

Technical and Bibliographic Notes / Notes techniques et bibliographiques

The Institute has attempted to obtain the best original copy available for filming. Features of this copy which may be bibliographically unique, which may alter any of the images in the reproduction, or which may significantly change the usual method of filming, are checked below.

L'Institut a microfilmé le meilleur exemplaire qu'il lui a été possible de se procurer. Les détails de cet exemplaire qui sont peut-être uniques du point de vue bibliographique, qui peuvent modifier une image reproduite, ou qui peuvent exiger une modification dans la méthode normale de filmage sont indiqués ci-dessous.

Coloured covers/
Couverture de couleur

Coloured pages/
Pages de couleur

Covers damaged/
Couverture endommagée

Pages damaged/
Pages endommagées

Covers restored and/or laminated/
Couverture restaurée et/ou pelliculée

Pages restored and/or laminated/
Pages restaurées et/ou pelliculées

Cover title missing/
Le titre de couverture manque

Pages discoloured, stained or foxed/
Pages décolorées, tachetées ou piquées

Coloured maps/
Cartes géographiques en couleur

Pages detached/
Pages détachées

Coloured ink (i.e. other than blue or black)/
Encre de couleur (i.e. autre que bleue ou noire)

Showthrough/
Transparence

Coloured plates and/or illustrations/
Planches et/ou illustrations en couleur

Quality of print varies/
Qualité inégale de l'impression

Bound with other material/
Relié avec d'autres documents

Continuous pagination/
Pagination continue

Tight binding may cause shadows or distortion along interior margin/
La reliure serrée peut causer de l'ombre ou de la distorsion le long de la marge intérieure

Includes index(es)/
Comprend un (des) index

Title on header taken from:/
Le titre de l'en-tête provient:

Blank leaves added during restoration may appear within the text. Whenever possible, these have been omitted from filming/
Il se peut que certaines pages blanches ajoutées lors d'une restauration apparaissent dans le texte, mais, lorsque cela était possible, ces pages n'ont pas été filmées.

Title page of issue/
Page de titre de la livraison

Caption of issue/
Titre de départ de la livraison

Masthead/
Générique (périodiques) de la livraison

Additional comments:/
Commentaires supplémentaires:

This item is filmed at the reduction ratio checked below/
Ce document est filmé au taux de réduction indiqué ci-dessous.

10X	12X	14X	16X	18X	20X	22X	24X	26X	28X	30X	32X
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									

SUPPLÉMENT PÉDAGOGIQUE

A

“L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE”

SOMMAIRE :

Cours de pédagogie : IV, MÉTHODOLOGIE, II, *La langue maternelle* (suite) : De l'Analyse — La lecture au point de vue de la grammaire.

Cours de pédagogie

(Droits réservés)

IV

MÉTHODOLOGIE

II.—*La langue maternelle*

3.—ENSEIGNEMENT GRAMMATICAL

(suite)

DE L'ANALYSE

L'analyse est une des parties importantes de toute linguistique, une sorte de dissection du discours. Par l'analyse on habitue l'enfant à examiner, comparer et raisonner. Mais il faut bien se rappeler que l'analyse est une décomposition raisonnée du discours et non point un escamotage. Ainsi, l'habitude invétérée, chez les grammairiens, d'accorder un complément ou régime à chaque préposition est “un moyen commode que l'ignorance a inventé au profit de la paresse”, a dit quel-

que part M. P. Larousse. La préposition n'est qu'un lien, qu'un intermédiaire; il ne faut pas lui donner de complément au détriment du verbe (1).

Dans cette phrase : *Montcalm fut vaincu par Wolf sur les Plaines d'Abraham*, on doit dire que *Wolf* est complément indirect, et *Plaines* complément circonstanciel (circonstance de lieu) du verbe passif *être vaincu*. Cette manière d'analyser oblige les élèves à faire des distinctions importantes, à établir un rapport entre deux mots souvent fort éloignés l'un de l'autre, et à préciser la nature de ce rapport : la réflexion devient de cette façon un effort obligatoire. D'après la très vieille méthode qui consiste à donner un régime à la préposition, *Wolf* est le régime de la préposition *par* et *Plaines* régime de la préposition *sur*. Certes, ce mode d'analyse ne laisse pas d'être accessible aux plus faibles cerveaux, mais il ne dit rien à l'esprit; c'est un

(1) Dans la phrase qui suit, voici comment on doit analyser les deux prépositions *par* et *sur* :

Par | prép., unit *fut vaincu* à *Wolf*.
Sur | prép., unit *fut vaincu* à *Plaines*.

L'analyse de la préposition consiste à indiquer les deux termes qu'elle unit.

pur latinisme qui n'a nullement sa raison d'être dans la langue française d'aujourd'hui, si complète par elle-même.

Il y a deux parties dans l'analyse qu'on ne saurait séparer : *l'analyse grammaticale* et *l'analyse logique*. La première s'occupe des mots en particulier et de leur fonction ; la seconde étend l'horizon, et s'applique à reconnaître les *pensées* ou *propositions* contenues dans une phrase, à déterminer le rôle que joue chacun des éléments de la proposition. Mais il faut absolument que ces deux choses se suivent, se lient, qu'elles constituent une véritable analyse de la langue française, qu'elles soient utilisées en vue du langage et de la rédaction. L'analyse doit être dépourvue de toutes définitions métaphysiques, des règles abstraites qui sont pour les enfants de rebutants exercices.

L'analyse grammaticale s'arrête au mot pour en reconnaître l'espèce, la signification, les modifications et la fonction.

L'analyse logique envisage les propositions, leur espèce et le rôle qu'elles ont à jouer dans la phrase. "Elle circonscrit, dit Mansard, dans des limites déterminées, l'étendue des rapports des mots, en décomposant la phrase en propositions, et en établissant que les mots d'une même proposition se complètent entre eux ; et ensuite elle enseigne les lois d'après lesquelles les propositions s'enchaînent pour former une phrase ; elle indique la fonction de chacune d'elle ; elle montre comment les phrases s'unissent pour continuer le discours." La fonction de la *proposition* dans la phrase, du *mot* dans la proposition, voilà la base, le point de départ des deux systèmes d'analyse : grammaticale et logique.

On a tellement entouré *l'analyse* de difficultés, on l'a revêtue d'un caractère tellement spéculatif que les enfants n'en comprennent pas l'importance. Cet exercice a été frappé de stérilité, si bien qu'en maints endroits on

s'est écrié : " Plus d'analyse ! qu'on cesse de rebuter les enfants par ces analyses prétendues grammaticales qui sont pour eux des hiéroglyphes indéchiffrables."

Avant de faire analyser les élèves par écrit, il est nécessaire de les habituer à observer, réfléchir et raisonner au moyen d'exercices oraux. Ainsi, le maître fait lire une phrase claire et simple ; puis il s'assure si les élèves en ont bien saisi le sens, et il explique ou fait expliquer le rôle que chacun des mots joue dans la construction de la phrase. Après quoi il donne cette phrase à copier. De cette façon, on a tout à la fois une leçon de logique pratique et une leçon d'orthographe. Ce procédé est conforme aux règles élémentaires du langage qui a lui-même la proposition pour base. On comprend aujourd'hui que l'enseignement grammatical doit s'attacher à la langue vivante, telle qu'on la parle ou l'écrit, et *partir de l'étude de la proposition*. PARLER : n'est-ce pas exprimer des pensées, c'est-à-dire formuler des jugements et les rendre par le langage, dans une série de propositions ?

Voilà pourquoi nous sommes en faveur de l'introduction de l'analyse logique, même dans les écoles élémentaires de la province. Le nom semble, il est vrai, désigner une science passablement élevée, mais cette analyse n'est, absolument parlant, qu'une simple application de la grammaire élémentaire ; elle ne comprend rien autre chose que la décomposition matérielle d'une proposition en ses trois termes : *sujet, verbe et attribut*.

En résumé, l'analyse grammaticale, c'est le *compte rendu des mots* et l'analyse logique le *compte rendu des propositions*.

En y réfléchissant, il est facile de saisir combien l'analyse logique, marchant de front avec l'analyse grammaticale, peut rendre de précieux services à la rédaction. *Rédiger*, n'est-ce pas *arranger*, dans un certain ordre, des propositions *pour construire une phrase* ?

Rédiger, n'est-ce pas savoir rattacher une proposition principale à des subordonnées ? — Oui, sans doute. Mais pour cela il faut connaître au moins la nature de la proposition, connaissance que l'on acquiert par l'analyse logique.

Généralement, dans nos écoles canadiennes, les différents exercices qui constituent l'enseignement grammatical forment respectivement un tout isolé. Ce procédé est anti-pédagogique : tout dans l'étude de la langue maternelle doit tendre vers un but commun : le langage et la rédaction. Faire de l'analyse une chose à part, une sorte de gymnastique étrangère, en quelque sorte, à l'esprit même de la langue, c'est une erreur, une grave erreur.

Avec les jeunes élèves, on peut se contenter de leur faire indiquer avec ordre les différentes parties du discours, oralement d'abord, par écrit ensuite.

LE NOM

Ex : *Le chant de l'alouette matinale, le murmure du ruisseau, le parfum des fleurs, tout nous parle de l'Eternel.*

<i>Chant,</i>	nom commun de chose, masculin singulier.
<i>Alouette,</i>	nom commun d'oiseau, féminin singulier.
<i>Murmure,</i>	nom commun de chose, masculin singulier.
<i>Ruisseau,</i>	nom commun de chose, masculin singulier.
<i>Parfum,</i>	nom commun de chose, masculin singulier.
<i>Fleurs,</i>	nom commun de chose, (végétal) féminin pluriel.
<i>Eternel.</i>	nom propre de chose, désignant Dieu, masculin singulier.

LE PRONOM

Ex. : *Le paresseux est à charge à lui-même. La vie est une mer sur laquelle on navigue.*

<i>Lui-même,</i>	pronom personnel composé, masculin singulier. Il représente <i>paresseux</i> .
<i>Laquelle.</i>	pronom relatif, féminin singulier. Il représente <i>mer</i> .

LE VERBE

Ex. : *A l'école un enfant lit, écrit, parle et rit*

<i>lit,</i> (lire)	verbe
<i>écrit,</i> (écrire)	verbe
<i>parle,</i> (parler)	verbe
<i>rit,</i> (rire)	verbe.

Chez les élèves du cours modèle, l'analyse du verbe consiste à énoncer 1° l'espèce, 2° le mode, 3° le temps, 4° la personne et les nombres, 5° la conjugaison, 6° les temps primitifs, 7° le sujet.

Ex. : *Jamais un mort ne s'est plaint du médecin qui l'a tué.*

<i>S'est plaint,</i>	(1) verbe pronominal, indicatif, passé indéfini, 3e personne du singulier, 4e conjugaison. Temps primitif : <i>se plaindre, se plaignant, s'étant plaint, je me plains, je me plaignis.</i>
<i>A tué,</i>	verbe actif, indicatif, passé indéfini, 3e personne du singulier, 1ère conjugaison. Temps primitifs : <i>tuer, tuant, tué, je tue, je tuai.</i>

LA PRÉPOSITION

Ex. : *Travaille avec zèle : le travail est le père de l'abondance et de la joie.*

<i>Avec,</i>	prép., unit <i>travaille</i> à <i>zèle</i> .
<i>De,</i>	prép., unit <i>père</i> à <i>abondance</i> .
<i>De,</i>	prép., unit <i>père</i> à <i>joie</i> .

DES COMPLÉMENTS CIRCONSTANCIELS

Quand les élèves sont suffisamment avancés, il faut leur faire remarquer que outre les compléments directs et indirects les verbes peuvent avoir aussi un autre complément appelé circonstanciel, parce qu'il complète le sens du verbe au moyen d'une idée accessoire de lieu, de temps, de manière, de but ou de cause.

(1) Afin de ne pas dénaturer le verbe pronominal, il faut toujours l'analyser avec le pronom complément.

Ex. : *Deux renards entrèrent la nuit par surprise dans un poulailler, pour surprendre les poules et les poulets.*

<i>Nuit,</i>	compl. circ. de <i>entrèrent</i> , circonstance de temps.
<i>Surprise,</i>	compl. circ. de <i>entrèrent</i> , circonstance de manière.
<i>Poulailler,</i>	compl. circ. de <i>entrèrent</i> , circonstance de lieu.
<i>Surprendre,</i>	compl. circ. de <i>entrèrent</i> , circonstance de but.

De plus, d'autres mots que les verbes peuvent avoir un complément : 1. Le nom, 2. L'adjectif, 3. L'adverbe.

1. Tout mot qui complète la signification d'un nom au moyen de la préposition *de*, simple ou contractée, est le complément de ce nom.

Ex. : *L'avenir est le secret de Dieu.*

Dieu, | compl. de *secret*.

2. Tout mot qui complète la signification d'un adjectif au moyen d'une des prépositions *à*, *de*, est complément de cet adjectif.

Ex. : *La terre est semblable à une bonne mère.*

Mère, | compl. de *semblable*.

3. L'adverbe exprimant par lui-même une idée, n'a pas en général de complément. Il faut en excepter les adverbes de quantité *assez*, *autant*, *beaucoup*, *bien*, *combien*, *guère*, *infinitement*, *moins*, *peu*, *plus*, *que*, *tant*, *tellement*, *trop*, qui admettent un complément marqué par la préposition *de*, et quelques adverbes de manière, dérivés d'adjectifs, et qui en conservent le régime : *conformément*, *contrairement*, *indépendamment*, *préféablement*, *relativement* et quelques autres.

Ex. : *Peu de gens savent être heureux.*

Peu, | adv. de quantité pris subst., sujet de savent.
Gens, | nom comm. masc. plur., compl. de *peu*.

DE L'APPOSITION

On appelle *appositif* d'un nom tout mot qui, placé à côté de ce nom, n'exprime avec lui

qu'une seule et même personne, qu'une seule et même chose.

Ex. : *Jé suis Télémaque, fils d'Ulysse, roi d'Ithaque.*

Fils, | appositif de *Télémaque*.
Roi, | appositif de *Ulysse*.

Nous avons dit, il y a un instant, que l'analyse se rapportait non seulement aux mots, mais également aux pensées et à la phrase.

Supposons la phrase suivante :

" Sous le toit qui avance est un nid de roitelet, un tout petit oiseau ou plutôt une pincée de plumes brunes et grises comme celles d'une perdrix qui court sur les vieux murs et fait de mousse et d'herbe un nid qui a la forme d'une bouteille. "

Sous le toit, | compl. circ. de *est*.
Qui, | sujet.
Avance, | V. 3e p. s. Pr. ind.
Est, | V. 3e p. s. Pr. ind.
Nid, | sujet.
Roitelet, | compl. dét. de *nid*.
Petit, | qual. m. s.
Oiseau, | compl. explic. de *roitelet*. On pourrait dire aussi : appositif de roitelet.

Plutôt, | Ici ce mot équivaut à *mieux*.
Brunes et Grises, | qual. fém. plur.
Celles, | pr. f. pl.
Perdrix, | compl. dét. de *celles*.
Qui, | pr. m. 3e p. s.
Court, | V. 3e p. s. Pr. ind.
Vieux murs | compl. circ. (de lieu) de *court*.
Fait, | V. 3e p. Pr. ind ; son sujet : *qui* ; sous entendu.
Nid, | compl. dir. de *fait*.
Qui, | sujet de *a* (du verbe *avoir*)
A, | verbe, 3e p. s.
Forme, | compl. dir. de *a*.
Bouteille, | compl. dét. de *forme*.

Un tel exercice permet aux élèves de voir comment les compléments de diverses sortes s'associent pour présenter un sens complet.

L'ANALYSE LOGIQUE

Avec les commençants, elle consiste à décomposer la phrase en propositions, à découvrir la principale et à reconnaître les parties essentielles de chaque proposition.

Ex. : " Pendant que les camarades jouent,

Paul, accoudé sur la table, étudie attentivement sa géographie, parce que l'examen approche."

En décomposant ce texte on a :

1ère Prop. Paul étudie pendant que les camarades jouent, 1ère subordonnée qui indique le temps.

2e Prop. Paul est accoudé sur la table, 2e subordonnée qui indique le lieu.

3e Prop. Paul étudie attentivement, 3e subordonnée qui indique la manière.

4e Prop. Paul étudie sa géographie, Principale.

5e Prop. Paul étudie, parce que l'examen approche, 4e subordonnée qui indique le but.

Les enfants s'habituent promptement à reconnaître les parties de la proposition. Voici un modèle d'exercice :

¹ Paul ² étudie ³ sa géographie.

Paul,		sujet.
Étudie,		verbe.
Géographie,		complément.

¹ Le ciel ² est ³ bleu

Ciel,		sujet.
Est,		verbe.
Bleu,		attribut.

Il faut autant que possible faire marcher de front l'analyse grammaticale et l'analyse logique, l'une ne saurait aller sans l'autre.

Au cours supérieur, l'analyse logique revêt un caractère plus précis. Au lieu de faire commencer par trouver le nombre de propositions que renferme la phrase ; il vaut mieux tout d'abord faire trouver les propositions principales ; faire dire le sujet et l'attribut complet de chacune d'elles avec les propositions qu'ils peuvent renfermer, et analyser ensuite ces propositions comme des compléments de tel ou tel terme du sujet ou de l'attribut, avec indication du mot conjonctif qui sert de lien. Ce mode est rationnel. En effet, il n'y a absolument parlant que deux sortes de propositions : les propositions principales, celles qui ne dépen-

dent d'aucune autre, et les propositions complémentives, celles qui servent de complément. L'étude de la concordance des propositions complémentives avec les compléments de même nature offre aussi de grands avantages.

Voici un petit tableau qui fera mieux comprendre notre pensée :

	COMPLÉMENTIS	COMPLÉTIVES
Noms	Les devoirs du citoyen. L'homme, créé à l'image de Dieu, etc.	Les devoirs que tout citoyen doit remplir L'homme, qui a été créé à l'image de Dieu, etc.
Pronom	celui de tout le monde.	Le secret le mieux gardé est celui qu'on ne dit pas.
Adjectif qual	Je suis content de votre réussite.	Je suis content que vous ayez réussi.
Verbes	Je vous réver.	Je crus que je révais.
	Je m'étonne de son indifférence.	Je m'étonne qu'il soit si indifférent.
	CIRCONSTANGIEL... J'irai vous voir avant votre départ.	J'irai vous voir, avant que vous partiez.
Adjectif	Il est très sage.	Il est si sage qu'on le prend pour mo-dèle.
Verbe	Ce lieu plaît infiniment.	Ce lieu plaît tant qu'on ne s'en éloigne qu'à regret.
Adverbe	Il va trop vite	Il va si vite, qu'on ne peut le suivre.
	COMPLÉTIVES DES COMPARATIFS (Adj. et adv.).....	{ Il est plus fort que vous. { Il a agi plus prudemment que vous.

INCIDENTES : Je sais, dit le roi, les services que vous avez rendu à l'Etat.
La faim, l'occasion, l'herbe tendre et, je pense, quelque diable, etc.

LA LECTURE AU POINT DE VUE DE LA
GRAMMAIRE

Développer l'intelligence, former le cœur et l'esprit de l'enfant, augmenter son vocabulaire, lui inspirer le goût de la lecture sérieuse et profitable, voilà à mon avis, ce que l'on doit se proposer en enseignant la lecture.

« Le maître, s'il sait faire lire, dit Rendu, exerce, sous toutes les formes, la faculté de penser. Il met en relief, en expliquant les mots, toutes les ressources de la grammaire. »

Mais comme il ne serait pas possible de transformer la classe de lecture proprement dite en un exercice absolument grammatical, sans nuire à la *lecture à haute voix* qui demande un travail particulier, assez considérable et persévérant, on peut faire servir la lecture à la grammaire dans des exercices communs à toute la classe, une fois la semaine, par exemple.

Voici de quelle manière l'on peut s'y prendre pour donner ces leçons :

Le maître doit d'abord lire le morceau d'une voix modérée et ferme, articulant et prononçant purement et énergiquement.

Puis, il s'appliquera dans un langage facile et simple, à faire saisir aux enfants le sens du morceau. Alors, il est temps de s'assurer par des questions habilement posées tantôt à un élève, tantôt à un autre, si ce que l'on vient d'expliquer a été bien compris.

Si la leçon se donne à un groupe en particulier, on devra faire lire à chaque élève une ou deux phrases, s'assurant qu'il en a saisi la pensée générale, qu'il en comprend parfaitement le sens et la valeur des mots qui la composent.

Et si la leçon se donnait à toute la classe, il faudrait se contenter de ne faire lire que quelques élèves, attendu que le temps manquerait pour faire lire tout le monde, vu que ces leçons ne doivent pas excéder quarante-cinq minutes, une heure tout au plus.

Soit par exemple, la petite fable intitulée : *La souris prudente*¹.

Le maître la lit d'abord, comme il a été dit ci-dessus. Puis la fait lire, phrase par phrase, par chaque élève, en corrigeant scrupuleusement les fautes de prononciation et d'expression. Il pose ensuite une série de questions, à peu près dans l'ordre suivant :

EXPLICATION DU SENS

M.—Qu'est-ce que vous venez de lire ? Est-ce une histoire, un conte ou une fable ?

E.—C'est une fable.

M.—Pourquoi ?

E.—Parce qu'une fable est un récit sans vraisemblance, inventé pour instruire en amusant.

M.—Quelle instruction pouvez-vous trouver dans celle-ci ?

E.—Que l'on ne doit jamais s'exposer au danger sans nécessité.

SIGNIFICATION DES MOTS

M.—Qu'est-ce qu'une *souris* ?

E.—C'est un petit quadrupède de l'ordre des rongeurs.

M.—Qu'est-ce qu'une *souricière* ?

E.—C'est un piège, un instrument pour prendre des souris.

M.—Qu'est-ce que du *lard* ?

E.—C'est la chair du porc.

M.—Et le mot *grillé* ?

E.—Ce mot veut dire cuit sur le gril, instrument de cuisine servant à apprêter certaines viandes.

M.—Que signifie l'expression, *je me garderai bien* ?

E.—Cela veut dire : je prendrai bien garde, j'aurai bien soin de ne pas y toucher.

1.—Nous reproduisons l'exercice qui suit de l'*Enseignement Primaire* du 2 avril 1889.

M.—Que veut dire le mot *flairer* ? (prononcez flérer).

E.—Ce mot signifie sentir.

M.—Que signifie le mot *muséum* ?

E.—C'est la partie de la tête de certains animaux qui comprend la gueule et le nez.

FAMILLES DE MOTS

M.—Cherchez dans le morceau deux mots qui se ressemblent.

E.—Les mots *souris* et *souricière*.

M.—Très bien. Le français crée des mots nouveaux, tantôt en ajoutant à d'autres mots déjà existants une terminaison nouvelle qui leur donne un nouveau sens : ainsi de *cloche* on tire *clocher*, de *rat*, *ratière*, de *lait*, *laitage*, etc.

Ces terminaisons *ier*, *ière*, *age*, se nomment *suffixes*, et l'opération par laquelle on ajoute à un mot simple une nouvelle terminaison pour lui donner un sens nouveau s'appelle *dérivation*.

Tantôt le français crée de nouveaux mots en plaçant *devant* les mots déjà existants une particule nommée *préfixe*, qui donne au premier un nouveau sens ; ainsi du mot *constant* on forme *inconstant*, de *content*, *mécontent*, de *coudre*, *découdre*, etc.

M.—Qu'appelle-t-on *préfixe* et *suffixe* ?

E.—On entend par *préfixe* une particule qui, placée devant un mot déjà existant, lui donne un nouveau sens, et par *suffixe* celle qui s'ajoute à la fin du mot.

M.—Comment appelle-t-on la partie d'un mot qui ne change pas ?

E.—On l'appelle *radical*.

M.—Comment appelle-t-on les nouveaux mots formés au moyen de préfixes ou de suffixes ?

E.—On les appelle *dérivés*.

M.—Appliquons ces quelques règles à la leçon qui nous occupe.—Écrivez le mot *souris* et ajoutez à la fin le suffixe *ière*.

Un élève écrit sur le tableau : *sourisière*.—Le maître fait prononcer et les élèves lisent *souricière*.

—Est-ce ainsi qu'il faut prononcer ce mot ?

E.—Non, il faut dire *souricière* en changeant l's finale en c.

M.—Pouvez-vous former encore un nouveau mot avec le mot radical ainsi modifié ?

E.—Oui, le mot *souriceau*.

M.—Qu'est-ce qu'un *souriceau* ?

E.—Un *souriceau* est le petit d'une souris. On procédera de la même manière pour les mots *lard*, *grillé*, *garde*, etc.

EXPLICATIONS GRAMMATICALES¹

Q.—Comment faut-il faire cet exercice ?

R.—Cet exercice peut être fait simultanément en adressant aux élèves de chaque division des questions en rapport avec leur degré d'avancement et leur capacité.

Q.—Donnez-en des exemples.

Q.—On commencera par demander aux élèves les moins avancés combien il y a de noms dans la première phrase. Il répondront : trois, *souris*, *souricière*, *lard*.

M.—Pourquoi le mot *souris* est-il un nom ?

E.—Parce qu'il désigne un animal.

M.—De quel genre est-il ?

E.—Il est du genre féminin, parce qu'on peut mettre devant, *la* ou *une*.

M.—A quel nombre est-il ?

E.—Il est au singulier, parce qu'il ne désigne qu'un être.

M.—Comment ce mot s'écrie-t-il au pluriel ?

E.—Il ne change pas, parce que les noms qui finissent au singulier par *s*, *x*, *z*, ne chan-

1.—Cet exercice doit se faire simultanément aux élèves des différents degrés en ne demandant à chacun que les choses qu'il a déjà vues.

gent pas au pluriel; on dit une *souris* des *souris*.

On fera des questions analogues pour tous les noms contenus dans le morceau.

D.—Quelles questions fera-t-on aux élèves du second groupe.

R.—Ces élèves sont censés connaître les adjectifs et les pronoms. On pourra donc leur faire les questions suivantes :

M.—Combien y a-t-il d'adjectifs dans le morceau ?

E.—Trois, un dans le titre, *prudent*, et deux dans le texte, *imprudent* et *moindre*.

M.—Pourquoi prudent est-il adjectif ?

E.—Parce qu'il marque une qualité de la souris.

M.—A quel genre et à quel nombre est ce mot ?

E.—Au *féminin singulier*, parce que l'adjectif s'accorde en genre et en nombre avec le mot auquel il se rapporte.

M.—Écrivez cet adjectif sous ses quatre formes grammaticales.

E.—Prudent, m. s.

Prudent s, m. pl.

Prudent e, f. s.

Prudent es, f. pl.

On fait donner la règle de chacun de ces cas en y joignant des exemples.

M.—De quel mot est formé l'adjectif *imprudent* ?

E.—Du mot prudent auquel on a ajouté le préfixe *im*, ce qui lui donne une signification contraire.

M.—Quel est le féminin de l'adjectif moindre ?

Il s'écrit au féminin comme au masculin, parce que les adjectifs qui finissent par un e muet au masculin ne changent pas au féminin.

M.—Donnez les pronoms de la première phrase et dites à quelle classe ils appartiennent.

E.—*Laquelle* et *on*. Le premier est un *pronom relatif* et le second, un *pronom indéfini*.

On fera des questions semblables pour tous les pronoms du morceau, en faisant toujours donner la règle.

M.—Quelles questions adresserez-vous aux élèves du troisième groupe ?

E.—S'ils savent les verbes et s'ils connaissent leurs rapports grammaticaux avec le sujet et les divers compléments, on pourra procéder de la manière suivante :

M.—Combien de verbes dans la première phrase ?

E.—Deux : *Passait* et *avait placé*.

M.—Analysez le premier, et dites avec quels mots il est en rapport.

E.—Ce verbe est tantôt neutre et tantôt actif; neutre lorsqu'il signifie aller d'un lieu à un autre; actif, lorsqu'il signifie *traverser*, *transporter*, *transmettre*. Dans, je *passé* tous les jours, il est neutre; dans, je *passé* la rivière, je *passé* des marchandises, je *passé* un objet à quelqu'un, il est actif. Dans *une souris passait*, il est neutre, de la 1ère conjugaison, régulier, au mode indicatif, au présent et à la troisième personne du singulier. Son sujet est *souris*, et son complément indirect *souricière* dont le rapport est marqué par la locution prépositive; *auprès d'*.

Avait placé est un verbe actif de la 1ère conjugaison, régulier, à l'indicatif, au plus-que-parfait et à la 3ème personne du singulier. Son sujet est *on*, son complément direct *lard* et son complément indirect *laquelle*, pour *souricière*. On *avait placé* quoi ? du *lard* dans quoi ? dans *laquelle*, c'est-à-dire la *souricière*. On pourra faire de semblables questions sur tous les verbes du morceau et faire récapituler aux élèves des différentes divisions toutes les règles de grammaire qu'ils ont étudiées.