouvements agréables de caractère. Dans leur inexpérience, ils ne songent pas qu'on les comprend quand même; qu'on voit au travers de leurs pensées. Il faut donc avec beaucoup de patience, gagner leur confiance et, sans brusquerie, leur expliquer le mécanisme de leurs aptitudes, les conséquences de leurs renfrognements. Petit à petit, vous les verrez plus gais, plus communicatifs; leurs nerfs se détendront: ils agiront avec autant d'assurance que quand ils sont seuls. Nous arriverons ainsi à assouplir ces caractères déjà rigides avant de songer à les redresser complètement.

Tant que nous n'avons sous notre regard que des nerveux agités ou placides, il ne faut pas désespérer de les corriger. Il est toujours possible d'orienter des enfants nerveux, car ils sont guérissables. Mais nous pouvons être plus inquiets des infirmes. On peut faire reposer des nerfs, mais non remplacer des membres. À Dieu seul est réservé ce don magnifique. Il nous

(1) Voir l'*Enseignement Primaire* de mars 1933.

a donné, par contre, le goût et la capacité d'étudier ces caractères qui, jeunes, sont encore malléables, et par suite faciles à modeler, de façon qu'ils puissent tirer de la vie la meilleure part possible. Ces infirmes, de naissance ou par accident, ne pouvant suivre le cours normal de la vie, doivent attirer davantage notre bonne volonté, quand ils s'en glissent dans nos classes. Je comprends que, dans une classe régulière, il est très difficile de porter une attention spéciale à ces enfants. De là, la grande nécessité de les grouper et de leur donner une éducation pour eux. Quand nous en rencontrons, ne les renvoyons pas aux parents qui souvent les négligent, ne leur donnent pas l'attention mentale qu'il leur faut. Les enfants deviennent malheureux, n'apprenant rien, et ils sont désagréables pour ceux qui les entourent, à mesure qu'ils grandissent.

Divisons-les donc en deux catégories: Ceux dont les infirmités influent sur le caractère, au point de le rendre anormal, et ceux dont le physique malade ne cause qu'un retard scolaire.

Les enfants qui ont l'usage de leurs mouvements, mais portent des tares physiques, causées par négligence ou accident, doivent être très suivis. Il faudra faire délicatement une enquête sur les circonstances entourant la naissance ou la cause de leur infirmité. Bien connaître leurs mauvais penchants et les diriger pour qu'ils acquièrent de bonnes dispositions. Éviter tout ce qui pourrait les faire tomber dans leurs faiblesses. Cultiver, le plus possible, les sens qui nous paraissent les plus anormaux. Les connaissances qui seront ainsi acquises, pourront servir et l'enfant parviendra à vivre au milieu des autres sans être trop bafoué. Je vous citerai, comme exemple, le cas d'une élève que j'eus dans ma classe, durant huit mois. Gabrielle avait un physique tout à fait particulier. Ressemblance extraordinaire avec le singe — mâchoire supérieure très avancée, avec une lèvre la modelant; une vue irrégulière, les pupilles dirigées vers le ciel — le corps et la figure même couverts de cheveux fins et longs. Quant au caractère, des instincts de strangulation sur les autres; la manie de marcher sur ses mains. L'examen médical nous donna, comme diagnostic: — corps sain et vue faible.

Comment diriger cet être? J'excitai l'indulgence de ses compagnes afin qu'elle ne devienne pas une risée; ce qui l'aurait empêchée de produire le moindre effort. J'attirai continuellement son attention sur différents sujets, afin de prévenir ses actions et utiliser sa manie du mouvement à des travaux manuels. Par des exercices répétés de la main, elle parvint à écrire quelques lettres. Quant à la lecture, elle n'apprit que les premières leçons: sa vue faisant défaut. Travailler assidûment avec cette malade aurait pu donner un résultat fort passable. Malheureusement, elle devint aveugle. Ainsi la culture de ce caractère ne put être continuée à l'école.

Vous rencontrerez aussi des infirmes qui ne vous paraîtront pas dépourvus, aux premiers enseignements que vous leur donnerez, mais qui ne pourront atteindre qu'un certain degré de développement intellectuel. Ce sont des cas très graves, mais rares. Je crois qu'à ceux-là nous devons faire notre possible pour leur faciliter l'assimilation des matières nécessaires au peu de temps qu'ils auront à vivre. Principalement, de quoi employer leurs loisirs, afin de les empêcher de songer à leurs malheurs. A ce propos, j'eus, durant deux ans et demi, une petite infirme de douze ans, d'à peine trois pieds de hauteur. Son pied avait quatre pouces de long. Dans l'espace de deux années, elle a dû grandir d'un pouce. Elle avait une paupière relevée et l'autre tombante; ses dents étaient à peine sorties des gencives. En somme, elle avait l'air d'une enfant de trois ou quatre ans avec une figure de "petite vieille", selon une expression assez courante. Son caractère était aussi jeune que son physique paraissait l'être. Je réussis, je crois, à lui inculquer le maximum de connaissances mentales qu'elle pouvait assimiler; elle sut les principales prières, le catéchisme de première communion; elle apprit à lire les dix premières leçons du premier livre, à écrire un peu de numération. Écouter l'explication de leçons orales la fatiguait beaucoup. Son écriture était parfaite. Elle apprit par les méthodes ordinaires, mais ne put atteindre un degré bien supérieur! Très lente de mouvement (elle marchait péniblement, en se dodelinant), tout ce qu'elle faisait prenait un temps démesuré. Avec un groupe d'élèves, il était très difficile de lui faire suivre la même discipline qu'aux autres. Sa classe régulière, la fatiguant et ne donnant plus de résultats, je la fis entrer dans la classe des infirmes, à l'hôpital Ste-Justine. Depuis on étudie son cas au point de vue médical. On n'a jamais trouvé un être semblable, et on croit qu'elle ne pourra vivre que jusqu'à l'âge de la puberté; la croissance s'étant arrêtée à l'âge de trois ans.

Je vous parlerai maintenant d'enfants dont l'infirmité ne nuit pas à leur développement et à la correction de leurs mauvais penchants. La cause est toujours due à la paralysie complète ou partielle qui retarde le développement intellectuel. Il faudra prendre grand soin de ne

pas fatiguer l'enfant par un travail assidu. Le laisser un peu à sa propre initiative, tout en le dirigeant. Comme les faiblesses de caractères seront à corriger à un âge avancé, il faudra user de raisonnement, pour bien développer les facultés, sans perdre de temps. L'enfant vieillira et, après quelques années d'un tel travail, il peut devenir normal.

Puis-je vous parler d'un dernier exemple d'infirmes que j'eus à diriger cette année même ? Colette ne put ni marcher, ni parler jusqu'à l'âge de onze ans. Elle souffrait d'une paralysie complète. D'après le témoignage de ses parents, elle fut guérie miraculeusement. Après sa guérison et ses forces rétablies, on l'envoya à l'école. Je lui fis faire sa première communion ; elle suivit normalement la classe préparatoire, même elle obtint, assez souvent, la première place. Il ne lui reste qu'une difficulté d'articulation de la bouche et des jambes. Elle oublie, parfois, quand elle marche, comment poser les pieds. Il faut bien la connaître et l'avoir observée, pour s'en apercevoir. Des exercices de phonétique et de gymnastique ont réussi à faire disparaître un peu cette faiblesse physique. Quant au caractère, elle est d'une grande timidité qui la rend orgueilleuse mal à propos. La crainte de se tromper l'empêche d'agir et nous fait croire à de l'entêtement. J'eus à lui expliquer, souvent, ces mouvements de caractère qui deviennent moins fréquents. L'année prochaine, elle suivra parfaitement le programme de première année.

Une telle étude des caractères nous prouve, que, dans chaque enfant, il y a toujours de la ressource. Quand l'assimilation des connaissances se fait lentement, quand l'esprit ne semble pas comprendre nos explications, ou des faits de la vie quotidienne, ne nous déchargeons pas en disant qu'il n'y a aucun espoir de développement. Au contraire, il y a bien des raisons d'espérer.

Ne nous hâtons pas non plus d'appeler défauts, chez les enfants, leurs mouvements rebelles de caractère. Cherchons d'abord à comprendre leur mentalité. Nous nous apercevons ensuite que ces faiblesses sont dues à une maladie du système nerveux, à des infirmités physiques, et aussi à la mentalité de l'entourage. Instruire nos élèves est une lourde tâche, mais comprendre le sens d'une bouderie, d'une révolte, d'un mensonge, d'une apparente indifférence... Y réussissons-nous ? Pas toujours. Par pudeur, craignant de blesser la délicatesse de certains qui se renferment aussitôt, par respect des familles qui nous ont confié leurs enfants, par manque de temps, nous nous abstenons souvent d'analyser les caractères.

Est-ce un tort ? Oui, si nous ne voyons que l'intérêt de l'enfant, son développement et son avancement. Mais il faut penser que nous l'avons bien peu longtemps avec nous, et que le milieu auquel l'enfant est le plus vivement sensibilisé est le milieu familial. Quand nous sommes d'accord avec la famille, le caractère réel de l'enfant est facile à comprendre et à corriger. Le contraire arrivant, une éducation mal comprise, déclenche des réflexes psychologiques qui font prendre des attitudes mentales adaptées aux maladroites commises en sa présence. Si les mauvaises influences persistent, il se forme un *caractère acquis*. Ainsi déformé, il donne plus tard un individu artificiel, secoué de tics mentaux, ignorant tout de lui-même. Si les parents pouvaient tous comprendre, lorsque les enfants ne donnent pas le rendement nécessaire dans leurs classes, qu'il peut y avoir une cause médicale, qu'il faut voir le médecin psychiatre et non accuser le professeur de manque de capacité. Un régime, quelques gouttes de médicament, une méthode spéciale de pédagogie, des séances de ré-éducation motrice, telle ou telle façon de "prendre" l'enfant, une modification de l'horaire de travail, selon le cas, feront de l'enfant ce que les parents appellent un miracle, mais qui n'en est pas un au fond. En vous analysant des états de caractères différents, je n'ai voulu donner de conseils à personne. Il est entendu que, dans notre devoir de chaque jour, nous faisons tout notre possible. Je suis venue simplement causer des déductions que je me suis faites sur des cas réellement spéciaux. J'espère avoir fait comprendre que l'étude du caractère de l'enfant malade, infirme, anormal, est celle qui doit retenir davantage notre attention et que nous devons donner tout notre désintéressement, notre bonne volonté et notre jugement à le rendre meilleur et plus fort.

FRANCINE GRIGNON,

Assistante-principale de l'école Victor-Doré, Montréal.

MÉTHODOLOGIE

LA LECTURE EXPLIQUÉE A L'ÉCOLE PRIMAIRE SUPÉRIEURE ET A L'ÉCOLE NORMALE

(Pour l'Enseignement Primaire)

A LAUDES

(MARIE NOËL: LES CHANSONS ET LES HEURES)

Seigneur, soyez béni pour le soleil! Soyez
Béni pour le matin qui rit dans les foin roses,
Pour les petits chemins sonores et mouillés,
Pour le bruit qui s'éveille autour des maisons closes;
Seigneur, soyez béni pour tout, par toutes choses.

L'aube a touché mes cils et je me suis levé;
J'ai trempé mon cœur lourd dans la brume divine,
J'ai bu dans la fontaine et je m'y suis lavé;
J'ai parfumé mes doigts aux buissons d'aubépine...
Les longs troupeaux sonnants vont en file argentine.

Tinte clair! Tinte gai! Sonne le beau matin!
Je m'en vais dire une grand'messe en la campagne.
Un coquelicot neuf sera mon sacristain,
L'enfant de chœur mal défrisé qui m'accompagne,
Et j'aurai pour Calice un lis de la montagne.

Mes chers frères, offrez vos œuvres au bon Dieu!
Toi l'abeille, ton miel, toi le buisson, tes baies,
Toi ruisselet, tes eaux, toi chèvre, ton lait bleu,
Toi brebis, ta toison qui fait l'aumône aux haies,
Toi mauve, ton sommeil pour endormir les plaies.

Et vous les fainéants, cigales, papillons,
Oisillons qui musez sans même chercher proie,
Et moi-même, pêcheurs qui nous éparpillons
En tirelis, nous, bons à rien que nul n'emploie,
Offrons notre chanson légère et notre joie.

Puis, dès la messe dite, au bois je m'en irai
Chercher Dieu pour qu'il sème en ce cœur sans ressources,
Et si j'ai les yeux purs au bois je trouverai,
Gardant son Agneau blanc, attentive à mes courses,
Notre Dame Marie assise au bord des sources.

COMMENTAIRE LITTÉRAL

V. 1.—*Soyez béni pour le soleil*: à cause du soleil, en remerciement du soleil. Les expressions qui suivent ont le même sens: *Soyez béni pour le matin...* pour les petits chemins... pour le bruit, etc...

V. 2.—*Pour le matin qui rit dans les foins roses*.—1° Les reflets de l'aurore (l'aurore aux doigts de rose, dit Homère...) teintent de rose les champs; d'où l'expression "les foins roses".—2° *Le matin qui rit*: sens figuré qu'on retrouve dans l'adjectif *riant* appliqué à la campagne. Par un matin de printemps ou d'été, la nature a l'air joyeux et semble au moins sourire.

V. 3.—*Les chemins sonores*: qui résonnent à tous les bruits. C'est un fait qu'à certaines heures des beaux jours, l'air est comme plus sonore.—*Mouillés*: de rosée.

V. 4.—*Le bruit qui s'éveille*: Après la nuit silencieuse, le bruit reprend avec le réveil des animaux et des hommes.—*Autour des maisons closes*: les portes, les fenêtres sont encore fermées quand les oiseaux, les coqs se remettent à chanter.

V. 5.—*Soyez béni pour tout, par toutes choses*: Béni par l'homme en remerciement de tout, mais aussi béni par toutes les choses dont l'existence même atteste la puissance et la bonté de Dieu.

V. 6.—*L'aube a touché mes cils*: La première lueur du jour a touché mes yeux encore clos.

V. 7.—*J'ai trempé mon cœur lourd dans la brume divine*: 1° *Mon cœur lourd*.—Souvent on se réveille encore somnolent, et comme appesanti. Cette lourdeur est ici celle de l'âme autant que celle du corps.—2° *La brume*: sens atténué. Le poète songe aux vapeurs légères des matins d'été, et qui tempèrent les premières ardeurs du soleil. On peut donc s'y tremper pour s'y rafraîchir et s'y mieux réveiller.—3° Cela explique l'épithète *divine*... La brume est un premier don de Dieu.

V. 9.—*J'ai parfumé mes doigts, etc...*—En cueillant des fleurs.

V. 10.—*De longs troupeaux sonnants vont par file argentine*: 1° Changement de perspective un peu brusque mais compréhensible. Car c'est encore une sensation qui s'ajoute à d'autres sensations. Seule, l'expression est d'un tour un peu inattendu après la série de vers tous construits sur le même modèle.—2° *Troupeaux sonnants*: adjectif d'un sens tout classique, mais avec une légère syllepse, puisque sonnants devrait rigoureusement s'appliquer aux clochettes des troupeaux.—3° Pareillement l'épithète *argentine*.

V. 11.—*Tinte clair! Tinte gai! Sonne le beau matin*: 1° *Tinter* se dit d'une cloche qui sonne par coups isolés, à intervalles réguliers. 2° Les trois verbes sont à l'impératif; et c'est le poète qui, semble-t-il, s'envoie lui-même à tinter, à sonner comme une cloche joyeuse. 3° *Clair... gai...*: clairement, gaiement.—4° *Sonne le beau matin*: sonne pour annoncer, pour célébrer le beau matin.

V. 12.—*Je m'en vais dire une grand'messe*: Image un peu hardie, mais qui ne doit pas scandaliser. Dans les strophes suivantes, le poète invite ses frères des champs à une action de grâces, à une adoration, bref à une espèce d'office. Si l'on ramène le mot messe à ce mot office, la métaphore est acceptable.

V.v. 13-14.—*Coquelicot... enfant de chœur*: rapprochement dû à ce que l'un et l'autre ont une robe rouge.

V. 14.—*Défripé*: fripé=froissé, chiffonné. A la campagne, les enfants de chœur ont parfois leur robe un peu fripée. Pareillement les coquelicots, dont les pétales sont si fragiles.

V. 15.—*Calice... lis*: ici encore, rapprochement justifié par la forme même de la fleur.

V. 16.—*Mes chers frères*: c'est-à-dire tous les êtres énumérés ensuite.

V. 17.—*Tes baies*: fruits charnus dont les graines sont placés au milieu de la pulpe.

V. 18.—*Ruisselet*: petit ruisseau.—*Tes eaux*: les eaux ne sont pas les œuvres du ruisseau, et ne se distinguent pas de lui. Le ruisseau s'offrira donc lui-même au bon Dieu.—*Ton lait bleu*: Le lait a des reflets bleus.

V. 19.—*Ta toison*: la laine dont tu es revêtu.—*Qui fait l'aumône aux haies*: La brebis laisse souvent un peu de sa laine aux haies qui l'accrochent.—Mais cette aumône de laine sert plus aux oiseaux qu'aux haies.

V. 20.—*Toi mauve, ton sommeil pour endormir les plaies*: 1° Mauve, plante émolliente, adoucissante.—2° *Ton sommeil pour endormir*, etc...: Non pas le sommeil de la mauve elle-même, mais le sommeil, l'engourdissement des plaies sur lesquelles on l'applique en cataplasmes.

V. 21.—*Les fainéants*: ceux qui ne produisent aucune œuvre (fait-néant).

V. 22.—*Oisillons*: petits oiseaux.—*Muser*: perdre le temps à des bagatelles.—*Sans chercher proie*: sous-entendu aucune

V. 23.—*Et moi-même*: le poète qui ne fait que chanter, se range lui-même dans la catégorie des fainéants avec la cigale et les oisillons.—*Qui*: ce relatif a pour antécédent un *nous* sous-entendu.—*Nous éparpillons*: qui nous dispersons sans ordre, de tout côté.

V. 24.—*En tirelis*: tireli ou parfois tirelire, onomatopée qui figure le chant léger, fragile de l'alouette.—*Bons à rien*: a la valeur d'un substantif et sert d'antécédent à que nul n'emploie.

V.v. 26-27.—*Au bois je m'en irai chercher Dieu*: le poète cherche Dieu dans la solitude et le silence.

V. 27.—*Pour qu'il sème*: sous-entendre *sa grâce*, ou quelque chose d'analogue.

Ce cœur sans ressources: qui ne trouve pas en lui-même ce qui lui est nécessaire.

V. 28.—*Les yeux purs*: pour apercevoir, discerner la Vierge Immaculée, il faut des yeux que ne trouble aucune tache.

V. 29.—*Gardant son Agneau blanc*: gardant l'Enfant Jésus.—Notre-Seigneur ne s'appelle-t-il pas l'Agneau de Dieu?—*Attentive à mes courses*: En même temps qu'elle garde son Agneau blanc, la sainte Vierge veille sur les allées et venues du poète, cet innocent, cet étourneau...

ANALYSE LITTÉRAIRE

Le recueil d'où est tiré ce poème a pour titre: *Les Chansons et les Heures* (Paris-Crès). De fait, nous avons ici un chant, et par son caractère comme par le moment où il s'exhale, ce chant correspond bien à l'Heure canoniale dont il porte le nom: *Laudes*. C'est, en effet, un hymne de louanges, une rayonnante et pure action de grâce.

Le remerciement est d'abord tout personnel. Il s'adresse sans doute au Dieu Créateur et comporte nécessairement une évocation du monde créé, dans sa splendeur et ses menues beautés: le soleil, le matin, les foins roses, etc. Mais, de tout cela, le poète jouit seul pour l'instant; et son cantique s'élève comme un solo de flûte dans la campagne matinale. (1ère strophe.)

Sa prière, d'ailleurs, est active. Lui-même participe au réveil de la nature et lui emprunte ses premières forces:

L'aube a touché mes cils et je me suis levé;
J'ai plongé mon cœur lourd dans la brume divine;
J'ai bu dans la fontaine et je m'y suis lavé.
J'ai parfumé mes doigts aux buissons d'aubépine.

Un carillon lointain:

Les longs troupeaux sonnants vont en file argentine
exalte sa ferveur comme l'appel d'un clocher:

Tinte clair! Tinte gai! Sonne le beau matin!

et le voilà parti pour un office de plein air:

Je m'en vais dire une grand messe en la campagne,
auquel il convoque les fleurs mêmes:

Un coquelicot neuf sera mon sacristain,
L'enfant de chœur mal défripé qui m'accompagne,
Et j'aurai pour calice un lis de la montagne,

ou mieux la nature tout entière:

Mes chers frères, offrez vos œuvres au bon Dieu!
ceux qui la représentent, fussent-ils des bons à rien et des pécheurs:

Et vous les fainéants, cigales, papillons,
Oisillons qui musez sans même chercher proie...

Ainsi le thème s'est-il élargi, et le cantique solitaire balbutié au saut du lit, s'est-il transformé en un immense chœur champêtre.

Mais pareil à un religieux qui ne sort que pour enseigner les fidèles puis regagne aussitôt son cloître, le poète quitte bientôt ses frères pour la solitude, mère du recueillement.

Puis, dès la messe dite, au bois je m'en irai
Chercher Dieu...

Et comme un bon religieux encore, dont l'office ne se clôt jamais sans une prière à la Vierge, c'est la Mère de Dieu que le poète évoque à la fin de ses *Laudes*:

Et si j'ai les yeux purs, au bois je trouverai

Notre-Dame Marie assise au bord des sources.

Bonheur de la composition, voilà donc le premier mérite de ce chant.

D'autre part, il a tous les caractères qu'exige son objet même. Poème du matin, il en a la clarté douce et joyeuse:

Seigneur, soyez béni pour le soleil! Soyez
Béni pour le matin qui rit dans les foins roses;

la fraîcheur apaisante:

J'ai trempé mon cœur lourd dans la brume divine,
J'ai bu dans la fontaine et je m'y suis lavé;

les sonorités légères:

Pour les petits chemins sonores et mouillés.
De longs troupeaux sonnants vont en file argentine.

Tinte clair! Tinte gai! Sonne le beau matin!

le mouvement vif:

Et vous les fainéants, cigales, papillons,
Oisillons qui musez sans même chercher proie,
Et moi-même, pêcheurs qui nous éparpillons
En tire-lis.
Offrons notre chanson légère et notre joie;

la pureté rayonnante surtout, la pureté des choses à leur réveil, des fleurs, des oiseaux, des âmes, pureté divine enfin

J'ai bu dans la fontaine, et je m'y suis lavé;
J'ai parfumé mes doigts aux buissons d'aubépine.
Toi ruisselet, tes eaux, toi chèvre, ton lait bleu

Et, si j'ai le cœur pur, au bois je trouverai,
Gardant son Agneau blanc, attentive à mes courses,
Notre-Dame Marie, assise auprès des sources.

Et dans tout cela, rien de l'élégance banale, des grâces conventionnelles chères aux poètes du printemps et des matins d'été. Non seulement, Marie Noël introduit ici une fantaisie presque gaminie mais si jolie:

Un coquelicot neuf sera mon sacristain,
L'enfant de chœur mal défriqué qui m'accompagne;

mais elle rajeunit, que dis-je? elle recrée les thèmes les plus vieux du monde. [Comme ses sentiments sont ingénus, et fraîches ses émotions, les images qui les expriment sont toutes neuves aussi:

Soyez
Béni pour le matin qui rit dans les foins roses,
Pour les petits chemins sonores et mouillés.

L'aube a touché mes cils et je me suis levé;
J'ai trempé mon cœur lourd dans la brume divine
J'ai parfumé mes doigts aux buissons d'aubépine.

Elle renouvelle même,—tel, en peinture, un Maurice Denis—, les sujets religieux les plus rebattus, la Vierge et l'Enfant, par exemple:

Et si j'ai les yeux purs, au bois je trouverai
Gardant son Agneau blanc, attentive à mes courses,
Notre-Dame Marie assise au bord des sources,

Et pour réaliser ce prodige, que lui faut-il? Une simple transposition de mots, une épithète banale en soi mais qui prend ici un double sens

Gardant son *Agneau blanc*, attentive à mes courses,
Notre-Dame Marie, assise auprès des sources.

En effet, tandis qu'il exprime ailleurs l'idée de victime (*Agnus Dei*), le mot *Agneau* devient ici une de ces dénominations tendres et familières prodiguées par les Mamans à leurs bébés; et l'adjectif *blanc* perd toute sa banalité pour exprimer la double pureté des enfants, celle de leur corps et celle de leur âme.

Autre exemple. Dans ce vers,

De longs troupeaux sonnants vont en file argentine,

à peu près rien que des mots très simples (seule l'épithète *argentine* est peut-être d'un usage moins courant); mais grâce aux syllepses déjà signalées (*troupeaux sonnants*, *file argentine*), ces mots usuels prennent une valeur toute nouvelle; et grâce à la construction, le vers nous donne, par deux fois, une double sensation de mouvement linéaire et de claires sonorités:

De longs troupeaux sonnants vont en file argentine,

Enfin cet hymne matinal se déroule comme une suave mélodie: Voici par exemple, toute une strophe où les mots ont presque la transparence et la sonorité légère du cristal:

L'aube a touché mes cils et je me suis levé;
J'ai trempé mon cœur lourd dans la brume divine,
J'ai bu dans la fontaine et je m'y suis lavé,
J'ai parfumé mes doigts aux buissons d'aubépine...
Les longs troupeaux sonnants vont en file argentine

Ailleurs, le chant à son déclin vous enveloppe d'une douceur caressante:

Et si j'ai les yeux purs au bois je trouverai,
Gardant son Agneau blanc, attentive à mes courses,
Notre-Dame Marie assise au bord des sources.

Mais comme elle sait choisir les syllabes qui chantent, Marie Noël sait leur imprimer le mouvement qui correspond à celui de son âme.

Le premier vers s'échappe comme un cri de son cœur ébloui:

Seigneur, soyez béni pour le soleil!

Puis son chant se déroule avec une aisance aussi régulière que ses gestes à elle:

L'aube a touché mes cils et je me suis levé, etc...

jusqu'à ce qu'un appel joyeux mette en mouvement autour d'elle la campagne tout entière; et ce sont deux strophes (4 et 5) d'une souple allégresse, au rythme brisé et charmant.

Et pour exprimer le recueillement final, une strophe ample, régulière, apaisée:

Et, dès la messe dite, au bois je m'en irai
Chercher Dieu pour qu'il sème en ce cœur sans ressources.
Et si j'ai les yeux purs au bois je trouverai
Gardant son Agneau blanc, attentive à mes courses,
Notre-Dame Marie assise au bord des sources.

Tout cela d'un art exquis, à la fois savant et naturel, qui n'enlève rien à la fraîcheur des impressions ni à l'ingénuité des sentiments.

GAILLARD DE CHAMPRIS.

Professeur à l'Institut Catholique de Paris.

LA CABANE DU CASTOR (1)

Exercices d'observation, de pensée, de langage et de rédaction d'après une image, sous forme de leçon de choses en 5ème et 6ème années)

(Pour l'Enseignement Primaire)

I.—Questionnaire préparé en vue de la causerie préparatoire.

ou ?

Quelle espèce d'animal apercevez-vous sur cette gravure (No I) ? Combien de castors voyez-vous sur cette même gravure ? Que sont-ils en train de faire ?—De construire ou de réparer leur cabane.—Sur quoi est grimpé l'un de ces castors ? Dans quoi est l'autre ? Où est située cette cabane ? Montrez le niveau de l'eau sur cette gravure-ci ? (No I). Sur cette gravure-là (No II). Quel est l'élément le plus naturel au castor ? A qui le castor pourra-t-il facilement échapper, en été surtout, en plongeant dans l'eau ? Comment sera de tous côtés, dans la partie au-dessus de l'eau, la cabane du castor, pour le mieux protéger contre ses ennemis en été, et contre le froid en hiver ?—Fermée tout autour.—Mais sur cette gravure (No I), pourquoi voyez-vous une ouverture au-dessus de l'eau, en avant du castor qui est à la nage ?—Parce que cette cabane n'est pas encore terminée, ou plus probablement parce qu'elle a été trouée par des chasseurs et que les castors n'ont pas encore fini de la réparer.—Alors, dans quoi débouchent toujours les portes de sortie du castor ? Pour cela comment doit être maintenue l'eau de la rivière ou de l'étang ? Comment encore doit être maintenue l'eau, pour que la glace, en hiver, n'en atteigne pas le fond ? Que construit, pensez-vous, le castor, avant de bâtir sa demeure, pour maintenir l'eau à cette profondeur et à cette égalité de niveau ? Où construira-t-il ces digues ? Où va-t-il placer sa cabane par rapport à ces barrages ?

QUAND ?

A quel moment, pensez-vous, le castor se livre-t-il au travail ?

AVEC QUOI ?

Matériaux... Quand l'eau aura atteint le niveau voulu et que l'obscurité de la nuit sera arrivée, qu'est-ce que le castor se hâtera d'abord de faire ? Que fera-t-il avec ces matériaux ? De quoi cette cabane semble-t-elle faite d'abord (No I) ? Où le castor va-t-il, pensez-vous, chercher cette terre, pour qu'il puisse la délayer plus facilement ? Comment, alors, appelez-vous cette espèce de terre ? Que peut-il mêler à cette vase, pour en faire une sorte de mortier ? Qu'introduit-il ensuite dans ce torchis ou mortier, pour le soutenir et le rendre plus résistants ? Voyez ici (No I). Que jette-t-il encore, pensez-vous, dans cette espèce de ciment ? Comment tous ces matériaux semblent-ils être placés (No I) ? Quelle résistance semble avoir cette construction ? A quoi alors pourra-t-elle offrir une forte résistance ?

Instruments... Que font ces castors-ci, près de l'arbre (No III) ? De quoi se servent-ils pour cela ? Que fait ce castor-ci à l'eau (No III) ? De quoi se sert-il pour transporter ce morceau de

(1) Ouvrages consultés : "Les mammifères de la Province de Québec", par C.-E. Dionne ; "Petit guide du chasseur de pelletterie", par H. de Puyjalon ; "The Beaver", par le Service des Parcs nationaux, Département de l'Intérieur.



CASTORS EN TRAIN DE CONSTRUIRE LEUR CABANE

(Photographie gracieusement fournie par le Service des Parcs nationaux, Ministère de l'Intérieur, Ottawa.)

bois ? Qu'est allé chercher, pensez-vous, ce castor, au fond de l'eau (No I) ? Avec quoi transporte-t-il cette vase ? Que fait le castor grimpé sur la cabane ? De quoi se sert-il soit pour placer les branches, soit pour plâtrer sa demeure ? En guise de quel instrument, avez-vous peut-être déjà entendu dire que le castor se servait de sa queue ? Comment est cette queue (No III) ?—Il est faux que le castor se serve ainsi de sa queue, comme d'une truelle.

FORME ?

Quelle forme a l'habitation du castor, au moins, quant à la partie qui est au-dessus de l'eau (Nos 1 et II) ? A quoi alors sa cabane ressemble-t-elle, de loin ? Quelle forme a l'intérieur de son home ?

DIMENSIONS ET OCCUPANTS ?

Comment appelez-vous la petite société domestique qui occupe chaque cabane ? De qui se compose d'abord la famille ? Qui vient s'ajouter chaque année à ces adultes ?—La mère castor a, chaque année, trois petits, en moyenne. Deux jeunes de l'année précédentes, appelés moyens, font encore parfois partie de la même famille.—Combien d'occupants compte alors la cabane du castor ? De quoi alors peuvent dépendre les dimensions de la cabane du castor ? Quelles dimensions peut avoir une cabane de castors ? Hauteur ? Diamètre ?

DIVISIONS ET UTILITÉS ?

De combien d'étages se compose la cabane du castor (No II) ? Où se trouve situé l'étage supérieur ? Comment se trouve l'étage inférieur par rapport à l'eau ? Qu'y a-t-il de percé dans le plancher du premier étage (No II) ? Entre quelles parties du logement ces orifices établissent-ils une communication ? Par quoi se continuent ces orifices (No II) ? Dans quoi débouchent ces galeries ou tunnels (No II) ? Qu'apercevez-vous (No II) dans le compartiment du haut, sur le bord des parois intérieures ?—Chaque occupant du logis a sa petite loge à lui, transformée en lit.—De quoi, pensez-vous, sont faits ces petits lits ? Comment sont-ils entretenus ? A quoi servent ces petits lits ?

Comment est le castor quand il revient d'une tournée en dehors ? Où alors se fait-il sécher ? Où mange-t-il, surtout en hiver ? A quoi donc cet espace libre (No II) ? sert-il ? Qu'est-ce que le castor, dans sa cabane, doit continuellement guetter par rapport à l'eau ? Comment peut-il faire, pensez-vous, pour se rendre continuellement compte du niveau de l'eau, sans sortir de sa cabane ? Devinez, en regardant bien cette gravure (No II) . . . Qu'est-ce que les castors entasseront, pensez-vous, à l'étage inférieur, ou à proximité de leur cabane, en prévision de l'hiver ? De quoi, pensez-vous, se nourrissent les castors ? . . . Voyez sur la gravure No II ce que font ces deux castors . . . De quelle sorte d'arbre sont-ils en train de couper le tronc et les branches ? Connaissez-vous aussi d'autres arbres dont la feuille ressemble à celle du bouleau ? Quel arbre pousse aussi très facilement sur le bord des cours d'eau ? Quelle plante aquatique laisse flotter une très belle fleur sur le bord des lacs, étangs et rivières ? Quelle partie de toutes ces branches d'arbres, le castor ronge-t-il ?

QUALITÉS DOMESTIQUES ?

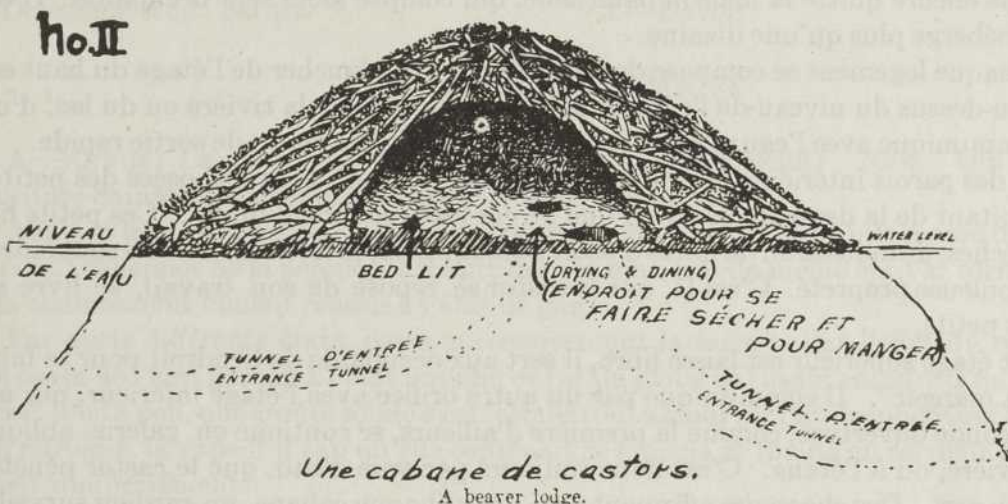
Comment est le castor, pensez-vous, à l'égard de son voisin qui est mal pris, tombé dans l'infortune et sans abri ? Où le reçoit-il ? Comment ? Quelle est la qualité dominante du castor ? Pensez-vous qu'il peut se rencontrer, même chez le castor, de rares exceptions à cette règle ? Dire ce que l'on fait de ces fainéants et comment ils vivent.—Puisque les époux castors prennent tant de précautions pour se construire une cabane solide, comment seront-ils, pensez-vous, l'un par rapport à l'autre ? Quel sentiment ont-ils, pensez-vous, à l'égard de la demeure familiale et des membres de leur famille ? A qui alors ces animaux intelligents et vertueux peuvent-ils parfois offrir des leçons ? "Honni soit qui mal y pense". (Explication).

II.—Page rédigée au cahier de préparation.

LA CABANE DU CASTOR

Le castor construit sa cabane sur le bord des lacs, des rivières et ruisseaux, ou des étangs qui les avoisinent. Mais avant de bâtir sa demeure, cet ingénieux animal voit à ce que l'eau atteigne une certaine profondeur et se maintienne à un niveau toujours égal. En agissant ainsi, il empêche la glace, durant l'hiver, d'atteindre le fond de l'eau et se ménage une sortie toujours libre vers cet élément liquide qui lui est le plus naturel. Cette précaution lui permet d'échapper facilement à ses ennemis, surtout durant l'été. Il commence donc par ériger de puissantes digues en travers des cours d'eau. Il s'adonne ensuite, avec une ardeur inlassable, à la construction de sa hutte, en amont de ces barrages. Ordinairement, il la situe si près de l'eau, sur la rive, que sa base se trouve submergée.

Le castor est un animal nocturne; il profite de l'obscurité des premières heures de la nuit pour se livrer à son travail. Il se hâte alors d'aller chercher et de mettre en place les matériaux qu'il fait entrer dans la construction de son logis.



A l'oeuvre



(Croquis et photographie gracieusement fournis par l'Office du Développement National, Ministère de l'Intérieur, Ottawa.)

C'est d'abord de la vase ou boue qu'il délaye, pour y mêler ensuite de la mousse. Pour donner plus de consistance à cette espèce de mortier ou torchis, il y introduit, pêle-mêle et sans symétrie, des morceaux de bois, des branches d'arbres ou d'arbustes. Il jette aussi parfois de petits cailloux dans cette composition. Le tout est si bien cimenté, que la maison du castor offre une très grande résistance aux pluies et aux vents impétueux. Pour accomplir tout ce travail, ce "quadrupède-rongeur-nageur" ne se sert que de deux instruments: ses dents aiguës et ses pattes de devant munies de fortes griffes. C'est à tort, que l'on prétend parfois qu'il utilise, en guise de truelle, sa large queue plate et squameuse.

Ce laborieux et intelligent ouvrier donne à son habitation une structure arrondie au sommet: ce qui la fait paraître de loin comme un four ou une vaste ruche. Il faut dire cependant qu'elle n'a aucune ouverture au dehors, au-dessus de l'eau. L'intérieur de ce home est plus ou moins disposé en forme de dôme.

La cabane du castor est assez spacieuse pour permettre à toute une famille de s'y loger. Elle mesure ordinairement de deux à quatre pieds de hauteur, sur trois à six pieds de diamètre. Il arrive cependant que ces dimensions soient dépassées; cela peut dépendre du nombre des membres de la famille. Dans chacune de ces habitations, réside un couple d'adultes: père et mère, auxquels viennent s'ajouter à peu près trois petits de l'année. Parfois, deux jeunes de l'année précédente, appelés moyens, n'ont pas encore quitté la maison paternelle, qui compte alors sept occupants. Il est bien rare qu'elle en héberge plus qu'une dizaine.

À l'ordinaire, chaque logement se compose de deux étages. Le plancher de l'étage du haut est à quelques pouces au-dessus du niveau de l'eau. Il est percé, du côté de la rivière ou du lac, d'un premier trou qui communique avec l'eau; c'est une première porte d'entrée ou de sortie rapide.

En cercle, près des parois intérieures de ce compartiment du haut, sont disposées des petites loges. Chaque habitant de la demeure se sert d'une de ces loges comme d'un lit. Ces petits lits sont faits d'herbes sèches, de mousse ou de fibres d'écorce amollies par le froissement. Ils sont entretenus avec une scrupuleuse propreté. C'est là, que le castor se repose de son travail, se livre au sommeil et élève ses petits.

Le centre de cet étage supérieur est laissé libre, il sert aux occupants de l'endroit pour se faire sécher et de "salle à manger". Il communique par un autre orifice avec l'étage inférieur, qui est sous l'eau. Cette seconde ouverture, comme la première d'ailleurs, se continue en galerie oblique jusqu'au lac, à la rivière, ou à l'étang. C'est donc toujours par voie d'eau, que le castor pénètre dans sa retraite ou en sort. Des chasseurs affirment que, dans chaque cabane, un gardien surveille sans cesse la hauteur de la surface du lac ou de l'étang, en tenant sa queue plongée dans l'un des trous du plancher de l'étage supérieur.

C'est dans le compartiment du bas de son logis, ou à proximité de sa hutte, que ce prévoyant animal entasse sa nourriture pour l'hiver. Ces provisions de bouche consistent en des branches grosses et petites de certains arbres: tremble, peuplier, bouleau, saule, dont il rongera, à plaisir l'écorce, durant la froide saison. Il fait surtout son régal des jeunes pousses de tremble et de bouleau. Il se nourrit aussi de certaines plantes aquatiques, comme les nénuphars.

La demeure du castor s'ouvre toujours avec une hospitalité pleine de délicatesse au castor voisin que l'infortune a frappé. Par contre le castor paresseux ou flâneur, qui est une singulière exception, mais qui existe parfois chez les mâles de cette espèce pourtant si laborieuse, est battu et impitoyablement banni du milieu familial. Il est alors condamné à vivre célibataire. Il se creuse une sorte de trou, un long terrier, où, à moins de se convertir, il mène, avec quelques autres semblables à lui, une vie oisive, égoïste et sans beaucoup de défense contre ses ennemis.

Les époux castors peuvent être proposés comme des modèles de fidélité conjugale et d'attachement au foyer domestique... "Honni soit qui mal y pense".

ROCH AUBRY,

École normale Saint-Joseph, à Hull.

UNE LEÇON DE GÉOGRAPHIE

Les volcans

MATIÈRE: géographie.
OBJET PRÉCIS: théorie des volcans.
CLASSE: huitième année.
TEMPS: quarante-cinq minutes.

MODE: simultané-individuel
FORME D'ENS: expositive-interrogative.
PROCÉDÉ: analytique-synthétique
MOYENS INTUITIFS: tableau noir, carte géographique, dessin.

MARCHE A SUIVRE

A—Revue sur la leçon précédente.
B—Annonce du sujet.
C—Premier récit: cause du volcan.
D—Questions de contrôle.
E—Deuxième récit: nature.

F—Questions de contrôle.
G—Troisième récit: manifestation de l'activité.
H—Questions de contrôle.
I—Synthèse générale.
J—Devoir.

DÉVELOPPEMENT

A—REVUE: La terre que nous habitons, est-elle éternelle? Non. Qui nous l'apprend? L'Écriture Sainte et la science, par des calculs économiques.

Alors, si la terre n'est pas éternelle, d'où provient-elle? C'était une masse de matière chaude qui s'était échappée de la nébuleuse solaire dont la matière elle-même était si torride, que les corps qui la composaient étaient rendus à l'état de gaz.

Par quels différents états, passa successivement la terre? Par l'effet du refroidissement, la terre passa de l'état gazeux à l'état liquide; ce fut un globe en fusion entouré d'une atmosphère très épaisse. Peu à peu, une croûte solide s'est formée tout autour; et l'atmosphère qui l'entourait s'étant aussi refroidie, la vapeur d'eau qu'elle contenait se liquéfia et tomba en torrents sur la terre qu'elle couvrit uniformément.

Que s'est-il passé ensuite? La masse liquide centrale continua à se refroidir et diminua de volume. Il arriva que l'écorce terrestre manquant d'appui, s'affaissa et se plissa. Alors les eaux qui recouvraient la terre se précipitèrent dans les creux et formèrent les océans, les mers, puis les montagnes apparurent.

(Je ferai écrire au tableau, sur le dessin, les noms des différents terrains qui composent l'écorce terrestre.)

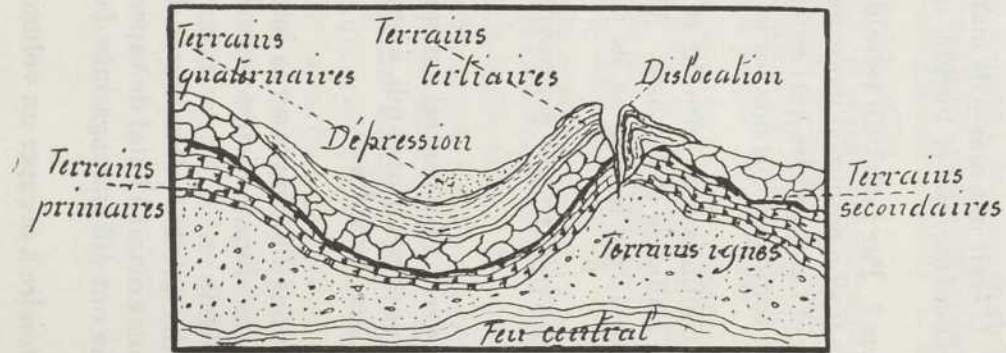
B.—ANNONCE DU SUJET: Il y a donc, sous l'écorce terrestre, un feu central qui mettra bien du temps à se refroidir, à cause de la croûte qui lui sert d'enveloppe protectrice et qui, à certains temps, se fait sentir par des phénomènes auxquels il donne lieu d'exister: les volcans.

C.—PREMIER RÉCIT: *Cause*: Les géologues ont des opinions différentes sur la cause du volcanisme. Nous avons choisi celle qui paraît primer sur les autres dans le dictionnaire des sciences: la théorie du géologue français, Albert de Lapparent (1839-1908).

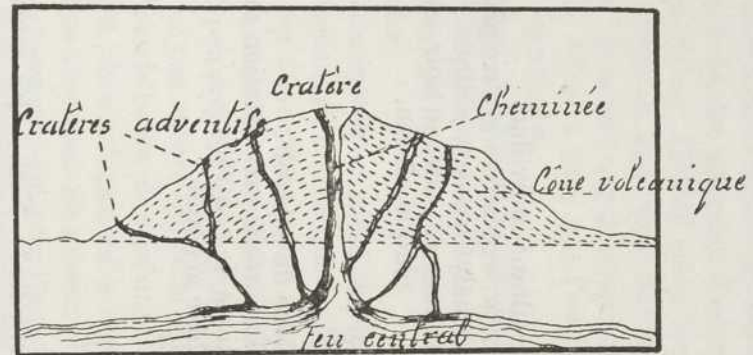
Lorsque la terre était encore à l'état fluide, nous avons dit qu'elle était entourée d'une atmosphère très épaisse. Cette atmosphère, où toute l'eau des océans existait à l'état de vapeur, avait une pression énorme. Sous l'influence de cette pression, des gaz ont été emmagasinés dans le noyau central.

Quel est le propre des corps à l'état gazeux? C'est de tendre à occuper un volume de plus en plus considérable.

Volcanisme



Coupe schématisque
de l'écorce terrestre



Coupe schématisque
d'un volcan

Eruption



Première phase
Explosion - Gaz



Deuxième phase
Projection des cendres



Troisième phase
Épanchement des laves

Pourquoi ? Parce que les molécules qui les composent sont constituées comme de petits ressorts qui tendent à prendre le plus de place possible.

La masse centrale continuait toujours à se refroidir, et par conséquent, à diminuer de volume, et plus la lave diminuait de volume, plus les gaz pouvaient augmenter le leur. Ils tendaient donc sans cesse à se dégager, mais ils rencontrèrent un obstacle : l'écorce terrestre qui les comprimait. Longtemps comprimés, les gaz acquirent une tension énorme, c'est-à-dire, une grande force d'expansion, de développement en volume; et quand la pression fut assez violente sur l'écorce terrestre, quand la tension fut suffisante pour faire sauter l'obstacle, il se produisit une explosion.

Où devaient se produire les explosions dont nous parlons ? Les terrains qui composent l'écorce terrestre ont des dépressions et des lignes de dislocation. J'explique ceci : entre l'Abissinie et la côte du Zanzibar (Afrique), il existe une sorte de fossé effondré et marqué par plusieurs grands lacs : ce fossé est une dislocation de l'écorce terrestre. (dislocation : séparation de choses contiguës.) Vous savez que le Mexique est un haut plateau qui s'abaisse par étages successifs, jusqu'au niveau de la mer. Dans ce plateau, il y a une cassure transversale du Pacifique aux Antilles : voilà une autre dislocation.

Quelles sont les grandes dépressions du globe ? (enfoncements de l'écorce terrestre). Le lit des océans.

Y a-t-il une autre dépression qui nous intéresserait au point de vue de l'étude des volcans ? C'est la dépression méditerranéenne. Quand la terre s'est enfoncée, il s'est fait des cassures, des fissures au bord des dépressions, de sorte qu'on peut dire qu'elles sont limitées par des lignes de dislocation.

Pour nous faire une idée plus claire de ce fait, prenons un exemple : Supposons que nous avons un bol de cire fondue qui est à se refroidir. Il se forme d'abord une couche figée à la surface. Enfoncez une partie de cette couche : vous verrez des fissures tout autour de cette petite dépression, et les gouttes de cire chaude apparaîtront par les fissures. Il en fut ainsi pour l'explosion des matières centrales. L'écorce terrestre au bord des dépressions, dans les lignes de dislocation était plus facile à ouvrir ; c'est donc à ces endroits que se sont faites les explosions et par suite, l'émission des matières centrales. C'est pourquoi nous voyons des volcans en Afrique : le Kénia, le Kilimandjaro et le Kérunga ; au Mexique : l'Orizaba et le Popocatepetl. Le Pacifique est tellement jalonné de volcans qu'on a pu dire, par figure, qu'il était entouré d'un véritable cercle de feu.

Quels sont les volcans que nous connaissons le plus ? Le Vésuve et l'Etna au bord de la dépression méditerranéenne.

D.—QUESTIONS DE CONTRÔLE :

E.—DEUXIÈME RÉCIT : *Nature* : "Le volcan est donc un appareil naturel par lequel la surface de la croûte terrestre est mise en communication avec les matières ignées de l'intérieur." (L'apparent). En d'autres termes, c'est une ouverture de l'écorce terrestre qui vomit des tourbillons de vapeur et de cendres, de laves et autres matières dont l'accumulation forme une montagne.

Remarquez, mes enfants, que le volcan n'a pas toujours été une montagne. C'est l'accumulation des laves refroidies, des cendres projetées qui a formé l'élévation de terrain d'où s'échappent la vapeur et la fumée, tant que le volcan est en activité.

QUESTIONS DE CONTRÔLE : Qu'est-ce qu'un volcan ?

Quelle est la cause du volcan ?

Quels sont les endroits favorables à l'éruption des volcans ?

DESCRIPTION : Étudions maintenant le volcan en lui-même. Il se compose de trois parties : la cheminée qui permet l'ascension des matières et qui n'est autre qu'une fente de l'écorce terrestre ; le cône volcanique, constitué par un amas de matériaux rejetés et qui s'élèvent souvent à de grandes

hauteurs; le cratère qui est un orifice (ouverture) en forme d'entonnoir par où débouche la cheminée. L'orifice du cratère s'obstrue parfois, c'est alors qu'il se forme, dans le pourtour de la montagne volcanique, une bouche que l'on nomme: cratère adventif. Les flancs de l'Etna (Sicile) par exemple, sont parsemés de centaines de cônes qui le font ressembler à un gigantesque candélabre de vingt lieues de circonférence.

F.—QUESTIONS DE CONTRÔLE.

G.—3^e RÉCIT: *Manifestation de l'activité*: Lorsque la surface de la terre est ainsi mise en communication avec le foyer central, le volcan est dit: actif. Il laisse constamment s'échapper des filets plus ou moins faibles de vapeurs, mais son activité se manifeste surtout par des phénomènes de grande ampleur qu'on appelle éruptions.

Éruption: L'éruption volcanique consiste dans la projection violente de gaz, de produits solides (remarquez bien, ce ne sont pas les laves d'abord; par produits solides, on entend des fragments de pierres, de cendres, des pluies de sable même): le jaillissement des laves vient ensuite.

Signes avant-coureurs: Généralement les éruptions ne sont pas soudaines; elles sont précédées de signes avant-coureurs. Les animaux les pressentent avant l'homme. Ils perçoivent le bruit souterrain et deviennent agités, difficiles à conduire. L'émission des vapeurs augmente et le volcan s'empanache de nuages. S'il existe des sources au pied du cône, elles tarissent. Si le volcan est couvert de neige comme par exemple en Islande, cette neige fond et provoque des inondations désastreuses. On entend des grondements semblables au tonnerre, puis il se produit des tremblements de terre.

Première phase: Soudain l'éruption s'annonce brusquement par de violentes détonations. C'est une explosion formidable qui lance en l'air les fragments de laves solidifiées qui obstruaient le cratère. Aussitôt une énorme colonne de fumée noire s'élance avec rapidité jusqu'à plus de dix mille mètres de hauteur parfois, et s'étale au sommet en forme de parasol (pin parasol, selon la comparaison de Pline). Souvent en se condensant, cette colonne produit des éclairs, de la pluie accompagnée de vent formidable. La nuit, elle présente l'aspect d'une colonne de feu.

Deuxième phase: Bientôt le volcan lance des nuages de cendres, qui, parfois, retombent sur le cratère ou aux alentours, et souvent sont emportés par le vent à des centaines de lieues. En 512, la cendre du Vésuve a atteint Constantinople; en 1875, l'éruption d'un volcan d'Islande fut suivie d'une pluie de cendres à Stockholm.

Ce sont des nuées ardentes parce que la vapeur d'eau y atteint une très haute température. Un volcan de la Martinique (île des Antilles) fit éruption en 1902. Les nuées ont rasé la ville de Saint-Pierre. Brûlés par la vapeur, les trente mille habitants ont péri sans que le feu ait été mis à leurs vêtements.

Les cendres tombent en couches très épaisses. En l'an 79 la ville de Pompéi, au pied du Vésuve, fut ensevelie sous les cendres qui protégèrent tout ce qu'elles recouvraient, de sorte que, dix-neuf siècles plus tard, on a retrouvé la ville dans l'état où elle se trouvait au jour de l'éruption.

Les cendres sont mélangées de petits cailloux qu'on appelle "lapilli" et de fragments de laves durcies qui ressemblent à des faisceaux de cordes roulées en fuseau ou qui sont arrondies et craquelées au-dessus comme des croûtes de pain, nommées "bombes volcaniques". On appelle encore les bombes: "larmes du Vésuve". Ensuite le volcan projette des fragments de granit, de calcaire, de pierres enlevées au parois de la cheminée, des débris de toutes sortes.

Troisième phase: Puis vient l'émission de la lave. Les laves n'ont pas de composition déterminée et l'on désigne sous ce nom, toute roche en fusion qui s'échappe des volcans. Elle s'épanche par le cratère dont l'enceinte s'est déchirée ou par des crevasses de la montagne: cônes adventifs. Une masse ressemblant au fer en fusion coule comme un fleuve de feu sur les flancs du volcan, d'abord avec rapidité, puis avec lenteur, ravinant le sol, c'est-à-dire creusant des sillons, brûlant les cultures, détruisant les villages et s'arrêtant pour se figer dans la plaine, souvent même comme pour le Vésuve en 472, dans les eaux de la mer voisine.

H.—QUESTIONS DE CONTRÔLE.

I.—SYNTHÈSE GÉNÉRALE A L'AIDE DU TABLEAU SYNOPTIQUE CI-DESSOUS:

TABLEAU SYNOPTIQUE QU'IL Y AURA AU TABLEAU NOIR QUAND MA
LEÇON SERA TERMINÉE

I.—CAUSE: Tension énorme des gaz longtemps comprimés, devenue suffisante pour faire sauter l'obstacle: (croûte terrestre) et produire une explosion.

a—*Définition*: Appareil naturel mettant la surface du globe en communication avec les matières centrales.

b—*Description*: a—cheminée

b—cône.

c—cratère-cratères adventifs.

c—*Manifestation* 1.—Signes avant-coureurs: 1—Instinct des animaux

de l'activité: 2—Vapeurs

éruptions. 3—Tarisement des sources.

4—grondements, orages.

Phases: a—explosion, colonne de vapeur, fumée.

b—projection: cendres, matières solides.

c—émission 1—roches en fusion.

des laves: 2—coulée rapide, puis lente

3—destruction, refroidissement.

DEVOIR: Vous lirez dans Lapparent, sa version sur la théorie des volcans.

ALICE DESSUREAUX,

Du cours supérieur de l'École normale de Ville-Marie.

LE DESSIN A L'ÉCOLE PRIMAIRE—AVRIL 1933

Programme mensuel suggéré aux divers cours

(Pour *L'Enseignement Primaire*)

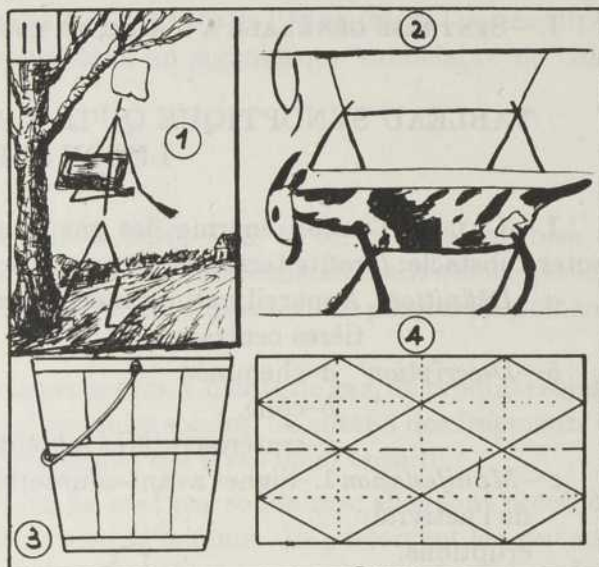
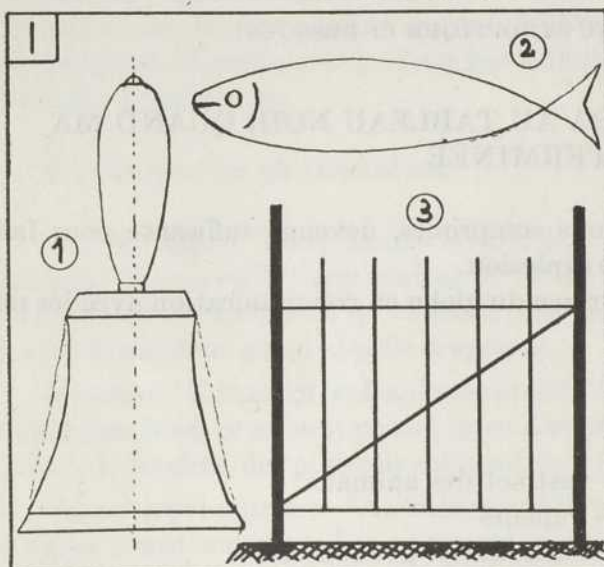
COURS INFÉRIEUR

En première année: exercer les élèves à la division d'une ligne droite en parties égales; deux, quatre, etc.

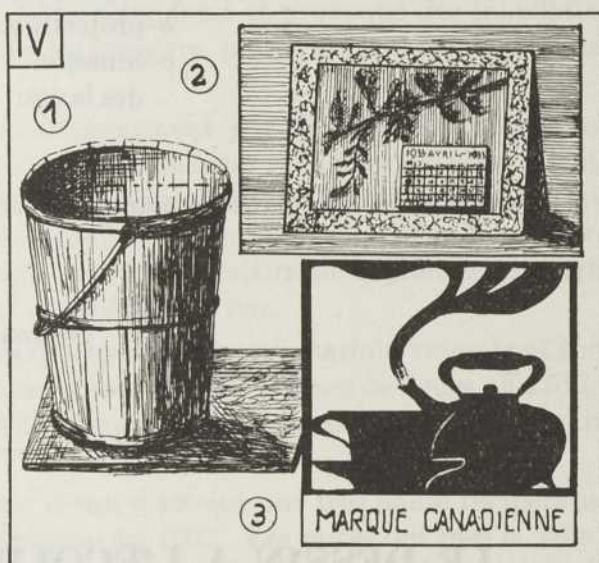
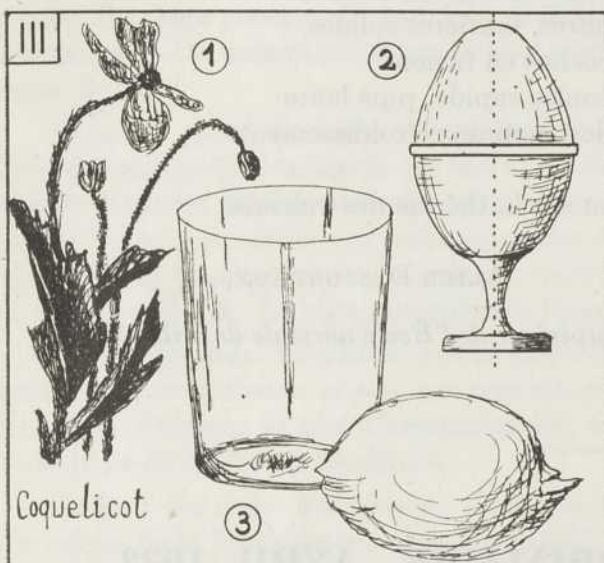
Débuter par le partage en un nombre pair de divisions, car la division d'une droite en un nombre impair de parties serait trop difficile pour des commençants.

Supposons que l'on veuille partager en deux une droite plus ou moins longue. Le professeur dira aux élèves: essayez de placer un point bien au milieu de la droite que voici... Maintenant, avec votre crayon mesurez les deux parties de la droite et voyez si elles sont égales...

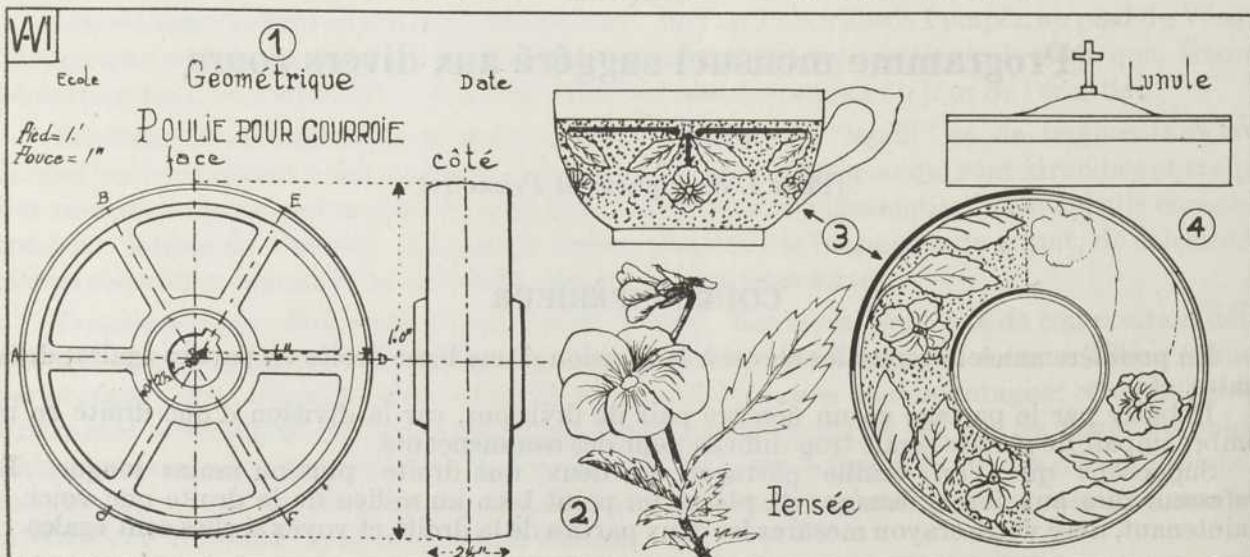
COURS INFÉRIEUR



COURS MOYEN



COURS SUPÉRIEUR



Pendant ce temps le professeur opérera lui-même au tableau noir.

En deuxième année on fera exécuter un travail similaire, mais en exigeant plus de précision. Ce genre de travail développe la sûreté du coup d'œil.

Première année

1. Cloche. Faire colorier.
2. Poisson.
3. Barrière.
4. De mémoire: maisonnette ou cage d'oiseau.

Deuxième année

1. Enfant se rendant à l'école.
2. Chèvre (avec lignes principales).
3. Seau (vue géométrale).
4. Rectangle décoré. Faire colorier.
5. L'école avec porte et fenêtres.

COURS MOYEN

En troisième et quatrième années: étude continuée des ovales.

En troisième année: le coquelicot, symbole du sommeil et de la mort, sera étudié au point de vue de sa forme et de sa couleur.

Étude d'un groupe d'objets simples: un verre et un citron.

On pourra faire colorier.

En quatrième année: étude d'un seau vu en perspective avec ombre propre et ombre portée.

Invention d'un décor simple pour calendrier.

Annonce pour quincaillerie ou autres, soit à l'encre, soit en couleur.

Troisième année

1. Coquelicot.
2. Coquetier.
3. Verre et citron formant groupe.
4. De mémoire: groupe de fruits.

Quatrième année

1. Seau vu en perspective.
2. Calendrier.
3. Annonce pour quincaillerie.
4. De mémoire: plateau de fruits.

COURS SUPÉRIEUR

En cinquième et sixième années: applications sur la circonférence divisée en six parties égales (voir programme de mars).

Poulie pour courroie avec élévations de face et de côté.

Ce travail pourrait être exécuté comme croquis avec mesures, ou à l'échelle.

La pensée et sa stylisation appliquée à la céramique.

Cinquième et sixième années

1. Poulie pour courroie.
2. Pensée (élément naturel).
3. Pensée (stylisation).
4. Lunule.
5. De mémoire: Les sucres.

Frère AMÉDÉE,
des Écoles chrétiennes.

L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS A L'ÉCOLE PRIMAIRE

(Suite (1))

On reproche aux Anglais de parler leur langue sans articuler. C'est vrai pour le grand nombre. Ils parlent vite et glissent sur leurs mots. Nous, en classe, faisons articuler nos élèves. Combattons la mollesse des organes, laquelle leur fait marmotter les mots et mêler les sons. Cette paresse de mâchoires, chez certaines élèves est due au manque d'intérêt qu'elles portent à leur travail. Alors, elles cherchent à se débarrasser aussitôt que possible de leur lecture anglaise. Exigeons l'effort musculaire des organes vocaux pour produire une lecture intéressante. Dans un exercice de prononciation, on pourrait viser à obtenir la *correction* du son, la *justesse* de l'accent, la *netteté* de l'articulation et la *convenance* de la ponctuation. Il faut aussi enseigner les règles de ponctuation anglaise. L'énoncé des règles se rattache plutôt à la grammaire qu'à la lecture, mais leur bon emploi fait juger du degré d'intelligence d'une élève.

On demandera les mêmes quatre qualités énumérées plus haut quand il s'agira de l'épellation des mots comme vocabulaire. La maîtresse prononcera elle-même avec énergie, parlera doucement pour se faire mieux comprendre des élèves, et pour leur donner l'exemple de la netteté de l'articulation.

Je résume ce qui précède. La lecture est sans contredit une affaire de pouvoir physique (organes vocaux), de bon sens, c'est-à-dire d'intelligence et de bon goût. Les élèves doivent avoir un bon modèle à imiter dans leur professeur, mais elles sont aussi obligées de développer leur personnalité. C'est pourquoi il serait bon de temps en temps, que l'élève lût un paragraphe sans que le professeur l'eût préparé en classe. Il faut cependant que la maîtresse s'assure si l'élève ne rencontrera pas de mots nouveaux. Surveiller les sons, l'accent, l'articulation et l'intelligence du morceau par la ponctuation. La lecture anglaise faite par des Canadiennes françaises ne saurait être intéressante s'il manque un des éléments énumérés dans la phrase précédente.

Mais l'élève ne peut bien lire un texte anglais que si elle le comprend. Il faut donc faire traduire la leçon de lecture anglaise. Jusqu'à présent l'étude du mécanisme de la lecture a conduit au but indirect du langage parlé. La traduction y fait parvenir d'une manière directe.

Traduire signifie transporter dans une langue les idées déjà exprimées dans une autre langue. On peut traduire un texte de langue étrangère dans sa propre langue, ou un texte de sa propre langue dans une langue étrangère ou encore d'une langue étrangère dans une autre.

Il y a trois sortes de traduction :

a) *Littérale*.—Dans laquelle on donne mot à mot la signification équivalente des termes de l'original. Ce procédé est réellement une substitution.

b) *Littéraire*.—Dans laquelle la signification se rapproche de très près de l'original, mais elle est exprimée dans un style fini et qui donne autant que possible l'arôme de l'original.

c) *Libre*.—Dans laquelle le langage de l'original n'est pas strictement suivi, mais dans laquelle les idées importantes sont données.

Laquelle de ces trois traductions enseignerons-nous à nos élèves? Je réponds sans hésiter : la traduction littéraire. Les élèves de 7^e, de 8^e et de 9^e sont assez avancées, si elles ont étudié l'anglais depuis la 3^e année, pour donner cette traduction littéraire, surtout après avoir reçu aide et explications du professeur. Quant aux élèves des autres cours, le professeur préparera toujours la traduction en classe. Il n'acceptera pas les expressions françaises qui ne seraient pas la correspondance exacte de l'idée anglaise. J'ai en vue ici la traduction de la lecture anglaise prise dans le livre que les élèves ont entre les mains. Pour être certaines que les élèves réussiront dans l'exercice de traduction, les maîtresses doivent alléger la tâche. Car elle est rude et c'est ordinairement un devoir qui répugne aux élèves.

La traduction écrite dans un cahier spécial semble très importante. Cet exercice a pour avantage de fixer dans la mémoire les explications du professeur. C'est comme un coup de marteau qui enfonce dans l'esprit certaines expressions idiomatiques. Enfin les élèves recourent au cahier si la mémoire vient à leur manquer dans les exercices récapitulatifs. La traduction orale ne peut être proposée que pour des leçons faciles, très faciles même. Et encore, si on a devant soi des élèves non-préparées, s'il faut combler les lacunes des années précédentes, il vaut mieux coucher sur le papier les traductions de toutes les leçons. Ne donner que la moitié ou le quart du texte, si on le juge trop difficile pour la capacité des élèves.

Cette traduction, bien préparée en classe, rédigée à la maison par l'élève, peut devenir un bel exercice de langage. De quelle façon?

(1) Voir l'Enseignement Primaire de février et mars 1933.

1. Faire souligner dans la lecture les mots nouveaux, les expressions nouvelles. (Exercice de vocabulaire). La richesse du vocabulaire est une condition essentielle d'une bonne traduction littéraire. La richesse du vocabulaire est aussi un facteur indispensable du langage.

2. Écrire ces mots et ces expressions dans un cahier que l'élève consultera au besoin. (dans les exercices de composition surtout).

3. Faire entrer ces mots et ces expressions dans des phrases affirmatives, négatives, interrogatives, interrogatives-négatives.

4. Faire traduire une phrase française dans laquelle on aura eu soin de mettre ces mots et ces expressions nouvelles. (Préparation de classe du professeur).

Tous ces exercices régulièrement pratiqués, je veux dire, donnés les uns après les autres, rompent l'ennui du "toujours pareil". Ils demandent un certain effort de la part de l'élève, effort nécessaire si l'on veut que le travail en classe compte pour quelque chose.

Deux ou trois fois durant l'année, vers février ou mars, dans tous les cours, on laissera l'élève faire un travail personnel. Alors elle aura recours à son dictionnaire. Dès le commencement de l'année, le professeur pourrait donner une leçon sur la manière de se servir d'un dictionnaire anglais-français, français-anglais. Le dictionnaire est un registre du langage. La plupart de nos élèves ont en mains le dictionnaire Nugent. Il est suffisant jusqu'en septième année. Mais arrivées à cette année du cours, ne serait-il pas bon qu'elles eussent un dictionnaire plus complet, puis un dictionnaire complètement anglais en plus. Car si elles cherchent un mot français pour en savoir la traduction en anglais, il arrive qu'elles sont embarrassées pour choisir par quel mot elles doivent traduire.

Soit à donner une leçon sur l'emploi du dictionnaire aux élèves de septième année.

La plupart ont en mains le dictionnaire français-anglais, anglais-français de Cassell, édité en Angleterre. C'est un des meilleurs dictionnaires à vendre à nos Canadiennes françaises. Seulement la prononciation est celle de l'Association phonétique Internationale: elle est difficile à apprendre. Généralement les élèves ont recours au professeur pour connaître la prononciation des mots exprimée par cette phonétique.

Je prends le mot *faith*.

1. Orthographe anglaise.

2. Prononciation. Je l'explique.

3. Diverses abréviations. Recourir à la page XXIV.

4. Différentes traductions de ce mot. Je les explique.

5. Quatre expressions anglaises dans lesquelles entre le mot *faith*.

6. Étymologie: a) Suffixes: *ful*, *ly*, *ness*, *less*. Ce qu'ils signifient.—Règle sur *ful*.

Évidemment, ce travail ne peut être accompli tous les jours. Mais de temps en temps, une fois le mois par exemple, ne serait-il pas intéressant pour les élèves de rédiger un devoir sur le modèle de la leçon donnée en septembre? Puis en 8e et en 9e années, ne pourrait-on pas exiger ce devoir en anglais? Bel exercice de langage écrit et par suite de langage parlé.

On peut encore proposer aux élèves d'autres devoirs qui nécessitent spécialement l'emploi du dictionnaire. J'en cite quelques-uns seulement.

1. Étudier la prononciation de mots donnés. (On les prononce mal parce qu'on les écrit incorrectement. Ex.: *government*, au lieu de *governmēt*)

2. En vous servant de votre dictionnaire, écrire les participes présents des verbes suivants.

3. Donner le pluriel des mots suivants.

4. Ajouter des suffixes commençant par une voyelle (tel que *al*, *able*, *er*, *age*, *ous*, *ism*) aux mots suivants.

etc., etc, etc.

Tous ces devoirs pourraient avoir pour but de développer le vocabulaire des élèves, de les aider dans les exercices de composition. On peut reprendre ces exercices, à titre de récapitulation, dans une dictée. Ne sont-ce pas encore des manières de préparer la voie au langage parlé?

L'orthographe en anglais.—“L'orthographe est la manière d'écrire correctement les mots d'une langue”. En anglais comme en français, il y a deux sortes d'orthographe: l'orthographe absolue ou usuelle et l'orthographe grammaticale. La première s'apprend par l'usage, à l'aide de la mémoire auditive, visuelle et graphique. Cet enseignement doit commencer avec les premières leçons d'anglais, donc en 3^e année, selon le programme.

L'orthographe grammaticale est basée sur la science des règles de la grammaire. La connaissance de la grammaire anglaise est un moyen indispensable pour bien parler la langue anglaise et pour l'écrire correctement.

Les livres que les élèves étudient, “La Classe en Anglais”, renferment suffisamment de textes à écrire en dictée. L'orthographe doit être l'objet d'une étude quotidienne ou à peu près. La préparation de la leçon de lecture est donc une préparation à la dictée. Si les élèves ont exercé leur mémoire visuelle par l'observation des phrases lues et relues en classe, elles n'ont pas besoin de revoir leur dictée le soir à la maison. Et c'est un bien. Elles ont, en effet, les leçons et devoirs fran-

çais à préparer, puis le devoir ou la leçon de grammaire ou autre chose à apprendre par cœur en anglais; il ne faut pas trop exiger. Avec des élèves attentives, la préparation de la classe suffit.

Une partie difficile en lecture qui peut cependant plutôt se rattacher à l'orthographe, c'est la *syllabisation*. Nos élèves canadiennes françaises sont portées à séparer les syllabes en écriture de la même façon qu'en français. Il n'en est pas de même en anglais. Je ne permets pas à mes élèves de séparer leurs mots dans tout ce qu'elles ont à écrire. Je leur donne cependant les règles les plus élémentaires sur ce sujet. Elles doivent s'en tenir à celles-là seulement.

La Grammaire en anglais.—Les Canadiens de langue française qui parlent la langue anglaise correctement et qui en savent la grammaire sont forcés d'avouer que celle-ci est moins compliquée que la grammaire française. Pour ne parler que du verbe, il n'y a qu'une conjugaison en anglais. Dès que nous savons le verbe "To Have" et "To Be" en leur entier, nous connaissons n'importe quel autre verbe. On ajoute l'étude des verbes irréguliers dont nous devons connaître l'*infinitif*, l'*imparfait* et le *participe passé* de chaque verbe. Tandis qu'en français, il y a quatre conjugaisons avec leurs différentes terminaisons. Les verbes irréguliers français doivent être appris *un à un* avec toutes leurs particularités.

Il est vrai que l'essentiel de la grammaire anglaise tient en quelques pages. La syntaxe doit être l'objet d'une étude approfondie, car la plus grande difficulté de la grammaire anglaise porte sur la syntaxe. Il faut l'étudier si l'on veut bien parler. Elle a rapport aux dix parties du discours.

Certaines expressions employées dans le langage sont l'objet de la syntaxe pour les étrangers à cette langue, tandis qu'il est naturel aux Anglais d'user de la même expression. A ce compte, la syntaxe anglaise est difficile pour les étrangers.

Dans quelques grammaires anglaises, éditées en France, on ajoute après le chapitre des prépositions, un autre, assez long, sur l'étude des "Postpositions".

La *postposition* est une préposition qui devient une sorte d'adverbe de manière quand on l'ajoute à un verbe. Elle a, en fait, une véritable *force verbale*. Il faut la considérer comme formant un groupe verbal avec le verbe qui la précède.

La postposition anglaise correspond à un verbe français, dont elle a la force et le sens, mais comme elle est invariable, il faut généralement lui adjoindre un verbe qui puisse s'accorder avec le sujet. Rien, peut-être, ne montre la maîtrise de la langue anglaise comme l'emploi judicieux de la postposition et du verbe qui la précède.

Les principales postpositions sont:

To get	in	entrer ou faire entrer.
	out	sortir ou faire sortir.
	up	monter ou faire monter.
	down	descendre ou faire descendre.
	away	partir ou chasser.
	off	se sauver ou faire exploser.
	over	franchir ou faire franchir
	across	traverser (en croix).
	through	traverser (en longueur ou de part en part).
	back	revenir ou ramener.
		etc., etc., etc.,

C'est aussi la partie la plus difficile du langage parlé. On dit qu'elle s'apprend par l'usage. Soit, pour les gens en continuelle société avec des Anglais. Mais il y a des raisons de son emploi. Raisons données dans la "Classe en Anglais", 3e Livre, dans les pages qui traitent de l'emploi des principales prépositions. (Pages 215 et 217).

Pour parler et pour écrire correctement, il faut apprendre des règles de grammaire. En les apprenant par cœur, l'élève emmagasine dans sa mémoire, par l'attention, diverses expressions et tournures de phrases qu'elle peut reproduire ensuite dans le langage parlé ou écrit.

Le Vocabulaire en anglais.—S'il est admis que l'étude du vocabulaire français s'impose dans les écoles canadiennes-françaises, à plus forte raison, est-il nécessaire de donner à nos élèves du vocabulaire dans une langue qui n'est pas la leur. La leçon de lecture, de grammaire, la dictée, les exercices écrits, les exercices de langage proprement dits peuvent devenir directement ou indirectement une leçon de vocabulaire. Le vocabulaire anglais peut s'étudier dans un traité spécial d'épellation (Speller). Comme les élèves de 9e année, seules, ont un manuel, les maîtresses doivent en construire un avec leurs élèves dans les années inférieures, en se servant du livre qu'elles ont entre les mains.

Les exercices de vocabulaire ne constituent pas alors des exercices isolés. Cet enseignement est plutôt occasionnel que systématique, puisqu'on le rattache aux diverses leçons d'anglais. En 9e, afin de ne pas en faire simplement une nomenclature pour la mémoire, la maîtresse fera composer de temps en temps de petites phrases dans lesquelles entreront les mots étudiés. Elle s'assurera ainsi que l'élève a compris le sens du mot.

“L'enseignement d'une langue ne consiste pas à ouvrir successivement différents tiroirs: tiroirs des mots, tiroir de la grammaire, tiroir de la composition. C'est un seul et unique enseignement formé d'éléments divers, lesquels s'unissent et se complètent dans un même tout: la langue anglaise.” J'ai appliqué ici, à l'anglais, ce que Monseigneur Ross dit à propos des exercices de vocabulaire français. Il faut arriver à penser en anglais, dit-on pour bien parler l'anglais. C'est une tâche rude, difficile et qui ne s'accomplit pas complètement à l'école primaire, je crois. Si les élèves ont l'avantage de vivre avec des Anglais d'origine, dans leurs années postsecondaires, elles peuvent espérer qu'elles arriveront à parler un très bon anglais. Et le travail de l'école primaire est de tracer le chemin qui conduit à cette fin.

La Conversation anglaise.—Je conviens avec nos élèves de langue française qu'il leur est difficile de parler l'anglais correctement et couramment. Celles qui n'ont que les leçons de la classe pour s'instruire en cette langue peuvent arriver à se tirer d'affaire avec les connaissances de 6^e année. On demandera davantage à une élève qui a fini la 9^e année, elle a étudié toute la série des livres “La Classe en Anglais”. Et cette 9^e année est un cours de perfectionnement.

Les deux principales difficultés à vaincre pour bien parler l'anglais sont: *la connaissance des mots* et *celle des tournures de phrases*. Chaque langue a son propre génie, son originalité, non seulement d'expression mais aussi de pensée. Quand on compare deux langages d'origine aussi distincte que le français et l'anglais, on est frappé par les différences de grammaire, de construction, de style et par conséquent de pensée. Au début, les exercices de conversation anglaise sont forcément une traduction continuelle. Chaque langue emploie un même mot en plusieurs sens, et le contexte précise ce sens. De là, parfois, des contre-sens cocasses: *prendre place*, traduit par *to take place*, qui signifie en bon français *avoir lieu*. Il faut donc acquérir et les mots et leurs sens divers: cela demande de l'usage. N'écoutez pas nos élèves qui nous disent “Je ne suis pas capable”. Faisons-les parler lorsqu'elles sont jeunes et elles parleront. Elles marmotteront d'abord, comme ont fait celles qui sont parvenues à bien parler l'anglais. Mais elles prendront confiance en elles-mêmes. Elles feront des fautes, mais elles ne se décourageront pas; plus tard, elles auraient trop d'amour-propre pour faire l'effort demandé.

Il y a dans l'anglais un quelque chose qui ne s'apprend pas par cœur. On y trouve l'étrange, le bizarre, les tournures les plus inattendues, souvent très pratiques, si pratiques même qu'on essaie de les imiter et on se trompe neuf fois sur dix. Ces tournures idiomatiques tiennent à l'esprit de la race. Il ne s'agit donc pas du système de conjugaison, bien qu'il soit très nécessaire de le connaître pour employer correctement les verbes.

La tournure anglaise aime l'ellipse, ignore les explétifs; elle aime l'action et pour s'exprimer fait économie des efforts. Le minimum d'efforts chez le peuple anglais d'origine, exige le maximum de ces mêmes efforts chez les peuples étrangers à cette langue. Maîtriser ces tournures anglaises, au point de prendre les nuances mêmes de la pensée étrangère est affaire de tact, d'expérience et de pratique. Cependant l'étude des mots, de la grammaire, où réside le fonds solide, reste l'essentiel de la langue, et on aurait tort de croire qu'on peut parvenir à cette maîtrise sans cette étude. C'est la tâche du professeur d'anglais, à l'école primaire, de la 3^e année à la 6^e année. Il relèvera soigneusement toutes les tournures anglaises qu'il rencontrera dans le livre à étudier. En 7^e et 8^e années, surtout en 9^e, 10^e et 11^e année, l'élève prendra un contact plus direct avec le génie de la langue anglaise sous la direction de son professeur. Nous ne sommes pas libres d'utiliser pour la classe d'autres livres que “La Classe en Anglais”. Il y a cependant d'autres livres bien faits que nous pouvons suggérer à nos élèves. Dans leurs heures de loisir, à titre de repos de la classe ordinaire, elles pourraient consacrer dix minutes ou un quart d'heure, les samedis et les dimanches, à feuilleter *attentivement* un livre spécial de conversation anglaise. Le fait que cette étude est pour elles plutôt un plaisir qu'un devoir obligatoire de classe, les engagera à en profiter.

La Composition anglaise.—On ne sait bien une langue que si on la parle et si on l'écrit bien. Ce dernier art est le plus difficile. Il ne s'agit pas de nous occuper de faire écrire l'anglais seulement à la fin des études, c'est-à-dire en 9^e année, sous le prétexte que cet art est un couronnement. Il faut graduer l'effort. La composition suivie ne peut et ne doit être tentée qu'assez tard, quand il y a des idées, quelque sens du développement logique, dans la langue maternelle de l'enfant. Le programme ne dit-il pas pour la 6^e année: Lettres familières et descriptions de gravures facilitées par un entretien préalable? (Page 128—Édition 1930). Cet entretien préalable n'est ni plus ni moins qu'un exercice de conversation anglaise ayant pour but la recherche des idées et leur agencement en un récit très simple. Cet exercice augmente en difficulté à mesure que l'enfant monte les degrés du cours.

Si l'élève compose sans entretien préalable, le premier effort qui s'impose à lui, c'est *la recherche des idées*. Elle se fait alors dans la langue maternelle et l'on ne saurait en blâmer l'élève.

Le second souci dans l'art d'écrire, c'est la forme convenable. Et d'abord, il y faut la correction orthographique et grammaticale. Il y faut encore l'élégance pour les élèves de 9^e, 10^e et 11^e années quand même le programme dit qu’“Il n'est pas nécessaire qu'il sache rédiger sans faute et d'une manière *élégante*”.

Il est une élégance qui tient à la bonne éducation et à l'originalité. Certains ont une finesse qui transparaîtra toujours en quelque langue qu'ils écrivent. Mais il est une élégance moins générale, particulière à ceux qui ont saisi le génie d'une langue, et qui imprime à leurs écrits ce caractère idiomatique qui donne le change sur la nationalité de celui qui écrit.

L'Analyse grammaticale et logique en anglais.—Les gens, en parlant, et en écrivant, emploient des mots, mais ils s'expriment ordinairement en groupes de mots. Un groupe de mots s'appelle une phrase quand il est l'expression complète de la pensée. L'analyse grammaticale étudie chacun des mots d'une phrase, en explique la nature, les modifications et les rapports qu'il a avec les autres.

L'analyse logique, en grammaire, est la séparation d'une phrase pour en étudier la forme et la signification.

Une élève qui sait bien analyser en français n'a pas de difficulté à apprendre l'analyse en anglais. Les mots changent d'orthographe, de prononciation, mais expriment les mêmes idées. Une phrase simple en français reste simple en anglais si on la traduit. Une phrase dans laquelle on rencontre des complétives, des subordonnées, en français, peut changer de tournure, si on exprime les mêmes idées en anglais; mais on ne peut changer sa nature d'être complexe, sinon on risque de la trouver difficile à analyser. L'analyse grammaticale et logique est pour nos élèves canadiennes-françaises un bel exercice de vocabulaire, de conversation et de composition. Elle est même une condition de succès en composition. Si l'élève sait analyser, elle évitera de présenter des phrases sans verbe principal; les compléments seront rapprochés le plus près possible des mots qu'ils complètent. L'analyse est une partie de grammaire sans laquelle (analyse) la connaissance de l'anglais ne serait pas complète.

V.—MOYENS D'ENSEIGNEMENT.—a) *Méthodes*: Naturelle et classique.

a) *Méthode naturelle.*—Cette méthode naturelle qu'on appelle encore orale, directe, maternelle a deux aspects: Tantôt elle consiste à montrer des objets ou à faire des gestes en même temps qu'on traduit en anglais à haute voix le geste ou l'objet. Tantôt le professeur parle beaucoup en n'employant que la langue qu'il veut enseigner. Dans l'un et l'autre cas, on vise au but utilitaire: Faire apprendre l'anglais aux élèves, comme ils ont appris leur langue maternelle dans le bas âge, en l'entendant, en la parlant, pardessus tout en la pensant.

Pour que les élèves acquièrent du vocabulaire concret, après avoir appris par oreille à prononcer la langue vivante, on met en œuvre les avantages des procédés intuitifs. Seulement, il ne faut pas partir du connu qui est la langue maternelle. Il faut donc s'interdire ces listes de noms groupés d'après le sens. On invitera les élèves à nommer, dans la langue enseignée, les objets au milieu desquels ils vivent, et les gestes ou les mouvements auxquels on se livrera devant eux. Chaque action de la vie est analysée dans un groupe de courtes phrases qui s'enchaînent, sur la vie privée, domestique, champêtre, ou publique.

Exemple: *La marche.*

Je lève la jambe droite; j'allonge la jambe gauche; je pose le pied droit sur le sol; de cette manière je fais un pas. Tout cela est évidemment intéressant. On fait remarquer que les élèves ne savent pas la langue étrangère, qu'ils sont là pour l'apprendre et qu'il leur faut bien trouver les termes nécessaires pour désigner ces mouvements. Mais ce terme, ne le trouvent-ils pas en français d'abord puisqu'ils ne le savent pas en anglais?

Un second moyen d'acquérir du vocabulaire concret, c'est l'image murale, qui permet de faire entrer la vie du dehors dans la classe. Le professeur indiquant avec une baguette nomme d'abord les personnes, les animaux, ce qu'ils font, puis les choses sont énumérées à leur rang d'importance. On admettra que pareille étude demande du temps et que, si elle fournit des mots, elle n'offre aucune garantie pour la simplicité et le goût des élèves. Est-on sûr qu'à la fin de l'énumération des noms de choses et de leurs qualités, les enfants se souviennent de ce qui a été dit sur les personnages ou les animaux, à moins qu'on ait écrit au tableau et que les élèves aient copié sur dictée du maître.

Enfin aux images, le professeur doit ajouter *les gestes et la mimique* qui aideront à faire naître des représentations telles que boire, manger, jouer du tambour, etc. Et la méthode ne laisse pas ici d'inquiéter les professeurs qui se demandent s'il faudra, pour y être fidèles, claquer des dents afin de donner l'idée du froid, s'étendre si l'on veut évoquer celle d'une chute, faire, en un mot, des cabrioles. Mouvements, images, gestes, moyens de faire acquérir du vocabulaire.

La méthode directe ou naturelle n'est pas moins radicale dans l'art d'enseigner la grammaire. Au lieu de présenter la grammaire comme une série de règles abstraites auxquelles il faut obéir sans savoir pourquoi, on la donne, dit-on, comme un résumé systématique, une classification raisonnée des faits observés. On ne commencera plus par énoncer les règles grammaticales. "On laisse aux élèves le soin de les découvrir. Et le professeur sachant où il les mène, prétend créer le sentiment des différents cas: nominatif, possessif, objectif; de la personne, du temps, du mode".

Il y a une part de bon sens à prendre dans cette méthode, mais il y a une part d'exagération à rejeter.

“Si notre langue maternelle constitue un instrument mis à notre disposition par la nature pour servir à l'expression de nos sentiments et de nos idées, l'objet du professeur d'anglais est de fournir, en apprenant à parler anglais, un nouvel instrument. Or, il va de soi qu'idées et sentiments exprimés au moyen de ce nouvel instrument seront d'autant plus nuancés que l'élève aura réussi à jeter hors de sa mémoire, au moment où il parle la langue enseignée, sa propre langue maternelle. Tel est le but, et pour l'atteindre, il ne s'agit pas de recourir à la traduction. Non, disent les partisans de la méthode naturelle, il serait fastidieux de faire une comparaison incessante des formes de la langue maternelle et de celles de la langue vivante enseignée. Oublions notre propre langue, efforçons-nous de la faire oublier à nos élèves. Parlons-leur immédiatement anglais. C'est atteindre plus sûrement le but assigné. Il faudra alors s'ingénier à couler la pensée anglo-saxonne dans l'esprit des étrangers, il faudra faire fi du respect dû à ce qui distingue des enfants de nationalité canadienne-française. Qu'en pensent les patriotes et les lutteurs anciens et modernes à qui nous devons d'avoir conservé, au moins sur notre territoire de la Province de Québec, le “doux parler de France” ?

La méthode naturelle qui se recommande d'elle-même par le fait que les livres “La Classe en Anglais” sont entièrement anglais, se pratique-t-elle partout dans nos écoles ? Je n'ai pas fait d'enquête. Mais je puis faire connaître ici ma propre expérience, c'est-à-dire ce que j'ai vu faire en quelques endroits, et ce que j'ai fait moi-même. Là où l'anglais s'enseigne en 2e année, la méthode naturelle s'emploie. Les institutrices se servent des cartes murales correspondant aux leçons du petit livre du Cours Préparatoire. C'est très bien. Mais comment, au moyen de la méthode naturelle, l'enfant parviendra-t-il à comprendre tous les faits et gestes de Charles, de Thomas, de Marie, de Jeanne, d'Anne et d'Hélène dans le premier livre ? Ceux de Philippe et autres dans le second livre ? Il faut absolument se servir de la langue française comme langue véhiculaire. C'est pourquoi on fait traduire. Les professeurs qui savent parler l'anglais couramment peuvent expliquer les règles de grammaire, l'application qui en est faite dans les exercices, en français d'abord, puis en anglais. C'est ce que je fais moi-même, toutes les élèves ne comprenant pas l'anglais dans la même mesure. De la sorte, toutes ont compris; de plus, les élèves assez intelligentes pour saisir la tournure de la phrase anglaise, retiendront quelque chose à force d'entendre parler l'anglais.

L'œuvre du début est d'habituer la bouche à prononcer, et les oreilles à entendre les mots d'aspect et de consonance étranges.

Que devient la méthode naturelle quand on prend en mains les “Thèmes d'Imitation” correspondant aux diverses leçons des livres “La Classe en Anglais” ?

Je résume: La méthode naturelle doit être employée en 2e année seulement. Dès que l'enfant a le premier livre, servons-nous du français pour l'aider à comprendre l'anglais.—(à suivre).

SEUR JEAN-DE-RAVENNE, de la C. N. D.

DOCUMENTS OFFICIELS

DEUXIÈME CONGRÈS DES INSPECTEURS D'ÉCOLES URBAINES DE LA PROVINCE DE QUÉBEC, TENU A L'ÉCOLE NORMALE JACQUES-CARTIER, MONTRÉAL, LE 14 FÉVRIER 1933

Avant-midi

9½ h.—Ouverture du congrès par l'honorable M. Cyrille-F. Delâge, Surintendant de l'Instruction publique.

Remarques par M. Lionel Bergeron, Secrétaire du département de l'Instruction publique.

Conseils et directives par M. C.-J. Miller, Inspecteur général.

Étude du bulletin et des formules de rapports concernant la deuxième visite officielle.

Choix du sujet de la prochaine conférence pédagogique.

Après-midi

2 h.—Rapports de MM. les Inspecteurs sur l'efficacité de l'enseignement de la langue seconde (c'est-à-dire de l'anglais, aux élèves de langue française et du français aux élèves de langue anglaise).

Études du nouvel article 76a des Règlements du C. C.

Suggestions.

Étude de ces suggestions—Conclusion pratique.

Vœux.

Clôture du congrès.

NOMINATION

Par un arrêté en conseil en date du 18 février 1933, Son Excellence Mgr J.-Eug. Limoges a été nommé Principal de l'École normale de Mont-Laurier, aux lieu et place de M. l'abbé R. Mercure, démissionnaire.

STATISTIQUES SCOLAIRES

RÉSUMÉ GÉNÉRAL

Tableau I—État général des écoles de la province en 1930-31

INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT	Nombre d'écoles	Institu- teurs	Institu- trices	ÉLÈVES				
				Garçons	Filles	Total	Présence moyenne	Pourcen- tage de la présence moyenne
a) Écoles catholiques								
Ecoles élémentaires..	6,774	741	10,266	158,372	161,604	319,976	260,375	81.37
Ecoles complémentaires..	(1) 675	2,940	5,063	99,515	103,478	202,993	176,114	86.76
Ecoles normales..	19	60	244	200	1,676	1,876	1,749	93.23
Collèges classiques..	28	1,075	.....	10,710	.....	10,710	9,918	92.61
Institutions indépendantes, non sub- ventionnées, où l'on donne le cours classique..	10	92	.....	917	.....	917	897	97.82
Universités (2).....	2	567	2	2,362	935	3,297	.....	.....
Institutions indépendantes, non sub- ventionnées, où l'on donne l'enseigne- ment supérieur.....	12	79	.....	506	.....	506	492	97.23
Ecole polytechnique.....	1	51	.....	217	.....	217	211	97.24
Ecoles des beaux-arts.....	2	42	.....	368	291	659	507	76.93
Ecole des hautes études commerciales (Montréal).....	1	69	.....	1,043	69	1,112	1,000	89.93
Institut pédagogique (Montréal).....	1	38	55	.....	2,255	2,255	1,752	77.69
Ecoles techniques.....	7	162	.....	5,221	154	5,375	4,238	78.85
Ecoles d'agriculture.....	2	90	.....	458	.....	458	418	91.27
Ecole moyenne d'agriculture (Rimouski)	1	17	.....	526	.....	526	526	100
Ecole de laiterie (Saint-Hyacinthe)	1	24	.....	196	.....	196	183	93.37
Ecoles du soir.....	76	229	17	4,724	1,550	6,274	4,688	74.72
Ecole de gardes.....	1	8	.....	72	.....	72	48	66.67
Ecoles des arts et métiers.....	17	50	5	313	3,250	3,563	1,713	48.08
Ecoles de coupe et de confection de vê- tements.....	55	.....	7	.....	3,449	3,449	.....	.....
Ecoles maternelles.....	23	.....	108	2,502	1,708	4,210	3,312	78.67
Ecole LaJemmerais.....	1	19	66	368	202	570	486	85.26
Ecoles des sourds-muets et des aveugles.	3	69	114	337	303	640	619	96.72
Ecole du Monument National, Montréal (Cours publics).....	1	6	3	330	558	888	440	49.55
Ecoles des guides historiques (Cours publics)	3	32	.....	52	.....	52	38	73.08
Totaux.....	7,716	6,460	15,950	289,309	281,482	570,791	469,724	83.28 (3)

(1) Ce total comprend 252 écoles où il y a des élèves dans les classes supérieures.

(2) Dans ces nombres ne sont pas comprises quelques écoles affiliées dont les statistiques sont données sous une rubrique distincte.

(3) Pour établir ce pourcentage, l'inscription aux universités, aux écoles du soir et aux écoles de coupe et de confection de vêtements a été défalquée, vu que celles-ci ne fournissent pas de présence moyenne.

Tableau I—(Suite)—État général des écoles de la province en 1930-31

INSTITUTIONS D'ENSEIGNEMENT	Nombre d'écoles	Institu- teurs	Institu- trices	ÉLÈVES				
				Garçons	Filles	Total	Présence moyenne	Pourcen- tage de la présence moyenne
b) Écoles protestantes								
Ecoles élémentaires.....	573	98	1,571	26,283	24,857	51,140	39,924	78.07
Ecoles intermédiaires.....	73	19	218	3,058	3,024	6,082	4,892	80.43
High Schools.....	67	218	567	9,869	9,882	19,751	16,768	84.90
Ecole normale.....	1	10	.....	10	143	153	148	96.73
Universités (1).....	2	460	52	2,812	1,023	3,835	.....	.....
Collèges de théologie.....	3	20	.....	223	.....	223	170	76.23
Ecole d'agriculture.....	1	105	.....	163	1	164	157	95.73
Ecoles du soir.....	10	29	.....	568	518	1,086	847	77.99
Ec. des sourds-muets et des aveugles....	2	2	14	66	60	126	117	92.86
Totaux.....	732	961	2,422	43,052	39,508	82,560	63,023	80.05 (2)

c) Ensemble des écoles catholiques et protestantes

Ecoles élémentaires..	7,347	839	11,837	184,655	186,461	371,116	300,299	80.92
Ecoles intermédiaires protestantes..	73	19	218	3,058	3,024	6,082	4,892	80.43
Ecoles complémentaires et High schools..	742	3,158	5,630	109,384	113,360	222,744	192,882	86.59
Ecoles normales..	20	70	244	210	1,819	2,029	1,897	93.49
Collèges classiques catholiques..	28	1,075	.....	10,710	.....	10,710	9,918	92.61
Institutions indépendantes, non subven- tionnées, où l'on donne le cours class..	10	92	.....	917	.....	917	897	97.82
Universités (1)..	4	1,027	54	5,174	1,958	7,132	.....	.....
Institutions indép., non subventionnées, où l'on donne l'ensembl. supérieur..	12	79	.....	506	.....	506	492	97.23
Collèges protestants de théologie..	3	20	.....	223	.....	223	170	76.23
Ecole polytechnique..	1	51	.....	217	.....	217	211	97.24
Ecoles des beaux-arts..	2	42	.....	368	291	659	507	76.93
Ecole des hautes études commerciales (Montréal)..	1	69	.....	1,043	69	1,112	1,000	89.93
Institut pédagogique (Montréal)..	1	38	55	.....	2,255	2,255	1,752	77.69
Ecoles techniques..	7	162	.....	5,221	154	5,375	4,238	78.85
Ecoles d'agriculture..	3	195	.....	621	1	622	575	92.44
Ecole moyennée d'agriculture (Rimouski)	1	17	.....	526	.....	526	526	100
Ecole de laiterie (Saint-Hyacinthe)...	1	24	.....	196	.....	196	183	93.37
Ecoles du soir..	86	258	17	5,292	2,068	7,360	5,535	75.20
Ecole de gardes..	1	8	.....	72	.....	72	48	66.67
Ecoles des arts et métiers..	17	50	5	313	3,250	3,563	1,713	48.08
Ecoles de coupe et de conf. de vêtements	55	.....	7	.....	3,449	3,449	.....	.....
Ecoles maternelles..	23	.....	108	2,502	1,708	4,210	3,312	78.67
Ecole LaJemmerais..	1	19	66	368	202	570	486	85.26
Ecoles des sourds-muets et des aveugles..	5	71	128	403	363	766	736	96.08
Ecole du Monument National, Montréal (Cours publics)..	1	6	3	330	558	888	440	49.55
Ecoles des guides historiques, (Cours publics)..	3	32	.....	52	.....	52	38	73.08
Totaux..	8,448	7,421	18,372	332,361	320,990	653,351	532,747	82.88 (2)

(1 et 2) Voir les notes 2 et 3 au bas de la page 492.

(à suivre)

BUREAU CENTRAL DES EXAMINATEURS CATHOLIQUES

Endroits où auront lieu les examens

A la liste des endroits où auront lieu les examens en juin prochain, parue dans l'*Enseignement Primaire* de mars, page 392, il faut ajouter: *Lambton* et *Shawinigan*.

A ceux et à celles qui se proposent de se présenter aux examens de juin, prière d'adresser leur demande le plus tôt possible.

A L'OCCASION DE LA MORT DE M. LE CHANOINE ALPHONSE BEAUDET

Monsieur l'abbé J.-EUGÈNE MAURIS, *Principal*,

École normale C.-Ménagère,

Saint-Pascal, (Kamouraska).

Mort de M. le chanoine Alphonse Beaudet, votre distingué prédécesseur, fondateur de l'École ménagère de Saint-Pascal et son insigne bienfaiteur, apprise avec très grands regrets. La disparition de cet éducateur émérite crée un vide profond dans les rangs du personnel enseignant de notre Province. Par ses œuvres remarquables et son inaltérable dévouement, il a acquis des titres imprescriptibles à notre admiration et à notre reconnaissance. Aussi, sa mémoire sera toujours chère et fidèlement conservée. Sur sa tombe, avec mes prières, je dépose en ma qualité officielle, le témoignage de ma plus sincère appréciation pour ses bons et longs services.

Aux membres de sa famille, à ses nombreux amis, mes plus vives sympathies.

CYRILLE-F. DELÂGE,
Surintendant de l'Instruction publique.

Québec, le 4 mars 1933.

LE CERTIFICAT D'ÉTUDES

Saint-Jean, le 27 février 1933.

Honorable CYRILLE-F. DELÂGE,

Surintendant de l'Instruction publique,
Québec.

Honorable Monsieur,

Les Inspecteurs de la région No 2, en réunion spéciale sous la présidence de leur Inspecteur régional, ayant pris connaissance des nouvelles instructions adoptées par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique au sujet des examens du certificat d'études des 6e et 8e années, expriment leur satisfaction de la formation d'un comité de régie des dits examens et tiennent à présenter leurs vives félicitations à l'honorable Cyrille Delâge et à Monsieur C.-J. Miller, Inspecteur général des écoles primaires catholiques, qui ont su mener à bien un projet cher à tous et dont les essais à date ont été fort concluants comme facteur de progrès dans leurs districts respectifs.

Je vous prie donc, Monsieur le Surintendant, au nom de mes confrères, de vouloir bien accepter nos plus sincères félicitations pour le succès que vous avez obtenu.

J'ai l'honneur d'être, pour les Inspecteurs de la région No 2,

Votre tout obligé,

NAP. PIOTTE, I. E.,
Secrétaire.
31a, Jacques-Cartier.

BUREAU D'EXAMINATEURS CATHOLIQUES POUR LES CANDIDATS A LA CHARGE D'INSPECTEUR D'ÉCOLES

Histoire de la pédagogie

Les candidats aux fonctions d'inspecteur d'écoles voudront bien noter que le programme de l'histoire de la pédagogie est le même cette année qu'en 1932. Ce programme se trouve dans l'*Enseignement Primaire* d'avril 1932, page 504.

PRIMES AUX INSTITUTRICES

Chèques non réclamés

Sur réception des adresses des personnes dont les noms suivent, les chèques non encore réclamés seront envoyés à qui de droit:

Madame Philiat Bellerose (Rose-Alma Laporte); Mlle Céline Noreau; Mlle Stéphanie Laurent; Mlle Claire-E. Rouillard; Mlle Berthe Lefebvre; Mlle Marie-Anne Perry; Mlle Judith Lavoie; Mlle Flora Tellier; Mlle Béatrice Lemire; Mlle Gladys Johnson; Mlle Rose-Délina Tellier; Mlle Irène Kelly; Mlle Mary-E. Hogan; Mlle Adèle Lebel.

DOCUMENTS SCOLAIRES

**193ième RÉUNION DES INSTITUTEURS CATHOLIQUES DE
LA CIRCONSCRIPTION DE L'ÉCOLE NORMALE
LAVAL, LE 28 JANVIER 1933**

L'ouverture de la séance a lieu à 10 heures par le président, monsieur J.-Philippe Garneau. Il souhaite à tous les membres présents la plus cordiale bienvenue et leur offre ses meilleurs vœux pour l'année nouvelle.

Étaient présents: Monsieur le préfet de discipline, l'abbé Rosaire Couture; MM. les régents Pageau et Dumas; MM. les inspecteurs L.-P. Goulet, A.-A. Letarte, Irénée Jolin, Ant. Rouleau, Wilfrid Caron, A. Morissette, A. Duval; les professeurs de l'École normale, MM. Nérée Tremblay, Roch Létourneau, Eug. Badeau, Lucien Gravel; les instituteurs de la ville et du district, MM. Émile Arteau, Émile Allard, C. Aubé, R. Alain, Jos Asselin, P.-E. Brault, J.-Ed. Bélanger, G. Brière, M. Bergeron, J.-Alp. Bergeron, A. Bégin, C. Blanchet, Dom. Bilodeau, N.-E. Brochu, J.-J. Brochu, R. Brochu, J.-M. Badeau, W. Beaumont; W. Carbonneau, Ur. Caumartin, Jos. Côté, J.-B. Despins, F.-X. Dufresne, Noël Duchesne, A. Duchesneau, Roland English, Ulysse Fortin, Adélard Gagnon, Geo. Gagnon, R. Genest, Art. Godbout, Willie-O. Godbout, Jos. Giguère, J.-Ed. Goulet, Willie Goulet, Jos. Guimont, F.-X. et Herm. Goupil, J.-E. Hamel, Honoré Hudon, Henri Jolin, Adélard Lamontagne, J.-P. Lavoie, Alfred Lapierre, Alphonse Lebel, Ulric Leclerc, Fern. Lemieux, Laur. Lemay, Théo. Lessard, J.-M. Mailhot, F. Marineau, André Marquis, A. Martin, Jacques Morency, H. Morissette, Roland Nadeau, Pierre Otis, P.-E. Pagé, Armand Paquin, Gerald Paré, Roland Parent, C.-Alp. Pelletier, Eug. Picard, Chs-A. Plante, J.-Éloi Perron, Roland Piuze, Léopold et Gérard Poulin, G.-A. Rhéaume, J.-Marcel Rondeau, J.-G. Rousseau, J.-L. Roy; J.-Didier Savard, J.-J. Sheehy, Avila et Émile Simard, Charles et Jules Tousignant, Conrad Tanguay, Georges-H. Talbot, Chs-Ed. Tremblay, Les élèves diplômés de l'École normale MM. L.-N. Bégin, M. Tremblay, Ben Desrochers, Pierre Délian, Jean-Paul Desmarais, Luc Tra-

han, Paul Simard, P.-Henri Marcoux, Émile Rochefort, J.-B. Charland, Marcel Hubert, Gérard Sirois, W. Lemieux, Alex. Tousignant, Maur. Simard, Maur. Gosselin, Odilon Guimont, Lomer Thériault, Gérard Boutin, Gérard Matte, Robert Roy, Hervé Goulet, Alb. Villeneuve, Lucien Laforce, Paul Guay et Aimé Marchand; les élèves-maîtres de l'École normale Laval et Charles Lever, insp. d'écoles, secrétaire.

A la demande de monsieur L.-P. Goulet, le procès-verbal de la dernière assemblée est lu en entier. Ce procès-verbal est ensuite adopté tel que rédigé.

Monsieur Armand Paquin est le premier conférencier au programme de la journée; il s'est engagé à traiter de l'"Enseignement combiné de la lecture et de l'écriture à l'école primaire." Monsieur Paquin discute d'abord l'ancienne méthode, dite d'épellation: on l'a abandonnée, dit-il, pour plusieurs raisons dont la principale est qu'en donnant à l'élève le nom des lettres sans leur en apprendre la valeur, leur assemblage, devient un mécanisme compliqué et déconcertant. La seconde méthode, dite phonique, divise la syllabe en deux éléments. Elle commence par l'étude des sons et se continue par celle des articulations à la suite desquelles on associe la lettre E. Cette manière de procéder est de beaucoup supérieure à l'ancienne. Enfin la troisième, appelée phonétique, consiste à apprendre les sons simples en premier lieu, puis les articulations sans autre désignation que l'objet ou le bruit dont on se sert pour faire découvrir leur valeur respective. Selon M. Paquin, cette méthode présente plus d'avantages.

"La lecture et l'écriture sont de natures différentes: la première est l'action de percevoir et la seconde celle d'exprimer. Comme on ne peut connaître sans percevoir, ni exprimer sans connaître, la connaissance de l'écriture repose ainsi sur celle de la lecture. Cependant, si leur nature est différente, leur importance, leurs buts, leur mise en œuvre des facultés sont identiques. Leur connaissance doit donc être acquise dans les mêmes proportions. Si, en raison de la différence de leur nature, la connaissance de la seconde repose sur celle de la première, et qu'en raison de leurs nombreux points d'identité elles doivent être possédées dans les mêmes proportions, leur enseignement doit être combiné de manière à ce que l'élève acquière par l'étude de l'une une connaissance équivalente de l'autre. La leçon d'écriture doit être une répétition ou une application immédiate et constante de la leçon de lecture, quelle que soit la méthode employée.

M. Paquin explique ensuite la manière de donner une leçon de calligraphie, toujours liée à l'étude du français, et termine ainsi: "Ainsi l'enfant parviendra à acquérir avec plus d'intérêt et moins d'efforts une connaissance suffisante de ces deux branches qui lui permettront de s'assimiler les différentes matières d'un cours. Que chacun y accorde donc tout le soin voulu dans son enseignement".

La conférence de Monsieur Paquin donna lieu à une très intéressante discussion sur les méthodes de lecture et d'écriture, discussion à laquelle prirent part MM. Nérée Tremblay, L.-P. Goulet, Noël Duchesne, etc. L'ancienne méthode trouve encore des champions, "car elle favorise l'orthographe", dit-on. On suggère d'employer beaucoup d'images lors des classes de lecture et d'amener l'enfant à trouver ses sons à l'aide de questions posées par le maître.

Monsieur Jean-Paul Lavoie est le conférencier suivant. Il traite de l'"Éducation morale". Monsieur Lavoie débute en disant que son travail sera à peu près un résumé des cours de pédagogie donnés aux instituteurs à l'Université Laval. Voici le plan de son travail: Le but ultime de l'éducation morale est de donner une éducation saine basée sur des principes religieux solides. Son objet est de former le cœur de l'enfant et de l'orienter vers sa fin. En séparant l'éducation morale de l'éducation intellectuelle, on amoindrit l'enfant, on le prive de ce qu'il peut avoir de grand dans sa vie.

Aux différentes écoles de pédagogie, comme le piétisme allemand, le jansénisme, le libéralisme pédagogique, le conférencier oppose la doctrine de l'Église catholique. Comme moyens d'éducation morale, il y a les moyens positifs extérieurs qui sont le milieu et les exemples et les moyens positifs intérieurs qui est surtout l'action du maître. Il y a les moyens préventifs qui sont le travail, l'apostolat quant aux actes de vie morale personnelle ou sociale, et la culture de la volonté. Comme moyens répressifs, il y a le système des punitions peu utilisé, si l'éducateur sait bien se servir des moyens préventifs.

Monsieur A.-A. Letarte remercie le conférencier.

La séance est ajournée à deux heures.

Dans l'après-midi, l'ouverture de la séance a lieu à 2 heures.

Le président présente immédiatement à l'auditoire Monsieur J.-Horace Philippon, avocat, président de la Société des Arts, Sciences et Lettres, ancien élève de l'école normale. Le conférencier avait choisi pour sujet: "La physiologie française". Nous résumons très brièvement la très intéressante conférence prononcée par Monsieur Philippon.

"Nous avons eu maintes fois l'occasion de constater, non sans une peine amère, la marche progressive de l'anglicisation et l'américanisation dans à peu près tous les domaines de nos activités, intellectuelles et matérielles. Notre province s'est laissée couvrir d'"une croûte anglaise" comme dit monsieur l'abbé Groulx, d'une croûte anglaise qui la défigure et laisse à peine voir ses jolis traits canadiens-français. Et si le mal est ancien, l'ancienneté de ce mal ne le guérit pas, ne l'excuse pas, mais ajoute une raison nouvelle de le combattre avec plus d'acharnement, avec plus d'efforts sincères et persistants. Nous avons constaté que notre bonne vieille cité de Champlain, foyer, dit-on

de la culture française en Amérique, n'avait pu résister aux atteintes de ce mal, aux poussées anglicisantes."

Monsieur Philippon conduit ses auditeurs dans un foyer canadien-français, parcourt avec eux toutes les pièces de la maison et constate que "partout la marque étrangère a laissé son empreinte." Il retrouve ces marques dans la plupart des objets: carpettes au nom anglo-saxon ou américain, tableaux d'artistes anglais quand ce ne sont pas des photographies d'acteurs de cinéma avec leurs "Best regards" ou leurs "Sincerely" qui disputent à nos gloires nationales les plus beaux cadres de la maison: articles de ménage, calendriers, revues, jeux aux noms étrangers; conserves, épicerie, articles de toilette à étiquettes en une seule langue; relations d'amitié avec les races étrangères "cultivées avec un soin particulier et une coquetterie avouée". Il jette ensuite un regard à l'extérieur du foyer, dans les hôtels, les restaurants, les pensions, sur les firmes d'affaires et les maisons de commerce, sur les devantures des magasins, les enseignes, et il se voit forcé de conclure que, moins le cœur et la langue, nous sommes anglicisés à 60 ou 75%.

"Une réaction s'impose, dit-il. Nous l'avons comprise, d'où cette campagne de "refrancisation" dont l'idée fut approuvée par les plus hautes autorités de la province, religieuses et civiles, par les personnages les plus en vue, par les associations les plus réputées, par les journaux et les revues, par toute l'opinion saine de la province.

"Je vous invite maintenant à propager l'idée de cette réaction. Avec l'attachement à la religion de nos pères, aux traditions ancestrales, continuez d'enseigner aux nôtres la fierté de notre origine. Ils voudront rester eux-mêmes, garder leur propre physionomie, notre vraie physionomie, la physionomie française."

Monsieur Philippon termine en donnant lecture de deux lettres l'une de Monsieur le Surintendant de l'Instruction publique, et l'autre de Monsieur C.-J. Magnan, Inspecteur général des Écoles normales. Avec la permission du récipiendaire de ces lettres, nous les transcrivons ici.

Monsieur J.-Horace Philippon, avocat,
Président de la Société des Arts, Sciences et Lettres,
Québec.

Mon cher président,

Votre geste n'est point passé, veuillez le croire, inaperçu. Il m'a au contraire frappé favorablement.

Cette campagne que vous lancez afin de conserver à notre Province ses véritables traits, ceux qui en constituent le charme le plus séduisant et le plus puissant, arrive à une heure fort opportune. Ils s'étaient altérés, en effet, depuis quelque temps. Ce phénomène ne se serait pas produit si nous avions exercé à leur égard une vigilance de tous les instants. Plaidons circonstances atténuantes et prenons la résolution d'être, à l'avenir, plus fermes, de ne point retomber dans les mêmes graves erreurs. Je vous félicite d'avoir attiré notre attention sur un changement qui s'opérait et dont les conséquences auraient été désastreuses, sinon fatales.

Le travail commencé devra être poursuivi avec méthode, énergie et persévérance. La lutte sera longue, rude; il faut qu'elle se termine par un succès complet. S'il n'en était pas ainsi, la survivance serait un mot qu'il faudrait rayer sur la terre canadienne. Pour atteindre cet objectif, mon concours et celui de mon personnel est et sera à votre entière disposition.

L'enfant est l'objet de notre particulière sollicitude, et qui a l'enfant, à l'avenir, ne l'oublions jamais.

Avec mes meilleurs vœux de succès,
J'ai l'honneur d'être,
Votre tout dévoué,

CYRILLE-F. DELAGE,
Surintendant de l'Instruction publique.

Texte de la lettre de monsieur C.-J. Magnan:

"Veuillez agréer mes plus vives félicitations pour vous et la Société des Arts, Sciences et Lettres, pour la belle campagne entreprise en faveur de la "refrancisation" de notre province.

"Les témoignages que votre société a reçus à cette occasion sont une preuve de l'urgence de la campagne que vous avez entreprise. Que ceux qui ont conscience de la dignité et de la beauté de notre province française s'efforcent de faire pénétrer dans toutes les classes de notre population les idées si justes exprimées par vous-même et par les distingués personnages qui vous ont spontanément approuvé. Dans l'*Enseignement Primaire*, qui pénètre dans toutes les écoles de la Province, je secondrai les efforts de la Société des Arts, Sciences et Lettres afin que nos éducateurs inspirent à la jeunesse de nos écoles des sentiments de fierté qui préviendront dans l'avenir les erreurs de la génération actuelle.

Veuillez agréer, Monsieur le président, l'assurance de mon meilleur dévouement.

C.-J. MAGNAN.

Monsieur J.-Ulysse Fortin, instituteur, présenta les remerciements des auditeurs au conférencier en des termes appropriés et chaleureux.

Résolutions: A l'*Action Catholique*, à l'occasion du bel anniversaire qu'elle célèbre en ce moment:

A l'adresse de l'Association d'Éducation canadienne-française d'Ontario, à l'occasion de la perte de son chef l'honorable sénateur Belcourt.

A l'égard de M. J.-H. Jobin, à l'occasion de deuils récents, et de M. Cyrice Blanchet, à l'occasion du décès de son père.

M. Guillaume Brière s'inscrit comme conférencier pour la prochaine séance. Il traitera de "la langue française, au cours inférieur, moyen et supérieur."

M. Maurice Pérusse traitera de la discipline.

La séance est levée à 4 heures de l'après-midi par le chant *O Canada!*

CHARLES LEVER, I. E.,
Secrétaire.

ASSOCIATION DES INSTITUTRICES CATHOLIQUES DE QUÉBEC

Réunion du comité de régie de l'Association des institutrices catholiques de la Province de Québec, Inc., tenue le 16 février 1933.

Contrairement aux années passées, le comité de régie de l'Association des institutrices catholiques de la Province de Québec Inc., a décidé que l'assemblée générale des institutrices aura lieu à deux heures de l'après-midi, le vingt-sept juin prochain, au lieu ordinaire, c'est-à-dire au couvent de St-François d'Assise. Après l'assemblée, sera chanté au sanctuaire de N.-D. de Roc-Amadour, un salut solennel.

Nul doute qu'un très grand nombre d'institutrices se feront un devoir d'assister à cette assemblée, au cours de laquelle seront soumises et discutées plusieurs questions très importantes. Ainsi nous comptons que chacune y mettra de la bonne volonté et qu'une assistance nombreuse répondra à notre appel.

Le Comité de régie.

Québec, 20 mars, 1933.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

L'Unité et la Sainteté de l'Église

La divine épouse de Jésus est radieuse de beauté, immortelle et sûre, désormais, de rester fidèle à sa mission. C'est bien l'Église catholique, nous l'avons reconnue aux glorieuses prérogatives de la société chrétienne.

Toutefois, bien qu'il ne puisse y avoir d'erreur possible, Jésus, qui veut que ses disciples naissent véritablement dans un océan de lumière, a eu la délicate attention de donner à son Église des marques distinctives pour la faire reconnaître au milieu de toutes les fausses religions, qui osent se prévaloir de son nom.

Ainsi, quand un prétendu réformateur sort de son cloître pour inaugurer une doctrine nouvelle, prétextant les désordres de ceux qui, pour être chrétiens et même pasteurs de l'Église, n'en sont pas moins des hommes; quand un roi adultère fait apostasier son peuple pour légitimer ses coupables déportements, il n'y a qu'à lever les yeux pour constater la fausseté des églises réformées ou des sectes dissidentes. Il leur manque les signes indélébiles imprimés par le Christ à la société religieuse qu'il a instituée.

Ces signes, qui découlent des attributs que nous venons d'étudier, sont au nombre de quatre et peuvent s'énoncer comme suit: l'unité, la sainteté, la catholicité et l'apostolicité.

Voyons d'abord les deux premiers.

L'unité, ce nombre simple qui résulte de l'absence de toute division ou composition, se trouve en Dieu d'une manière suréminente et se confond avec son essence; elle règne dans l'univers qui, bien que multiple dans ses parties, est coordonné dans son ensemble, comme l'édifice conçu idéalement par le génie de l'architecte; elle existe partout où règne l'ordre, l'harmonie et la beauté. Aussi, est-elle indispensable dans l'ordre moral et dans l'expression de la vérité religieuse.

L'Église, étant l'assemblée des fidèles qui professent la foi de Jésus-Christ, observent sa loi, reconnaissent l'autorité de son représentant sur la terre, doit être *une* dans son gouvernement, sa morale et ses dogmes. Autrement, le désordre et l'anarchie règneraient en maîtres dans le troupeau du divin crucifié.

Retranchez, par exemple, l'unité doctrinale, et, de suite, un abîme se creuse entre les membres de la société chrétienne: celui qui sépare les intelligences et, souvent, désunit les cœurs. La divergence des idées est le foyer de toutes les dissensions, le brandon de toutes les discordes. Aussi, serait-il dérisoire de proclamer l'Église indivise, si le *Credo* de ses membres était comme ce livret, battu par l'orage et déchiré en lambeaux qui promène ses feuillets épars au gré de tous les vents!

L'autorité *une* est si nécessaire à l'existence même d'une société, quelle qu'elle soit, que je me crois dispensé d'insister sur la première condition requise à l'unité de l'Église.

Que dire de la morale et des moyens de salut imposés par le Christ aux membres de l'Église ou mis à leur portée?

Serait-il possible de les varier au gré de chacun des fidèles sans altérer notablement l'union de la famille chrétienne?

Évidemment, si l'unité purement nominale de l'Église peut encore subsister sans les conditions mentionnées plus haut, on admettra, sans doute, que son unité sociale ou réelle devient alors absolument impossible.

On aurait vraiment mauvaise grâce de nous vanter la force de cohésion d'un peuple dont les éléments seraient divisés par la langue, la nationalité, l'autorité souveraine et le territoire, et qui n'aurait, pour maintenir un simulacre d'union entre ses membres, que leur commune origine et une certaine loi s'accommodant au goût de tout le monde!

Maintenant, entendons Jésus nous dire ouvertement que le caractère de l'unité, émanant de toute société bien ordonnée, appartient à son Église comme l'un de ses signes distinctifs.

D'abord, notre divin Sauveur ne parle jamais de ses églises mais de *son* Église: "*Edificabo Ecclesiam meam. Je bâtirai mon Église.*" Il la désigne toujours au singulier; tantôt comme sa bergerie, son troupeau, sa vigne; tantôt comme son royaume, sa ville, son corps; ou bien, accentuant davantage sa divine pensée, il exprime le désir, la volonté même, que toutes les âmes qu'il est venu racheter soient maintenues dans l'union la plus parfaite. "J'ai encore d'autres brebis qui ne sont pas de cette bergerie, et il faut que je les amène. Elles entendront ma voix; et il n'y aura plus qu'un seul troupeau et qu'un seul pasteur." (1)

Ces paroles sont claires et ne laissent aucun doute sur le premier caractère de la société chrétienne. En voilà d'autres qui sont encore plus expressives: "Père saint, je vous recommande ceux que vous m'avez confiés, conservez-les, afin qu'ils soient *un comme nous*. Je ne vous prie pas pour eux seulement, mais pour tous ceux qui doivent croire en moi sur leur parole, afin que, comme vous êtes en moi, mon Père, et comme je suis en vous, ils soient, en nous, une seule chose. . . *Tous consommés dans l'unité*" (2)

Pour nous faire comprendre qu'il ne s'agit pas de l'unité imaginaire, rêvée plus tard par les protestants, entre des disciples qui professent une certaine foi au Christ, tout en rejetant sa doctrine, saint Paul, qui avait déjà proclamé la nécessité d'un seul Seigneur, d'une seule foi et d'un seul baptême, (3) ajoute: "Rendez ma joie pleine et entière étant tous *parfaitement unis ensemble*, n'ayant tous qu'un même amour, une même âme et les mêmes sentiments." (4)

Puis, afin de maintenir l'unité et la pureté de la foi objective et subjective des fidèles, il met ces derniers en garde contre les novateurs, quels qu'ils soient, fussent-ils lui-même ou un ange de Dieu. "Mais quand nous vous annoncerions nous-même, ou quand un ange du ciel vous annoncerait un évangile différent de celui que nous vous avons annoncé, qu'il soit anathème." (5)

Il n'y a pas à se le dissimuler, l'union la plus parfaite doit régner dans le troupeau de Jésus-Christ, maintenant le joug salutaire qui éclaire les esprits, le frein de la discipline et de la loi qui règle le culte dû à Dieu, préserve les âmes de la contagion du péché et les sanctifie.

Mais, si l'Église est une dans sa multiplicité, harmonieusement constituée malgré la variété de ses rites, homogène, j'oserais dire, en dépit de son universalité; je m'empresse de l'affirmer, en second lieu, elle doit être sainte.

Qu'est-ce, en effet, que la sainteté?

La sainteté, dans son sens général, est la droiture morale d'une personne devant Dieu.

(1) Jean, X, 16.

(2) Joan, Cap. XVII, v. 11. et s.

(3) Eph., IV, 5.

(4) Joan., XVII, 11 et s.

(5) Tit., III, 10.

L'homme juste va droit son chemin sans devier ni à droite ni à gauche, l'œil fixé sur la boussole de sa conscience, qui lui dicte ses devoirs envers Dieu, son prochain et lui-même.

Appliquée aux choses, la sainteté se dit de tout ce qui est consacré au culte divin, comme les temples; de tout ce qui est une cause de sanctification pour les âmes, comme les sacrements, et de tout ce qui est le résultat ou le signe de la haute vertu des saints, comme les miracles.

La sainteté personnelle et réelle doit appartenir à l'Église de Jésus-Christ.

Consacrée à Dieu, puisqu'elle est son épouse et son corps mystique; temple merveilleux où habite l'Esprit Saint qui l'inspire; arche sainte où reposent les tables de la loi nouvelle, l'Église est aussi la cause féconde, inépuisable de la sainteté de ses propres enfants par sa doctrine, son culte et ses sacrements. C'est pourquoi elle est sainte de la sainteté réelle.

Mais, si elle procure des moyens de sanctification à ses membres, de fait, elle doit les sanctifier. Peu importe qu'il y ait des défections dans ses rangs, et que l'ennemi fasse des victimes parmi les chrétiens; elle doit offrir quand même au monde dominé par l'esprit du mal le consolant spectacle d'une phalange compacte de nobles âmes qui s'efforcent d'imiter les vertus du Maître par la pureté et la sainteté de leur vie.

De là sa sainteté personnelle.

N'allons pas croire que nous donnons libre cours à de pieuses hypothèses qui tendent à mettre sur le front de l'épouse du Christ un signe que nous désirons y avoir, sans nous préoccuper de la réalité de l'institution divine.

Encore ici, Jésus a parlé clairement, et, s'il n'est pas entré dans les détails que nous avons indiqués sur la sainteté de son Église, il a mis sous la plume de l'apôtre saint Paul ces paroles pleines de sens: "Jésus-Christ a aimé l'Église et s'est livré lui-même pour elle, afin de la sanctifier, après l'avoir purifiée dans le baptême de l'eau par la parole de vie, pour la faire paraître devant lui pleine de gloire, n'ayant ni tache, ni ride, ni rien de semblable, comme étant sainte et irrépréhensible." (1)

(à suivre)

D.-M.-A. MAGNAN, *ptre.*

LANGUE FRANÇAISE

École primaire élémentaire

COURS INFÉRIEUR

EXERCICES DE PENSÉE ET DE LANGAGE

I

Compléter les phrases suivantes à l'aide de noms pluriels:

Les serruriers font des... (serrures).
 Les verriers font des... (bouteilles ou des verres)
 Les cordonniers... Les charpentiers...
 Les menuisiers... Les ébénistes...
 Les gantiers... Les boulangers...
 Les horlogers... Les couturières...

II

Compléter les phrases suivantes:

Le cheval est... (rapide).
 La fenêtre est... (ouverte, fermée).
 Les lis sont... (blancs, parfumés).
 L'homme qui habite la campagne est... (un campagnard).
 Les habitants de Québec sont... (des Québécois).
 Une plaine est...
 Le fer est...
 Les vitres sont...

(1) Eph. V. 25.

La laine est très...
 Le miel est...
 Le vinaigre est...
 Les mouches sont...

ANALYSE GRAMMATICALE. — La pomme est le fruit excellent du pommier.

DICTÉES

I

LE VISAGE

Le visage est la partie de la tête où sont les joues, le front, les yeux, le nez, la bouche. Les joues sont à droite et à gauche du nez. Elles peuvent être roses, blanches ou brunes. Le front est la partie supérieure du visage. Il peut être étroit, large, bombé, couvert, découvert. Le visage est la partie la plus noble de notre corps: il est le miroir de notre âme créée à l'image de Dieu.

EXERCICES. — Copier la dictée.

Faire la liste au singulier des noms désignant les traits du visage et indiquer le genre de chacun.

II

LES PETITS OISEAUX

Avec avril, les petits oiseaux qui nous avaient quittés l'automne dernier, nous reviennent. Ils sont beaux, ils sont utiles, ils chantent bien, aimons-les donc et protégeons-les.

APPLICATIONS:—Distinguer les adjectifs que renferme la dictée et dire à quel nom ils se rapportent.

RÉCITATION

LA NUIT

La nuit s'avance	La lune blanche
Et le silence	Déjà se penche
Succède au bruit ;	A l'horizon,
Dans la nature	Et sa lumière
Plus un murmure,	Glisse, légère,
Tout s'assoupit ;	Sur le gazon.

A. ЕСК.

QUESTIONS ET EXPLICATIONS.—*S'assoupit.* S'endort doucement. — *Se penche.* Descend vers l'horizon. — Comment appelle-t-on la *lumière* de la lune? Le clair de lune. — Que se produit-il le soir quand la nuit arrive? — Que signifie le mot *horizon*. — Qu'est-ce que le *gazon*.

COURS MOYEN

EXERCICES DE PENSÉE ET DE LANGAGE

(INVENTION ET ÉLOCUTION)

I. A quelle heure entrez-vous en classe? — A quelle heure sortez-vous de l'école? — Comment savons-nous qu'il est 8 heures ou 11 heures...? — Comment appelle-t-on celui qui fait des horloges, des pendules, des montres? — Qu'est-ce qu'une montre? — Pourriez-vous nommer les différentes parties d'une montre? (*Le boîtier, le cadran, le verre, les aiguilles, le mécanisme.*) — A quoi servent les deux aiguilles? — Quelle est celle des deux aiguilles qui marque les heures? — Combien de temps la petite aiguille met-elle pour faire le tout du cadran? — Et la grande aiguille? — Peut-on voir le mécanisme de la montre? — Dans quelle partie de la montre se trouve-t-il renfermé? (*Dans le boîtier.*) — Comment remonte-on une montre? — Combien y a-t-il d'heures dans un jour? — De minutes dans une heure? — De secondes dans une minute? — Jean ne perd pas une minute en classe; faut-il l'imiter? — Pourquoi oui?

II. Construire plusieurs phrases sur le mot montre.

L'horloger fait des *montres*.—Votre *montre* retarde.—Mettez votre *montre* à l'heure.—Mon cousin a une *montre* en or.—On m'a fait cadeau d'une *montre* en argent.

DICTIONNAIRE

I

LA SIESTE DE GRAND-PÈRE

Un homme, dans un antique fauteuil de paille, sommeillait paisible, le souffle égal. Le rayon de lumière venu de la porte effleurait le bas du visage, un vieux visage rasé de frais, au menton large, au front haut, surmonté de deux touffes légères de cheveux brillant comme l'argent. Ses mains étaient un peu entr'ouvertes sur un gros livre fermé; l'une d'elles tenait des lunettes. Je regardai, troublé.

Mon grand-père m'a dit souvent depuis :
 "Le sommeil, c'est sacré; quand un travail-
 leur dort, éloigne-toi en le bénissant !"

Jean AICARD.

VOCABULAIRE.—*Homme*, homicide, hommage.—*Antique*: antiquité, antiquaire, antiquaille.—*Paisible*: paisiblement, paix, pacifique, pacifiquement, pacifier, pacification, pacificateur, etc.—*Égal*: égalité, égaliser, également.—*Rayon*: rayonner, rayonnement.—*Lumière*: lumineux, lumineusement, luminaire, lumignon, allumer, allumette, etc.

QUESTIONS.—Qu'appelle-t-on *sieste*? (Sommeil que l'on fait pendant les heures chaudes de la journée.)—Qu'est-ce que *sommeiller*? (Dormir d'un sommeil léger.)—Que signifie *effleurer*? (Toucher légèrement.)—Quelle action faisait le grand-père avant de s'endormir?—Qu'est-ce qui le prouve?

GRAMMAIRE.—Quelle différence d'orthographe y a-t-il entre *grand-père* et *grand'mère*? (Le premier prend un tiret après *grand*, et le second une apostrophe.)—Quelle est l'autre forme de l'adjectif *vieux*? (Vieil, devant une voyelle ou un *h* muet.)—Combien y a-t-il de propositions dans le dernier alinéa?

II

SUPPRESSION DE L'ARTICLE

Femmes, moines, vieillards, tout était descendu.—Nuit et jour, à tout venant je chantais.—Partout importuns devraient être chassés.—Je vous payerai, avant l'août, foi d'animal, intérêt et principal.—Bon appétit surtout, renards n'en manquent point.—Et flatteur excessif, il loua la colère du prince.—Il n'était ambre, il n'était fleur qui eût quelque valeur.—C'est folie de compter sur dix ans de vie.—Écoutez, humains, un autre conte.

Seigneur ! j'admire en vous des qualités pareilles.—Sire renard était désespéré.—Bonne renommée vaut mieux que ceinture

dorée.—*Compère loup*, le gosier altéré, passe par là.—Ce vieillard radote, disaient trois jouvenceaux, *enfants* du voisinage.—*Histoire* de la guerre de Sept Ans—*Traité* de philosophie.—*Hôtel* à vendre, avec *écurie* et remise.—*Force* doit rester à la loi.

QUESTIONS GRAMMATICALES.—*Dans quels cas supprime-t-on l'article?* L'article qui s'emploie devant tous les noms déterminés se supprime devant les noms indéterminés: quelquefois aussi on le supprime pour donner à la phrase un tour plus vif, une tournure plus alerte.—*Indiquez les principaux autres cas de suppression de l'article.* On supprime encore l'article dans les énumérations, dans les proverbes, devant les mots mis en apposition ou mis en apostrophe.—*Donnez des exemples:* Les exemples de cette suppression sont fréquents dans nos auteurs classiques, comme le montrent les exemples ci-dessus, tirés des fables de La Fontaine.—*Que peut-on remarquer encore à propos de l'article?* On peut remarquer que l'ancien français n'employait guère l'article que devant les noms concrets et les omettait invariablement devant les noms abstraits tels que charité, courage, force, vaillance, etc.—*Cet usage a-t-il totalement disparu?* Non, on le retrouve dans une foule d'expressions telles que: avoir *confiance*, avoir *faim*, faire *grâce*, reprendre *courage*, souhaiter *malheur*, porter *préjudice*, etc.—*Que conclure de tout cela?* On doit conclure que l'emploi ou la suppression de l'article ne sont pas indifférents, et que, pour l'employer à propos, il faut consulter et la grammaire et l'usage.

ANALYSE LOGIQUE.—Reconnaître le sujet, le verbe et l'attribut dans les deux premières phrases de la dictée.

RÉCITATION

LES PETITES SŒURS

Elles vont la main dans la main,
On ne les voit jamais qu'ensemble;
Sans que l'une à l'autre ressemble,
Toujours sur le même chemin
Elles vont, la main dans la main.

Deux fleurs sur une seule branche !
S'embrassant toujours d'un côté,
Même quand l'arbre est agité;
L'une étant rose et l'autre blanche,
Deux fleurs sur une seule branche !

L'une veut tout ce que veut l'autre,
Dans l'étude ou dans le plaisir;
Chacune oubliant son désir,
Pour leur bonheur ou pour le nôtre,
L'une veut tout ce que veut l'autre.

Jamais de pleurs ni de querelles,
Au salon pas plus qu'au berceau;
Les bijoux après le cerceau,
Tout gaîment se partage entre elles...
Jamais de pleurs ni de querelles.

Elles vont la main dans la main,
On ne les voit jamais qu'ensemble;
Sans que l'une à l'autre ressemble;
Toujours sur le même chemin
Elles vont, la main dans la main.

V. DE LAPRADE.

RÉDACTION

SUJET A TRAITER

L'étourderie

Qu'est-ce que l'étourderie? Est-ce un défaut qui peut avoir des inconvénients sérieux? Comment peut-on se corriger de l'étourderie?

SUJET TRAITÉ

L'étourderie est un défaut. Elle consiste à ne jamais attacher notre attention à ce que nous avons à faire.

Si nous travaillons, elle nous porte à penser aux jeux que nous entreprendrons plus tard, et nous faisons un mauvais travail, dans lequel nous laissons des fautes grossières qu'un peu d'attention nous aurait fait éviter.

Si nous parlons, nous le faisons sans réflexion, aussi pouvons-nous quelquefois blesser les gens par des reparties que nous n'aurions jamais faites sans notre vilaine étourderie.

On voit par là que l'étourderie est un défaut qui peut avoir des inconvénients sérieux, puisque nous manquons, grâce à elle, à des devoirs importants.

Pour combattre l'étourderie, il faut en avoir la volonté bien arrêtée; alors nous prêterons une oreille attentive à tout ce qu'on nous dira, nous serons appliqués à notre travail, nous penserons à ce que nous faisons, nous réfléchirons avant de parler et nous deviendrons ainsi des enfants sages et non de véritables étourneaux.

COURS SUPÉRIEUR

EXERCICES DE PENSÉE ET DE LANGAGE

(D'INVENTION ET D'ÉLOCUTION)

Quelles sont les cinq parties du monde?—Dans quelle partie du monde se trouve le Canada?—Comment s'appellent les habitants du Canada, de la France?—de l'Italie?—des États-Unis?—de l'Allemagne?—de l'Espagne?—de la Belgique?—de la Chine?—du Japon?—Nommez quelques noms d'animaux des pays étrangers.—Où habitent la plupart des animaux féroces? (*L'Asie, l'Afrique*)

ou l'Amérique du Sud) — Nommez quelques arbres ou arbustes exotiques. (*Le dattier, le bananier, le cacaoyer, le caféier, le cotonnier.*) — Quel est le fruit du dattier? — Comment est la chair de la datte? (*Ferme et sucrée.*) — Et le noyau? (*Oblong et très dur.*) — Quel est le fruit du bananier? — Que produit le cacaoyer? — Que fait-on avec le cacao? — Le chocolat n'est-il pas très nourrissant? — Comment le mange-t-on? (*On le mange soit cru, en tablettes, en bâtons, en pastilles, soit délayé dans de l'eau ou du lait chaud.*) — Que produit le caféier? — A quoi servent les grains de café? — Pour faire la boisson appelée café, comment doivent être les grains? (*Ils doivent être torréfiés et moulus.*) — Que produit le cotonnier? — Qu'est-ce que le coton? (*Une sorte de duvet qui se trouve dans le fruit du cotonnier.*) — Que fait-on avec le coton? — Connaissez-vous diverses étoffes de coton? (*La cretonne, le calicot, la percale, la mousseline.*) — Avec quoi est faite la ouate? — A quoi sert-elle?

DICTÉES

I

LE PARTICIPE PASSÉ

Avez-vous reçu les livres que je vous ai envoyés hier? — La lettre que j'ai lue m'a fortement attristé et me laisse peu d'espoir. — Nous avons vu la mort de bien près, et nous l'avons vue horrible. — Les longs jours que ce vieillard a vécu ont été bien remplis et justifient sa confiance finale. — Pendant les dix ans qu'il a régné, Napoléon a bouleversé l'Europe et fait trembler tous les souverains. — On ne soupçonne pas tout ce que ce travail m'a coûté ni les peines qu'il m'a occasionnées. — Voici la caisse que vous avez pesée ce matin. — Où sont les mille livres que cette marchandise a pesé, d'après vos dires? — Les félicitations que cette action nous a valu sont une première récompense. — Ce travail vous a valu cinq piastres que je vous ai données avec plaisir. — Les deux heures que nous avons couru nous ont fortement essoufflés et affaiblis. — On fait redorer le dôme.

QUESTIONS GRAMMATICALES. — Rappelez la règle d'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire avoir. Le participe passé employé avec l'auxiliaire avoir s'accorde avec son complément direct, s'il en est précédé; il reste invariable s'il en est suivi ou s'il n'en a pas. Cette règle est sans exception, mais donne lieu à diverses remarques ou observations particulières, connues sous le nom de remarques des participes. — Indiquez les principales: 1° Les verbes neutres et les verbes unipersonnels ne pouvant avoir de complément direct, leur participe passé est toujours invariable, quand il est accompagné de l'auxiliaire avoir; 2° Les participes coûté, pesé, valu sont pris tantôt dans le sens actif et tantôt dans le sens neutre; dans le premier cas ils sont susceptibles d'accord; mais dans le second, ils sont nécessairement invariables. Cette même remarque s'applique d'ailleurs également à

tous les verbes qui ont un double sens: actif et neutre; 3° Le participe fait suivi d'un verbe à l'infinitif forme avec cet infinitif une locution inséparable et ne varie jamais.

ANALYSE LOGIQUE. — La première phrase de la dictée: Avez-vous reçu les livres que je vous ai envoyés hier?

II

QUAND NOUS MARCHIONS AU CATÉCHISME

... Un enfant qui marchait au catéchisme, ne devait pas jouer bruyamment, ne devait pas dénicher les oiseaux, ne devait pas tirer la queue des chats, ne devait pas faire de grimaces! Pensez donc, c'est si laid et si le vent allait revirer... Et ce n'était là que la morale de grand'mère. Mais à celle-là, il fallait ajouter la morale de maman: plus de pieds de nez, plus de chiquenaudes; on ne pouvait plus même pincer la petite sœur!... Ah! chère maman et chère grand'maman, vous en êtes-vous assez servi de votre argument suprême pour réprimer nos plus innocentes infâmies: "Oui, disiez-vous, c'est bien joli pour un enfant qui marche au catéchisme!..." Et chaque fois nous baissions la tête, absolument confus, démolis, et d'un bond nous remontions dans le sentiment de notre dignité.

Du moins nous pouvions nous reprendre quelque peu à l'église, à l'heure des récréations. Monsieur le Curé, lui, laissait courir les petits garçons; en somme, il ne leur défendait que d'aller du côté des petites filles. Nous pouvions jouer à la barre, à la pelote, et même aux marbres, surtout à la poignée et à la devinette.

Il faut joindre à ces amusements les distractions du catéchisme, par exemple, les réponses si drôles faites à M. le Curé. Certains soirs nous arrivions en coup de vent: "Maman, grand'maman, eh bien! vous savez, le petit Jacques Lauzon de la Petite Côte... imaginez donc qu'il a dit à M. le Curé qu'il y avait trois dieux!!!" (Et maman et grand'maman qui se consternaient et qui ajoutaient: "P'tit pas fin c'est sûr, il va se faire renvoyer")... Se faire renvoyer, ah! la voilà bien l'affreuse menace qui nous a tant torturés! Monsieur le Curé avait le don de la laisser planer sur la tête de tous, même sur la tête des plus forts et des premiers qui prenaient place près de lui au bout du long banc dans le chemin couvert. Se faire renvoyer du catéchisme, nous le savions tous, c'était là le suprême déshonneur dont jamais l'on ne pouvait se laver. De mon temps on par-

lait encore dans la paroisse d'un tel, renvoyé trois fois et qui avait dû, en fin de compte, communier par charité et en grand'culottes, s'il vous plaît.

(*Les Rapailages.*)

LIONEL GROULX, *ptre.*

APPLICATIONS:—Chercher tous les compléments dans la dictée ci-dessus et dire les mots que chacun complète.

RÉCITATION

LA PRIÈRE

Le roi brillant du jour se couchant dans sa gloire,
Descend avec lenteur de son char de victoire.
Le nuage éclatant qui le cache à nos yeux,
Conserve en sillons d'or sa trace dans les cieux,
Et d'un reflet de pourpre inonde l'étendue.
Comme une lampe d'or dans l'azur suspendue,
La lune se balance aux bords de l'horizon;
Ses rayons affaiblis dorment sur le gazon,
Et le voile des nuits sur les monts se déplie.
C'est l'heure où la nature un moment recueillie,
Entre la nuit qui tombe et le jour qui s'enfuit,
S'élève au Créateur du jour et de la nuit,
Et semble offrir à Dieu dans son brillant langage
De la création le magnifique hommage.

LAMARTINE.

COMPOSITION

SUJET A TRAITER

L'amour filial et les devoirs des enfants envers les parents

Aimer et honorer ses parents est pour l'enfant un devoir dont Dieu lui-même lui a donné l'exemple. Montrer combien l'enfant est redevable à ses parents, les fatigues et les soucis qu'il leur cause: il doit les aider, leur adoucir la tâche. Il doit les écouter et leur obéir, étant sans expérience et sans raison: les petits des animaux le font par instinct. Devenus vieux, il leur rendra les soins qu'il a reçus dans son enfance.

SUJET TRAITÉ

Aux enfants

Honorez, aimez le père qui vous a transmis sa vie, la mère qui vous a nourris, soignés, vêtus. Y a-t-il un être plus méprisable que celui qui brise le lien d'amour et de respect établi par Dieu même entre lui et ceux desquels il tient le jour?

Vous êtes à vos parents un grand sujet de soucis. N'ont-ils pas sans cesse devant les yeux vos besoins de toute sorte, et ne faut-il pas qu'ils se fatiguent sans cesse afin d'y subvenir? Le jour, ils travaillent pour vous; et la nuit encore, pendant que vous reposez, souvent ils veillent pour n'avoir pas le lendemain à vous répondre quand vous leur demandez du pain: "Attendez, il n'y en a pas!"

Si vous ne pouvez maintenant partager leur tâche, efforcez-vous au moins de la leur rendre moins rude par le soin que vous prendrez de leur complaire et de les aider, selon votre âge, avec une tendresse toute filiale.

Vous manquez d'expérience et de raison: il est donc nécessaire que vous soyez guidés par leur raison et leur expérience, et ainsi selon l'ordre naturel et la volonté de Dieu, vous devez leur obéir, prêter à leurs conseils, à leurs enseignements une oreille docile. Les petits mêmes des animaux n'écoutent-ils pas leur père et leur mère, et ne leur obéissent-ils pas à l'instant, lorsqu'ils les appellent, ou les reprennent, ou les avertissent de ce qui leur nuirait? F'aitez par devoir ce qu'ils font par instinct.

Il vient un temps où la vue décline, où le corps s'affaiblit, les forces s'éteignent; enfants, vous devez alors à vos vieux parents les soins que vous reçûtes d'eux dans vos premières années. Qui délaisse son père et sa mère en leurs nécessités, qui demeure sec et froid à la vue de leurs souffrances et de leur dévouement, je vous le dis en vérité, son nom est écrit au livre du Souverain juge parmi ceux des parricides.

École primaire complémentaire

SECTION GÉNÉRALE

DICTÉES

I

CET HOMME, C'EST LE CURÉ

Il est un homme, dans chaque paroisse, qui n'a point de famille, mais qui est de la

famille de tout le monde, qu'on appelle comme témoin, comme conseil ou comme agent dans les actes les plus solennels de la vie; qui prend l'homme au sein de la mère et ne le laisse qu'à la tombe, qui bénit le berceau, la couche conjugale, le lit de mort et le cercueil; un homme que les petits enfants s'accoutument à aimer, à vénérer et à craindre; que les inconnus même appellent mon

père; aux pieds duquel les chrétiens vont répandre leurs aveux les plus intimes, leurs larmes les plus secrètes; un homme qui est le consolateur, par état, de toutes les misères de l'âme et du corps, l'intermédiaire obligé de la richesse et de l'indigence; qui voit le pauvre et le riche frapper tour à tour à sa porte: le riche pour y verser l'aumône secrète, le pauvre pour la recevoir sans rougir; qui n'étant d'aucun rang social, tient également à toutes les classes élevées, par l'éducation, la science et l'élévation des sentiments que la religion inspire et commande. Un homme enfin qui sait tout, qui a le droit de tout dire, et dont la parole tombe d'en haut sur les intelligences et sur les cœurs avec l'autorité d'une mission divine et l'empire d'une foi toute faite: cet homme, c'est le curé.

LAMARTINE.

APPLICATION:—Revoir les remarques sur chacune des quatre conjugaisons.

II

LES FABLES DE LA FONTAINE

La Fontaine sut atteindre à la gloire en composant, sans prétention aucune, d'adorables petits poèmes auxquels il donna le nom modeste de Fables. On les fait apprendre par cœur aux enfants. S'ils voulaient prendre la peine, quand ils sont devenus grands, de relire leur La Fontaine, ils s'apercevraient que chacune de ces fables est un *petit drame* admirablement composé, plein de grâce et de vérité. Chaque personnage que l'auteur y introduit parle le langage qui convient à son caractère: le loup, le chien, le lion, le singe ne disent pas un mot qui ne soit conforme aux instincts qu'ils ont reçus de la nature.

Mais, tout en faisant causer les animaux, La Fontaine ne laisse pas échapper une occasion de donner aux hommes des conseils ou des leçons. Il se moque à sa façon de leurs travers. Qu'est-ce que le renard, sinon un courtisan adroit? Comment ne pas reconnaître dans le corbeau qui laisse tomber son fromage le *vaniteux* dupé par un flatteur sans scrupule? La grenouille, qui veut se faire aussi grosse que le bœuf, n'est-elle point le portrait exact de l'*orgueilleux*.

Il ne faut pas regarder les fables comme de petites compositions puériles, propres seulement à exercer la mémoire des enfants. Elles sont le fruit d'un art exquis, et quiconque les étudiera avec soin y trouvera de nouvelles

beautés à chaque nouvelle lecture. Le bon La Fontaine ne se doutait guère en les composant qu'il pût leur devoir un jour l'immortalité.

COMMENTAIRES RELATIFS A L'INTELLIGENCE DE LA DICTÉE

SOMMAIRE DES QUESTIONS.—1° Qu'est-ce qui distingue le *vaniteux* de l'*orgueilleux*?—2° Nature et fonction du mot *en* (dans la première phrase) et de *y* (dans l'auteur *y* introduit).—3° A quel temps est le verbe *qu'il pût* dans la dernière phrase? Indiquez l'infinitif et le futur de ce verbe.—4° Montrez rapidement, par un exemple à votre choix, qu'une fable de La Fontaine est un *petit drame*.

LE VANITEUX et l'*orgueilleux*.—Le *vaniteux* veut être estimé d'autrui, tandis que l'*orgueilleux* s'estime lui-même au delà de ce qui est. Les deux défauts, la *vanité* et l'*orgueil*, logent souvent à la même enseigne.

EN, préposition marquant le rapport entre *La Fontaine* et *composant*, partant de là, *composant* se rapporte à *La Fontaine*, dont il marque l'action.

Y, adverbe de lieu faisant la fonction de pronom personnel, se rapporte à *fables* et forme le complément indirect de *introduit*.

QU'IL PÛT est la 3^e personne du sing. de l'imp. du sub. Le présent de l'infin. du verbe est *pouvoir*, et le futur simple: *je pourrai, il pourra, nous pourrons, vous pourrez, ils pourront*.

UNE FABLE de *La Fontaine* est un *petit drame*.—En effet, qu'est-ce qu'un drame, dans le sens que lui donne ici l'auteur de la dictée, si ce n'est toute pièce de théâtre, soit tragique, soit comique, qui excite à la fois l'intérêt et l'émotion? Dans les fables de La Fontaine, l'action se termine toujours par la victoire du bon sens sur la sottise; ou de la vertu sur le vice. Comme exemple à l'appui nous citerons la fable *Le Chêne et le Roseau*. La Fontaine se contente de mettre en scène deux végétaux de conditions fort différentes. L'un fier, altier et arrogant, tient un langage dans lequel perce un sentiment d'orgueil et de vanité; il fait son propre éloge et met en parallèle sa puissance avec la faiblesse du roseau. Celui-ci, non sans une pointe d'ironie, remercie son bienveillant interlocuteur et lui fait entendre qu'il ne voudrait pas changer sa condition pour la sienne. Les vents sont moins redoutables à la souplesse du roseau qu'à l'inflexibilité du chêne; le sort sur l'un ou sur l'autre n'a pas dit son dernier mot. Qui des deux aura raison? c'est là que l'intérêt se corse pour former le nœud du drame. Le dénouement ne se fait pas attendre; le dernier acte se joue: une tempête s'élève, l'arbre tient bon, le roseau plie; le vent redouble ses efforts et renverse le chêne orgueilleux, tandis que l'humble roseau resté debout relève la tête. Quoi de plus dramatique que cette scène? Nous la retrouvons cependant, sous une forme variée, à chaque page des annales de l'humanité.

RÉCITATION

L'ASCENSION

Il disparaît dans la lumière
Qui l'entoure avec majesté;
Il part, mais il lègue à la terre
Le salut de l'humanité.

Aux disciples surpris, qu'il remplit de sa grâce,
Le Dieu libérateur parle encore une fois,
Et leur dernier doute s'efface
Au vent de sa puissante voix.

Il donne à tous la même tâche;
"Allez, et parlez en mon nom;
"Allez m'annoncer sans relâche
"De nation en nation :
"Prêchez et baptisez quiconque s'humilie,
"Quiconque vient à moi dans un jour de remords;
"Le croyant vivra de ma vie,
"L'incroyant mourra de sa mort."

Et couronné de sa victoire,
Il s'élance du milieu d'eux;
Oh ! tu peux rentrer dans la gloire,
Vainqueur céleste et radieux :
O Jésus, sois béni ! L'humanité sauvée
Voit enfin le soleil percer le noir brouillard.
Elle attendait ton arrivée;
Elle espère dans ton départ !

Edouard TURQUETY.

SECTION AGRICOLE

DICTÉES

I

CULTIVATEURS, SOYONS TEMPÉRANTS

I. Le genièvre

Le genièvre est ce que l'on appelle une liqueur forte. Il est incolore. Quelquefois, il a une couleur jaunâtre, assez agréable à l'œil; il a une odeur très accentuée. On le fabrique dans les distilleries.

Le genièvre est une boisson nuisible à la santé, que l'on en boive peu ou beaucoup. L'usage de l'alcool détruit la santé du corps et trouble l'exercice des facultés de l'âme.

II. A quoi peut servir l'alcool ?

L'alcool n'est nullement nécessaire à l'homme. Les anciens, qui ne connaissaient pas cette boisson irritante, vivaient très longtemps et conservaient leur vigueur et leur santé. Dans les temps modernes, les peuples les plus résistants sont ceux qui ne font aucun usage de liqueurs alcooliques.

II

Le plâtre

Voulez-vous savoir l'influence que le plâtre produit sur les plantes en pleine végétation ? Écoutez cette anecdote :

Depuis quelque temps le savant américain Franklin avait remarqué que le plâtre *pouvait faire* le plus grand bien aux végétaux, lorsqu'il était employé comme engrais. Il avait déjà obtenu de grands succès avec sa découverte, mais beaucoup de cultivateurs continuaient encore à ne pas être convaincus. Voilà ce qu'il imagina pour les convaincre entièrement : Il répandit du plâtre sur un champ de trèfle, à côté d'un autre champ de trèfle, sur lequel on n'en avait pas répandu. La poudre bienfaisante avait été jetée de manière à dessiner des lettres dont l'ensemble formait ces mots : Ceci a été plâtré. Or, dans le champ traité de cette manière, le trèfle était deux fois plus beau qu'ailleurs. C'est ainsi que les cultivateurs virent et comprirent l'utilité de cette découverte, qu'ils appliquèrent ensuite à l'amélioration de leurs terres.

EXPLICATIONS.—Résumé de la dictée : Franklin avait découvert que le plâtre est bienfaisant pour les végétaux. Pour le prouver, il répandit du plâtre dans un champ où il sema du trèfle, et ce champ donna une récolte plus abondante que celle des champs non plâtrés.

QUESTIONS DIVERSES.—Qu'est-ce que conjuguer un verbe ?—Combien y a-t-il de conjugaisons ?—Terminaisons de chacune ?—Comment écririez-vous : Je conduis—je dis—je fais—je tends, etc. ?—Comment écririez-vous : je vois—je perçois—je dois ?... etc... etc...

Que signifie cette expression : *En pleine végétation* ?—Qu'est-ce que le *plâtre* ? (Pierre calcaire cuite et réduite en poudre.)—Qu'est-ce qu'une anecdote ? (Historiette.)—Que savez-vous sur Franklin ? (Homme d'État et écrivain américain, remarquable par la sagesse et la moralité de ses écrits, il a inventé le paratonnerre (1706-1790).)—Qu'est-ce qu'un engrais ?—Mots de la même famille ? (Engraisser, graisse, gras, etc...)—Qu'est-ce que être ou ne pas être convaincu ?—Qu'est-ce que le trèfle ?—Autre signification de ce mot ? (Désignation d'une carte dans le jeu de cartes.)—Quel est l'infinitif de ces deux verbes : *virent* et *comprirent*.

EXERCICES ÉCRITS.—1. Copier la dictée en soulignant les verbes de la 3^e et de la 4^e conjugaison.

2. A l'aide des verbes suivants, formez un autre verbe avec complément :

Mouvoir — s'émouvoir.

Voir — revoir son pays.

Prendre — surprendre l'ennemi.

Tendre — étendre du linge.

Vendre — revendre un objet.

Teindre — reteindre une étoffe.

Lire — relire une histoire.

Dire — maudire un criminel.

Coudre — découdre un vêtement.

3. (Revision.) Expliquer ce qu'on appelle modes et temps.

Trouver et écrire douze verbes en indiquant le mode et le temps auxquels on les emploie. Ex. :

Je chante — mode ind. temps prés.

Nous viendrons — mode ind. temps futur, etc...

ANALYSE GRAMMATICALE.—Le plâtre améliore la terre.

RÉCITATION

LE "NOTRE PÈRE" DU MOISSONNEUR

Donnez-nous notre pain de chaque jour, ô Père;
Gardez nos bras vaillants et nos sillons prospères.

Bénissez la charrue, et le soc, et les bœufs,
Et ceux qui vont jetant la semence autour d'eux...

Donnez-nous des moissons abondantes et belles,
Et bénissez les moissonneurs et les javelles.

Bénissez ceux qui font les meules, bénissez
Ceux par qui les grands chars de gerbes sont dressés

Bénissez le moulin, la meule et la trémie,
Et bénissez la huche où la pâte est pétrie.

Et bénissez le four où, dans le feu vermeil,
Le pain mûrit ainsi que les blés au soleil.

Dieu très bon, bénissez la table des ancêtres,
Donnez-nous le pain de chaque jour, ô Maître !

LOUIS MERCIER.

COMPOSITION

SUJET A TRAITER

Une visite dans une ferme

Pierre écrit à son ami pour lui faire part d'une visite faite à une ferme modèle. Détails sur les écuries, étables. — Impressions.

SUJET TRAITÉ

Cher ami,

Nous venons de faire une promenade fort intéressante à laquelle j'aurais bien voulu que tu aies pu prendre part; aussi je viens te la raconter pour que tu en aies au moins une idée.

Notre professeur connaît le propriétaire d'une ferme très importante des environs de Montréal et qui l'avait invité à venir la visiter avec la classe. Tu comprends que nous avons répondu à cette aimable invitation. Jeudi donc nous sommes partis de bon matin pour arriver à la ferme avant le départ des bestiaux pour les champs. M. Décary, propriétaire de la ferme, nous attendait; il nous a conduits aux écuries; nous y avons admiré une demi-douzaine de magnifiques chevaux. La véritable économie, nous a dit M. Décary, n'est pas d'acheter des chevaux bon marché qui ne valent rien et ne peuvent produire aucun travail, mais d'acheter de solides chevaux qui vous font vite compensation, par les services

rendus, du bon prix qu'ils ont coûté. Ensuite nous sommes allés aux étables où de belles vaches ruminaient en tournant vers nous leurs gros yeux étonnés. Une trentaine de moutons se pressaient dans le bercail; nous avons vu des petits agneaux auprès des brebis mères, et c'était touchant de voir les attentions des brebis pour leurs petits. Ensuite vint la basse-cour, avec les canards, les oies, les régiments de poules et leurs poussins, certains animaux dont je ne te parle pas faisaient acte de présence par des grognements significatifs.

Nous avons ensuite visité les granges, les instruments de labour si perfectionnés; il me faudrait plus d'un cahier pour te raconter en détail cette intéressante visite.

Ce qui nous a particulièrement frappés, c'est l'ordre, la propreté remarquable qui règnent partout. On sent que l'œil du maître est là. Inutile de te dire que nous sommes revenus enchantés de notre journée.

J'espère que tu en auras, par cette lettre, un léger aperçu.

Au revoir, cher ami, je te serre cordialement la main.

PIERRE.

SECTION MÉNAGÈRE

DICTÉES

I

PROPRIÉTÉ DE L'OSEILLE

En médecine, les propriétés astringentes de l'oseille font employer cette plante comme antiscorbutique. Elle est cultivée dans les jardins pour les services qu'elle rend dans l'économie domestique. Cuite, elle facilite aussi la maturité des clous et des abcès; c'est sous forme de cataplasmes qu'on l'emploie contre ces derniers accidents. Pendant les épidémies du croup, l'oseille mâchée par les enfants peut les préserver du terrible mal.

Les personnes atteintes de maladies de poitrine, d'asthme, d'estomac faible et irrité, de gastralgie, etc., feront bien de s'abstenir d'oseille. On prétend même que l'abus de l'oseille peut donner lieu à la naissance de la gravelle et de la pierre.

APPLICATION:—Expliquer les mots antiscorbutique, maturité, clous, abcès, croup, asthme, gastralgie, gravelle, pierre.

II

DE LA POLITESSE

Quand vous entrez dans la classe, mes enfants, pourquoi ôtez-vous vos casquettes et vos chapeaux? C'est pour témoigner du respect et de la déférence pour vos maîtres, n'est-ce pas? C'est aussi pour montrer que vous sentez toute l'importance de ce qui se fait à l'école. Et quand vous rencontrez monsieur le curé ou son vicaire ou des amis de vos parents, pourquoi les saluez-vous? Pour leur prouver que vous avez du plaisir à les voir, et montrer qu'en votre qualité d'enfant, vous sentez que vous leur devez des égards et du respect. De même, lorsque des personnes de même âge et de même condition, qui se connaissent, viennent à se rencontrer, elles se saluent, se donnent la main; c'est une marque de l'estime et de l'amitié qu'elles éprouvent les unes pour les autres. Ainsi, mes enfants, les actes que commande la politesse servent toujours à exprimer les bons sentiments que nous avons pour nos semblables, et à montrer que nous comprenons ce que nous leur devons.

APPLICATION:—Analyser les mots invariables que renferme la dictée.

RÉCITATION

LA VIEILLE HORLOGE

1

La vieille horloge, dans un coin,
Marmotte d'anciennes histoires,
Et sa voix, qui vient de loin,
Hésite... et c'est, dans sa mémoire,
Des souvenirs qui se confondent.
Mais c'est le passé cependant,
C'est son âme douce et profonde,

2

Et c'est le cœur du temps
Qui bat dans les secondes
Mystérieusement.
La vie, autour, chante et remue
Et domine sa plainte.
Mais que viennent les lourds silences,
Son âme enveloppe nos pensées

3

Et nous pénétre du passé.
Tu l'entendras, ô mon enfant,
Quand viendra l'heure des souffrances.
Ton père l'entendit souvent...
Dis-toi quand viendra cette heure,
Que je pensais à toi...

GRÉGOIRE LE ROY.

COMPOSITION

CONSEILS A UNE BONNE

Votre amie Louise, qui va se placer en qualité de bonne, à Québec, vous demande des conseils sur les points suivants: 1. hygiène des chambres à coucher; 2. tenue de la batterie de cuisine; 3. propreté des habits. Vous lui répondez.

CANEVAS. — 1. Preamble. — 2. Conseils relatifs à l'hygiène des chambres. — 3. A la tenue de la batterie de cuisine. — 4. A la propreté des habits. — 5. Finale.

Sainte-Germaine, le 6 avril 1933.

Ma chère Louise,

1. Tu es donc tout à fait décidée à te placer comme bonne à Québec? Cette nouvelle m'a causé bien de la peine; j'aurais préféré te voir rester au village: il y a tant d'écueils à la ville! Mais enfin, puisque cela est arrêté, je ne demande pas mieux que de t'être utile en te donnant les conseils que tu désires. D'ailleurs, il y a d'excellentes familles à Québec, et celle où tu seras en service est une de ces bonnes familles, m'assures-tu.

2. Le matin, ton premier soin en entrant dans les chambres, sera d'ouvrir les fenêtres, si la température le permet, et de mettre les lits à l'air pour battre les matelas, les oreillers, secouer les draps et les couvertures.

Le lit fait, tu balaieras avec soin, (balayage humide et non à sec) non seulement au milieu de l'appartement, mais dans les petits coins et sous les meubles.

Tandis que tu procèderas au balayage des autres pièces, la poussière soulevée dans la première, malgré les précautions, aura le temps de tomber, alors, tu reviendras pour l'ôter, non avec le plumeau, qui ne nettoie pas, mais avec un linge ou une peau de chamois.

Tout sera remis dans l'ordre voulu par ta maîtresse.

3. La batterie de cuisine sera l'objet de la plus minutieuse surveillance. Et si elle comprend des casseroles de cuivre, songe donc

quelle responsabilité tu encourrais, si, par ta négligence un empoisonnement allait se produire ! C'est ce qui arriverait si ces casseroles, n'étant point soigneusement nettoyées et frottées chaque jour, se couvraient de vert de gris.

A toi encore de surveiller l'étamage et de prévenir ta maîtresse, si tu t'aperçois qu'il a besoin d'être renouvelé.

Tous les ustensiles de cuisine doivent être luisants, brillants; leur seul aspect dénote la valeur de la servante, son ordre et son activité.

4. Quant aux vêtements, c'est à toi qu'incombe le soin de les broser, de les suspendre à leur place. Si tu n'as pas à ta disposition

une pièce spéciale, un balcon, une terrasse pour ce nettoyage, je te conseille de te mettre à une fenêtre, afin que les microbes rapportés de la rue ne tombent point dans l'appartement. Si le bas des robes est souillé de boue, il faut attendre que celle-ci soit sèche, puis la froter doucement avec la main pour la détacher et enfin la broser.

5. Je souhaite, ma bonne Louise, que ta volonté de bien faire soit pleinement couronnée de succès. Ne te laisse pas décourager par les difficultés. Je suis d'ailleurs toute à ta disposition si tu as encore besoin de quelques conseils, car je suis et serai toujours pour toi une véritable amie.

PHILOMÈNE.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE, ALGÈBRE, MESURAGE

Arithmétique

COURS INFÉRIEUR

1^{ère} ANNÉE

1. Continuez l'exercice suivant jusqu'à 90:

70 = 7 dizaines

80 = 8 dizaines

71 = 7 " + 1 unité

81 = 8 " + —

72 = 7 " + — unités

82 = ...

73 = — " + — unités

2. Additions:

28	14	16	17	51
+ 18	24	15	27	17
+ 38	34	25	33	7
—	—	—	—	—

3. Soustractions:

85	82	80	75	90
- 56	- 63	- 42	- 28	- 37
—	—	—	—	—

4. Si le sucre d'érable se vend 16 sous la livre, combien paiera-t-on pour 2 livres ? $\frac{1}{2}$ livre ? $\frac{1}{4}$ de livre ?

2^e ANNÉE

1. Combien de caisses de beurre pourra-t-on remplir avec 936 livres de beurre, si l'on en met 52 livres par caisse ?

2. Un cultivateur a fait 56 gallons de sirop d'érable et 825 livres de sucre. Combien recevra-t-il, s'il vend le sirop \$2.00 le gallon et le sucre 12 sous la livre ?

3. Les poules d'une fermière lui ont donné pendant le mois de mars 420 œufs qu'elle a vendus 28 sous la douzaine. Combien d'argent a-t-elle reçu en tout ?

COURS MOYEN

3^e ANNÉE

1. Une chaudière contient 2 gallons de lait. Combien de bouteilles d'une pinte pourra-t-on remplir ? Combien de bouteilles d'une chopine ? *Rép.* : 8—16.

2. Combien de gallons de lait y a-t-il dans 28 bouteilles d'une pinte et 40 bouteilles d'une chopine ?

Solution : $28 \div 4 = 7$ gallons

$40 \div 8 = 5$ “

Total. . 12 “ *Rép.*

3. Quelle partie d'un gallon égale a) 1 pinte ? b) 1 chopine ? c) 1 demiard ? d) 2 pintes ? e) 3 chopines ? f) 5 demiards ?

Rép. : a) $\frac{1}{4}$, b) $\frac{1}{8}$, c) $\frac{1}{16}$, d) $\frac{1}{2}$, e) $\frac{3}{8}$, f) $\frac{5}{16}$.

4. Quelle partie d'un gallon font :

a) 2 pintes et 1 chopine ?

b) 3 pintes et 1 demiard ?

c) 3 chopines et 1 demiard ?

d) 2 pintes, 1 chopine et 1 demiard ?

Solution de a) :

1^{ère} méthode : — 2 pt. + 1 ch. = 4 ch. + 1 ch. = 5 ch. ou $\frac{5}{8}$ g. *Rép.*

2^e méthode : — $\frac{2}{4} + \frac{1}{8} = \frac{4}{8} + \frac{1}{8} = \frac{5}{8}$ g. *Rép.*

Autres réponses : b) $\frac{1}{16}$, c) $\frac{7}{16}$, d) $\frac{11}{16}$.

4^e ANNÉE

1. Une ménagère achète pour une semaine :

$3\frac{3}{4}$ lbs de bifsteck à 24 sous,

$7\frac{1}{2}$ lbs de rosbif à 22 sous,

4 lbs 6 onces de foie à 13 sous,
5 lbs 10 onces de bœuf à 8 sous.

Trouvez la somme à payer :

Solution : $3\frac{3}{4}$ lbs à \$0.24 = \$0.72 + \$0.18 = ... \$0.90
 $7\frac{1}{2}$ lbs à \$0.22 = \$1.54 + 11 = ... 1.65
 $4\frac{6}{16}$ lbs à \$0.13 = \$0.52 + \$0.05 = ... 0.57
 $5\frac{1}{6}$ lbs à \$0.08 = \$0.40 + \$0.05 = ... 0.45

Total à payer \$3.57 *Rép.*

2. Quel est le prix de revient d'un gâteau fait d'après la recette suivante :
2 onces beurre, 4 onces sucre, 1 œuf, 1 roquille de lait, 6 onces de farine, $\frac{1}{2}$ once
de poudre à pâte, en supposant que le beurre vaut 24 sous la livre, le sucre 5 sous
la livre, les œufs 30 sous la douzaine, le lait 10 sous la pinte, la farine 4 sous la
livre, la poudre à pâte 40 sous la livre.

Solution : Valeur du beurre : $\frac{2}{16}$ de .24 = $\frac{48}{16} =$ 3 sous
 Valeur du sucre : $\frac{4}{16}$ ou $\frac{1}{4}$ de .05 = ... $1\frac{1}{4}$ "
 Valeur d'un œuf : $\frac{1}{12}$ de 0.30 = ... $2\frac{1}{2}$ "
 Valeur du lait : $\frac{1}{8}$ de 0.10 = ... $1\frac{1}{4}$ "
 Valeur de la farine : $\frac{6}{16}$ ou $\frac{3}{8}$ de .04 = $\frac{12}{8} =$ $1\frac{1}{2}$ "
 Valeur de la poudre : $\frac{1}{2}$ de $\frac{1}{16}$ de 0.40 = ... $1\frac{1}{4}$ "

Total $10\frac{3}{4}$ sous. *Rép.*

COURS SUPÉRIEUR

5^e ANNÉE

1. Une vache Jersey a donné dans le mois de mars 560 livres de lait conte-
nant $5\frac{1}{4}\%$ de gras. Pendant le même temps une vache Holstein a donné
1050 livres de lait renfermant 3.2% de gras seulement. Si la livre de gras donne
 $1\frac{1}{5}$ livre de beurre et que le beurre se vend \$0.24 la livre, laquelle des deux
vaches a rapporté le plus et combien ?

Solution : Quantité de gras fournie par la 1^{ère} : $\frac{760 \times 5\frac{1}{4}}{100} = 39.90$
 Quantité de gras fournie par la 2^e : $\frac{1050 \times 3.2}{100} = 33.60$

Différence. 6.30

Equivalent en beurre : $6.30 \times 1\frac{1}{5} = 7.56$ lb.

Valeur $7.56 \times 0.24 = \$1.82$. *Rép.*

2. Le taux de la taxe dans une municipalité est de 65 sous par \$100. d'éva-
luation. Que paiera un cultivateur évalué à \$3650 ?

Solution : Sur \$100. on paye \$0.60

Sur \$3650 on paye ?

$\frac{0.60 \times 3650}{100} = \$21.90$. *Rép.*

6^e ANNÉE

1. Un cultivateur achète une automobile de \$1200. sur laquelle il obtient 15% d'escompte. Après s'en être servi pendant quinze mois, il est obligé de la revendre \$650. Quelle est sa perte totale, si l'on tient compte de l'intérêt de l'argent à 6%?

Solution : L'escompte est de $\frac{\$1200 \times 15}{100} = \$180$.

Prix net payé: $\$1200 - \$180 = \$1020$.

Perte sur la vente: $\$1020 - \$650 = \$370$.

Int. sur prix d'achat: $\frac{\$1020 \times 6 \times 15}{100 \times 12} = \$76.50$

Perte totale: $\$370 + \$76.50 = \$446.50$.

2. M. C. Lévesque désire louer une maison qui lui coûte \$6000. de manière à ce qu'elle lui rapporte un revenu net de 6%, après qu'il aura payé les taxes au taux de 18 millièmes sur les $\frac{3}{4}$ de sa valeur, les assurances à $\frac{3}{5}\%$ sur la moitié de sa valeur et \$60. en moyenne pour les réparations annuelles. Quel devra être le montant du loyer par mois?

Solution : La maison devra rapporter:

1° Intérêts: $\$6000 \times 6\% = \dots\dots\dots \$360$.

2° Taxes: $\$6000 \times \frac{3}{4} \times .018 = \dots\dots\dots 81$.

3° Assurances: $\$6000 \times \frac{1}{2} \times \frac{3}{5}\% = \dots\dots\dots 18$.

4° Réparations: $\dots\dots\dots 60$.

Total. $\dots\dots\dots \$519$.

Loyer mensuel. $\$519 \div 12 = \$43.25$. *Rép.*

SECTIONS AGRICOLE, COMMERCIALE ET MÉNAGÈRE

7^e ANNÉE

1. Un cultivateur envoie au marché 180 livres de crème contenant 25% de matière grasse. Combien de livres de lait renfermant 3.75% de matière grasse a-t-il fallu pour produire cette crème?

Solution : Matière grasse contenue dans la crème: $\frac{180 \times 25}{100} = 45$ lbs.

Quantité de lait requise: $\frac{45 \times 100}{3.75} = 1200$ lbs. *Rép.*

2. Pour faire un certain travail, il faut 18 hommes pendant 15 jours. Au bout de 5 jours, 6 hommes quittent le travail et les autres continuent seuls pendant 7 jours. Combien d'hommes l'entrepreneur devra-t-il ajouter pour les 3 derniers jours, s'il veut finir le travail le quinzième jour?

Solution : 1ère manière: Le travail à faire demande $15 \times 18 = 270$ jours de travail.

Pendant les 5 premiers jours, les ouvriers ont fait:

$$18 \times 5 = \dots\dots\dots 90 \text{ journées}$$

Pendant les 7 autres jours, les ouvriers ont fait:

$$12 \times 7 = \dots\dots\dots 84 \quad "$$

$$\text{En tout} \dots\dots\dots 174 \quad "$$

Il reste à faire: $270 - 174 = 96$ journées.

Pour faire 96 journées en 3 jours, il faut: $96 \div 3 = 32$ hommes.

Il faudra ajouter $32 - 12 = 20$ hommes. *Rép.*

2° manière: Un homme en 1 jour fait $\frac{1}{270}$

$$18 \text{ h. en 5 j. font } \frac{1}{270} \times 18 \times 5 = \frac{90}{270} \text{ ou } \frac{1}{3} \text{ de l'ouvrage.}$$

$$12 \text{ h. en 7 j. font } \frac{1}{270} \times 12 \times 7 = \frac{84}{270} \text{ ou } \frac{14}{45} \text{ de l'ouvrage.}$$

$$12 \text{ h. en 3 j. font } \frac{1}{270} \times 12 \times 3 = \frac{36}{270} \text{ ou } \frac{6}{45}$$

$$\frac{1}{3} + \frac{14}{45} + \frac{6}{45} = \frac{7}{9}; \text{ il reste à faire } \frac{2}{9}$$

$$\frac{2}{9} \div \frac{1}{270} = \frac{2}{9} \times \frac{270}{1} = 60 \text{ h. en 1 j. ou 20 h. pour 3 jrs. } \textit{Rép.}$$

8^e ANNÉE

1. Quel sera le produit net d'un billet de \$2400 portant intérêt à 5%, fait à 4 mois le 14 août et escompté le même jour à 5%?

Solution : Echéance du billet: 4 mois + 3 jrs après le 14 août = 17 décembre.

Du 14 août au 17 déc. il y a $17 + 30 + 31 + 30 + 17 = 125$ jours

$$\text{Int. pour 125 j.} = \frac{2400 \times 5\% \times 125}{365} = \$41.10.$$

A l'échéance, le billet vaudra: $\$2400 + \$41. = \$2441.10.$

$$\text{L'escompte sera } \frac{\$2441.10 \times 5\% \times 125}{100 \times 365} = \$41.80.$$

$$\text{Produit net: } \$2441.10 - \$41.80 = \$2399.30. \textit{ Rép.}$$

2. A et B forment une société. Le premier met \$5400. et B \$7400. Ils conviennent que 20% des profits seront mis au crédit de la société et que le reste sera partagé proportionnellement à la mise de chacun. Au bout d'un an, le premier reçoit \$1350 pour sa part de profit. Quel a été le pour cent du bénéfice pendant l'année?

Solution : Si \$5400 rapp. \$1350

\$7400 rapp. ?

$$\frac{\$1350 \times 7400}{5400} = \$1850 \text{ Bénéfice de B.}$$

$$\$1350 + \$1850 = \$3200. \text{ Bénéfice des deux.}$$

Puisqu'on a mis 20% de côté pour les besoins de la société, la somme partagée entre A et B = 80% seulement des profits.

$$80\% = \$3200$$

$$100\% = \frac{\$3200 \times 100}{80} = \$4000. \text{ Bénéfices de l'année.}$$

$$\text{Mise totale: } \$5400 + \$7400 = \$12800.$$

$$\text{Le pour cent} = \frac{\$4000 \times 100}{12800} = 31.24. \text{ Rép.: } 31.25\%.$$

SECTION INDUSTRIELLE

7^e ANNÉE

Mesurage

1. Quelle est, en gallons, la quantité d'eau transportée, en 10 minutes, par une conduite cylindrique de 21 pouces de diamètre, si l'eau circule à une vitesse de 8 milles à l'heure ? ($\pi = 3\frac{1}{7}$)

Solution : Longueur du cylindre dont il faut calculer le volume :

$$\frac{8 \times 5280 \times 10 \times 10}{60} = 84480 \text{ pouces}$$

$$\text{Volume en pieds cubes: } \frac{21^2 \times 22 \times 84480}{4 \times 7 \times 1728}$$

$$\text{Capacité en gallons: } \frac{21 \times 21 \times 22 \times 84480 \times 2.5}{4 \times 7 \times 1728 \times 4} = 105875 \text{ g. Rép.}$$

2. Un puits cylindrique de 4 pieds de diamètre est entouré d'une maçonnerie de 18 pouces d'épaisseur. Quelle est sa profondeur, s'il a fallu 48 verges cubes de béton pour faire la maçonnerie ?

Solution : Surface de la couronne: $(7^2 - 4^2) 7854 = 25.9182 \text{ pi. car.}$

$$\text{Profondeur} = \frac{48 \times 27}{25.9182} = 50 \text{ pieds. Rép.}$$

Algèbre

1. Trouvez une fraction telle qu'en ajoutant 8 à chacun de ses termes, elle devienne $\frac{2}{3}$ et, en retranchant 3 de chacun de ses termes, elle devienne $\frac{1}{2}$.

Solution : Soit x le numérateur et y le dénominateur

$$\text{On a: } \frac{x+8}{y+8} = \frac{2}{3} \text{ ou } 3x+24=2y+16 \text{ ou } 3x-2y=-8 \quad (1)$$

$$\text{et } \frac{x-3}{y-3} = \frac{1}{2} \text{ ou } 2x-6=y-3 \text{ ou } 2x-y=3 \quad (2)$$

Multiplions la 2^e par 2 et soustrayons-en la 1^{ère}.

$$(2) \quad 4x - 2y = 6$$

$$(1) \quad \frac{3x - 2y = -8}{x} = 14$$

Portons cette valeur dans (1):

$$42 - 2y = -8$$

$$42 + 8 = 2y$$

$$\text{D'où } y = \frac{50}{2} = 25. \text{ Rép. } \frac{14}{25}$$

2. Un nombre est composé de deux chiffres dont la somme est 9; et si l'on ajoute 15 à ce nombre, on obtient le nombre renversé, plus 6. Quel est ce nombre ?

Solution : Soit x le chiffre des dizaines et y celui des unités.

$$\text{Alors } x + y = 9$$

$$\text{et } 10x + y + 15 = 10y + x + 6 \text{ ou } 9x - 9y = -9 \text{ ou } x - y = -1$$

Posons la 2^e sous la 1^{ère} et additionnons :

$$x + y = 9$$

$$x - y = -1$$

$$\hline 2x = 8 \text{ ou } x = 4$$

Remplaçons maintenant x par sa valeur dans la 1^{ère}.

$$4 + y = 9 \text{ ou } y = 9 - 4 = 5. \text{ Rép. 45.}$$

8^e ANNÉE

Mesurage

1. Quelle est la contenance d'un cornet en forme de cône dont le diamètre a $2\frac{1}{2}$ pouces et la profondeur 5 pouces ?

Solution : Surface de l'ouverture: $(2\frac{1}{2})^2 \times 0.7854$

$$\text{Capacité: } (2\frac{1}{2})^2 \times 0.7854 \times \frac{5}{3} = 8.18125 \text{ po. cubes. Rép.}$$

2. Pour remplir un bocal de verre, il a fallu y verser 16 fois le contenu d'une louche en forme d'hémisphère de 4 pouces de diamètre. Quelle est la capacité de ce bocal ? (Rép. en gallons).

Solution : Capacité de la louche $= \frac{\pi d^3}{6 \times 2} = \frac{3.1416 \times 4^3}{6 \times 2} = 16.7552 \text{ po. cubes.}$

$$\text{Capacité du bocal} = 16.7552 \times 16 = 268.0832.$$

$$268.0832 \div 277.274 = 0.96 \text{ gal. à 1 centième près. Rép.}$$

Algèbre

1. Dégagez successivement la valeur de c , de r et de n dans la formule

$$C = c(1+r)^n$$

Valeur de c :

$$c = \frac{C}{(1+r)^n} \text{ Rép.}$$

Valeur de r :

$$C = c(1+r)^n \text{ ou } (1+r)^n = \frac{C}{c} \text{ ou } 1+r = \sqrt[n]{\frac{C}{c}}$$

$$\text{D'où } r = \sqrt[n]{\frac{C}{c}} - 1. \text{ Rép.}$$

Valeur de n :

$$C = c(1+r)^n \text{ ou } (1+r)^n = \frac{C}{c} \text{ ou } n \log(1+r) = \log C - \log c$$

$$\text{D'où } n = \frac{\log C - \log c}{\log(1+r)} \text{ Rép.}$$

2. Un jeune homme commence à fumer la cigarette à 15 ans et continue jusqu'à l'âge de 65 ans. S'il fume en moyenne pour 20 sous par jour, trouvez quel montant il aurait économisé, en tenant compte des intérêts composés à 4%, s'il avait mis à la caisse d'épargne, à la fin de chaque année, l'argent employé pour l'achat des cigarettes.

Solution : L'annuité déposée à la fin de chaque année = $\$0.20 \times 365 = \$73.00$

La valeur finale $A = \frac{a[(1+r)^n - 1]}{r} = \frac{73[1.04^{50} - 1]}{.04}$

Calcul de $(1+r)^n$:

$50 \log. 1.04 = 50 \times .017033 = .851650$ qui cor. à 7.1064

On aura donc pour la valeur de A:

$\frac{73 \times 6.1064}{.04} = \$11144.69.$ Rép.

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

SUR L'ESPLANADE DE QUÉBEC

(suite et fin)

Nous étions maintenant accoudés à la balustrade qui court sur l'extrême bord de la terrasse. Le Saint-Laurent, dans sa majesté splendide, coulait silencieusement devant nous.

—Enseignez-vous aux jeunes gens les choses que vous venez de me dire, demanda mon ami; et les comprennent-ils?

—Comment, répondis-je, ne les leur enseignerais-je pas? Il est de l'essence même de notre science de nous rappeler, à chacune des pages de son livre, le Temps, la Vie, la Mort. Or, je vous l'ai déclaré, ce sont là les trois mots magiques qui font frémir les hommes et qu'ils ne peuvent pas ne pas écouter; c'est le trépied sur lequel pose toute leur philosophie. A l'égard du Temps, de la Vie, de la Mort, aucune science n'est plus évocatrice, plus inspiratrice, plus initiatrice que la Géologie. Oui, nous en parlons chaque jour: il n'y a pas de conversation comparable; il n'y en a pas que les jeunes gens préfèrent. Non seulement ils comprennent, mais ils sont d'une curiosité insatiable. Et ils ont tôt fait de me conduire, par leurs questions, jusqu'aux confins de l'Inconnaissable, de l'Insondable, de l'Indicible.

—Et aux autres, fit-il, à ceux qui ne sont pas vos élèves, à toute la jeunesse d'aujourd'hui, que diriez-vous si vous pouviez vous en faire écouter?

—Pourquoi ajoutez-vous le mot *aujourd'hui* au mot *jeunesse*, répliquai-je ? Ce qu'il faut dire aux jeunes gens d'aujourd'hui est exactement ce qu'il fallait dire aux jeunes gens d'il y a cent ans, d'il y a mille ans, d'il y a trois mille ans; et il conviendra de le répéter jusqu'à la fin de l'humanité. Car l'homme ne change pas, dans son fond: et le problème humain ne dépend ni des pays, ni des époques, ni même des progrès dont nous sommes si fiers. Le problème humain est dressé devant nous par le Temps, par la Vie, par la Mort: et il se dressera encore, de la même façon, devant le dernier des hommes. Ce n'est que quand ce dernier des humains se sera couché à son tour dans la poussière des générations innombrables, que, peut-être, la Mort sera vaincue par sa propre victoire, et qu'une voix surhumaine s'écriera: "Il n'y a plus de Temps!"

Supposons, dans cette vallée si large, un fleuve humain, à la place de votre beau fleuve. Voici, sous nos yeux, la jeunesse qui passe, marchant, insoucieuse, vers la vie et par conséquent vers la mort, comme ces eaux indifférentes se hâtent vers l'Atlantique: jeunesse de tous les temps de l'humanité, de toute contrée et de toute langue, de toute civilisation et de tout degré de culture! Il s'agit de lui parler, du haut de cette tribune, et de faire entendre à chacun, homme ou femme, le bref enseignement qui le rendra meilleur. Que dirons-nous à ces passants ? Que la vie est faite pour jouir ? Que l'essentiel est d'être plus fort que ses voisins, plus habile, mieux armé, plus riche ? Qu'il n'y a, dans ce court voyage de la vie, rien à comprendre, rien absolument; et que nous sommes livrés, jouets misérables, à la Nature hostile ?

Non, nous dirons autre chose. Nous crierons à chacun: essaye de comprendre, essaye de connaître, et, en tout cas, aime; cherche à t'élever au-dessus de toi-même, malgré les poids qui te retiennent; monte dans la compréhension, dans la connaissance et dans l'amour; préfère, si tu as le choix, la pauvreté à la richesse, parce que celle-ci t'alourdit, au lieu que celle-là t'allège; choisis volontiers d'être "l'agneau sans cris qui donne sa toison"; ne redoute ni la tristesse, ni la souffrance, ni la mort, parce que toutes trois sont des instruments de rachat, et parce que tu dois sentir, tout au fond, que tu as besoin de te racheter toi-même et de contribuer au rachat de tes frères: estime-toi heureux de servir, comme la Kundry de *Parsifal*; ouvre tes yeux à la beauté du monde, et ton âme au mystère; et, quand tu auras compris, explique à tes frères; déploie ton âme!

Ces paroles, ami, vous pouvez les répéter à n'importe quel membre de la famille humaine, il les entendra; il les reconnaîtra comme l'écho d'une mélodie ancienne, sue jadis, depuis longtemps oubliée; et il ne les oubliera plus jamais. Croyez-moi, j'ai, de cela, une longue expérience.

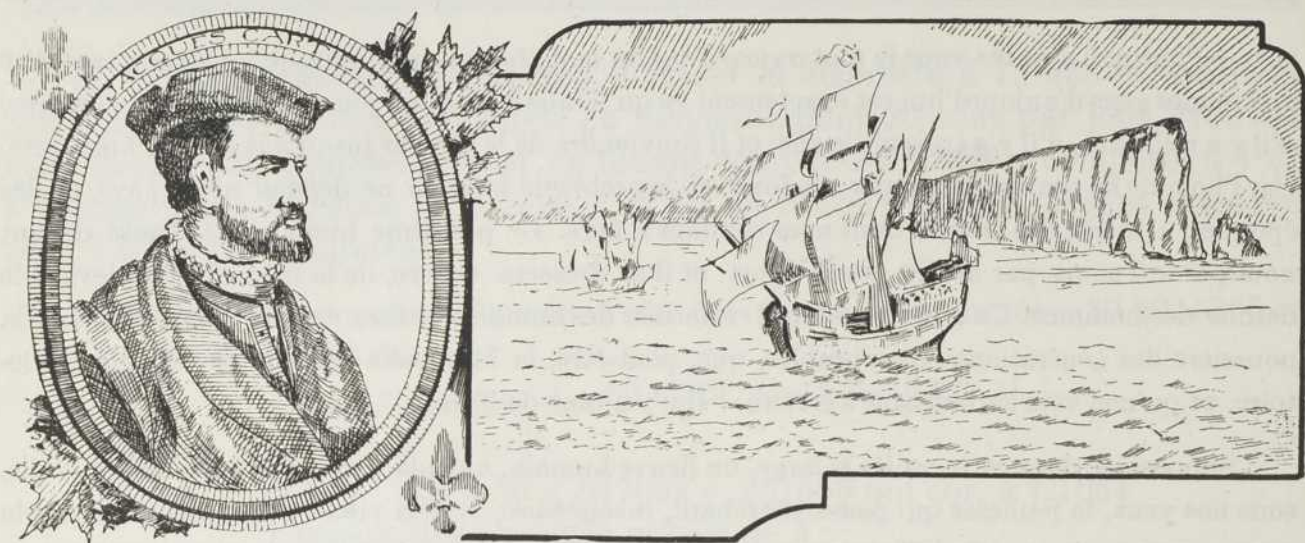
—Oh! s'écria mon compagnon, être semblable à ce prodigieux Marchenoir de la *Femme pauvre*, dont on pouvait dire: "Tout le temps qu'il parlait, on voyait en lui s'agiter son âme, comme on verrait une grande Infante prisonnière venir coller sa face aux vitraux d'un Escorial incendié!"

—Si vous formez de pareils rêves, repris-je, et si vous savez par cœur de pareils livres, en vérité, mon cher ami, je n'ai plus rien à vous apprendre.

PIERRE TERMIER.

Le plus pauvre écrit qui défend les idées éternelles pèse plus devant Dieu que le volume à succès que s'arrachent les mains impures du monde.

PIERRE L'ERMITE.



PREMIÈRE PARTIE

LE CANADA, COLONIE FRANÇAISE.

I

Jacques Cartier découvre le Canada.

Il y a quatre cents ans, notre pays était complètement inconnu. Des sauvages l'habitaient, mais ils vivaient dans les bois avec les ours et les castors et parcouraient seuls nos grandes rivières et nos lacs innombrables. Ils se nourrissaient de chasse et de pêche sans labourer la terre. Leur religion était une idolâtrie où la vengeance, la cruauté, le meurtre des ennemis étaient regardés comme des vertus.

En Europe, on savait tout cela depuis qu'un grand navigateur, nommé Christophe Colomb, avait traversé l'Atlantique et découvert le nouveau monde. Mais les Espagnols, qui avaient envoyé Colomb, voulaient garder pour eux seuls les avantages de la découverte. Cependant les autres nations européennes, comme la France, l'Angleterre, le Portugal, désiraient avoir leur part des pays nouveaux et envoyaient des vaisseaux à travers l'Océan.

(page spécimen, réduite au 4/5, de la Petite Histoire du Canada)

A PROPOS DE LA

"Petite Histoire du Canada"

Nous sommes heureux de pouvoir placer sous les yeux de nos lecteurs une page spécimen (réduite au 4/5) de la *Petite Histoire du Canada*, par M. l'abbé Adélard Desrosiers, Principal de l'École normale Jacques-Cartier, à Montréal, dont nous vous avons dit quelques mots dans la livraison de mars.

Cet ouvrage a été préparé spécialement en vue des récompenses scolaires de fin d'année et paraîtra fin avril. Et comme tel il se recommande hautement par son auteur d'abord et sa présentation typographique, aux commissions scolaires et maisons d'enseignement, aux prêtres, aux éducateurs, bref à la classe dirigeante, comme le livre de récompense par excellence à offrir aux enfants de notre pays à la prochaine distribution de prix. Il est entièrement fait de main-d'œuvre canadienne.

L'ouvrage se présente sur un format de 8½ x 11 pcs avec couverture en quatre couleurs, frontispice en deux couleurs, et orné de quatre-vingts illustrations ou dessins originaux. Il est édité par la Librairie Garneau, rue Buade, à Québec.

Les prix de vente ont été fixés à \$1.25 l'exemplaire avec semi-cartonnage et \$1.75 l'exemplaire avec cartonnage régulier, dos toile. Des conditions spéciales seront offertes pour les achats par douzaine.

QUESTIONS DE FRANÇAIS

Participe présent.—Il est invariable. Une exception pourtant, la seule que je sache, où le pluriel latin a été conservé: des *ayants* droit, des *ayants* cause, pour désigner des personnes qui ont des droits, ou auxquels ont été transmis les droits d'autrui.

"Espérer qu'on fasse".—Ce tour est vicieux. Le verbe *espérer*, quand il affirme, veut à l'indicatif le verbe de complément qui suit la conjonction *que*. Il faut dire: espérer qu'on *fera*. Mais si la phrase est négative, c'est bien le subjonctif qui est requis: je n'espère pas qu'il *vienne*. Même distinction à faire pour quelque locution que ce soit où entre l'idée d'espoir, car cela tient à l'idée plutôt qu'aux mots: *dans l'espérance* qu'on *agira*; j'ai confiance que vous m'*obligerez*: *agisse* et *obligiez* seraient incorrects.

Étrennes, étrenner.—Le premier de ces mots aurait une respectable antiquité, puisque son origine remonterait jusqu'aux Sabins. Il paraît que ceux-ci, pour flatter, apparemment, l'un de leurs rois, lui auraient offert en hommage des branches coupées dans une forêt consacrée à la déesse de la Force, dénommée *Strena*. D'où la coutume chez les Romains, de se faire, au nouvel an, des cadeaux d'heureux présage. En Gaule, l'usage des *étrennes*, au premier janvier, s'établit également et prit, peu à peu, un sens conforme au christianisme. Nos pères nous ont transmis cet usage accompagnant celui des bons souhaits. Les cadeaux et les souhaits de Noël ne sont pas de tradition française.

D'*étrennes*, par l'idée de *renouvellement*, est venu *étrenner*. Tout le monde sait ce que c'est *qu'étrenner*. L'idée en est aussi très ancienne, puisque saint Augustin, dans une de ses homélies, y trouve un terme de comparaison.

Chaque année, le vieux Temps lui-même fait toilette neuve; et, au premier janvier, nous le voyons *étrenner*, s'il ne s'avise pas, avant, de couper, comme dit le poète, le fil de nos jours, ce qui nous ferait *étrenner* définitivement...

N. DEGAGNÉ, *ptre.*

ALORS, POURQUOI ?

Lisez plutôt:

Dans la *Revue Politique et Parlementaire*, M. Ferdinand Buisson, connu par son esprit absolument laïque et trop souvent sectaire, a écrit un jour les lignes suivantes:

"Au début, c'est l'Eglise qui, sur les ruines de l'Empire romain, en face de l'invasion des barbares, se trouve la seule force capable de refaire l'unité du monde.

"Elle a été la providence de ces âges barbares.

"L'Eglise est l'appareil de gouvernement le plus merveilleux que l'histoire ait rencontré, le plus puissant par ses mérites et par ses vertus.

"Elle tient indiscutablement dans la France d'aujourd'hui une place qu'elle n'avait pas jadis.

"Elle a développé une action bienfaisante, charitable, philanthropique; elle jouit aujourd'hui par ses "œuvres" de toutes sortes, d'une popularité plus grande que jamais et du meilleur aloi.

"Par là, et aussi par son mode de recrutement, par la disparition des prélats aristocratiques, par la modestie de la situation matérielle de son clergé, depuis un siècle; par des prodiges incessants de générosité et de dévouement qu'elle a suscités chez les laïques, jadis si tièdes, elle s'est rapprochée de la démocratie.

"Il ne peut y avoir d'absurdité philosophique dans une religion qui a satisfait l'intelligence de Descartes et de Bossuet."

Après avoir écrit de telles paroles, M. Buisson aurait-il pu nous dire pourquoi la Maçonnerie poursuit de la haine la plus tenace une religion si bienfaisante?

Où, pourquoi?

(*L'Ami de la Famille*, Paris).

DÉCÈS DE MÈRE MARIE-ÉLISE, DES SŒURS DE SAINTE-ANNE

La communauté des Sœurs de Sainte-Anne a été vivement éprouvée par le décès de la distinguée Préfète générale des Études de leur Institut, Mère Marie-Élise.

Cette éducatrice de grand mérite est décédée le 20 janvier dernier à l'âge de 72 ans, dont 53 de vie religieuse. Mère Marie-Élise est demeurée à la tâche jusqu'à ce que Dieu la rappelle à lui.

Née à Saint-Jacques de l'Achigan, Mère Marie-Élise (Eveline Thibaut), eut le bonheur d'avoir pour maîtresse, dès l'âge de 12 ans, une des fondatrices de Sœurs de Sainte-Anne, la Mère Marie-Michel. Entrée au Noviciat en 1876, elle fit profession religieuse en 1879.

Pendant plus d'un demi-siècle, Mère Marie-Élise s'est dépensée au service de l'éducation des filles. Institutrice de haute valeur et éducatrice dans tout le sens de ce beau mot, elle fut aussi une animatrice pour le bien, le beau et le progrès bien compris. Mère Marie-Élise laisse des écrits qui assurent à sa mémoire une longue survivance.

A sa chère communauté, nous offrons l'hommage de nos vives sympathies.

C.-J. MAGNAN.

C.-J. MAGNAN, directeur-propriétaire, 79, Chemin Sainte-Foy, Québec, Canada.