



C.-J.-L. LAFRANCE

Ancien instituteur, auteur de manuels classiques et fondateur de la revue pédagogique "La Semaine" (1864).

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Revue illustrée de l'École et de la Famille

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

PÉDAGOGIE

M. C.-J.-L. LAFRANCE

L'oubli se fait vite autour des noms des pionniers de notre enseignement primaire. De leur vivant même, plusieurs vieux instituteurs se voient mourir dans la mémoire du peuple pour lequel ils se sont dévoués. *L'Enseignement Primaire* s'est toujours fait un devoir de rendre hommage aux anciens éducateurs à mesure qu'ils descendent dans la tombe; et, depuis quelques mois, il s'applique à parler des vivants, à tirer un instant de leur retraite, pour l'édification des jeunes, les vieux maîtres d'écoles, les instituteurs et professeurs qui jouèrent naguère un rôle utile, et parfois brillant, dans les rangs de l'enseignement primaire.

Aujourd'hui, nous voulons retracer brièvement la carrière de M. C.-J.-L. Lafrance, qui fut instituteur vingt-six ans, puis trésorier de la cité de Québec pendant trente-six autres années. M. Lafrance, qui a 83 ans, est encore très alerte et jouit paisiblement d'un repos bien mérité.

M. C.-J. Lévesque dit Lafrance, naquit à Québec, faubourg Saint-Roch, le 13 novembre 1833. Il fréquenta le Séminaire de Québec durant quelques années, mais ses parents ne purent lui faire terminer ses études. Le jeune Lafrance, qui aspirait à devenir avocat, dit adieu à son rêve et se fit instituteur à l'âge de 17 ans: c'est lui qui ouvrit la première école du Cap-Rouge dans l'automne de 1850. Il entra dans l'enseignement sans diplôme, ce n'est que cinq ans après, le 6 mars 1855, qu'il se munit d'un brevet pour école modèle, français et anglais, devant le Bureau des examinateurs de Québec, dans la cité de Québec. Ce diplôme, qui porte le N° 19, est signé par M. le juge Duval, président et M. C. Delagrave, secrétaire. M. Lafrance enseigna durant trois ans au Cap-Rouge. De ce poste, il alla à Batiscan, où il passa une année. En juin 1854, il épousa Catherine Steguy dit Angers; ce fut cette année-là qu'il prit la direction de l'école de Beauport, poste qu'il conserva cinq années durant. Mais, le modeste traitement qu'il recevait alors, *soixante louis* (\$240.) ne suffisait plus aux besoins de sa petite famille. En mai 1859, il ouvrit une école indépendante à Québec, au faubourg Saint-Jean, Côte d'Abraham, sous le titre de

l'Académie Commerciale Saint-Jean-Baptiste, qu'il maintint en activité jusqu'en 1876. Cette école eut son heure de renommée et il en est sorti plusieurs hommes d'affaires qui ont joué un rôle important dans le commerce de l'ancienne capitale. Lorsqu'il était instituteur, M. Lafrance fut échevin de la ville de Québec pendant huit ans. Il fit aussi du journalisme. Successivement, il fonda *L'Electeur* (1866), *L'Echo du Peuple* (1867), *L'Opinion Nationale* (1870), *L'Opinion du Peuple* (1872). Ce furent tous des journaux politiques dévoués au parti libéral de ce temps.

M. Lafrance ne négligea pas les études pédagogiques: en 1865, il publia une *Grammaire française* très appréciée dans le temps, et un *Traité d'Arithmétique* en 1867. Ces manuels furent imprimés chez C. Darveau, Côte de La Montagne. Mais l'œuvre pédagogique qui assure une place considérable à M. Lafrance dans l'histoire de l'enseignement primaire chez nous, c'est *La Semaine*, revue d'éducation qu'il publia en 1864, en collaboration avec deux autres instituteurs de talent, MM. N. Thibault et Joseph Létourneau. *La Semaine* ne parut qu'une année, mais n'en établit pas moins la valeur de son directeur et celle de ses collaborateurs.

Disons aussi que M. Lafrance prit une part active aux travaux de l'ancienne Association des Instituteurs du district de Québec, fondée en 1845.

En 1876, M. Lafrance accepta le poste d'inspecteur du gaz, et en 1878 il fut nommé à la charge importante de trésorier de la ville de Québec, charge qu'il conserva 36 ans durant, à la grande satisfaction du public. Il y a deux ans, M. Lafrance prit sa retraite, à l'âge de 81 ans. Bien que dans sa quatre-vingt-troisième année, M. Lafrance est encore vigoureux et conserve une mémoire étonnante.

Nous souhaitons que ce vétéran de l'enseignement primaire chez nous, vive encore de longues et heureuses années.

C.-J. MAGNAN.

Une faute de français

C'est l'emploi du pronom démonstratif: *celui, celle, ceux, etc.*, suivi immédiatement d'un participe ou d'un adjectif. Ex.: *Ceux ayant travaillé seront récompensés.* On écrit ainsi couramment aujourd'hui. Nos journaux sont émaillés de toutes les formes de cette bourde grammaticale.

Celui, employé seul, est une expression mutilée et ne signifie rien. L'expression complète est *celui qui*, ou *que*, suivi d'un verbe à un mode personnel. Elle tient la place d'un nom suivi d'un relatif et sert de sujet à une proposition déterminative, comme dans cette phrase: *Ceux qui étaient fatigués se reposaient.* Il serait incorrect d'écrire: *Ceux étant fatigués*, et bien davantage: *Ceux fatigués.*

Parmi ceux qui font cette faute, le plus grand nombre pensent bonnement que le français s'écrit comme cela.

D'autres se piquant d'une grande délicatesse d'oreille, ont une belle horreur pour tous les *qui* et les *que*. Sous prétexte qu'on a abusé au XVIIIe siècle des conjonctifs, ils englobent dans leur réprobation l'usage le plus légitime et le plus nécessaire des relatifs. J'appellerais cette classe d'écrivains: *Ceux chatouilleux*, ou plutôt, *ceux s'imaginant être chatouilleux*, car ils n'ont pas l'air de se douter de la distance où ils sont de l'euphonie, avec de semblables alliances de mots. Ce n'est d'ailleurs pas une question d'euphonie. Il n'est pas permis, par euphonie, d'outrager le français. Entre deux bonnes manières de dire, qu'on choisisse la plus harmonieuse, à la bonne heure. Mais il ne peut être loisible de préférer un son doux mais incorrect à un autre qui a de la rudesse, imaginaire ou réelle, mais qui est régulier. Autrement, la langue serait serve de l'oreille, et, si l'on songe à la diversité des tympanes, l'euphonie dégènerait en cacophonie. Sans doute, il ne faudrait pas s'en rapporter au vulgaire, mais alors on devrait remplacer l'Académie par le Conservatoire, et ce ne serait plus cela. Non; ne renversons pas les rôles; gardons-nous d'une fausse délicatesse. Tenons pour bon et pur français ce qui a été à l'usage des maîtres. Eux recherchaient avant tout la solidité de la pensée et la justesse du terme, se souciant assez peu de certaines inharmonies insupportables à nos neurasthéniques. Pascal disait, en présence du style naturel, qu'il était tout surpris de rencontrer un homme là où il pensait trouver un auteur. Vous me direz que les anciens étaient loin d'avoir du fétichisme à l'égard de la grammaire. Non; mais ils la faisaient, la bonne, et non les chinoiseries de certains grammairiens. Ils ne mutilaient pas la langue, eux qui la créèrent si belle.

Enfin, ce qui donne lieu ici à une méprise chez quelques écrivains sérieux, c'est l'origine faussement interprétée sur un point, de notre langue. Les Grecs, qui avaient l'article, se servaient quelquefois, pour exprimer la proposition relative déterminative, de cet article suivi du participe; et ils écrivaient: *Le travaillant*, pour: *Celui qui travaille*. Les Latins, eux, n'ayant pas d'article, usaient du participe seul. Ils disaient: *Laborans*. Mais ni les uns ni les autres n'écrivaient: *Celui travaillant*. Quand ils employaient des pronoms, c'étaient *celui qui*, ou *que*, tout comme nous, qui les avons reçus d'eux; souvent ils sous-entendaient le démonstratif, ce que nous faisons également, mais, par exception, comme dans: *Qui dort dîne*. Le français, aussi bien que le grec, possède l'article. Voilà pourquoi il peut non pas tout ce que pouvait le grec, mais quelque chose d'approchant, comme ceci: *Il y a deux orthographes: la (étant) bonne et la (étant) mauvaise*. De même que le latin et le grec, il peut dire: *celle qui est bonne et celle qui est mauvaise*. Mais, à l'exemple de ses deux langues-mères, il lui est interdit d'écrire: *celle (étant) bonne et celle (étant) mauvaise*.

Des deux sortes de français, usons donc soit du bon, soit de *celui qui est bon*, mais jamais de *celui mauvais*.

N. DÉGAGNÉ, Ptre,
Principal de l'Ecole normale de Chicoutimi.

LA DISCIPLINE(1)

PAR MONSIEUR F.-X. ROSS, PRINCIPAL DE L'ÉCOLE DE
RIMOUSKI

Mes Enfants,

Si vous avez conservé quelque souvenir de nos précédents entretiens, vous pouvez vous rappeler que nous avons traité successivement des deux premières règles de discipline, qui s'énoncent ainsi: 1° Il faut que l'enfant connaisse bien ce qu'on attend de lui; 2° Il faut prévenir les occasions de manquement à la discipline, c'est-à-dire prévoir et surveiller.

Vous pourriez m'objecter que je n'ai pas énuméré toutes les causes d'indiscipline, et vous auriez raison. Mon excuse est celle-ci: tout en m'efforçant d'être pratique, je dois cependant me borner à vous donner la notion exacte des règles théoriques qui doivent diriger votre conduite. Je sais d'ailleurs que vous avez du jugement, et je me dis que vous saurez interpréter ces règles et en faire l'application avec intelligence, avec un jugement droit, avec bon sens. On vous dit de prévoir, de vous rendre compte de tout, afin que rien ne soit cause d'indiscipline. Une maîtresse de bon sens comprendra bien que si les élèves ne sont pas dans de bonnes conditions matérielles parce qu'il fait trop froid ou trop chaud, parce qu'ils sont mal assis ou entassés, parce qu'ils manquent d'air, parce qu'ils sont trop fatigués, parce que des bruits extérieurs les distraient, et mille autres choses que je ne puis toutes énumérer; si encore, sa classe est mal préparée, ennuyeuse, si son extérieur prête au rire, si ses manières n'inspirent aucun respect; si une maîtresse de jugement, dis-je, s'aperçoit de quelque cause d'indiscipline de cette nature, elle aura vite compris où se trouve le mal et elle y portera remède. Dans mon étude, ne cherchez donc pas une énumération, une nomenclature; tâchez de saisir des principes de conduite. Votre jugement vous en facilitera l'application, et l'expérience ajoutée à cela, complètera votre formation et assurera votre succès.

Il ne faut pas oublier, en effet, que si on a pu dire avec raison: "*Tant vaut la discipline, tant vaut l'école*", on peut dire également: "*Tant vaut la maîtresse, tant vaut la discipline, la classe et tout le reste*".

Ceci étant dit pour compléter la deuxième règle, passons maintenant à la troisième que j'ai formulée ainsi: "*Il faut mettre l'enfant en demeure d'agir par lui-même.*"

Vous suivez bien: il a reçu un ordre précis, clair, compris: il sait ce qu'il doit faire, et il en comprend les raisons; de plus vous lui avez ménagé les difficultés, et, par votre prévoyance, vous l'avez mis en bonne position pour agir, c'est-à-dire pour surmonter une difficulté, entreprendre un effort, s'imposer une violence par conséquent. C'est le moment psycho-

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de janvier 1916

logique. Vous êtes maintenant en face, Mesdemoiselles, de la plus grande puissance qui existe au monde: la libre volonté humaine. Ne riez pas; cette puissance est la seule qui a le privilège de ne jamais s'incliner devant la force, et Napoléon rageait de ne pouvoir la briser à coups de canon. Et cette puissance peut exister chez quelques enfants, à un degré dont certains hommes mûrs sont incapables. Je n'entends pas dire par là que vous ne pourrez pas mettre à l'ordre ce bambin de 8 à 10 ans qui vous résiste; vous pourrez certainement l'abattre, ne serait-ce que d'un revers de main ou d'un coup de férule énergiquement appliqué. Mais avant de le faire, demandez-vous si ce coup va bien produire sur son intérieur cet effet éducatif que vous ne devez jamais perdre de vue. Remettons à la prochaine conférence la question des sanctions et examinons un peu cette singulière puissance de la volonté avec laquelle vous vous trouverez aux prises et voyons quels sont les moyens de la discipliner sans la briser ou l'annihiler, mais en la fortifiant. Car souvenons-nous que nous avons admis ce principe: En éducation la discipline extérieure ne vaut rien sans la discipline intérieure.

La volonté, Mesdemoiselles, c'est, avec l'intelligence, la faculté qui nous rend semblables à Dieu. Anéantir cette volonté, c'est détruire l'œuvre de Dieu dans l'homme; lui faire acquérir de la vigueur en la faisant se porter *elle-même* vers le bien, vers l'ordre, c'est perfectionner le chef-d'œuvre de Dieu; c'est assurer le développement de la personnalité de l'enfant, sa puissance d'action, l'empire sur lui-même et sur les autres; c'est lui assurer son salut éternel, parce que Dieu ne nous jugera pas sur les hautes envolées de notre intelligence, il nous jugera sur les actes de notre volonté. On a dit que "la vraie dignité d'un homme est dans ce qu'il est et non dans ce qu'il a". Un homme *est* par sa volonté; les hommes qui n'ont pas de volonté ne *sont* pas. Si ce ressort intérieur ne donne pas le mouvement, on aura un mécanisme mù par toutes les influences du dehors, on n'aura pas d'homme.

Ces réflexions ne sont pas inutiles, bien qu'elles puissent vous paraître quelque peu en dehors de mon sujet. Je veux vous faire comprendre que vous diminuez un enfant, quand, suivant l'expression trop courante, vous brisez sa volonté, — que vous faites injure à Dieu quand, abusant de votre force, vous traitez sans respect ce plus précieux reflet de lui-même que Dieu a mis dans sa créature de prédilection. L'histoire Sainte nous dit en effet que Dieu "nous traite avec grand respect". Et si c'était faire œuvre de perfectionnement de l'homme que d'étouffer la volonté par la crainte et la force, Dieu aurait préféré employer les tonnerres, la foudre, il aurait envoyé ses anges exterminateurs, au lieu de nous donner l'amour et le sang de son Fils pour nous attirer par sa grâce, et il nous aurait brisés comme des vases d'argile au lieu de faire entendre cette touchante supplication: "Mon fils, donne-moi ton cœur." Nous prenons bien du temps à nous pénétrer de l'esprit de Jésus-Christ et à le faire passer dans notre conduite.

Ne perdons pas de vue, je vous en prie, le but à atteindre: amener l'enfant à vouloir, de son mouvement propre, l'ordre, le bien que vous voulez vous-même. S'il faut briser quelque chose, ce n'est pas sa *volonté*, mais les *obstacles* qui arrêtent sa volonté, les liens qui l'enchaînent; il faut rendre à la volonté de l'enfant la *liberté* dont Dieu l'a doué, pour lui laisser, avec le choix de ses actes, la responsabilité de son vouloir et le mérite de ses décisions. C'est ainsi que vous pouvez briser un orgueil indomptable, une audace prétentieuse; mais quand le coup est fait, il reste encore et toujours la dernière place forte à enlever, c'est l'adhésion intérieure de la volonté; et celle-ci ne se prend pas par la violence, elle se livre elle-même en conservant le mérite de sa détermination. Quand un enfant vaincu fait ce que vous demandez et conserve dans son âme un sentiment de revanche, c'est signe que la volonté ne s'est pas rendue, et tout reste à faire pour l'éducation.

Voyons maintenant les moyens de provoquer cette libre adhésion de la volonté. Par quel sortilège saurai-je m'insinuer dans la place pour en engager le gardien jaloux et susceptible, à me la rendre de bonne grâce?

Le terrain est préparé déjà. En parlant à l'intelligence de l'enfant pour lui montrer la convenance de ce que vous demandez, vous avez déjà pénétré dans l'avenue principale. Faites encore un pas de plus en lui inspirant confiance en lui-même, en lui montrant qu'il est capable de l'effort que vous exigez.

Savoir inspirer confiance à quelqu'un dans ses propres ressources! Quel ressort! Mesdemoiselles. Si ces lignes étaient lues par certaines bonnes âmes qui veulent, avec raison, ramener toute vertu à l'humilité comme à sa base, et qui sous le coup de cette impression, font sans raison consister l'humilité à ne pas reconnaître qu'on est capable de faire quelque chose de bien, ces âmes trop ombrageuses me condamneraient comme suspect sinon franchement dangereux. Dissserter sur ce point me conduirait trop loin. Remarquons toutefois, en passant, que Dieu nous a donné une tendance à faire valoir nos ressources, donc à les reconnaître, à les apprécier, et à les utiliser, pour grandir notre personnalité. La grâce ne détruit pas la nature, elle la suppose et l'élève en la subordonnant aux intérêts supérieurs et en la dirigeant vers notre fin dernière. Détruire ce sentiment, ce serait tarir du coup la source de nos initiatives et préparer des âmes molles, incapables d'entreprendre ce qui est difficile ou de défendre ce qui est attaqué. Ne nous mettons donc pas dans la tête que la vertu chrétienne ne peut s'acquérir qu'en éteignant les énergies naturelles.

Donc, sachez inspirer aux enfants la confiance dans leurs forces. Ce conseil devient d'une application urgente avec certains enfants timides, d'une nature qui a été déprimée par les reproches amers et souvent injustifiables de ceux qui ont présidé à son éducation. J'ai connu de ces enfants en qui toute initiative avait été éteinte et qui s'étaient résignés à ne jamais faire rien de bien parce qu'on les avait découragés en leur criant à tout instant qu'ils étaient des têtes folles et qu'ils ne réussiraient en rien. Montrez

leur de la confiance. Soulignez dans le travail de ces enfants le moindre succès, encouragez tout effort, suggestionnez-les par l'assurance qu'ils peuvent arriver graduellement à faire beaucoup mieux, et vous verrez ces petits yeux briller d'espoir, ces petites âmes fermées s'ouvrir à la confiance, ces courages abattus se redresser sous l'effet de votre chaude parole comme une tige flétrie par l'orage se relève sous l'action d'un soleil bienfaisant. Si je ne craignais de faire connaître certaines de vos compagnes qui vous ont précédées, je vous démontrerais la vérité de ma thèse par des faits vécus. Il faut toujours laisser ses élèves sous l'impression qu'on les croit capables de faire bien, afin que cette idée les suggestionne et qu'ils craignent de vous désillusionner en ne répondant pas à votre attente.

Au reste, voyez-vous, Mesdemoiselles, la conséquence morale de cette ressource que vous aurez fait surgir dans l'âme de votre élève ? Outre que son courage se relève, sa conscience s'éveille. Il se dira qu'étant capable de surmonter une difficulté, il serait coupable de ne point le faire ; il sentira sa responsabilité engagée, et la voix de la conscience s'ajoutant au stimulant de l'ambition, le travail de formation de l'homme sera plus complet.

L'enfant sait ce qu'il a à faire, il en voit les raisons, il sent qu'il est capable de l'exécuter. Faites encore un pas de plus. Avant d'exécuter, il posera dans son intérieur, dans l'intime de son âme, là où Dieu seul peut lire, un acte moral qui fixera immédiatement son degré de mérite ou de démérite devant Dieu : c'est la détermination de sa volonté, sa résolution. Remarquez ce que je viens de dire : l'homme est bon ou mauvais par l'acte intérieur qui décide l'exécution. En théologie, on exprime cette vérité par l'axiome suivant : "L'acte extérieur n'ajoute rien à la *moralité* de l'acte intérieur." C'est vous souligner encore une fois l'immanité, au point de vue éducatif, d'une discipline extérieure qui ne procède pas d'un libre mouvement de l'intérieur.

Allez-vous pousser tout de suite à la résolution ? Mes enfants, pratiquement cela peut se faire souvent, quand les élèves sont déjà entraînés à l'action par des motifs que nous n'avons pas à susciter. Mais parfois la difficulté de l'exécution est grande et le sujet n'est pas suffisamment disposé ; il faut alors employer d'autres moyens plus propres à les mouvoir. Laissez-moi donc développer jusqu'au bout ma théorie, afin que vous connaissiez bien toutes les ressources que vous pouvez utiliser au besoin pour prendre l'enfant par toutes ses facultés. Ces facultés ne semblent mises là, en effet, que comme des avenues qui conduisent à la place principale, la volonté.

Avez-vous remarqué comme certains amusements, pleins d'attraits lorsque nous sommes plusieurs au jeu, nous laissent dans une indifférence absolue quand nous sommes seuls à nous y livrer ? Tels sont, par exemple, le billard et le croquet. Si vous êtes seule, vous frapperez quelques boules en passant et d'une manière nonchalante ; arrive un adversaire, et vous jouez avec application des heures entières que vous ne remarquez pas.

Les petits garçons s'organisent pour faire des courses vers un but que chacun se fait une gloire d'atteindre le premier. Vous n'en verrez jamais un courir seul pour le plaisir d'atteindre le but plus vite.

La cause de ce changement dans nos dispositions consiste absolument dans l'émulation, l'ambition de faire bonne figure devant son adversaire, de lui tenir tête, de gagner la partie. Qui ne voit combien les enfants aiment à mesurer leurs forces. C'est la nature humaine, et il faut l'utiliser dans tout ce qu'elle a de bon. Les saints mêmes ne cherchent pas à éluder cette loi et l'utilisent jusque dans les choses spirituelles. "Ayez de l'émulation pour les dons les meilleurs"; "Courez de telle sorte que vous remportiez le prix", écrit Saint Paul à deux endroits de ses Épîtres. L'ambition est donc un sentiment à utiliser pour la discipline, pour l'effort, pour le succès aussi bien dans l'ordre moral que dans l'ordre intellectuel; il faut même le développer en le subordonnant, naturellement, à une fin supérieure; mais en lui-même ce sentiment est noble et il a sa place tout indiquée dans un bon système de discipline. L'idée qu'il est capable de faire aussi bien et même mieux qu'un confrère, entraîne souvent un enfant à des efforts que d'autres motifs seraient insuffisants à lui faire entreprendre. L'émulation du cœur et de la volonté est la plus saine à exercer parmi notre petit monde.

A ce sentiment de l'émulation, s'en rattache un autre que nous ne cultivons jamais assez dans l'âme de nos élèves, c'est celui de l'honneur. "Et s'il me plaît, à moi, de faire telle chose!" déclarait insolemment un enfant irrité au maître qui avait sa confiance. "Ce serait preuve que vous êtes capable de faire un acte indigne de vous, et de vous priver, du coup, de l'estime que vous avez méritée jusqu'ici", répondit le maître sans s'émouvoir. Et le sentiment de l'honneur fit rentrer l'enfant dans le devoir. Peu d'enfants sont insensibles à ce sentiment que Dieu a mis en nous pour nous inspirer la dignité personnelle, et l'institutrice aurait grand tort de ne pas le développer ou de s'en faire un levier pour mouvoir la volonté. Une fois implanté, ce sentiment survit à bien d'autres. On l'a comparé à une lampe qui continue de luire dans un édifice en ruines.

Il y a toute une série de sentiments qu'il faut utiliser en même temps, soit qu'ils se rattachent aux inclinations personnelles, comme ceux que je viens de signaler, soit qu'ils appartiennent aux inclinations sociales, comme l'affection, la tendance à subir l'influence de l'exemple, ou encore qu'ils tiennent aux inclinations supérieures, comme l'amour du devoir, l'amour de Dieu. L'éducation étant "*l'art d'éveiller* et de développer les libres *activités* de l'enfant", on aurait grandement tort de ne pas faire jouer les ressorts de toutes ces activités que je viens de nommer, de s'arrêter à un seul sentiment, comme la peur, l'ambition ou l'affection, ou de ne compter que sur la raison, encore plus de vouloir discipliner la volonté sans faire appel à la raison ou à aucun sentiment. Prenons l'enfant par tout son être. Si vous voulez faire de vos enfants des hommes,—et vous devez le vouloir,—

il faut qu'ils aient du bon sens, du cœur, une légitime ambition, un grand sentiment d'honneur et de dignité personnelle, une belle fierté d'âme, un vif enthousiasme et une volonté forte qui manœuvre facilement pour se plier librement devant le bien et le devoir, et se redresser fièrement devant une indignité ou une bassesse. Or ce sont là des forces qui ne croissent pas sans exercice, et c'est dans le détail des exercices nécessités par l'application de votre discipline, que vous pourrez donner à chacune de ces énergies latentes, la vigueur de ressort qui lui permettra de se déclencher au moment opportun.

J'ai parlé de l'affection. Ce sentiment, si fort au cœur de l'enfant, entre aussi en ligne de compte dans une bonne discipline. "Aimez Dieu et faites ce que vous voudrez", a dit saint Augustin. Cette parole exprime une loi profonde du cœur humain, à savoir que quand on aime, on ne cherche qu'à faire plaisir à la personne aimée. C'est que, malgré tout ce qu'on pourra en dire de contraire, c'est le cœur qui mène l'homme, depuis l'enfance jusqu'à la décrépitude de l'âge. Faites-vous aimer de vos élèves tenez-les par le cœur, et vous pourrez les laissez faire ce qu'ils voudront, parce qu'ils ne voudront pas faire autre chose que votre volonté.

Ils ne voudront pas vous faire de peine, et de plus, ils aimeront à vous faire plaisir. En touchant cette corde à propos,—ne l'usez pas—vous les déciderez à entreprendre des efforts qui vous surprendront. Mais ai-je besoin de vous dire que pour cela il faut que vous les aimiez véritablement et que les enfants ne puissent s'y méprendre. C'est la loi. "Dieu a voulu, dit Lacordaire, qu'on ne fit aucun bien à l'homme qu'en l'aimant et que l'insensibilité fût à jamais incapable soit de l'éclairer soit de lui inspirer de la vertu." On doit également rappeler aux enfants le plaisir ou le déplaisir qu'ils causeront à leurs parents. C'est un stimulant et c'est la culture d'un sentiment réamé par le quatrième commandement de Dieu.

Un moyen efficace qui nous aidera à obtenir facilement une bonne discipline, c'est la formation judicieuse d'une élite qui donne le ton et le mouvement à toute la classe. L'efficacité de ce procédé tient à deux causes: l'influence de l'exemple et le point d'honneur. Le bien, si je puis ainsi parler, est contagieux comme le mal. L'enfant, à cause de sa faiblesse et de sa timidité naturelle, est essentiellement imitateur. "Et je connais bon nombre d'hommes qui sont . . . enfants". N'ayant pas de personnalité, ils coulent leurs pensées, leurs sentiments, leurs manières d'agir, dans le moule où va se fondre la masse. D'autre part, la crainte de se voir déprécier en n'agissant pas aussi bien que les autres, éveille le sentiment de l'honneur et leur fait produire des actes auxquels leur mentalité se conforme graduellement. Créer une élite qui, sans ostentation, s'applique à bien faire, à donner le bon exemple de la discipline en tout, c'est créer une force centrale qui attire à soi toutes les énergies flottantes et hésitantes, c'est canaliser vers un but ordonné, toutes les forces qui se dissipent au détriment de la discipline, c'est créer l'émulation pour le bien et l'enthousiasme.

siasme qui donne des ailes à l'âme. Certains fanfarons, à force d'audace et avec des talents indéniables de commandement, finissent toujours par grouper autour d'eux une petite clique qui les appuie. Ayez à l'encontre une élite assez forte pour créer une atmosphère morale, une saine mentalité, et vous verrez comme la belle assurance des fanfarons tombera vite quand ils se sentiront isolés.

Cette question mériterait un développement particulier à cause de l'emprise que l'association permet de prendre sur les esprits et aussi à cause de l'initiative dont elle favorise le développement chez chacun de ses membres. Dans notre pays démocratique, où chacun peut gravir les degrés de la hiérarchie jusqu'au sommet et où les masses sont exposées à subir l'ascendant de n'importe quel exploiteur, il me paraît clair que nos écoles ne se préoccupent pas suffisamment de créer de petites miniatures de sociétés, dans lesquelles l'enfant, proportionnellement à ses conditions, s'habituerait au sentiment des responsabilités sociales. Mais j'ai déjà été trop long. Passons.

L'amour du devoir est un mobile plus élevé, plus désintéressé, plus méritoire que ce que nous avons vu jusqu'ici. Il y a déjà au fond de la conscience de l'enfant une voix discrète qui le loue ou le blâme suivant qu'il a été fidèle ou infidèle au devoir. Par des récits appropriés, des entretiens bien amenés qui ne sentent pas trop la prédication, des lectures choisies, suscitez des échos à ce sentiment pour faire apprécier, goûter, aimer la grandeur, la beauté du devoir accompli, l'exquise satisfaction qu'il laisse dans l'âme. Un ancien a dit : "Il n'y a pas de plus belle fête que de faire son devoir". "Mon Dieu, que vous êtes bon d'avoir rendu le devoir si aimable", s'écriait une âme chrétienne. Semez ces sentiments : si vous n'en voyez pas la moisson, laissez à Dieu le soin de les faire germer et produire des fruits ; mais il en lèvera, soyez-en sûres.

N'ayons pas peur d'utiliser un autre stimulant, le plus noble, le plus élevé, le plus sanctificateur : l'amour de Dieu. Ce motif est le sommet, le complément de toutes les tendances supérieures de l'âme. Il est l'âme de toute notre vie surnaturelle ; sans lui le chrétien n'est pas chrétien : "Il est anathème", dit saint Paul. C'est dire qu'une institutrice chrétienne qui ne cherche pas à l'implanter dans le cœur de ses élèves et à le faire passer dans leurs actes, ne comprend pas le rôle qui lui est dévolu, est indigne de sa mission. Instinctivement la mère chrétienne cultive ce sentiment dans le cœur de son enfant, lorsqu'elle lui dit : ça fait de la peine au bon Dieu, — le bon Dieu sera content de toi. La pratique de l'amour de Dieu, qui est inhérente à la piété, ne consiste pas dans des formules de prières ni dans une vague sentimentalité : elle consiste dans l'accomplissement de la volonté de Dieu : "Si vous m'aimez, observez mes commandements", a dit Notre-Seigneur. Or, avec le Décalogue, rien ne manifeste mieux la volonté de Dieu que le devoir d'état. Il est important que les enfants apprennent la piété de cette manière dès leur bas âge et ne distinguent pas

entre l'amour de Dieu et l'accomplissement exécuté pour faire plaisir à Dieu.

Mesdemoiselles, vous avez dans votre classe le grand tableau noir qui déploie à côté de vous et en face de vos élèves, sa large surface, prête à servir aux démonstrations concrètes et intuitives de choses dont l'intelligence n'est pas suffisamment proportionnée à l'esprit des petits. Il doit se trouver aussi dans vos classes un autre tableau noir, dont la surface éloquente parle à vos petits enfants le langage concret et intuitif du sacrifice. Ce tableau c'est la grande croix noire sur laquelle le Christ Jésus étend ses bras dans le geste de l'amour et incline sa tête en signe d'acquiescement au sacrifice demandé par son Père. Utilisez donc ce tableau pour buriner dans l'âme de vos élèves les fortes lignes du caractère chrétien. Et vous aurez cette exquise consolation de voir ces âmes ingénues s'appliquer à dessiner dans leur vie les premières ébauches du sacrifice qui fait le fond de la vie chrétienne. Car, c'est bien ce qu'ils feront en s'imposant des sacrifices pour accomplir leur devoir en vue de plaire à Dieu.

Si ma conférence n'était déjà si longue, je vous parlerais encore des récompenses à donner aux enfants pour les amener à une bonne discipline. Un seul mot. Il en faut. Nous ne pouvons pas être plus sages que Dieu qui en a mis dans l'accomplissement de tout devoir; plaisir goûté, avantages qui découlent d'une action bien ordonnée, estime des autres, amour de Dieu. Il est bon d'ajouter des nôtres: l'approbation discrète mais franche, les bons points, les notes, le tableau d'honneur, les prix. Ayons soin qu'ils restent des encouragements et qu'ils ne deviennent pas des fins ou des motifs déterminants de l'action, car alors ce serait un moyen de déformation plutôt que de formation. Il reste aussi la menace de punitions, mais nous en parlerons dans notre prochain entretien.

Les personnes ayant l'esprit et le cœur spécialement tournés vers les choses surnaturelles, trouveront peut-être que je fais trop grande part aux moyens naturels pour amener l'enfant à vouloir selon l'ordre. Pourtant je ne l'admets pas. Rien n'est plus dommageable à la solide formation, même religieuse, même la plus élevée, que de ne vouloir pas compter avec la nature humaine ni la prendre telle qu'elle est, comme si l'homme était un ange. Saint François de Sales déplorait l'état de ces braves gens qui "tant veulent être de bons anges qu'ils oublient d'être de bons hommes et de bonnes femmes". Utilisons toutes les ressources de notre nature pour nous perfectionner et nous n'en aurons point de reste. C'est la grâce qui élève l'homme, mais elle ne l'élève que par sa nature, avec son concours, et non sans elle. Ce serait une étrange aberration de vouloir faire acquérir des perfections à l'homme, qu'il soit jeune ou vieux, sans tenir compte de cette loi.

Je trouve dans un auteur de pédagogie ces réflexions très sages, sur lesquelles je termine:

“Sans doute l'idéal serait que l'enfant, ayant conscience de son intérêt et comprenant son devoir, travaillât et obéît par un acte désintéressé de sa volonté. Mais la nature de l'enfant ne se prête pas à ce par régime d'une liberté éclairée et vraiment maîtresse d'elle-même. L'homme fait lui-même n'est pas toujours capable de se conduire par la seule idée du bien; il a besoin des stimulants de l'émulation, de l'appât des plaisirs, de la crainte salutaire des lois. N'exigeons donc pas de l'enfant un effort qui dépasse ses forces, et faisons appel tour à tour, pour le discipliner, aux diverses inclinations de son âme.” (Compayré)

Eh! bien donc, vous avez parlé à son intelligence, vous en avez appelé à tous les sentiments capables de le décider. Sa responsabilité est engagée, sa conscience en éveil lui permet de prendre une résolution en connaissance de cause, pour vaincre une répugnance. Il fera bien ou mal, ou ne fera pas son devoir. La sanction s'impose, il faudra corriger. C'est ce que nous verrons au mois prochain.

CAUSERIE PEDAGOGIQUE

EXPLIQUER ET APPRÉCIER CETTE PENSÉE: “IL FAUT DIRE *le moins possible* AUX ÉLÈVES ET LEUR FAIRE TROUVER *le plus possible*”

La question que nous avons à examiner ici n'est autre, au fond, que la question de la méthode générale à adopter à l'école primaire et dans l'éducation des jeunes enfants.

Le maître peut enseigner lui-même, soit de vive voix, soit à l'aide d'un livre qu'il commente et explique au besoin. Après quoi, il donne à étudier le texte de la leçon et le fait réciter. C'est la méthode expositive. L'enfant se borne d'abord à écouter et son travail personnel consiste dans l'étude du livre.

Ou bien encore, l'instituteur peut forcer l'enfant à la réflexion et l'amener à se faire en quelque sorte l'artisan de sa propre éducation. A l'aide de questions qui font rentrer l'élève en lui-même, on l'oblige à tirer de son propre fonds, à mettre ses idées en ordre, à découvrir, pour ainsi dire, et à formuler de lui-même les connaissances qui faisaient l'objet de la leçon. C'est la méthode inductive, dite encore méthode suggestive, d'investigation, ou socratique. C'est, en effet, le système qu'employait Socrate avec ses disciples, qui, il convient de le remarquer, étaient des hommes faits avec lesquels il causait surtout de morale.

Examinons les avantages et les inconvénients de chaque système: nous pourrions ensuite nous prononcer en toute connaissance de cause.

Ce qui frappe tout d'abord dans la première méthode, c'est son extrême simplicité et sa facilité, au moins apparente. Quoi de plus simple pour

un maître instruit et possédant bien son sujet que d'exposer une leçon devant ses élèves. Il ne s'agit pas, en effet, de viser à l'orateur. On peut d'ailleurs varier la leçon et la reprendre sous plusieurs formes différentes, afin de la mieux mettre à la portée de toutes les intelligences. En outre, le livre est là, et il est facile d'avoir recours à un si utile auxiliaire.

Mais le rôle d'auditeur absolument passif ne convient guère à l'enfant : il est absolument contraire à sa nature exubérante, au besoin d'expansion et de mouvement qui le caractérise. Les élèves écouteront d'abord attentivement si la leçon les intéresse et si le maître a su prendre sur eux l'ascendant nécessaire. Mais la distraction viendra bientôt : ils songeront à leur dernière partie ou à la promenade projetée, ou bien ils suivront de l'œil la mouche qui vole ou l'hirondelle qui passe et repasse devant la fenêtre de l'école. La première distraction leur fera perdre le fil de la leçon et, le voulaissent-ils ensuite, qu'ils ne sauraient plus l'écouter avec profit.

En parlant lui-même au lieu de faire parler ses élèves, le maître néglige donc le principal facteur du progrès, l'attention.

D'un autre côté, si clair qu'il soit, l'instituteur ne peut jamais acquérir la certitude d'être exactement compris de tous. Le vocabulaire de ses élèves étant encore restreint, beaucoup d'expressions sont nouvelles pour eux et quel que soit le soin du maître de se mettre à leur portée, il n'y réussira jamais complètement. Si la leçon est faite à l'aide d'un livre, les explications seront rarement suffisantes pour rendre le texte de ce livre en tout intelligible aux jeunes lecteurs. Il arrivera donc forcément que l'enfant retiendra des mots, mais sans y attacher aucun sens ou, ce qui sera pire peut-être, en y attachant un sens erroné. "Or, on ne sait véritablement que ce qu'on comprend, et l'intelligence est le point d'appui nécessaire de la mémoire".

La simplicité de la méthode expositive est donc plus apparente que réelle et il en est de même de sa rapidité. L'enfant, sachant mal parce qu'il n'a pas compris ou qu'il a compris à faux, oublie rapidement et il est indispensable de revenir presque continuellement en arrière. Si l'on se contente alors de faire repasser ou revoir les leçons déjà étudiées, peu à peu seulement l'intelligence apportera quelque lumière dans ce chaos. Pour avoir voulu avancer trop vite dès le début, nous aurons donc fait fausse route.

La méthode suggestive ne procède qu'avec une sage lenteur, mais elle n'avance qu'à coup sûr. Elle suppose chez celui qui l'emploie un véritable talent d'interrogateur et d'analyste; elle suppose aussi, bien que cela puisse paraître un paradoxe, une connaissance plus approfondie du sujet et une préparation beaucoup plus sérieuse. Il faut, en quelque sorte, avoir prévu toutes les réponses possibles des enfants, ainsi que les questions à poser pour suivre la voie que l'on s'est tracée ou pour y rentrer immédiatement lorsqu'une réponse imprévue en a fait sortir. Les maîtres les plus habiles, ceux surtout qui ont été familiarisés dès l'enfance avec

cette méthode, parce qu'elle a servi à leur propre éducation, parviennent seuls à y réussir complètement. Mais si la perfection n'appartient pas à tous, on arrive du moins à s'en rapprocher assez rapidement par la pratique, aidé d'un peu de bonne volonté et de beaucoup de patience.

Mais aussi quelle différence dans les résultats! Avec cette méthode, l'attention ne saurait languir. L'élève n'est plus l'auditeur passif et forcément ennuyé: c'est, au contraire, lui qui agit, qui réfléchit, qui parle. S'il n'est pas allé au fond des choses, s'il s'est contenté d'un examen sommaire, ses réponses s'en ressentiront. S'est-il trompé, le maître ne se contentera pas de lui dire: "Ce n'est pas cela!" Par de nouvelles questions, il l'amènera à reconnaître lui-même son erreur, en lui en faisant voir les conséquences.

L'élève interrogé n'est d'ailleurs pas le seul à réfléchir: le maître s'adressant tantôt à l'un, tantôt à l'autre, tous sont bien obligés de suivre attentivement la leçon. En fait, c'est généralement à qui répondra le plus vite, et, le plus souvent, l'instituteur est obligé de tempérer l'ardeur de ses disciples pour prévenir tout désordre. C'est donc la vie introduite dans l'école, là où régnaient précédemment la distraction et l'ennui. Les élèves ont le plaisir de la découverte et nous savons que les connaissances les plus durables sont précisément celles que nous avons ainsi trouvées par nous-mêmes.

Tout en s'instruisant, l'enfant apprend à penser: il s'habitue à observer, à réfléchir, à aller au fond des choses. Il acquiert, en outre, une plus grande facilité d'expression, et ce ne sont pas les pensées d'autrui qu'il s'habitue à exprimer ainsi, mais les siennes propres, ou tout au moins celles qu'il a faites siennes par la réflexion.

Au point de vue de l'instruction, l'instituteur est donc assuré que ses élèves n'étudieront rien d'obscur ni d'incompris. Et d'ailleurs, c'est encore par voie d'interrogation qu'il s'assurera que les textes donnés à étudier à la suite de chaque leçon orale ont été suffisamment appris. Au lieu de faire "réciter", il fera donc encore parler ses élèves.

Remarquons, toutefois, qu'il ne faut pas abuser des meilleures choses. Malgré l'avantage et le plaisir des découvertes faites par nous-mêmes, nous ne pouvons songer à remonter le cours des siècles et à refaire à nouveau avec nos élèves le chemin parcouru par l'humanité depuis son origine: ce serait évidemment vouloir l'impossible. Il y a aussi des connaissances qui ne peuvent se découvrir par le seul effort de la réflexion et qu'il faut nécessairement enseigner, sauf à le faire le plus clairement possible. D'un autre côté, nous ne devons pas perdre de vue que nos élèves ne nous auront pas toujours près d'eux pour les guider dans leurs recherches et leur préparer leur travail. Si la méthode interrogative est la seule qui convienne avec les plus jeunes enfants, on doit donc y avoir de moins en moins recours et, dans le cours supérieur, les élèves doivent être habitués à marcher sans lisières et à faire l'effort nécessaire pour comprendre et pour étudier à

l'aide du livre seul, en un mot à travailler dans les conditions où ils seront placés après leur sortie de l'école.

Sous cette réserve, la pensée que nous avons à examiner nous paraît très vraie. La meilleure école, nous serions presque tentés de dire la seule bonne école, est celle où l'enfant est habitué non seulement à écouter, mais à réfléchir et à parler.

B.-L.

Pedagogic organization of schools

DIRECTIONS FOR TEACHING GRAMMAR

At the beginning grammar is taught in connection with reading. As what is chiefly desired is to provide the child with a certain number of ideas and word he cannot be given too many occasions to observe and to talk about and give an account of what he has observed. At this period all that should be attempted is to lead him to recognize the nouns in the reading lesson. The latter having been explained at the appointed time, the child will not find the work of selecting the nouns too abstract. He should be given an idea of the gender and number of nouns in the same way. Later on he is led to point out qualifiers and verbs, and to discover and name the gender and number of qualifiers.

As an exercise, the words written on the board and studied in the lesson in grammar are copied by the pupils.

During the whole of the second year the conversational plan is still followed in giving lessons in this subject. The teacher asks a few questions, carefully prepared, in advance, and the answers which serve as examples for the lesson of the day are placed on the blackboard. Starting from these examples, the teacher, by skillful questions, leads the children to discover the rule. He then formulates this rule exactly; then the pupils try to find short sentences in which the rule is applied. Finally the whole class recites the rule several times.

Thus, in teaching how the plural of nouns is formed, several nouns, in the singular are written, on the blackboard, in one column, the same nouns are written in the plural, in another column. The pupils examine the spelling, distinguish between the sense of the words in each column, and discover the rule.

Lessons to more advanced pupils, provided with a text-book comprise, first, questions on the preceding lessons, then the explanation of the new lesson, on the experimental plan outlined above. The rule, having been discovered and recited simultaneously, is assigned as the lesson to be studied in the text-book. By giving numerous oral and written exercises of application and invention, of many different kinds, the teacher tests the pupils'

knowledge and ascertains if the lessons have been well understood and retained. In the higher classes this procedure may be modified and abridged but it is only in the last years, and then by slow degrees, that it is advisable to use the deductive method. The pupil should, even in these years, be often required to look himself for the new rules which it is desired to teach him, or at least to verify the correctness of these rules,—being helped of course, when necessary.

All through the three courses the lessons in grammar should be given with the object not only to train the pupils to write correctly, but perhaps even more to train them to speak correctly. In consequence, let the oral exercises be as numerous as possible and let no effort be spared to make them interesting; this will not fail to be the case, if they deal with practical and every day affairs, and if the teacher puts both life and variety into them. Therefore let all useless subtleties, monotonous nomenclatures to be learned by heart, and long series of never used exceptions be banished from the school.

In the conjugating of verbs, which is often made an exercise of the most tiresome kind, let every possible effort be made to vary the oral lessons and the written work. With the younger pupils especially, let each person of the verb conjugated be given in a complete sentence: I sing a hymn, thou singest a hymn, he sings a hymn;—later on let this plan be followed only with some persons and some tenses, and so on grading difficulties and exercises to suit the capacity of the pupils.

Quelle paix nous voulons

Le mémoire des Catholiques allemands qui précéda en l'annonçant la réponse rédigée par le Dr Rosenberg, au livre publié par notre Comité "LA GUERRE ALLEMANDE ET LE CATHOLICISME", portait 77 signatures. Elles sont montées au nombre de 126, qui aujourd'hui figurent au frontispice de cet ouvrage. Ce groupe de Catholiques allemands reproche à leurs frères dans la foi, les Catholiques de France, de "diviser l'Église" et d'empêcher la paix. Le grief est assez inattendu de la part de nos "agresseurs". Qui donc a commencé la guerre, sinon l'Allemagne? Et à supposer que les Allemands ignorent encore l'histoire contemporaine au point d'admettre la thèse de leur *Livre Blanc*, il ne faut pas leur laisser oublier que notre Comité lui aussi se défend et n'a été fondé que pour répliquer aux attaques systématiques de leur propagande qui représentait, dans les pays neutres, la France, prétendue athée, comme le danger suprême de l'Église catholique. La manœuvre n'était ni loyale ni pacifique et les 126 signataires du Mémoire allemand ont donc grand tort de nous reprocher de vouloir, *par chauvinisme*, comme ils disent, une guerre à outrance, sans espérances de paix.



FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE
s'initiant à la tenue des Jardins scolaires. — Noviciat de Laprairie, P. Q.

La paix, nous la voulons, autant et plus qu'eux, mais une paix solide et durable, qui ne soit pas à la merci d'une violation de traité, puisque les traités deviennent caducs chez eux dès que la nécessité fait loi, puisque leur philosophie admet et autorise l'État, la Nation ou l'Empereur à user d'une morale à part qui les délie de tout engagement sous le prétexte commode de légitime défense.

Quelle paix, voulons-nous? La paix fondée sur le droit et la justice, la paix qui répare les violations des territoires envahis et ravagés, qui indemnise les victimes de l'horrible et injuste guerre déchaînée sur le monde par l'ambition d'un peuple perverti d'orgueil. Et pour cela la victoire des Alliés devra briser le *Militarisme* issu d'une doctrine philosophique anti-chrétienne. Les origines morales ou plutôt immorales de la guerre issue du pouvoir allemand ont été étudiées à part.(1)

Il sera utile d'en examiner les conséquences, à savoir ce dessein préconçu d'une hégémonie absolue de l'Allemagne, soit disant nation privilégiée, sur les autres peuples du monde, admis à la servir; ce plan d'investissement universel de tous ses voisins par tous les moyens. Aussi bien par le commerce doublé d'espionnage que *par le fer et par le feu*, suivant la devise de cette dynastie militaire qui a pétri l'Allemagne à son image. Que les théories philosophiques soient une cause ou un effet, qu'elles aient pour mission de traduire ou de justifier après coup, sinon d'inspirer et de développer les instincts ataviques des Germains habitués à faire de la guerre une source de profits et de pillages, peu importe: le résultat final demeure le même et les vaineux auraient le malheur de le constater trop tard.

Ces leçons utiles peuvent être étudiées à temps et avec fruit dans les ouvrages suivants que nous recommandons à l'impartialité des lecteurs: E. Lamy, *Du XVIIIe Siècle à l'année terrible*; C. Jullian, *Rectitude et perversion du Sens national*; Daudet, *De Kant à Krupp*; Roure, *Patriotisme et Impérialisme*; Hébrard de Villeneuve, *La France de demain*; A. Baudrilhart, *Jeanne la Libératrice*. Les auteurs de ces travaux et plus encore les matières qu'ils ont traitées se recommandent assez à l'attention des penseurs.

CHANOINE E. GRISELLE,
Doct. ès-Lettres, Sec.-gén. du C.C.P.F.

(1) Voir le § VII.



Une heure à l'Exposition anti-alcoolique (1)

TABLEAU COMPARATIF DE LA MORTALITÉ POUR DIFFÉRENTES CAUSES, DANS LE MÊME ESPACE DE TEMPS, CHEZ LES ADULTES DE DIVERSES PROFESSIONS

(D'après le Directeur de l'état civil pour l'Angleterre)

	Fermiers	Ouvriers de campagne	Employés de magasins	Cabaretiers	Garçons de café
Influenza (Grippe).....	96	108	88	167	171
Maladie du foie.....	72	30	123	279	670
Cancer.....	81	71	87	179	110
Phtisie (Consomption).....	41	48	86	133	173
Maladies du système nerveux.....	59	62	93	110	178
Maladies de la circulation.....	61	71	85	140	144
Maladies du système respiratoire.....	43	54	79	125	148
Maladies de Bright.....	51	40	103	123	243
Empoisonnement par le plomb.....	61	90	46	93	88
Suicides.....	10	79	105	121	216
	576	653	895	1,470	2,141

A L'HÔPITAL BELLEVUE, N. Y.

Sur 1,000 malades de pneumonie reçus en 1904, à l'hôpital Bellevue, de New-York, les médecins ont relevé 667 cas d'alcoolisme, qui ont donné une mortalité de 50%, mortalité deux fois supérieure à celle des sujets tempérants.

L'ÉPILEPSIE EN BOUTEILLE

Service du Dr Bourneville, Bicêtre, France:

Sur 224 enfants épileptiques

163 enfants nés d'alcooliques héréditaires.

Service du Dr Lentz, Tournay, France:

Sur 83 épileptiques

60 épileptiques nés d'alcooliques héréditaires.

En résumé, 70% des cas d'épilepsie sont dus à l'ivrognerie des parents.

LES DIX COMMANDEMENTS DE L'HYGIÈNE

1°—L'AIR FRAIS, JOUR ET NUIT, condition nécessaire à la santé, est le meilleur préservatif contre la maladie des poumons.

2°—Le mouvement est la vie. FAIRE TOUS LES JOURS DE L'EXERCICE AU GRAND AIR, et travaillant et en se promenant. C'est le contrepoids du travail sédentaire.

3°—BOIRE ET MANGER MODÉRÉMENT et simplement. Celui qui à l'alcool préfère l'eau, le lait et les fruits, raffermi sa santé et augmente ses capacités de travail et de bonheur.

4°—Les soins intelligents de la peau: s'ENDURCIR CONTRE LE FROID PAR DES LAVAGES D'EAU GLACÉE QUOTIDIENS, et prendre, une fois par semaine, un bain chaud en toute saison. On peut ainsi entretenir sa santé et se préserver des refroidissements.

5°—Les vêtements ne doivent être ni trop chauds ni trop justes.

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de mars 1916.

6°—L'habitation doit être *exposée au soleil*, sèche, spacieuse, propre, agréable et confortable.

7°—UNE PROPRIÉTÉ RIGOUREUSE EN TOUTES CHOSES: l'air, la nourriture, l'eau, le pain, le linge, les vêtements, la maison, tout doit être propre, le moral aussi; c'est le meilleur préservatif contre toutes les maladies contagieuses.

8°—LE TRAVAIL RÉGULIER ET INTENSIF est le meilleur préservatif contre les maladies de l'esprit et du corps; c'est la consolation dans le malheur et le bonheur de la vie.

9°—L'homme ne trouve pas le repos et la distraction après le travail dans les fêtes bruyantes. LES NUITS SONT FAITES POUR DORMIR. Les heures de loisir et les fêtes doivent être données à la famille et aux *devoirs religieux*.

10°—La première condition d'une bonne santé est une vie fécondée par le travail et ennoblie par de *bonnes actions* et des *joies saines*. Le désir d'être un *bon membre* de sa famille, un *bon travailleur* dans sa sphère, un *bon citoyen* dans sa patrie, donne à la vie un *prix inestimable*. (A suivre)

Sur la lecture

Mais voilà. . . . il faudrait d'abord savoir lire. . . . j'entends lire avec méthode. Moi, je m'en suis composé une petite à mon usage. Es-tu curieux de la connaître?

—Pourquoi pas? Si elle allait me séduire?

—Ah! je le voudrais bien! Ma méthode comporte deux articles:

1°—Ne jamais faire de mauvaises lectures.

—Qu'appelez-vous de mauvaises lectures?

—J'attendais la question.

—Est-ce des choses mal écrites?

—Non.

—Par mauvaises lectures, vous désignez donc celles qui blessent la morale, la morale chrétienne?

—Sans doute, d'une façon générale et en théorie. Mais en pratique je me place à un point de vue beaucoup plus vaste et qui me donne une réponse très nette, très satisfaisante. Apprécier en effet dans un écrit ce qui est moral ou ne l'est pas? Besogne infiniment délicate! Dire ce que l'on doit permettre ou défendre? Anxiété, doute, incertitude.

Alors, je m'adresse tout bonnement à la conscience de l'individu, à ce juge intime, à ce critique si sagace qu'il renferme en lui, et je déclare à mon homme: "Tu peux lire tout ce que tu veux tant que ta conscience ne bronche pas. Mais si tu la sens à une certaine ligne, à une certaine phrase, même d'innocence apparente et de parfaits dehors, si tu la sens, cette conscience, faiblir et tressaillir, n'hésite pas, arrête-toi. Elle t'avertit. Elle est l'aiguille de la boussole qui tremble en perdant la direction. "La mauvaise lecture est celle que l'on se reproche secrètement de faire". Elle n'est pas la même pour tous, bien entendu, et c'est pourquoi il est presque impossible d'en déterminer le caractère. Mais pas un de nous qui n'ait, à l'expérience, éprouvé ce blâme sûr et tacite qui ne trompe jamais. Et si tu me vois sévère pour la mauvaise, l'inopportune, la coupable lecture, c'est que tu ne peux encore t'imaginer les ravages qu'elle cause, même chez ceux à qui elle n'apprend rien, et qui alors se persuadent, les imprudents: "qu'ils n'ont plus à se gêner!" elle trouble, agite, rompt l'équilibre des forces supérieures; et surtout, elle salit l'âme, l'éclabousse. On sort d'un mauvais livre avec l'esprit crotté et des taches au cœur qui ne partent plus que difficilement dans la suite malgré les nettoyages. Certaines ne s'enlèvent jamais.

Elles ont l'air de disparaître avec le temps et puis elles reviennent, et toujours au moment critique où on souhaiterait le plus que l'étoffe fut blanche! Tu me feras donc le plaisir de ne pas hausser les épaules quand les sceptiques avertis te garantiront qu'il n'y a pas de mauvaises lectures, qu'il n'y a que de mauvais lecteurs. . . . et tu leur répondras que l'on ne doit lire, et dans une sécurité continuelle, que ce qui satisfait les plus nobles, les plus sains.

—Avec un t?

—Aussi, si tu veux. . . . les plus saints, les irréprochables de nos désirs et de nos élans.

—Et l'article 2 de votre programme ?

—Ne pas lire à l'aveuglette et en hurlu-berlu. Faire en sorte que la lecture soit le rayonnement logique et indispensable de notre vie; qu'elle éclaire le travail, complète la profession, achève en toutes circonstances et perfectionne à toute heure l'homme spécial que nous sommes, artiste, savant, soldat, etc. Cette compagnie attentive et soutenue de la lecture saura se préciser, se montrer plus rigoureuse, plus vigilante encore dans le cours de notre existence morale. Nous aurons nos lectures des jours de bonheur et celles des jours chagrin, nos lectures pour le soleil, et pour la pluie, pour la santé, pour la maladie, pour la souffrance, pour la joie, pour la tristesse, pour le doute, pour le désespoir, lectures qui rachètent, compensent, dédommagent, bouchent les trous, et relèvent au lieu de faire tomber. Prise ainsi, et pratiquée avec cette ingénieuse résolution, la lecture est un sacrement.

—Et que doit-on lire ?

—Tout ce qu'on peut lire à haute voix.

—Seul ?

—Non, devant sa fille, ou sa mère.

—Oh! est-ce que ce n'est pas un peu exagéré ?

—Oui, Mais il faut que ce soit la règle, pour ne pas devenir—comme de nos jours—l'exception.

HENRI LAVEDAN

Dissertation sur le beau (Suite) (1)

CONCLUSION

Le beau c'est la splendeur de l'ordre. L'étude que nous venons de faire de cette définition ainsi que les procédés qui nous y ont fait parvenir, en montrent clairement l'excellence.

Cette définition, nous l'avons constaté, renferme les conditions réputées nécessaires à la beauté, dont elle atteint directement et pleinement l'essence. Constituée par le genre prochain, l'ordre, et par la différence spécifique, la splendeur, elle est claire et adéquate et embrasse tous les genres de beauté. Ajoutons-le, elle est éminemment suggestive et révélatrice. Voir dans la beauté la splendeur de l'ordre, c'est admettre que tout ce qui nous charme dans l'univers, obéit à des lois harmonieuses. Voir dans la beauté, la splendeur de l'ordre, c'est partout où la beauté se manifeste, c'est-à-dire à chaque page, à chaque mot du livre de la nature, découvrir une finalité divine. En effet, ne pouvant naître du hasard, l'ordre est essentiellement intentionnel. Sa présence nous fait chercher l'explication dernière de toutes choses dans un principe supérieur d'intelligence et d'amour. Cet ordre restera donc la preuve la plus éloquente pour tous de l'existence d'un Dieu très bon et très sage.

DIVISION

Le beau étant la splendeur de l'ordre, compte autant d'espèces qu'il y a d'ordres réellement distincts. D'autre part, l'ordre, qui est l'unité dans la variété, est spécifié, non par la nature des objets ordonnés, mais par celle des rapports qui relie et unissent entre eux ces éléments. Or ces rapports peuvent être matériels, c'est-à-dire rapports existant entre des propriétés matérielles, car à proprement parler, aucun rapport n'est matériel, tout rapport étant abstraction.—intellectuels ou moraux. De là trois sortes d'ordres et par suite trois classes de beautés; la beauté matérielle ou physique, la beauté intellectuelle ou logique et la beauté morale.

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de mars 1916.

Cette division est nécessaire; elle correspond à des distinctions profondes et irréductibles. Impossible de ranger dans la même classe ce qui est lié à l'étendue comme la matière, et ce qui en est indépendant comme l'esprit: ce qui est fatal comme l'intelligence et ce qui relève de la liberté comme la volonté. Cette division est suffisante et complète, car il n'est aucun genre de beauté qu'elle ne comprénne.

DU BEAU MORAL

Entre autres genres, nous traiterons de préférence, ce jour, du "Beau Moral", sans nous arrêter à ses espèces multiples et terminerons cette étude par une considération du "Beau absolu".

L'on parle souvent dans le monde de beaux dévouements, de beaux et nobles sacrifices; le langage proclame que la vertu parvenue à un certain degré d'éclat est vraiment belle. Quelle est cette beauté et sous quelle dénomination spécifique la ranger? Ce n'est pas une beauté plastique, matérielle, sensible. Ce n'est pas davantage une beauté purement intelligible; ce qui frappe notre sens esthétique c'est ici un resplendissement de l'ordre moral.

Or qu'est-ce que l'ordre moral? C'est celui dont la conscience est le mémorial vivant et le juge.

Voix mystérieuse, écho de la voix du divin Maître, la conscience dit au cœur de l'homme tantôt: "Ceci est bien, c'est le devoir, la vertu," tantôt: "Ceci est mal, c'est le désordre, le vice". Après chacun de nos actes elle fait retentir le cuisant langage du remords ou la douce et pacifiante approbation divine. Ce dictamen de la conscience atteint tout ce qui positivement ou négativement appartient à l'ordre moral, mais sans nous révéler l'essence de cet ordre. C'est l'intelligence de la vertu qui nous en fera connaître le fond et le lien.

La vertu en action n'est autre chose que la pratique du bien, que la poursuite de ce bien qui est pleinement digne d'être désiré et atteint par la volonté humaine. De même que la science éclaire notre esprit et perfectionne notre âme par rapport au vrai; la vertu ennoblit la volonté et perfectionne l'âme par rapport au bien. Ce bien moral, ce bien par excellence que l'homme a tout avantage à poursuivre, c'est son propre achèvement, sa perfection, la fin dernière à laquelle il a été destiné par le Créateur, dit Auguste Comte. La destinée d'un être est indiquée par ses attractions naturelles; or, toutes les tendances instinctives de l'homme sont pour le bonheur. Ce bonheur quel est-il? Notre instinct le poursuit sans le connaître, parce que l'instinct ne connaît jamais son but. Mais l'expérience nous apprend que nous le cherchons en vain dans le plaisir, la fortune, la science, l'amour ou la gloire. La raison nous fait entrevoir et la foi nous révèle que le vrai bonheur, le seul qui puisse combler les capacités de notre cœur, consiste en la vue et la possession de Dieu, vérité et bonté suprême, dans le partage éternel de la félicité divine.

Mais par quels moyens poursuivrons-nous cette destinée et arriverons-nous à cette union avec Dieu? La raison et la foi sont d'accord pour nous répondre, que, créés à l'image de Dieu, nous trouverons notre perfection, et partant notre bonheur dans l'achèvement de cette ressemblance. Nous l'obtiendrons par une conformité chaque jour plus complète de notre volonté avec la sienne, par une observation plus parfaite de sa loi.

Concluons donc: la fidélité à la loi divine réalise l'ordre moral. Cet ordre a pour fond le bien que poursuit la vertu et pour lien la destinée de l'homme. Nous pouvons définir avec saint Augustin la beauté morale: "La splendeur de l'ordre dans l'exercice de la liberté". Car cette faculté n'a été donnée à l'homme que pour lui permettre de servir Dieu volontairement, et lui valoir, s'il le veut, l'honneur et la joie d'être l'artisan de sa félicité éternelle.

Est-ce à dire qu'il ne saurait y avoir de vertu hors de ce culte explicite du vrai Dieu? Non car tout ce qui est conforme à l'ordre est par là même en conformité avec la volonté divine, et nous trouvons jusque dans le paganisme d'admirables exemples de vertu. Nous n'en rappellerons qu'un seul emprunté à l'histoire Romaine. L'empereur Auguste avait comblé de faveurs le jeune Cinna et il l'aimait comme son propre fils. Cependant, égaré par de perfides conseils, le favori du prince entre dans une conjuration ourdie contre la vie de son bienfaiteur et s'engage

à lui porter de sa main le coup mortel. Auguste l'apprend, fait venir l'ingrat, lui montre qu'il sait la conjuration où il est entré et le crime qu'il médite. Puis, tandis que le coupable atterré reste muet d'épouvante, l'empereur lui prend affectueusement la main :

“Soyons amis, Cinna, c'est moi qui t'en convie”.

Comment ne pas admirer pareille magnanimité!

D'autre part, toute fidélité au devoir, toute vertu, même chrétienne, ne suffira point à donner la vision de la beauté morale. Le premier degré de la vertu, c'est l'accomplissement du devoir, c'est l'entrée dans la carrière du bien; il reste de nombreux degrés à franchir avant d'arriver à l'héroïsme. Pour être vraiment belles et provoquer notre admiration, la fidélité, la vertu doivent resplendir.

Tel est le général de Sonis, à Loigny, le 2 décembre 1870. En présence d'une troupe démoralisée qu'il veut ramener au combat il tente de l'électriser par son exemple. Il fait déployer la bannière du Sacré-Cœur et se précipite à la tête de ses trois cents zouaves pontificaux, affrontant à bout portant la mousqueterie allemande. Il tombe avec les deux tiers de ses braves.

Pour être belle, la vertu n'a pas toujours besoin de s'élever aussi haut, il n'est pas même nécessaire qu'elle éclate de fait aux yeux du public. Le beau moral peut se rencontrer jusque dans l'accomplissement de devoirs obscurs et dans la pratique d'une vie en apparence commune. Il est des splendeurs cachées, des vertus héroïques ignorées, les bienheureux et les anges se plaisent à les contempler.

Tel un saint Vincent de Paul qui dépense sa vie au soulagement des malheureux. Sa compassion ingénieuse a fait surgir partout des institutions charitables; elle suscite une légion de cœurs grises, légion depuis lors sans cesse renouvelée. Plus de vingt mille de ces héroïques filles se voient de nos jours appliquées à toutes les œuvres de miséricordes. La charité du grand saint est aussi variée, que les misères qu'elle soulage, elle est aussi une que l'amour de Dieu, source de son dévouement. Lui-même nous l'apprend, il voyait dans tous les malheureux l'image de son Dieu. “Retournez la médaille, disait-il, en parlant de son Dieu, vous verrez Jésus-Christ.” Sous l'influence de cet amour unique dans son principe, multiple dans ses applications, non content d'accomplir son devoir, le serviteur de Dieu va jusqu'à l'héroïsme.

Mais la beauté morale, étant la réalisation de l'unité dans la variété, peut alors exister aussi bien dans le caractère d'un scélérat que dans celui d'un honnête homme. Qu'il puisse y avoir unité psychologique dans les divers sentiments d'un scélérat, autant que chez l'homme de bien, supposons-le, dit E. Rabier. Néanmoins l'unité morale fait radicalement défaut dans l'âme du scélérat, car il abuse de sa liberté pour se porter à l'opposé de sa destinée. L'âme, la vie de ce scélérat, est laide par le désordre et la perversion de ses tendances et de sa conduite.

La vertu tient le milieu entre deux excès opposés “*In medio stat virtus*”. Le moindre excès dans un sens ou dans un autre est un défaut qui empêche la vertu de briller. Plus que toute autre, l'unité morale est jalouse de son intégrité.

L'homme est le seul être moral de la création visible, car il est le seul à avoir conscience du bien et du mal, le seul à jouir de la liberté, à porter la responsabilité de ses actes. Cependant, le domaine de l'ordre moral ne se confine pas dans l'homme, il s'étend à tout ce qui peut exercer une influence sur les mœurs. Partout où cette influence remportera d'éclatantes victoires, elle nous donnera la vision du beau moral. Nous le constatons dans la religion, la philosophie, les beaux-arts et la nature.

J.-A. DUPUIS.

LES DROITS DE LA LANGUE FRANÇAISE AU CANADA

ONTARIO ET QUÉBEC

Lettre de l'honorable Thomas Chapais, membre du Conseil de l'Instruction publique, au *Toronto Daily News*.

Au Directeur du "Toronto Daily News", (1)

Monsieur,

Vous avez publié dans votre numéro du 29 janvier une lettre écrite par Monsieur S. Bond, qui renferme des allégations et des imputations marquées au sceau du préjugé, de l'inexactitude et de l'erreur. Voulez-vous avoir l'obligeance de me laisser discuter, dans votre journal, quelques-unes des affirmations qu'elle contient.

Son auteur veut réfuter péremptoirement les "idées erronées et dangereuses" exprimées par des députés de langue anglaise, dans la Législature de Québec, et tendant à faire croire que "dans cette province la minorité anglaise jouit de tous ses droits", tandis que les mêmes droits sont refusés à nos concitoyens canadiens-français dans Ontario. Et il se met en frais d'établir que cette opinion est fautive. Je cite votre correspondant aussi brièvement que possible: "Sans doute, dit-il, vos lecteurs savent que ce grief concerne surtout l'enseignement de l'anglais dans les écoles où les Canadiens français sont en majorité. Personne n'entend empêcher l'enseignement du français; mais la loi exige aussi avec raison l'enseignement de l'anglais; et parce qu'on ne leur permet pas de donner au français une telle prédominance qu'elle fasse illusoire la loi qui rend l'anglais obligatoire, il leur plaît d'appeler cela une violation de leurs droits." Eh bien, je ne crois pas que ceci soit un loyal exposé de la question. La minorité canadienne-française ne vise aucunement à faire prédominer la langue française de manière à rendre inefficace la loi relative à l'enseignement de l'anglais. Mes compatriotes tiennent fortement à ce que leurs enfants apprennent bien l'anglais, étant assez intelligents pour comprendre que ceux-ci ont besoin de savoir parfaitement cette langue s'ils veulent réussir dans n'importe quelle carrière, au milieu de la population d'une province anglaise. Mais en même temps ils réclament comme un droit naturel et sacré la liberté de faire enseigner parfaitement à leurs enfants, dans les écoles bâties avec leur argent et maintenues par leurs taxes, leur langue maternelle, la langue des découvreurs, des pionniers et des fondateurs du Canada, cette langue française, une des plus belles et des plus harmonieuses qui soient au monde. Et ils considèrent que le fameux règlement 17 est un empiètement sur ce droit naturel, une limitation indue de l'enseignement du français dans leurs écoles. Ils maintiennent avec raison que l'attribution d'une heure par jour à l'enseignement du français, dans une école fréquentée surtout par des élèves canadiens-français, est absolument insuffisante, et que la restriction du français au premier cours, comme langue intermédiaire, est injuste et contraire à la science pédagogique. Ils soutiennent que, descendants des hommes qui ont arraché le Canada à la barbarie et au paganisme, ils ne sont pas des étrangers sur ce sol. Ils rappellent que notre pays a été, pendant cent cinquante ans, une colonie française; que leurs pères ont accompli ici d'héroïques exploits pour la cause de la civilisation; que la race française est l'une des deux grandes races réunies par la volonté de Dieu dans l'Amérique septentrionale pour édifier ensemble un grand pays; et que, conséquemment, la langue française n'est pas ici une langue étrangère mais, au contraire, qu'elle a des titres historiques à une reconnaissance spéciale.

M. Bond dit: "La province d'Ontario est-elle moralement tenue de placer le français sur le même pied que l'anglais? Tous les esprits impartiaux diront non." Je réponds: Tous les esprits

(1) Nous avons soumis la *revise* de cet important document historique à l'auteur lui-même, l'honorable M. T. Chapais. C'est donc une pièce authentique, et de la plus haute valeur, que *l'Enseignement Primaire* publie dans la présente livraison.—C.-J. M.

impartiaux diront oui, la province d'Ontario est moralement, historiquement et patriotiquement tenue de placer le français sur le même pied que l'anglais, dans les écoles fréquentées par des élèves canadiens-français, et soutenues par les taxes des parents canadiens-français.

M. Bond écrit: "Personne ne propose d'empêcher l'enseignement du français". A-t-il le jugement de monsieur le juge Masten, rendu le 10 février, à Toronto, dans la cause de "McDonald contre les syndics de l'école séparée N° 14, de Lanester", dans lequel le savant juge a condamné ces syndics, MM. Médéric Poirier et Jean Ménard, à payer une amende de \$500 chacun, avec les frais, pour "avoir ordonné ou permis l'usage de la langue française dans l'école." Devant ce jugement—qui n'était que la sanction d'une décision de M. le juge Falconbridge, rendue le 8 mai 1915—comment M. Bond peut-il froidement affirmer que "personne ne propose d'empêcher l'enseignement du français?"

QUESTIONS D'HISTOIRE

Mais abordons un autre point. Le principal objet de M. Bond en écrivant sa lettre, a été de montrer que, dans la province de Québec, la minorité anglaise n'est pas loyalement et libéralement traitée. Je vais le suivre très volontiers sur ce terrain. Il dit d'abord—quoique ceci ait bien peu de connexité avec sa thèse—que les écoles séparées ont été établies dans la province d'Ontario par le vote canadien-français du Bas-Canada. Je regrette d'avoir à déclarer que cette affirmation est carrément contredite par les documents officiels. Si l'on consulte les journaux de l'Assemblée Législative du Canada, pour l'année 1863 (première session), à la page 95, on trouve que, sur la seconde lecture du bill présenté par M. Scott pour le règlement de cette épineuse question des écoles séparées dans le Haut-Canada, le vote donna ce résultat: 35 membres haut-canadiens en faveur du projet, contre 21, soit une majorité de 14 votes haut-canadiens pour le bill. Sans doute, lors de la division finale pour l'adoption du projet de loi, 30 députés haut-canadiens votèrent dans la négative, et 25 seulement dans l'affirmative. Mais cela était dû à certains amendements introduits en comité, et ne changeait en rien le fait essentiel que, sur la seconde lecture, c'est-à-dire sur le principe du bill, une majorité de 14 députés haut-canadiens avait voté en faveur d'un système d'écoles séparées pour le Haut-Canada. Conséquemment, il n'est pas loyal d'affirmer que les écoles séparées furent imposées au Haut-Canada par le vote français du Bas-Canada. Cette assertion est historiquement fausse.

M. Bond poursuit: "Malgré ce fait, cependant, au moment de la Confédération, les représentants du Haut-Canada consentirent à ce que la loi fût rendue permanente par "l'Acte de l'Amérique britannique du Nord"; tandis que les représentants du Bas-Canada, à la demande de leur hiérarchie, refusèrent de mettre les écoles anglaises sur le même pied dans leur province." J'aimerais à savoir sur quelle autorité s'appuie le collaborateur du "News" pour se permettre une telle affirmation, que je m'abstiens de qualifier. Elle n'a pas l'ombre d'un fondement. La vérité, c'est que la hiérarchie catholique de Québec a pris absolument l'attitude contraire et je vais le prouver. Le 16 juillet 1866, les évêques catholiques de Québec, de Montréal, de Saint-Hyacinthe, d'Ottawa, conjointement avec ceux d'Hamilton, de Sandwich et de Kingston, présentèrent au gouvernement du Canada une pétition dont nous extrayons ces lignes: "Les soussignés représentent humblement à votre Excellence qu'en vue de la Confédération prochaine des provinces britanniques un bill va être présenté afin d'accorder certains droits et privilèges à la minorité protestante du Bas-Canada. Les soussignés verront avec plaisir l'adoption d'un bill de cette nature, par lequel on reconnaîtra le droit de la minorité dans le Bas-Canada de travailler à l'éducation de ses enfants. Mais ils prennent en même temps la liberté d'exprimer la conviction qu'en bonne justice, tous les droits et privilèges accordés à la minorité protestante du Bas-Canada doivent être également conférés à la minorité catholique du Haut-Canada." Telle fut la position prise par la hiérarchie catholique en 1866. Les évêques réclamaient des droits égaux pour tous. Savez-vous ce qui arriva alors? Deux projets de loi avaient été présentés, un par l'honorable M. Langevin pour accorder certains droits et privilèges à la minorité protestante du Bas-Canada, et l'autre par M. Bell, député de Russell, pour accorder exactement les mêmes droits et privilèges à la minorité catholique du Haut-Canada. Les députés du Bas-Canada étaient prêts à voter pour le bill Langevin; mais une violente oppo-

sition fut suscitée dans les rangs de la députation haut-canadienne contre le bill Bell; et les deux projets durent être retirés. Voilà comment les droits et les privilèges de la minorité protestante du Bas-Canada et ceux de la minorité catholique du Haut-Canada furent rendus permanents par l'Acte de la Confédération, tels qu'ils existaient en 1866, sans les améliorations proposées par les bills de MM. Langevin et Bell. Mais la hiérarchie catholique, par sa pétition plus haut citée, avait formellement demandé protection complète pour la minorité protestante du Bas-Canada. En fait, après le Confédération, la législature de Québec a adopté spontanément, librement et libéralement, les dispositions du bill Langevin de 1866. Nous aimerions à savoir quel a été le sort du bill Bell dans la législature d'Ontario. Évoquant dans son esprit tous ces incidents historiques, M. Bond aura-t-il encore le courage de déclarer que "les représentants du Bas-Canada, à la demande de leur hiérarchie ont refusé de placer les écoles anglaises sur le même pied dans leur province."

ONTARIO A-T-IL AVANTAGÉ LA MINORITÉ

Persistant dans son inexactitude systématique, votre correspondant écrit: "Depuis la confédération, la province d'Ontario a beaucoup augmenté les privilèges des écoles séparées. Elle a changé la loi qui présumait que tous les citoyens étaient des adhérents des écoles publiques, de sorte que maintenant un catholique romain est entré sur le rôle de cotisation comme un adhérent des écoles séparées, à moins qu'il ne demande à être inscrit comme un adhérent des écoles publiques." Nous conseillons à votre correspondant de lire les Statuts de sa province, avant de risquer des assertions aussi téméraires. Voici ce qui est décrété par l'article 55 de la loi des écoles publiques d'Ontario: "Tout contribuable, soit comme propriétaire ou locataire, qui, par lui-même, ou par son agent, le ou avant le premier jour de mars d'une année quelconque, donne au greffier de la municipalité un avis par écrit qu'il est catholique romain et contribue au soutien de l'école séparée située dans sa municipalité ou dans une municipalité adjacente, sera exempt de toutes taxes imposées pour le soutien des écoles communes." En d'autres termes, si un catholique romain ne donne pas cet avis, il ne sera pas exempté de payer ses taxes pour le soutien des écoles communes, et il ne sera pas considéré comme un adhérent de l'école séparée. Telle est la loi d'Ontario, et telle était la loi avant la Confédération, car l'article 55 plus haut cité est seulement la reproduction de l'article 14 de l'Acte des Ecoles séparées adopté en 1863. La loi n'a pas été changée.

M. Bond parle de l'organisation des écoles séparées qui peut inclure n'importe quel nombre de sections, même si elles ne sont pas dans les limites de la section de l'école commune, et il affirme que c'est à une grande amélioration. Je suppose qu'il veut parler des dispositions de l'article 33 de la loi des écoles séparées d'Ontario. En bien, il n'y a là aucune amélioration, puisque l'article 33 n'est qu'une répétition de l'article 6 de l'Acte des écoles séparées de 1863. Il ajoute: "Il n'y a eu rien de fait à Québec qui corresponde à ceci en libéralité." Voyez cela. L'article 2625 de la loi scolaire de Québec (Statuts révisés) décrète que dans toute municipalité les dissidents qui en cette qualité forment une corporation scolaire, peuvent, sur leur demande et avec l'approbation du Surintendant de l'Instruction publique, s'unir à une municipalité scolaire voisine, de leur croyance religieuse, soit par une union pure et simple, soit seulement dans le but d'y envoyer leurs enfants à l'école." L'article 2630 décrète que "tout chef de famille ayant des enfants en âge de fréquenter l'école et professant une croyance religieuse autre que celle de la majorité des habitants de la municipalité où il est domicilié, et dans laquelle il n'y a pas d'école dissidente, peut déclarer, par écrit, au président des commissaires d'écoles, son intention de contribuer au soutien d'une école située dans une municipalité voisine, pourvu que ses enfants fréquentent cette école." Et il paie ses taxes aux syndics de cette école. L'article 2632 décrète que si "dans un arrondissement, les enfants des dissidents ne sont pas assez nombreux pour établir une école, ceux-ci peuvent en fréquenter une de leur croyance religieuse située dans un autre arrondissement de leur municipalité." Voilà comment la province de Québec n'a pas fait preuve de libéralité.

M. Bond signale un grief au sujet de la distribution des taxes. "Dans la province de Québec, dit-il, les taxes des grandes corporations et institutions sont réparties entre les deux classes d'écoles proportionnellement à la population, au lieu de l'être suivant la foi religieuse des actionnaires". Évidemment votre correspondant ignore que cette disposition a été adoptée à la demande de la minorité protestante. Durant les débats sur la confédération, M. John Rose, l'un des plus notables représentants de cette minorité, fit la déclaration suivante: "Un autre point a trait aux taxes sur les propriétés de compagnies incorporées. Dans l'état actuel des choses, la minorité du Bas-Canada n'est pas satisfaite de l'emploi de ces taxes. Je désirerais savoir si on adoptera un moyen équitable et satisfaisant de répartir ces taxes, par exemple, en les traitant comme deniers publics." (Débats sur la Confédération, p. 416). La question fut réglée ultérieurement conformément à ces vues. Les taxes imposées sur les propriétés des compagnies incorporées sont traitées comme deniers publics, et sont réparties entre les écoles de la majorité et celles de la minorité "dans la même proportion que l'allocation du gouvernement a été divisée." (Article 2891 des Statuts révisés). Quand cette disposition fut adoptée, les représentants de la minorité protestante se déclarèrent parfaitement satisfaits.

LA MINORITÉ QUÉBÉCQUOISE

Tout cela prouve amplement que M. Bond a été très peu sage en établissant cette comparaison entre l'Ontario et Québec, au point de vue de la libéralité en matière d'éducation. Maintenant, un pas de plus. M. Bond s'est abstenu de considérer un autre aspect de la question. Ignore-t-il donc que, dans la province de Québec, nous avons une organisation éducative qui donne à la minorité protestante un "status" autonome, la plus complète liberté et les plus amples pouvoirs? Qu'il me soit permis d'appeler son attention sur les articles 2539, 2540, 2546 à 2557 de la loi scolaire de Québec. Il verra que dans la province de Québec, il y a un Conseil de l'Instruction publique "divisé en deux comités, l'un composé des membres catholiques romains, et l'autre des membres protestants." Il verra que "les questions scolaires dans lesquelles les intérêts des catholiques romains ou des protestants sont exclusivement concernés, sont décidées par celui des deux comités qui représente la croyance religieuse que professe la partie concernée".

Il verra qu'il y a deux secrétaires du département de l'Instruction publique, un catholique et l'autre protestant, agissant comme secrétaires conjoints du Conseil.

Il verra que le Comité protestant, comme le catholique, est revêtu du pouvoir de faire des règlements "pour l'organisation, l'administration et la discipline des écoles publiques; pour diviser la province en districts d'inspection et établir la délimitation de ces districts; pour la régie des écoles normales; la régie des bureaux d'examineur; pour l'examen des aspirants à la charge d'inspecteurs d'écoles." Il verra que "chacun des deux comités doit approuver les livres de classe, cartes, globes, modèles ou objets quelconques utiles à l'enseignement pour l'usage des écoles de sa croyance religieuse." J'aimerais à savoir si M. Bond pourrait signaler une organisation semblable dans la province d'Ontario, et la jouissance d'une autonomie, de pouvoirs et de privilèges analogues par la minorité catholique de cette province. Je suis fier de pouvoir dire que la province de Québec est la seule où la minorité soit traitée avec autant de justice et de libéralité.

QUELQUES GRIEFS

A la fin de sa lettre, décochant sa flèche du Parthe, M. Bond énumère certains cas de traitement injuste subi par les Anglais protestants de Québec. Examinons rapidement cette malheureuse tentative de fomenter des préjugés. Il y a l'imposition et la collection des dîmes sous la sanction du pouvoir civil. Où est le grief pour les Anglais protestants, qui n'ont rien à faire avec la dime? Il y a l'érection des paroisses ecclésiastiques reconnues par l'autorité civile et la constitution de celles-ci en municipalités civiles. Chacun sait que la municipalité et la paroisse sont deux corps distincts. L'érection de l'une et la constitution de l'autre ne sauraient en aucune façon causer un détriment aux Anglais protestants. Où est le grief? Il y a le pouvoir de taxer la propriété pour la construction des églises, et la collection de ces taxes sous l'autorité de la loi

civile. Mais ceci ne peut affecter que les catholiques. Un Anglais protestant n'est jamais obligé d'acheter une propriété assujettie au paiement de ces répartitions. Où est le grief? Il y a le privilège de paiement pour certains droits, réclamé par l'Église catholique. Cette réclamation de privilège n'existe pas, si ce n'est pour les dîmes, dont la collection privilégiée n'affecte que les récoltes qui y sont sujettes, et pour les répartitions sur les propriétés, lorsqu'il s'agit de construction d'églises. Mais, dans ce dernier cas, l'article 2011 du Code Civil de Québec décerne que, si une propriété ainsi cotisée a été achetée d'un protestant, la réclamation pour la répartition ne prend rang qu'après le privilège du bailleur de fonds ou en d'autres termes du vendeur. Où est le grief? Il y a la question des dispenses de publications pour les bans de mariage. La loi civile de la province de Québec a sagement laissé à chaque confession le mode de procéder suivi par elles de tout temps. Les catholiques ont leur mode, les protestants ont le leur. Aucun droit n'est lésé. Où est le grief? Il y a la loi concernant la tenue des registres de baptêmes, qui établissent l'état civil, de sorte que suivant M. Bond, si un catholique devient protestant, il doit faire, signer, et publier une répudiation de sa foi, sous peine de voir son état civil compromis. Tout ceci est imaginé, et c'est vraiment trop absurde! Si un catholique devient protestant, ou si un protestant devient un catholique, cela ne change ni la date ni le lieu de sa naissance, ni son nom, ni celui de ses parents. Son état civil demeure évidemment intact. Où est le grief? Enfin, il y a la mort civile. La plupart de vos lecteurs, j'en suis sûr, seront disposés à considérer que ce n'est pas là précisément un privilège. En tout cas, cela ne peut affecter que les catholiques. Encore une fois, je demande: Où est le grief?

J'ai fini, monsieur le Directeur. Je dois m'excuser pour la longueur fâcheuse de cette lettre. J'ai pensé qu'il était bon de réfuter une fois les fausses représentations faites quotidiennement contre ma province, ma croyance et ma race, dans quelques-uns des grands journaux d'Ontario. Pourquoi permettre au préjugé national et religieux de fomentier l'irritation et la discorde dans notre patrie commune? A l'heure actuelle, plus que jamais, tous les bons citoyens devraient s'efforcer de dissiper les malentendus et d'étouffer les dissensions. Pourquoi les fils de France et d'Angleterre, sur le sol canadien, ne seraient-ils pas unis ici dans la vie civile, comme les nobles soldats de l'Angleterre et de la France sont unis dans l'héroïsme militaire sur les champs de bataille de l'Europe? Connaissions-nous donc mieux! Comprenons-nous donc mieux! Et que par notre esprit de loyauté, d'impartialité et de justice, par la reconnaissance mutuelle de nos droits moraux, sociaux et historiques, nous puissions parvenir à cette union nationale, condition essentielle de notre grandeur future.

THOMAS CHAPAIS.

Québec, 23 février 1916.

DOCUMENTS OFFICIELS

LES JARDINS SCOLAIRES (1)

L'AGRICULTURE DANS LES ÉCOLES RURALES

Saint-Casimir, 25 novembre 1915.

A l'honorable J.-E. Caron,

Ministre de l'Agriculture,

Québec.

Monsieur le Ministre,

J'ai l'honneur de vous soumettre mon premier rapport sur l'œuvre des jardins scolaires.

Jusqu'à l'année dernière, ce rapport a été préparé par M. O.-E. Dalairé, l'un des plus fervents promoteurs de l'agriculture à l'école dans notre province. Grâce à l'appui du Ministère de l'Agriculture et du Département de l'Instruction publique, le travail de M. Dalairé a obtenu de précieux

(1) Reproduit du rapport de l'honorable Ministre de l'Agriculture.

résultats depuis l'année 1906 jusqu'à l'année dernière. Ainsi en 1906, il y avait 425 élèves-jardiniers et ce nombre s'est élevé à 9,308 en 1914. De plus, 60 écoles seulement avaient un jardin scolaire en 1907, et il y avait, en 1914, 284 écoles sur le terrain desquelles un jardin scolaire a été établi.

L'enseignement agricole s'est donc développé rapidement depuis quelques années. En 1915, on a redoublé d'efforts et les résultats ont été des plus encourageants. D'après les rapports des inspecteurs d'écoles, d'après ceux des institutrices et des institutrices, rapports reçus en juillet, la province de Québec possède 710 écoles ayant un jardin scolaire. Dans ces écoles plus de 18,020 élèves jardiniers ont été préparés à faire de l'horticulture pratique. Et, sous la direction des maîtres et des maîtresses, ces élèves ont entretenu chacun un jardinet scolaire.

En plus, aux écoles où l'établissement d'un jardin scolaire était impossible à cause de la nature ou de l'exiguïté du terrain, nous avons conseillé les jardins scolaires à domicile. Quelques-uns de ces jardins ont été visités, durant les vacances, par les institutrices ou par un des commissaires d'écoles préposé à cette tâche intéressante. N'est-ce pas là un excellent moyen d'habituer la jeunesse rurale à aimer, à comprendre, à étudier et à apprécier l'agriculture.

STATISTIQUES

J'ai cru bon d'inclure dans ce rapport quelques statistiques qui prouvent l'efficacité des efforts qui ont été faits en faveur de l'agriculture à l'école depuis quelque dix ans.

Années	Élèves-jardiniers	Nombre d'écoles
1906	425	60
1907	1,258	90
1908	2,220	132
1909	3,854	188
1910	5,695	187
1911	5,945	231
1912	6,914	234
1913	7,740	284
1914	9,308	710
1915	18,020	

LISTE DES COMTÉS AVEC LEUR NOMBRE RESPECTIF DE JARDINS SCOLAIRES

Abitibi	2	Iberville	6
Arthabaska	10	Iles-de-la-Madeleine	3
Bagot	21	Jacques-Cartier	6
Beauce	18	Joliette	10
Berthier	19	Kamouraska	4
Bellechasse	14	Labelle	18
Bonaventure	10	Lac St-Jean	23
Brome	4	Laprairie	4
Champlain	64	L'Assomption	5
Charlevoix	3	Laval	6
Chicoutimi	10	Lévis	4
Compton	16	L'Islet	4
Deux-Montagnes	3	Lotbinière	56
Dorchester	13	Maskinongé	14
Drummond	12	Matane	10
Frontenac	17	Mégantic	19
Gaspé	8	Missisquoi	5

Montcalm	4	Shefford	13
Montmagny	8	Soulanges	19
Montmorency	3	Stanstead	19
Napierville	3	Saint-Hyacinthe	16
Nicolet	10	Saint-Maurice	18
Ottawa	8	Témiscamingue	6
Portneuf	32	Témiscouata	9
Québec	5	Terrebonne	9
Richelieu	6	Vaudreuil	11
Richmond	5	Wolfe	10
Rimouski	10	Wright	2
Rouville	20	Yamaska	23

Ces statistiques ont été puisées dans les rapports des instituteurs et des institutrices. Cependant, je suis persuadé que le nombre d'écoles qui ont un jardin scolaire dans la province, s'élève à près de huit cents, car tous les titulaires des écoles n'ont pas fait de rapport. Néanmoins, je ne puis compter ici que les jardins des écoles dont j'ai reçu un rapport. L'an prochain, j'ai le ferme espoir que tous les rapports des titulaires nous arriveront avant le mois de juillet.

DISTRIBUTION DE GRAINES, D'ENGRAIS CHIMIQUES, BROCHURES ET RÉCOMPENSES

Selon votre désir, Monsieur le Ministre, chaque jardin scolaire a reçu sa part de graines, de légumes bâtifs ainsi qu'un sac d'engrais chimique. Une circulaire spéciale du Ministère de l'Agriculture accompagnait chaque envoi d'engrais. Cette circulaire indiquait au personnel enseignant la manière de faire certaines expériences à l'aide de cet engrais.

A la demande du personnel enseignant, une distribution de plus de 2,500 brochures a été faite par l'entremise de votre ministère. Ces brochures traitaient du jardin scolaire, d'horticulture et de culture fruitière. Cette demande est digne de mention, car elle nous indique le grand désir qu'ont les instituteurs et les institutrices d'étudier de plus en plus l'agriculture afin de mieux l'enseigner à l'école.

Les récompenses que vous avez fait expédier aux institutrices et à leurs élèves-jardiniers ont puissamment favorisé la propagande des jardins scolaires. Aussi, peut-on prévoir que, fiers des résultats obtenus, les commissaires redoubleront de zèle l'année prochaine pour établir de nouveaux jardins scolaires.

EN FAVEUR DU JARDIN SCOLAIRE

Il me fait plaisir de mentionner quelques-uns des témoignages que j'ai reçus, au cours de l'année, relativement à l'œuvre éducative du jardin scolaire.

Son Eminence le cardinal Bégin m'adressait, en mai dernier, une lettre d'encouragement dans laquelle il me disait: "Faire aimer l'agriculture aux enfants de nos écoles, les initier aux travaux si bienfaisants de la campagne, les attacher au sol natal, et par là même les tenir éloignés des villes, où règnent tant de misères matérielles et morales, c'est faire une œuvre éminemment patriotique, sociale et religieuse. Je ne saurais trop vous encourager à la maintenir et à la développer autant que possible partout".

L'honorable Sir Lomer Gouin a aussi daigné nous honorer d'une lettre spéciale, lors de l'exposition scolaire de Saint-Casimir. Dans leurs écrits, Nos Seigneurs les Evêques ont aussi appuyé hautement l'œuvre de rénovation agricole chez les jeunes, commencée dans notre province. De plus, M. J.-C. Chapais, assistant-commissaire de l'Industrie laitière, est venu lui-même visiter quelques jardins scolaires dans les comtés de Portneuf et de Champlain. Ses sages conseils ont été d'une grande utilité. Enfin, l'honorable Boucher de LaBruère a spécialement recommandé, dans ses circulaires aux inspecteurs d'écoles et dans ses rapports annuels, l'œuvre des jardins scolaires.—(à suivre).

JEAN-CHARLES MAGNAN,
Agronome.

MÉTHODOLOGIE

La rédaction à la petite école

En vue de préparer le devoir, le maître expose l'image à la vue des élèves et les invite à l'observer avec soin afin d'être capables ensuite de converser avec lui sur le sujet.

Après les avoir laissés quelque temps en observation, il commence à les questionner de telle sorte que les élèves, pour répondre, soient obligés de se rendre compte de tous les détails et d'utiliser les connaissances déjà acquises à l'école ou ailleurs.

Le Maître.—Voyons, mes enfants, pensez d'abord en quel lieu nous transporte cette image. Jules, dites-nous où se passe la scène ? Est-ce dehors ou dans un intérieur ?

Jules.—Monsieur, c'est dehors, à la campagne.

Maître.—Qu'est-ce qui vous fait voir que c'est à la campagne ?

Jules.—On voit cela aux maisons éloignées les unes des autres, puis à la clôture en fil de fer qui sépare les morceaux de terre. Dans les villes les maisons sont proche à proche et il n'y a pas de grands terrains cultivés.

M.—Croyez-vous qu'on ne cultive pas dans les villes ?

Jules.—On cultive quelquefois les fleurs ; mais pas dans toute la *propriétaire*.

M.—Comment dites-vous ? “dans toute la *propriétaire*.....” Les *propriétaires* sont des personnes, et les maisons et les terres qui appartiennent à ces personnes sont leurs *propriétés*.

Jules (*se reprenant*).—On ne cultive pas dans toute la *propriété*.

M.—Etes-vous de cet avis, Isidore ?

Isidore.—Oui, Monsieur.

M.—Est-ce que les gens des villes méprisent l'agriculture ?

Isidore.—Je ne pense pas, Monsieur, car il y en a qui ont un petit jardin ; il y en a même qui cultivent des fleurs en pot dans leur maison.

Maître.—Ces personnes-là aiment la culture ; mais on entend aussi quelquefois des gens de la campagne qui se plaignent de leur sort. Que pensez-vous de ces personnes ?

Isidore.—Monsieur, j'ai déjà entendu des cultivateurs qui disaient : “Si le bon Dieu m'aide un peu, mon garçon ne cultivera pas et n'aura pas pas autant de misère que j'en ai ; je le ferai étudier”.

M.—Que veulent-ils dire par là ? Savez-vous, Léon ?

Léon.—Monsieur, je pense qu'ils veulent faire de leur garçon un avocat, ou un commis.....

M.—Croyez-vous que les ignorants seuls sont destinés à cultiver la terre ?

Léon.—Non, M., car il y a des gens instruits qui sont cultivateurs, et le plus grand nombre des hommes doivent cultiver la terre.

M.—Et se plaignent-ils de leur sort ?

Léon.—(hésite, cherchant à se rappeler). Non, M., je ne crois pas.

M.—Ils n'y songent même pas. Pourquoi donc les autres se plaignent-ils ? Sauriez-vous en trouver la raison ? Voyons, Sylvain !

Sylvain.—M., je crois que c'est parce qu'ils ne réussissent pas dans leurs affaires.

M.—C'est peut-être qu'ils ne travaillent pas assez ?

Sylvain.—M., il y en a qui travaillent beaucoup et qui n'arrivent pas.

M.—D'où cela peut-il venir ? Si l'insuccès ne vient pas de la paresse, qu'est-ce qui peut en être cause ?

Sylvain.—Ils s'y prennent peut-être mal.

M.—Bien ! c'est cela. Et pourquoi ? Vous, Arsène !

Arsène.—Je crois que c'est parce qu'ils ne calculent pas bien.

M.—Bon ! la tête ne travaille pas avec les bras. Et la tête doit faire l'ouvrage avant les bras. A l'école, mes enfants, vous apprenez à réfléchir avant d'agir, à comprendre d'abord, à vous servir de ce que vous savez déjà pour apprendre ce que vous voulez savoir. C'est ce qu'il faut faire aussi dans le travail de la terre. Il ne suffit pas d'agir beaucoup, il faut savoir pourquoi on agit. L'ignorance, la routine, le manque d'intelligence dans le travail sont pour beaucoup dans l'insuccès.

Revenons à notre image. Le petit bonhomme que vous voyez a-t-il l'air d'aimer le travail de la terre ?

Arsène.—Oui, monsieur, il a l'air fier d'être jardinier et de faire donner à la terre par son travail intelligent les produits qui récompenseront son activité.

M.—Oui, la terre paie toujours le travail intelligent de l'homme. Croyez-vous que la profession de cultivateur soit inférieure aux autres ?

Arsène.—Non, Monsieur, au contraire.

M.—"Au contraire" voilà qui est bien dit ! Expliquez un peu votre pensée.

Arsène.—Monsieur, le bon cultivateur est l'homme le plus important, parce que tout le monde a besoin de lui.

M.—C'est vrai ; mais pour être bon cultivateur faut-il être instruit ?

Arsène.—Oui, monsieur il faut savoir réfléchir, calculer, afin que l'intelligence dirige le travail.

M.—Et puis, mes enfants, le cultivateur est indépendant, et s'il sait s'y prendre et conduire son affaire avec sagesse et économie, il voit sa position s'améliorer, parce que son travail est productif, sa terre et son troupeau bien soignés rapportent davantage, ses instruments et ses voitures bien entretenus se conservent et après quelques années d'efforts courageux et intelligents, il commence à jouir d'une aisance qui en fait comme un petit seigneur indépendant et à l'abri des changements et des vicissitudes qui troublent si souvent les gens des autres professions.

Vous voyez qu'un cultivateur a besoin d'instruction puisqu'il doit diriger lui-même son affaire sans être commandé par personne. S'il ne veut pas marcher à tâtons ni agir par simple routine, il faut qu'il soit capable de réfléchir, d'observer les résultats de ses essais pour pouvoir améliorer en s'y prenant mieux. L'ignorant est incapable de réussir, d'aimer sa position de cultivateur, et il n'en aimera pas mieux une autre. Ce n'est pas la profession qui manque à l'homme, mais c'est l'homme qui manque à la profession. Instruisez-vous donc tant que vous pourrez, vous, mes enfants, qui serez cultivateurs, afin que vous ne manquiez pas plus tard à la noble profession que Dieu lui-même a donnée à notre premier père.

Je vais vous donner maintenant un petit canevas qui vous permettra de faire une rédaction de quelques lignes dans lesquelles vous exprimerez, les idées que vous a suggérées notre image.

CANEVAS. Dites que vous venez de voir une image.—Ce qu'elle représente—décrire le lieu—le personnage qu'on y voit—son attitude, l'expression de son visage—parlez de ceux qui n'aiment pas la terre—ce qui leur manque.—La culture est-elle une condition inférieure réservée pour les ignorants?—Ce qu'il faut pour réussir—l'origine de la profession de cultivateur, ses avantages sur toutes les autres professions.

Avec ce canevas et le souvenir de tout ce qui a été dit dans la conversation en classe, les élèves pourront certainement tous exprimer par écrit quelques pensées sur le sujet, à peu près comme dans le texte suivant :

“Je viens de voir une jolie image représentant un morceau cultivé de notre terre canadienne. Les maisons espacées que l'on voit à l'horizon, la clôture de fil de fer qui sépare les champs, montrent que l'on est à la campagne. En deça de la clôture, une brouette et un arrosoir sont de chaque côté d'un petit garçon à l'air souriant et plein de vie. Le petit homme est fièrement appuyé sur le manche d'une fourche à quatre dents plantée devant lui dans la terre. C'est un jardinier; son regard, son sourire, son attitude, tout nous dit qu'il aime la terre, qu'il sait déjà la soigner, s'en rendre maître, lui faire produire des fruits. Plus tard il sera cultivateur et il aimera sa profession. Il ne dira pas comme quelques-uns: “Si le bon Dieu me vient en aide, mes enfants seront instruits, ils ne cultiveront pas”. Comme si la profession de cultivateur était une condition inférieure réservée aux ignorants. Mais c'est le contraire, la profession de cultivateur est la plus noble, la plus nécessaire, la plus indépendante; c'est Dieu lui-même qui l'a indiquée à notre premier père. L'ignorant la trouve misérable parce qu'il ne réussit pas; il ne sait pas observer, calculer pour améliorer sa terre, la préparer pour la récolte, lui demander ce qu'elle peut donner. Il ne connaît pas la terre et il la méprise. Au contraire le cultivateur qui s'est instruit à l'école avec intelligence, qui a appris à réfléchir, à penser, à calculer, à diriger ses actes par l'intelligence, évite la routine et sait profiter de l'expérience pour améliorer et tirer de son travail bien conduit, tout le pro-



UN ÉLÈVE-JARDINIER DE ST-CASIMIR, CO. DE PORTNEUF
(Voir "La rédaction à la petite école," au chapitre de la Méthodologie.)

fit possible. Son domaine prend de la valeur, il devient en peu d'années comme un petit seigneur indépendant de tous, et sur ses vieux jours voit ses enfants continuer son œuvre et heureux de suivre la profession de leur père. L'agriculture est la profession naturelle de l'homme, elle est destinée à le rendre heureux. Les autres professions sont l'exception et reposent toutes sur la prospérité de l'agriculture, qui fait la vraie richesse des peuples et leur bonheur."

Il est évident que les élèves n'exprimeront pas tous également, ni dans la forme ni dans le nombre, toutes ces pensées. Mais leur devoir à tous devra renfermer quelques appréciations justes de la profession d'agriculteur. Et c'est là le but à atteindre.

Ne ménageons pas les compliments pour ce qui est bien et adoucissons la critique de ce qui est défectueux, en aidant l'élève à corriger lui-même ses défauts.

H. NANSOT,
Inspecteur d'écoles.

LEÇON D'ANGLAIS

D'APRÈS LA MÉTHODE NATURELLE

What time is it in the picture? I don't know what time it is.

Why don't you know what time it is? I don't know because there is nothing in the picture by which I can determine the time, the part of the day or night, the hour.

What are the things by which you could determine, the time, the part of the day or night, the hour? The sun visible in the sky would show that it is day; the moon, or a lighted candle or lamp that it is night; a clock the exact time.

Though what you say is quite true, still don't you notice something in the picture by which you can determine about what time it is? Do you mean the clothes worn by the woman and the boy? Yes, I mean the clothes worn by the woman and the boy; judging by them what time is it. Judging by the clothes worn by the woman and the boy? I should say it is between ten o'clock at night and three or four in the morning.

Why do you say it is between ten o'clock at night and three or four in the morning? The woman was in bed, asleep probably when she was rudely awakened by hearing the boy who was also in bed, groaning, moaning and complaining. She got up, made her way to his room and is now pouring him out a tablespoon of castor oil.

In what you say there is nothing to prove that the woman was in bed, asleep, that the boy was groaning, moaning and complaining. No there is nothing in what I say to prove it, but there is something in the picture.

In the picture what is there to prove that the woman was asleep, in bed, when the boy's moaning, groaning and complaining rudely awakened her and caused her to come to his room with a bottle of castor oil and a tablespoon? It is quite easy to answer your question sir. The woman is in her nightgown with a dressing jacket over it, she has on a nightcap; the boy is in bed, with his hands to the lower part of his stomach, his mouth and eyes are wide open, he must be in great pain to be so ready to swallow a whole tablespoonful of the nasty stuff.

May he not be so ready to swallow the distasteful medicine because of some other reason than the pain? No, I don't think so, sir.

Think well, may he not be a foxy boy and may not this be a ruse of his for a certain purpose? Perhaps so, sir, but a tablespoonful of castor oil is a big price to pay for the purpose whatever it may be.

What may be the purpose do you think? I can't imagine what it may be; perhaps he wants to get free from going to school next day?

Why would he want to get free from going to school next day? Who knows, may be he does not like going to school. If your supposition is right, he prefers a tablespoonful of castor oil with all that follows to school? Yes, sir, he prefers castor oil with its consequences to a day in school.

Explain the boy's preference for a distasteful medicine to a day in school. It is hard to explain: some boys don't like books, study, exercises, teachers, school; they play truant and are punished for it.

If the boy in picture belongs to the class you have mentioned what has he said to himself? I suppose he has said to himself that it is better to take a tablespoonful of castor oil than to be beaten for playing truant.

May not the boy want to remain away from school the next day for some special reason? Oh, yes sir, he may want to go to a hockey, or lacrosse, or baseball match.

What is the most charitable view to take of the boy's moaning, groaning and complaining? The most charitable view to take of the boy's conduct is that he really has a pain, and that he is suffering so much that he is ready to swallow anything which will relieve him.

If he really has a pain what caused it? How can I tell what caused it?

You can guess what caused it. You must have had pains sometimes yourself? Yes, I have had pains sometimes; but to guess what caused the boy's pain I should have to know where the pain is?

In any case you know that the pain is in the boy's inside, in the interior department? Yes, I imagine the pain is in the boy's inside, in what you call the department of the interior, but you know, sir, that interior department has several divisions.

Oh, it has, has it, what then are the divisions of the interior department, according to you? They are the heart and lungs, the stomach, the large intestine or colon, the small intestines, commonly called bowels, the liver, and the kidneys.

Do you know that you appear to be well informed about the department of the interior. Oh, yes, sir we learn all about these things in our course of physiology and hygiene.

Well since you are so well up in physiology and hygiene you should have no difficulty in locating the seat of the boy's trouble. I suppose, sir, it is in his stomach or in his intestines.

That is a very good answer, now if the pain is in the boys stomach, what has caused it? I don't know what can have caused it.

At least make a guess at the cause. Well perhaps he has eaten too much. That is not a bad guess.

What are persons who generally eat or drink too much called? I don't know, I have no idea of what persons who commonly eat or drink too much are called? They are called *gluttons*.

What is the sin of eating or drinking too much called? I suppose it is called *gluttony*?

If a person eats too much once, is it fair to call him a glutton? I don't think so, sir.

Why would it be unfair to call him a glutton? It would be unfair, because his eating too much, might be unintentional, it might be due to ignorance, to his not knowing his measure, his capacity, what quantity he could eat without eating too much.

That is a very good distinction you have made; now have you ever eaten too much? Oh, yes, sir, several times.

Did you have pains? Yes sir, I had pains.

Where had you the pains? I had the pains in my stomach.

Did your mother give you castor oil? No sir, my father gave me several glasses of hot water and told me put my finger down my throat.

What happened then? Then everything came up.

What, am I to understand that the pains came up? No, sir, what I had eaten came up.

How did you feel after everything came up? How did I feel, oh, sir, I felt ever so happy.

If the pain had been in your intestines would your father's cure have been successful? I don't think it would have been successful.

Why would it not have been successful? It would not have been successful because the cause of the trouble would have been too far down.

What would your father have given you if the pain had been in the intestines? I suppose he would have given me a dose of castor oil.

Do you like castor oil? No sir I hate even the smell of it, the smell of it alone makes me sick.

Why would your father give you castor oil for a pain in your intestines? I suppose he would give it to me to drive whatever was causing the pain, by obstructing the intestines, down and out.

How many ways are there then of getting rid of a pain in the one's inside? There are two ways of getting rid of a pain in the department of the interior.

Say in one's inside, department of the interior is a joke. Yes sir, I know that, I was joking.

Yes but you would not joke if you had a pain in your inside? No, sir, a pain in one's inside is no joke.

What are the two ways of riding oneself of a pain in one's inside? One is by bringing the cause of the pain up and out, the other is by driving it down and out.

Where is the boy's pain, do you think? I think it is in his intestines.

Why do you think it is in his intestines? I think it is in his intestines because his mother is giving him castor oil, to drive the cause of the trouble down and out.

Is there anything else which would make you think the trouble was in his intestines? Do you mean the boy's knees being drawn up? Yes, I mean the boy's knees being drawn up, I understand, sir, that is a sign that the pain is in the boy's intestines.

What causes pains in the stomach and intestines? I don't really know any, sir, except eating too much.

There are several things that cause pains in the stomach and intestines: the first and principal one is not emptying the intestines regularly, at least once a day; the second is eating more food than one needs; the third is eating too fast without chewing or masticating; the fourth is eating and drinking at the same time; the fifth is eating things that don't agree with one, and there are several others; do you understand? I understand pretty well, but I don't know what you mean by things that don't agree with one.

Is there anything that you eat that always causes you pain? Yes, sir, when I eat cucumbers, I always have pains.

Well then cucumbers don't agree with you. That's funny, sir.

What's funny the pain or the cucumbers? Neither, sir, but my father eats cucumbers and he does not have pains.

Well then cucumbers agree with your father. But, sir, why should cucumbers give me pains and not trouble my father?

The only answer to your question is the English saying: "*What is one man's eat is another man's poison*"; that is, what is good for one person is bad for another;—what agrees with one person disagrees with others.

I understand, sir; in the saying, "*What's one man's meat, is another man's poison*", the word *meat* means food, does it not? Yes it does, you might say: "*What is one man's food is another man's poison*".

Yes, I see, but I thought that word *meat* meant only *beef*, the flesh of animals? Commonly speaking meat means the flesh of animals as you say, but the meaning of word as given in the dictionary is: meat:—food in general; anything eaten as nourishment; the flesh of animals used as food; the edible portion of something as the meat of an egg, the meat of a nut.

Yes, I understand, the word meat means about the same thing as the French word *mets*? It does not mean exactly the same thing but there is a resemblance.

You say, sir, that if a person eats too fast without chewing or masticating his food he is liable to have pains in his stomach or intestines, now if a person is in a hurry and chews his food enough to swallow it by drinking at the same time is not that all right? No, my friend, that is all wrong.

You are studying hygiene and physiology, you say, now you know what digestion is, I suppose? Yes, sir, I know in a vague way what it is; just suppose, sir, that I don't know anything about it and tell me what it is, if you please.

Well digestion is the operation of changing nourishment into blood;—the changing of bread, butter, meat, pie, apples, etc., into blood; you understand that I suppose? Yes, sir, I understand that.

Now the first change of the food takes place in the mouth. In the mouth, why, I thought the mouth was simply the opening, the trap through which the food was shot into the stomach? You thought wrong; the first change takes place in the mouth, as I have already said; a liquid in the mouth, the saliva, mixes with the food as you chew it, the longer the food remains in your mouth and the more you chew, the more completely is the food saturated with the liquid, the more easily is it swallowed, remember swallowed, not shot into the stomach as you said, and the more rapidly digested. Yes, sir, that is all very good, if one is old and not in a hurry, but if one is young and in a hurry, one takes a drink of tea or coffee and washes the food down into the stomach, without all the trouble of chewing, the result is the same, the food is in one's stomach.

No, my friend, the result is not the same. The food must be mixed, well mixed with the saliva, not with the tea or coffee, to be in a proper state for the stomach to digest, and don't you forget it. But it is useless to discuss this subject with you in this way;—do you know of any animal that fills its mouth with food and then washes it down into its stomach by drinking? No, sir, I don't think I do.

Well, you see animals don't you, that although they don't study hygiene and physiology have more sense than men and boys? I don't think it is sense, sir.

If it is not sense what is it, my learned friend? I think it is instinct.

You are quite right, but what is instinct? Instinct is instinct, sir.

I am surprised at you, that is no answer. Don't be surprised, sir, it is no answer, as you say, but it is only answer that I know.

Well instinct is the natural knowledge which guides animals to do what is best for them.

What is a cow? A cow is an animal.

You are right, but there is another definition? I don't know of any.

A cow is a factory in which grass is changed into milk. Yes sir, but that is a new definition.

What is the principal occupation of the cow when not cropping the grass? It is chewing.

My advice to you is to imitate the cow and to chew your food well.

Describe the picture:

It represent a boy sitting in his bed, a quilt over his legs and the lower part of his body, his knees drawn up, his head thrown slightly backward, his mouth wide open, his eyes looking upward and to the left at his mother, who standing by his bedside is filling a tablespoon with castor oil. The boy's mouth is open to receive the delicious treat which his kind parent is about to pour down his throat. He has a bad pain somewhere in his inside, and he and his mother both think that the pain will run away from the castor oil, and I suppose and hope they are right. The boy has on a night-shirt and his parent has on a nightgown, a dressing jacket, a nightcap and a pair of spectacles. It is difficult to state the cause of the pain, but from the boy's resigned appearance and the woman's calm deliberation this is not the first time he has had this painful experience,—let us hope it is the last. It is evident that the woman was in bed when the boy's moaning and groaning brought her to his side with the ever ready castor oil bottle.

J. AHERN

DOCUMENTS SCOLAIRES

NOS LUTTES CONSTITUTIONNELLES

LA LIBERTÉ SCOLAIRE(1)

(Reproduit avec permission de l'auteur)

Mesdames, Messieurs,

La liberté scolaire? . . . je n'ai pas écrit sans quelque émotion ces deux mots qui m'ont révélé le fond tragique de notre histoire. Jusqu'ici je vous ai parlé de libertés vitales sans doute, puisqu'elles furent la condition de toutes les autres. Il n'apparaissait point cependant que tel ou tel régime politique fût essentiel à notre survivance. Mais, désormais, puisque je vous parlai de la liberté de l'école ou de la liberté de la langue, il faudra bien vous rendre à cette vérité douloureuse que nous, citoyens d'origine française, nous avons dû combattre en ce pays pour l'âme même de notre race.

(1) Conférence donnée par M. l'abbé Lionel Groulx, à l'Université Laval de Montréal, le 23 février 1916.

En lisant nos grands historiens, tous trop absorbés par les combats purement politiques, nous devinons à peine les luttes livrées par nos ancêtres autour de l'école catholique et française. Et cependant, si ce n'est point présomptueux de ma part, je crois pouvoir vous démontrer aujourd'hui que s'il est, dans notre histoire, des luttes plus ardentes, plus tapageuses, il n'en est pas de plus émouvantes. Aucun principe n'a rallié plus étroitement le faisceau des volontés françaises. Nulle part ne s'est affirmée avec autant d'intelligence et d'énergie la combativité de notre peuple. Vous verrez aussi, Mesdames, Messieurs, que la liberté scolaire, c'est notre bien et notre honneur à nous, Canadiens français. Nous avons été les premiers et les seuls à la bien entendre. Et notre pays ne s'est vu doté d'un système efficace d'enseignement que le jour où nous avons entrepris de nous en mêler nous-mêmes, après la conquête de notre autonomie politique.

I

L'ÉCOLE AVANT LA LIBERTÉ POLITIQUE

Vous qui avez lu le beau livre de Mgr Amédée Gosselin, *l'Instruction au Canada sous le régime français*, vous vous rappelez le tableau vengeur qu'il a tracé de notre enseignement public à cette époque. Ce pays d'ignorantisme ténébreux qu'était supposée être la Nouvelle-France pour tant d'historiens anglais, et même pour quelques-uns des nôtres, Mgr Gosselin nous l'a révélé comme un foyer de vie intellectuelle très honorable. Nous savions déjà que dans nos maisons d'enseignement secondaire et d'enseignement technique florissaient les méthodes des meilleures maisons d'éducation du vieux monde. Mais pour l'enseignement primaire, il nous a montré—ce que nous savions moins—la petite école se dressant un peu partout dans nos villages à peine ébauchés de la vallée laurentienne. Et il reste de cette enquête savante que l'instruction, à peu de chose près, était aussi répandue ici qu'en France avant 1789.

Hélas! voici que vingt ans à peine de domination britannique auront passé sur notre pays, et déjà, de cette magnifique construction scolaire, il ne restera plus que des ruines. Qui donc l'aura démolie? Pour une bonne part il faut en accuser la guerre de la conquête, guerre interminable qui paralysa pendant sept ans la vie nationale, guerre de dévastation systématique qui fit de notre province un paysage de ruines fumantes. Mais de cette démolition, Mesdames, Messieurs, l'histoire vengeresse doit faire porter aussi au conquérant la lourde responsabilité. Au lieu de relever il poussa de l'épaule les ruines branlantes. Et ce n'est pas sa faute assurément si nous avons échappé à l'ignorance et à la barbarie.

Voyez plutôt comme il va procéder. Il commence par interrompre au Canada tout courant de vie française. Entretenir des relations avec les parents ou les amis résidant en France prend les proportions d'un crime contre la loyauté. Faire venir des livres ou des journaux directement du vieux pays, "c'était nous assure Bibaud, une chose à laquelle il ne fallait pas penser". Prenez note aussi que, jusqu'à la moitié du dix-neuvième siècle, notre système des postes relève entièrement des autorités impériales, que les revenus en sont envoyés en Angleterre et que des taux exorbitants empêchent l'entrée au pays des livres et des journaux européens. Ce qui fait que jusque vers 1830 au moins, nos écoliers doivent copier à la main la plupart de leurs manuels.

La prohibition intellectuelle ne devait pas s'arrêter là. Nos nouveaux maîtres ont reconnu tout de suite dans le prêtre le réorganisateur des forces françaises. Défense est donc faite au clergé séculier et aux communautés d'hommes de se recruter. De 164 prêtres ou religieux que nous avions au lendemain de la capitulation, il nous en restait à peine 80 en 1806. Alors comme aujourd'hui, c'est à côté de l'église que s'édifie l'école. Mais comment demander à ce clergé décimé et dénué de tout, obligé souvent de partager sa dîme avec le ministre protestant, d'étendre le champ de son action? Au surplus, Prescott et Milnes défendent l'érection de nouvelles paroisses et forcent l'Église à retourner au système des missions.

Ainsi donc, pour le petit peuple de héros en guenilles et de meurt-de-faim que nous étions après 1760, seules, les communautés religieuses puissamment dotées pouvaient demeurer le soutien de l'école. Le conquérant a tout prévu et il n'aura rien de plus pressé que de faire main-basse sur ces biens deux fois sacrés. Sa tactique est d'abord, pour empêcher ces maisons de s'agrandir,

de laisser sous la menace d'une confiscation les biens du Séminaire de Québec et de Saint-Sulpice de Montréal. Les congrégations religieuses devront attendre jusqu'à 1830—Saint-Sulpice jusqu'à 1839—la reconnaissance de leurs droits à posséder des immeubles. En 1790, on refuse à Saint-Sulpice la permission d'ouvrir un collège qui eût porté un nom pourtant bien loyal, celui de *Collège Clarence*, en l'honneur de Son Altesse Royale le duc de Clarence en visite au pays. Voulez-vous un fait caractéristique du sans-gêne et des tracasseries inconcevables de ce régime? Le curé de Varennes projetait la construction d'une école sur une propriété récemment léguée à sa fabrique. Mgr Lartigue, consulté, lui répond, le 14 avril 1821: "Je pense que le Gouvernement serait plus hardi à envahir l'administration d'une école bâtie sur un terrain donné depuis peu par un particulier que de celle qui serait établie sur une terre appartenant de temps immémorial à la cure."

Où, de tels dénis de justice se perpétueraient dans un temps où les capitulations et les traités garantissaient les libertés de l'Église romaine. Déjà, du reste, nos maîtres en prenaient à leur aise avec les traités. Marriott, Thurlow et Wedderburne, dans leur plan pour l'organisation du gouvernement de la colonie, ne craignent pas de faire remarquer entre autres choses à l'article de la religion: "que l'établissement des Jésuites et des autres ordres religieux, comme corporations possédant des biens et exerçant une juridiction, répugne aussi à la constitution politique que le Canada doit recevoir comme faisant partie des dépendances anglaises".

Qu'était-ce là sinon l'absolution accordée d'avance à la confiscation? Aussi bien l'autorité anglaise ne se fit point faute d'aller jusque là. En 1776, le gouvernement confisque une propriété des Ursulines. Les Récollets voient le même sort leur échoir à Montréal, aux Trois-Rivières, puis à Québec. Et les petites écoles qu'ils soutiennent doivent fermer leurs portes. C'est bientôt le tour des Jésuites. Les Révérends Pères ne possédaient pas moins d'un million d'acres de terre avant la conquête. Ces biens, malgré ce qu'en ont prétendu beaucoup de nos historiens, ne leur avaient pas été concédés pour des fins d'éducation. La plupart des donateurs entendaient tout bonnement récompenser l'Ordre pour ses états de service. Tout au plus quelques uns voulurent-ils affecter ces biens *au secours et à l'instruction spirituelle des sauvages*, ou, comme l'écrivait le 13 septembre 1788 le père de Glapion à M. Hugues Finlay, président du Conseil législatif: "Ces dons ont été faits en vue de pourvoir à la subsistance des Jésuites missionnaires employés à l'instruction des sauvages et des Canadiens". Il n'empêche que le droit de propriété n'ayant été nié aux Jésuites ni par les capitulations ni par le traité de Paris, que ces biens étant biens d'Église et l'Église étant confirmée dans son droit de posséder au Canada, les biens des Pères ou du moins leur administration après la suppression de l'Ordre au pays, auraient dû, d'après le droit des gens et en stricte justice, revenir à l'évêque catholique de Québec. C'est ainsi du moins qu'on l'entendit en Europe. En France, malgré les principes gallicans, en Espagne, au Portugal, dans les pays protestants ou schismatiques, tels la Prusse ou la Russie, les Jésuites ou l'Église ne se virent point contester un droit inaliénable. En Angleterre même, il n'en fut pas autrement. Les gouvernements civils européens viennent-ils à s'emparer d'une partie de ces richesses, ils ont du moins le scrupule d'en consacrer les revenus aux œuvres pieuses et surtout à l'éducation. C'est à cette fin, qu'après Mgr Hubert, les Canadiens et la Chambre—sans se soucier peut-être assez de la justice de leurs prétentions sur des biens d'Église—les réclamèrent à partir de 1792. Mais en vain. Le Canada demeure le seul pays du monde où ces biens furent sécularisés; et jusqu'en 1832, pas un seul farthing ne fut consacré à l'éducation catholique. Ils faillirent d'abord devenir la proie de lord Amherst; puis, avant la mort du dernier Père de la Compagnie survenue en février 1801, la Couronne s'en empara sans cérémonie. La Chambre réclama dans une requête pressante. Mais R. Shore Milnes l'invita poliment à se demander si de plus curieuses investigations ne seraient pas contraires au respect manifesté jusqu'alors par l'Assemblée, pour la personne du Souverain. Sans se préoccuper de ce protocole, nos députés renouvelèrent leurs instances en 1816, en 1823, en 1826, en 1827, en 1829. Chaque fois on leur répond invariablement de se rapporter aux journaux de la Chambre de 1801 et d'y lire la réponse de Son Excellence, le très honorable R. Shore Milnes.

Que devenaient pendant ce temps-là les biens de la Compagnie? Puisqu'on les refusait à la cause de l'éducation, c'est donc qu'on les réservait à des fins plus augustes. Si vous voulez bien, nous allons regarder un peu aux comptes publiés. En 1812, à la veille de la guerre canado-améri-

caine, les lords commissaires du trésor ordonnent à M. Caldwell, trésorier de la province, de verser sans délai dans la caisse militaire tous les revenus des biens des Jésuites. Le trésorier eut à verser la somme insignifiante de £9,000, le seul montant accumulé jusqu'en 1811, *toute dépense payée*, au dire de Ryland. Or, si je consulte une dépêche de Milnes à lord Portland du 18 février 1801, je vois que le revenu annuel des biens des Pères—sans y faire entrer le revenu des propriétés des villes de Québec et de Montréal—s'élève en 1781, d'après le rapport du 13 janvier, à £1,245, 5s, 4d. Je vois encore que, trois semaines après cette date, soit le 6 février, le revenu atteint la somme de £1,358, 13s, 4d. Lord Durham nous apprend dans son rapport "qu'on a appliqué les revenus des Jésuites destinés à l'éducation, à stipendier certains services particuliers". Or, parmi ces stipendiés, je découvre deux écoles protestantes, l'une à Québec, l'autre à Montréal, qui pendant longtemps émargèrent à ces revenus au point de les absorber. Puis, je découvre encore, le croiriez-vous? Mesdames, Messieurs—je vous le donne en cent—un ministre protestant de l'Angleterre qui touchait annuellement, sur les biens séquestrés, une somme considérable en qualité de *chapelain des Jésuites*(1). La Couronne nous faisait donc cet honneur de nous voler deux fois.

A ces confiscations, l'autorité trouva même le moyen d'ajouter la fermeture des écoles. Les Jésuites possédaient à Québec un collège magnifique où avait grandi, sous le régime français, l'élite de notre jeunesse. C'était un vaste bâtiment, pouvant contenir au témoignage de Milnes de 1,500 à 1,800 hommes, avec de l'espace pour de larges quantités de provisions, collège comparable à n'importe quelle maison d'éducation de l'Angleterre, disait en 1827, un écrivain anglais.(2) Dans ce collège, les Pères Jésuites tenaient aussi une petite école très fréquentée. En l'an 1776, le gouvernement s'empara de l'édifice pour y déposer ses archives, en faire une prison puis bientôt une caserne. Et l'on jeta tout bonnement dehors les derniers élèves des Pères qui durent se réfugier au Petit Séminaire.

Et pourtant, non, cela ne devait pas suffire encore au conquérant, d'affamer nos écoles ou de les fermer. Il entreprit de nous doter d'un système d'enseignement à la protestante et à l'anglaise. La première tentative eut lieu en 1789, sous Dorchester. Le comité chargé d'une enquête sur l'éducation fit son rapport. Ce comité reflétait les opinions d'un groupe de loyalistes américains récemment émigrés au Canada et très remuants et très agressifs. Le rapport conclut à la fondation d'une école élémentaire par paroisse, d'une école modèle par comté, et d'un bon collège à Montréal et d'une université à Québec. Bien entendu, tout le personnel universitaire recevait sa nomination du gouverneur. Loin de garantir aux catholiques la surveillance doctrinale et morale de l'Église, certaines stipulations de la charte pourvoyaient à ce que l'université ne fût *pervertie de manière à se prêter aux vues particulières d'une secte*. "C'était, dit M. Ferland, un plan habilement combiné pour mettre l'instruction supérieure dans les mains protestantes et appliquer les revenus des biens des Jésuites à décatoliser les Canadiens." Devant l'opposition énergique de Mgr Hubert, le pouvoir n'osa procéder pour cette fois. En 1801, nouvelle tentative annoncée bruyamment. Il importe de faire oublier aux Canadiens qu'on vient de leur prendre les biens des Jésuites, écrit Milnes en Angleterre. Et le lieutenant-gouverneur annonce solennellement à l'ouverture de la session, le 10 janvier 1801, qu'il a plu à Sa Majesté de donner des instructions "pour établir un nombre compétent d'écoles gratuites pour l'instruction des enfants dans les premiers éléments des connaissances utiles et dans la langue anglaise" , et qu'il a plu encore à Sa Majesté, "de réserver une partie convenable des terres de la Couronne dont les revenus seront affectés à cet objet." Voilà bien en quels termes doucereux le pouvoir annonçait à la province la création de l'*Institution Royale*, l'une des plus formidables machines qu'on ait jamais dressées contre nous et qui devra porter son épithète de *Royale* comme une flétrissure impérisable.

L'œuvre avait été soigneusement couvée dans le secret par le haineux Ryland et par son frère jumeau, l'évêque anglican Mountain, de Québec. L'évêque qui regrettait, dans une lettre à Milnes du 19 octobre 1799, "que le langage laissât deux peuples distincts là où de communs intérêts et une égale participation aux mêmes lois et à la même forme de gouvernement eussent dû

(1) Les Jésuites et la Nouvelle-France au XVIIIe s.—La Rochemonteix, 2e vol., p. 237.
 (2) Westminster Review, p. 15, July 1827.

n'en faire qu'un", proposait donc à Son Excellence de faire nommer et salarier par le gouvernement, des maîtres anglais; d'en mettre dans les villes et les villages les plus peuplés, avec la mission expresse d'enseigner l'anglais gratuitement, tout en exigeant une faible rétribution pour l'écriture et l'arithmétique. Ryland, lui, qui est d'avis "que le grand, le principal objet qu'un gouverneur doit toujours avoir en vue, c'est de miner graduellement l'autorité et l'influence des prêtres catholiques romains par tous les moyens que la prudence peut suggérer", se chargera de l'organisation du personnel. Il propose de créer une corporation par lettres patentes avec pouvoir de faire tous les règlements. Mais avant tout, Ryland entend bien que l'exécutif nomme à tous les emplois, qu'il ait le droit de visite et de surveillance, que tout le bureau ou à peu de chose près soit entre les mains de l'Exécutif présidé par l'évêque anglican, et que le collège soit établi près de Québec *sous l'œil du gouvernement*.

Ainsi proposé, ainsi fut fait. Mais d'abord il faut arracher le vote de ce projet à l'Assemblée bas-canadienne. Le clergé sommeillait, s'il faut en croire Mgr Plessis. Nos députés, imbus pour la plupart d'idées gallicanes sur la suprématie de l'État, n'y virent pas bien clair. Avec cela que les représentants de l'Exécutif, en bons politiciens retors, présentèrent leur projet à la fin de la session—hélas! déjà en 1801!—alors que le plus grand nombre des Canadiens avaient repris la route de leurs foyers.(1) Pour mieux tromper les députés, on eut soin, dans la rédaction du statut, de ne rien préciser en matière d'enseignement et de doctrine religieuse. Il y est même dit que rien dans les règlements des écoles officielles ne devra affecter "les droits des communautés religieuses existant en fait, ou des écoles établies ou qui pourront être établies dans la suite". En revanche, tous les articles de la loi viennent là pour établir l'autorité souveraine du gouverneur dans l'Institution et mettre entre ses mains tout le mécanisme de l'enseignement officiel. C'est le gouverneur qui nomme le président et tous les *officiers ou assistants*. C'est le gouverneur qui nomme et révoque les maîtres d'écoles, c'est lui qui fixe les salaires, décerne les brevets et le permis d'enseigner; lui qui nomme les commissaires et choisit le *canton* ou la paroisse où l'école sera érigée. En somme ce sera le monopole de l'enseignement décrété en faveur de l'église d'Angleterre, et un système d'écoles protestantes ou neutres et de langue anglaise soutenu par une population française et catholique. J'ajoute qu'en effet aucune concession de terre ne fut accordée pour le soutien de cette œuvre protestante. Robert Christie nous affirme (*History of lower Canada*, I vol., p. 216) qu'en fin de compte la Chambre dut tout payer. Et sir James Kempt nous apprend dans un rapport de 1829 que "les écoles de l'Institution Royale ont été jusqu'ici soutenues par un vote annuel de la Législature".

La corporation fonctionna tant bien que mal jusqu'en 1818, date où elle reçut son organisation définitive par lettres patentes. Voulez-vous, que je vous donne la liste de son personnel d'alors?

Le lieutenant-gouverneur du Haut-Canada.

Le lord Bishop de Québec (Principal).

Le juge en chef du Bas-Canada, Hon. Jonathan Sewell.

Le juge en chef de Montréal, Hon. James Monk.

Le juge en chef du Haut-Canada.

L'orateur du Conseil législatif (Bas-Canada).

L'orateur de l'Assemblée.

Les honorables John Richardson et Ross Cuthbert, membres du Conseil Exécutif du Bas-Canada.

The Hon. and Rev. J. Strachan, membre du Conseil Exécutif du Haut-Canada.(2)

(1) Il faut dire cependant à la décharge de la Chambre, qu'un petit groupe de députés, parut découvrir le piège. M. J.-F. Perreault présenta même, avec la vive approbation du clergé, un projet de loi "pour établir des écoles publiques dans les paroisses du Bas-Canada". Ces écoles, auraient été placées sous la direction immédiate des parents et du curé.

(2) Laterrière donne une liste postérieure à celle-ci. Sur 18 membres je note 4 catholiques et à peine 3 noms canadiens-français. (*Historical and political account on lower Canada*, p. 156.

Vous voyez donc que l'œuvre porte bien l'empreinte de ses deux parrains Mountain et Ryland : pas un seul nom français, ou peut-être un seul, parmi ces commissaires qui doivent diriger les écoles d'une province aux dix-neuf-vingtièmes française. Sherbrooke puis plus tard Dalhousie, devant les représentations du clergé, tentèrent bien quelques réformes. Dalhousie pour sa part voulut diviser le bureau en deux comités distincts, l'un catholique, l'autre protestant. Ces replâtrages tardifs ne purent ramener la confiance des Canadiens. Je ne sais plus quel journaliste du temps de la Révolution soutenait alors que "l'on pourrait peut-être dépanthéoniser Marat, mais qu'il ne voyait pas que l'on pût démaratiser le Panthéon". Ainsi je dirais volontiers : on pouvait bien sortir l'école de l'*Institution Royale*, mais on ne pouvait sortir l'*Institution Royale* de l'école. Outre la direction suprême qui demeurait toujours anglo-protestante, un péril restait, et sans remède, le péril du maître. Les Canadiens ne paraissaient pas dignes d'enseigner dans les écoles royales. C'est à peine si sept des nôtres, en 1825, y occupaient des postes d'instituteurs. En revanche l'*Institution* nous importait des pédagogues de rebut qu'on n'eût pas voulu employer en Angleterre, mais qu'on jugeait suffisamment compétents pour l'instruction des coloniaux. J'emprunte du reste, pour juger ce personnel enseignant, le témoignage d'un Anglais de ce temps-là qui écrivait dans la *Westminister Review* : "Le plus souvent les fonctions de professeurs ont été accordées à des gens qui ignorent la langue française et qui sont complètement étrangers à la population. Ces maîtres sont pour la plupart des émigrants ignorants et grotesques, fraîchement importés de la mère-patrie, et que leurs préjugés stupides rendent impropres à toute œuvre d'éducation(1)". Meilleur nous affirme de son côté que ces maîtres importés n'étaient souvent que "des jeunes ministres ou des jeunes gens qui se préparaient à devenir ministres de l'église anglicane, tout en tenant des écoles, soit comme moyen d'existence ou pour faire du prosélytisme". (à suivre).

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

APRÈS LA PREMIÈRE COMMUNION SOLENNELLE

I—LA PERSÉVÉRANCE

La sainte Messe venait d'être célébrée. Le prêtre prit quelques hosties, les enveloppa respectueusement dans un linge blanc, les couvrit d'une seconde enveloppe et les remit entre les mains d'un enfant : "Souviens-toi, Tharcisius, lui dit-il, qu'un céleste trésor est confié à tes faibles soins. Tu garderas avec fidélité ces dons sacrés de Dieu.—Je périrai plutôt que de les livrer," répondit le pieux enfant, en plaçant le divin dépôt dans le haut de sa tunique.

C'est ainsi que, parfois, pour ne pas exciter les soupçons des païens, les prêtres confiaient à des enfants la belle, mais périlleuse mission de porter la sainte Communion aux chrétiens qui allaient être martyrisés pour Jésus-Christ.

Et Tharcisius part, d'un air recueilli, marchant en hâte vers la prison, mettant un soin égal à éviter les places trop peuplées et les rues mal famées.

Des païens l'arrêtent; ils veulent s'emparer du dépôt sacré que Tharcisius porte sur sa poitrine : "Jamais! jamais!" répond le jeune chrétien, en levant ses regards vers le Ciel. Les païens le poussent violemment, lui tirent les mains pour lui faire lâcher prise. Les coups de poing, les soufflets, les violences de toute nature n'ont sur lui aucun effet. Les bras croisés sur la poitrine, il résiste énergiquement à tous les efforts. "Jamais, jamais, qu'avec ma vie" se borne-t-il à répondre. Les coups redoublent, tant qu'à la fin, tout meurtri, mais tenant toujours ses bras croisés sur sa poitrine, l'enfant tombe anéanti sur le sol. La foule aussitôt se rue sur lui, et vingt bras s'étendent pour lui arracher le céleste

(1) Cité par Laterrrière, *Political and historical account on lower Canada*, pp. 157-158.

dépôt, quand, tout à coup, saisis d'une terreur soudaine et laissant là leur victime, les païens prennent la fuite.

Le corps du petit martyr fut déposé dans le cimetière de Callixte, où il fut enterré en présence des plus anciens dans la foi, qui pleuraient d'admiration.

Par la suite, le saint pape Damase composa pour lui une épitaphe en vers latins que l'on peut traduire ainsi :

Tarsisce encore enfant portait l'Eucharistie;
Les païens y voulaient jeter un œil impie;
Il aima mieux mourir sous leurs coups, déchi
Que de livrer du Christ le corps si vénéré. [ré

Le Dieu de l'Eucharistie que portait le pieux Tharcisius a été déposé dans votre cœur au jour de votre Première Communion, cher enfant. Sa présence sacramentelle a disparu quand les saintes Espèces ont été consommées, mais il vous reste sa précieuse présence par la grâce. Tant que vous ne perdrez pas la grâce sanctifiante par un péché mortel, vous porterez Dieu en vous. Quel honneur ! On demandait à

un martyr quel était son nom ; il répondit : "Je m'appelle Porte-Christ". Vous pouvez dire comme lui. La grâce, c'est Jésus vivant en vous. Vous êtes le temple du Seigneur, sa demeure de prédilection, son reposoir d'amour. Vous êtes semblable à la maison de Nazareth, sanctifiée par la présence de l'Enfant-Dieu ; vous êtes un Ciel où Jésus réside. Saint Léonide embrassait la poitrine d'Origène, son enfant, parce que, disait-il, "c'était le sanctuaire de Dieu". Aussi une sainte disait que, si l'on voyait la beauté d'une âme en état de grâce, on ne pourrait plus rien regarder.

Mais voici que le démon, le monde, vos passions vont venir pour vous arracher la grâce et chasser Dieu de votre cœur. O enfant, comme Tharcisius, gardez votre précieux dépôt jusqu'à la mort. Soyez prêt à faire tous les sacrifices plutôt que de vous le laisser ravir. Votre salut en dépend. C'est celui qui aura persévéré jusqu'à la fin qui sera sauvé.

O mon Dieu, donnez-moi la grâce de la persévérance.

LANGUE FRANÇAISE

Cours élémentaire

DICTÉES

I

LES PUITTS

Les eaux *pluviales* pénètrent dans le sol où elles rencontrent bientôt une couche imperméable qui les arrête. Elles forment alors une nappe souterraine. Les puits sont des trous creusés pour aller chercher l'eau de ces nappes souterraines. On retire cette eau avec des seaux ou avec une pompe.

EXERCICES.—Rapprocher le mot *pluviales* de pluies.—Donner une idée de ce qu'on appelle *couches imperméables*, *nappe souterraine*.—Faire remarquer que le mot *puits* s'écrit au singulier comme au pluriel.—Écrire le mot *seaux* au tableau.

II

LE ROITELET

Sous le toit qui avance est un nid de roitelet, un tout petit oiseau, qui court sur les vieux

murs, et fait de mousse et d'herbe un nid qui a la forme d'une bouteille. Je te salue, petit oiseau, toi qui seras mon hôte pour cette année. Sois le bienvenu dans ma maison. Soigne et élève ta nombreuse famille ; je te promets paix et tranquillité ; on respectera ton repos et surtout ta confiance. Il y a de la mousse, là-bas, auprès de la fontaine, et dans les allées, des brins d'herbe de la pelouse récemment fauchée. Le voilà sur le bord de son nid ; il me regarde avec ses grands yeux noirs ; il a peur, mais il ne se sauve pas.

ALPHONSE KARR

EXERCICES.—Trouver dans la dictée les verbes à l'impératif.—Trouver le sujet de chaque verbe.

RÉCITATION

PRIÈRE DU PETIT ENFANT

Mon Dieu ! pour être heureux tu m'as mis sur la
terre,
Tu sais bien mieux que moi quels sont mes vrais
besoins,

Le cœur de ton enfant s'en rapporte à tes soins :
Donne-moi les vertus qu'il me faut pour te
[plaire.

MOREL DE VINDÉ

QUESTIONNAIRE.—Pourquoi Dieu nous a-t-il mis sur la terre?—Est-on toujours heureux sur cette terre?—Pourquoi?—Ne pourrions-nous pas être heureux malgré les adversités?—Dieu connaît-il nos besoins?—Est-ce une raison pour ne pas lui adresser nos demandes?—Dans quelle disposition de cœur devons-nous le prier?—Que devons-nous demander à Dieu?

RÉDACTION

LA RÉCRÉATION

1. Qu'appelle-t-on récréation?—2. Pourquoi vous donne-t-on des récréations?—3. Aimez-vous la récréation? Pourquoi?—4. Quel jeu préférez-vous dans cette saison?

DÉVELOPPEMENT

1. On appelle récréation le temps qu'on passe à jouer, à se promener, à courir ou à se reposer librement.

2. On nous donne des récréations parce que nous sommes jeunes et que nous avons besoin de mouvement, de gaieté et de repos.

3. Oui, j'aime la récréation parce qu'après le travail je sens le besoin de me reposer et de me distraire, et aussi parce que je préfère le jeu à l'étude.

4. En été, je préfère m'asseoir avec mes compagnes sous les arbres et jouer aux marchandes. Nous avons chacune un magasin en plein air où l'on trouve tout ce qu'on demande représenté par des cailloux, des feuilles d'arbres, des bouts de papier. On se fait des saluts, on trouve que c'est trop cher, on va ailleurs, c'est très amusant.

ISABELLE

Cours moyen

LECTURES

I

L'ANGELUS

Une petite halte dans un lieu désert nous permit d'entendre l'Angelus. Le vent l'apportait d'un clocher caché à nos regards... Dans ces clochers, à toute heure du jour et de la nuit, chantait la prière. On sonnait au sacrifice du matin et aux louanges du soir : Le Verbe de Dieu s'est fait chair pour nous; il nous a aimés jusqu'à la mort, jusqu'à la mort de la Croix.—Cette voix douce de la prière courait les champs, gravissait les montagnes, planait sur les vallons cachés, perçait les forêts profondes, dominait tout bruit humain. Voix de consolation, voix d'amour. Il nous a aimés, il nous a rachetés, il règne sur nous!

Et la cloche engendra le clocher. Pour ces oiseaux de bronze dont le chant suave et doux réjouissait l'étendue, l'art créa ces cages merveilleuses qui s'élançaient dans le ciel. La pierre s'envola tout en fleurs vers les nuages afin de servir de trône à la Croix.

LOUIS VEUILLOT

QUESTIONS.—1. Qu'est-ce qu'une halte? faire halte?—2. Qu'entend-on par le sacrifice du matin? (messe).—3. La cloche engendra le clocher, qu'est-ce à dire? La cloche étant inventée, il fallut la loger de manière qu'on l'entendît de loin, et on imagina de construire un édifice élevé, ou clocher.—4. Pourquoi les cloches peuvent-elles être appelées des oiseaux de bronze?—5. Que signifie cette expression : La pierre s'envola tout en fleurs, etc.—(La pierre est parfois sculptée, ornée, elle représente des fleurs, des gerbes de fleurs, jusqu'à la pointe extrême du clocher qui voisine avec les nuages)—Que savez-vous de Louis Veillot?

GRAMMAIRE.—1. Justifiez l'orthographe de chacun des verbes de la lecture, selon la personne et le temps. (Exemples : *permet*, *apportait*, *chantait*, *sonnait*, etc... se terminent par un *t* par application de la règle générale, la 1^{ère} pers. de ces verbes, à ces temps, se termine par *s*; *Je permis*, *j'apportais*, etc...).—2. Pourquoi dans toute heure, le mot toute est-il au

féminin singulier?—Quel est le sujet de *chantait*? Quelle est ordinairement la place du sujet?—Quelle remarque spéciale fait-on sur le verbe *percer*?—Trouvez et épelez des mots en *ét* comme *forêt* (genêt, apprêt, arrêt, protêt, etc.).

ANALYSE LOGIQUE ET GRAMMATICALE.—
Pour ces oiseaux de bronze, l'art créa ces cages
merveilleuses qui s'élancent dans le ciel.

II

LA DIGNITÉ PERSONNELLE

Mon enfant, tu es né pour devenir un homme. Tu as reçu en naissant le pouvoir de connaître le bien et le devoir de le faire. *Aucun être sur la terre ne possède ces privilèges.* Tu ne dois jamais l'oublier. Que penserais-tu d'un roi qui se laisserait aller à l'ivresse et que l'on rencontrerait dans les rues, les vêtements souillés de vin et de boue? Tu te dirais: "Voilà un homme riche, instruit, élevé au-dessus de tous, qui devrait donner à tous l'exemple de la dignité personnelle et qui oublie son rang pour descendre aussi bas que la brute". Eh bien, toi aussi, tu es roi de la Terre; tu occupes dans la nature le premier rang; tu dois te conserver digne de ce rang; *tu dois avoir le sentiment profond de ta dignité.*

E. PÉCAUT

QUESTIONS.—1° Que signifie *brute*? Quels sont les mots de la même famille?

2° Expliquer le sens de la dernière phrase: *Tu dois avoir le sentiment profond de ta dignité.*

3° Analyser grammaticalement: *Aucun être ne possède ces privilèges.*

RÉCITATION

LE CLOCHER

Dans une éblouissante ivresse,
Que de hauts et puissants seigneurs
Parcourent à grande vitesse
Le chemin glissant des honneurs.
Moi, dans une plus humble atmosphère,
Heureux de pouvoir me cacher,
Sous l'œil de Dieu seul, je préfère
Vivre à l'ombre de mon clocher.

J'aime l'horloge où l'heure sonne,
Le bourdon aux pieux accords,

Et la cloche qui carillonne.
Et même un peu le glas des morts;
Toutes ces voix aériennes
Ont le secret de me toucher;
Je crois voir des âmes chrétiennes
Montant au ciel par le clocher.

Enfant d'un jour ou centenaire,
De ta naissance à ton trépas,
Quel est, du haut du sanctuaire,
L'ami qui ne te quitte pas?
Quel est celui qui, de la nue,
Dans ton berceau vient te chercher,
Et qui, le dernier, te salue?...
N'est-ce pas le son du clocher?

Pasteurs, émules des apôtres,
Ne choisissez pas un manoir,
Trop loin des uns, trop près des autres;
Qu'à l'aise tous puissent le voir.
Qu'aucun d'eux, surtout dans l'angoisse,
Ne craigne de s'en approcher...
Au beau milieu de la paroisse,
Mettez toujours votre clocher.

Quand l'hirondelle en nos campagnes
Prévoit la saison des frimas,
Elle part avec ses compagnes
Pour chercher de plus doux climats;
Mais, par le printemps ramenée
Aux lieux qui la verront nicher,
Elle se souvient qu'elle est née.
Sous les ardoises du clocher.

O mortels; dont l'esprit superbe
Croit que le Dieu de l'univers
Aime moins l'insecte sous l'herbe
Que le grand aigle dans les airs;
Puisque de votre âme abusée
Cette erreur ne peut s'arracher,
Montez haut comme une fusée
Mais soyez droits comme un clocher.

Etre sévère pour soi-même;
Faire plus de bien que de bruit;
Envers qui nous hait ou nous aime
Avoir plus de cœur que d'esprit;
Et quand sonne l'heure éternelle,
Sur le sein de Dieu se pencher...
Voilà, voilà ce qui s'appelle
Une bonne course au clocher.

J.-B. GERMAIN

Cours supérieur

DICTÉE

I

LES PIONNIERS DE L'AMÉRIQUE DU NORD

Les Canadiens français ont été les *pionniers* de ce continent. Les premiers ils l'ont *parcouru* en tous sens alors qu'il n'était qu'une immense solitude, encore dans sa primitive et sauvage beauté. Les premiers ils ont *pénétré* dans les régions *glacées* du pôle; les premiers ils ont traversé les Montagnes Rocheuses; les premiers ils ont *foulé* les sables du désert américain et les plaines fertiles qui bordent le golfe du Mexique; leur esprit *d'aventures* les a *portés* si loin qu'il n'est peut être pas un ravin de l'ouest qui n'ait été *visité* par ces explorateurs intrépides. Les premiers parmi les hommes *civilisés* ils ont *donné* des noms aux lacs, aux montagnes, aux fleuves et aux *différents* lieux qu'ils ont *visités*, *baptisant* ainsi une vaste portion du continent; et ces noms, *quoique* parfois on en leur ait *substitué* d'autres, moins appropriés, rappelleront toujours que cette terre d'Amérique fut tout d'abord une terre française.

L'apparition des Canadiens français dans l'ouest remonte à plus de deux siècles. Quelques milliers de colons à peine *étaient groupés* sur les bords du St-Laurent, et déjà notre nom *était connu et respecté* jusqu'aux confins de la région des grands lacs. Nos missionnaires *emportés* par une sainte ardeur, allaient évangéliser les infidèles, sous la hutte *glacée* de l'Esquimau, comme sous la loge des habitants primitifs de l'extrême ouest, plantant le drapeau de la foi à côté de celui des *fleurs de lis*, et se conciliant l'amitié des peuplades les plus farouches. Les Jésuites se sont particulièrement *fait* remarquer dans cette œuvre de civilisation chrétienne, et l'écrivain américain Bancroft a pu dire avec raison que l'histoire de leurs *travaux* est liée à l'origine de toutes les villes célèbres de l'Amérique française, et qu'on ne pouvait *doubler un cap* nouveau ni découvrir une rivière sans que l'expédition n'eût à sa tête un Jésuite.

Jos. TASSÉ,
(Les Canadiens de l'Ouest).

des établissements dans un pays neuf—l'ont *parcouru*: Donnez la raison de l'accord ou non accord des participes passés, à mesure qu'ils se présenteront. La règle peut présenter trois cas: 1° Le *participe n'a pas d'auxiliaire*: il est alors comme un adjectif et s'accorde avec le nom auquel il se rapporte; 2° Le *participe est accompagné de l'auxiliaire être*: il s'accorde alors avec le sujet dont il est attribut; 3° Le *participe est accompagné de l'auxiliaire avoir*: il s'accorde alors avec le complément direct s'il en est précédé; s'il en est suivi, il reste invariable. Remarque: Dans les verbes pronominaux, ou réfléchis, l'auxiliaire *être* est mis pour *avoir* (par raison d'euphonie); le participe s'accorde alors comme s'il y avait réellement l'auxiliaire *avoir*.—*d'aventures*: justifiez l'emploi du pluriel. On veut dire qu'ils avaient l'esprit *tourné aux aventures*. Si l'on mettait le singulier cela voudrait dire qu'ils avaient de l'esprit *par aventure, par occasion*.—*différents*: ce mot s'écrit de trois manières: *différent*, adjectif qualificatif; *différend*, non commun, avoir un *différend*, une difficulté, avec quelqu'un par suite d'une divergence d'opinion; *différant*, participe présent du verbe différer.—*baptisant*: signifie ici *donnant un nom*, comme on fait en donnant le baptême à une personne.—*quoique*: en un seul mot signifie *bien que*; c'est une conjonction. On écrit en deux mots lorsqu'on veut dire *quelle que soit la chose: quoi qu'il dise, on ne le croira pas, quelle que soit la chose qu'il dira*. On a alors le pronom *quoi* et la conjonction *que*.—*On leur en ait substitué d'autres*. On *ait substitué d'autres (en) de cela, des noms, leur à eux, à ces noms*. Cette proposition commençant par *quoique* est au mode subjonctif.—*fait*: ce participe suivi d'un infinitif est invariable. Le verbe *faire avec l'infinitif* qui le suit forme ce qu'on pourrait appeler un verbe composé. Dans le cas présent on n'a pas le verbe *faire* suivi du verbe *remarquer*, mais un seul verbe marquant une seule action *se faire remarquer*.—*doubler un cap*: expression de marine signifiant *en suivre les contours*.—*N'eût*: pourquoi l'accent circonflexe: on est au mode subjonctif à cause de la locution conjonctive *sans que*; au pluriel on dirait *sans que les expéditions n'eussent à leur tête... et non pas n'eurent à leur tête*.

* EXPLICATIONS ET EXERCICES.—*pionniers*: ceux qui marchent en avant pour commencer

ANALYSE

"Les premiers parmi les hommes civilisés, ils ont donné des noms aux lacs, aux montagnes, aux fleuves et aux différents lieux qu'ils ont visités."

Deux propositions: une *principale* et une *complétive déterminative*.

PRINCIPALE. — Sujet: *Ils*, les premiers parmi les hommes civilisés.

verbe: *ont donné*.

Compl. dir: des *noms*.

Compl. ind.: aux *lacs*, aux *montagnes*, aux *fleuves*, aux *différents lieux*.

Complétive déterminative: *Ils*.

ont visité.

que (les *lacs*, *montagnes*, *fleuves*, *lieux*).

Cette complétive détermine les mots, *lacs*, *montagnes*, *fleuves*, et *lieux*.

—Le sujet *ils* (les Canadiens français) de la principale est accompagné d'un complément qu'on pourrait appeler qualificatif, si l'on veut explicatif: *les premiers*. Ce complément est complété lui-même par le complément *les hommes civilisés* rattaché à *les premiers* par la préposition *parmi*.

—Dans la *complétive déterminative*, le complément direct *que* placé avant le participe *visités* en détermine l'accord, ce pronom *conjonctif que*, remplace les noms *lacs*, *montagnes*, etc., c'est pour cela qu'il est *pronom*, il est en même temps de *conjonction* pour rattacher la complétive aux mots complétés *lacs*, *montagnes*, etc., c'est pour cela qu'il est *conjonctif*. Nous croyons avoir indiqué suffisamment les principales difficultés d'analyse.

II

L'EMPIRE ET LE MONDE BARBARE.—L'ÉGLISE ET LA CIVILISATION

1. On se saurait trop insister sur le rôle immense de l'Église dans la civilisation moderne. Rome avait tellement absorbé et personnifié le monde ancien que les peuples qu'elle s'était assimilés s'attendaient à voir la fin du monde suivre sa chute. Mais le christianisme, en transformant l'esprit de la Rome païenne, sut conserver tout ce qu'il y avait de grand dans la civilisation romaine, et par sa forte organi-

sation l'Église en assura la survivance. "Le grand nom de Rome, dit Châteaubriand, de Rome tombée aux mains des papes, ajouta l'autorité à leur suprématie, en l'environnant de l'illusion des souvenirs: Rome, reconnue des barbares eux-mêmes pour l'ancienne source de la domination, parut recommencer son existence ou continuer la ville éternelle". Ces barbares, qui n'apparaissaient que comme des destructeurs impitoyables, l'Église, devenant leur Mère au baptême, allait les enfanter à une vie nouvelle et se faire leur éducatrice. Il lui faudra des siècles pour les transformer, mais, dès le premier jour, son action commence. "De même que les fidèles étaient partout, dit encore Châteaubriand, l'Église était en tous lieux. Sa hiérarchie qui commençait à l'évêque et remontait au souverain pontife, descendait au dernier clerc de paroisse, à travers le prêtre, le diacre, le sous-diacre, le curé et le vicaire.

2. En dehors du clergé séculier était le clergé régulier: milice immense qui, par ses constitutions, embrassait tous les accidents et tous les besoins de la société laïque: il y avait des ecclésiastiques et des moines pour toutes les espèces d'enseignement et de souffrances.

Le prêtre célibataire de l'unité catholique ne se refuse pas, comme le ministre marié séparé de cette communion, aux calamités populaires; il devait mourir en temps de peste en secourant les pestiférés, il devait mourir en temps de guerre en défendant les villes, il devait mourir en se portant aux incendies, il devait mourir pour le rachat des captifs, à lui étaient confiés le berceau et la tombe. Des communautés de femmes remplissaient envers les femmes les mêmes devoirs: puis venait la solitude des cloîtres pour les grandes études et les grandes passions. On conçoit qu'un système religieux ainsi lié à l'humanité, devait être l'ordre social même".

N'oublions pas que si l'action extérieure de l'Église apparaît évidente aux yeux mêmes des historiens indifférents et impies, sa force transformante venait plus encore des dons surnaturels qu'elle versait dans ces âmes rudes que la doctrine catholique étonnait et ravissait avant même de les adoucir et qui, sans dépouiller encore leur naturel barbare, devenaient par instants sous l'action de la grâce capables d'actes héroïques, de mansuétude et de piété.



(Voir "Leçon d'anglais d'après la méthode naturelle," au chapitre de la Méthodologie.)

ENSEIGNEMENT SPÉCIAL

ANTI-ALCOOLISME

DICTÉE

Examinez cette race d'hommes, dignes de la malédiction du ciel et de la terre, qui, en cachette, dans les ténèbres, à la dérobee, attirent nos jeunes gens, les enferment dans une chambre et là, leur font boire des liqueurs infâmes qu'ils vendent contre les lois de leur pays, et les rendent ainsi complices de leur désobéissance et de leur passion insensée pour l'ivresse.

L'ABBÉ MAILLOUX

PROBLÈMES

Un marchand de liqueurs a acheté 3 tonneaux de whisky de 60 gallons, pour \$540. Il les

a réduits en y mettant autant d'eau que de whisky; il a revendu le mélange à \$2. le gallon. Quel a été son profit % ? Combien ses clients ont-ils déboursé d'argent pour payer l'eau à \$2.00 le gallon ?

Solution: $60 \times 3 = 180$ gal. $\$540 \div 180 = \3.00 le prix du gallon.

180 plus $180 = 360$ gallons de mélange.
 $360 \times 2 = \$720$.

$\$720 - \$540 = \$180$ son profit.

$\$180 \div 540 =$ Réponse 33 1-3%.

180 gallons $\times \$2 =$ Réponse \$360.

R. P. HUGOLIN

AGRICULTURE

DICTÉE

RESTONS AU VILLAGE

Au lieu de rechercher les emplois, de galoper après les places, la jeunesse de toute condition devrait se tourner vers la terre. Que de gens ayant un bien, petit ou grand, où ils vivaient tranquilles, s'en vont dans les villes, croyant faire fortune, ou bien attirés par le plaisir, et finissent par s'y ruiner le corps et la bourse; pour un qui réussit, vingt qui se noient. Et après tout, à quel prix la réussite ? Souvent au prix de la santé et de la liberté, qui sont les premiers des biens.

Ceux qui regardent les choses à la légère, et ils sont en grand nombre, se figurent que

l'état du cultivateur est celui qui demande le moins de savoir et d'intelligence. Ils croient bonnement qu'il faut plus d'esprit pour vendre du poivre ou des étoffes, ou pour gratter du papier, ou pour fabriquer des bonnets de coton que de travailler la terre; c'est justement le contraire qui est vrai.

Eugène LE ROY

QUESTIONS.—1. Quelle est l'idée développée dans le premier paragraphe du texte dicté ?

2. Que signifie *regarder les choses à la légère* ?

3. Dites la nature et la fonction du mot *vers* (*se tourner vers a terre*).

4. Mots de la même famille que *terre*.

ENSEIGNEMENT MENAGER

DICTÉE

EMBELLISSONS LE LOGIS

C'est un devoir pour une *maitresse* de maison de rendre sa *demeure*, non seulement aussi commode, mais encore aussi jolie que possible.

Il faut qu'elle choisisse des *meubles* utiles, solides *plutôt* que des meubles *élégants* et précieux. Qu'ils soient neufs ou vieux, peu importe, pourvu qu'ils soient bien *entretenus*. Il faut si peu de choses pour *embellir* une chambre: quelques rouleaux de *gentil* papier collé sur les murs, quelques tableaux

choisis avec goût et placés avec *symétrie*, du savon pour blanchir les rideaux; *ajoutez-y des vitres* bien nettes, un parquet ciré ou des carreaux lavés en temps convenable, et vous aurez un intérieur de maison *agréable*, *quelle* que soit votre position.

MME CLARISSE JURANVILLE

EXERCICES ET ANALYSES.—Quelle est, dans la première phrase, la proposition principale?—*Maitresse*: indiquer quelques mots de la même famille? (maitre, maitriser, maitrise).—*Demeure*: quels sont les synonymes de ce mot? (habitation, maison, logis).—*Il faut*: quelle sorte de verbe est-ce? Le conjuguer oralement?—*Meubles*: indiquer des mots de la même famille? (meubler, démeubler, ameublement).—*Plutôt*: pourquoi s'écrit-il en un seul mot?—*Qu'appellez-vous meubles utiles et meubles élégants*? (les premiers sont ceux qui peuvent durer longtemps et dont on peut facilement se servir; les seconds sont des meubles de luxe, qui ne sont pas d'un usage facile, et qui sont promptement défraîchis).—*Entretenus*: justifier l'accord de ce participe passé.—*Embeller*: donner de la *beauté*. On voit que ce dernier mot est contenu dans le verbe.—*Gentil*: indiquer un homonyme et en faire connaître le sens? (*gentil*, celui qui fait partie de la gentilité, des peuples païens).—*Symétrie*: arrangement qui est fait avec un certain ordre.—*Ajoutez-y des vitres*: faire l'analyse de ces mots.—*Quelle différence y a-t-il entre vitres et carreaux*?—*Agréable*: à quel nom se rapporte cet adjectif?—*Quelle que*: pourquoi l'écrivez-vous en deux mots?—Dire combien il y a de propositions contenues dans la dernière phrase: *Il faut si peu de chose, etc.*

COMPOSITION

SUJET:—*Votre mère est appelée auprès de votre oncle dangereusement malade. Elle vous charge de tenir le ménage pendant son absence. Vous écrivez à une amie et lui dites comment vous comptez vous acquitter de votre tâche.*

Développement

Ma chère amie,

Il faut que je te réponde, car tu ne m'expliquerais pas un silence plus prolongé; c'est que je suis si occupée!

Occupée! vas-tu dire; que peux-tu bien faire en dehors de tes heures de classe?

C'est cependant l'exacte et triste vérité. Ma mère est partie depuis quelques jours auprès de mon oncle Paul, qui est assez dangereusement malade, et elle m'a laissée à la maison me chargeant de tenir le ménage pendant son absence.

Chaque matin, une voisine vient m'aider à faire l'ouvrage le plus pénible, mais ensuite, le reste de la journée, je suis abandonnée à moi-même. Tu comprends sans peine que j'ai fort à faire. Il me faut, après avoir tout rangé et nettoyé dans la maison, m'occuper de mes deux petits frères, et le dernier surtout, ton cher filleul, me donne bien de la peine; j'essaie bien de prolonger son sommeil le plus qu'il m'est possible, mais, c'est souvent peine perdue. Je réussis néanmoins à l'amuser et à le faire tenir tranquille d'une façon ou d'une autre, mais là où je manque complètement d'habileté, c'est dans la préparation des repas: nous avons pourtant bien souvent joué à la *dînette* ensemble, mais quelle différence! Malgré les conseils et l'aide de papa, la plupart du temps, le meilleur assaisonnement de ma cuisine, c'est l'appétit des convives.

Enfin, tant bien que mal, je tâche de remplir mes fonctions de ménagère, mais j'ai hâte de voir ma mère de retour, et de reprendre le chemin de l'école, car la maison ne tarderait pas à souffrir grandement de n'avoir à sa tête qu'une gouvernante de treize ans.

Que n'es-tu là pour me prêter le secours de tes lumières et de tes bras!

Ton amie, etc.

YVONNE.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

PROBLÈMES SUR LES QUATRE RÈGLES

1. Une toile de grande largeur coûte \$0.64 la verge; une autre de même qualité, mais moins large, coûte \$0.50. De la première, il faut 1.9 pour une chemise, et de la seconde 2.5 verges. Quel profit y aura-t-il par douzaine de chemises, à employer la première toile, et combien faudrait-il en faire de douzaines pour que le profit fut de \$6.528 ?

Solution: $0.64 \times 1.9 = 1.216$, le prix d'une chemise faite avec la toile de grande largeur.

$\$0.50 \times 2.5 = \1.25 , le prix d'une chemise faite avec la toile de moindre largeur.

$\$1.25 - \$1.216 = \$0.034$, le profit réalisé sur une chemise faite avec la toile de grande largeur.

$\$0.034 \times 12 = 0.408$, le profit sur une douzaine de chemises. *Rép.*

$\$6.528 \div \$0.408 = 16$ douzaines. *Rép.*

2. Une fermière porte au marché une corbeille pleine d'œufs pour les vendre \$0.03 pièce. Comme il s'en casse 19 en route, elle vend \$0.04 pièce ceux qui restent, ce qui compense les œufs cassés. Combien en avait-elle en partant ?

Solution: $\$0.04 - \$0.03 = \$0.01$ ce qu'elle gagne sur chaque œuf vendu à \$0.04 au lieu de \$0.03.

$\$0.03 \times 19 = \0.57 , somme qu'elle avait à gagner pour combler les 19 œufs cassés.

$\$0.57 \div \$0.01 = 57$ œufs vendus à \$0.04.

$57 + 19 = 76$ œufs, nombres d'œufs qu'elle avait en partant. *Rép.*

3. Une ouvrière a confectionné 6 douzaines de chemises pour lesquelles elle a fourni le coton. Il faut 5 verges de coton pour 2 chemises, et le coton coûte \$0.27 la verge. Cet ouvrage l'a occupée 30 jours et lui a été payé \$79.50. Combien a-t-elle gagné par jour, sachant qu'elle a dépensé en outre \$2.40 pour diverses fournitures ?

Solution: $6 \times 12 = 72$ chemises.

$(72 \times 5) \div 2 = 180$ verges de coton.

$\$0.27 \times 180 = \48.60 , le prix du coton.

$\$48.60 + \$2.40 = \$51$, le prix du coton et des fournitures.

$\$79.50 - \$51 = \$28.50$, ce qu'elle a gagné dans 30 jours.

$\$28.50 \div 30 = \0.95 , son gain journalier. *Rép.*

PROBLÈMES DE RÉCAPITULATION SUR LES FRACTIONS

1. L'argent d'A est égal aux $\frac{2}{3}$ de l'argent de B; l'argent de B est égal aux $\frac{5}{8}$ de celui de C et ils ont ensemble \$184. Combien ont-ils chacun?

Solution: Soit \$1 l'argent de C, alors $\frac{5}{8}$ l'argent de B et $\frac{2}{3}$ de $\frac{5}{8}$ ou $\frac{2}{3} \times \frac{5}{8} = \frac{5}{12}$ l'argent d'A.

$\frac{1}{4} + \frac{5}{8} + \$1 = \frac{15}{4} + \frac{55}{8} + \$1 = \$1\frac{4}{8} + \$1 = \$2\frac{4}{8}$ l'argent supposé des trois.

$\$184 \div 2\frac{4}{8} = \$184 \div \frac{40}{8} = 184 \times \frac{2}{5} = 4 \times 21 = \84 , l'argent de C. *Rép.*

$\$84 \times \frac{5}{8} = \$14 \times 5 = \$70$, l'argent de B. *Rép.*

$\$70 \times \frac{2}{3} = \$10 \times 3 = \$30$, l'argent d'A. *Rép.*

2. Un marchand acheta 592 moutons à \$5.50 par tête et après avoir payé en frais divers une somme égale aux $\frac{2}{11}$ du coût des moutons il les échangea pour 74 bœufs qu'il vendit à \$60 par tête; on demande le gain sur chaque somme de \$100 dépensée?

Solution: Chaque mouton coûta $\$5.50 + \frac{2}{11}$ de \$5.50 ou en tout $\frac{11}{11}$ de \$5.50 = \$6.50.

$\$6.50 \times 592 = \3848 , le coût total des moutons.

$\$60 \times 74 = \4440 .

$\$4440 - \$3848 = \$592$, le gain total.

$\$592 \div 3848 =$ le gain sur \$1 dépensée.

$\$592 \times 100 \div 3848 = \$15\frac{5}{8}$ de gain sur chaque somme de \$100 dépensée.

3. Partagez \$307.20 entre A, B et C de manière à donner à B $\frac{2}{3}$ de plus qu'à A et à C une somme égale aux $\frac{2}{3}$ des parts d'A et de B réunies.

Solution: Soit \$1 la part d'A alors $\$1\frac{2}{3}$ celle de B et $\frac{2}{3}$ de $(\$1 + \$1\frac{2}{3})$ ou $\frac{2}{3}$ de $\$2\frac{2}{3}$ ou $\frac{2}{3} \times \frac{8}{3} = \frac{8}{9} = \$1\frac{1}{9}$, celle de C.

$\$1 + \$1\frac{2}{3} + \$1\frac{1}{9} = \$1 + \$1\frac{4}{9} + \$1\frac{1}{9} = \$4\frac{4}{9}$, la somme des parts supposées des trois.

$\$307.20 \div \$4\frac{4}{9} = \$307.20 \div \frac{44}{9} = \$307.20 \times \frac{9}{44} = \$4.80 \times 15 = \$72$, la part d'A. *Rép.*

$\$72 \times \frac{2}{3} = \120 , la part de B. *Rép.*

$\$72 \times \frac{2}{3} = \$14.40 \times 8 = \$115.20$, la part de C. *Rép.*

RÈGLES DE L'UNITÉ, POURCENTAGE, Etc.

1. Quinze terrassiers creuseraient les fondations d'un immeuble en 10 jours. Combien de terrassiers faut-il leur adjoindre pour faire le même travail en 6 jours?

Solution: 15 terrassiers mettent 10 jours.

? terrassiers mettraient 6 jours.

$$\frac{15 \times 10}{8} = 5 \times 5 = 25 \text{ terrassiers mettraient 6 jours.}$$

25 - 15 = 10, le nombre de terrassiers qu'il faudrait adjoindre aux

15. *Rép.*

2. On doit employer 8 verges d'une étoffe ayant $1\frac{1}{10}$ verge de largeur pour faire une robe. Combien de verges emploierait-on si l'étoffe avait seulement 0.7 de verge de largeur? Sachant que le prix total de l'étoffe est de \$15 dans les deux cas, trouvez le prix d'une verge de la deuxième étoffe.

Solution: $1\frac{1}{10}$ verge = 1.05 verge de largeur.

8 verges de longueur, 1.05 verge de largeur.

? verges de longueur, 0.7 de verge de largeur.

$$\frac{8 \times 1.05}{.7} = 8 \times 1.5 = 12 \text{ verges.}$$

\$15 ÷ 12 = \$1.25, le prix d'une verge de la deuxième étoffe. *Rép.*

3. Pour laminier 6,000 livres de rails, il faut en moyenne 7,500 livres d'acier. Quelle est la production, quand les déchets pèsent 82.5 livres?

Solution: 7500 - 6000 = 1500 livres de déchets.

1500 livres de déchets; 6000 livres de rails.

82.5 livres de déchets; ? livres de rails.

$$\frac{6000 \times 82.5}{1500} = 4 \times 82.5 = 330 \text{ livres de rails. } \textit{Rép.}$$

ALGÈBRE

1. La grande roue d'une bicyclette a une circonférence égale à $3\frac{1}{2}$ fois celle de la petite. En parcourant une distance de 21 verges la petite roue fait 10 tours de plus que la grande. Trouvez les circonférences des deux roues.

Solution: Soit $2x$ la circonférence de la petite roue; alors $2x \times 3\frac{1}{2} = 7x$ la circonférence de la grande.

$$\frac{21}{2x} - \frac{21}{7x} = 10$$

Multipliant l'équation par $14x$, le plus petit multiple commun des dénominateurs on a:

$$147 - 42 = 140x.$$

$$\text{D'où } 140x = 105$$

$$x = \frac{105}{140} = \frac{3}{4}$$

$2x = \frac{3}{4} \times 2 = 1\frac{1}{2}$ verge, circonférence de la petite roue. *Rép.*

Et $7x = \frac{3}{4} \times 7 = 5\frac{1}{4}$ verges, circonférence de la grande roue. *Rép.*

2. Divisez une ligne de 12 pouces de longueur en deux parties de telle sorte que le produit de toute la ligne par une des parties égale le carré de l'autre partie.

Soit x une des parties alors $12 - x$ l'autre partie.

$12(12 - x) =$ le produit de toute la ligne par une des parties.

x^2 , le carré de l'autre partie.

$$x^2 = 12(12 - x) = 144 - 12x.$$

Transposant on a: $x^2 + 12x = 144$.

Complétant le carré on a: $x^2 + 12x + 6^2 = 144 + 36 = 180$.

Extrayant la racine on a:

$$x + 6 = + \text{ ou } - \text{ la r. c. de } 180 = + \text{ ou } - \text{ r. c. de } 36 \times 5 = + \text{ ou } - 6 \text{ fois r. c. de } 5.$$

D'où $x = 6$ r. c. de $5 - 6$. *Rép.*

$$12 - x = 12 - 6 \text{ r. c. de } 5 + 6 = 18 - 6 \text{ r. c. de } 5. \text{ *Rép.*}$$

3. Deux fois la longueur d'une chambre est égale à 3 fois la largeur; si à chaque dimension on ajoute 4 pieds, il se trouvera que 12 fois la nouvelle longueur égalera 17 fois la nouvelle largeur. Quelle est la surface du plancher de la chambre ?

Solution: Soient x la longueur et y la largeur.

$$2x = 3y \dots\dots\dots (1)$$

$$12(x + 4) = 17(y + 4) \dots\dots\dots (2)$$

Transposant (1) et réduisant (2) on a:

$$2x - 3y = 0 \dots\dots\dots (3)$$

$$12x + 48 = 17y + 68 \dots\dots\dots (4)$$

Transposant (4) on a: $12x - 17y = 68 - 48 = 20 \dots\dots (5)$

Multipliant (3) par 6 on a: $12x - 18y = 0 \dots\dots\dots (6)$

Soustrayant 6 de 5 on a: $y = 20$ la largeur. $\dots\dots\dots (7)$

Substituant 60 la valeur de $3y$ à $3y$ dans (1) on a:

$$2x = 60 \dots\dots\dots (1)$$

$$x = \frac{60}{2} = 30.$$

$x y$ la surface du plancher = $30 \times 20 = 600$ pieds carrés. *Rép.*

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

Le chant à l'Ecole

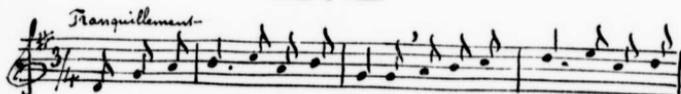
Voici un chant propre à faire apprécier la vie simple et tranquille que l'on mène aux champs. Il y a peu de choses que les enfants ne saisiront pas à la simple lecture. Celui qui chante interroge l'auditeur; puis il fait connaître sa chaumière et les avantages de son site; le tout est très facile à comprendre; quelques expressions seulement auront peut-être besoin d'explications: *les froids autans*, les vents rigoureux de l'hiver; *se reflète dans ses eaux*, s'y montre comme une image dans un miroir; *loin de tous soucis*, à l'abri de toute inquiétude; *le jour fini*, quand la journée est terminée; *sous l'œil de Dieu*, sous la garde de Dieu, avec confiance dans sa protection.

Le chant est aisé, la mesure est à trois temps et la première mesure incomplète commence au milieu du deuxième temps. Les autres mesures se coupent presque toutes au même endroit. Une virgule placée au-dessus de la portée, indique la reprise d'haleine à faire très librement aux bons endroits. Comme il convient au sujet, il faut chanter tranquillement, mais sans langueur, afin que le mouvement soit en harmonie avec le sens des mots. L'air est facile, il comprend en réalité huit mesures puisque les quatre dernières ne sont qu'une reprise des quatre précédentes avec une petite variante la deuxième fois pour la finale. Chanté avec intelligence pareilles, ce petit chant très simple sera d'un bel effet.

N. NANSOT,

Inspecteur d'écoles.

Notre Chaumière.



1. Sa connais-tu notre chaumière, Asile heureux de cœurs con-



tents? Un bois s'élève par derrière Et la défend des froids au-



tans. Un bois s'élève par derrière Et la défend des froids autours

— 2 —

— 3 —

Tout à côté de la chaumière,
Un pré s'étend pour nos troupeaux,
Au bord fleuri de la rivière
Et se reflète dans ses eaux 2 fois.

Elle est petite la chaumière,
On n'y voit pas de beaux tapis;
Mais la gâté vive et légère
Y chante loin de tous soucis 2 fois.

— 4 —

Le jour fini, dans la chaumière,
Après qu'on a couvert le feu,
On fait, paisible, sa prière,
Et l'on s'endort sous l'œil de Dieu. 2 fois.

Décès d'une éducatrice distinguée

LA RÉVÉRENDE MÈRE MARIE DE L'ASSOMPTION, DES DAMES URSULINES DE QUÉBEC

Dimanche le 5 mars dernier, est décédée au monastère des Dames Ursulines de Québec, la Révérende Mère Marie de l'Assomption, née Georgiana Létourneau, à l'âge de 69 ans, dont 49 ans de vie religieuse. Mère de l'Assomption, au cours de sa longue et laborieuse carrière d'éducatrice, fut supérieure de l'antique et toujours prospère communauté des Ursulines, où elle occupa aussi plusieurs charges importantes. Ce fut une sainte et dévouée religieuse dont la profonde humilité ne put dissimuler les talents remarquables dont la Providence l'avait douée. Mère de l'Assomption laisse trois sœurs qui font également partie de l'ordre des Ursulines: deux au monastère des Ursulines des Trois-Rivières et une à celui de Stanstead.

Nous offrons nos meilleures sympathies aux Dames Ursulines de Québec, à l'occasion de la mort de la Révérende Mère Marie de l'Assomption, que nous recommandons aux ferventes prières de tous nos lecteurs et lectrices.

Science et Croissance

NOS GRANDS MAÎTRES (1)

(Suite et fin)

Jean-Baptiste Biot, une autre royauté scientifique, avait traversé, dans sa jeunesse l'école sceptique de Lagrange, mais il n'y demeura pas. Non seulement géomètre, physicien, chimiste, mais littérateur, moraliste, membre de l'Académie française comme il l'était de celle des sciences, sa noble intelligence réagissait d'elle-même contre ce matérialisme grossier dont Horace Walpole avait dit : "De tous les dieux que l'on a jamais inventés, le plus ridicule est cette vieille divinité épaisse et lourde des sophistes grecs que les modernes lettrés veulent remettre en honneur, le dieu-matière". M. Biot rencontra la vérité sur les hauteurs de l'étude dont il parlait ainsi comme directeur de l'Académie française, 1860 : "Les sciences sont belles quand on peut en pénétrer l'esprit, mais fort nuisibles quand on ne va pas jusque là, car si elles n'élèvent pas l'homme jusqu'au ciel, elles le ravalent jusqu'à terre. Il faut étudier beaucoup pour comprendre et admirer la matière, mais étudier bien plus pour comprendre qu'elle n'est rien".

Un jour, comme il le racontait lui-même, "le ciel lui avait fait rencontrer le Père de Ravignan, comme l'*Innominato* dans les *Sposi* de Manzoni," M. Biot avait quatre-vingt-huit ans quand il expira sous sa dernière absolution et bénédiction. Il avait vu briller les premiers éclairs du génie de Pasteur dont il avait encouragé les débuts et pressenti les grandes destinées. Maintenant il pouvait mourir.

Que ces grands noms me plaisent à redire ! Ces hommes avaient été les maîtres de nos maîtres. Les leçons que nous ne recevions pas directement de leurs lèvres, nous les prenions dans leurs livres ; et c'était notre joie et notre force de nous entendre que science et croyance s'associaient ainsi harmonieusement dans de si grands esprits !

Nous arrivons. Voici DUMAS, secrétaire perpétuel de l'Académie des Sciences, en 1868. Il deviendra ministre. Voici sa profession de foi : "D'où vient la vie, messieurs ? La science l'ignore. — Où va la vie ? La science ne le sait pas. On expliquera la naissance de la vie et la production de la conscience par de simples transformations de forces. On veut que la vie et la conscience après la mort, aillent se perdre dans le vaste frémissement des mouvements qui agitent l'univers. Naître sans cause, vivre sans but ; mourir sans avenir, telle serait notre destinée ? Non !"

Et parlant des doctrines spiritualistes et chrétiennes, Dumas ajoutait : "La fièvre passagère de la pensée scientifique en travail d'enfantement qui menace ces fortes doctrines et qui n'a rien pour en tenir lieu, s'apaisera comme elle s'est apaisée autrefois".

Trois jours après, en pleine Académie des Sciences, Leverrier adhérait à cette profession de son collègue, en proclamant lui aussi, "impérissables les vérités de la philosophie spiritualiste".

Plus explicite dans sa foi, Jean-Baptiste Dumas la formulait d'un mot : "Je crois au Dieu de la révélation comme au Dieu de la nature et de la raison. C'est le même Dieu".

Tandis que Dumas s'éteignait dans son beau couchant, l'astre de Pasteur était à son zénith. Il ne reste plus rien à dire sur ce grand serviteur de la vérité et de l'humanité, rien de son génie, de ses découvertes, de son caractère, de son patriotisme, de ses services. Pasteur est un de ces hommes rares qui d'emblée font faire à leur génération des pas de géants dans la pénétration bienfaisante des mystères les plus reculés de la nature et de la vie. Mais le même regard qui plonge dans les profondeurs de l'infiniment petit s'élève religieusement vers les sublinités de l'infiniment grand, jusqu'à cet Infini incréé et créateur, lequel n'est que le nom scientifique de Dieu.

Qu'il me suffise de rappeler ici, en l'abrégé, la splendide profession de foi qu'il fit sous la coupole de l'Institut, le 28 avril, 1882, dans la séance solennelle de sa réception à l'Académie française, lorsque répondant à M. Renan, il fit entendre au négateur systématique de tout sur-

(1) Voir *L'Enseignement Primaire* de février 1916.

naturel cette leçon de surnaturel dont peu d'autres ont égalé l'ampleur comme l'autorité. Elle se termine ainsi: "Par notion de l'infini, le surnaturel est au fond des cœurs. Or, l'idée de Dieu est une forme de l'idée de l'infini. Tant que le mystère de l'infini pèsera sur la pensée humaine, des temples seront élevés à son culte, et sur les dalles de ces temples vous verrez des hommes agenouillés, prosternés, abîmés dans la pensée de l'Infini".

Il était un de ces hommes. "La foi pour Pasteur était un flambeau, sa science rayonnait ailleurs", proclamait de lui Joseph Bertrand, secrétaire de l'Académie des Sciences, en s'inclinant devant ce qu'il appelait "son pieux spiritualisme;" ce spiritualiste était en réalité un grand fidèle, allant jusqu'au bout du *Credo* chrétien et catholique. Les sciences naturelles elles-mêmes, par la constatation de leur impuissance, le ramenaient finalement à la simplicité de la croyance surnaturelle, ainsi qu'il disait: "Quand on a bien étudié, on revient à la foi du paysan breton. Si j'avais plus étudié encore j'aurais la foi de la paysanne bretonne.(1)

C'était la traduction familière de ce qu'un jour, 2 mars 1875, il avait proclamé devant la faculté de Médecine: "En face des grands problèmes (du commencement et de la fin des choses), il n'y a que deux états possibles pour l'esprit: ou la foi à une solution donnée par une *révélation* directe, ou le tourment de l'âme s'exprimant, soit par un silence absolu, soit, ce qui revient au même, par l'aveu de l'impuissance de rien pénétrer à fond".

Au mois de juillet 1895, l'humble et grand Pasteur expirait à Villeneuve-l'Étang, comme était mort Volta, comme étaient morts Ampère, Cauchy, Biot, Dumas, s'unissant aux dernières prières, la main dans la main de sa femme, le crucifix sur les lèvres, ses regards tournés vers le Ciel où l'attendait, j'espère, cette béatitude suprême de laquelle lui-même avait dit: "Heureux

(1) La croyance de M. Pasteur n'était pas combattive, mais sereine et humble autant que solide et nette. Il avait une délicatesse exquise pour en parler devant des savants de moindre envergure, qui avaient le malheur de ne point la partager.

Ainsi, lisons-nous, un soir—c'était en 1882—il se rencontra avec un jeune médecin, le docteur Coudereau, qui s'occupait beaucoup de questions anthropologiques, et qui l'année précédente, avait pris une part active à un congrès international d'athées.

M. Pasteur lui parla de ce congrès et lui demanda s'il était bien sûr que la religion était née de l'ignorance et de la peur?

"Assurément, répondit le docteur Coudereau, à mesure que l'homme s'instruit et que par la science il se rassure, il cesse d'être religieux.

—Il y a bien à cela quelques exceptions, répliqua M. Pasteur. Il y a encore des hommes qui ont étudié tous les éléments de la vie et pour qui la vie, dans son origine et dans sa destination, restait un mystère s'ils avaient consenti à ne recevoir d'autres lumières que celles de leur laboratoire. Ceux-là, à mesure que le domaine de leurs connaissances s'est accru, ont senti vibrer plus fortement en eux la fibre religieuse. Dieu leur est apparu au sommet de leurs recherches et ils ont cru.

—Ce qui est inexplicable aujourd'hui, reprit le jeune docteur, le sera plus tard, et vous-même, cher maître, vous y contribuerez.

—Plus tard, répondit M. Pasteur, ne sera peut-être pas de mon temps. Je puis mourir aujourd'hui, et j'ai besoin de savoir aujourd'hui. Voilà pourquoi je crois. Je crois veu dire: *Je sois.*"

celui qui porte en soi son Dieu, idéal de beauté et de bonté, et qui lui obéit. **LÀ est la source vive des grandes pensées et des grandes actions!**" (1)

Maxime du Camp écrit de lui : "Lorsque je rencontre Pasteur, j'ai envie de me prosterner et je suis surpris qu'il ne soit pas entouré de l'aurole". Et M. le professeur Granchet : "Lorsque dans un millier d'années, un médecin parlera aux jeunes générations de la marche et de l'évolution de la médecine, il citera avant tous les autres ces deux noms immortels : Hippocrate et Pasteur".

Tels furent nos maîtres. N'est-il pas vrai que, portant au front le double rayon de la science et de la foi, ils apparaissent tels que des esprits inspirés d'En-Haut ? Et il me vient en pensée, qu'à cause de cela, les temps antiques en eussent fait peut-être des demi-dieux, comme ils firent de leur Prométhée, parce qu'il avait, dit le mythe, dérobé le feu du ciel.

Et encore n'ai-je fait appel qu'aux maîtres des sciences mathématiques, physiques et naturelles. Et encore n'ai-je nommé que les princes, parmi tant d'autres qui leur font cortège dans les mêmes voies, en ce siècle et en ce pays, les Élie de Beaumont, les Boucher de Perthes, les Haüy, les Sainte-Claire Deville, les Leverrier.

Je viens de nommer LEVERRIER, l'astronome de génie duquel Sully Prud'homme écrivait, en apprenant sa mort : "Comment cette mort n'a-t-elle pas été un deuil public ? Après Newton, il n'y a pas eu de génie mathématique plus puissant, s'il y en a eu de plus inventif. Son œuvre est colossale, et si haute qu'elle fait pleurer!" Leverrier regardait au-delà. Un jour, après sa découverte de la planète Neptune, Mgr de Coutances lui ayant dit gracieusement : "Cher maître, vous voilà maintenant porté jusqu'aux astres.—Je compte bien, Monseigneur, répondit Leverrier m'élever plus haut encore; j'espère aller au ciel".

A Jean-Baptiste Dumas qui devait venger la science spiritualiste à l'Académie française, Leverrier son collègue faisait écho en ces termes à l'Académie des sciences, 5 juin 1876 : "Durant notre longue entreprise, poursuivie pendant trente-cinq ans, nous avons eu besoin d'être soutenu par le spectacle d'une des plus grandes œuvres de la création et par la pensée qu'elle affermissait en nous les vérités impérissables de la philosophie spiritualiste. C'est donc avec émotion que nous avons entendu, dans la dernière séance, notre illustre secrétaire perpétuel affirmer ces grands principes qui sont la source même de la science la plus pure. Cette haute manifestation restera un honneur et une force pour la science française. Je m'estime heureux que l'occasion se soit présentée de la relever au sein de notre Académie et lui donner une cordiale adhésion".

Le grand astronome avait fait placer un grand crucifix dans les salles de l'Observatoire. Malade, il se traînait de ses chers instruments à la croix qu'il saluait, en pensant à Celui qu'il retrouverait là-haut dans la gloire. Ce fut le 23 septembre 1877, jour anniversaire de la découverte de sa planète, que celui qu'on a nommé "le géant de l'astronomie moderne", expira, pieusement assisté du curé de sa paroisse, comme il l'avait voulu; "car, disait-il, je ne suis pas seulement un catholique, je suis un paroissien".

(1) M. Pasteur, atteint d'anémie depuis un an, ne se faisait aucune illusion, sur la gravité de son état. Se sachant marqué pour une mort prochaine, il s'y prépara religieusement et sans effroi : "Je regrette de mourir, disait-il : j'aurais voulu rendre plus de services à mon pays".

Quelque temps auparavant, un premier de l'an, comme il recevait la visite de toutes les sommités scientifiques accourues chez lui, Mme Pasteur apparaît, une dépêche ouverte à la main : "C'est, dit-elle, le Saint-Père qui t'envoie sa bénédiction pour l'année qui commence". Aussitôt le savant interrompit toute conversation; et deux larmes coulèrent sur le papier qu'il tenait entre ses mains.

En l'absence du R. P. Boulangin, un savant bénédictin, son confesseur habituel, M. Pasteur fut assisté dans sa crise suprême par M. l'abbé Richard, curé de Garches. Il avait communiqué peu de temps auparavant. Ne pouvant plus parler, il répondait par signes aux aspirations chrétiennes que lui suggérait le prêtre, baisant le petit crucifix d'ivoire que M. Richard lui avait mis entre les mains. Les mains ne s'en séparèrent plus, et l'emportèrent dans le cercueil.

En attendant que fut édifié son tombeau à l'Institut Pasteur, son corps demeura quelque temps dans la crypte de Notre-Dame. C'était un lieu de repos duquel il était digne.

Voilà nos hommes, voilà notre école; l'école spiritualiste et chrétienne. Ce fut celle de notre jeunesse, celle de notre âge mûr. Et je lui retrouve dans ma vieillesse des caractères de beauté, de vérité, de sagesse et de grandeur, qui me la rendent toujours aimable et chère quand je la considère, mais bien plus aimable encore quand je la compare à une autre. On a pu déjà le voir; nous le reverrons encore!

Elle se continue parmi nous. Je ne puis parler des vivants. Mais je puis saluer, puisque, hélas! nous l'avons perdu, l'homme éminent que l'Académie des sciences avait appelé à remplacer M. Berthelot au siège de secrétaire perpétuel de la savante compagnie dont il était la gloire. Or, dans ces derniers temps, M. Albert de Lapparent, ayant été prié de répondre à cette question d'un intérêt toujours vivant. "La foi du savant est-elle une gêne à ses recherches et explorations scientifiques?" il y fit cette réponse qui est péremptoire sous sa plume, 15 juin 1906: "Je tiens à déclarer, non seulement qu'à cet égard ma foi de catholique n'a jamais été une gêne, mais qu'avec un perpétuel réconfort intellectuel et moral, j'ai recueilli, dans ce milieu chrétien de mon activité, une aide puissante pour remplir ma tâche d'homme de science".

Puis aux philosophes qui avaient rêvé d'accabler nos dogmes sous le poids de leurs découvertes, opposant leurs propres aveux d'impuissance et de nescience, M. de Lapparent écrit: "En regard de ces négations où la notion même de la personnalité humaine est menacée de sombrer comme le reste, quelle garantie n'est-ce pas de sentir son effort scientifique abrité sous l'égide de convictions, qui interdisent ces défaillances! Quel avantage, non seulement de garder contact avec le réel, et cela par la grâce du surnaturel; de conserver la paix de l'intelligence en même temps que celle de l'âme; enfin de sentir toujours sa raison appuyée sur quelque chose de solide; ce qui permet de marcher d'un pas confiant là où les modernes dilettantes ne peuvent exécuter que des exercices de voltige au milieu des nuages".(1)

MGR BAUNARD

Au Manitoba

Le gouvernement du Manitoba a fait adopter une loi abolissant tout enseignement bilingue dans les écoles de cette province, foulant ainsi au pied les droits constitutionnels des Canadiens français et déchirant, tout comme l'auraient fait les Prussiens, le règlement Laurier-Gremvay, qui sauvegardait quelques bribes de libertés scolaires. Cette mesure atteindra aussi les Polonais, les Ruthènes, etc.

Une librairie vraiment canadienne

À la librairie G. Ducharme, 245 rue Fullum, Montréal. On peut se procurer les ouvrages canadiens les plus rares et les plus précieux et compléter une collection de *L'Enseignement Primaire*, du *Journal de l'Instruction publique* (1ère et 2e séries) et autres revues canadiennes. Demandez le catalogue.

Où faire relier "L'Enseignement Primaire"?

M. Jérémie Richard, relieur, 31 rue Sault-au-Matelot, Québec, relie *L'Enseignement Primaire* à un prix très modéré: 50 sous. Le travail est bien exécuté et les commandes remplies avec célérité.

Avis donc à MM. les secrétaires-trésoriers des écoles de chaque municipalité scolaire.

(1) A. DE LAPPARENT, *La Recherche scientifique et la foi*. Lettre à M. Berthelot. *Revue pratique d'Apologétique*, t. II, p. 266, N° du 15 juin, 1906.

La guerre

Toujours l'horrible guerre! Depuis un mois (nous écrivons ces lignes le 15 mars), les Allemands font le siège de Verdun, la principale forteresse du nord-est de la France.

En vain les ennemis se sont rués avec furie sur les lignes françaises; en vain l'empereur de l'Allemagne, aveuglé, a fait tuer là 300.000 de ses soldats, les armées françaises ont résisté admirablement. Nous espérons que la défaite de Verdun, elle nous paraît certaine, forcera les Teutons à demander la paix.

Le Révérend Frère Marcellinus

Lundi, le 21 mars, est mort accidentellement, au Mont-Saint-Louis, Montréal, le Révérend Frère Marcellinus, né Zénon Piché, à l'âge de 47 ans, après 27 années consacrées à l'enseignement, dans la communauté des Frères des Écoles chrétiennes. Nous recommandons l'âme du défunt aux ferventes prières de nos lecteurs, et offrons nos sympathies à la communauté si cruellement éprouvée.

Bibliographie

DEUXIÈME CENTENAIRE DU SANCTUAIRE NATIONAL DE NOTRE-DAME DU CAP (1715-1915).— Joli petit volume illustré qui contient le récit tout-à-fait intéressant des fêtes qui ont eu lieu à l'occasion du deuxième centenaire de la vieille église du Cap-de-la-Madeleine.

En vente au bureau des *Annales du T. S. Rosaire*, Cap-de-la-Madeleine, P. Q.

VINGT-CINQ ANNÉES DE VIE FRANCISCAINE AU CANADA (1890-1915).—Volume orné de 75 gravures et comprenant 325 pages—très intéressant. En vente à Montréal, au bureau de la *Revue du Tiers-Ordre*.

POUR LA VICTOIRE.—Nouvelles Consignes de Guerre, par Mgr J. Tissier. 1 vol. in-12. Prix: 3 fr. 50—à Québec, chez Garneau, rue Buade.

Ce que l'on trouvera d'abord, dans le nouveau volume de Mgr Tissier: *Pour la Victoire*, c'est l'impression fortement ressentie et très éloquentement exprimée des batailles livrées en Champagne et de l'état de guerre dans lequel, depuis tant de mois, demeure le diocèse de Châlons.

En un récent article de l'*Écho de Paris*, Mme Colette Yver louait les villes du front de leur magnifique endurance. Fortifier cette endurance, entretenir la sérénité confiante d'une population voisine de la ligne de feu, tel est le but poursuivi par Mgr Tissier, pendant les six mois d'apostolat dont ce livre est l'écho.

Qu'il écrive aux prêtres-soldats, qu'il parle devant les autorités civiles et militaires, qu'il ait en face de lui un auditoire d'enfants, l'assemblée des fidèles ou la foule compacte des grandes cérémonies patriotiques; qu'il monte dans la chaire de sa cathédrale ou, sur un autel dressé en plein air, devant un paysage semé de tombeaux et de ruines, qu'il se trouve dans l'intimité d'une chapelle de collège ou que, dans une église sans toit, il dise à des sinistrés sans demeure "Regardez donc le ciel": avec la même éloquence faite de chaleur, de couleur, de force, il peint les tragiques spectacles, il synthétise les opérations d'une bataille, il décrit les armées qui s'entrechoquent, les maisons qui flambent, la mitraille qui éclate, les gigantesques alternatives de victoire et d'attente, de retraite et de marche en avant.

Des tranchées où ils surveillent l'ennemi, des forêts où ils l'arrêtent, des plaines d'où ils le repoussent, il appelle "les Héros de l'Argonne" et les vainqueurs de Souain. Sur la "Moisson des tombeaux", jonchés des cimetières ou sépulcres épars, il crie: "Vivent les morts". Sur les champs

rédepteurs, il voit couler le "Sang de France"; sur les ruines des villages, il suppute la valeur de "la Raçon"; aux jeunes confirmands, il dit: "Vous serez soldats"; aux prêtres: "Il faut des saints"; aux femmes chrétiennes, il prescrit les "Œuvres de guerre"; à tous, il répète le cri de Marie: "Pénitence!" Ainsi, à la vision des désastres il oppose le devoir de la réparation; aux hymnes qui chantent l'héroïsme il joint les "Consignes de guerre". Son livre charme, fortifie, émeut, encourage; mais aussi il instruit.

Aux leçons urgentes de l'actualité, le Pasteur ajoute les enseignements éternels du dogme chrétien, et, tandis qu'il recommande la ténacité dans l'espérance, il affirme la persistante nécessité de la prière. Nous avons des chefs qu'il vante et dont il cite de chrétiennes paroles; recueillies par lui-même; mais nous avons surtout au ciel des protecteurs: les Saints de France, la "Reine de France", Marie; "l'Envoyée" Jeanne d'Arc, qu'il supplie d'intercéder pour nous et qu'il prie de nous obtenir de nouveaux "Miracles de guerre".

Oui, ce sont bien là, comme le désire leur auteur, "des paroles qui éclairent, qui enflamment et qui consolent". Le public français leur fera un accueil empressé. Puissent-elles atteindre leur but, c'est-à-dire susciter encore des héroïsmes et des supplications et, dans une France jamais lassée, stimuler le commun effort "pour la Victoire"!

HISTOIRE DE LA PAROISSE DE CHAMPLAIN.—TOME I. Les Trois-Rivières, 1915, imprimerie "Le Bien Public". C'est le premier volume de l'histoire de la paroisse de Champlain, dont l'établissement remonte à 1665.

Les 517 pages qui le composent racontent par le détail et de la façon la plus intéressante, les origines et les développements de la paroisse de Champlain. Un chapitre est consacré à l'Instruction publique dans la paroisse de Champlain; ce chapitre contient des détails inédits absolument intéressants. Population, colonisation, agriculture, souvenirs historiques, vie religieuse, rien n'a été oublié. Le volume est illustré avec goût. Ses premières pages sont ornées d'une bénédiction spéciale de Sa Sainteté Benoît XV, d'une belle lettre de S. G. Mgr Cloutier et d'une fort jolie préface de M. B. Sulte, historien des Trois-Rivières. Les amis de l'histoire seront reconnaissants à l'auteur, la distinguée annaliste du monastère des Ursulines des Trois-Rivières, qui a assumé la tâche de coordonner les nombreux documents qui ont servi à charpenter l'histoire de Champlain, et de faire revivre dans un style sobre et agréable le passé d'une des plus belles paroisses du Canada français.

Eloge de la Province de Québec

PAR UN JOURNAL D'ONTARIO

En réponse aux fanatiques qui ont des préjugés contre la province de Québec et la considèrent comme moralement et matériellement inférieure aux autres, nous prenons plaisir à traduire du *Citizen* d'Ottawa, une appréciation judicieuse de notre province.

Voici ce que dit le *Citizen*:
 "Comparée avec Ontario, la province-sœur (Québec) a moins de crimes, consomme moins de boissons alcooliques et a une meilleure fréquentation scolaire. La fréquentation moyenne dans les écoles publiques d'Ontario en 1913-14 n'atteignait pas tout-à-fait 64 pour cent; la moyenne pour Québec était de 75.25 pour cent pour les écoles catholiques (publiques) et presque 76 pour cent pour les écoles protestantes (séparées).

"Pendant l'année 1913, la proportion de condamnations par 10,000 habitants, dans la province de Québec, a été de 10.2. Dans Ontario elle a été de 23.4. De 1906 à 1914, le Sénat a accordé 103 divorces à des postulants d'Ontario et 28 à des postulants de Québec.

"Pendant les six dernières années, il y a eu 14 condamnations à la peine capitale dans Québec, tandis qu'Ontario se vante d'en avoir eu 38. Pendant la décade de 1901 à 1911, la population rurale de la province de Québec a augmenté de 40,000, tandis que celle d'Ontario diminuait de plus de 52,000. Le taux de la natalité dans la province de Québec, en 1913, était de 17.33 par mille habitants; et dans Ontario de 12.70.

"De 1901 à 1911, Québec a diminué sa proportion d'illettrés de 5.05% et Ontario de 2.24%." Et le *Citizen* conclut ainsi:

"Au lieu de prendre un air de supériorité en ce qui concerne les progrès sociaux, nous devrions être heureux d'aller à l'école de Québec, et avoir l'ambition de dépasser nos voisins, qui progressent de façon si pratique, quoique sans ostentation."

Le Général de Castelnau

Le général Joffre qui, tout en conservant le commandement direct des armées de l'Est et du Nord-Est, s'est vu confier la direction générale des armées sur tous les fronts, a nommé le général de Castelnau son "chef d'état-major général".

Cette nomination, faite en plein accord avec le ministre de la Guerre, s'est imposée par la valeur personnelle du général de Castelnau. Les préparations de la mobilisation, la défense du Grand Couronné de Nancy, l'offensive de Champagne, etc., etc., sont dans son histoire, des pages admirées de tous et que rehausse merveilleusement la glorieuse mort de trois de ses fils pour la patrie.

"C'est, comme l'écrit le "Tablet" de Londres, une promotion qu'il ne doit qu'à son mérite, incontestable, car sa fidélité à sa foi catholique l'a fait tenir à l'écart pendant longtemps. Il est notoire, en effet, que sous le régime de la délation maçonnique de M. Combes et du général André, le général de Castelnau était un général à qui tout avancement était refusé à cause de son attachement inébranlable à sa religion."

DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

ARRÊTÉS EN CONSEIL

(D'après la "Gazette Officielle" de Québec)

NOMINATIONS D'INSPECTEURS D'ÉCOLES

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par arrêté ministériel en date du deux septembre 1915, a nommé M. Louis-Joseph-Maurice Filteau, instituteur de Montréal, inspecteur d'écoles pour le nouveau district d'inspection du Témiscamingue.

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par arrêté ministériel en date du huit octobre 1915, a nommé Antonio Millette, instituteur, d'Hébertville, comté du Lac Saint-Jean, inspecteur d'écoles pour le district d'inspection de Charlevoix, à compter du quinze octobre 1915.

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par arrêté ministériel en date du quatre novembre 1915, a nommé M. Albert-B. Charbonneau, professeur de la cité de Montréal, inspecteur pour le district de l'Assomption.

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par arrêté ministériel en date du dix-sept novembre 1915, a nommé M. Noël Gingras, instituteur, de Saint-Michel, comté de Bellechasse, inspecteur d'écoles dans les comtés de Rimouski et de Matane, à l'exception toutefois des paroisses Saint-Simon, Saint-Mathieu, Saint-Fabien, Saint-Médard (canton Bédard), et les cantons Biencourt et Chénier dans le comté de Rimouski, et à l'exception de Causapsical, Saint-Edmond, Saint-Léon-le-Grand, Amqui, Cedar-Hall, Sayabec, Saint-Paul-des-Capucins, Dalibaire et Cherbourg, dans le comté de Matane.

Son Honneur le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par arrêté ministériel en date du sept janvier 1916, a nommé M. Joseph-Alexis Bouchard, instituteur, de la Baie Saint-Paul, comté de Charlevoix, inspecteur d'écoles pour le district d'inspection, comprenant le comté de Gaspé, ainsi que les municipalités scolaires de Saint-

Paul-des-Capucins, Dalibaire, Saint-Édouard-Méchins et Cherbourg, dans le comté de Matane.

DELIMITATIONS DE MUNICIPALITÉS SCOLAIRES

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 17 novembre courant, 1915, a détaché de la municipalité scolaire du Canton de Guigues, (St-Bruno), dans le comté de Témiscamingue, les lots Nos 52 à 68 inclus, du rang 7 du canton Guigue et les lots Nos 57 à 68 du rang 8 du même canton, pour les annexer à celle de St-Eugène-de-Guigues, même comté.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par un arrêté en date du 29 juin 1915, a détaché de la municipalité scolaire de Lotbinière, dans le comté de Lotbinière, tout le territoire compris dans les limites du village, tel qu'érigé civilement par une proclamation parue dans *Gazette officielle de Québec*, du 7 novembre 1914 (page 2756) et l'a érigé en municipalité scolaire distincte, sous le nom de Lotbinière, village, l'autre partie devant, à l'avenir, porter le nom de Lotbinière, paroisse.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 29 décembre 1915 a détaché de la municipalité scolaire de Sainte-Séraphine, dans le comté d'Arthabaska, les lots Nos 1062, 1063, 1066, 1067, 1070 et 1071 du cadastre du canton de Warwick, et les a annexés à celle de Sainte-Clotilde-de-Horton, même comté.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 7 janvier 1916, a détaché de la municipalité scolaire de Saint-Césaire, paroisse, dans le comté de Rouville, les lots Nos 386 à 412 inclus et parties des lots Nos 413 à 416 du cadastre officiel de la paroisse de Saint-Césaire, appartenant à Eugène Trahan, et a annexé tout ce territoire, à celle de Saint-Césaire, village, même comté.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 24 novembre 1915, a détaché de la municipalité scolaire du Cap-de-la-Madeleine, dans le comté de Champlain, le territoire suivant du cadastre officiel

de la paroisse de Sainte-Marie du Cap de la Madeleine, délimité et borné comme suit:

Au sud, au fleuve Saint-Laurent; au nord, partie à la municipalité de la paroisse de Saint-Louis-de-France, et partie à la municipalité de la paroisse de Saint-Maurice; à l'ouest partie au terrain appartenant actuellement à la compagnie "Grès Falls", à la ligne entre les Nos 106 et 107 du cadastre du dit cadastre de la paroisse de Sainte-Marie du Cap de la Madeleine, pour le comté de Champlain, s'étendant la dite ligne, du fleuve Saint-Laurent au chemin public de la concession du fleuve Saint-Laurent, le dit chemin public faisant la limite sud du dit territoire jusqu'à la ligne entre les lots Nos 111 et 112 du cadastre et partie à la ligne entre les Nos 111 et 112 sur tout son parcours jusqu'au cordon entre la concession du fleuve Saint-Laurent et le rang Saint-Malo, le dit cordon faisant la limite sud du dit territoire jusqu'à la ligne entre les Nos 427 et 428 du dit cadastre, partie, encore à l'ouest, entre les Nos 427 et 428 du dit cadastre sur tout son parcours jusqu'au cordon du rang Saint-Malo et des Grandes-Prairies côté S. E. (la dite ligne traversant sur son parcours le ligne du chemin de fer du Pacifique), ce dernier cordon devant être la limite sud du dit territoire pour sa partie s'étendant de la dite ligne entre les Nos 426 et 427 jusqu'à la ligne entre les Nos 536 et 538 du dit cadastre, partie toujours vers l'ouest à cette dernière ligne jusqu'au chemin public qu'elle traverse en biais indiqué par le No 539 et de là dans la ligne entre les Nos 537 et 540 jusqu'au chemin du cordon entre les côtés N. O. et S. E. du rang des Grandes-Prairies, ce dit chemin faisant la limite sud du dit territoire, de cette dernière ligne jusqu'au point de départ de la ligne entre les lots Nos 567 et 568, et pour une partie, toujours vers l'ouest, à cette dernière ligne sur tout son parcours jusqu'à la limite nord de la dite municipalité scolaire de la paroisse de Sainte-Marie du Cap de la Madeleine; à l'est à la municipalité de la paroisse de Champlain, et à formé de tout ce territoire une municipalité scolaire distincte sous le nom de "Sainte-Marthe-du-Cap".

ANNEXION A UNE MUNICIPALITÉ SCOLAIRE

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 24 novembre 1915, a

annexé à la municipalité scolaire de Saint-Eusèbe-de-Cabano, dans le comté de Témiscouata, les lots Nos 3 à 47 inclus des rangs 7 et 8, les lots Nos 25 à 47 inclus du rang 8, côté nord de Cabano, les lots Nos 1 à 11 inclus des rangs 4, 5, 6, 7 et 8 et les lots Nos 8, 9, 10 et 11 du rang 9, côté sud de Packington.

ÉRECTIONS DE MUNICIPALITÉS SCOLAIRE

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 27 octobre 1915, a érigé en municipalité scolaire, sous le nom de Royal-Roussillon, tout le territoire du canton Royal-Roussillon et les rangs IX et X du canton Pouliariès, dans le comté de Témiscamingue.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 11 novembre 1915, a érigé tout le territoire compris dans le canton Landrienne, dans le comté de Témiscamingue, en municipalité scolaire sous le nom de "Landrienne".

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 21 octobre 1915, a érigé en municipalité scolaire distincte, sous le nom de LaSarre, dans le comté de Témiscamingue, tout le canton LaSarre.

Ce territoire ne fait partie d'aucune municipalité scolaire.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil par arrêté en date du 2 septembre 1915, a érigé en municipalité scolaire distincte, sous le nom de Saint-Gérard d'Yamaska, tout le territoire compris dans les limites de la municipalité rurale de Saint-Gérard-de-Magella, dans le comté d'Yamaska, avec les mêmes limites qu'elle comporte, comme municipalité rurale, depuis 1907, limites parues dans la *Gazette Officielle* de Québec, du 2 mars 1907, moins cependant les lots Nos 557 à 567 inclusivement, du cadastre officiel de la paroisse de Saint-Pie-de-Guire. La nouvelle municipalité scolaire sera détachée des municipalités scolaires de Saint-François, Saint-Pie-de-Guire, de Saint-David et Saint-Michel, comté d'Yamaska.

Cette érection ne prendra effet que le premier juillet prochain, 1916.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 2 septembre 1915, a changé le nom de la municipalité scolaire de Quiatchouan, dans le comté du lac Saint-Jean, en celui de municipalité scolaire de la paroisse de Roberval.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR en conseil, par arrêté en date du 29 juin 1915, a changé le nom de la municipalité scolaire du village de Sainte-Agathe-des-Monts, comté de Terrebonne, en celui de ville de Sainte-Agathe-des-Monts.

NOMINATIONS DE COMMISSAIRES D'ÉCOLES

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR par un arrêté en conseil en date du 23 décembre 1915, a nommé M. Émile Colin, commissaire d'écoles pour la municipalité de Saint-Narcisse dans le comté de Rimouski.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil en date du 16 octobre 1915, a nommé M. Narcisse Brisson, commissaire d'écoles pour la municipalité de Saint-Fulgence (Harvey), dans le comté de Chicoutimi.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil en date du 8 octobre 1915, a nommé M. J.-A.-R. Bédard, commissaire d'écoles pour la municipalité du canton Boyer, dans le comté de Labelle.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil en date du 9 septembre 1915, a nommé M. Joseph Latour, M.D., commissaire d'écoles pour la municipalité scolaire de ville de l'Assomption, dans le comté de l'Assomption.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en conseil, en date du 10 septembre 1915, a nommé MM. Jean-Baptiste Thériault et Jos. Bujould, commissaires d'écoles pour la municipalité de canton Leneuf, dans le comté de Saguenay.

Le LIEUTENANT-GOUVERNEUR, par un arrêté en Conseil en date du 9 septembre 1915, a nommé M. Albany Saint-Jean dit Serre, commissaire d'écoles pour la municipalité d'Addington, dans le comté de Labelle.