

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

EDUCATION INSTRUCTION

PÉDAGOGIE

UN APPEL AUX COMMISSIONS SCOLAIRES EN FAVEUR DU PERSONNEL ENSEIGNANT

La présente année scolaire tirera bientôt à sa fin : c'est dire que les Commissions scolaires devront bientôt songer aux engagements des instituteurs et des institutrices pour la prochaine année scolaire (1919-20). De tous les devoirs imposés aux commissaires d'écoles, il n'y en a pas de plus important que celui de choisir les maîtres.

"Tant vaut le maître, tant vaut l'école", cet aphorisme est admis de tous. Néanmoins, combien souvent les commissions scolaires changent à la légère les instituteurs et les institutrices, sans se préoccuper du progrès des élèves. On renvoie parfois une excellente institutrice, sous le mesquin prétexte de ménager quelques piastres à la caisse de la municipalité scolaire. Mais qu'est-ce que quelques piastres en regard de l'éducation d'une trentaine d'élèves, peut-être quarante ? Qu'est-ce que quelques piastres en regard de l'avenir de trente ou quarante enfants, avenir qui peut être à jamais compromis par un maître ou une maîtresse inhabile ?

Nous attirons sérieusement l'attention des commissaires d'écoles sur ce point important du changement trop fréquent des instituteurs et des institutrices surtout.

Lorsqu'une commission scolaire constate qu'elle a plusieurs bons maîtres (ou maîtresses) à son service, qu'elle n'hésite pas à les engager de nouveau et à les payer généreusement.

Vu le coût élevé de la vie aujourd'hui, les commissaires d'écoles sont tenus en honneur et en conscience, de payer, à la campagne, un minimum de début jamais inférieur à \$200, avec échelle garantissant une augmentation annuelle jusqu'à \$300, pour une institutrice munie du diplôme élémentaire, \$400, pour une institutrice munie du diplôme intermédiaire (modèle) et \$500, pour une institutrice munie du diplôme supérieur (académique). En payant un traitement équitable, les commissions scolaires doublent le rendement de leurs écoles en maintenant longtemps au même poste des éducateurs compétents et dévoués.

Plus que jamais les garçons qui ont atteint une dizaine d'années réclament une direction ferme et ont besoin d'une instruction au

niveau des besoins de l'heure présente. C'est donc dire qu'il importe de multiplier les écoles de garçons dirigées par des maîtres, religieux ou laïques. A cette fin, les commissions scolaires doivent songer à payer aux instituteurs des traitements suffisamment élevés pour attirer dans la carrière de l'enseignement une élite de maîtres instruits, compétents, vertueux et zélés.

Le sujet vaut la peine d'être médité : il intéresse l'avenir de notre race.

C.-J. MAGNAN.

L'enseignement intuitif à l'école (1)

CONFÉRENCE DONNÉE PAR M. L.-U. MOUSSEAU, PRINCIPAL DE L'ÉCOLE NORMALE DE VALLEYFIELD, LE 14 MARS 1919.

Monseigneur,

Mesdames et Messieurs,

Un vent de réformes souffle depuis quelques temps sur le monde de l'enseignement. Ce vent qu'alimente chez la plupart de ceux qu'il agite, un désir ardent de progrès et d'efficacité scolaires, a pour but d'élever le niveau mental de la race, et de l'investir du prestige et de la supériorité qui s'attachent aux peuples plus instruits.

La réforme s'applique aux *programmes*, pour les simplifier et les réduire ; elle vise aussi les *méthodes* qu'elle voudrait plus simples, plus efficaces, plus aptes à éveiller les initiatives intellectuelles, à développer l'esprit d'observation et de réflexion, et les habitudes d'ordre, de discipline, de devoir, de maîtrise de soi-même, de sentiments et d'habitudes religieuses.

Si, sur la réforme des programmes, les esprits se partagent selon le point de vue, l'accord semble se faire sur un point : c'est que l'École primaire n'est et ne doit être que l'*École des éléments*, et que ce serait s'exposer à en faire craquer les cadres que de lui assigner comme but : la *spécialisation des connaissances*.

Sur la réforme des méthodes, l'unanimité se fait plus facilement, et la méthode intuitive est une de celles qui rallient aujourd'hui l'unanimité des suffrages de tous ceux qui s'occupent d'enseignement et veulent l'École plus forte et plus prospère. L'on ne saurait trop en parler, ni trop s'évertuer à la répandre de plus en plus, surtout à l'École primaire.

Surtout à l'École primaire, parce que c'est là que se forme notre peuple de demain, et que l'art de former les esprits et les volontés n'est pas un art qui s'improvise. L'enseignement est une science, un art : il doit donc avoir ses lois. Les études pédagogiques nous en livrent les secrets.

Elles nous aident à mieux connaître l'âme de l'enfant ; elles nous font bénéficier de l'expérience des peuples plus avancés. Qui pourrait se flatter de n'avoir plus rien à apprendre

(1) Séance publique du Cercle pédagogique, tenue le 14 mars dernier sous la présidence d'honneur de S. G. Mgr. J.-M. Emard, Evêque de Valleyfield.

sur la nature de l'enfant ; de connaître tous les secrets de cette petite âme qui s'éveille dans un corps qui se forme, et de quel poids les sensations et l'imagination pèsent sur cette *raison en herbe*. Il y a toujours à apprendre dans l'art difficile d'exciter le goût de la science et l'attachement au devoir quotidien, d'étouffer les mauvais instincts, et d'aviver les nobles sentiments dans ces jeunes âmes.—Ne faut-il pas parfois varier les moyens avec chaque enfant ?...

Puis, un des périls de l'enseignement, c'est que maîtres et maîtresses sont exposés à la routine. Eh bien, les études pédagogiques suivies ont aussi pour but de rafraîchir l'enseignement, de perfectionner les méthodes, et de combattre ainsi la routine.

C'est sous l'empire de ces considérations que l'enseignement intuitif, visuel ou sensible a fait de si marquants progrès en ces dernières années, et qu'il est devenu une des préoccupations du jour dans le monde pédagogique. Et à bon droit : nous allons voir pourquoi.—

I.—NOTION

L'Enseignement intuitif est celui qui s'adresse à l'esprit et au cœur par l'intermédiaire des sens, et particulièrement de la vue. En Suisse, en Belgique, en Allemagne, la méthode intuitive est presque toujours confondue avec l'enseignement par les sens, par l'esprit.

Des cris d'enthousiasme ont de toutes parts salué l'avènement de cette méthode souveraine, destinée, paraît-il, à remplacer toutes les autres et à régénérer l'instruction.

C'est le célèbre pédagogue allemand Comenius, qui au XVII^e siècle, a le premier mis en honneur la méthode intuitive, dans un ouvrage intitulé : "*Orbis pictus*", c'est-à-dire, "Le monde en images" ou, si vous préférez : "Le Monde illustré".— Il avait compris comme plus tard Pestalozzi dans son célèbre ouvrage : "*Comment Gertrude instruit ses enfants*" (1801), que les enfants ont un plaisir manifeste à voir ce dont on leur parle.—Les petites expériences les amusent en les instruisant, et ce plaisir fait de la méthode intuitive la plus féconde, parce qu'elle est à la fois la plus attrayante et la plus active.

II.—SON CHAMP D'ACTION

L'Éducation des sens contribue non seulement à multiplier les ressources d'action dans la vie pratique, mais encore à former l'intelligence, le goût et le caractère.—La méthode intuitive comprend tous les procédés d'enseignement qui peuvent conduire les enfants du concret à l'abstrait, du fait à la loi, de l'image à l'idée. Au lieu de présenter au cerveau débile de l'enfant des vérités toutes faites, elle l'incite à chercher lui-même ces vérités, et lui en rend la recherche facile, parce qu'elle s'appuie toujours sur une expérience soit externe soit interne.

Par exemple s'agit-il d'expliquer aux élèves plus avancées du cours académique, une loi de physique élémentaire, v. g. le principe d'Archimède, à savoir : "*Tout corps, plongé dans l'eau perd une partie de sa pesanteur, égale à la pesanteur du volume d'eau qu'il déplace*".—Il faut partir d'observations très simples que tous auront pu faire, v. g. Dans l'eau, l'on se sent plus léger ; le bois flotte sur l'eau ; le fer y coule à fond ; un navire en fer se tient sur l'eau. Tous ces faits sensibles qu'ils n'avaient pas songé à rapprocher dans leur intelligence enfantine, vont se coordonner peu à peu dans leur pensée. Ils saisiront les rapports qui existent entre la pesanteur, le volume, la densité du liquide et du corps immergé. Et ils verront que c'est exactement la même cause qui fait surnager la planche et le baigneur, qui fait couler à fond une barre de fer, et fait flotter un bateau blindé.

Les leçons de choses tirent leur valeur et leur attrait de ce principe.

Cette méthode s'applique également au monde moral, et au monde intellectuel : pour aller dans le premier, du sentiment à l'idée ; dans le second, de la chose à l'idée.

S'agit-il de connaître les choses du monde extérieur mettons l'objet lui-même, en nature, sous les yeux de l'élève ; si ses dimensions naturelles sont trop grandes, ayons une miniature,

un fragment ou une image ; ou bien faisons une représentation au tableau noir. *Intuition directe.*

A défaut de ces moyens, on frappera l'imagination par une description vive et saisissante de l'objet ou du fait, on recourra aux comparaisons.

Ceci pour les sciences usuelles, les leçons de choses, la géographie, et l'histoire.

Dans le monde moral, s'agit-il de faire connaître les sentiments de l'âme, ou les actes de nos diverses facultés, joie, tristesse, émotion du beau : il faut profiter du moment où le fait se produit chez l'enfant, ou dans son entourage, pour attirer son attention sur ce qu'il éprouve, ou ce qu'il voit, et recourir, soit aux *gravures* qui représentent les personnes sous le coup de ces sentiments (piété, héroïsme), soit aux *récits* des actions produites par ces sentiments.

Ainsi, la définition de l'héroïsme, de la bravoure sera beaucoup plus difficile à saisir par un esprit d'enfant, que le tableau de la scène de Madeleine de Verchères, cette héroïne de 14 ans, qui aidée de ses petits frères âgés de 10 et 12 ans, lutte avec énergie huit jours durant, et défend victorieusement le fort de Verchères contre 45 assaillants Iroquois.

S'il s'agit d'expliquer aux enfants des choses de l'ordre intellectuel, v. g. définitions, règles, lois, ou les idées de l'ordre moral (vertus et vices), la méthode intuitive recourt aux faits, aux exemples aux comparaisons. Voulez-vous leur faire comprendre la beauté et l'autorité du bien ?... Faites d'abord vibrer leur cœur au récit de quelque bel exemple, ou à la lecture de quelque belle poésie. Vous leur donnerez ainsi l'intuition de la beauté morale ; et ce sentiment délicat et profond tournera plus le cœur de vos élèves vers la pratique du bien qu'une sèche analyse théorique de cette notion.

En préparant ses classes, l'institutrice doit donc prévoir et préparer les moyens intuitifs qui lui serviront à donner sa leçon.

III.—FONDEMENT DE L'ENSEIGNEMENT INTUITIF

Cet enseignement n'est pas d'origine contemporaine. Toute la Théologie naturelle repose sur ce principe : "*Que la connaissance des choses visibles nous conduit à celle des invisibles*".

On l'a fait observer avec raison, "Notre Seigneur lui-même, qui s'y connaissait, n'enseignait que par intuition ou vision sensible, i. e. par paraboles, faits, comparaisons. Qu'était l'Incarnation du Verbe Divin sinon une vision sensible de la Divinité mise à notre mesure ?... Et l'Église avec ses sacrements, signes visibles de choses invisibles ; avec ses rites, ses symboles, l'architecture de ses temples et leurs décorations, la voix de ses orgues et de ses chantres, n'est au fond qu'une *grande école d'Intuition*, qui prend l'homme par ses sens pour élever jusqu'à Dieu son esprit et son cœur".

Cette méthode répond à des tendances innées. Elle s'adapte merveilleusement à la constitution humaine. Selon l'enseignement philosophique, le mode de connaître doit être conforme au mode d'existence d'un être. Or, l'homme n'est pas un pur esprit ; et il est plus qu'un simple animal : ni ange, ni bête. Sa nature est à double base de sensible et de spirituel. Sa manière de connaître devra donc être à la fois sensible et spirituelle. Sensible d'abord, spirituelle ensuite, selon l'axiome : "*Tout ce qui est dans l'esprit doit d'abord passer par le sens*".

De sorte que, "Comme Antée, la science humaine dans ses plus simples comme dans ses plus sublimes conceptions, n'a de force et de valeur, qu'en prenant contact avec le terrain solide des faits".

C'est en ce sens que Buffon a pu dire : "Tout édifice bâti sur des idées abstraites est un temple élevé à l'erreur".

Le bon sens nous pousse à l'étude de la nature, du monde extérieur, comme à la véritable source où doit s'approvisionner l'esprit de l'enfant. C'est là qu'il va pouvoir enrichir son imagination et par suite son esprit, puisque là se trouve le trésor inépuisable de sensations de tous genres, d'images vraies et nettes.

Ce qu'il y a d'étonnant, c'est que cette vérité évidente ait pris un si long temps à s'introduire dans l'éducation. Le temps est un grand justicier, oui, mais il prend lui aussi les causes en délibéré, tout comme les juges humains ; et parfois, il semble bien lent à porter ses arrêts, au gré des intéressés.

Autrefois l'on s'en tenait à la désastreuse habitude de substituer le signe à la chose signifiée. Procédé illogique qui tendait à supprimer tout contact direct entre l'esprit de l'enfant et la réalité.

Qu'on se rappelle comment l'on enseignait autrefois le *dessin* dans les écoles ; on ne songeait même pas à prier l'élève de regarder la nature. En littérature a-t-on suffisamment à cœur d'habituer les élèves au respect de la couleur locale ?... Les invite-t-on suffisamment à chercher autour d'eaux, et non au pays des rêves, quelque chose à raconter ou à décrire ? En histoire également, où le respect impartial du passé, et le souci de l'exactitude doivent être au premier plan, n'est-il pas d'une importance capitale d'habituer les élèves à voir, à bien voir personnages et faits, afin de bien savoir et de prévoir.

D'ailleurs pour apprendre à imaginer et à décrire ce qui ne tombe pas directement sous nos sens, le moyen le plus sûr est d'apprendre à bien voir ce qui nous entoure.

De plus, on l'a fait observer avec raison, "c'est un charme pour les élèves de peindre d'après nature. Se rappeler des choses vues, les faire revivre pour soi en essayant de les faire voir à d'autres : il y a là une agréable sensation d'effort, de création personnelle que la plupart apprécient. Puis, la préférence intime, spontanée des élèves pour les souvenirs vécus, contre les sujets de pure fantaisie, est bien significative", (H. Petitmangin).

L'Enseignement intuitif n'exerce pas seulement les sens ; il orne la mémoire, avive et dirige l'imagination. Il est incomparable pour former le jugement en lui donnant le sens du réel. Et voilà comment même en composition, il est d'un si puissant secours. Car plus on voit net, plus on raisonne juste. Au lieu donc de lancer les jeunes esprits dans le bleu, dans le champ fantaisiste du rêve, habituons-les graduellement et sagement à prendre contact avec les réalités matérielles.

Les élèves y trouveront de grands avantages. Et d'abord, plus de précision et de netteté dans les idées.

La description verbale d'un monument, d'un champ de bataille, d'une plante, d'un animal, n'est pas toujours bien saisie par l'élève. Si l'institutrice avait pu lui montrer la représentation imagée de l'objet qu'elle s'évertuait à décrire ; si elle avait pensé à tracer au tableau noir, un croquis peut-être peu artistique, mais plus net et plus lumineux que son explication *verbale*, elle aurait vu les physionomies enfantines s'épanouir, et un air de "j'ai compris" régner sur tous les visages. Un second avantage de l'enseignement oculaire, et dont l'influence peut s'étendre à la vie toute entière, est de développer chez les élèves, des habitudes d'observation, de contrôle, de vérification qui doivent être pour tout homme comme une seconde nature. N'est-ce pas un service à leur rendre que de leur apprendre à voir et surtout à regarder ?...

Combien rares sont ceux qui peuvent dire convenablement ce qu'ils ont vu au retour d'un voyage, d'une assemblée, d'une séance, d'une visite à l'exposition, ou au musée ?... A cause de ce que j'appellerai : "*Taphathie intuitive*".

Voilà pour les avantages positifs. Il y en a aussi de négatifs, si l'on peut ainsi parler. La méthode intuitive protège l'élève contre un grand ennemi du savoir : "*la distraction*", pas celle des savants. Elle lui rend l'attention plus facile et le fait bénéficier des explications. Cet esprit excessivement mobile et impressionnable est emporté à droite et à gauche par toutes sortes d'images généralement plaisantes ou curieuses, ronde légère qui l'empêche de se fixer. L'attention vraie déjà difficile à l'homme d'étude, l'est cent fois plus à l'écolier qui suit avec avidité le défilé, le mouvement perpétuel des sensations et des images.

C'est donc combattre la distraction que de faire une classe variée, active et vivante. Il faut piquer la curiosité des élèves et obtenir l'attention volontaire. Comment ?... Par la méthode intuitive... images, comparaisons, interrogations fréquentes, à brûle-pourpoint,

mots plaisants, histoires, surprises, autant de moyens qui fixent les sens et retiennent l'esprit avec minimum de fatigues. Le sens de la vue toujours en éveil, collabore à l'exercice de tous les autres sens, et ne se lasse pas de percevoir et de porter à l'intelligence les matériaux de ses opérations.

Bref, puisque la meilleure méthode est celle qui se rapproche le plus de la nature, qui lui emprunte ses procédés et se conforme à ses lois, basons donc autant que possible notre enseignement sur la vue, puisque la nature nous indique ce chemin comme le plus court et le plus sûr pour arriver à l'esprit.

IV.—MOYENS.—LE CHOIX EST PRESQU'EMBARRASSANT

Le plus répandu et le moins coûteux des instruments d'enseignement visuel, c'est le *tableau noir*. Au point de vue artistique, il est plutôt modeste, sans prétentions ; mais il supplée admirablement à la description purement verbale.

S'agit-il d'expliquer aux élèves le plan d'une bataille, la disposition des lieux, la situation des ennemis en présence, la marche d'une armée, quoi de plus simple que de faire au tableau un croquis schématique, où l'élève pourra suivre des yeux les évolutions des armées, et localiser avec précision les choses lues et entendues.

Voulez-vous faire retenir l'*orthographe* d'un mot?... Levez-vous et allez l'inscrire au tableau : cela vaudra mieux que l'épeler dix fois. Voulez-vous graver dans la mémoire une règle importante de *syntaxe*?... Recourez au tableau. Essayez de faire dégager par l'élève lui-même la règle qui s'applique au texte qu'il a sous les yeux. Puis, que celui qui a fait la découverte, ait l'honneur d'aller lui-même inscrire la règle au tableau.

Un autre moyen utile à l'enseignement visuel, et dont généralement l'on ne sait pas assez tirer parti : C'est la "*décoration des murailles*"—Les murs de la classe, d'ordinaire si vides, pourraient si l'on voulait se peupler de tout un monde de réalités. Remplaçons les parois vides et mortes par des murs parlants, intelligemment garnis, ornés d'une matière observable à la fois intéressante et instructive.

A part les cartes géographiques, dont il faut suivre les perfectionnements pédagogiques, il y a de fort belles séries de *planches ethnographiques* colorées, qui représentent d'une façon pittoresque les traits saillants de chaque région.

Il y a encore les séries de *tableaux scolaires*, pourvu qu'ils soient composés dans un esprit pédagogique ; car une image pour avoir cette valeur, doit réaliser plusieurs conditions essentielles. D'abord être assez grande pour être bien vue simultanément par tous les élèves. Puis, ne présenter qu'un seul sujet sur un même tableau. Enfin sa composition doit être simple et bien disposée. Si les tableaux étaient chargés et trop compliqués, il pourrait arriver, selon le mot du proverbe, que "*les arbres nous empêchent de voir la forêt*".

Les albums et les gravures de petit format, quoique très précieux pour l'enseignement visuel, ont une valeur instructive inférieure à celle des planches murales, par la simple raison qu'on ne peut pas montrer et décrire de loin comme un tableau une page d'album.

A signaler aussi les "*Manuels d'histoire illustrés*".—Un livre illustré est toujours supérieur au point de vue pédagogique à un livre sans images. L'enseignement primaire comprend de mieux en mieux la valeur de ce principe, et l'applique de plus en plus. L'enseignement secondaire, moins empressé à recourir à ces méthodes (*peut-être parce que ses élèves plus vieux et plus sages ont moins besoin "d'images"*) lui ouvre aussi ses portes.—Et s'il m'était permis, en passant, de signaler un ouvrage canadien, comme un modèle du genre pour les cours élémentaire et intermédiaire, je vous citerais l'*Histoire du Canada* de Viator.

Il serait également juste de mentionner les 2000 Mots en Images de M. l'Abbé Blanchard, comme une des plus ingénieuses applications canadiennes de la méthode intuitive au service de la précision verbale de notre belle langue.

Enfin, la photographie, grâce au stéréoscope qui donne l'illusion complète du relief et de la perspective, ainsi que les appareils à projections, peuvent rendre de grands services à l'enseignement visuel, dans les institutions un peu considérables. Quoi de plus suggestif

que cette image agrandie et bien éclairée qui fixe l'attention de l'élève. L'image est une leçon en puissance. Ne laissons pas les regards de l'élève s'y disperser sans méthode. Conduisons-le à travers le panorama qui se déroule sur la toile ou le mur. Il ne faudrait pas oublier les *Musées scolaires*, et le *Cinéma* qui ne fait pas toujours de la bonne besogne quand il est mal dirigé, mais de la conversion duquel il ne faut pas désespérer, grâce à ses bonnes dispositions natives qu'il suffit d'orienter dans la voie du bien : ce qui l'aiderait à réparer le tort qu'il a causé, au service de gens mal intentionnés.

J'ajouterai un mot de recommandation en faveur du *Dessin* et des *Exercices écrits*.

Rien n'apprend à voir comme la pratique du dessin, qui développe chez les élèves une facilité remarquable à saisir tous les détails d'un objet, d'un paysage de la nature, ou d'une œuvre d'art. "De même qu'on saisit bien mieux toutes les nuances d'un texte, quand l'on se donne la peine de le copier, de le transcrire mot par mot ; ainsi peut-on dire qu'un objet dessiné n'a plus de secret, parce qu'on l'a retourné sous toutes ses faces, pour en faire passer tous les détails dans le champ de l'attention". (Dufoyer).—Habituons aussi nos élèves à décrire ce qu'ils ont vu, par manière de *composition française*. Avant une promenade, une excursion, prévenons-les qu'on leur demandera un compte-rendu écrit de ce qu'ils auront observé. Ce sera les mettre en garde contre les observations superficielles faites à la légère et d'un œil distrait.

La méthode intuitive, vous venez de le voir, est d'une application quotidienne ; ses procédés sont très variés ; ses fruits merveilleux. Introduisons-la davantage dans nos écoles. Elle contribuera largement à en faire un monde intéressant où le petit monde ne s'ennuie pas, et qu'il revoit avec joie : une sorte de petit paradis scolaire.

Après tout, c'est au Ciel que la méthode intuitive recevra sa suprême consécration. Qu'est-ce donc le bonheur des élus, sinon l'éternelle *Vision intuitive de Dieu*...

IS.-U. MOUSSEAU, Prêtre, Prin.

MADAME DE MAINTENON ET L'ÉDUCATION DES FILLES

L'œuvre pédagogique de Mme de Maintenon n'est peut-être pas irréprochable ; mais, quoi qu'on en ait dit, il faut s'incliner : c'est un maître. Elle était née institutrice ; de bonne heure, elle s'essaye à sa vocation ; à Saint-Cyr, elle la remplit pleinement. C'est dans le détail de ses instructions qu'il faut la suivre pour apprécier la direction nouvelle qu'elle imprime à l'éducation de son temps. Rien de ce qui touche à ses enfants ne lui est indifférent : elle se préoccupe du menu de leurs repas comme du programme de leurs études, du développement de leur taille comme du tour de leur caractère. Elle est au dortoir à l'heure où l'on se lève ; elle arrive dans la classe à l'heure où on l'attend le moins, et, à peine entrée, elle prend la direction de la leçon. Elle se plaît à ces instructions communes, elle en a laissé des modèles. Elle ne recherche pas moins les entretiens particuliers ; elle connaît le passé de chaque élève, son esprit, ses idées, et ce qu'elle dit porte juste sur le point qui appelle le conseil.

Les qualités ne sont pas toujours ce qui l'attire le plus ; elle aime tout en ses chères filles ; vertus et défauts, efforts et défaillances, leurs travaux, leurs ébats, tout, jusqu'à leur poussière. En passant le seuil de Saint-Cyr, elle est décidée à y faire pénétrer avec elle un rayon de bonne humeur. "Il faut égayer l'éducation des enfants" disait-elle ; c'est un des principes de sa pédagogie.

Toute cette passion, sans doute, est plus ferme que tendre. Ayant toute sa vie vécu de contrainte, habituée à veiller sur ses moindres paroles, sur ses gestes, sur ses regards, même à Saint-Cyr où elle anime tout autour d'elle, elle reste froide et maîtresse d'elle-même. S'il serait rigoureux de dire que la grâce manque à ses attachements, ce qui assurément y domine, c'est la solidité.

GRÉARD.

FLEURS CUEILLIES DANS LE JARDIN DE LA PRESSE

Suite.

1. *Certains temps de verbes, certains modes, certaines personnes.*— "C'était déjà beau que son père la *laisse* venir." Phrase lue. Elle est franchement mauvaise et n'a pas d'excuse. L'euphonie parfois permet certaines discordances de temps. Mais ce n'est que tolérance pour l'oreille. La loi de concordance demeure. Je vous demande si l'ouïe est plus insultée par "*laissât*" venir que par "*laisse* venir". Non, c'est pur caprice ; et l'abus sur ce point est trop général de notre temps. Je sais bien que certains mots réguliers sont inadmissibles dans la pratique, comme ceci, d'un certain humoriste cité par Louis Veillot : "Je ne voudrais pas que vous *m'assassinassiez*." Mais quelle différence harmonique verriez-vous entre *assassinât* et *assassinat* ? Il ne faut donc pas rejeter en bloc l'imparfait du subjonctif. Je demande grâce pour la troisième personne du singulier et pour mainte exception aux autres personnes, comme *pusse, dusses, fissions, vinssiez, allassent*, qui paraissent un peu rébarbatifs quand on les énumère de file, mais qui ne vont pas sans élégance dans des phrases bien faites. Je ne crois pas me tromper en pensant que les gens de goût ne me désapprouveront pas. N'oublions pas, s'il vous plaît, qu'il s'agit d'une loi de *nature*, fondée sur les trois moments du temps : le passé, le présent, et le futur, et qui exige qu'un passé concorde avec un passé, un présent (ou un futur) avec un présent. La raison est autrement choquée par la violation de cette règle que l'oreille par un mot un peu dur. S'il y a à choisir, souffrons d'être légèrement écorchés, et sauvons la logique. La bonne délicatesse est là ; l'autre est fautive. Mais il est assez facile de s'arranger pour n'avoir pas à choisir : il n'y a qu'à chercher une troisième formule.

Les vrais bons écrivains ne s'embarrassent pas pour si peu. Lisez seulement, je ne dis pas Bossuet, Fénelon, Mme de Sévigné, vous seriez affreusement scandalisé, mais Veillot, de Mun, Bourget, Bazin, Lamy. Vous ne les verrez pas marier un présent avec un passé sous prétexte d'éviter un brave subjonctif qui se rencontre sur leur chemin. Que dis-je ? vous les verrez parfois mettre une certaine coquetterie à heurter le sentiment du vulgaire et aller au-devant des *isse* et des *asse* ! Ces hommes de goût, sans raffiner sur les mots, sans s'effaroucher d'une syllabe, suivent leur pensée et n'ont souci que d'exprimer avec justesse tout ce qu'ils disent. Et ce sont les maîtres du style, n'est-ce pas ? Pratiquez-les : le temps réprouvé, je veux dire l'imparfait du subjonctif, ne vous fera plus bientôt peur : vous finirez même par lui trouver de la grâce ! Pris entièrement par ce sens supérieur de la raison, de l'harmonie et de l'élégance, vous serez charmé, conquis, converti ! Et vous bannirez de votre langage des phrases comme celles-ci, qui offensent encore après trois siècles les mânes de ce pauvre Vaugelas : *Je voudrais que tu viennes ; Il eût fallu que l'on parle ; Elle aurait aimé qu'on la voie ; Nous exigeons que notre fils fasse son devoir ; etc., etc.*

Après cela, est-il besoin d'ajouter que le *plus-que-parfait* n'offre pas la moindre difficulté, puisque c'est un temps complexe, et que les seuls auxiliaires *être* et *avoir* y ont réellement la forme subjonctive ? Aucune raison, par conséquent, autre que mode, fantaisie ou ignorance, d'écrire par exemple : *J'aurais aimé que vous ayez chanté, que vous SOYEZ venu*, au lieu de *que vous EUSSIEZ*, que vous *FUSSIEZ*. Car, ici, le passé indéfini est un vrai présent par rapport au passé du conditionnel.

2. A propos de *soyez, ayez*, avez-vous remarqué cette . . . distraction qui les fait orthographier avec un *i* après l'*y*, comme s'ils faisaient partie des verbes *soyer, aiyer*, à l'instar de *balayer, essayer, envoyer, fossoyer* ? Allons, il faut bien dire : *nous croyions, nous payions*, pour distinguer l'imparfait du présent ; mais il n'y a pas de danger de confondre *soyons* avec *nous sommes* ! Ménageons les barbarismes !

3. *Gente* pour *gent* : faute qui vient probablement de la consonance du *t* suivi d'un mot commençant par une voyelle. Ex. *La gent écolière*. Le mot *gent*, qui est féminin, désigne une collectivité : *la gent moutonnière, la gent paresseuse, toute la gent politique*. Il n'est autre chose que le mot latin *gens*, à peine altéré, lequel signifie *race, nation, famille*. Dans ce dernier sens, on l'emploie quelquefois à la latine, même en français : *la GENS Crœlia, Flavia*, en parlant des anciennes familles romaines. Mais, dans tous les autres cas, il s'est francisé et est devenu *gent, gens* au pluriel (les Marseillais et beaucoup de Canadiens prononcent *janss*) : *la gent féminine*, et non *la gente féminine, la gent*, et non *la gente écrivassière*.

4. Vous savez que les Allemands, depuis leur défaite, ont ressuscité Spartacus. Il incarne chez eux un groupe anarchiste. Mais les journalistes, pour désigner les membres de ce groupe, mettent son nom à toutes sauces : *spartaciens*, *spartakistes*, *spartacides*, hélas ! et *spartacussiens*. Les Français ont dit *spartaciens* et semblent opter définitivement pour *spartakistes*. Ces deux graphies sont conformes aux lois de la dérivation. *Spartacien* rappelle *patricien*, *batracien*. Le suffixe *iste* s'applique bien à des sectaires ; mais je préférerais *spartaciste*, comme sonnante meilleur français. *Spartacide* évoque une idée de carnage ou de dynastie et ne serait peut-être pas à rejeter. Quant à *spartacussien*, il est surtout plaisant et n'a point de rapport avec l'usage étymologique.

Mai 1919.

N. DEGAGNÉ, *ptre.*

CONSEIL SUPÉRIEUR D'HYGIÈNE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC

LA PROPRETÉ CHEZ LES ENFANTS (Suite)

Les cheveux pour rester propres, n'ont besoin que du peigne et de la brosse, d'une aération suffisante et, de temps à autre, d'une lotion savonneuse tiède, rapide ou d'une lotion alcoolique. Les hygiénistes permettent l'emploi direct d'un corps gras aux personnes dont les cheveux sont trop secs, cas rare, et de la poudre d'amidon pour l'excès contraire.

La propreté de la tête est d'autant plus importante chez les enfants, que sans elle, *les poux*, s'y logeront assez souvent. Le pou de tête, de couleur grisâtre, dont la femelle dépose des œufs nombreux, qu'on appelle des lentes, et qui se fixent au corps des cheveux à environ un demi-pouce de sa racine, est le commensal très fréquent des chevelures d'enfant. Les lentes avant de devenir des poux subissent une période d'incubation variant de 8 à 10 jours.

Les poux causent par leurs piqûres une irritation qui amène le besoin de se gratter, d'où des plaies et des croûtes. Le porteur de poux et de lentes est généralement pâle et mal nourri, malpropre et malingre. On constate sur son front et en arrière de ses oreilles, près des cheveux, des sillons causés par le grattage. Les poux se multiplient avec une telle rapidité que deux individus suffisent pour en produire 18,000 en moins de deux mois.

Pour décoller les croûtes, on coupe les cheveux courts et on applique des cataplasmes de graine de lin ou de mie de pain. On peut se servir,

contre les parasites, d'une lotion d'acide phénique (carbolé) ou d'huile de paraffine pendant la nuit, suivie le matin d'un lavage de tête avec une eau chaude savonneuse, après quoi on peignera avec un peigne fin fréquemment plongé dans le vinaigre chaud. Ce traitement répété tous les jours pendant une semaine, nettoiera les têtes les plus malpropres et les débarrassera de tout ce qui pourrait s'y trouver de parasites.

La teigne tondante, le "ringworm" des Anglais, se rencontre chez les enfants, entre les âges de 5 à 10 ans. Elle se montre au sommet de la tête, sous forme de taches circulaires couvertes de petites écailles blanches très fines. Cette teigne rend le cheveu friable et terne, elle est d'un traitement difficile qui requiert l'attention d'un médecin.

Elle peut se communiquer d'un enfant à l'autre, par l'échange des casquettes entre écoliers. C'est pourquoi, chaque enfant doit avoir sa place au vestiaire, et défense stricte lui sera faite de mettre sur la tête toute autre coiffure qui n'est pas la sienne propre.

La gale est une maladie de la peau qui est causée par un parasite spécial, appelé *acarus*, et qui ressemble à un pou. La gale se rencontre sur diverses parties du corps, mais particulièrement entre les doigts, où elle cause des papules, des pustules, des excoriations, des fissures et des sillons souvent visibles à l'œil. Elle se reconnaît encore à des démangeaisons générales accompagnées de suintement qui, mêlé à des desquamations épidermiques, conduit à la formation de croûtes plus ou moins épaisses et fétides, quand ce mal est laissé sans soins. La gale se montre à tous les âges, avec toutes les constitutions, dans toutes les conditions sociales, bien qu'on l'observe le plus souvent dans la classe ouvrière.

D'après les règlements du Conseil Supérieur d'hygiène de la Province de Québec (article 20a), tout maître d'école doit refuser l'entrée de l'école à tout enfant atteint de teigne, de gale ou de pédiculose.

Impétigo :— Cette maladie se rencontre aussi fréquemment chez les enfants de nos écoles. Quoiqu'elle ne tombe pas sous le coup des règlements du Conseil d'hygiène, elle a son importance, et demande qu'on s'y arrête un peu.

Elle se manifeste, à la face généralement, par la présence de petites vésicules aplaties. Lorsqu'elle existe aux lèvres, elle porte le nom d'herpès impétigineux. C'est le feu sauvage que tout le monde connaît. Aussi, à cause du caractère contagieux de la maladie, les enfants qui présentent de l'impétigo aux lèvres, ne devraient jamais se servir de coupes communes. Celles-ci, d'ailleurs, comme on aura l'occasion de le démontrer, devraient disparaître complètement des écoles.

HYGIÈNE

C'est toujours avec un grand plaisir que nous lisons les lettres que l'on nous adresse concernant les divers sujets que nous traitons dans *l'Enseignement Primaire*, et nous nous faisons un devoir d'y répondre de notre mieux.

Ci-dessous, nous donnons un extrait de l'une de ses correspondances :

“ Pourquoi l'institutrice ne ferait-elle pas, tous les jours, après sa leçon de catéchisme, un petit cours d'hygiène ; préceptes courts, clairement développés. Ces leçons seraient goûtées par les enfants, retenues dans leur jeune mémoire et répandues ensuite autour d'eux dans la famille”.—

Certes, nous approuvons de toutes nos forces l'idée émise par notre correspondante et nous faisons des vœux pour que ce désir se réalise.

C'est pour préparer la santé intacte de ceux qui poussent que l'hygiène devrait être bien enseignée à ces derniers.

On enseigne l'hygiène dans les collèges, dans les couvents, dans les séminaires, d'une manière plutôt rudimentaire ; à la petite école rurale on lui fait la place la plus petite possible.

N'avons-nous pas le droit de réclamer énergiquement contre cette négligence ? Après l'enseignement de la religion, il n'est pas d'étude plus pratique et plus nécessaire que l'enseignement de l'hygiène aux enfants de l'école rurale.

Nous dirons, avec un excellent docteur, que dans cette jeunesse à qui on aura inculqué le souci de l'hygiène personnelle et sociale, nous trouverons demain la classe dirigeante qui saura apprécier à leur juste valeur et à leurs justes besoins les œuvres d'éducation morale et sanitaire.

J.-G. PARADIS, M. D.

RETRAITES FERMÉES A QUÉBEC

La 1^e du lundi 7 au vendredi 11 juillet, pour les institutrices et autres jeunes filles.

La 2^e du lundi 14 au vendredi 18 juillet, pour les institutrices et autres jeunes filles.

La 3^e du lundi 21 au vendredi 25 juillet, pour les demoiselles plus âgées.

La 4^e du lundi 28 juillet au vendredi 1^{er} août, pour les dames.

Le nombre des places étant limité, les retraitantes doivent envoyer d'avance et le plus tôt possible leurs noms et la date choisie au :

COUVENT ST-JOSEPH DE ST-VALLIER,

70, Chemin Ste-Foy, Québec.

Les retraitantes doivent se pourvoir de leur nécessaire de toilette.

La pension, du lundi soir à 5 heures au vendredi matin après le déjeuner, est de \$4.50, tous frais compris.

Alliance nécessaire de l'Éducation et de l'Instruction à l'école

ÉTUDE D'UN MOYEN PRATIQUE DE FORMATION

LA PENSÉE QUOTIDIENNE

(Conférence donnée par M. Yves Lerouze, devant les Instituteurs du district de Montréal, janvier 1917. Id., les Institutrices, 18 mai 1917).

C'est à des voix plus autorisées que la mienne qu'il appartiendrait de traiter ce sujet.

Mais si, en France, depuis 1870, on disait, en parlant de la revanche : pensons-y toujours, n'en parlons jamais, ne peut-on partout dire de l'éducation : pensons-y toujours et parlons-en partout.

La guerre, en effet, était dans le domaine de l'incertain—très incertain même, il y a trois ans, tandis que la question qui nous préoccupe tous est à l'ordre du jour dans toutes les nations civilisées—et plus que jamais.

Du plus ou moins d'éducation de ses habitants dépend, de fait, le plus ou moins de valeur présente d'un pays et aussi son avenir.

Partout où ce grand facteur est l'apanage de la masse, tout est au progrès ; que le contraire ait lieu, c'est la décadence : l'histoire de l'humanité est là toute entière pour corroborer cette assertion.

Or, le résumé pour ainsi dire des effets de l'éducation sur les individus, c'est le caractère de chacun ; c'est ce je ne sais quoi de juste, droit et ferme qui est pour celui qui le possède, un conseiller sage et un mentor sûr.

"Le caractère, dit Pélassier, est l'empire de la volonté mise au service de la raison : l'homme vaut bien plus par le caractère que par l'esprit. Il y a une éducation du caractère ; elle consiste à développer l'indépendance et la fermeté virile de l'âme : elle nous apprend à exiger plus de nous-mêmes que des autres." Tocqueville a dit : "Le monde appartient à l'énergie", et Ponsard, dans de beaux vers :

La vertu, qui n'est pas d'un facile exercice,
C'est la persévérance après le sacrifice ;
C'est, quand le premier feu s'est lentement éteint,
La résolution qui survit à l'instinct,
Et seule devant soi, paisible, refroidie,
Par un monde oublieux n'étant point applaudie,
A travers les besoins, l'injure et le dégoût,
Modeste et ferme, suit son chemin jusqu'au bout.

S'il est difficile de donner une définition précise du caractère, personne n'hésite à en reconnaître la présence ou le manque chez l'homme privé et surtout chez l'homme public.

A qui n'est-il pas arrivé d'entendre gémir sur le trop grand nombre de gens qui manquent de caractère ? C'est un pasteur qui se plaint du peu d'esprit chrétien de ses ouailles ; c'est un patriote convaincu qui se lamente sur l'insouciance notoire de la plupart des citoyens pour la chose publique ; les autorités jettent de temps à autre le cri d'alarme : tous ont été émus par la lettre pastorale du vigilant Archevêque de ce diocèse, publiée il y a peu de temps sur l'esprit de justice.

Cet appel à la conscience aurait été profitable au monde entier, car partout le mal est à l'état latent. Et les évènements qui se déroulent dans la vieille Europe, terre des chevaliers cependants, ne sont point pour me démentir.

Mépris du droit et de la justice... la plaie se montre plus hideuse que jamais ; "si tous n'en meurent pas, tous en sont frappés".

Quelle est la cause du mal ? Je ne veux pas l'étudier à fond, mais je prétends que le manque de formation sérieuse de la jeunesse y entre pour une large part.

"L'homme suivra dans sa veillesse le chemin qu'il aura suivi dans sa jeunesse, dit l'Écriture". "Tel enfant, tel homme", ajoute un proverbe.

Or, à notre époque de progrès matériel à outrance, fait-on une part assez large à la formation, à l'éducation de l'enfant ? Ne se préoccupe-t-on pas trop exclusivement du côté matériel, de la culture physique, des sports, sans penser au plus nécessaire, à la culture morale, au développement intellectuel ?

Nous sommes en progrès, dit-on de tous côtés—Oh ! je le sais, la science moderne a fait faire de grands pas à l'industrie, à la mécanique, à l'outillage, mais y a-t-il équilibre entre ce progrès des machines et celui des consciences humaines ? N'est-il pas à craindre que si Diogène revenait en ce bas monde, il trouvât—de l'huile (et bien autres choses) pour éclairer sa lanterne—mais qu'il revînt bredouille dans sa recherche des hommes... vraiment dignes de ce nom.

C'est que l'on se méprend facilement sur le vrai sens du mot *progrès*. Voici ce que dit à ce propos, un penseur :

"Que chacun, selon son état et sa condition, s'efforce de devenir meilleur et de rendre meilleurs ceux qui l'entourent, car là et là seulement est le germe fécond du progrès." La valeur de l'homme, en effet, n'est pas en raison de son crédit à la banque, mais elle réside en lui-même, au plus profond de son être, et elle est en raison directe des qualités de l'esprit et du cœur, c'est-à-dire du caractère de l'individu."

L'énergie d'un pays, dit le fameux chirurgien *Carrel*, "est la somme des énergies de ses enfants". (Lectures pour Tous).

Je ne veux pas tracer ici le portrait de ces nombreux adorateurs du veau d'or dont le temple est la Bourse et la seule préoccupation l'augmentation plutôt illicite de leurs capitaux ; je ne parlerai pas davantage de ces infatués d'eux-mêmes qui ont poussé le cri de Lucifer, pas plus que je ne m'attarderai à compter les habitués des buvettes ou des tables bien garnies pour lesquels il n'y a d'autre tabernacle que leur ventre.... Il y aurait trop d'autres catégories à énumérer encore. Si, comme dit le poète, "L'homme se souvient des cieux", il faut bien avouer que "c'est un dieu tombé".

Par quel moyen peut-on assurer cette amélioration qui constituerait le vrai progrès ? Quel est le point d'appui sur lequel l'on peut compter pour assurer le progrès moral en même temps que le progrès matériel ? "L'on réformerait le genre humain, dit Leibnitz, si l'on réformait l'éducation de l'enfance".

"La première éducation de l'enfant se fait dans la famille ; c'est le second rôle de la mère et du père dans l'observation de l'ordre établi par le Créateur ; et à 12 ans, dit de Maistre, plutôt même à sept ans (Abbé Dupuis), l'éducation essentielle de l'enfant est terminée."

L'école étant la continuation de la famille, elle doit, comme la mère, s'occuper non seulement du développement physique des enfants, mais encore de leur formation morale : [comme l'a si bien dit mon distingué collègue M. J. Dupuis, "le ministère de l'éducation est une paternité", ce qui implique un double devoir.]

"L'école est maintenant mise en demeure de fournir aux enfants la nourriture spirituelle qu'ils ne trouvent pas ailleurs." (Paul Sabatier, cité par G. Compayré). *Revue Pédagogique*. Et Devinat, cité par Lucien Poincaré, définit ainsi le rôle de l'école primaire : "Elle a pour objet essentiel, dit-il, de pourvoir l'enfant des habitudes, des sentiments, des qualités d'esprit et de volonté, des connaissances pratiques qui lui permettront de remplir ses devoirs d'honnête homme, de bon citoyen et de bon patriote."—J'ajouterais "de bon chrétien", ce qui facilitera grandement le reste.

C'est pour avoir négligé ce principe, c'est pour avoir trop exclusivement visé au côté purement matériel que l'enseignement n'a eu dans diverses contrées que de piètres résultats, dans plusieurs même ça été une faillite.

M. Filhol, professeur d'allemand au lycée de Toulouse, dit, dans un rapport au Ministre de l'Instruction Publique de France : "Le reproche le plus grand qui me paraît devoir être adressé à l'organisation scolaire allemande c'est de se consacrer presque exclusivement et avec plus ou moins de succès, au dressage technique du futur ouvrier, du futur commerçant, et de négliger l'éducation du citoyen. (L'enseignement moral ne fait pas partie du programme chez les Boches !...)"

Il y a deux ans, n'avons-nous pas entendu ici même M. Banks nous dire que les Américains méritent le même reproche? Le résultat? c'est un inspecteur allemand qui va nous le révéler dans un de ses rapports : "Nous avons fait des machines plus ou moins intelligentes, dit-il, nous n'avons pas fait un homme." Et le même ajoute :

"Les Allemands clairvoyants commencent à s'apercevoir de cette grave lacune ; ils voudraient qu'on se préoccupât aussi d'élargir le regard du jeune homme, de l'élever au-dessus de l'égoïsme individuel"... (*Revue pédagogique*, novembre 1911.)

Pour être heureux, il faut avoir plus de vertu que de savoir, plus d'amitié que de tendresse, plus de conduite que d'esprit, plus de santé que de richesse, plus de repos que de profit.

"Savoir lire, savoir écrire, savoir chanter juste même, ne rend ni plus sage ni plus heureux". (Abbé Dupuis).

(Science sans conscience n'est que ruine de l'âme.) (Rabelais).

Ce ne sont pas des Salomons : "J'avais demandé à Dieu la sagesse et avec elle, tous les biens me sont venus."

"Quand j'aurais toute la science des Docteurs, tout cela ne me servirait de rien si je n'ai la charité." (Saint Paul.)

"Le savoir n'est rien sans l'art de vivre", dit Molière. C'est cet "art de vivre" qui fait défaut, et ainsi la plupart ne tirent que peu de profits de leurs talents naturels ou acquis, cependant très remarquables. Ils comptent trop sur le côté "pratique" et ils deviennent les moins "pratiques", car faisant fi des principes immuables de la conscience (qu'ils tournent du reste en ridicule), ils ne sont plus que les jouets de leur vanité stupide et de leur suffisance qui les empêchera désormais de faire retour sur eux-mêmes, ce qui les sauverait.

Ils oublient que la raison humaine est "toujours faible par quelque endroit" (Bossuet), que l'on est mauvais juge en sa propre cause ; il leur faudrait revenir au principe des anciens : "Connais-toi toi-même", et dire avec saint Bernard : "Ad quid venisti?"—Qu'es-tu venu faire ici?

Mais revenons à l'école, et voyons si elle peut contribuer à faire donner à l'homme le rendement voulu. Je dis qu'elle le peut et j'affirme qu'y travailler constamment est pour tout éducateur un *devoir* rigoureux ; c'est aussi son plus beau titre de gloire.

Dieu le veut ! chaque enfant est un de ses élus.

"Lorsque j'étais avec eux, dit Jésus en saint Jean, je les conservais en votre nom. J'ai gardé ceux que vous m'avez confiés et aucun ne s'est perdu."

L'Eglise le veut ! c'est la première maîtresse d'école et elle veille sur ses enfants avec un soin jaloux. Comme le dit l'abbé Perrier, "c'est l'Eglise qui a fait le plus grand nombre de citoyens." Et à tous les laïciseurs elle dit : vous ne l'aurez jamais l'âme de nos petits communiantes...

La famille le veut ! et elle ne confie ses membres à l'instituteur qu'à la condition d'avoir en lui toute confiance. (Association des pères de famille en France).

L'Etat le veut, lui aussi ! car l'enfant, c'est l'homme de demain...

"Les gouvernements, dit Emile Lavisse, de l'Académie Française, demandent à l'école de mettre leurs peuples en valeur ; ils savent que tant vaudra l'écolier, tant vaudra l'homme, et que tant vaudront les individus, tant vaudra la nation."

"Il s'agit de former des êtres moraux et pas seulement des citoyens qui obéissent aux lois." (Compayré).

(A suivre)

YVES LEROUZÉS.

L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE A L'ÉCOLE PRIMAIRE

(Suite et fin)

USAGE DES TABLEAUX-CARTES MUETTES

Je recommande donc à plusieurs titres l'usage de ces cartes muettes quand l'instituteur pourra s'en procurer. Il peut s'en servir avantageusement lorsqu'il fait une récapitulation. Il remet à chaque élève une carte muette et pose de vive voix un certain nombre de questions. Par exemple : "Tracez les six principaux affluents du St-Laurent.—Dessinez le cours du Fraser—Dessinez les Laurentides." Les élèves font leur trace ; c'est l'affaire de dix minutes, donnons leur en quinze. Le difficile n'est pas tant de faire une réponse que de faire une réponse exacte, c'est-à-dire de mettre chacun des traits dans les comtés, la province où ils doivent être. Ensuite, en un temps relativement court, quand il a l'habitude de la carte, il peut examiner les réponses d'une classe de quarante élèves, juger de l'ensemble et même classer chaque élève avec une précision que ne donne jamais l'interrogation orale.

Quelque fructueux que soit l'emploi du tableau-carte muette, je ne conseille pas au maître cependant de donner ses leçons sur le Canada exclusivement avec ce tableau. Il faut toujours, c'est mon opinion, qu'il ait aussi une carte murale ou une carte en relief—je ne parlerai pas cette fois de l'emploi des reliefs que je considère comme de puissants auxiliaires de l'enseignement par intuition—parce qu'à côté de l'objet particulier que le tableau-carte muette met seul en lumière, il faut que l'élève puisse se faire une idée de la relation de cet objet avec l'ensemble même du pays. Le maître ne parlera peut-être pas de la carte ; mais l'élève la verra, et cette vue suffira pour le garantir d'une erreur et pour l'aider à classer la notion qu'il reçoit à sa place, à côté de celles qu'il a déjà reçues. Le maître doit à la fin de son cours de géographie, avoir produit un effort tel que l'élève ait la carte du Canada gravée dans sa mémoire, dans la mesure où le maître lui a expliqué le Canada.

Voilà, sur ce point, la méthode et ses principaux effets. Afin d'en bien pénétrer mes lecteurs, je prends un second exemple et je suppose que le maître veuille étudier le cours de la rivière Ottawa.

L'Ottawa, dira-t-il, prend sa source à l'est du lac Supérieur et au nord du lac Huron près de la ligne de partage des eaux. Il marque avec la craie bleue le point où est cette source, et en ajoutant ainsi quelques mots, il donne, au lieu d'un nom propre, une description qui intéresse et qui instruit davantage.

L'Ottawa sépare la province d'Ontario de la province de Québec, se dirige d'abord vers l'ouest jusqu'à ce qu'il forme le lac Témiscamingue puis prend une direction sud-est en passant par Pembroke, Renfrew et Ottawa se conformant toujours à la pente du terrain. Il est d'abord étroitement encaissé entre des terrains montagneux dont les hauteurs s'écartent seulement sur quelques points pour élargir sa vallée ; ce n'est qu'à partir d'Ottawa qu'il commence à couler dans une région de plaines.

Cependant parvenu à Rigaud et à Oka, il rencontre un massif de deux montagnes qui n'ont pas une très-grande élévation mais qui lui oppose une barrière. Il est un peu détourné de sa direction et s'infléchit vers le sud pour déboucher dans le lac des Deux-Montagnes, au sud-ouest de l'île de Montréal, d'où il s'écoule par quatre branches dans le fleuve St-Laurent.

A mesure qu'il parle, il trace le cours de la rivière en observant exactement chacune des particularités qu'il indique et en ayant bien soin d'être arrivé au lieu qu'il dénomme. Remarquons qu'il a dit que l'Ottawa descendait jusqu'au St-Laurent ; n'oublions pas qu'un cours d'eau descend toujours, qu'il aille au sud, au nord, à l'est ou à l'ouest, et qu'il importe surtout lorsqu'un maître s'adresse à des enfants, qu'il n'emploie que des expressions justes.

En traçant le cours de la rivière, il a prononcé le nom "Ottawa". C'est en effet un point de repère important qu'il faut noter. C'est aussi l'occasion de donner en passant une notion

utile, laquelle il ne faut pas négliger. Le maître ajoutera donc: A partir d'ici, cette rivière est navigable jusqu'à son embouchure; des bateaux y apportent les marchandises qui sont destinées aux autres endroits échelonnés sur son cours.

C'est ainsi qu'en donnant des explications peu nombreuses, mais choisies de manière à mettre en lumière les principaux faits que la mémoire doit retenir, et en traçant toujours la carte au tableau, il enseigne d'une manière sensible et rationnelle la géographie de la rivière Ottawa.

Les seules raisons que le maître a données du cours du St-Laurent et de l'Ottawa sont la pente du sol qui fait couler l'eau et l'obstacle d'un relief qui fait dévier le cours. En effet, le cours des eaux est étroitement subordonné aux mouvements du terrain, il le sait bien; mais ses élèves ne le savent pas toujours, et il importe de leur bien faire comprendre cette notion fondamentale. Oui, les eaux sont subordonnées; c'est le relief du sol qui est leur maître, qui les arrête en manière de lacs et d'étangs ou qui les dirige sous forme de torrents, de rivières et de fleuves. Le relief du sol et le cours des eaux sont deux aspects distincts de la géographie: le premier existe par lui-même et il est indépendant; le second est le résultat du premier et ne peut être compris qu'autant que le premier est déjà connu.

Il y a donc un inconvénient pour un bon enseignement géographique, c'est-à-dire pour un enseignement qui, voulant expliquer les choses afin de les faire comprendre, s'applique à rattacher les effets à leur cause, il y a, dis-je, un inconvénient à ne pas faire connaître dans l'étude d'un pays le système général du relief de son sol avant de parler du cours de ses eaux. J'ai toujours cru, et je crois encore qu'il est bon de commencer par le relief, qui peut-être expliqué indépendamment de toute autre considération dans l'école primaire. Quand l'élève avec le maître a étudié le modèle général du terrain, c'est-à-dire les grandes chaînes de montagnes, ou même les rangées de collines, les régions hautes composées de plateaux, les régions de plaines et les directions principales des pentes du sol, le maître peut aborder l'étude des cours d'eau.

Les élèves et, je dirai même le maître acquerront-ils une idée suffisante de ce modèle par l'ancienne méthode, qui est encore aujourd'hui la plus suivie et qui fait du relief du sol le premier paragraphe de l'étude d'un fleuve, sous la dénomination de ceinture du bassin? Je ne le crois pas. Ce procédé est connu. Le maître étudie la géographie physique bassin par bassin; en commençant chacun des bassins, il indique la ceinture, que trop souvent par une malheureuse expression, il nomme la ceinture des montagnes. Or il est absolument faux de dire que chaque bassin est séparé des autres bassins voisins par des montagnes; il peut l'être par des montagnes comme par des collines, par des plateaux ou même par des plaines.

Il s' imagine que ce procédé donne plus d'ensemble à la géographie physique en présentant un bassin entier sous sa double forme orographique et hydrographique. Il se trompe; loin d'avoir une vue d'ensemble, il morcelle ce qui ne devrait jamais être séparée, et il porte par suite la confusion dans l'esprit de l'enfant. De cette façon des formes de terrain qui n'ont aucun rapport s'associent dans sa mémoire, revêtent le même aspect et évoquent la même image dans son imagination. C'est surtout pour lui donner par des images sensitives des idées justes à cet égard, que les cartes en relief bien faites sont utiles.

N'est-il pas aussi facile et beaucoup plus rationnel pour le maître de commencer par la description des montagnes ou des hauteurs envisagées en elles-mêmes? L'enfant acquerrait ainsi une connaissance et aurait une idée des contrées qui s'étendent de chaque côté de ces hauteurs ou de ces montagnes. Autrement, rien dans la leçon du maître, rien sur la carte murale, si elle est dessinée d'après le même système, ne l'invite à faire de différence; à ses yeux tout ce qui ne lui a pas été indiqué comme chaîne, est plaine ou à peu près. Supposons maintenant qu'un de ces élèves devenu homme, parcourt toute la région baignée par le St-Laurent - il verra de toutes parts entassement de montagnes, de hauteurs étroites et profondes vallées - dont il n'aura jamais entendu parler.

Il est donc beaucoup plus rationnel d'étudier d'abord les chaînes de montagnes pour elles-mêmes, sans se préoccuper de limites de bassins. Cette manière de faire n'est ni plus longue ni plus difficile que l'autre; mais de beaucoup plus avantageuse. La craie donc à la main, le

maître trace sur le tableau-carte-muette, non pas une arête, mais un massif représenté par quelques hachures et couvrant en effet toute la contrée dont il est question.

Après cette première notion générale qu'il ajoute :

La ligne de partage des eaux de ce grand massif montagneux est située ici et il marque, en même temps, d'un trait plus fort cette ligne de partage. Il pourra certainement donner beaucoup d'autres détails que je m'abstiendrai d'énumérer ici. J'en ai suffisamment dit pour donner la mesure d'un enseignement tout à fait élémentaire et montrer que la méthode rationnelle s'y adapte. Son enseignement pourra toujours entrer dans le cadre que je viens de tracer, et assurément l'impression qui demeurera dans l'esprit de l'enfant au sujet de l'aspect de la contrée, sera bien autrement juste que celle qu'aurait laissé l'énumération des chaînes de ceintures.

REMARQUES

Cette étude du relief du sol n'empêche pas le maître, lorsqu'il traite des eaux, de parler de la ceinture. Il reviendra ainsi sur des noms déjà cités ; il ne faut pas craindre de répéter les noms propres de la géographie, afin de les bien graver dans la mémoire ; il y a même avantage à les répéter en les présentant sous un nouvel aspect, et le maître le fera cette fois sans inconvénient, parce que la description préalable du sol ne permettra pas à l'erreur de se loger dans l'imagination de l'élève.

Si le maître dessine, comme il le doit faire, la ceinture au tableau, qu'il se garde bien même alors, de tracer des arêtes ; qu'il marque sommairement la partie du massif qui appartient au bassin en indiquant d'un trait plus fort la ligne de partage, et, quand cette ligne est une plaine, qu'il la distingue par des traits interrompus ou par quelque autre moyen. L'important est de ne pas laisser l'enfant confondre des choses distinctes.

Une des difficultés que présente l'usage du tableau-carte-muette consiste dans le rapport précis que le trait doit avoir avec les repères. Le maître pourrait par là être mis dans l'embarras, et il faut toujours que le maître évite de se trouver embarrasser en présence de ses élèves. La carte murale en face de laquelle il doit toujours donner sa leçon, est là pour le tirer d'affaire, et pour lever la difficulté. Qu'il commence par montrer l'objet sur la carte murale avant de le dessiner.

L'instituteur qui a pris cette précaution, a pu pendant ce temps là voir exactement sur la carte et se remémorer la chose qu'il représente ensuite sur le tableau-carte-muette sans danger pour lui-même et avec avantage pour ses élèves.

Il a aussi évité de se mettre en défaut devant des enfants qui n'ont ni la maturité d'âge ni la science suffisantes pour être indulgents.

GÉOGRAPHIE ÉCONOMIQUE

Sans avoir tracé toute la méthode de l'enseignement primaire de la géographie, je crois avoir fourni un assez bon nombre de conseils pratiques concernant cet enseignement. Il est cependant une dernière recommandation que je ne veux pas omettre entièrement, c'est celle qui est relative à la géographie économique. Puisque le plan général est d'éveiller chez l'enfant l'intelligence des choses géographiques, il faut lui présenter le tableau géographique sous ses principaux aspects. Le sol, les eaux, les circonscriptions administratives ne suffisent pas. Il y a des relations du sol avec l'agriculture, l'industrie, le commerce, qui ne sont pas moins générales et qui sont tout aussi importantes. L'existence d'un grand nombre de pâturages ou de prairies dans une contrée, celle des forêts dans une autre, la présence de la houille ici, de mines de cuivre ou de fer ailleurs, sont des rapports d'effet à cause qui unissent le travail de l'homme au sol sur lequel il vit. Que le maître ne craigne pas d'aborder les faits géographiques de l'ordre économique, à la condition de le faire d'une manière claire et sobre. Quand il rencontre une grande ville, qu'il montre non seulement où elle est située, mais s'il le peut pourquoi elle est située en ce lieu. Il importe plus pour la connaissance véritable à la géographie du Canada d'avoir appris deux ou trois bassins houillers et deux ou trois terrains miniers que de savoir le nom de tous les comtés de la rive nord du St-Laurent ou d'une rivière comme la

Coulouge. Quand le maître aura montré sur la carte l'emplacement de ces bassins et de ces errains, qu'il ajoute que partout où la houille et le minerai sont en abondance, il y a un grand nombre d'usines et de manufactures et que partout où il y a une grande activité industrielle il y a une population nombreuse.

Le tableau peut être très sommaire. Mais les grands traits de la géographie physique, administrative et économique doivent y être indiqués afin que les cadres géographiques une fois constitués dans l'intelligence de l'enfant, de l'élève, le jeune homme puisse y mettre plus tard à leur place les connaissances successives qu'il acquerra. Autant que possible, ces traits d'espèces diverses doivent se raccorder entre eux ; par exemple, il est bon, quand le maître parle des grandes lignes de chemins de fer, de faire voir qu'elles suivent en général les vallées ou passent d'un bassin dans un autre par les dépressions les plus basses ; quand il parle des ports, de dire comment les plus considérables sont placés non loin de l'embouchure des grands fleuves.

RÉSUMÉ

Je résume en quelques mots les conseils que je viens de donner sur l'enseignement de la géographie dans l'école primaire. L'instituteur a un double but à poursuivre : *faire apprendre et faire comprendre* ; il faut qu'il s'adresse par conséquent à la mémoire et à l'intelligence et se serve des yeux, c'est-à-dire *faire voir* pour mieux arriver à l'une et à l'autre ; dépose une notion particulière dans le magasin de la mémoire et, en ayant le soin de présenter convenablement cette notion, n'enseigne rien qu'il n'explique et aille, autant possible, du connu à l'inconnu pour concourir au développement général de l'intelligence des élèves.

Pour atteindre ce double but, et pour tenir les yeux et l'esprit de ses élèves constamment ouverts, je lui ai indiqué un certain nombre de procédés : l'étude *du plan de la classe*, l'étude du village, de la paroisse, du comté, l'indication du lieu qui, par le comté, rattache la paroisse et le comté à la province, l'indication du lieu qui rattache la province au Canada ; la vue du globe ; l'étude du Canada qui forme le fonds principal de son enseignement géographique ; l'emploi constant pour cette étude de la *carte murale*, de la *carte en relief*, et en même temps du tableau noir ou mieux du *tableau-carte-muette* ; de tracé sur ce tableau de chaque chose à mesure qu'il l'explique, et, comme accessoire l'interrogation de l'élève à l'aide de ce tableau et l'emploi des petites cartes muettes ; l'étude du Canada sous le point de vue du *relief général du sol* précédant l'étude des *bassins fluviaux*, et l'indication des principaux traits de la *géographie économique*, afin qu'il donne un ensemble au tableau même le plus sommaire.

J'ajoute encore le "*Sand Table*" ou "*Table de Sable*". Ce procédé est très en usage chez les Américains. C'est une table légèrement inclinée reposant sur quatre pieds ; le fond est de couleur vert pâle avec une bordure d'un pouce de hauteur. Elle est suffisamment remplie d'un sable assez mouvant mais possédant aussi la consistance voulue pour conserver la forme du dessin qu'on veut lui faire reproduire. Cette table placée en face des élèves est très pratique. A tour de rôle le maître invite ses élèves à venir reproduire ou dessiner sur la table l'une des provinces ou le Canada selon le besoin de la leçon. Cette manière de faire permet à l'élève de bien représenter les chaînes de montagnes, les plateaux, les hauteurs, les vallées, les plaines, les cols, les différents cours d'eau, les détroits, les lacs, les mers etc. C'est un bon procédé intuitif.

CONCLUSION

Voilà quel but le maître doit se proposer et quels procédés il doit employer pour donner un enseignement qui ne soit pas réduit à une nomenclature et qui profite à d'autres facultés que la mémoire.

Je ne me dissimule pas que pour atteindre ce but l'instituteur ait un grand travail à faire. Mais je sais aussi que tout ce que je lui conseille est praticable, que je ne lui dis et ne lui demande rien qui ne soit clair et simple. Si ce n'était pas simple, ce ne serait pas primaire, et si ce n'était pas primaire, je ne lui en aurais pas parlé.

Dans le système que je viens d'exposer, il est nécessaire, il faut que le maître paye de sa personne. Il faut qu'il tire de son propre fonds une partie de ses explications, qu'il invente même des moyens de démonstrations, qu'il soit prêt à répondre aux questions de l'élève. Il faut qu'il soit un instituteur pratiquant ses devoirs dans toute son étendue, s'efforçant de former des élèves non seulement sachant lire, écrire, compter et répéter des mots appris par cœur, mais ayant déjà l'esprit ouvert et rendus capables de devenir un jour des citoyens intelligents dans la sphère de leur activité ou même de s'élever plus haut, si les circonstances de la vie leur en fournissent l'occasion.

J.-A. DUPUIS,

Insp. d'écoles.

" AUX SOURCES CANADIENNES "

Une deuxième édition de 3000 exemplaires de ce volume a été tirée—les premiers 2000 étant depuis longtemps épuisés. Ils sont reliés et la couverture imprimée en deux couleurs. Volumes très appréciés pour donner en prix de fin d'année. Se vend \$35. le cent, broché, et \$45. relié. Un volume-échantillon, broché, sera envoyé à tout secrétaire de corporation scolaire ou congrégation religieuse, sur réception de .25 cts. Sur demande sera adressée gratuitement, aux mêmes, une *gerbe d'appréciation* de ce volume.

S'adresser à : G.-E. MARQUIS,

Bureau des Statistiques du Gouvernement,

Québec.

NOS RICHESSES NATIONALES

ÉTABLISSONS-EN LA VALEUR.

Outre le recensement général fait au Canada tous les dix ans, au moyen d'énumérateurs qui vont frapper à tous les foyers, à la campagne comme à la ville, afin de pouvoir mesurer les progrès accomplis à chaque période décennale, outre ce recensement, dis-je, chaque province tient à se rendre compte, d'une année à l'autre, du mouvement économique : production, commerce, échange, transport, etc.

De toutes nos richesses nationales exploitées, il n'en est pas de plus importante, ni de plus répandue, dans la province, que celle de l'agriculture. On l'a dit avec raison : "Notre province est avant tout agricole. Sa population, en majeure partie, vit de la terre".

Il y a bien par-ci par-là, quelques-uns de ses habitants qui font de l'exploitation forestière, minière et autres, mais ce ne sont là, à bien dire, que des exceptions dans le grand tout.

Des statistiques complètes sont fournies, chaque année, sur chaque industrie. Aussi, l'on sait que les produits suivants ont rapporté :

Les bois de construction et à pulpe (1917).....	\$ 35,585,196
Les minéraux (1918)	18,572,595
Le poisson (1918).....	4,414,378
	\$ 58,572,169

Si, maintenant, l'on met en regard de ces chiffres le rendement de l'agriculture et la valeur des animaux domestiques, etc., l'on constate, comme je l'ai déjà dit, que l'agriculture est notre industrie nationale. Qu'on en juge plutôt :

Céréales, légumes et fourrages (1918).....	\$ 271,750,900
Animaux domestiques (1918).....	252,345,000
Beurre et fromage (1918).....	30,680,791
Sucre et sirop d'érable (1918).....	4,418,344
Miel et cire (1917).....	443,078
	\$ 559,638,111

Pour dresser un état de la valeur de la récolte et des animaux domestiques, il a fallu obtenir des renseignements assez complets, permettant de faire une évaluation probante.

Depuis deux ans, le *Bureau des Statistiques de Québec* s'est appliqué à organiser un système d'inventaire agricole s'étendant à toutes les fermes de la province. On connaît le procédé mis en œuvre chez les titulaires des écoles, puisque ce sont eux qui ont été priés d'agir en qualité d'intermédiaires entre le cultivateur et le *Bureau des Statistiques*.

À la fin de mai prochain, ou au commencement de juin, le maître ou la maîtresse, dirigeant une école rurale, recevra de nouveau un colis renfermant des instructions précises à ce propos, avec des cartes destinées aux cultivateurs de l'arrondissement scolaire.

En 1917, il fut retourné 30,000 cartes remplies et 35 000 en 1918.

Ce résultat, déjà satisfaisant, si l'on tient compte de l'état de guerre qui régnait alors et jetait la suspicion dans bien des esprits, devra être doublé au moins cette année, car il n'y a plus de raison de craindre ni la conscription ni la réquisition.

Comme les deux années précédentes, le *Bureau des Statistiques* compte sur le dévouement des titulaires des écoles rurales pour mener à bonne fin l'entreprise qui leur est confiée.

Toutes les provinces du Canada établissent des statistiques agricoles de la même façon que dans celle de Québec. L'an dernier, voici (1) le nombre de fermes, (2) le nombre de cartes retournées et (3) le pourcentage des cartes retournées, dans les neuf provinces canadiennes.

PROVINCES	Fermes	Cartes	
		retournées	Pour cent
Ile-du-Prince-Edouard.....	14,369	7,766	54
Nouvelle-Ecosse.....	53,634	20,868	38
Nouveau-Brunswick.....	38,210	13,937	36
Québec.....	172,937 (*)	34,894	20
Ontario.....	184,337 (§)	79,968	43
Manitoba.....	46,623	17,808	38
Saskatchewan.....	104,006	46,066	44
Alberta.....	67,977	13,574	20
Colombie-Anglaise.....	15,360	6,534	42

Comme on le voit, il reste de la marge pour les ambitieux de chez nous. Cependant, nous avons lieu d'espérer que la province, en 1919, voudra figurer à l'autre extrémité de cette échelle et qu'au moins 50 pour cent des cultivateurs se feront un devoir de fournir, en temps, les renseignements demandés dans leur intérêt.

L'an dernier, à la suggestion de l'honorable Surintendant de l'Instruction publique, plusieurs commissions scolaires donnèrent congé aux instituteurs et aux institutrices pendant une couple de jours, à la fin de juin, pour leur permettre d'aller en personne chez les cultivateurs de l'arrondissement scolaire.

(*) Les fermes de 1 acre et au-dessus.

(§) Les fermes de 10 acres et au-dessus.

Et la preuve que bon nombre de titulaires se sont dévoués avec succès, c'est que plus de 2,500 ont retourné au-delà de 50% des cartes qui leur avaient été confiées.

Le Bureau des Statistiques sera encore heureux d'offrir la même marque de gratitude que l'année dernière, à ceux et celles qui se dévoueront à cette cause, suivant les instructions qui leur seront personnellement adressées un peu plus tard.

Voici quelques-uns des ouvrages que nous distribuons aux gagnants :

Angéline de Montbrun.....	Laure Conan
En relisant les vieilles pages.....	Ginevra
Petites choses de notre histoire.....	P.-G. Roy
La muse populaire.....	XXX
Chansonnier.....	Botrel
L'appel de la terre.....	D. Potvin

Il y aura aussi un choix de livres pour les institutrices de langue anglaise.

Depuis quelques années, le Gouvernement de la province a employé bien des moyens d'intéresser les enfants de la campagne à l'agriculture. On a établi, un peu partout, des jardins scolaires, organisé des expositions scolaires et des concours d'élevage, propagé l'enseignement des sciences ménagères pour les fillettes, encouragé la culture des petits fruits, etc.

Apprendre aux enfants à établir, chaque année, un bilan de ces travaux, à se rendre compte des profits réalisés, des progrès accomplis dans la grande culture comme dans l'industrie laitière, etc., voilà d'excellents moyens de les faire observer, de les habituer à calculer et tirer profit des enseignements qui s'en dégagent presque toujours.

Enseignez-leur aussi l'importance qu'il y a pour eux et pour la société à connaître aussi exactement que possible ce que rapporte l'agriculture, ce que représente cette industrie comme valeur dans la province ; signalez l'attention portée par les pouvoirs publics à la classe des travailleurs du sol.

En 1918, plus de un million de dollars a été dépensé par le gouvernement pour aider l'agriculture sous toutes ses formes. En retour, l'on espère qu'il en résultera une plus grande aisance chez la classe agricole ; que celle-ci s'attachera davantage au sol ; que la génération montante, entre autres, saura industrialiser davantage la culture de la terre, afin d'en tirer plus de bénéfices, avec un minimum de travail musculaire.

Le recensement agricole est l'un des moyens mis en œuvre pour obtenir plus de renseignements sur (1) les superficies en culture et (2) le nombre d'animaux domestiques sur chaque ferme. Les autres informations, pour compléter ces statistiques, seront fournies plus tard par des correspondants spéciaux.

Quand le résultat en sera connu et qu'il aura jeté un nouveau lustre sur la province de Québec, proclamant aussi la vaillance et le patriotisme éclairé de ses habitants, quel est l'instituteur ou l'institutrice qui ne voudra pas s'enorgueillir du succès du recensement que nous leur confions, en disant : "J'ai fait ma part, moi aussi."

Et il n'y a pas de satisfaction plus grande ici-bas que celle du devoir accompli généreusement.

G.-E. MARQUIS,

Chef du Bureau des Statistiques.

Québec, avril 1919.

OU FAIRE RELIER " L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE "

M. Jérémie Richard, relieur, 31, rue Sault-au-Matelot, Québec, s'est fait une spécialité dans la reliure de *l'Enseignement primaire*. Il relie chaque année des centaines de volumes de la revue à un prix modéré.

“ A PROPOS D'INSTRUCTION OBLIGATOIRE ”

Son Eminence le Cardinal Bégin a adressé la lettre suivante à notre directeur, au sujet d'une étude sur l'instruction obligatoire :

“ Monsieur C.-J. Magnan, Archevêché de Québec, 20 janvier 1919.

Inspecteur général des Ecoles catholiques.

“ CHER MONSIEUR,

“ Laissez-moi vous féliciter de la bonne et forte étude que vous venez de publier dans l'Action Catholique (1) contre la contrainte scolaire, étude appuyée sur des chiffres et des faits, et qui montre que nos compatriotes de la Province de Québec n'ont pas besoin de la menace du fouet pour marcher dans la voie du progrès.

“ Rien, à mon sens, ne justifierait l'État d'imposer aux parents, de qui relève tout d'abord l'éducation des enfants, cette obligation scolaire en faveur de laquelle se fait actuellement toute une campagne et qui, dans plusieurs pays, s'associe par un lien étroit à la neutralité religieuse.

“ Votre étude, cher monsieur Magnan, mérite d'être mise en brochure et d'être répandue partout. (2)

“ Veuillez agréer, avec mes félicitations, l'expression de mes sentiments les plus dévoués.

† L.-N. Card. BÉGIN,
Arch. de Québec.”

(1) Cette étude a aussi été publiée dans la Presse des 16 et 17 janvier 1919.—Note de la rédaction.

(2) Ce désir de Son Eminence le cardinal Bégin a été comblé. Notre directeur a mis son travail, “ A propos d'instruction obligatoire ” en volume. L'Action Sociale (limitée) est l'éditeur de cet ouvrage ; l'auteur n'a rien à voir dans la vente du volume. De nombreux appendices documentaires ont été ajoutés au sujet principal. L'auteur du volume ayant abandonné ses droits d'auteur aux éditeurs, ceux-ci ont pu mettre l'ouvrage en vente à un prix de propagande. L'ouvrage est en vente à Québec, aux bureaux de l'Action Catholique, et chez J.-P. Garneau, libraire ; à Montréal, aux bureaux du Devoir et chez tous les libraires : 50 sous l'unité, \$5.00 la douzaine, \$35.00 le cent, frais de port en plus.—Note de la rédaction.

UNE OEUVRE PATRIOTIQUE

LES CONTES HISTORIQUES ILLUSTRÉS

Grâce au zèle éclairé de M. Emile Miller, Secrétaire général de la Société Saint-Jean-Baptiste, de Montréal, cette active société a entrepris la publication d'une série de contes historiques canadiens. Chaque récit, ou conte, absolument historique, est publié sur une feuille de 10 pouces par 14 et illustré de jolies dessins coloriés. Une première série est déjà parue : M. de Maisonneuve, Louis Hébert, Marie Rollet, Martyre des Pères de Brébeuf et Lalemant, l'Intendant Talon, Guillaume Couillard, Jeanne Mance, La Vérendrye, le “Grand dérangement de 1755” (dispersion des Acadiens), le Marquis de Montcalm.

Jamais initiative aussi pratique et aussi intelligente n'avait encore été prise chez nous. Encourageons donc les promoteurs de cette œuvre vraiment nationale en achetant ces feuilles historiques et en les distribuant en grand nombre dans les écoles : les “Contes historiques” se vendent à très bon marché. S'adresser à M. Emile Miller, Secrétaire général de la Société Saint-Jean-Baptiste, Montréal.

CHRONIQUE JUDICIAIRE

RENOI D'INSTITUTRICE

La Cour Supérieure, à Sherbrooke, il n'y a pas longtemps, décidait ce qui suit, dans la cause de Gouin *vs* les Commissaires d'écoles pour la paroisse de Saint-Julien-de-Wolfetown :

1. Une résolution décrétant "qu'une institutrice sous le contrôle des commissaires d'écoles de la municipalité soit notifiée suivant la loi" est nulle, parce qu'elle n'est pas suffisamment explicite ;
2. Tout avis signifié en conséquence de telle résolution est nul et sans effet ;
3. Une résolution décrétant le renvoi collectif des institutrices d'une municipalité est nulle et sans effet.

Mlle Rose-Ida Gouin, la demanderesse en cette cause, était une institutrice dûment pourvue d'un brevet d'école modèle. Conformément au contrat passé entre elle et les commissaires de Saint-Julien, le 4 septembre 1916, elle enseigna dans l'arrondissement No 5 de cette paroisse pendant l'année scolaire 1916-1917.

Le 28 avril 1917, les commissaires d'écoles de Saint-Julien, en session spéciale, adoptèrent une motion conçue en ces termes : "que toutes les institutrices sous le contrôle des Commissaires d'écoles de la municipalité de Saint-Julien soient notifiées suivant la loi." Cette motion fut signifiée régulièrement par le secrétaire-trésorier à Mademoiselle Gouin ainsi qu'aux autres institutrices.

En septembre suivant, Mademoiselle Gouin se présenta pour faire la classe, se prétendant engagée pour une nouvelle année parce qu'elle n'avait reçu aucun avis de son renvoi. (1) mais les commissaires refusèrent ses services.

Alors Mademoiselle Gouin intenta une action, alléguant le contrat du 4 septembre, l'exercice de ses fonctions durant l'année scolaire 1916-1917, le défaut d'avis de renvoi, l'offre de services pour l'année 1917-1918, le refus par les commissaires de les accepter, les dommages en résultant, l'impossibilité de se trouver une position d'institutrice pour l'année courante, le refus par les commissaires de lui payer son salaire de \$175 pour l'année scolaire ; puis elle concluait en demandant que les commissaires fussent condamnés à lui payer la somme de \$175 de dommages-intérêts ou, s'ils aimaient mieux, à employer la demanderesse comme institutrice à l'école de l'arrondissement No 5 de leur municipalité scolaire.

Les commissaires plaidèrent que l'avis de renvoi avait été donné régulièrement ; et, sur une nouvelle affirmation de la demanderesse, la contestation fut liée et le jugement rendu en faveur de l'institutrice.

Voici quelques-uns des principaux motifs sur lesquels le juge a appuyé son jugement, après avoir considéré les plaidoiries et entendu les témoignages :

"Considérant que la résolution dit seulement "que toutes les institutrices sous le contrôle des Commissaires d'écoles de Saint-Julien soient notifiées suivant la loi", sans dire ce qui devrait leur être signifié ;

. . . . "Considérant que cette résolution ne saurait être considérée comme une décision de ne pas engager la demanderesse pour l'année scolaire suivante et ne pouvait servir de base à l'avis adressé à la demanderesse par le secrétaire-trésorier, qui n'était aucunement autorisé à le lui donner ;

(1) Il faut se rappeler, en effet, que la résolution disait : " que les institutrices sous contrôle des commissaires soient notifiées suivant la loi " , mais sans mentionner de quoi elles doivent être notifiées. C'est là un manque de précision impardonnable devant la loi, ce jugement en est la preuve.

... "Considérant qu'ainsi la dite résolution et le dit avis étaient nuls et ne pouvaient empêcher la demanderesse de se trouver engagée pour l'année scolaire 1917-1918 aux mêmes conditions que celles de son engagement pour l'année 1916-1917.

... "Considérant que la dite résolution, en supposant qu'elle puisse être considérée comme une dispensation des services de la demanderesse pour l'année scolaire suivante, est nulle comme adoptée en violation de la loi qui défend le renvoi collectif et simultané de tous les instituteurs d'une municipalité scolaire, et qui déclare nul tout avis basé sur une telle résolution".

Mais le juge, au lieu d'accorder les \$175 de dommage réclamés, n'accorda que \$17.50, montant dû au moment où l'action avait été intentée. Le juge déclara que, le salaire n'étant payable que mensuellement, et non entièrement d'avance, il ne pouvait pas accorder plus pour le moment ; mais il réserva à la demanderesse le droit de réclamer les autres versements à mesure qu'ils deviendraient échus.

EUG. L'HEUREUX,
Avocat.

MÉTHODOLOGIE

LA RÉDACTION A L'ÉCOLE PRIMAIRE

(5e et 6e année)

Aujourd'hui, au lieu de rédiger d'après une image, nous le ferons d'après la poésie ci-dessous.

Le maître la lira le plus expressivement possible, la fera lire par les élèves, puis il l'analysera de la manière suivante :

Courage dans le travail

(E. Rotgès. Cours moyen et sup. p. 127)

Le courage n'est pas seulement au soldat ;
 Il n'est pas seulement à l'homme qui se bat
 Pour défendre un pays qui pense et qui travaille :
 La vie est elle-même un vrai champ de bataille
 Où chaque travailleur a son courage à lui.
 Fuir le travail qu'on doit, c'est encore avoir fui !
 Tout le monde, partout, travaille dans le monde :
 Le pêcheur ne craint pas le vent qui souffle et gronde ;
 Il lutte avec la mer pour prendre le poisson ;
 Parfois, le soleil tue au temps de la moisson ;
 Le carrier meurt rongé de poussière malsaine ;

N.-B.—Une autre cause un peu semblable à celle-ci, celle de Ouellet et les Commissaires d'école de Causapsal, a été expliquée ici, il y a quelques mois ; mais on constatera facilement que même en connaissant l'une, il y a intérêt à connaître l'autre.

Le bûcheron parfois tombe du haut d'un chêne,
 Le maçon, le couvreur, du faite des maisons !
 Le pauvre balayeur respire des poisons,
 Mais il fait son devoir quand même, en temps de peste ;
 Le petit mousse grimpe au bout des mats, plus leste
 Qu'un singe, et quelquefois, les deux bras grands ouverts,
 Tombe, en criant : "Ma mère !" au fond des grandes mers !
 Et moi, moi qui n'ai pas beaucoup de peine à vivre,
 N'ayant qu'à fatiguer mes bons yeux sur mon livre,
 Pour apprendre à chérir ceux qui travaillent tant,
 Je dirais toujours non ! Je serais mécontent !
*La vie est un combat. Je veux remplir ma tâche ;
 Celui qui fuit le champ du travail est un lâche .*

J. AICARD. (*La Chanson de l'Enfant.*)

M.—Que dit le premier vers ?

E.—Il dit que le courage n'est pas seulement au soldat.

M.—A qui est-il donc, s'il n'appartient pas seulement au soldat ?

E.—Il est à tout le monde.

M.—Pourquoi dites-vous qu'il est à tout le monde ?

E.—Je dis cela parce que tout le monde est obligé de travailler.

M.—Exprimez le même sens du premier vers en employant le nom soldat comme sujet.

E.—Le soldat n'est pas le seul qui doit avoir du courage.

M.—Le deuxième vers ajoute-t-il une idée au premier ?

E.—Non : l'homme qui se bat est un soldat.

M.—Tout homme qui se bat est-il vraiment soldat ?

E.—Un homme peut se battre sans être soldat.

M.—Qu'est-ce qui précise que l'homme qui se bat—dans le 2^e vers—est soldat ?

E.—Le complément, pour défendre sa patrie, indique clairement qu'il s'agit d'un soldat.

M.—Pays, dans le 3^e vers, désigne-t-il une contrée, une région ?

E.—Il désigne les habitants.

M.—Comment distinguez-vous cela ?

E.—Je distingue cela par le complément : qui pense et qui travaille.

M.—Pourquoi l'auteur dit-il : un pays qui pense et qui travaille ? Est-ce que les habitants de tous les pays ne pensent pas et ne travaillent pas ?

E.—Il y a des pays qui pensent plus et travaillent plus que d'autres.

M.—De quel pays parle le poète ?

E.—Il parle de la France, c'est-à-dire des Français.

M.—Comment voyez-vous qu'il parle de la France ?

E.—La poésie est en français, et le nom de l'auteur est bien français.

M.—Comment peut-on se rendre compte que la France pense et travaille beaucoup ?

E.—On peut s'en rendre compte par les travaux de ses écrivains, de ses savants et par la prospérité de ses industries.

M.—C'est bien observé. Si les articles de l'industrie française sont si recherchés, c'est que la pensée, c'est-à-dire l'intelligence, y a joué un grand rôle. Et je gage que vous savez pourquoi certains de vos devoirs sont mal faits, ainsi que bien des petits travaux que vous demandent vos parents.

E.—Oui, notre pensée est souvent ailleurs.

M.—A quoi l'auteur compare-t-il la vie ?

E.—Il la compare à un vrai champ de bataille.

M.—Quel est le sens du 6^e vers ?

E.—Celui qui fuit le travail qu'il a à faire, est un lâche.

M.—Comment l'auteur développe-t-il la pensée exprimée dans les 4^e et 5^e vers ?

E.—Il la développe en précisant les dangers courus par les différents métiers.

M.—Selon vous, Joseph, quel est celui qui court le plus grand danger ?

E.—Selon moi, c'est le pauvre balayeur, surtout en temps de peste.

M.—De qui parle l'auteur, au 19^e vers, en disant : Et moi ?

E.—Il parle de l'écolier.

M.—Comment voyez-vous qu'il parle de l'écolier ?

E.—Je vois qu'il parle de l'écolier par le 20^e vers et les suivants.

M.—Quel est le rôle grammatical du 21^e vers ?

E.—Il est le complément indirect d'objet du verbe fatiguer.

M.—Qu'expriment ce complément et le vers précédent ?

E.—Ils expriment ceci : en me fatiguant pour m'instruire, j'apprécierai mieux le travail de tous ceux qui luttent.

M.—Qui devez-vous d'abord chérir ?

E.—Mes parents qui travaillent pour me nourrir et m'envoyer à l'école, mon maître qui m'instruit, et tous ceux qui travaillent.

M.—Quels sont les vers qui expriment la résolution de l'écolier ?

E.—Les deux derniers vers.

M.—Pour nous faire comprendre la nécessité du travail, peut-on trouver des idées ailleurs que dans cette poésie ?

E.—On peut en trouver dans ce qui nous entoure.

M.—Précisez.

E.—Ceux qui ne travaillent pas manquent du nécessaire, et finissent par tomber dans la misère.

M.—Dans la nature, parmi les animaux, les tout petits même, ne trouvons-nous pas des exemples du travail ?

E.—L'abeille, la fourmi, l'araignée sont sans cesse au travail.

M.—N'y a-t-il que ces insectes-là qui travaillent ?

E.—Tous les animaux travaillent pour vivre.

Vous nous avec dit, l'autre jour, dans une leçon de choses sur les plantes, qu'elles enfoncent leurs racines dans la terre pour y puiser des sucres, et qu'elles élèvent leur tige, leurs branches et leurs feuilles pour puiser dans l'air les gaz nécessaires à la transformation des sucres en sève ; elles travaillent donc aussi.

M.—Quel sentiment éprouvez-vous après avoir bien fait votre devoir d'écolier, ou bien avoir exécuté le travail exigé par vos parents, ?

E.—J'éprouve des sentiments de joie, de bonheur.

M.—Et cette joie, ce contentement ne sont-ils pas d'autant plus grands qu'ils vous ont coûté plus d'efforts ?

E.—Plus j'ai rencontré de difficultés à le faire, plus je suis content après l'avoir exécuté.

M.—Vous voyez que le travail qui a été imposé à notre premier père Adam, en punition de sa désobéissance, devient une source de bonheur. Bien que jeunes vous avez sans doute entendu quelqu'un dire : "Si je ne travaillais pas, je m'ennuierais ;—si je ne travaillais pas, je serais malade." Et que penser des enfants qui ne travaillent pas, qui n'étudient pas, parce qu'ils sont encore jeunes, qu'ils ont du temps devant eux ?

E.—Ils manquent de réflexion.

M.—Vous avez une bonne idée de ce que procure le travail, rédigez maintenant. Suivez un plan, en partant d'où, Jules ?

E.—En commençant par ce je vois à la maison.

M.—C'est tout naturel ; ensuite que direz-vous ?

E.—Je dirai ce que je vois en m'en allant à l'école.

M.—Sera-t-il à propos de faire un rapprochement, une comparaison ?

E.—Je comparerai le travail que je vois avec ce qui se fait partout.

M.—Les témoignages des livres donneront de l'autorité à votre rédaction, et puis, une réflexion, une résolution pour terminer.

Évitez les répétitions, même celles de sens.

Si possible rédigez tout du même jet, c'est-à-dire d'une seule fois ; le lendemain, ou plus tard vous ferez le travail de refonte, de révision et de correction ; enfin, vous mettrez la copie au net.

(Le maître ne doit pas s'attendre que toutes les réponses des élèves soient telles que ci-dessus, mais il devra s'efforcer d'en obtenir d'approchantes par ses questions et sous-questions. Il se gardera bien de décourager l'élève dont le travail est manqué : il trouvera une idée, une pensée heureuse, une phrase correcte qui l'encouragera).

COURAGE DANS LE TRAVAIL

Oui, courage dans le travail ! Manquer de courage, c'est fermer les yeux à ce qui se passe autour de moi. Quand je me lève le matin, papa

a déjà abattu pas mal de besogne avant le déjeuner, et maman, outre l'apprêt du repas, a repris un accroc à mon veston ; elle besognera toute la journée et souvent toute la soirée.

Que vois-je, en m'en allant à l'école ? Le voisin laboure ; un autre cultivateur herse ; des terrassiers creusent le sol pour les fondations d'une maison ; le forgeron frappe dru sur l'enclume, et les étincelles jaillissent sous son marteau ; de lourdes charges se dirigent vers la ville, d'autres en reviennent. Les animaux travaillent aussi : les chevaux tirent à plein collier ; les bœufs sont dociles au joug ; l'hirondelle maçonne son nid au toit de la grange ; l'abeille nettoie la ruche en attendant qu'elle recueille le suc des fleurs ; tout travaille dans la nature, et il en est ainsi non seulement dans cette paroisse, mais aussi dans toute la province, dans tout le pays, dans tout le monde.

Le monde est donc un vaste champ de travail, une immense usine sans cesse en opération ; et je resterais seul sans travailler ? Non, il n'en sera pas ainsi ; je ferai ma part.

J'ai lu dans mon livre de lecture que le travail procure l'aisance et le bonheur. C'est vrai : quand j'ai fait un bon devoir, bien exécuté la petite tâche que m'ont imposée mes parents, comme je suis content !

J'ai lu encore que le travail est un remède à bien des maux : il dissipe l'ennui, il garde contre le vice.

Si le soldat qui refuse de défendre sa patrie est un lâche, celui qui fuit le travail n'est pas moins lâche.

Je travaillerai donc, moi aussi, puisqu'il en résulte tant de bien et que Dieu nous en fait une obligation.

Mai 1919.

NÉRÉE TREMBLAY,
Professeuse.

ANALYSE LITTÉRAIRE

(7^e et 8^e année)

RAPIDITÉ DE LA VIE, PAR BOSSUET

V. Lagacé, *Cours de lecture*, 20^e éd., p. 242

L'idée maîtresse, qui est en même temps une image, est marquée, selon la manière de Bossuet, par la première phrase du morceau : " La vie est un chemin dont l'issue est un précipice affreux. "

Un chemin est fait pour y marcher ; mais la marche de la vie est nécessaire et inéluctable : c'est ce qui sert à Bossuet pour développer sa pensée et étendre sa vision, et il le fait à sa façon, en poète. Chaque idée devient une image, à son tour.

1o On part donc pour le voyage fatal : c'est la *loi*. 2o Bientôt se manifestent la *résistance* et le *regret* d'avancer : on voudrait revenir : impossible ; il faut marcher. 3o On se sent *entraîné malgré soi* vers un précipice, qui est la mort. 4o La *pensée incessante de ce précipice* horrible rend plus poignantes les mille *peines* et *fatigues* de la route : c'est égal, il faut *courir* maintenant, car plus on approche du terme, plus on va vite : la vie s'enfuit. 5o On voudrait au moins s'arrêter quelques instants pour *jouir* du paysage, pour rafraîchir sa lèvre d'une eau vive : marche, marche. 6o Cependant ce qui vient de fuir à vos yeux s'abat derrière vous : fracas, ruine universelle : vous vous *consolez* avec quelques souvenirs : *fleurs* et *fruits enchanteurs* dont la *fragilité* vous avertit que le gouffre approche. 7o Voici que le spectacle s'assombrit : tout pâlit, se ternit et s'efface : c'est *l'ombre de la mort*. Le gouffre est là : marche encore. 8o. Encore un pas, *on est sur le bord* : l'horreur vous bouleverse : marche toujours ! 9o Un *dernier spasme* pour retourner en arrière : *c'est fini*, on a plongé dans le précipice.

Comment analyser le style d'une pareille page ? Il faut la lire, s'en pénétrer, entrer soi-même dans cette voie imaginaire, faire ce voyage vertigineux, qui donne l'impression d'une course en bateau ou en automobile, mais d'une course incontrôlée vers un abîme.

Ce n'est pas tout de suite si effrayant. Il est bien vrai "qu'on est averti dès le départ" et qu'on se sent emporté vers une fin inévitable, mais de beaux spectacles défilent à votre rencontre, "des eaux courantes", "des fleurs qui passent" ; on en jouit un moment ; une fleur captée au passage, une vision riante restée dans votre souvenir, vous font quelque peu oublier "vos peines et vos traverses".

Mais bientôt plus d'illusion possible. Fleurs et sourires disparaissent. Tout à l'heure, vous avez vu tout s'érouler derrière vous : maintenant, le paysage s'efface devant vous et à côté de vous, le sol se dérobe sous vos pas, tout annonce qu'on va être précipité. Marche, marche ! Et l'on va, et l'on court, et, dans une suprême convulsion des sens, l'on est lancé.....

Qu'elle image grandiose ! Quel mouvement ! quelle vie dans cette course à la mort ! Quelle vérité aussi ! N'est-ce pas ainsi que s'écoule et passe la vie humaine ? N'est-ce pas là notre existence éphémère : une marche invincible à travers peines sans nombre et courtes joies illusoire, et qu'on trouve malgré tout trop rapide à cause du terme fatal ? Les philosophes, les prédicateurs le disent ; chacun le répète. Mais Bossuet, en le disant de sa grande voix, le montre et le fait sentir. Il y a vingt images en une. Il y en a pour tous les sens. On voit, l'on sourit, puis les yeux tournent et se figent d'effroi ; on entend des chansons, des murmures, puis un fracas, et comme un grondement de précipice ; on hume de pauvres parfums d'un instant, on savoure un fruit, puis tout se change

en amertume ; après s'être sentie emportée irrésistiblement, c'est toute la nature qui frémit d'angoisse et qui s'écroule dans la mort.

Voilà comme Bossuet pense et écrit, et quand on s'est imprégné de son oraison, on retient pour sa vie l'impressionnant voyage et le terrible *Marche ! marche !*

Chicoutimi, avril 1919.

N. DEGAGNÉ, Ptre.

HISTOIRE DU CANADA

LE TESTAMENT DE CHAMPLAIN

L'Action Française, numéro de décembre 1918, publiée sous le titre de : " Le Testament de Champlain " un joli conte historique dû à la plume de Laure Conan. Voici cette belle page :

Au commencement d'octobre 1635, M. de Champlain avait été frappé de paralysie. Pour sa petite colonie encore si faible, c'était un malheur bien grand et, à Québec, la consternation fut d'abord extrême.

Mais à mesure que les jours s'écoulaient, l'angoisse profonde s'était calmée, car la maladie ne s'aggravait point. Au contraire, M. de Champlain put bientôt se lever. Quand le temps était beau, il apparaissait parfois aux fenêtres du fort Saint-Louis, et à tous ceux qui avaient le bonheur de l'approcher il témoignait toujours un intérêt très vif. L'intelligence avait repris sa clarté, sa vigueur ; les bras seuls restaient un peu perclus. Mais la prière aidant, on espérait un rétablissement parfait.

Le docteur Robert Giffard soignait Champlain avec un dévouement absolu ; lui, l'ardent colon, négligeait ses travaux et, par la forêt, venait presque chaque jour de Beauport, où, l'année précédente, il s'était fixé avec sa famille et ses gens.

Un matin, en arrivant au fort, il trouva Champlain assis à son bureau, des feuilles de papier éparses devant lui.

— J'ai encore les bras lourds, la main rebelle, dit l'illustre malade, mais en y mettant le temps, avec assez d'efforts, je crois avoir réussi à écrire un mot. Voyez : Giffard prit les feuilles et les examina.

— Eh bien ! demanda Champlain, est-ce lisible ? Qu'est-ce que j'ai voulu écrire ?

— Un nom immortel, répondit Giffard souriant. Mais c'est presque votre signature ordinaire.

— Croyez-vous que bientôt je puisse écrire un peu ?

— Une forte volonté peut bien des choses, dit le docteur remettant les papiers sur le bureau. Mais le temps est délicieux. Mieux vaut causer au soleil.

Il alla prendre à une patère un manteau de fourrure, en enveloppa le malade, lui mit son chapeau et gaiement le conduisit sur la terrasse.

L'air était doux, sous le grand ciel pur, le Saint-Laurent resplendissait magnifique et tranquille, mais la forêt séculaire encore très proche, n'avait plus l'éclatante beauté de l'automne. Autour du fort et partout les feuilles sèches s'amoncelaient sur l'herbe flétrie.

Champlain jeta un regard mélancolique sur le fleuve et les bois qui s'étendaient à l'infini. Ces quelques pas l'avaient fatigué—lui, le grand explorateur—et gagnant le fauteuil qu'on lui avait apporté, il dit avec un triste sourire :

— Monsieur Giffard, il y a trente-deux ans, quand j'escaladai le cap de Québec pour la première fois avec Pontgravé, j'avais le pied plus léger qu'aujourd'hui.

— Bah ! répliqua le docteur arrangeant les oreillers, vous irez bientôt admirer mon manoir, j'en suis fier : trente-cinq pieds de long sur seize de large, et six pieds sous les poutres. ”

Mais ce fut en vain que le premier seigneur de Beauport parla de sa belle récolte entre les souches, et s'efforça de faire causer Champlain.

Renversé dans son fauteuil il contemplait ce Québec où son cœur s'était enraciné si fortement, où il avait dépensé le meilleur de lui-même. Vingt-sept ans auparavant, au bas du promontoire, il avait arboré le drapeau de la France. Toutes les circonstances de ce grand acte lui revenaient ; l'habitation lui apparaissait perdue dans l'immensité des forêts.

La pointe où il l'avait située était maintenant partie déboisée et habitée, mais dans la clairière, à la Haute-Ville, il n'y avait encore que trois ou quatre maisons et l'église votive de Notre-Dame de Recouvrance, bâtie au haut du sentier de la montagne, à l'endroit où est aujourd'hui la Basilique. Les feuilles mortes menaçaient de l'envahir. Armé d'un râteau, le frère sacristain travaillait à en débarrasser la façade et les tassait entre les arbres, le long du terrain de l'église qu'on appelait *la grande place*.

La lumière était radieuse, le calme profond. Des bruits d'ailes, des cris d'oiseaux rompaient seul le silence.

Dans ces rapports avec les sauvages, Robert Giffard, comme bien des Français, avait pris le goût du tabac, et, à demi couché sur le banc de pierre près de la porte, il fumait avec béatitude.

— Savez-vous, lui dit tout à coup Champlain, pourquoi je désire tant pouvoir encore écrire ? c'est que je voudrais faire mon testament.

— Votre testament ! s'écria Giffard, mais vous allez guérir.

— Non, dit Champlain, je ne guérirai pas. Et d'un pénible mouvement de la main, il montra les bois dépouillés et il murmura : Je ne les verrai plus reverdir.

Une ombre douloureuse passa sur le visage du docteur.

Il se leva, fit tomber la cendre de son calumet et se rapprochant, dit avec autorité :

— Monsieur, il faut chasser bien loin ces funèbres pensées, elles vous feraient du mal, et vous savez que vous êtes nécessaire ici, vous savez que nous avons besoin de vous.

— Personne n'est nécessaire, et je suis si usé, dit le malade.

— L'inaction vous déprime, protesta Giffard. Vous ne savez pas la supporter. Rien d'étonnant, votre vie a été si active. Mais croyez-moi, vous avez encore bien de la force, bien du ressort. Et vos colons imploront sans cesse votre rétablissement.

— J'aurais tant voulu les aider, les soulager ; leurs difficultés, leurs misères me sont si bien connues, dit Champlain tristement.

— Si vous les entendiez prier pour vous, que vous seriez touché. Par n'importe quel temps, tous les jours, ils se réunissent à Notre-Dame de Recouvrance.

Les yeux de Champlain se remplirent de larmes.

— Je serais si heureux d'y prier encore pour ma colonie, dit-il. Mon cher ami, pour remercier la sainte Vierge d'avoir fait rendre le Canada à la France et accomplir le vœu que je lui avais fait, j'aurais bien voulu lui élever un beau temple. Pourtant c'est avec un bonheur bien grand que j'ai vu bâtir Notre-Dame de Recouvrance et je veux lui léguer tout ce que je possède. Voilà pourquoi je désire tant pouvoir écrire, car nous n'avons pas de notaire à Québec. D'après la coutume de Paris, un curé peut recevoir un testament, mais le P. Lallemand n'a pas le titre de curé. Il est simplement missionnaire. C'est donc un testament olographe qu'il faudrait que je fisse.

— Dans ces circonstances, on peut dicter ses dernières volontés devant témoins.

— Mais oui, s'écria joyeusement Champlain, le testament nuncupatif comment n'y ai-je pas songé ! Merci, cher ami. Rien ne m'empêche plus. Dès demain, je dicterai mes dernières volontés. Vous serez un des témoins. Et souriant il ajouta : La Reine du ciel et de la terre sera l'héritière de Champlain.

— Cela vous vaudra de vivre encore longtemps. Vous verrez grandir votre Nouvelle-France, monsieur de Champlain.

L'héroïque fondateur resta silencieux.

— Une telle joie ne serait pas de la terre, dit-il ensuite. Je m'en irai bientôt. Je le sens, mais la colonie vivra. La Vierge Marie ne me l'a pas rendue pour la laisser périr. C'est ma conviction intime, profonde ; en reconnaissance je vais lui donner tout ce que j'ai, et je voudrais bien lui donner plus. Ma femme qui devrait être ma légataire, d'après notre contrat de mariage, m'approuvera. J'en suis très sûr.

Le temps s'était tout à coup refroidi.

— Rentrons, dit le docteur.

Champlain se leva, regarda longuement l'horizon grandiose, les maisons, foyers français dont la fumée montait dans la pureté absolue de l'air, et dit avec sérénité :

— Giffard, ce rameau de France que j'ai planté avec tant de peines ne périra jamais. Quoi qu'il arrive, la Vierge Marie l'aura toujours en sa garde. Ceux qui viendront après nous connaîtront comme nous l'obstacle, la lutte, mais il y aura en Amérique, une France rajeunie, rayonnante.

LAURE CONAN.

LECON DE CHOSES

(5e et 6e ANNÉES)

LES FÉCULES

La féculé est une substance farineuse, presque toujours blanche, insoluble dans l'eau froide, mais qui forme dans l'eau, le lait, le bouillon et d'autres liquides chauds une bouillie plus ou moins épaisse et souvent délicate.

Un certain nombre de féculés sont un aliment précieux et fortifiant, et, sans doute, vous avez souvent goûté de l'*arrow-root*, féculé de patates et d'ignames ; du *salep*, féculé extraite de plusieurs espèces d'orchis de Perse, et surtout du *tapioca*, que l'on trouve en abondance dans la racine de manioc.

Tous ces produits nous viennent de l'étranger, mais il en est un, la féculé de pomme de terre, qui se fabrique en France en très grande quantité et sert pour la préparation de certaines pâtisseries, et en particulier pour les biscuits et les gâteaux de Savoie, qui sont alors d'un goût très délicat et ont l'avantage de se conserver longtemps sans rien perdre de leur saveur. On en fait aussi des bouillies excellentes. Essayez : un verre de lait, une cuillerée à bouche de féculé, 30 grammes de sucre, une bille de chocolat râpé, le tout délayé ensemble et cuit sur le feu en remuant toujours et en ajoutant l'eau ou le lait nécessaires. Deux cuillerées de rhum pour finir. Vous m'en direz des nouvelles.

L'origine de la féculerie française remonte aux environs de 1739, époque à laquelle un nommé de Ghise présenta à l'Académie française ce qu'il appelait "un amidon de pomme de terre".

Quelques années plus tard, en 1772, Parmentier écrivait un mémoire que couronna l'Académie de Besançon, sur la valeur nutritive de la pomme de terre, et démontra plus tard que la féculé de ce tubercule précieux pouvait être facilement isolée et formait une nourriture de premier ordre.

Pour démontrer la vérité de son affirmation, Parmentier prit 16 livres de pommes de terre, les divisa à l'aide d'une râpe, puis plaça la pulpe dans un sac qu'il soumit à la presse. Il en sortit un suc trouble, brun, un peu visqueux. Le marc avait ainsi perdu la moitié de son poids. Il délaya ensuite celui-ci dans de l'eau claire en le frottant avec les mains, passa cette eau à travers un linge et obtint par le repos et la décantation une féculé blanche qui, doucement desséchée, pesait plus de deux livres.

Le même Parmentier faisait, le 1er novembre 1778, servir un pain de cette fécule sur la table du gouverneur des Invalides, le baron d'Espagnac, un jour que celui-ci recevait les ministres du roi. Ce pain fut trouvé exquis, la fécule fut aussitôt mise à la mode.

Il faut avouer, cependant, que le mode d'extraction de Parmentier était peu pratique. Mais, dès 1780, Ravelet inventa une râpe mécanique qui, très rapidement perfectionnée, fut adoptée par tous les industriels français.

À l'origine de la fabrication, on lavait les tubercules dans de grands baquets, et on les réduisait en pulpe au moyen d'une râpe composée d'un cylindre en bois recouvert d'une feuille de fer-blanc perforée à l'aide d'une **pointe**. La pulpe, tamisée à la main, subissait ensuite plusieurs lavages, et l'eau entraînait la fécule.

De nos jours, voici comment on procède :

Un arbre horizontal, muni de bras implantés perpendiculairement et garnis à leur extrémité d'une boule, tourne dans un cylindre en tôle perforée à raison de 20 tours par minute. Dans ce cylindre, on établit un courant d'eau allant en sens inverse des pommes de terre qu'un ouvrier verse sans cesse. Le liquide entraîne la terre par les trous de la tôle, pendant qu'un élévateur enlève les tubercules et que les petites pierres tombent au fond du cylindre.

Une chaîne à godets prend les pommes de terre et les monte dans un second laveur, où l'eau courante finit de les nettoyer. De là elles tombent sur une trémie qui les égoutte et les conduit jusqu'à la râpe.

La râpe moderne est un cylindre en fonte recouvert de lames d'acier dentées comme une scie. Ce cylindre tourne à une vitesse de 1000 tours à la minute et réduit les pommes de terre en râpure fine comme une bouillie.

Cette bouillie se déverse dans un second cylindre tapissé de lames aiguës, espacées seulement d'un millimètre. Au centre du cylindre est un arbre muni de deux palettes qui, tournant avec rapidité, projettent violemment la râpure contre les lames et déchirent ainsi les cellules d'amidon qui n'auraient pas été ouvertes par le premier broyage.

La pulpe tombe alors dans des tamis tournants. Là, elle est soumise à un courant d'eau qui entraîne la fécule et s'écoule lentement sur une série de surfaces planes en ciment où elle dépose le précieux produit.

La matière ainsi obtenue est soumise à un nouveau lavage qui en enlève toutes les impuretés, puis elle est séchée dans des étuves et soumise à un blutage lorsqu'elle est destinée à l'alimentation.

Cette dernière opération est inutile lorsque la fécule doit être employée à la papeterie, au glaçage des étoffes, au satinage, etc.

C. DE LABONNEFON, (*Le Noël*, de Paris).

“L'ACTION FRANÇAISE”

La livraison de mars de l'*Action française* évoque, dans la série de ses précurseurs, après Errol Bouchette et Napoléon Bourassa, le Dr Jacques Labrie, auteur de la première Histoire du Canada écrite par un Canadien, l'une des figures les plus sympathiques de la première partie du siècle dernier. Cet article de l'abbé Georges Courchesne, qui projette une lumière intéressante sur toute une partie de notre histoire, est précédé de vers d'Albert Lozeau, *A la mémoire de Charles Gill*, et suivi de notes fort variées : *Il faudra combattre longtemps...* d'Omer Héroux, *la Colonisation française dans l'Ontario* (substantiel résumé d'histoire et de statistiques) du R. P. Alexis, Cap., *l'Ecole de la rue*, de Léon Lorrain, la vigoureuse chronique de Pierre Homier, une partie documentaire qui contient des pièces sur la Saskatchewan et les États-Unis.

L'abonnement à l'*Action française* (48 pages par mois) est d'une piastre par année. Tous les abonnements partent de janvier. Abonnements et commandes doivent être adressés à l'*Action française*, 32, La Sauvegarde, Montréal.

LECON D'ANGLAIS D'APRÈS LA MÉTHODE NATURELLE

How many pictures are there? There are two pictures.

How many boys are there in each picture? There are two boys in each picture.

Are the boys to be seen in each picture the same? I think that the boys to be seen in the two pictures are the same.

Are the boys in the first picture sitting or standing? One is sitting, the other is standing.

The boy is sitting on what? He is sitting on one of the uncovered roots of a very large tree.

Is he occupied or unoccupied? He is not unoccupied, he is occupied.

Is he doing anything or is he simply idling? He is not idling, he is doing something.

Is he busy or unoccupied? He is not unoccupied, he is busy.

You say he is occupied; at what is he occupied or what is he doing? I can't say positively at what he is occupied, or what he is doing, but I think he is baiting a hook:

What do you mean by baiting a hook? I mean putting bait on a hook.

What is bait? Bait is anything used to lure, to attract fish or other animals.

What do boys and everyday fishermen generally use as bait?

Boys and common or ordinary fishermen generally use worms as bait.

You said that the boy was baiting a hook, what kind of hook was he baiting? He was baiting a fish-hook.

What is a fish-hook? Its name tells you what it is: it is a hook for catching fish.

Does he appear interested in what he is doing? Yes, he appears deeply interested, absorbed in what he is doing.

Which hand is he working with? He is working with his right hand.

What is his left hand doing? It is holding the rod.

It is holding what rod? It is holding the fishing rod.

Was the fishing-rod bought at a store, do you think? I don't think that it was bought at a store.

Where do you suppose was it bought? I don't suppose that it was bought anywhere.

If it was not bought where did the boy get it? It is evident that he cut it from a tree; it is a branch of a tree.

Is it straight? No it is not very straight.

Would it be better if it was straight? I don't really know that it would make any difference; fish don't appear to mind whether the rod is straight or crooked.

Fastened to the rod what is there? There is a fishing-line fastened to the rod.

Is it an expensive line? I am pretty sure that it is not an expensive line, I am of opinion that it is a piece of strong twine.

What is twine? The verb twine means to twist.—Twine is a strong thread composed of two or three smaller threads or strands twisted together; a small cord or string.

The boy is baiting the hook with what? He is baiting it with his right hand.



Your answer is absolutely incorrect. My answer, sir, appears to me to be perfectly correct; he is baiting the hook with his right hand, not with his right foot. Perhaps what you wish to know is what he is using as bait? That is precisely what I want to know and what you should have answered immediately? But, sir, you did not ask that question; I imagine he is baiting it with a worm.

Do you think he will catch many fish? Please, sir, ask me something easier.

What do you mean by telling me to ask you something easier.

Well, sir, this is how it is: how can anyone tell anything in advance about a fishing excursion?

You are quite right. Where is the second boy? Is he sitting on a root too? No he is not sitting on a root, he is in the river.

Is he swimming? No, he is not swimming.

Is he preparing to swim? No, he is not preparing to swim.

Is he undressed? No, he is not undressed.

Is he floating? No he is not floating.

Say all that you can about him. He is standing in very shallow water, that is in water which has no great depth ; he has on neither boots nor stockings ; he is working at the right leg of his trousers and has got it above his knee.

After he has finished working at the right leg of his trousers, what will he do? I suppose he will bestow his attention on the left leg.

Why is he turning his trousers up above his knees? I suppose he is doing it because he intends to wade up to his knees.

What is the meaning of the word wade? To wade is to walk through water.



Why does he want to wade? I suppose the water close to land is too shallow, or is not deep enough to fish in and as the boys have no boat they intend to walk out as far as possible in order to cast their hooks in deeper water.

Why do you say their hooks, I see only one line? I say their hooks because it is probable that the boy in the water has left his rod line, and hook on the ground on the other side of the tree and when he has rolled up his trousers sufficiently and found a good spot from which to fish, he will return to the bank for them.

What do you see in the second picture? In the second picture the same boys are in a boat.

What are they doing? They are rowing.

They are rowing with what? They are rowing with their arms. Don't try to be funny, say what they are rowing with.

There is nothing funny in what they are doing or in what I have said ; it would be really funny if they were rowing with their feet.

In rowing what does one use? In rowing one uses one's arms.

What else are the boys using besides their arms in rowing? They are using oars.

What is an oar? It is a long piece of timber, flat at one end and round at the other, used to propel a boat through the water.

Which part of the oar is flat? The part which goes into the water is flat.

Which part of the oar is round? The part which passes through the rowlock and which is caught by the hand is round.

What is a rowlock? It is a contrivance, on a boat's gunwale, formed of two upright pegs or blocks, or of a horseshoe-shaped tork, between the prongs of which the oar is turned.

What is a gunwale? A gunwale is the upper edge of a ship's or boat's side.

What is a rudder? A rudder is the instrument by which a ship or boat is steered. It consists of a piece of timber, broad at the bottom and attached to the stern of the boat by hinges on which it turns.

What is the meaning of the word steer? To steer is to direct, to guide, to govern the course of a boat, the direction which it is to take.

Has the boat a rudder? No it has not.

How will the boys steer it without a rudder? When they pull together the boat will go forward in a straight line; when they wish to turn to the right the boy on the left alone will row; when they wish to turn to the left, the boy on the right alone will row.

If one of the boys pulls a stronger oar than the other, what will happen? *Pulls a stronger oar*, I don't know what you mean by *pulls a stronger oar*. Well, to say that a person pulls a stronger oar than another is equivalent to saying that he is stronger, or heavier, or more powerful, or muscular, or even more skilful than the other. I understand; if one of the boys pulls a stronger oar than the other, the boat will not steer a straight course; it will have a tendency to deviate either to the right or to the left, according as the strong rower is seated to the left or the right.

When the boys reach a good fishing place what will they do? When they reach a good fishing place they will anchor the boat.

How will they anchor it? They will anchor it with the anchor.

Have they an anchor? I think they have one.

Do you see it? No, I don't see it.

Why do you think they have one? I see a chain fastened by a ring to the bow or front of the boat, and I imagine that there is an anchor at the end of that chain.

In anchoring the boat what will they do? In anchoring the boat they will *cast anchor* or they will throw out the anchor.

Describe the first picture briefly. The first picture shows two small boys out on a fishing excursion. The one sitting on the uncovered root of a large tree, holding in his left hand, a homemade fishing-rod and line, is busily occupied in baiting his fish-hook; the other standing

in the stream, not far from the shore, is turning the right-leg of his trousers above his knee, after which he will, no doubt, do the same to the left leg. The water inshore is much too shallow for fishing and it is to be supposed that the juvenile sports will wade out as far as possible towards deep water before casting their lines.

Make a simple sentence about the second picture. The second picture shows two boys in a boat rowing.

Make a second simple sentence. Two boys rowing a boat are shown in the second picture.

Make a third simple sentence. A boat, with two boys rowing it, is to be seen in the picture.

Make a fourth simple sentence. In the picture, there is a boat with two boys rowing it.

Make a complex sentence about the picture. Two boys, who are rowing a boat, are shown in the picture.

Make a second complex sentence. The picture represents a boat with two boys who are rowing it.

J. AHERN.

DOCUMENTS SCOLAIRES

COMMENT NOTRE LANGAGE SE CONTAMINE, ET COMMENT L'ÉPURER

Conférence de M. l'abbé Etienne Blanchard au Cercle Pédagogique Roy

Au Cercle pédagogique, Roy, Montréal, il y eut le 17 mars dernier, une très intéressante réunion, présidée par M. J.-M. Meloche. La conférence fut donnée par M. l'abbé Etienne Blanchard, p.s.s. Il a parlé de son sujet favori, le bon langage. Dans la première partie, l'érudite conférencier a fait voir comment se contaminait notre langage, et dans la seconde partie, il a donné les moyens de l'épurer.

Si je ne connaissais votre grande charité et votre aimable bienveillance, a dit M. l'abbé Blanchard, ce ne serait pas sans une crainte bien légitime que je m'adresserais en ce moment à un tel auditoire. Je suis mal venu, ce me semble, de parler de choses pédagogiques devant une élite de professeurs qui ont à leur acquit un travail persévérant, des méthodes expérimentées et de longues années d'expérience.

Un jour, au catéchisme, je demande à une élève :

— Qu'est-ce qu'une petite fille orgueilleuse ?

— C'est une petite fille qui aime à avoir l'air "swell".

— Qu'est-ce que la gourmandise ?

— C'est l'amour déréglé. des gâteaux et du "candy".

Ces définitions cueillies sur le vif, d'après nature, si pleines d'un naïf bon sens, mais si curieusement exprimées, indiquent deux choses : 1o. que nos enfants ne manquent pas du tout d'intelligence—ce qu'il ne faut pas trop leur dire ; 2o. que leur vocabulaire français est fort écourté—ce qu'on peut bien leur dire.

Il y a deux causes à cela : le milieu anglais dans lequel nous vivons et une certaine insouciance de la part des parents.

Certes, les mères canadiennes méritent toutes les louanges que l'on a faites de leur esprit de foi, de leur dévouement, de l'éducation chrétienne qu'elles ont su donner à leurs enfants. Cependant, elles seraient dignes d'une plus grande admiration encore si elles avaient montré plus de soin à leur langage.

Plusieurs mères de familles qui ont fait de bonnes études, qui ont leur diplôme élémentaire, modèle, académique, voire même qui ont été graduées au couvent, ont permis à leurs enfants d'adopter toutes sortes d'expressions qui se sont incrustées dans leur vocabulaire et dont ils ne peuvent plus se débarrasser.

Pour ce qui est du vocabulaire de nos enfants, ou des mots dont ils se servent pour exprimer leurs idées, il faut donc avouer qu'il y a dans leur langage beaucoup de barbarismes, de mots défigurés et d'anglicismes.

Il suffit de prêter l'oreille quand on les croise sur leur chemin à l'école.

—Viens jouer avec nous autres : on va avoir un **fun** vert.

—J'ai faim ; j'ai mangé rien que deux **crackers** et un peu de **corn flakes** à matin.

—La chatte m'a **graffigné**, mais je lui ai **amanché** un bon coup de pied, **épi elle** a été **revoler** au fond du **living room**.

Il y a donc un grand travail à faire de la part des instituteurs.

Qu'on ne néglige pas les jeunes, les tout petits. C'est dans ces jeunes intelligences qui s'ouvrent facilement à toutes les impressions qu'on peut jeter la première semence.

Ces tout petits n'ont pas subi, comme leurs aînés, l'influence d'une longue habitude contraire. Dans leur naïve simplicité, ils sont plus hardis et ne craignent pas de passer pour faire du zèle.

Un jour en France, je passais près d'une école et j'entendais les enfants réciter en chœur sur un ton cadencé et chantant, un peu comme on fait apprendre les prières aux enfants dans nos écoles :

—Il y a cinq parties dans la fleur : la tige, la corolle, les pétales, les étamines et le pistil.

Voilà une belle leçon de vocabulaire.

Voilà des enfants qui, plus tard, quand ils seront devenus grands, sauront quelque chose de plus que les autres sur la fleur. Quand ils tiendront une marguerite, ce sera pour autre chose que pour l'effeuiller en lui demandant si IL ou si ELLE l'aime un peu, beaucoup, énormément, immensément, ou . . . pas du tout.

A cet exemple, on pourrait, en classe, apprendre aux enfants le nom d'une foule d'objets, à commencer par ceux qu'ils ont sous les yeux.

Dans une porte, il y a le vantail, la feuillure, l'imposte, et parfois le judas ; dans une fenêtre : l'allège, le battant de noix, le battant meneau, le dormant, les croisillons, la crémonne ; dans une serrure : le pêne, le mentonnet, le palastre ; dans une ancre : l'organeau, le jas, la verge, le bec, la patte et le bras ; dans une charrue : les mancherons, l'âge, le versoir, le soc, le sep et le coutre.

On trouve tout cela dans les bons dictionnaires illustrés et aussi, groupés par planches, dans **2,000 mots par l'image**.

Demandons-leur de temps en temps le nom des objets que contient leur plumier (boîte à crayons) : gomme élastique (pas efface), serre-note, porte-plume, etc. ; la trousse d'outils d'un ouvrier : vilbrequin, égoïne, rabot ; la malle d'un collégien : gilet, veston, manchettes, etc.

On peut aussi écrire dans un coin du tableau ou sur une feuille fixée bien en vue dans la classe, dix ou quinze mots à corriger par semaine. Cette liste est affichée le lundi. A la fin de la semaine, on l'enlève, et on fait rendre compte oralement ou par écrit.

Il faut une sanction pour encourager les persévérants et stimuler les indolents. Si une note de langage fait perdre deux ou trois places en classe, on y fera attention une autre fois.

L'instituteur s'évitera du travail en épinglant en classe une ou deux cartes du jeu **Du Bon Langage** par semaine. Qu'il en exige une étude et un compte rendu sérieux.

Que les élèves ne demeurent jamais bouche bée sur la définition d'un mot, mais recourent impitoyablement au dictionnaire. Qu'ils aient constamment dans l'esprit un point d'interrogation : — Comment cela se dit en bon français ?

A l'occasion, qu'on leur demande la définition des mots que l'on rencontre dans la lecture, la dictée, l'épellation, la récitation. Qu'on en tienne compte dans les notes accordées à chaque élève.

Mais, me direz-vous, enseignez-nous un moyen facile et pratique de corriger notre vocabulaire, d'apprendre les mots techniques, de nous faire une provision de gallicismes.

Je n'ai pas l'idée de me faire de réclame, ni d'amener l'eau à mon moulin — pour faire usage d'un gallicisme. Cependant, je crois que si vous vous procurez le "Dictionnaire du Bon Langage", les 2,000 mots par l'image" et le "Jeu de cartes du Bon Langage", et si vous ne les laissez pas dormir dans la poussière, vous serez contents du résultat.

On est souvent embarrassé pour trouver l'équivalent d'un mot vicieux ; disons par exemple : hâdrrer, chassepanne, mache-mâlo.

Pour trouver ces mots, il vous faut des dictionnaires spéciaux, des ouvrages *ad hoc*. Vous auriez en votre possession tous les dictionnaires français ou anglais, tous les Larousse, toutes les encyclopédies du monde, vous ne trouveriez pas ces mots-là. Chose étrange, pour trouver un mot, dans un dictionnaire, il faut le savoir. Le Dictionnaire du Bon Langage est un dictionnaire fait à l'envers. Vous cherchez ce qui n'est pas français pour trouver ce qui l'est ; le mot vicieux, pour avoir le bon.

Cherchez : **achaler, alléger, amancher, arias, atacas, balloune, balle-au-nez, baquer, switcher, stimer**, et vous trouvez l'équivalent français de chacun de ces mots. Essayez de faire la même chose dans Larousse, et vous serez fort embarrassés.

L'image est d'un grand secours pour enrichir le vocabulaire, à cause de l'impression rétinienne.

Avec **2000 mots par l'image**, vous apprendrez les noms d'une foule d'objets ou de parties d'objets, et cela sans le moindre effort.

On se trompe parfois sur le rôle de ce livre de "mots par l'image."

Un professeur l'avait un jour donné comme récompense à un élève.

Le lendemain, l'élève le rapporta avec un billet de la mère, et ce n'était pas un billet doux. Elle était furieuse.

— Il me semble, disait-elle, que mon garçon a mérité mieux qu'un catalogue. On peut en avoir de bien plus gros que ça, sans se forcer, pour rien même, chez Eaton.

Et puis, il y a le Jeu de Cartes du Bon Langage, pour s'instruire en s'amusant. Il y a sept mots ou expressions vicieuses corrigées sur chacune des cinquante-deux cartes, près de quatre cents par jeu. Le lire une fois par mois, quand on n'a pas de partenaire, est un excellent exercice. On n'y trouvera pas d'atout, ni de **joker**, ni de **grand-jack**, ni de **petit-jack**, ni de **grand-bower**, ni de **petit-bower**. On ne pourra plus s'en servir pour jouer au **poker**, au **bluff**, au **whist**, au **euchre** (que d'anglicismes le jeu de cartes nous amène!) On ne pourra pas non plus s'en servir pour se faire tirer les cartes et savoir de source certaine si on aura une joie ou un malheur, s'il y aura de la "mortalité" dans la famille, si on recevra une lettre le lendemain, si le cavalier de mademoiselle est brun ou blond, et s'il a un rival qui lui fait "manger de l'avoine" Ce n'est pas un grand malheur.

Il faut attirer l'attention des élèves sur certains mots anglais qui sont des pièges pour eux, parce que ces mots, tout en ressemblant à nos mots français et en ayant avec eux une commune origine, n'ont pas la même signification. Je donne comme exemple :

Pinte (deux chopines) et **pint** (une chopine) ; réaliser et **realize** ; introduire et **introduce** ; engin et **engine** ; appointment et **appointment** ; charger et **to charge** ; large et **larg**.

Créez dans l'esprit des enfants la curiosité du mot juste. Qu'il y ait chez eux un point d'interrogation constant. Leur esprit, perpétuellement en éveil, deviendra observateur. Les élèves s'observeront eux-mêmes et observeront les autres. En récréation, ils se reprendront les uns les autres, discuteront sur les mots, apporteront des exemples, consulteront les confrères plus avancés et, à l'occasion, leurs professeurs, et, finalement leurs dictionnaires.

Vous savez que lorsqu'on a discuté sur un mot de cette façon, on se le rappelle longtemps, on ne l'oublie plus jamais. Pendant le temps que les élèves discutent sur les mots, ils se renseignent, emploient utilement leurs récréations et échappent ainsi aux conversations fades et dangereuses.

L'application au bon langage est une excellente sauvegarde de la morale dans les maisons d'éducation.

Plus vos élèves s'appliqueront à étudier la langue française dans ses mots, je dirai même dans ses minuties, plus ils y seront attachés quand ils seront parvenus à l'âge d'homme. Alors ils ne seront pas prêts, comme il y en a tant, à passer à une langue, et conséquemment, aux habitudes étrangères.

Encourager le bon langage, c'est faire de vos élèves de charmants et intéressants causeurs, ayant en horreur les banalités usuelles. C'est les rendre capables de tenir convenablement une plume, d'apprécier le langage, la conversation, les discours de leurs semblables. C'est développer leur esprit d'observation et les rendre plus aptes à juger les orateurs, les écrivains et les poètes à leur juste valeur.

"Avant donc que d'écrire, apprenez à penser", dit Boileau. "Avant donc que d'écrire, apprenez à parler", aurions-nous encore plus raison de dire.

"Qui ne sut se borner, ne sut jamais écrire." Imitant ce vers célèbre, disons à notre tour : "Qui ne sut bien parler, ne sut jamais écrire."

Quel soin ne prend-on pas de l'orthographe dans nos écoles ? On rougit d'une faute dans le langage écrit ? On n'écrit que rarement ; on parle cent fois par jour. Donnons donc au moins autant de soin à notre langage qu'à notre orthographe. Laissons un peu de côté la règle des participes, pour étudier le vocabulaire. La proportion serait de mise en cela.

L'encouragement que vous donnerez à vos élèves en faveur du bon langage sera une protection pour vous-mêmes.

Vous savez comme on perd vite ce vernis du bon langage. De peur d'être pris en faute par les élèves on sera forcément tenu de s'appliquer aux expressions justes, aux mots précis.

Le zèle des élèves à bien parler force le professeur à faire de même. Pendant longtemps, avouons-le, quelques professeurs ont trop négligé leur langage. Je me rappelle qu'un de mes maîtres parlant d'un devoir mal fait, disait devant toute la classe :

—Un thème comme ça, moi, je **pitche ça** au panier.

Un de mes amis, bon professeur, me disait un jour par plaisanterie, il est vrai, mais par une de ces plaisanteries qui contiennent un bon fond de vérité.

—Tâchez de garder chez vous vos **dictionnaires**, vos **jeux de cartes du Bon Langage** et vos **2,000 mots par l'image**. Les élèves les savent par cœur, et cela devient ennuyant de parler devant eux autres ou avec eux autres. . . .

Tant mieux, si cela n'est pas exagéré. Il est bon parfois d'avoir l'épée dans les reins. Cela stimule.

Vous n'ignorez pas qu'il est plus difficile de "traduire" du mauvais français en bon français que de l'anglais en français.

Donnez toutes les semaines à vos élèves, un devoir composé de phrases vicieuses ; obligez-les à vous les rapporter en bon français, et vous m'en donnerez des nouvelles. Prenez des phrases à peu près comme celles-ci :

—C'est un type trop **flush**.—L'engin a érasé l'**ingénieur**.—J'ai un **appointment** chez le dentiste.—Il a mangé de la **forçure** de veau, des **beans** et des **guertons**.—C'est **packté** de monde.—La **bolt** est **slack**, va lui mettre un **washer**.—Baisse le **blind**.—C'est **funny s't'affaire-là**.—Un **set** de **broches** à tricoter.—Une **gang** d'amis.—L'eau **flacotte** dans la **canisse**.

Vous ne sauriez croire comme des devoirs de ce genre feraient du bien à vos élèves. Ils apprendraient par là à corriger les fautes courantes, comprendraient mieux l'opportunité de la campagne en faveur du bon parler, mettraient le doigt sur la plaie et seraient plus tard, et même toute leur vie des zélés de la cause du Bon Langage. En cela vous leur rendriez de grands services et vous en rendriez de plus grands encore à votre patrie.

CONFÉRENCE DE M. L'ABBÉ DUPUIS AU CERCLE PÉDAGOGIQUE ROY

“La conscience est la première école, vraiment obligatoire celle-là, où chacun doit apprendre ses devoirs.”

M. l'abbé Dupuis, visiteur des écoles, a continué, à l'Académie du Plateau, son cours de Morale, devant les membres du Cercle Pédagogique Roy. Le 24 janvier dernier, il a traité d'un sujet éminemment fécond : la Conscience.

En voici un résumé :

La loi morale est la règle objective de nos actes. Elle prescrit, en général, ce qu'il faut faire ou éviter. Mais ses préceptes ont besoin d'être appliqués aux cas particuliers et aux diverses circonstances de la vie. Il faut donc une règle pratique toujours à notre portée, pour connaître les vérités fondamentales de l'ordre moral, et en prescrire, avec autorité, l'observation exacte. Cette règle intérieure s'appelle la conscience. Ainsi la loi naturelle reste la règle première, mais éloignée, de nos actes libres. La conscience en devient la règle seconde et immédiate. Rattachée à Dieu, la conscience en est la Voix intérieure. Dans ses rapports avec la loi morale, elle en est la promulgation. Dans ses relations avec les tendances de la Volonté, elle en devient le guide et le flambeau. Dans nos rapports avec nos actes libres, elle en est la règle prochaine et directrice.

La conscience peut être considérée sous un double aspect. Elle est spéculative ou pratique. La conscience spéculative est la raison elle-même, gardant la conscience habituelle des principes généraux de la loi naturelle et des obligations primordiales qu'elle impose. La conscience pratique applique la loi morale aux actes particuliers.

La conscience est donc la première école, vraiment obligatoire celle-là, où chacun doit apprendre ses devoirs.

Notre âme ne cesse pas un instant de penser, de vouloir et de sentir. C'est là sa vie naturelle. Mais comme elle est libre, elle a la responsabilité de ses actes. Elle ne produit aucun acte réfléchi et volontaire, sans le comparer avec l'ordre éternel qui lui sert de règle. Le regard de l'intelligence se porte donc, tour à tour, sur l'action accomplie par la volonté, et sur la loi qui en fixe la moralité, et soudain, une voix sortie des profondeurs de notre être, une voix qui parle malgré nous, annonce le résultat de cette comparaison aussi rapide que la pensée. C'est la voix de la conscience. Tantôt incorruptible témoin de la vérité, elle se borne à reproduire, comme dans un miroir fidèle, le tableau de nos œuvres passées. Tantôt sentinelle vigilante, elle signale l'ennemi. Tantôt juge éclairé et impartial, elle prononce, sans appel, une sentence de condamnation ou d'approbation. Souvent, impitoyable et vengeresse, elle éclate en reproches foudroyants, et pénètre comme un dard dans les replis du cœur qui a forfait à son devoir.

Qui donc peut méconnaître cette voix de la conscience ? Qui ne l'a entendue, mille fois, sous l'une ou l'autre de ses formes, nette, ferme, précise, constante ou terrible ? Ni l'âge, ni la science, ni la fortune, ni les dignités ne trouvent grâce devant ses sévères avertissements. Dans la vie si agitée des passions, elle se révèle par des éclats soudains qui dominent le bruit des orages. Elle poursuit de ses reproches, l'hypocrite qui aurait eu assez d'habileté pour tromper l'opinion. Aux plus artificieux séducteurs, comme aux plus arrogants contempteurs de l'honnêteté publique, elle ne cesse de répéter : Non, cela ne t'est pas permis.

La conscience est antécédente ou conséquente. Antécédente, elle juge qu'un acte est licite ou illicite, et le prescrit, le permet, ou l'interdit, par un ordre intérieur. Conséquente, elle approuve ou blâme ce qui a été fait, et nous fait éprouver, par la joie ou le remords, la première sanction de la loi morale.

La conscience n'est pas le sentiment moral qu'on définit : l'ensemble des plaisirs et des peines qui accompagnent le discernement du bien et du mal. Ces plaisirs et ces peines sont

de deux sortes. En présence de nos propres actes, ce sont : la joie, le remords, le repentir, la honte, l'honneur. En présence des actes d'autrui, on distingue la sympathie, la bienveillance, le respect, l'admiration, l'enthousiasme ; et le mépris, l'aversion, l'horreur, l'indignation, l'exécration.

La conscience est distincte du sentiment moral. Celui-ci relève de la sensibilité ; celle-là de la raison. La conscience est un sens intérieur qui nous pousse au bien, et un juge chargé de nous approuver ou de nous blâmer, selon que nous avons bien ou mal agi. La conscience, c'est le maître de la vie. Selon le beau mot de saint Thomas d'Aquin, c'est "le pédagogue de l'âme."

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

" LE PATER " OU " ORAISON DOMINICALE "

TROISIÈME PARTIE

Les quatre demandes qui regardent directement nos besoins et ceux du prochain.

III.—Ne nous laissez pas succomber à la tentation.

Après avoir demandé à Dieu le pardon de nos péchés passés, nous le prions de ne pas souffrir que nous en commettions à l'avenir, en succombant à la tentation.

"La vie de l'homme sur la terre est un combat continu", s'écrie le saint homme Job.

Les ennemis contre lesquels nous avons à lutter sont : la *chair* corrompue par le péché originel et les attraites du péché ; le *monde* avec ses séductions, ses promesses trompeuses ou ses menaces ; le *démon* qui se sert de la chair et du monde pour nous perdre, et cela en tout temps, en tout lieu et dans tous les états.

Nous ne demandons pas de n'être point tentés ; cela est impossible ; mais nous demandons à Dieu que, par sa grâce, il nous fasse résister à la tentation, et qu'il ne nous expose à aucune où il voit que nous succomberions.

Ce serait vouloir se perdre et se moquer de Dieu, si, lorsque nous demandons d'être délivrés de la tentation, nous nous y jetons nous-mêmes.

Qui veut la fin veut les moyens. Or, voici les armes dont nous devons nous servir contre nos ennemis :

1e La vigilance sur soi-même et la prière : "Veillez et priez, a dit Notre-Seigneur, afin que vous n'entriez point en tentation" ;

2e La fuite des occasions du péché : "Qui aime le danger y trouve sa perte", est-il écrit dans nos Livres Saints ;

3e L'attention à la présence de Dieu : "Marche en ma présence et tu seras parfait", disait le Seigneur à Abraham ;

4e La fréquentation des Sacrements.

Quiconque lutte avec courage, en se servant de ces armes spirituelles, remportera la victoire et recevra la récompense promise au vainqueur. "Il n'y aura de couronné que celui qui aura vaillamment combattu." (S. Paul.) "A celui qui aura remporté la victoire j'accorderai de manger de l'arbre de vie qui est dans le Paradis de mon Dieu", dit le Saint-Esprit.

IV.—Mais délivrez-nous du mal.

Nous finissons notre prière en demandant à Dieu qu'il nous délivre du malin Esprit, de ses suggestions malignes, de ses ruses ; qu'il nous preserve de tous les maux de l'âme et du corps, pour cette vie et pour l'autre.

Les maux de l'âme sont : le péché, l'attache au péché, le vice qui produit le péché, une mort malheureuse et la damnation éternelle, qui est le plus grand de tous les maux.

Nous conjurons le Seigneur de nous en délivrer *absolument*, afin que nous jouissions de la liberté des enfants de Dieu.

Les maux du corps et de cette vie sont : les maladies, les afflictions, la misère, les pertes, les persécutions, etc. Ces maux sont des suites du péché ; mais avec le secours de Dieu nous pouvons les changer en bien pour la vie future.

Nous n'en demandons la délivrance que *conditionnellement*, c'est-à-dire en ayant soin d'ajouter à notre prière ce que Notre-Seigneur Jésus-Christ nous apprit lors de son agonie au jardin des Oliviers : "Cependant, que votre volonté soit faite, et non la mien-

ne." Alors nous le prions de nous accorder ses consolations et sa grâce pour nous adoucir les afflictions de cette vie, et de les rendre méritoires à ses yeux.

Le démon et le péché ne règneront plus sur nous, nos liens seront complètement brisés, et notre liberté sera parfaite lorsque nous serons au Ciel. *Notre Père...* hâtez-vous de nous délivrer ; nous soupirons après cette heureuse délivrance : *délivrez-nous du Malin et du mal*, délivrez-nous de l'enfer et de ses flammes éternelles !

Chanoine J.-M. A

LANGUE FRANÇAISE

COURS ÉLÉMENTAIRE

DICTÉES

I

La bonne Louise

La *petite* Louise est une fille *aimable*, fort obéissante, fort *douce*, fort *gentille*, elle est *assidue* à l'école, *attentive* pendant les leçons et fort *réservee* dans son langage et ses manières. Elle se montre *reconnaissante* envers ses parents et son institutrice, *douce* et *obligeante* envers ses camarades, *polie* et *prévenante* envers tout le monde.

EXERCICES.—Souligner les mots qui indiquent les bonnes qualités de Louise.

II

Les âmes pures et les perles

Les âmes pures sont comme de belles perles. Tant que les perles sont cachées dans des coquillages au fond des mers, nul ne songe à les admirer ; si vous les mettez au soleil, ces perles brillent et attirent les regards. C'est ainsi que les âmes pures, qui restent cachés aux yeux du monde, brilleront un jour devant les anges au soleil de l'éternité.

EXERCICES.—I. Indiquer la nature de chacun des mots qui se rapportent à *âmes* et *perles*, et dire quel rapport il y a entre chacun de ces mots et les mots *âmes* et *perles*.

MODELE : *Les*, article simple, indique le genre et le nombre du mot *âmes*.

—*Pures*, adj. qualificatif, exprime la qualité des *âmes*.

—*Sont*, verbe, exprime l'état dans lequel se trouvent les *âmes*...

III

L'incivilité

L'incivilité n'est pas un vice de l'âme, elle est l'effet de plusieurs vices : de la sottise, de la vanité, de l'ignorance de ses devoirs, de la paresse, de la stupidité, de la distraction, du mépris des autres, de la jalousie. L'enfant incivil est infailliblement inspiré par l'un ou l'autre de ces défauts, et il en a la réputation aux yeux des personnes que ses manières scandalisent : quelle triste réputation !

Le petit sot parle ordinairement beaucoup : il babille, il babille... Sait-il ce qu'il dit ? Non, pas plus que le perroquet ou le corbeau auxquels on a appris à prononcer des mots.

EXERCICES.—Un enfant doit-il chercher à être poli ?—Que doit-il faire pour cela ?—Doit-il parler beaucoup ?—Doit-il se vanter ?—A quels êtres compare-t-on le grand parleur ?

VI

RÉCITATION

Le petit frère

Qu'il est petit, le petit frère !

—Auprès de lui tu parais grand :

Mais sais-tu bien ce que doit faire

Le grand pour le petit enfant ?

S'il veut jouer, le petit frère,

Cède à son désir un instant,

Fais un peu le jeu qu'il préfère,

Comme on fit pour toi si souvent.

S'il est tombé, le petit frère,
S'il est tombé tout en courant,
Toi, le grand, reviens en arrière,
Relève-le tout doucement.

S'il s'est fait mal, le petit frère,
Apaise-le, toi, le plus grand ;
Caresse d'une main légère
Le bobo qu'il montre en pleurant.

Enfin, s'il rit, le petit frère,
Ris avec lui, joyeusement.
Ainsi pour toi faisait ta mère,
Remplace-la, toi, maintenant.

Mlle H.-S. BRÈS.

QUESTIONS.—Qui de vous, mes enfants, a un petit frère ? Qui a une petite sœur ?—Ce ce que l'on vient de dire s'applique-t-il également au petit frère et à la petite sœur ?—Que doit faire un bon garçon quand son petit frère veut jouer ?—Que doit-il faire quand son petit frère est tombé, quand il s'est fait mal, quand il pleure, quand il rit ?

RÉDACTION

La beauté et la bonté

Marguerite est un peu vaniteuse. Hier sa mère la surprend se regardant à la glace. Alors Marguerite dit à sa mère : " Maman, ne trouves-tu pas que je suis jolie ? "

La mère se mit à rire :

"Toi, jolie ? dit-elle, point du tout. Tes yeux ne sont pas beaux, ta bouche est trop grande et ton nez trop petit.

—Alors, maman, tu ne peux pas m'aimer si je suis laide, dit Marguerite toute triste.

—Petite étourdie, dit la mère, tu crois donc qu'on aime les gens pour leur beauté ? Non, détrompe-toi. C'est la bonté qui rend aimable ; c'est elle qui fait aimer ceux auprès desquels on vit. Tu es une bonne petite fille, tu as bon cœur, tu n'es ni menteuse ni paresseuse. Voilà pourquoi je t'aime et pourquoi l'on t'aimera toujours si tu ne changes pas. "

QUESTIONNAIRE.—Quel est le défaut de Marguerite ?—Que faisait-elle quand sa mère l'aperçut ?—Que dit-elle à sa mère ?—Que répondit la maman ? etc. . .

CANEVAS.—Défaut de Marguerite. . . Son langage. . . Réponse de sa mère. . . Objection de la jeune fille. . . Leçon et conseils de la mère.

COURS MOYEN

DICTÉES

I

Le nid du petit oiseau.

Le nid, artistement travaillé, est situé, tantôt à l'extrémité d'un rameau, tantôt sur une branche épaisse ; d'autres fois, au milieu du feuillage, dans un tronc d'arbre, dans une crevasse de rocher, dans un trou de mur, dans un buisson, dans les roseaux, ou encore au milieu des herbes. Extérieurement, il est tissé et feutré avec soin ; il est formé de matériaux dont la couleur s'harmonise avec celle des objets environnants. L'intérieur est d'ordinaire mollement tapissé. Il suffit de voir le nid pour deviner l'adresse de l'artiste.

QUESTIONS.—1. Pourquoi les participes passés *travaillé, situé, tissé, feutré, formé, tapissé*, sont-ils tous au masculin singulier ? 2. Devons-nous respecter les nids des oiseaux ? pourquoi ?

II

Effets désastreux des boissons.

Les sentiments élevés sont étrangers au cœur de l'homme qu'abrutit la boisson.

La vérité n'a plus d'attraits pour son intelligence obscurcie, et les charmes de l'étude, les merveilles de la science n'excitent plus chez lui le désir de savoir.

La beauté ne parle plus à son génie éteint : la musique, pour lui, n'a plus de sens ; les splendeurs de l'architecture le laissent froid ; les chefs-d'œuvre de la peinture n'éveillent en lui aucune émotion.

Les traits de génie, les actes héroïques, les dévouements de plus sublimes ne provoquent pas l'admiration en son âme avilie.

QUESTIONS.—Indiquez les principaux effets de l'alcool.

Quel est le sujet de *provoquent* ? Que signifie ce mot ? N'a-t-il pas une autre acception ? Exemple.

Expliquer l'expression : *les splendeurs de l'architecture*. Quand une action est-elle *héroïque* ?

III

Le laboureur diligent

Le laboureur diligent se lève avant le jour. Le soleil se montre à peine qu'il est déjà dans les champs ; il les tourne et les retourne sans relâche. Il a bien du souci pour cette terre qu'il aime et qu'il arrose de ses sueurs. Que d'ennemis il redoute pour ses cultures ! Les insectes les atteignent et les dévorent ; les maladies les menacent ou les détruisent. Il se sent bien faible et bien désarmé devant les terribles forces de la nature : orages, foudre, grêle et gelées. Mais, à côté de ces continues préoccupations, de ce dur labeur, il a beaucoup de joies et de satisfactions. Cette vie en plein air lui donne force et santé. Il est libre et indépendant. Il voit ses récoltes pousser et promettre une abondante moisson.

QUESTIONS.—1. Expliquer le sens de : *diligent*, *sans relâche*, *préoccupations*. (*Diligent* : prompt, laborieux, actif ; *sans relâche* : sans arrêt, sans repos ; *préoccupations* : soucis, inquiétudes).

2. Dans la phrase : *Il a bien du souci pour cette terre qu'il aime*, analyser grammaticalement les mots qu'il aime.

3. Malgré les soucis de la profession du cultivateur, aimeriez-vous cette profession ? Dites pourquoi. (Oui, parce qu'elle peut compter parmi les plus nobles, étant la plus nécessaire ; qu'on y est en quelque sorte associé à la création ; qu'aucune ne l'égale pour la santé de l'âme et du corps, et qu'elle est la seule où l'on puisse jouir d'une véritable indépendance).

RÉCITATION.

Fleurs de mai

Voici la noble pensée
Avec ses trois écussons ;
Voici l'épine élançée
Qui blanchit sur les buissons ;

La véronique étoilée
Aux yeux bleus et languissants,
Et la pervenche étalée
Sur les gazons renaissants.

Le fraisier brode sur l'herbe
Des festons de fleurs d'émail,
Lui qu'on verra plus superbe
Chargé de fruits de corail ;

La gentille pâquerette
S'égayé aux feux du matin,
Et, comme une collerette,
Ouvre ses plis de satin.

Ch. NODIER.

QUESTIONS.—Nommez les fleurs que l'on voit au mois de mars.—*L'épine élançée*, il s'agit de ?... (*aubépine*).—*Fruits de corail* : des fruits que leur couleur rouge fait ressembler au corail.—*Les feux du matin*, c'est-à-dire... les premiers rayons du soleil.—*Ses plis de satin* : unis et lisses comme le satin, étoffe de soie.

RÉDACTION

Une jeune fille à sa mère

Chère maman,

Les fleurs, les oiseaux, le soleil, tout me paraît plus joyeux aujourd'hui, parce que c'est le jour de votre fête.

C'est, qu'en effet, je voudrais que tout part à ma joie et à ce que je fais pour vous honorer en ce jour charmant.

Vous êtes une si gentille et si bonne maman, et mon cœur est si plein de votre mage adorée!

Recevez, de ma main reconnaissante, ce gracieux bouquet, et de mon cœur touché, tous les vœux attendris qu'il adresse à Dieu pour votre bonheur. Quel plaisir suprême c'est pour votre fille de vous témoigner ainsi sa gratitude et son amour!

Je vous dois tant, ma douce maman, et je vous chéris avec une telle ardeur que je voudrais voir votre fête briller chaque jour, pour que je puisse chaque jour vous offrir mes fleurs et mes vœux.

Mais ma tendresse va résoudre le problème de vous fêter tout le long de l'année, car je veux sans cesse être pour vous une fille si parfaite que tous vos jours seront comme embaumés par les fleurs de ma sagesse.

Voilà, chère maman, ce que je suis heureuse de vous dire en ce beau jour de votre fête, en vous donnant mille baisers.

Votre reconnaissante et affectionnée,

GABRIELLE.

(L'Ecole et la Famille).

COURS SUPÉRIEUR

DICTÉES

I

La prière du matin

Quand nous étions réveillés dans nos petits lits, que le soleil si gai du matin *étincelait sur nos fenêtres*, que les oiseaux chantaient sur nos rosiers ou dans leurs cages, que les pas des serviteurs résonnaient depuis longtemps dans la maison et que nous attendions avec impatience notre mère pour nous lever, elle montait, elle entraînait, et nous la voyions toujours rayonnant de bonté, de tendresse et de douce joie ; elle nous embrassait dans nos lits, elle nous habillait, ou nous aidait à nous habiller ; elle écoutait ce joyeux petit *ramage d'enfants* dont l'imagination rafraîchie gazouille au réveil, comme un nid d'hirondelles gazouille sur le toit *quand* la mère approche, puis elle nous disait : "A qui devons-nous ce bonheur dont nous allons *jouir ensemble* ? C'est à Dieu, c'est à notre Père céleste, Sans lui ce beau soleil ne se serait pas levé ; ces arbres auraient perdu leurs feuilles ; les gais oiseaux seraient morts de faim et de froid sur la terre nue, et vous, mes pauvres enfants, vous n'auriez ni lit, ni maison, ni jardin, ni mère pour vous abriter et vous nourrir. Remercions-le donc pour tout ce qu'il nous donne avec ce jour, prions-le de nous donner beaucoup d'autres jours pareils." Alors nous la voyions se mettre à genoux devant notre lit ; elle joignait nos petites mains, et souvent en les baisant dans les siennes, elle faisait lentement et à demi-voix la courte prière du matin que nous répétions avec ses inflexions et ses paroles.

X.

QUESTIONS.—1. Que signifie : *étincelait sur nos fenêtres* ?

2. Qu'est-ce qu'un *ramage d'enfants* ?

3. Emploi de *quand* et de *quand*.—Nature de ces mots et moyen pratique de les distinguer.

4. Analyser logiquement cette phrase : *A qui devons-nous le bonheur dont nous allons jouir ensemble ?*

II

Un joli coin de France

A droite et à gauche, deux forêts couronnent les collines et entourent d'une épaisse

ceinture boisée le village couché au fond d'un vallon étroit. Tout là-bas, en aval, à l'endroit où les bois descendent jusqu'à la route et semblent vouloir lui barrer le passage, un moulin solitaire se dresse comme une sentinelle perdue à la pointe des prairies : puis, à une portée de fusil, tranchant sur le vert cru de l'herbe, deux maisonnettes aux toits roux et aux murs d'un blanc bleuâtre se tiennent en avant-garde au milieu d'un massif d'arbres fruitiers ; peu après vient le gros du village avec son ruisseau arrosant le pied des maisons, son clocher à demi croulant, ses toits de tuile dont les fumées montent droit vers le ciel ; en arrière, une dernière bâtisse plus considérable développe ses engrangements et son corps de logis ombragé par un gros orme. Plus loin, les prés recommencent, et la route, qui les côtoie, serpente jusqu'aux collines boisées où le soleil se couche. Le globe rouge s'enfonce dans une molle jonchée de petit nuage saumonés et son éclat se reflète en taches de feu, en éblouissements incandescentes dans l'eau du ruisseau qui prend sa source à la tête des prés hauts. Cette flambée de lumière éclaire en plein le visage du laboureur, sous le feutre gris recroquevillé qu'il a rejeté sur sa nuque, elle illumine ses yeux tranquilles et méditatifs. Lentement et méthodiquement, il dételle ses deux bêtes aux crinières emmêlées, jette son fouet sur ses épaules et, les précédant d'un pas lourdement rythmé, il tourne le dos au champ labouré où la charrue reste seule, immobile, découpant sur l'horizon sa silhouette agrandie.

ANDRÉ THEURIET.

RÉCITATION

Le soir

Voici le soir, enfants ; n'avez-vous rien à dire
Au Dieu qui vous donna vos mères et vos sœurs ?
Il écoute, il est bon et vers lui vous attire ;
Pour lui, votre prière a le parfum des fleurs.

Tous, qui que vous soyez, enfants de pauvres
[femmes.]
Enfants de laboureurs, de riches ou d'heureux,
Priez, Dieu vous bénit : et lui, qui voit vos âmes,
Vous trouve tous pareils comme les lis entre eux.

Priez tous, car Dieu vient à tous ceux qui l'appel-
[lent.]
Innocents ou pécheurs, vers lui le front courbé ;

C'est lui qui tend la main quand un homme est
[tombé,]
Et c'est lui qui soutient les enfants qui chancellent.

Priez : pour lui porter vos prières, vos vœux,
Vos bons anges gardiens sont prêts, battent des
[ailes ;
Et pour vous exaucer, cœurs simples et fidèles,
Jésus, qui fut enfant, vous écoute des cieux.
Mme A. SÉGALAS.

COMPOSITION

Développement

Dites ce que vous savez sur la sève. Quelle est sa marche?—A quoi sert-elle?

La sève est aux végétaux ce que le sang est aux animaux et sa circulation est analogue à celle du sang. Liquide composé en grande partie d'eau dans laquelle se sont dissoutes les matières minérales et organiques du sol, la sève s'élève, au commencement du printemps et en été, des extrémités des racines vers les feuilles à travers les couches ligneuses de la tige, et plus particulièrement, chez les sujets jeunes et vigoureux, à travers celles qui en occupent la partie centrale. Mais, dans son trajet, elle modifie sa composition en s'enrichissant de divers principes, produits d'une végétation antérieure, qu'elle trouve accumulés dans les tissus qu'elle traverse.

Les causes de l'ascension de la sève sont multiples et les plus importantes sont dues à la capillarité et à l'évaporation considérable dont les feuilles sont le siège. Ce li-

quide qui, des moindres radicelles, chemine jusqu'aux extrémités des plus grands arbres, a reçu le nom de sève ascendante ou de sève brute.

Arrivée dans les feuilles, non seulement la sève s'y concentre en perdant par l'évaporation une partie de son eau, mais encore elle s'y trouve mise en contact avec l'air atmosphérique et, sous l'influence de la lumière, elle s'approprie le carbone de l'acide carbonique qui est alors décomposé. Dès lors, plus épaisse, même un peu visqueuse, elle est apte à former des tissus végétaux, apte à fournir à la plante tous les éléments nécessaires à son accroissement. Elle suit alors une marche inverse et se dirige des feuilles vers les racines. Aussi lui donne-t-on le nom de sève descendante, où mieux encore celui de sève élaborée. La sève descendante coule dans la portion la plus interne et la plus jeune du liber, connue sous le nom de cambium, et, tout en formant une nouvelle couche d'aubier, elle fournit aux bourgeons et même aux racines la nourriture dont ces organes ont besoin.

Quand la nourriture fournie par la sève descendante est trop abondante, elle n'est pas perdue : la plante emmagasine l'excédent. C'est ce que font la carotte, la betterave et le navet par leurs racines ; la pomme de terre, par ses tubercules.

Ces réserves que la plante fait pour elle-même, l'homme les utilise, avant que le végétal en ait fait usage.

(L'Ecole et la Famille.)

LITTÉRATURE CATHOLIQUE DE LANGUE ANGLAISE

(Catholic Literature)

On est parfois embarrassé pour donner dans nos écoles supérieures aux élèves de langue anglaise des ouvrages écrits par des catholiques. Nous croyons de notre devoir de recommander très chaleureusement les œuvres de M. Thomas O'Hagan, un excellent écrivain catholique de Toronto. M. O'Hagan est un ami sincère des Canadiens français qu'il défend constamment dans les journaux et revues d'Ontario. Voici quelques-uns des ouvrages M. O'Hagan : *Essays on Catholic Life*.—*In the Heart of the Meadow*.—*Essays Literary, Critical and Historical*. S'adresser à l'auteur, M. Thomas O'Hagan, 177, College St. Toronto, Ont.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

PROBLÈMES SUR LES QUATRE OPÉRATIONS

1. J'achète 3.25 verges d'étoffe à \$1.95 la verge, 3 chemises à \$1.21 l'une et un gilet de flanelle. Je donne \$12, sur lesquelles on me rend \$0.25. Combien coûte le gilet de flanelle ?

Solution : $1.95 \times 3.25 = \$6.3375$, le coût des 3.25 verges d'étoffe ;
 $1.21 \times 3 = 3.63$, le coût des chemises ;
 $\$6.3375 + 3.63 = \9.9675 , le coût de l'étoffe et des chemises.

$\$12 - (9.9675 + \$0.25) = \$12 - \$10.2175 = \$1.7825$, le coût du gilet de flanelle. *Rép.*

2. Un marchand de nouveautés a fourni à un boucher : 2.75 verges de drap à \$3.68, 1.8 verges de casimir à \$3.06, 3.6 verges de toile peinte à \$0.53 et 6 verges de doublure à \$0.18. De son côté, le boucher a fourni 116 livres de bœuf à \$0.28, 72 livres de veau à \$0.32 et 90 livres de mouton à \$0.30. On demande lequel des deux commerçants doit à l'autre et combien ?

Solution : $\$3.68 \times 2.75 = \10.12 , coût du drap ;
 $\$3.06 \times 1.8 = 5.508$, coût du casimir ;
 $\$0.53 \times 3.6 = 1.908$, coût de la toile peinte ;
 $\$0.18 \times 6 = 1.08$, coût de la doublure.
 $\$10.12 + \$5.508 + \$1.908 + \$1.08 = \$18.616$, valeur de ce qu'a fourni le marchand de nouveautés.

$\$0.28 \times 116 = \32.48 , coût du bœuf ;

$\$0.32 \times 72 = \23.04 , coût du veau ;

$\$0.30 \times 90 = \27.00 , coût du mouton.

$\$32.48 + \$23.04 + \$27 = , \82.52 , valeur de ce qu'a fourni le boucher.

$\$82.52 - \$18.616 = \$63.904$, ce que le marchand de nouveautés doit au boucher. *Rép.*

3. Un ouvrier a reçu \$465, pour 105 journées de travail, les unes à \$5. les autres à \$4. On demande combien cet ouvrier a fait de journées à \$5 et combien à \$4. ?

Solution : Mettons que les 105 journées étaient à \$5. ce qui fait
 $\$5 \times 105 = \525 .

$\$525 - \$465 = \$60$; différence occasionnée par le fait qu'on a compté un certain nombre de journées de \$4 comme journée de \$5.

$$\$5 - \$4 = \$1.$$

$$\$60 \div \$1. = 60 \text{ journées à } \$4. \text{ Rép.}$$

$$105 - 60 = 45 \text{ journées à } \$5. \text{ Rép.}$$

Autrement : Mettons que les 105 journées étaient à \$4, ce qui fait $\$4 \times 105 = \420 .

$\$465 - \$420 = \$45$, différence qui provient du fait qu'on a compté un certain nombre de journées de \$5 comme journées de \$4.

$$\$45 \div \$1 = 45 \text{ journées à } \$5. \text{ Rép.}$$

$$105 - 45 = 60 \text{ journées à } \$4. \text{ Rép.}$$

4. Partager \$9576 entre trois personnes, de manière que la première ait la moitié de ce qu'aura la deuxième, et le tiers de ce qu'aura la troisième.

Solution : Soit \$1 la part de la première, alors \$2, celle de la deuxième et \$3, celle de la troisième.

$\$1 + \$2 + 3 = \$6$, la somme des parts des 3 personnes.

Sur chaque somme de \$6 contenue dans \$9576, la 1ère aura \$1, la 2e, \$2 et la 3e \$3.

$$\$9576 \div 6 = 1596 \text{ fois } \$6.$$

$$\$1 \times 1596 = \$1596, \text{ part de la 1ère. Rép.}$$

$$\$2 \times 1596 = \$3192, \text{ part de la 2e. Rép.}$$

$$\$3 \times 1596 = \$4788, \text{ part de la 3e. Rép.}$$

5. Un père a 28 ans, son fils a 3 ans. Dans combien de temps l'âge du père ne sera-t-il que le double de l'âge du fils ?

Solution : Tant qu'ils vivront la différence entre leurs âges sera invariable.

Dans ce cas la différence est $28 - 3 = 25$ ans.

Lorsque le père aura le double de l'âge du fils, le fils aura 25 ans et le père 50 ans.

$$25 - 3 = 22 \text{ ans. Rép.}$$

6. On veut acheter, avec une somme de \$297, une provision de café à \$0.45 la livre et un poids 3 fois plus grand de savon à \$0.07 la livre. Quel poids de savon et de café achètera-t-on ?

Solution : 1 livre de café à \$0.45 = \$0.45.

3 livres de savon à \$0.07 = \$0.21.

1 livre de café et 3 livres de savon coûtent $\$0.45 + 0.21 = 0.66$.

$$\$297 \div \$0.66 = 450.$$

1 livre de café $\times 450 = 450$ livres de café. Rép.

3 livres de savon $\times 450 = 1350$ livres de savon. Rép.

7. En deux points A et B situés sur une même ligne de chemin de fer et distants de 400 milles, on vend la houille \$10.50 et \$12.45 la tonne. On demande le point de la ligne où le charbon revient au même prix, sachant que le transport coûte \$0.015 par tonne par mille.

Solution : La différence entre les prix du charbon à B et à A égale
 $\$12.45 - \$10.50 = \$1.95$.

A mi-chemin les frais de transport d'une tonne de charbon venant d'A et d'une tonne venant de B seraient égaux et par conséquent la différence entre le coût d'une tonne, frais de transport y compris, venant d'A et d'une tonne venant de B ne changerait pas et serait de \$1.95.

Donc il est évident que le point cherché se trouve plus près de B que d'A.

$$\$1.95 \div (2 \times 0.015) = \$1.95 \div 0.03 = 65 \text{ milles.}$$

$$200 + 65 = 265 \text{ milles d'A. } \textit{Rép.}$$

$$200 - 65 = 135 \text{ milles de B. } \textit{Rép.}$$

Preuve : $\$0.015 \times 265 = \3.975 , les frais de transport d'une tonne venant d'A.

$\$0.015 \times 135 = \2.025 , les frais de transport d'une tonne venant de B.

$\$10.50 + \$3.975 = \$14.475$, le coût total d'une tonne venant d'A.

$\$12.45 + \$2.025 = \$14.475$, le coût total d'une tonne venant de B.

Autrement : Une tonne achetée à A et transportée à B coûterait
 $\$10.50 + (\$0.015 \times 400) = \$10.50 + \$6 = \$16.50$

Une tonne achetée à B coûterait \$12.45.

Différence à B : $\$16.50 - \$12.45 = \$4.05$.

A 1 mille de B, la tonne venant d'A coûterait \$0.015 de moins que rendu à B et au même point la tonne venant de B coûterait \$0.015 de plus qu'à B, ce qui fait une différence de $\$0.015 + \$0.015 = \$0.03$ par tonne par mille.

$$\$4.05 \div \$0.03 = 135 \text{ de B. } \textit{Rép.}$$

$$400 - 135 = 265 \text{ milles d'A. } \textit{Rép.}$$

Problèmes de récapitulation sur les fractions

1. Un ouvrier dépense annuellement pour sa nourriture le $\frac{1}{3}$ de ce qu'il gagne et le $\frac{1}{4}$ du reste pour son logement. Il lui reste alors \$503.75. Combien cet ouvrier dépense-t-il : 1e pour sa nourriture; 2e pour son logement ?

Solution : $\frac{3}{3} - \frac{1}{3} = \frac{2}{3}$, ce qui reste de son salaire annuel après qu'il a payé pour sa nourriture.

Après avoir dépensé le $\frac{1}{4}$ du reste il lui reste les $\frac{3}{4}$ du reste, c'est-à-dire $\frac{2}{3} \times \frac{3}{4} = \frac{1}{2}$ de son salaire annuel.

$$\frac{1}{2} \text{ de son salaire} = \$503.75.$$

$\frac{1}{2}$ de son salaire = $\$503.75 \times 2 = \1007.50 , son salaire annuel.

$\frac{1}{3}$ de $\$1007.50 = \$335.83\frac{1}{3}$, le montant payé pour la nourriture. *Rép.*

$\$1007.50 - \$335.83\frac{1}{3} = \$671.66\frac{2}{3}$, le reste.

$\frac{1}{4}$ de $\$671.66\frac{2}{3} = \$167.91\frac{2}{3}$, le montant payé pour le logement. *Rép.*

$\$671.66\frac{2}{3} - \$167.91\frac{2}{3} = \$503.75$, le reste.

2. Une fontaine donne $\frac{3}{4}$ de gallon d'eau par minute; une autre en fournit $\frac{3}{7}$ de gallon dans le même temps. Quelle quantité d'eau donnent les deux fontaines en coulant ensemble : 1° pendant une minute ? 2° pendant un quart d'heure ?

Solution : $\frac{3}{4} + \frac{3}{7} = \frac{21}{28} + \frac{12}{28} = \frac{33}{28} = 1$ gallon $\frac{5}{28}$ dans une minute. *Rép.*

$\frac{33}{28} \times 15 = \frac{495}{28} = 17$ gallons $\frac{19}{28}$. *Rép.*

3. Une vis sans fin entraîne une roue dentée qui compte 32 dents. La roue avance d'une dent quand la vis fait un tour. Combien de tours et de fractions de tours effectue la roue quand la vis en fait $225\frac{3}{4}$?

Solution : $225\frac{3}{4} \div 32 = 7$ tours $\frac{7}{128}$. *Rép.*

4. On nous demande de résoudre le problème suivant : Quel est le plus petit nombre qu'il faille soustraire de 60, pour que le reste soit exactement divisible par $7\frac{5}{12}$?

Solution : $60 \div 7\frac{5}{12} = 60 \div \frac{89}{12} = 60 \times \frac{12}{89} = \frac{720}{89} = 8$ fois et $\frac{8}{89}$ de $7\frac{5}{12}$; mais $\frac{8}{89}$ de $7\frac{5}{12} = \frac{8}{89}$ de $\frac{89}{12} = \frac{8}{12} = \frac{2}{3}$, le nombre qu'il faut soustraire. *Rép.*

Autrement : $60 \div 7\frac{5}{12} = 8$ fois et il reste, $(60 - 59\frac{1}{3}) = \frac{2}{3}$. *Rép.*

5. Partager $\$21462$ entre trois personnes, de manière que la première ait la moitié de ce qu'aura la deuxième et le $\frac{1}{3}$ de ce qu'aura la troisième. Solution : Soit $\$1$ la part de la 1ère, alors $\$2$, celle de la 2e et $\$3$, celle de la 3e.

Solution : $\$1 + \$2 + 3 = \$6$; sur $\$6$ la 1ère aura $\$1$ ou le $\frac{1}{6}$ du tout; la 2e aura $\$2$, ou les $\frac{2}{6} = \frac{1}{3}$ du tout et la 3e, $\$3$, ou la $\frac{3}{6} = \frac{1}{2}$ du tout.

$\frac{1}{6}$ de $\$21462 = \3577 , la part de la 1ère. *Rép.*

$\frac{1}{3}$ de $\$21462 = \7154 , la part de la 2e. *Rép.*

$\frac{1}{2}$ de $\$21462 = \10731 , la part de la 3e. *Rép.*

6. Un côté d'un triangle est les $\frac{3}{4}$ du second côté et les $\frac{2}{5}$ du troisième. Quels sont, en verges, les côtés du triangle, si le périmètre est de 204 verges ?

Solution : Soit 3 le petit côté, alors 4 le côté moyen et 5 le grand côté. $3 + 4 + 5 = 12$, le périmètre d'un triangle dont les côtés ont 3, 4 et 5 verges.

Le petit côté a 3 sur 12, ou $\frac{3}{12} = \frac{1}{4}$ du tout.

Le côté moyen a 4 sur 12, ou $\frac{4}{12} = \frac{1}{3}$ du tout.

Le grand côté a 5 sur 12, ou $\frac{5}{12}$ du tout.

$\frac{1}{4}$ de 204 = 51, le petit côté. *Rép.*

$\frac{1}{3}$ de 204 = 68, le côté moyen. *Rép.*

$\frac{5}{12}$ de 204 = 85, le grand côté. *Rép.*

7. Un marchand de volailles achète des poulets et dit: si j'en prends 4 douzaines $\frac{1}{3}$, il me reste \$1.74, et si j'en prends 5 douzaines $\frac{3}{4}$, il me manque \$28.01. Dites d'après cela le prix d'un poulet et la somme qu'il possède.

Solution : $5^3/4 - 4^1/3 = 5^6/12 - 4^1/12 = 1$ douzaine $5/12$, différence des quantités.

\$1.74 + \$28.01 = \$29.75, différence des prix.

$\$29.75 \div 1^5/12 = \$29.75 \div ^{17}/12 = \$29.75 \times ^{12}/17 = \$1.75 \times 12 =$

\$21, le prix d'une douzaine de poulets.

$\$21 \div 12 = \1.75 , le prix d'un poulet. *Rép.*

$(\$21 \times 4^1/3) + \$1.74 = \$84 + \$7 + \$1.74 = \92.74 .

8. Un négociant a acheté 24 pièces de drap chacune de 45 verges, à raison de \$3.75 la verge; il veut faire un bénéfice égal aux $\frac{2}{5}$ du prix d'achat. S'il revend d'abord 517.5 verges à \$6.35 la verge, que doit-il vendre la verge du reste pour réaliser le gain proposé ?

Solution : $45 \times 24 = 1080$ verges dans les 24 pièces.

$\$3.75 \times 1080 = \4050 , le coût des 24 pièces.

$\$4050 + ^2/5$ de \$4050 = $\$4050 + (2 \times 810) = \$4050 + \$1620 =$

\$5670, le prix de vente de vente, ou le prix d'achat plus le gain.

$\$6.35 \times 517.5 = \3286.125 , ce que rapporte la 1ère vente.

$\$5670 - \$3286.125 = \$2383.875$, ce que la seconde vente doit rapporter $1080 - 517.5 = 562.5$, nombre de verges à vendre.

$\$2383.875 \div 562.5 = \4.23 + ou \$4.24. *Rép.*

RÈGLES DE L'UNITÉ, POURCENTAGE, ETC.

1. Sur l'héritage de leur père défunt, des enfants doivent toucher chacun \$12675. Deux des enfants meurent, et leurs parts divisées reviennent à leurs frères qui disposent alors de \$17745 chacun. Quelle était la fortune du père et la nombre des enfants ?

Solution : $\$17745 - \$12675 = \$5070$, augmentation.

L'augmentation totale causée par la mort de deux des enfants est de $\$12675 \times 2 = \25350 .

$\$25350 \div \$5070 = 5$, le nombre d'enfants qui ont bénéficié de l'héritage laissé par leurs frères. *Rép.*

$5 + 2 = 7$, le nombre d'enfants en tout.

$\$12675 \times 7 = \88725 , la fortune du père. *Rép.*

2. Un testateur laisse $\$61938$ à ses trois neveux, âgés de 30, 25 et 20 ans ; il ordonne que cette somme soit partagée en parties inversement proportionnelles à l'âge de ses héritiers. Quelle est la part de chacun ?

Solution : Si l'héritage devait être partagée en parties proportionnelles à l'âge des héritiers la solution serait comme suit :

$$30 + 25 + 20 = 75.$$

L'aîné recevrait $\frac{30}{75} = \frac{2}{5}$ du tout ;

Le second recevrait $\frac{25}{75} = \frac{1}{3}$ du tout ;

Le plus jeune recevrait $\frac{20}{75} = \frac{4}{15}$ du tout.

Mais les parties doivent être inversement proportionnelles à l'âge des héritiers ; c'est-à-dire que la fortune doit être partagée dans le rapport des fractions : $\frac{1}{30}, \frac{1}{25}, \frac{1}{20}$.

Changeant $\frac{1}{30}, \frac{1}{25}, \frac{1}{20}$ en d'autres fractions ayant le même dénominateur nous trouvons : $\frac{10}{300}, \frac{12}{300}, \frac{15}{300}$.

Ainsi l'héritage doit être partagé dans le rapport des nombres 10, 12, 15.

$$10 + 12 + 15 = 37.$$

L'aîné recevra $\frac{10}{37}$ du tout, c'est-à-dire $\frac{10}{37}$ de $\$61938$
 $= \$1674 \times 10 = \16740 . *Rép.*

Le second recevra $\frac{12}{37}$ du tout, c'est-à-dire $\frac{12}{37}$ de $\$61938$
 $= \$1674 \times 12 = \20088 . *Rép.*

Le troisième recevra $\frac{15}{37}$ du tout, c'est-à-dire $\frac{15}{37}$ de $\$61938$
 $= \$1674 \times 15 = \25110 . *Rép.*

3. Trois personnes ont mis dans une entreprise : la première $\$1400$, la deuxième $\$1800$, la troisième $\$2400$. Au bout de neuf mois, elles ont retiré un premier bénéfice de $\$294$. On demande : 1e. Quelle est la part de chacune dans ce bénéfice ; 2e. Quel a été le taux du placement.

Solution : $\$1400 + \$1800 + \$2400 = \5600 , le capital total.

Le gain pour 9 mois = $\$294$.

Le gain pour 12 mois = $\$294 \times \frac{12}{9} = 294 \times \frac{4}{3} = \$98 \times 4 =$
 $\$392$, gain pour 1 an.

$\$392 \div \$5600 = 0.07 = 7\%$, le taux du gain. *Rép.*

$\$1400 \times 0.07 = \98 , la part du 1er. *Rép.*

$\$1800 \times 0.07 = \126 , la part du 2e. *Rép.*

$\$2400 \times 0.07 = \168 , la part du 3e. *Rép.*

4. Un épicier en gros se retire des affaires avec \$90,000. Il place les $\frac{2}{3}$ de cette somme chez un banquier à 4% et le reste dans une affaire rapportant 5.5%. Dites ce qu'il pourra dépenser par jour, s'il met chaque année \$1038.75, de côté pour les cas imprévus. *Rép.*

Solution : $\frac{2}{3}$ de \$90000 = \$30000 $\times 2 = \$60000$.

\$60000 $\times 4 = \$2400$, ce que rapportent les $\frac{2}{3}$ de \$90000.

$\frac{1}{3}$ de \$90000 = \$30000.

\$30000 $\times 0.055 = \$1650$, ce que rapporte le $\frac{1}{3}$ de \$90000.

\$2400 + \$1650 = \$4050, le revenu total.

\$4050 - \$1038.75 = \$3011.25, ce qu'il dépense par année.

\$3011.25 $\div 365 = \$8.25$, ce qu'il dépense par jour. *Rép.*

5. Un commerçant me doit \$1850. Pour me payer il me donne un billet payable dans 120 jours, à l'escompte de 5.5%. Si la valeur nominale du billet est de \$1600, quelle somme me sera donnée en plus ?

Solution : Il faut trouver l'escompte et le produit du billet.

120 jours + 3 jours de grâce = 123 jours.

$(\$1600 \times 0.055 \times 123) \div 365 = (1600 \times 0.011 \times 123) \div 73 =$

\$29.66, l'escompte de \$1600 pour 123 jours, à 5.5%.

\$1600 - \$29.66 = \$1570.34 le produit du billet.

\$1850 - \$1570.34 = \$279.66, somme qui doit être donnée en plus. *Rép.*

6. On a 264 onces de cuivre qu'on doit mélanger à de l'argent pur pour avoir de l'argent monnayé au titre de 0.835. Combien faut-il employer d'argent pur ? NOTE. Par titre on entend la proportion d'or ou d'argent pur que contient une monnaie, de la vaisselle, une pièce d'argenterie, un lingot, etc. Au titre 0.835 veut dire que sur 1000 parties dans l'objet il y en a 835 d'argent pur, c'est-à-dire $\frac{835}{1000}$, ou encore 0.835, ou encore 83.5%.

Solution : $1 - 0.835 = 0.165$, la proportion de cuivre.

$264 \div 0.165 = 1600$ onces, le poids total.

$1600 - 264 = 1336$ onces d'argent pur. *Rép.*

7. On a obtenu un alliage d'or et de cuivre au titre de 0.910, en fondant 40 onces d'or au titre de 0.850 avec 60 onces d'or plus fin, à titre inconnu. Etablissez ce titre.

Solution : $40 + 60 = 100$ onces, le poids total.

$100 \times 0.91 = 91$ onces d'or pur.

$40 \times 0.85 = 34$ onces d'or pur.

$91 - 34 = 57$ onces d'or pur dans les 60 onces, au titre inconnu.

$57 \div 60 = 0.950$, le titre. *Rép.*

ALGÈBRE

1. Un homme engage \$5120 dans une entreprise; chaque année, son capital s'augmente d'un quart. Quel est le montant de ce capital au bout de 5 ans ?

Solution : Une progression géométrique : $a = \$5120$; $q = \frac{5}{4}$; $n = 6$; il s'agit de trouver l .

$$l = aq^{n-1} = 5120 \times \left(\frac{5}{4}\right)^5 = 5120 \times \frac{3125}{1024} = \$5 \times 3125 = \$15625.$$

Rép.

2. La somme des 8 termes dont se compose une progression géométrique est 6560: trouver les extrêmes de cette progression, sachant que sa raison est 3.

$$\text{Solution} : S = \frac{Aq^n - A}{q - 1} = \frac{A \times 3^8 - A}{3 - 1} = \frac{6561a - a}{2} = 6560.$$

$$\text{Chassant le dénominateur : } 6561a - a = 13120$$

$$6560a = 13120$$

$$a = \frac{13120}{6560} = 2. \text{ Rép.}$$

$$l = aq^{n-1} = 2 \times 3^7 = 2 \times 2187 = 4374. \text{ Rép.}$$

3. Que gagne un professeur en 14 ans, s'il reçoit la première année, un salaire de \$720, et si ce salaire est augmenté de \$80 par an pendant les 14 ans ? (Résoudre au moyen des progressions.)

Solution : Il s'agit de trouver S ;

$$S = \frac{(a+d)n}{2};$$

Mais l manque; substituons l sa valeur.

$$l = a + (n - 1) d.$$

$$\text{Donc } S = \frac{[a + a + (n - 1) d] n}{2} = \frac{[720 + 720 + (14 - 1) 80] 14}{2}$$

$$= \frac{[1440 + (13 \times 80)] 14}{2} = (1440 + 1040) 7 = 2480 \times 7$$

$$= \$17360. \text{ Rép.}$$

4. Un ouvrier place tous les ans une somme de \$119.60 à intérêts composés et à 5%. Que lui reviendra-t-il après le 20^e placement ?

$$\text{Solution} : A = \frac{a[(1+r)^n - 1]}{r} = \frac{119.60[1.05^{20} - 1]}{0.05}$$

$$20 \log. 1.05 = 20 \times 0.021189 = 0.423780.$$

$$n. c. 0.423780 = 2.65326.$$

$$1.05^{20} - 1 = 2.65326 - 1 = 1.65326$$

$$(119.60 \times 1.65326) \div 0.05 = 2392 \times 1.65326 = \$3954.60.$$

Rép.

5. Une fabrique emprunte \$60000 au taux de $5\frac{1}{2}\%$ et veut amortir sa dette en 30 ans. Quelle annuité doit-elle verser ?

$$\text{Solution} : \frac{a[(1+r)^n - 1]}{r} = C(1+r)^n$$

Chassant le dénominateur :

$$a' [(1+r)^n - 1] = Cr. (1+r)^n$$

$$\text{d'où } a' = \frac{Cr (1+r)^n}{(1+r)^n - 1}$$

$$a' = \frac{60000 \times 0.055 \times 1.055^{30}}{1.055^{30} - 1}$$

$$30 \log. 1.055 = 30 \times 0.023252 = 0.697560.$$

$$n. c. 0.697560 = 4.9838.$$

$$d'où a' = \frac{60000 \times 0.055 \times 4.9838}{4.9838 - 1} = \frac{3300 \times 4.9838}{3.9838} = \frac{16446.51}{3.9838} =$$

$$\$4128.36. \text{ Rép.}$$

6. Un particulier emprunte à intérêts composés la somme de \$12000 à 6.75%; il peut disposer d'une annuité de \$1500 pour amortir cette dette. Dans combien d'années sa dette sera-t-elle éteinte ?

$$\text{Solution : } \frac{a'[(1+r)^n - 1]}{r} = C(1+r)^n$$

Il s'agit de trouver n . Chassant le dénominateur n a :

$$a' [(1+r)^n - 1] = Cr (1+r)^n$$

$$d'où a' (1+r)^n - a' = Cr (1+r)^n$$

$$a' (1+r)^n - Cr (1+r)^n = a'$$

$$(a' - Cr) (1+r)^n = a'$$

$$(1+r)^n = \frac{a'}{a' - Cr}$$

$$n \log. (1+r) = \log. a' - \log. (a' - Cr)$$

$$d'où n = \frac{\log. a' - \log. (a' - Cr)}{\log. (1+r)}$$

Remplaçons les lettres par leurs valeurs :

$$n = \frac{\log. 1500 - \log. (1500 - 12000 \times 0.0675)}{\log. (1.0675)}$$

$$n = \frac{\log. 1500 - \log. (1500 - 810)}{\log. 1.0675}$$

$$n = \frac{\log. 1500 - \log. 690}{\log. 1.0675} = \frac{3.176091 - 2.838849}{0.028371} = \frac{0.337242}{0.028371} = 11.886 \text{ ans. Rép.}$$

7. Partager le nombre 78 en trois parties qui forment une progression géométrique dont le troisième terme surpasse le premier de 42.

Solution : Soit $a : aq : aq^2$, la progression.

$$\text{Alors } a + aq + aq^2 = 78. \dots \dots \dots (1)$$

$$\text{et } aq^2 - a = 42. \dots \dots \dots (2)$$

Mettant a en facteur commun dans (1) et (2) nous avons :

$$(1 + q + q^2) a = 78. \dots \dots \dots (3)$$

$$(q^2 - 1) a = 42. \dots \dots \dots (4)$$

Trouvant la valeur d' a dans (3) et (4) nous avons :

$$a = \frac{78}{1 + q + q^2} \dots \dots \dots (5)$$

$$a = \frac{42}{q^2 - 1} \dots \dots \dots (6)$$

$$d'où \frac{78}{1 + q + q^2} = \frac{42}{q^2 - 1} \dots \dots \dots (7)$$

$$\text{Divisant (1) par 6: } \frac{13}{1 + q + q^2} = \frac{7}{q^2 - 1} \dots \dots \dots (8)$$

Chassant les dénominateurs en multipliant par le plus petit multiple commun des dénominateurs on a :

$$13q^2 - 13 = 7 + 7q + 7q^2$$

$$\text{Transposant : } 13q^2 - 7q^2 - 7q = 7 + 13 = 20.$$

$$6q^2 - 7q = 20.$$

$$q^2 - \frac{7}{6}q = \frac{20}{6} = \frac{10}{3}.$$

$$q^2 - \frac{7}{6}q + \left(\frac{7}{12}\right)^2 = \frac{10}{3} + \frac{49}{144} = \frac{480}{144} + \frac{49}{144} = \frac{529}{144}$$

$$q - \frac{7}{12} = \text{plus ou moins } \frac{23}{12}$$

$$q = \frac{23}{12} + \frac{7}{12} = \frac{30}{12} = 2\frac{1}{2}.$$

$$\therefore a + \frac{5a}{2} + \frac{25a}{4} = 78.$$

$$4a + 10a + 25a = 312.$$

$$39a = 312.$$

$$a = \frac{312}{39} = 8$$

$$\therefore 8 : 20 : 50. \text{ Rép.}$$

GÉOMÉTRIE

1. Calculer la surface latérale d'un cône dont la circonférence de la base a 15.208 pieds et dont la génératrice a 8 pieds.

Solution : $(15.208 \times 8) \div 2 = 60.832$ pieds carrés. *Rép.*

2. Trouver le rayon et la hauteur d'un cône dont la surface totale est de 75.3984 pieds et dont la génératrice a 5 pieds. (La génératrice est la même chose que l'apothème ou encore la longueur de la pente).

Solution : Mettons R pour rayon, G pour génératrice p pour 3.1416,

S. t. pour surface totale.

$$R^2 p + \frac{2R \cdot p \cdot G}{2} = S. t.$$

$$R^2 p + R \cdot p \cdot G = S. t.$$

$$\text{Divisant par } p, \text{ on a : } R^2 + RG = \frac{S. t.}{p}.$$

Remplaçant les lettres dont on a la valeur par leurs valeurs on a :

$$R^2 + 5R = \frac{75.3984}{3.1416} = 24.$$

Complétant le carré on a : $R^2 + 5R + (\frac{5}{2})^2 = 24 + \frac{25}{4} = \frac{96}{4} + \frac{25}{4} = \frac{121}{4}$

Extrayant la racine on a : $R + \frac{5}{2} = \text{plus } \frac{11}{2} \text{ ou moins } \frac{11}{2}.$

$$R = \frac{11}{2} - \frac{5}{2} = \frac{6}{2} = 3. \text{ Rép.}$$

$$5^2 - 3^2 = 25 - 9 = 16$$

La racine carrée de 16 = 4, la hauteur. *Rép.*

3. Les diagonales d'un losange ont 88 pieds et 234 pieds ; quelle en est la surface ; quelle est la longueur du côté et aussi la hauteur du losange ?

Solution : $(88 \times 234) \div 2 = 10296$ pieds carrés. *Rép.*

Les diagonales d'un losange se coupent à angle droits.

$$88 \div 2 = 44; \quad 234 \div 2 = 117$$

$$44^2 + 117^2 = 1936 + 13689 = 15625.$$

La racine carrée de 15625 = 125 pieds, le côté du losange.

Rép.

$$10296 \div 125 = 82.368 \text{ pieds, la hauteur. } \text{Rép.}$$

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

FEU MGR ÉMILE ROY

Lundi, 7 avril 1919, est décédé à Atlantic City où il était allé se reposer, Mgr Emile Roy, Vicaire général de l'Archidiocèse de Montréal et président de la commission scolaire catholique de cette ville. Ses funérailles ont eu lieu à la cathédrale de Montréal, vendredi le 11 avril, au milieu d'un immense concours de prêtres, de religieux et de laïques. Le service funèbre a été célébré par S. G. Mgr Forbes, évêque de Joliette, et c'est S. G. Mgr Georges Gauthier, auxiliaire et administrateur du diocèse de Montréal, qui a prononcé l'oraison funèbre.

Mgr Roy s'est généreusement dévoué à la cause de l'instruction publique ; nous devons donc lui en témoigner notre reconnaissance en pensant à lui dans nos prières.

SAINTE JEANNE-D'ARC

Dimanche, 6 avril 1919, Sa Sainteté Benoît XV a couronné l'œuvre commencée par Léon XIII et poursuivie par Pie X, en déclarant sainte la Pucelle d'Orléans, la libératrice de la France. La canonisation de Jeanne d'Arc a rempli de joie non seulement le cœur des catholiques de l'ancienne France, mais aussi tous les cœurs canadiens-français.

Honneur à la France notre mère qui a donné sainte Jeanne d'Arc au monde !

LA LECTURE PAR LA MÉTHODE PHONÉTIQUE

Sur l'invitation de la commission scolaire catholique de Québec, le Révérend Frère Léon, des Frères des Ecoles chrétiennes, a donné à l'Académie Saint-Roch de Québec, le 2 avril dernier, une conférence très intéressante et très pratique sur l'enseignement de la lecture par la *méthode phonétique*.

A PROPOS DE CONGÉS

Les seuls congés déterminés par la loi sont ceux que fixent les comités du Conseil de l'Instruction publique. Les congés des écoles catholiques sont énumérés dans l'article 17 des *Règlements du Comité catholique*, édition de 1915.

LE SURINTENDANT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE MEMBRE DE LA SOCIÉTÉ ROYALE

A sa dernière réunion, la Société Royale du Canada, dont le siège est à Ottawa, a admis l'honorable C.-F. Delâge au nombre de ses membres. Au nom du personnel enseignant, *l'Enseignement primaire* félicite bien sincèrement M. le Surintendant pour cette distinction honorifique.

LA CONFÉRENCE DE LA PAIX

Cette conférence terminera ses travaux par le Congrès de Versailles, le 25 mai courant, annonce-t-on. Ce jour-là, la paix sera définitivement signée entre les nations de l'Entente et ses Alliés.

Une grave lacune soulignera ce congrès solennel, l'absence du Pape, la plus haute autorité morale de l'univers. Aussi la paix de Versailles sera-t-elle incomplète.

LES OUVRAGES DE PAUL BOURGET

Nous recommandons aux directeurs et aux directrices de nos maisons d'éducation les lignes qui suivent, reproduites du *Noël* de Paris, et écrites à l'occasion de la publication d'un nouvel ouvrage de Bourget, *Le Justicier* :

" Pas plus que les ouvrages précédents de Bourget, celui-ci n'est destiné aux jeunes filles élevées jalousement dans l'atmosphère délicate d'une famille catholique, et qu'une tendresse maternelle sans cesse en éveil s'est efforcée de préserver des ambiances malsaines.

Pour lire avec immunité, ou du moins sans répulsion les livres de Bourget il faut : 1o—savoir qu'il y a, de par le monde, des bassesses morales et d'insolentes turpitudes; 2o—être suffisamment averti et éclairé pour découvrir leur corruption et leur malfaisance sous les dehors parfois séduisants dont on les pare, suffisamment fort pour résister au scandale de l'imagination et à la contagion des sophismes intéressés. Tous les parents n'adoptent pas, comme système d'éducation, la méthode des îlots ivres, en faveur dans la Grèce antique, plusieurs siècles avant la venue de Notre Seigneur Jésus-Christ."

LES EXERCICES PHYSIQUES

Le procès-verbal de la dixième session du comité local catholique chargé de la distribution du Fonds Strathcona, tenu à Québec le 3 décembre 1918, démontre qu'en 1917-18, 21,281 élèves de nos écoles, académies, collèges, écoles normales, etc., ont subi les examens pour les exercices physiques et militaires. La somme de \$5,037.99 a été distribuée entre les différentes institutions où les exercices physiques sont contrôlés par les inspecteurs de cadets.

DÉCENCE ET BON GOUT: GUERRE AUX MODES IMMORALES

Dans un excellent article, le *Messenger*, de Chicoutimi, dénonce avec force les modes féminines indécentes. Nous en détachons les lignes suivantes :

" Nous en rencontrons trop même de ces filles de bonnes familles et de dames, so-disant chrétiennes pratiquantes, qui, en voyage comme en société, paraissent beaucoup plus préoccupées de laisser voir le plus possible de leur peau que de montrer de la tenue, de l'esprit et du sens chrétien.

" Eh ! bien, qu'on en dise ce que l'on voudra, cette mode infâme est un crime. Ce n'est pas une fantaisie ; elle ne vient pas du caprice, ni d'une légèreté pardonnable ; c'est une école d'immoralité et de corruption."

S. G. MONSEIGNEUR MATHIEU APPROUVE LA CAMPAGNE DES ÉPARGNES DE GUERRE

S. G. Mgr Mathieu, archevêque de Régina, a approuvé la campagne des Timbres. Voici ce qu'il disait récemment:

“ Un moraliste illustre du siècle dernier, qui a été apprenti, puis ouvrier, avant de s'élever aux postes politiques les plus importants et de prendre une part dans l'émancipation de son pays, FRANKLIN, résume en deux mots, dans ses ouvrages populaires, l'enseignement que lui a donné son expérience personnelle : TRAVAIL. ÉCONOMIE. Or, le travail est le bon emploi du temps ; l'économie est le bon emploi du salaire.

“ Au jeune homme qui entre dans la vie avec une bourse vide et le cœur plein de désirs ardents et de bonnes intentions, ambitieux de s'aguerrir contre la misère qu'il a peut-être connue au foyer, ambitieux de pourvoir à ses propres besoins, il faut dire et ne jamais cesser de répéter : “Travaille, économise.”

“ Le gouvernement canadien donne ce conseil et en même temps il offre un moyen facile de le mettre en pratique, savoir, en émettant des Timbres d'Épargne de Guerre que tous, riches et pauvres, peuvent se procurer facilement.

“ Espérons que nos concitoyens comprendront leur propre intérêt et qu'ils s'empres- seront de montrer à la fois qu'ils aiment leur cher Canada et qu'ils désirent son progrès”.

Le Comité National des Épargnes de Guerre annonce que des Timbres d'Épargne de Guerre et des Timbres d'Économie, imprimés en français, sont actuellement distribués aux agents dans toute la province de Québec et que, par conséquent, ils sont à la disposition de tous ceux qui désirent s'en procurer. Il y a eu une demande considérable de ces timbres, et maintenant qu'il y en a, on croit qu'il s'en vendra en grande quantité.

AVIS AUX INSTITUTRICES

COURS NORMAL D'ENSEIGNEMENT MÉNAGER—1919-1920.

Le Cours Normal pour la formation des maitresses d'enseignement ménager se donnera à l'Ecole Ménagère Provinciale de Montréal, du 15 septembre 1919 au 15 juin 1920.

Le programme d'études comprend l'étude théorique et pratique de toutes les branches de l'Enseignement Ménager : Art Culinaire, Économie Domestique, Hygiène, Dessin, etc.

Un diplôme spécial est délivré, en fin d'année, aux Elèves-Maitresses qui ont subi avec succès leurs examens de sortie.

Pour être admise à ce cours, il faut posséder le Diplôme Modèle et avoir déjà exercé comme institutrice, au moins deux ans.

Les cours, le logement et la nourriture sont gratuits, les détails à ce sujet seront donnés aux Institutrices acceptées.

Les fournitures de classe sont à la charge des élèves et se montent approximativement à \$10 00.

Les intéressées sont priées d'envoyer au plus tôt leur demande d'admission. Il leur sera alors adressé un questionnaire, qui permettra à l'Administration de statuer sur cette demande.

Adresser toute correspondance aux “Ecoles Ménagères Provinciales”, rue Platt, Montréal.

JEANNE ANCTIL,
Directrice.

“LE DROIT PAROISSIAL DE LA PROVINCE DE QUÉBEC”

Nous accusons réception avec remerciement de cet important ouvrage. Voici en quels termes la *Semaine Religieuse de Québec* a apprécié l'œuvre de M. Pouliot :

“M. JEAN-FRANÇOIS POULIOT, avocat. *Le Droit paroissial de la province de Québec*. Imprimé par *L'Action Sociale Limitée*, Québec. Beau volume, relié pleine toile, 636 pages. Prix : \$8.00. En vente chez les éditeurs : L'Imprimerie “Le St-Laurent Limitée”, Rivière-du-Loup (en bas).

“L'ouvrage de M. l'avocat Pouliot, *le Droit paroissial de la province de Québec*, est paru depuis quelques semaines. De partout s'élève un concert de louanges sur la valeur de ce livre, et l'auteur a déjà reçu des témoignages nombreux de la part des membres de notre épiscopat, des prêtres les plus distingués de notre province et de nos hommes de loi les plus éminents. Qu'il nous suffise de reproduire ici quelques-unes de ces appréciations : “L'importance des matières traitées dans ce volume, dit à l'auteur Son Excellence Mgr Pietro di Maria, délégué apostolique, ne peut échapper ni à ceux qui font de l'étude des lois leur occupation habituelle, ni à ceux dont la conduite doit être régie par cette législation. Aussi en nos jours troublés par tant d'idées malsaines ou subversives, rien ne peut être plus avantageux à l'Eglise et à l'Etat qu'une exposition scientifique des vrais principes du droit, surtout en ce qui concerne les matières mixtes. Les mettre en bonne lumière est le propre d'un esprit ferme et éclairé ; les défendre contre l'erreur est l'acte d'un fils dévoué de l'Eglise.” Mgr L.-A. Paquet, dit de son côté : “La coordination des matières, le choix des textes, l'abondance et la richesse de la documentation, donnent à votre livre une valeur que sauront apprécier tous les esprits curieux de la science des lois. Le clergé y trouvera une mine de renseignements.”

Nous n'ajouterons rien, ces éloges parlent par eux-mêmes.

BIBLIOGRAPHIE

POUR DEVENIR COMMERCANT :—Par *Henry Laureys*, Directeur de l'Ecole des Hautes Etudes commerciales de Montréal. C'est un extrait de la *Revue Trimestrielle canadienne*, où l'auteur, avec une compétence parfaite sur le sujet, analyse un livre récemment publié à Paris : *Pour devenir commerçant*, par Emile Paris. En marge de cet ouvrage, M. Laureys fait des applications très pratiques concernant notre pays. Nous recommandons la lecture de la brochure de M. Laureys.

S'adresser à l'auteur, 399 Avenue Viger.

COLLÈGE DE SAINTE-ANNE-DE-LA-POCATIÈRE :—*Fêtes et Souvenirs* : 12 et 13 juin 1918. Superbe volume de plus de trois cents pages, élégamment composé et illustré de plusieurs gravures hors texte. La lecture des *Fêtes et Souvenirs* est réconfortante et nous fait mieux apprécier l'œuvre admirable de nos collèges classiques.

LES PETITES CHOSES DE NOTRE HISTOIRE :—Par P.-G. Roy, Lévis, 1919. Chercheur infatigable, écrivain sobre et châtié, M. Roy accomplit une belle œuvre en révélant à ses compatriotes les mille et un faits secondaires de l'histoire du Canada. Ces faits jettent un jour agréable et instructif sur le passé de nos ancêtres et contribuent à faire mieux aimer la patrie canadienne.

GRAMMAIRE FRANÇAISE, (Cours élémentaire, moyen et supérieur), par l'abbé A. Aubert, du Séminaire de Québec. Ouvrages approuvés par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Prix à l'unité : 25, 35, 50 sous pour chaque cours respectivement. A la douzaine : \$2.50, \$3.50 et \$5.00. S'adresser à l'auteur, au Séminaire de Québec.

LA DOCUMENTATION CATHOLIQUE :

(Les Questions actuelles, Chronique de la presse, l'Action catholique et Revue d'organisation et de défense religieuse REUNIES), nouvelle revue hebdomadaire publiée par la Bonne Presse, 5 rue Bayard, Paris, VIII^e. L'abonnement annuel de cette revue intéressante et nécessaire à qui veut être renseigné sur le mouvement catholique dans le monde, coûte 15 frs. pour la France et 17 frs. pour l'étranger. Le 1^{er} No a paru le 8 février dernier.

L'INSTRUCTION OBLIGATOIRE, "*Principes et conséquences*", par le R. P. Hermas Lalonde, S. J. Très jolie brochure de 150 pages, écrite de main de maître et d'une logique très serrée. Quiconque désire se renseigner sérieusement sur la très grande question de l'Instruction obligatoire, doit se procurer la conférence du P. Lalonde. Elle est en vente aux bureaux du *Messageur canadien*, 1075, rue Rachel, Montréal. Prix : 45 sous l'unité, port compris ; \$4.00 la douzaine ; \$30.00 le cent.

LETTRÉ PASTORALE DE S. G. MGR ÉMARD AUX ÉCOLIERS DE SON DIOCÈSE.—Valleyfield, janvier 1919.—Document précieux dont nous reproduirons prochainement d'instructifs passages.

Fêtes des Arbres

AVIS AUX COMMISSIONS SCOLAIRES ET AUX MAISONS D'ÉDUCATION

Par un arrêté en Conseil en date du 28 avril 1919, la Fête des Arbres a été fixée au **3 mai pour la région de Montréal**, et au **10 mai pour la région de Québec**.

Je prie instamment les commissions scolaires et les maisons d'éducation de favoriser la plantation d'arbres d'ornement sur les terrains scolaires.

CYRILLE-F. DELAGE,

Sur-intendant.