

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

EDUCATION INSTRUCTION



SAINT JEAN-BAPTISTE DE LA SALLE

Fondateur de l'Institut des Frères des Écoles Chrétiennes. Né à Reims le 30 avril 1651. Décédé à Rouen le 7 avril 1719. Canonisé par Sa Sainteté Léon XIII, le 24 mai 1900.
(Voir, présente livraison, un article sur le deuxième centenaire de la mort de saint Jean-Baptiste de la Salle).

PÉDAGOGIE

LA COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE

(Résumé de la conférence donnée à Montréal par M. C.-J. Magnan, Inspecteur général des écoles catholiques, devant le Cercle pédagogique Roy, le 7 mars 1919.) (1)

L'Inspecteur général remercie tout d'abord en termes émus le président du Cercle Roy, Monsieur Gobeil, "son ancien élève", pour ses paroles de bienvenue si cordiales, si sincères. Il dit aussi sa gratitude aux instituteurs et aux institutrices, aux inspecteurs d'écoles et aux amis de l'éducation, si nombreux à la réunion et dont l'accueil sympathique lui est un encouragement puissant pour continuer sa tâche dont le but unique est le vrai progrès scolaire.

LE PROGRÈS SCOLAIRE

Le progrès scolaire ! mais quelle est la personne raisonnable, quel est le citoyen soucieux de l'avenir de son pays qui ne le désire de tout son cœur, ne le souhaite ardemment et n'est disposé à faire des sacrifices pour en assurer la réalisation ?

Tout le monde veut le progrès en matière d'éducation, mais tous ne veulent pas le même progrès. Les uns veulent le progrès dans le sens de la liberté familiale, de la liberté municipale, de la décentralisation des pouvoirs, croyant que l'appel à l'intelligence, à la raison et aux bons sentiments de la population et une aide substantielle et opportune aux parents fera plus et mieux que la menace du fouet.

Les autres préconisent les lois pénales, la prison même pour hâter la réalisation de leurs rêves : le progrès par la contrainte, par l'affaiblissement de l'autorité des parents et par la diminution de l'autonomie municipale au profit du pouvoir central.

Il y a longtemps que ces deux thèses sont l'objet de controverses violentes, et ce, dans tous les pays du monde.

Mais je ne veux pas toucher à ce sujet ici ce soir : ce n'est ni le lieu, ni le moment.

Il y a néanmoins un point sur lequel tout le monde est d'accord, c'est celui-ci : "Tel maître, telle école ; le bon maître fait la bonne école".

Et j'estime que la "bonne école", au sens complet du mot, fera plus pour assurer une bonne fréquentation scolaire que toutes les lois pénales que le législateur pourrait inventer.

(1) Voir le compte-rendu de cette séance au chapitre des Documents scolaires, présente livraison.

Aussi, au lieu de me livrer ce soir à une vaine discussion sur les statistiques scolaires, je crois plus utile de traiter devant vous, Mesdames et Messieurs, qui représentez si dignement le personnel enseignant de la cité de Montréal, de "la compétence professionnelle".

LA COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE

Oublions un instant, dit M. Magnan, les disputes de l'extérieur, et sur le calme rivage où le devoir nous convie, recueillons-nous en nos âmes d'éducateurs convaincus de la grandeur de notre mission et de l'importance de notre rôle. Demandons-nous si nous faisons tout ce qui est en notre pouvoir pour nous élever à la hauteur de notre profession et nous rendre dignes de la confiance que les parents et les autorités scolaires reposent en nous.

L'école primaire dans la province de Québec, plus qu'à aucune autre époque de notre histoire, est appelée à jouer un rôle de premier ordre dans la vie nationale du peuple canadien-français. Elle devra d'abord collaborer à l'œuvre de réparation nécessitée par les répercussions de la grande guerre, chez nous ; elle devra aussi, dans la mesure qui lui revient, contribuer, au renouveau économique, agricole, industriel et intellectuel que des esprits clairvoyants réclament avec raison ; mais elle devra aussi, et parallèlement, et avec combien de conviction et de persévérance, collaborer à l'œuvre suprême de la survivance du peuple canadien-français, comme peuple distinct, comme peuple français et catholique au centre de notre vaste pays le Canada.

C'est à ce prix que l'école primaire, chez nous, sera vraiment "nationale". Elle ne négligera aucun moyen propre à faire de nos enfants d'honnêtes et intelligents citoyens du Canada, comprenant comme tels, tous leurs devoirs et les remplissant tous avec probité. Mais tout en fournissant à nos enfants une éducation qui leur permette de prendre part à toutes les manifestations de la vie canadienne, il importe, sous peine de forfaire, de mettre en leur cœur l'amour de leur langue maternelle et de leur foi catholique, et en leur intelligence les lumières et les connaissances nécessaires à la conservation et à la défense de cet héritage doublement sacré.

Ici l'Inspecteur général précise : l'école primaire est la pierre angulaire de ce temple imposant que nos devanciers, prêtres et laïques, ont su élever à l'éducation française et catholique en cette province, au prix des plus lourds sacrifices.

Aujourd'hui l'on demande beaucoup plus qu'autrefois à l'école primaire. Il faut reconnaître que les circonstances ne sont plus les mêmes : avec l'augmentation de la population, le développement du commerce de l'industrie et de l'agriculture, la nécessité de l'instruction s'est fait et se fait de plus en plus sentir. Plus que cela, nous avons à lutter

pacifiquement, c'est vrai, mais à lutter quand même pour assurer à notre nationalité sa part légitime dans le commerce, l'industrie et l'administration fédérale.

Ce n'est pas l'école primaire qui prépare immédiatement au commerce, à l'industrie, à l'agriculture, aux professions, et on aurait tort de l'obliger à se spécialiser, mais c'est elle qui jette les bases, c'est-elle qui initie. A ce titre, l'enseignement qu'elle donne doit être clair, précis, suffisant et reposer sur des données scientifiques simples mais absolument sûres, de telle sorte que les écoles supérieures n'aient qu'à développer et spécialiser les notions reçues à l'école primaire.

Et pour enseigner ces notions avec clarté, pour les fixer à jamais dans l'esprit des élèves, il faut SAVOIR et SAVOIR FAIRE. Non seulement les instituteurs et les institutrices doivent connaître à fond les matières du programme d'études, mais ils doivent aussi connaître les méthodes et les procédés les plus recommandés par les maîtres de la pédagogie.

Non seulement les maîtres doivent savoir les sciences renfermées dans les manuels primaires, mais ils doivent aussi acquérir par des études personnelles constantes, réfléchies et répétées, une connaissance plus approfondie de ces sciences afin d'atteindre à cette suprême qualité du bon maître, la clarté.

Un instituteur (ou une institutrice) peut n'être pas savant dans le sens le plus étendu de ce mot, mais il faut que son esprit voie de haut la science qu'il professe, qu'il en saisisse les rapports généraux et en distingue les points dominants. A une moindre élévation, l'instituteur ne saurait donner à son enseignement ni la clarté, ni surtout la simplicité nécessaire pour attirer et fixer les esprits jeunes et vifs.

J'insiste sur la simplicité dans l'enseignement, dit l'Inspecteur général, car plus on est instruit, plus on est capable d'être simple, moins on est impatient d'étaler sa science, et surtout parce qu'une demi-science n'élève qu'à des idées secondaires, qui sont complexes et chargées d'accessoires au lieu que la vraie science élève jusqu'aux principes les plus hauts, qui sont des idées simples.

On entend parfois dire de tel professeur : il est trop profond et il est trop abstrait, et l'on en conclut qu'il est trop savant ; croyez plutôt qu'il est encore jeune, qu'il est peu instruit ; quand il aura plus d'années et de connaissances, il s'élèvera jusqu'à la simplicité.

Mais pour atteindre ce sommet de l'art d'enseigner, il faut avoir déjà atteint cet autre sommet : la supériorité de culture intellectuelle et morale dont résulte l'esprit de système et de méthode, et la probité professionnelle.

VERS LA SUPÉRIORITÉ

Connaissance approfondie des matières à enseigner, culture générale de l'esprit qui met en relief cette science indispensable, maîtrise

des meilleures méthodes d'enseignement, probité professionnelle qui place au-dessus de tout et avant tout l'accomplissement de sa tâche d'éducateur, voilà ce qui constitue le bon maître.

Et le bon maître sait donner à chaque partie de l'instruction son étendue et son plan, combiner les différentes branches de l'enseignement de manière qu'elles se prêtent un mutuel concours ; il ne se permettra ni sauts, ni lacunes dans son enseignement et suivra avec une attention pénétrante le développement des facultés de l'enfant.

Le bon maître ne se contente pas de transmettre ses connaissances mais il forme aussi le caractère : il est plus qu'artisan, il est artiste. Il a de l'autorité en classe parce qu'il est dévoué. Et le bon sens règne dans cette classe : avec à-propos il habitue les élèves à discerner le vrai du faux, le bien du mal, l'utile du nuisible ; il s'applique à cultiver chez eux un jugement droit, juste et sûr.

Dans ses leçons, le bon maître apprend aux élèves à observer, à juger, à raisonner. Par exemple, s'agit-il de l'enseignement de la géographie : il apprendra à ses élèves que les rivières ne coulent pas à leur fantaisie, que les produits du sol qui se rattachent à l'agriculture ou à l'industrie ne sont pas distribués au hasard, mais que leur répartition dépend de conditions précises et déterminées ; que le régime économique, en un mot, doit être fondé sur les conditions naturelles du sol et du climat : car, pour le bon maître la géographie n'est pas seulement la science des formes extérieures de la terre, mais la science des raisons de ces formes et des phénomènes qui s'y rattachent.

Ici l'Inspecteur général rappelle l'un des plus agréables souvenirs qu'il a rapportés de son tour scolaire en Europe et particulièrement à travers la belle France. "Je me rappelle tout particulièrement, dit M. Magnan, d'une leçon de géographie à laquelle j'assistai à Saint-Amand, au centre de l'ancienne province du Berri. C'était vers la mi-avril et par une admirable journée. Accompagné de M. Charles Abder-Halden, alors Inspecteur primaire, nous visitâmes, ce jour-là, l'école primaire supérieure de la localité, petite ville industrielle pittoresquement située sur les bords du Cher, qui coule en cet endroit entre de fortes collines presque toutes en pâturages, ornées par ci par-là de fragments de forêt au milieu desquels on apercevait de vieux châteaux. Le directeur de l'école nous invita à la leçon de géographie du jour, dont l'objet était "les industries de Saint-Amand—voies de communications". La leçon fut donnée en plein air, à quinze minutes de l'école, sur une élévation d'où l'on embrassait les campagnes environnantes, et la petite ville elle-même, avec ses multiples fabriques de laine. Les capricieux méandres du Cher, canalisé en cet endroit, égayait le joli paysage et reflétaient l'incomparable ciel d'avril au centre et au midi de la France. Le professeur fit vite découvrir que le régime économique de la région était fondé sur les conditions naturelles du sol, du climat et des moyens

de communication. Puis une leçon de géologie, fort simple : le sol calcaire particulièrement propre aux pâturages des moutons—de là des fabriques de laine ; le Cher navigable—de là la facilité de transport des produits des fabriques, facilité multipliée depuis plusieurs années par les chemins de fer. Cette industrie locale de l'élevage des moutons a attiré à Saint-Amand, depuis des temps reculés, une population ouvrière qui vit heureuse dans ce joli coin de France. Comme devoir, les élèves eurent à rédiger la leçon qui leur avait été donnée en face des choses. Cette leçon, le maître l'avait donnée avec clarté, précision, sans détails superflus, mais aussi avec âme et dans un langage admirable de correction et de naturel. Elle fournit aux élèves l'occasion de faire une très jolie rédaction géographique que j'ai consignée dans mon rapport sur "les Écoles primaires et les Écoles normales en France, en Suisse et en Belgique". Mais pour donner un tel enseignement, il faut être "compétent", c'est-à-dire savoir avec certitude les éléments des sciences nécessaires à l'enseignement raisonné de la géographie.

Il en est de même pour toutes les branches du programme. Pour arriver à cette supériorité dans l'enseignement primaire, il faut étudier avec intelligence et méthode non seulement les manuels primaires, mais aussi des ouvrages plus développés se rapportant aux matières que nous devons enseigner.

Et si l'on songe que chacune des nombreuses branches du programme réclame une étude spéciale, une préparation immédiate spéciale, tâche ardue qui se complique en notre province d'un enseignement bilingue dans bien des cas, il faut admettre que la tâche d'instituteur n'est pas une sinécure et que nous sommes bien justifiables de réclamer respectueusement un traitement qui nous permette non seulement de vivre au jour le jour, mais aussi de faire quelques économies pour la vieillesse, qui arrive de bonne heure dans la rude carrière enseignante. Mais peu importe la modicité de notre état au point de vue financier, *excelsior* quand même !

En honorant notre profession, en la grandissant par l'étude, par la dignité de vie et par la probité professionnelle, nous intéresserons à notre sort les autorités qui nous jugeront par les résultats fournis par les écoles que nous dirigeons. Sachons profiter des avantages offerts par la commission scolaire et l'Université Laval en suivant avec assiduité et profit les cours de pédagogie inaugurés ces années dernières. C'est là une heureuse innovation dont les promoteurs méritent d'être hautement loués.

Les parents, les autorités scolaires, la patrie et l'Église comptent sur nous pour poser les assises du futur édifice social où le peuple canadien-français devra avoir sa place marquée et une place d'honneur.

A notre tour, demandons aux parents et aux autorités de nous aider en nous fournissant des écoles assez nombreuses et des classes

assez vastes pour recevoir tous les enfants en âge de scolarité ; demandons avec instance de décharger les classes trop nombreuses pour un seul maître ; cause infaillible d'insuccès malgré la compétence de l'instituteur ; demandons aussi d'encourager la fréquentation scolaire par des récompenses et des encouragements sérieux ; demandons enfin de créer une véritable carrière à ceux et celles qui désirent consacrer leur vie à l'enseignement.

Ecoles nombreuses et vastes, classes non encombrées, maîtres compétents et suffisamment rémunérés, encouragements accordés aux enfants, voilà des mesures pratiques qui méritent une attention immédiate.

Entre temps, les autorités scolaires perfectionnent le programme et se préoccupent de créer le certificat d'études, mesure qui s'impose et que le personnel enseignant désire depuis longtemps.

C'est là déjà un vaste champ qui réclame le zèle et la bonne volonté de ceux qui se préoccupent du grave problème de notre avenir national.

DEUXIÈME CENTENAIRE D'UN GRAND EDUCATEUR ET BIENFAITEUR DU PEUPLE

La mort des justes est précieuse aux yeux du Seigneur ; elle est véritablement leur naissance à la gloire, le commencement de leur triomphe. (1)

Jean-Baptiste de la Salle, que l'Église a couronné de l'aurole des bienheureux, a terminé son obscure mais fructueuse carrière en 1719, et moins de deux cents ans après son glorieux trépas, il s'est vu acclamé de l'univers à l'égal des grands bienfaiteurs qui ont le mieux travaillé au relèvement de l'humanité. Reims s'honore d'avoir abrité son berceau, et Rouen, d'avoir recueilli, avec son dernier soupir, l'héritage testamentaire du fondateur des Écoles Chrétiennes.

Né au milieu du XVII^e siècle, (1651), d'une famille distinguée par sa noblesse et ses vertus, et non moins favorisée des dons de la fortune, le futur éducateur reçut dès l'enfance cette formation supérieure qui féconde le talent et le guide admirablement dans la poursuite des grandes entreprises.

Au siècle de Louis XIV, la sainteté et le génie allaient de pair dans la carrière des arts et des sciences ; la culture des lettres, mieux que les armes et la politique, conférait au royaume très chrétien une sorte d'hégémonie parmi les nations européennes ; la Religion, associée au

(1) Ps. CXV, 15.

pouvoir du trône dans le gouvernement des peuples, semblait lui assurer la stabilité.

Mais à côté de tant de gloire qui environne la majesté royale, à côté de l'aisance et du bien-être d'une société policée, les populations laborieuses et denses des faubourgs grandissent à l'abandon dans l'ignorance et la pauvreté. Elles sont un domaine resté inexploré ou la lumière du grand siècle n'a encore pu pénétrer.

NÉCESSITÉ DE L'ÉCOLE POUR LE PEUPLE.

Les petites écoles, nombreuses au moyen âge, avaient suffi presque (1) à maintenir au sein même des populations rurales un certain degré d'instruction. Mais l'ère des grandes découvertes ayant depuis ouvert des horizons nouveaux à la navigation, au commerce et à l'industrie, l'affluence des travailleurs vers les centres urbains y ont profondément modifié les conditions de vie économique d'autrefois, et rendu insuffisant le faible secours des études primaires pour le peuple.

D'ailleurs, les ravages récents du protestantisme, renversant monastères et églises, ont du même coup aboli l'école paroissiale qui devait son existence au zèle particulier du pasteur des âmes. Depuis la Réforme, personne n'avait encore songé à réédifier la petite école sur ses anciennes bases.

Et pourtant, chacun constate la nécessité de l'école populaire, qui devient de jour en jour plus urgente. Comment faire droit aux justes revendications du peuple et à son besoin d'instruction ?

DIFFICULTÉS DE L'ENTREPRISE

Tout était à créer ou à réorganiser dans le domaine de l'enseignement élémentaire, lorsqu'il plut au Seigneur de présenter au monde le messager de sa droite, le législateur, le fondateur des écoles pour le peuple.

Le mode d'initiation aux études en usage jusqu'alors était la lecture et la syllabation latines, enseignées par le procédé individuel ; ce qui présentait de nombreux inconvénients, obligeait l'élève à un stage long et coûteux, et partant, rendait inaccessible au plus grand nombre l'entrée des collèges et des universités. La langue liturgique de l'Église était universellement reconnue comme le véhicule ordinaire des sciences et le fondement de toute culture intellectuelle.

Comment cette usage du latin à la base des études a-t-il pu traverser tant de siècles avant d'y introduire l'alphabet français ?

(1) Mgr Gosselin, l'Instruction au Canada sous le régime français.

Mgr Besson (1) va nous l'apprendre :

“Tant que notre langue, dit-il, demeure, dans sa naïveté, rebelle encore aux règles de la correction et du goût, ne reprochons pas à nos pères de n'en avoir pas fait la langue de l'école.”

Mais au temps du glorieux monarque, l'idiome national, sorti de l'inspiration des grands maîtres épuré, ennobli, est encore pour quelque temps, laissé aux soins des critiques et des grammairiens. “Le siècle de Louis XIV, ajoute-t-il, en fixe à jamais le caractère et les lois essentielles... De la Salle la reçoit (la langue) dans sa perfection, la met sur les lèvres du peuple, et la garde dans ses écoles avec une jalouse fidélité.”

Dans le monde des lettrés, chez la noblesse, où l'instruction était généralement répandue, cette initiation privée aux études se faisait le plus souvent à la maison, au coin du feu, par les soins de l'un des membres de la famille, ou avec l'aide d'un précepteur rétribué.

Une telle coutume, transmise d'une génération à l'autre, rendait quasi héréditaire le champ clos des études supérieures, et aggravait d'autant la distance qui séparait la noblesse, la classe privilégiée, de celle des travailleurs, les gens de métiers, la rôtüre. “Les artisans et les pauvres, remarque le saint instituteur, étant ordinairement peu instruits et occupés tout le jour à gagner leur vie et celle de leurs enfants, ne peuvent pas leur donner eux-mêmes l'instruction dont ils ont besoin et leur procurer le bienfait d'une éducation honnête et chrétienne.”

Pour atteindre les masses, et mettre à leur portée les abords du savoir, il fallait donc tout à la fois rompre avec la routine établie, triompher des préjugés héréditaires et briser les répugnances de l'esprit de castes, puis fournir un personnel enseignant nombreux et sûr, qui pût répondre aux exigences de l'heure, et enfin, opposer à l'avarice des mercenaires “écrivains” le désintéressement de la gratuité scolaire.

GÉNÉREUX DÉVOUEMENT DU SAINT A L'ŒUVRE DES ÉCOLES

De la Salle fut véritablement l'apôtre suscité de Dieu pour porter secours aux générations de la société nouvelle. Rien ne lui manqua de ce qui peut d'ordinaire ajouter au relief du génie. Mais ce chanoine de Reims, ce docteur en Sorbonne, cet héritier d'un grand nom, avantage des dons de la nature et de la grâce, n'a que faire de ces faveurs qui le distinguent aux yeux des hommes. Éducateur des pauvres, ayant en vue de conquérir leur âme, il doit aussi se faire humble avec les petits.

Après s'être dépouillé de tout ce qui peut flatter l'orgueil en ce monde, il lève un bataillon d'élite, formé par ses soins aux vertus qui

(1) Panégyrique du Vénérable de la Salle, prononcé à la cathédrale de Rouen le 2 juin 1875, à l'occasion du dévoilement de la statue “érigée en l'honneur de l'éminent éducateur et ami de l'humanité par la France reconnaissante,” et pour laquelle tous les peuples de l'univers furent appelés à contribuer. (Paroles de Joseph Droz, de l'Académie française).

font les héros ; puis, de ville en ville, il multiplie les écoles pour l'enseignement élémentaire, fonde des séminaires de maîtres pour les campagnes, établit des cours techniques et d'enseignement moyen pour les ouvriers et les apprentis ainsi que des maisons de correction pour les jeunes délinquants. Il rédige en français et publie pour l'usage de ses classes, des alphabets, des catéchismes, des traités de civilité et de politesse.

Ses méthodes sagement élaborées, ses procédés simples et bien appropriés ont prouvé leur efficacité à discipliner et à instruire promptement les multitudes d'écoliers qui se pressent autour des maîtres.

"Nous en jouissons depuis deux siècles, dit encore le panégyriste déjà cité, et, l'usage en étant généralisé, nous n'y voyons plus le génie qui les a inventés, expérimentés, perfectionnés."

Observateur judicieux et sûr, le saint instituteur, pour avoir été quarante ans à la tâche, est bien en mesure de connaître les exigences de l'enseignement populaire et d'en dicter les règles. Dans les écoles qu'il établit, le cycle des études va se développant graduellement en divers cours, proportionnés à l'âge et à la capacité de ceux qu'il instruit ; chaque maître chargé de l'un de ces cours doit enseigner tous ses élèves à la fois : "C'est une heureuse révolution qu'il opère, en introduisant dans l'enseignement élémentaire le mode simultanée." (1)

"La création, ou du moins, l'application continue et méthodique de ce mode dans l'enseignement populaire, dit à son tour M. le Commandeur C.-J. Magnan, (2) place saint Jean-Baptiste de la Salle au premier rang des pédagogues des temps modernes."

Enfin, usé par les travaux d'un sanctifiant apostolat, et plus encore par les macérations continuelles dont il affligeait son corps, le glorieux fondateur répondit avec joie quand sonna pour lui l'appel à la récompense. "Qu'il se repose dès à présent de ses labeurs, dit l'Esprit, car ses œuvres le suivent." (3)

En 1719, le règne de Louis le Grand avait pris fin. Les nombreux génies qui illustrèrent son siècle achevaient de s'éteindre, comme les derniers reflets de l'astre à son couchant.

Mieux que les grands hommes, les saints ne meurent pas tout entiers puisque c'est par leurs mains que Dieu sème dans l'humanité les germes d'une régénération sociale.

De la Salle a achevé sa course ici-bas, mais sa gerbe à vrai dire n'est pas encore liée. Jouissant d'un plus ample crédit auprès du céleste Rémunérateur, il voit chaque jour la moisson se faire plus abondante ; et le fruit de ses labeurs se propager, s'étendre au loin et se faire connaître par des progrès toujours plus marqués.

P.-F. PERSOR.

(1) Mgr Besson, panégyrique du Vén.

(2) "Au service de mon pays", page 32.

(3) Apoc. XIV, 13.

JOSEPH-MAURICE DELÉGLISE

Dans une autre page de la présente livraison, nous publions une intéressante notice sur l'un des instituteurs les plus distingués et les plus méritants de notre province. Nous remercions vivement le signataire de cette notice, M. Alphonse-L. Auger, d'avoir rendu à la mémoire du vénéré M. Deléglise, l'hommage de reconnaissance et d'admiration qui était dû à cet éducateur émérite.

M. Deléglise est mort à Montréal le 3 février dernier, à l'âge de quatre-vingt-quatre ans, après un séjour de cinquante-six ans au Canada, dans la province de Québec.

Né en Suisse en 1834, M. Deléglise avait eu l'avantage de suivre les cours de l'École normale du Canton de Valais, avant de venir en Amérique. Aussi, quitta-t-il tôt le commerce où il était entré en arrivant à Montréal pour l'enseignement. Vers 1866, on le retrouve à Saint-Barthélemi ; en 1868, il se fixe à Maskinongé où il dirige la même école pendant quatorze ans. En 1882, il est appelé au poste de directeur de l'École modèle de Louiseville (autrefois Rivière-du-Loup en haut). Il dirigea cette école jusqu'à 1892, alors qu'il prit sa retraite après avoir enseigné pendant vingt-six ans au Canada.

Lorsque M. Deléglise arriva à Louiseville en 1882, j'enseignais depuis une année, comme sous-maître, à l'école modèle dont il venait prendre la direction.

Je passai une année sous la direction paternelle et éclairée de ce bon maître au sens le plus complet du mot. Et je n'ai jamais oublié la grande bienveillance de cet instituteur instruit et expérimenté envers le petit adjoint qui en était déjà à sa deuxième année d'enseignement, bien qu'il n'eût que seize ans. Cette année passée sous la tutelle d'un maître tel que Deléglise me valut une année d'école normale.

Instituteur compétent et très instruit, homme de bonne manière et parfait chrétien, M. Deléglise aimait la jeunesse studieuse à qui il ne ménageait ni son temps, ni ses conseils. Aussi, ceux qu'il aida naguère de ses sages avis et à qui il fit aimer l'étude et le devoir, lui garderont une éternelle reconnaissance.

Et la province de Québec à qui cet homme de bien a consacré plus d'un demi-siècle de sa vie laborieuse, n'oubliera jamais ce bon et fidèle serviteur.

Accordons-lui l'aumône d'une prière fervente.

C.-J. MAGNAN.

IL VAUT MIEUX QUE LES ENFANTS SACHENT MOINS DE CHOSSES ET QU'ILS LES COMPRENNENT

Les dames de Saint-Cyr, demandaient un jour à Mme de Maintenon quel cas il fallait faire de la mémoire, et elle leur répondait : "C'est un talent qui a son utilité comme un autre, mais je ne voudrais pas qu'on estimât une fille pour ce seul avantage ; une marque qu'il est peu solide, c'est qu'on l'attribue à notre sexe, tandis qu'on réserve le jugement aux hommes. Il vaut mieux que les enfants sachent moins de choses et qu'elles les comprennent." Elle ne se faisait pas d'illusion d'ailleurs sur ce qu'il est possible d'obtenir : "Il ne faut pas forcer l'esprit des enfants, disait-elle avec énergie, ni s'opiniâtrer à les rendre toutes des merveilles, car il est impossible que dans un aussi grand nombre, il n'y en ait pas d'un médiocre génie." Mais chez toutes elle voulait que l'effort profitât à l'esprit. Même dans les exemples d'écriture—elle en avait beaucoup tracé elle-même—elle cherchait la pensée morale, le conseil utile ; elle ne permettait pas que l'intelligence portât sur le vide. Elle recommandait les explications simples, claires, bien à la portée suivant l'âge, et appuyées sur des exemples, elle mettait ses maîtresses en garde contre le verbiage, se moquait de l'éloquence, poussait aux démonstrations succinctes et en donnait des modèles d'une solidité supérieure... Elle n'avait pas entendu défendre que les demoiselles fussent exercées à rédiger des lettres, mais elle ne tolérait aucun développement oiseux et exigeait que la parole ne fût, selon le précepte de Fénelon, que le vêtement de la pensée... "Le principal pour bien écrire, disait Mme de Maintenon, est d'exprimer tout uniment ce qu'on pense ; on ne trouve jamais l'esprit quand on le cherche."

O. GRÉARD.

CONSEIL SUPÉRIEUR D'HYGIÈNE DE LA PROVINCE DE QUÉBEC

EN GARDE CONTRE LA VARIOLE

Dans plusieurs de nos campagnes déjà, la variole a fait son apparition et tous les jours, elle gagne du terrain. Ce qu'il y a de peu rassurant, c'est que les localités envahies sont dispersées en différents points de la province et qu'elles forment comme autant de foyers d'où l'infection se répand. C'est dire que nous sommes menacés d'une épidémie.

La variole qui nous visite en ce moment est absolument la même

qui nous a visités de 1899 à 1910. Ce qu'il y a à noter au sujet de cette variole, c'est qu'elle ne se présente pas chez tous les sujets avec la même physionomie. Dans un bon nombre de cas, elle est typique et on y reconnaît la variole d'autrefois ; dans un certain nombre, elle a une forme atténuée, mais on la reconnaît encore au caractère de l'éruption ; dans le plus grand nombre, l'éruption est discrète, peu caractérisée et fugace ; sa forme est alors si bénigne et elle a des aspects si variés que les gens l'appellent de la petite picote, de la picote volante et plusieurs lui donnent le nom de picot. Si variée et si trompeuse est sa forme que des médecins même la prennent pour de la varicelle.

Cette forme de variole se rencontre beaucoup chez les enfants. Dans la dernière épidémie, les écoles ont été envahies par cette variole. C'est à tel point que lorsqu'on voulait dépister la maladie dans une localité, c'est par la visite des écoles que l'on arrivait à connaître l'existence de la maladie et par l'école on parvenait à découvrir les cas cachés, dans les familles des enfants infectés.

Afin de contrôler tous ces cas de variole à forme légère et de les empêcher d'échapper à la surveillance sanitaire, le Conseil d'hygiène a fait une obligation, par règlement, de déclarer à l'officialité municipale tous les cas d'éruption cutanée, afin que le médecin soit appelé pour déterminer la nature de l'éruption.

Dans ces circonstances, le devoir de l'instituteur et de l'institutrice se trouve tout tracé. Chaque fois que dans l'école un enfant paraît, avec une éruption quelconque sur le visage, sur le cou ou sur les mains, il doit refuser l'école à cet enfant, tant qu'il ne lui sera pas présenté un certificat signé par un médecin établissant que cette éruption n'est pas de nature variolique. De cette façon, l'école ne deviendra pas un foyer d'infection et par là même, les familles se trouveront protégées.

LETTRE A UN JEUNE INSTITUTEUR SUR LE PARLER FRANCAIS

Mon cher ami,

En me faisant part de vos rêves d'apostolat, du désir de consacrer vos talents et votre jeunesse au service de l'Église et de la patrie, vous me parlez de l'intérêt passionné que vous inspire le mouvement du Parler français et vous me priez de vouloir bien vous donner quelques conseils qui puissent vous aider à contribuer, par les moyens d'action que vous offre votre carrière, à ce grand et noble travail de patriotisme.

C'est tout à votre louange d'avoir compris que votre fonction d'instituteur vous fait un devoir d'entrer dans ce mouvement et vous y assigne un rôle important, j'allais dire prépondérant. Qui, en effet, est mieux placé que vous pour accélérer ce mouvement et lui donner toute son efficacité ? Pendant que d'autres s'appliquent à épurer notre langue et à lui

conserver au pays droit de cité, aux instituteurs incombe la tâche de seconder ces efforts et de leur apporter un complément indispensable. Le travail qui se poursuit, grâce à nos écrivains et à la société du Parler-français resterait incomplet si les éducateurs ne leur prêtaient un généreux concours. Et, remarquez-le bien, cette collaboration ne doit pas être fournie par les seules maisons d'enseignement secondaire, mais aussi par toutes les écoles primaires, voire les plus humbles et les plus obscures. "Plus que jamais, écrivait naguère M. Magnan dans l'Enseignement Primaire, l'enseignement de la langue française doit être donné avec zèle, intelligence et méthode."

C'est pourquoi mon amitié éprouve un vif plaisir à vous encourager dans l'accomplissement de votre devoir. N'avez-vous pas entre les mains nos chers petits enfants ? Ils seront les hommes de demain, ils feront le Canada. Or, leur avenir dépend, dans une large mesure, de leur formation première. En façonnant ces frères esprits, vous imprimez à leur existence une impulsion décisive. La semence que vous aurez jetée dans leurs âmes avec intelligence et dévouement germera, un jour, pour s'épanouir et porter des fruits. Mettez-vous à l'œuvre, cher ami, avec courage et confiance, vous rappelant qu'on récolte ce qu'on a semé et que l'effort banal et mesquin indéfiniment répété produit les plus belles œuvres.

Pour vous aider à réaliser vos désirs, quel conseil pourrais-je vous donner que vous ne connaissiez déjà, rompu que vous êtes aux bonnes méthodes pédagogiques ? D'ailleurs, on vous annonce une série de conférences où des hommes du métier, puisant dans les trésors de leur savoir professionnel, vous livreront ce que l'étude et l'expérience leur ont révélé de plus décisif dans l'enseignement du français. Ma visée sera bien modeste et se bornera à vous donner, en marge des méthodes et des procédés, quelques petites "recettes de grand père" qui peuvent se renfermer dans cette formule : *Faites aimer la langue française à vos élèves, faites-la leur parler avec correction et distinction.*

Infusez tout d'abord à ces jeunes âmes l'amour du doux parler de France. Dites-leur la vitalité, les beautés et les gloires de cet idiome. Rappelez-leur qu'elle est la langue de nos pères, "la gardienne de nos croyances et l'instrument de notre culture". (Card. Bégin). En évoquant devant leur esprit les glorieuses silhouettes de nos aïeux, vous ferez battre leur cœur à l'unisson du vôtre, vous leur ferez comprendre que notre langue fait partie d'un patrimoine que, loin d'en rougir, nous devons garder avec un religieux respect. Ainsi vous ne leur inspirerez pas un chauvinisme stérile, tel celui de ce jeune homme qui, à tout propos, criait bien fort : Défendons notre langue et nos droits ! mais qui cédait, la plupart du temps, à je ne sais quelle démanaison de parler en anglais et, détail piquant, finit par angliciser son nom. Bien au contraire, vous leur communiquerez un peu de cet amour éclairé, de cette conviction profonde qui vous anime, vous ouvrirez leurs âmes au désir de connaître à fond et de parler avec perfection notre langue si merveilleusement limpide, souple et harmonieuse.

L'intérêt une fois excité, attachez-vous à bien faire parler le français, c'est-à-dire avec correction et distinction. Que votre souci constant soit de ne jamais laisser passer une faute sans la relever et la corriger, et cela, non pas seulement à l'exercice de la lecture ou pendant la récitation des leçons, mais toujours et dans toute la sphère de votre influence, que vos élèves vous demandent une permission ou qu'ils s'entretiennent devant vous avec leurs camarades. Il va sans dire que cette correction ne doit pas être une pure formalité, encore moins une tracasserie. Comme toute correction judicieuse, elle doit éveiller et captiver l'attention des enfants.

Deux mots résumeront votre tâche et vous serviront de guide : *prononciation et pureté du langage.*

Dans le domaine de la prononciation, les points sur lesquels doivent porter, de préférence, vos efforts sont : l'articulation, la prononciation proprement dite, les liaisons et le nasillement.

Surveillez, en premier lieu, l'articulation et attachez une extrême importance à la formation nette, distincte de toutes les syllabes. A ce sujet, je vous conseille de relire et de mettre à profit l'article alerte et plein de verve du R. P. Louis Lalande sur les "*Bouches molles*".

Corrigez impitoyablement toute prononciation défectueuse. Pour obtenir l'émission des syllabes selon les règles du bon usage, visez avant tout au respect scrupuleux des accents. Dans le *Manuel de la Parole* de M. Adjutor Rivard, vous trouverez les listes complètes des fautes canadiennes. Celles qui ont la vie la plus dure et qui survivent parfois chez des personnes cultivées sont, à mon avis : pour les consonnes, le *d* et le *t* articulés avec le son *dz*, *ts* devant *i* ou *u*, ainsi *sortsir*, *grandzir* ; quant aux voyelles, à part quelques *a* trop fermés échappés par inadvertance, le son *ai* prononcé comme *a* ouvert : *jama* pour jamais et enfin l'ineffable *é* accent aigu dans quinze : *quénze* !

Les liaisons réclament aussi une attention spéciale. Sur ce point, on pêche plutôt par excès que par défaut. Aussi, votre travail consistera-t-il à éliminer les liaisons parasites, formées par des consonnes intercalaires, — *cuirs* ou *velours*, — qui déparent la conversation de tant de nos enfants.

Faites la guerre au nasillement que certains Européens feignent de considérer comme un produit de l'Amérique. Pour nous convaincre du contraire, il suffit d'un coup d'œil jeté sur les manuels de diction qui nous viennent du vieux monde. J'ai pu me rendre compte par moi-même que, dans plusieurs pays de l'Europe, la prononciation est tributaire du nez au point de rendre jaloux les habitants des deux Amériques. Puis, les histoires viennent confirmer l'histoire. Un de mes confrères de France m'a raconté qu'un inspecteur d'écoles, visitant une classe non loin de Toulouse, avait été péniblement impressionné par le babil nasillard des fillettes. "Mademoiselle, dit-il à la maîtresse, la prononciation de vos élèves sent joliment le rhume de cerveau !" Celle-ci, qui nasillait un tantinet plus que toutes les élèves ensemble, s'écria avec empressement : "*Jeun vain tâcher de les cougiger*".

Après la prononciation j'ai nommé la pureté du langage. Celle-ci comprend la *grammaire* et le *vocabulaire*.

Exigez toujours la correction grammaticale. Même aux élèves qui ignorent les règles de la syntaxe vous pouvez faire prendre de bonnes habitudes. Ne croyez pas que je veuille m'insérer en faux contre la maxime pédagogique : "Comprendre avant d'apprendre". J'admets tout ce que ce principe, bien compris, renferme de vérité. Cependant — est-il besoin de le dire — si nos enfants commettent tant de fautes, par exemple, dans l'application de la règle *ne* et *ne pas* aussi bien que dans l'emploi du subjonctif, c'est qu'ils n'entendent pas toujours parler correctement et ils contractent ainsi des habitudes déplorables qui persistent malgré toutes leurs connaissances grammaticales.

L'autre point que je vous signale est la propriété des termes. Dans ses *Pages de Combat*, M. le chanoine Chartier s'élève contre l'insouciance qui règne chez nous à l'égard de l'expression juste. Que d'enfants et d'adolescents, en effet, dans l'ignorance d'une foule de mots qu'ils devraient savoir, doivent, pour s'exprimer, recourir à des termes vagues ou à des anglicismes ! A ce propos, il me vient à la mémoire un incident dont je fus témoin, il y a plus de vingt ans. Un sacristain, aidé de quelques enfants, faisait une parure pour le mois de Marie. Derrière l'autel de la Vierge, ils avaient dressé un échafaudage colossal mais peu solide. Déjà on y installait des fleurs et les lampes, quand une échelle malencontreuse vint s'abattre sur cette charpente fragile. Vous devinez la catastrophe qui s'ensuivit. Le sacristain se précipite pour se rendre compte du désastre. Un enfant assez grandelet court au devant de lui en s'écriant : "M'sieur, *machin* a voulu monter sur l'*agrès* qui a tombé sur les *choses* qu'on avait arrangées. Toute l'*affaire* est par terre et les *histoires* sont cassées". Chose, truc, affaire, machine ! Quelle précision ! Sans doute, la surexcitation y était pour quelque chose, mais la pauvreté du vocabulaire et l'habitude y étaient pour le reste.

On ne peut s'attendre, il est vrai, à ce que des enfants aient toujours le mot juste, technique, l'expression propre ou même heureuse ; néanmoins, il y a un minimum de mots et d'expressions, comme il y a un fond de connaissances courantes, qui varie avec l'âge et l'ambiance et que tout enfant doit savoir. L'emploi d'un terme trop général est un phénomène qui s'observe chez les écoliers de tous les pays avant la douzième année, mais, passé cette époque, c'est une infériorité indéniable dont il faut à tout prix préserver nos enfants.

Gardons-nous, toutefois, de tomber de Charybde en Scylla. Il ne s'agit pas d'éviter les termes génériques pour employer des mots saxons. Proscrivez également les anglicismes. *Delenda est Carthago!* Un maître d'école m'a affirmé qu'il s'était heurté sur ce terrain à des préjugés fort amusants. Imaginez un petit bonhomme de dix ans soutenant que "avoir du plaisir" ne disait pas autant que "avoir du *fun*". Et ainsi pour les mots *tough*, *swell*, *flush*, etc. Il est vrai qu'on rencontre en anglais certaines expressions brèves, plus suggestives que les locutions françaises correspondantes, mais nous pouvons nous faire entendre tout aussi bien dans notre langue, dussions-nous employer une tournure moins énergique ou recourir à une périphrase. Vous avez entre les mains les excellents ouvrages de M. l'abbé Blanchard : *Les mots par l'image*, *En garde*, *En français*, etc.; rien ne pourrait vous être plus utile dans la formation et l'épuration du vocabulaire. Appliquez-vous à exciter chez vos élèves le souci du mot juste. Pour agrémenter ce travail et tenir en éveil leur curiosité, vous pourriez leur lire quelques-unes des histoires charmantes dont M. Henri Roulland a émaillé son livre intéressant : *Rectification du vocabulaire*.

Il est à souhaiter que le vocabulaire, tout en étant du plus pur français, garde une saveur de terroir. Le recours aux lexiques canadiens-français vous permettra de retener nos vieilles expressions du meilleur aloi qui conservent le génie de la langue française et rendent la pensée aussi bien et parfois mieux que certains néologismes qui tendent à s'introduire en France.

Enfin, ne permettez jamais à vos élèves l'emploi d'expressions triviales ou vulgaires. Qu'ils s'habituent de bonne heure à un langage distingué! Je ne m'en prends pas uniquement aux termes grossiers et indécents qui sont souverainement déplacés sur des lèvres chétiennes, je m'attaque à la vulgarité sous toutes ses formes, fut-ce le simple argot ou le genre *nézyne*. Du reste, la distinction du langage est une sauvegarde pour la moralité des conversations.

Pas n'est besoin, pour clore ces exhortations, de vous demander à corroborer votre enseignement par l'exemple. Ici, comme partout ailleurs, les exemples entraînent. Par des paroles débordantes de patriotisme vous saurez toucher l'âme des enfants, par un dévouement sans bornes pour obtenir d'eux la correction du langage vous atteindrez des résultats appréciables; cependant, sous peine de rester infailliblement au-dessous de votre tâche, il vous est nécessaire d'exercer sur ces jeunes esprits les charmes et les séductions de l'exemple. De ce côté, je suis tranquille pour ce qui vous regarde. Pendant votre séjour à l'École normale, vous avez acquis une prononciation distinguée que pourraient vous envier bien des Français authentiques. Une de vos plus hautes ambitions est de la conserver et, pour cela, vous vous exercez à toujours bien parler avec vos parents et vos amis. Bravo! Votre langage sera une prédication éloquente, continue auprès de vos élèves qui, à cet âge tendre, sont enclins à tout remarquer et à tout imiter.

Avant de terminer cette lettre déjà trop longue, je veux ajouter un mot sur les moyens d'exciter l'intérêt et l'émulation chez la gentie écolière. Il ne s'agit pas des récompenses qui s'imposent et qui se donnent un peu partout pour le bon langage. Voici mon idée. Ne pourriez-vous pas fonder, parmi les plus avancés de votre classe, une académie, un cercle d'études en miniature? Ce seraient les *aspirants* aux cercles véritables. Vous les réuniriez de temps en temps, vous les formeriez à une diction aussi parfaite que possible. De leur côté, ils seconderaient vos efforts et prolongeraient votre influence en dehors de l'école, auprès de leurs condisciples ou de leurs petits frères et sœurs, en s'engageant à toujours bien parler et à corriger—autant que faire se peut—toutes les fautes de français dont ils seraient les témoins. Il y aurait là un excellent moyen de stimuler le zèle des jeunes qui, j'en suis sûr, se lanceraient dans cette voie avec autant d'ardeur et plus de conviction que bien des politiciens ne se jettent dans une campagne électorale.

Voilà, pour le quart d'heure, les conseils qui me viennent sous la plume. Malgré leur pauvreté franciscaine, vous leur ferez un accueil bienveillant. Et si vous suivez avec patience et ténacité ce petit programme que je viens de vous tracer, les résultats dépasseront votre espoir. N'oubliez pas que le grand écueil pour les jeunes est l'inconstance. Leur rêve est si grand et la vie si petite. Epris d'idéal et remplis d'ardeur, ils commencent avec un

bel élan de générosité ; mais, en se heurtant aux décevantes réalités de la vie, ils perdent avec leurs illusions la confiance et le courage. Alors, l'inexorable médiocrité, qui les avait guettés jusque-là, fond sur eux et les terrasse. Aux désenchantements succèdent le laisser-aller et la routine, puis... adieu, la supériorité ! Mais, quand un jeune instituteur, comme vous, a un noble amour au cœur et un caractère bien trempé, quand il vit pour une idée et qu'il met dans sa vie de l'entrain et de l'enthousiasme, oh ! alors, on peut tout attendre de lui, car il rayonne sa belle ardeur sur tout ce qu'il aborde et force les difficultés à plier et à céder devant l'énergie de ses vœux.

Votre champ d'action est limité. Consolerez-vous, pourtant, en pensant que vous faites un travail de patriotisme humble mais salubre. Consolerez-vous en songeant aux milliers d'instituteurs et d'institutrices qui, en communion avec vous, déploient la même activité, le même zèle. C'est vraiment le cas de dire, avec le vieux proverbe, que "les petits ruisseaux font les grandes rivières". Tous ces dévouements à notre langue formeront comme un grand fleuve qui roulera paisiblement ses flots conquérants à travers tout notre pays pour en imprégner, féconder et vivifier l'âme canadienne.

Le mouvement du Parler français sera couronné de succès.

Fr. M.-A., O. F. M.

L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE A L'ÉCOLE PRIMAIRE

(Suite)

N'EXAGÉRONS PAS

On va quelquefois trop loin dans l'application de cette méthode. Elle n'est profitable qu'autant que les choses représentées ou expliquées sont familières aux enfants ; car ce qu'on se propose n'est pas de faire connaître la chose même, mais d'employer la chose déjà connue à faire comprendre le mode de représentation ou la raison d'être. Si la chose n'est pas bien connue des enfants, tout avantage disparaît ; le maître ne peut plus invoquer le témoignage des sens. Il n'ira donc pas beaucoup au delà des paroisses avoisinantes. Etudier ainsi la paroisse, puis les paroisses avoisinantes, puis le comté, puis les comtés voisins et s'étendre peu à peu à toute la province, à chaque province et enfin à tout le Canada, c'est un procédé factice qui n'a d'autre effet que de jeter la confusion dans l'esprit.

Sans doute, il importe de rattacher la paroisse à une unité administrative supérieure : cette unité est le comté ; de rattacher le comté à une unité administrative supérieure : cette unité est la province. Qu'on le fasse donc, mais qu'on le fasse brièvement, qu'on dise aux élèves que sa paroisse est une des paroisses du comté de..... et que ce comté a pour chef-lieu..... et qu'il est un des comtés de la province de..... il n'est pas sans en avoir entendu parler, et de toute façon il est bon qu'il le sache.

Ce n'est pas que je considère comme superflue une étude détaillée, dans une certaine mesure, de la paroisse, du comté. Je crois cette étude indispensable dans un bon système d'enseignement primaire de la géographie ; car j'estime que, d'une part, il est avantageux que des enfants connaissent avec certain détail la paroisse, le comté dans lesquels ils ont des chances de passer la plus grande partie de leur vie, et, que, d'autre part, une étude suffisamment précise et approfondie de la géographie physique, administrative et économique d'une région déterminée et peu étendue forme l'esprit à l'intelligence générale de la géographie. Mais ce n'est pas avec les élèves des classes ou des divisions inférieures qu'il faut entrer dans

ces détails. La maîtresse y reviendra plus tard utilement dans les leçons données aux classes ou aux divisions supérieures ; en ce moment je m'occupe des débuts de son enseignement, et je l'engage à passer vite ; quand ses élèves sauront que la paroisse qu'ils ont étudiée est une partie de tel comté, que le comté qu'ils ont étudié est une partie de telle province qui est elle-même une partie du Canada, leur patrie, allez droit à la Terre.

Là encore que le maître prenne modèle sur la leçon de choses. Qu'il évite les définitions et montre un globe. Voici la Terre ou plutôt voici la forme de la terre. Vous pouvez difficilement, mes enfants, vous faire une idée de sa grandeur ; songez toutefois que notre paroisse est une partie infinitésimale du Canada et voyez quelle petite place le Canada occupe sur le globe terrestre.

Il est absolument nécessaire que chaque instituteur ait un globe dans son école pour faire une pareille démonstration, sensible aux yeux. Elle n'est accessible à l'intelligence de l'enfant que par cette voie. Aucun planisphère ne peut donner cette impression. Et je ne puis comprendre qu'un maître se serve d'un planisphère, à quelque genre qu'il appartienne, pour donner à des enfants les premières notions sur la terre.

Un enfant est presque toujours incapable de l'effort dont je parle ; le maître croit qu'il le comprend, parce qu'il le comprend lui-même : il s'abuse.

Qu'il prenne donc un globe. Mieux vaut un globe bien fait qu'un globe mal fait ; mais ce qui importe avant tout, c'est d'avoir un globe ; car le maître doit encore donner à l'enseignement très sommaire, et montrer non pas les détails à propos de la représentation desquels des erreurs peuvent se produire, mais la forme générale et la position relative des continents et des mers. Il y reviendra plus tard, comme pour la province, comme pour le comté, lorsque ses élèves auront suffisamment étudié le Canada. En ce moment ; c'est assez de leur faire apprendre, en les leur faisant voir, la place, la forme, et la grandeur relative de chacune des cinq parties du monde et de chacun des cinq océans, de bien montrer leurs relations avec le Canada et de leur faire remarquer quelques-uns des traits les plus caractéristiques de la configuration, comme le cap Horn, et le cap de Bonne-Espérance. Quand l'impression sera faite dans la mémoire de ses élèves, elle y restera. Il n'est pas plus difficile de faire une impression vraie qu'une impression fautive ; ce qui est difficile, c'est de détruire l'impression quand une fois elle existe : de là l'intérêt qu'il y a à donner tout d'abord aux enfants des idées simples et justes.

Il pourra ensuite sans danger étudier la géographie des quatre parties du monde autres que l'Amérique sur le planisphère mural. L'esprit de l'enfant reviendra toujours aisément à sa première notion du globe. S'il n'avait pas commencé par là, il ne l'aurait peut-être jamais acquise bien nettement parce qu'il n'aurait jamais eu peut-être la force d'esprit nécessaire pour chasser l'image fautive qui se serait logée dans son cerveau.

LA GÉOGRAPHIE DU CANADA

Que l'instituteur commence maintenant l'étude du Canada. J'avais hâte d'y arriver, parce que la patrie est dans l'école primaire le fonds principal de l'enseignement géographique — Il peut l'aborder avec assurance, car ses élèves possèdent maintenant les connaissances préliminaires qui leur permettront d'en profiter : ils viennent d'apprendre la place qu'occupe le Canada sur la terre ; ils savent déjà se servir d'une carte, et ils comprennent déjà le sens des principaux termes de géographie dont il se servira en leur parlant des montagnes et des rivières du Canada.

Comment donner cet enseignement de la géographie de sa patrie ? Voici la méthode que je regarde comme la meilleure.

Que le maître cherche toujours à intéresser les yeux de ses élèves : c'est le moyen le plus sûr de fixer leur attention. Qu'il ne donne donc jamais, je l'en supplie, une leçon de géographie sans se placer lui-même devant la carte murale, et sans avoir à la main une baguette pour indiquer, à mesure qu'il explique une chose, où cette chose est située, quels sont sa forme, sa longueur, son rapport avec les autres choses de la carte. Qu'il n'oublie pas que trois notions

doivent entrer en même temps par les sens et par l'entendement dans l'esprit des élèves et y rester : le *nom* de la chose, la *forme* de la chose et l'*intelligence* de la chose. Or il n'y a que la carte, uniquement la carte, qui puisse donner l'impression de la forme. Qu'il se rappelle que cette forme, à son tour, sert souvent beaucoup à l'intelligence de la chose.

Entre le maître qui donne sa leçon devant la carte murale et celui qui parle de sa chaire avec un atlas sous les yeux, en supposant même que tous ses élèves — ce qui est bien rare — aient le même atlas entre les mains, il n'y a aucune comparaison à faire. La dernière méthode peut suffire à la rigueur quand il n'en a pas d'autre à sa disposition ; mais la première est toujours préférable. Je dis que seule elle est bonne parce que l'attention de l'enfant est plus exposée à des distractions quand il suit sur un atlas. Au contraire, lorsque le maître, tout en parlant, montre sur la carte murale la ville, le comté, le cours d'eau dont il parle, en dessine en quelque sorte le contour ou en marque les sinuosités avec la baguette, il s'assure plus aisément que tous les yeux sont tournés vers lui, il les retient plus fortement sur l'objet qu'il désigne et par conséquent, l'impression de la forme par l'image se fait beaucoup mieux. C'est donc en face de la carte murale et toujours sur la carte murale que l'enseignement doit être donné.

J'attache une telle importance à cet usage dans l'enseignement de la géographie que je désire quelque chose de plus encore que la carte murale. Je recommande beaucoup à l'instituteur d'employer le tableau noir et d'y dessiner chaque fois les choses qui font l'objet de sa leçon, et rien que ces choses. Un grand nombre d'instituteurs le font déjà ; je les engage tous à le faire. Comment le maître s'y prendra-t-il ? Quand il trace au tableau un dessin, dessin d'un système de montagnes, d'un bassin fluvial, d'un comté, d'une province, il peut le faire de deux manières : avant la classe ou pendant la classe. Avant la classe, il y a tout d'abord une objection pratique. Elle est connue de tous : la vie de l'instituteur est très occupée, et celui-ci n'a pas toujours le temps, avant sa classe de géographie, à laquelle succèdent d'autres classes, de tracer sur le tableau noir le cadre de la leçon qu'il va donner.

Aurait-il assez de zèle et de loisir pour trouver ce temps, il ne tirerait encore de sa peine qu'un demi profit. Une carte tracée par avance ne fait pas sur l'esprit des enfants la même impression qu'une carte tracée au moment même où le maître explique la chose. L'enfant qui voit faire un dessin, saisit beaucoup mieux que celui qui voit un dessin tout fait et qui peut n'y apporter qu'une attention distraite. J'aime donc beaucoup mieux que la carte soit faite pendant la classe qu'avant la classe.

Mais la carte faite pendant la classe offre des difficultés particulières. Elle absorbe trop l'attention du maître, qui pendant ce temps se possède moins lui-même pour donner sa leçon orale ou pour veiller à la discipline ; elle est presque toujours très imparfaite, à cause de la double préoccupation qu'a, dans le même moment, celui qui la dessine et qui manque de points de repère pour donner aux lignes leur direction et leurs proportions véritables. L'image est inexacte dans l'ensemble, bien que souvent tous les détails s'y trouvent ; elle donne une impression fautive aux uns et prête à rire aux autres : grave inconvénient d'un côté comme de l'autre. Je connais par expérience quelques-unes des difficultés de ces tracés à main levée, esquissés pendant la leçon ; j'en ai fait souvent ; car dans tout enseignement il y a certaines leçons pour lesquelles le maître ne saurait se dispenser du tracé au tableau noir. Pour obvier à ces difficultés l'instituteur pourrait et devrait même faire usage du *tableau-carte muette* dont je vais parler. Celui-ci est un puissant auxiliaire pour donner un enseignement primaire, partant sommaire pour la plus grande utilité des enfants qu'il a à diriger. Par conséquent le tableau-carte muette peut toujours lui convenir : Le tableau-carte-muette du Canada, quand il étudie le Canada, le tableau-carte muette de l'Amérique, lorsqu'il étudie l'Amérique ; le tableau-carte muette de l'Europe quand il étudie l'Europe, celui de la Terre quand il étudie la Terre. Il supprime les difficultés du tracé à main levée sur le tableau noir ordinaire et c'est la première des raisons pour lesquelles je le préfère.

LE TABLEAU-CARTE MUETTE

Nous n'avons pas, que je sache, ce tableau-carte muette ; mais il serait relativement facile au Département de l'Instruction Publique de s'en procurer. Pour le moment l'institu-

teur devra se contenter de celui qu'il aura eu le zèle de se faire. Et ce lui est toujours assez facile de s'en calquer un en se servant de la carte d'un grand atlas. Cependant il devra s'en faire autant qu'il aura de parties du globe à enseigner. Le premier qu'il doit avoir est celui du Canada, il doit contenir seulement les limites des provinces, puis ceux des provinces contenant les limites des comtés et la position des chefs-lieux : ce sont des points de repère. Tous ces tableaux-cartes muettes doivent être faits sur un fond noir ; les limites et autres choses doivent être peintes en blanc, rouge ou bleu.

Je suppose qu'un maître étudie dans sa classe les fleuves du Canada et particulièrement le Saint-Laurent.

Le Saint-Laurent, dira-t-il, ne prend pas sa source en Canada, il naît aux Etats-Unis par la Rivière Saint-Louis affluent du lac Supérieur à l'Est, et qui sort du lac Seven-Beaver.

En parlant, il marque avec la craie bleue la source du fleuve puis son cours entre le Canada et les Etats-Unis par le lac Supérieur en passant dans une région de montagnes. Il arrête un instant son trait de crayon à Fort William et au Sault Ste-Marie, puis il continue : Le Saint-Laurent coule vers le sud par le lac Huron, la rivière Sainte-Claire, le lac Ste-Claire et la rivière Détroit.

Parvenu au lac Erié, le fleuve Saint-Laurent qui a coulé tout d'abord de l'ouest à l'est, puis vers le sud, change à cet endroit la direction de son cours. Jusque-là il descendait en premier lieu vers l'est et en second lieu vers le sud en suivant la pente générale des hauteurs ; à partir de là, il subit l'influence du Massif central du Canada et des Etats-Unis dont les dernières pentes forment une barrière qu'il ne peut franchir, et dont il longe le pied en se dirigeant du sud-ouest au nord-est, à travers une plaine fertile.

On voit que, tout en suivant le cours du fleuve et en le dessinant, il s'applique à donner la raison des principaux phénomènes ; première direction de l'ouest à l'est ; seconde direction de l'est au sud-ouest ; troisième direction du sud-ouest au nord-est ; de même qu'il passe sous silence beaucoup d'autres détails d'explication, il supprime à dessein aussi le détail des sinuosités pour mieux laisser apparaître les directions principales, et à mesure que son trait de crayon avance, il nomme les canaux, les villes ou autres choses importantes.

Le fleuve Saint-Laurent passe par la rivière Niagara, le lac Ontario, le lac Saint-François, le lac St-Louis le lac Saint Pierre et tombe finalement dans le golfe qui porte le même nom.

En traçant ce parcours et au moment où il prononce le nom de certaines villes, telles Toronto, Montréal, Trois-Rivières et Québec, son trait de crayon doit arriver au point qu'il représente ces villes.

A partir de Montréal où il prend plus directement le nom de fleuve Saint-Laurent, ce cours d'eau présente un nouvel aspect ; c'est qu'il appartient maintenant à la navigation fluviale et à la navigation maritime ; raison qui a permis de faire de cette ville le principal port du Canada.

Quand l'instituteur a ainsi expliqué le cours du Saint-Laurent par un tracé aussi simple et par un commentaire aussi bref—et il ne met pas plus que cinq ou six minutes pour le faire—il a fait tout autre chose que d'apprendre un nom propre à ses élèves. Il a en premier lieu, tracé une image, qui, dessinée à mesure qu'il parle, laisse dans l'esprit des enfants une impression plus vive ; il a, en second lieu, expliqué aux enfants les principales choses qu'ils doivent comprendre et qui feront que le Saint-Laurent ne sera pas pour eux seulement un mot ni même une simple image mais la connaissance géographique de phénomènes soumis à certaines lois. Ils connaissent les raisons de quatre phénomènes de ce genre : direction de l'Ouest à l'Est, direction de l'Est au Sud-Ouest ; direction du Sud-Ouest au Nord-Est ; navigation fluviale et maritime.

Il n'en a pas indiqué d'autres, et dans beaucoup de cours de l'enseignement primaire, il convient de n'en pas dire davantage.

Sur le tableau-carte muette, l'œil de l'enfant est tout préoccupé et uniquement préoccupé du cours du Saint-Laurent. Sur les cartes murales, ce cours est mêlé à beaucoup d'autres images, ce qui fait que l'impression, étant complexe, est moins précise et moins profonde.

Cette raison suffirait à expliquer pourquoi il y a profit à représenter au moment même de la leçon, la chose dont on parle, ainsi qu'il vient de le faire.

J'ajoute qu'à l'aide de ce procédé il apprend à l'enfant deux choses : d'abord le cours du Saint-Laurent même, ensuite certaines relations à la géographie physique et à la géographie politique. Il a fallu que le maître suivit le fleuve de pays en pays, de province en province, je dirai même de comté en comté, Etats-Unis, Canada, Ontario, Québec, etc ; l'élève suit en même temps que le maître, et il retient les deux notions intimement liées l'une à l'autre, comme les deux images qui en réalité n'en font qu'une dans sa mémoire.

Ces rapports entre la géographie physique et la géographie politique, qui s'établissent nécessairement sur le tableau-carte-muette, sont à la fois un soutien et un embarras, je le sais. Voici comment. Si, sur un tableau noir ordinaire, on dessine mal le cours du St-Laurent, on a la ressource de rejeter la défectuosité du dessin sur l'inexpérience de la main. Ici l'inexpérience de la main n'est pour rien. Il faut savoir ; mais aussi il suffit de savoir pour bien dessiner. Qui sait ne s'avisera jamais de faire passer le St-Laurent par la Baie Georgienne, ou bien de ne pas le faire passer par la presque île d'Essex et par celle de Lincoln. Aussi celui qui sait y trouve-t-il un soutien qui, guidant sa main, lui permet de tracer avec précision tout ce qu'il veut montrer et de promener son trait de comté en comté, de lac en lac, de ville en ville. Quand on ne sait pas, on ne saurait masquer longtemps son ignorance. C'est pourquoi je considère le tableau-carte muette comme très utile, non seulement pour la leçon du maître qui, étant tenu de savoir, doit y trouver un soutien, mais aussi pour l'interrogation de l'élève qui, étant exposé à ne pas savoir, peut être très justement mis dans l'embarras par ce procédé accusateur.

Que le maître envoie un élève devant ce tableau et qu'il lui dise : "Tracez le cours du Saguenay". S'il sait avec précision, tout va bien. S'il sait imparfaitement, il mettra peut-être la source du Saguenay dans le lac St-Jean et il fera passer la rivière dans les comtés de Chicoutimi et de Charlevoix ; le tableau-carte muette décelera immédiatement son erreur et donnera au maître l'occasion de la lui faire rectifier. Sur un tableau noir ordinaire, aucun point de repère n'eût permis cette correction, à moins que l'élève n'eût commis la faute plus grossière de dire : Le Saguenay prend sa source dans le lac St-Jean". Mais l'élève peut précisément avoir appris le mot "*Chamouchouan*" dans son livre sans être capable de désigner l'emplacement de la source sur la carte et de distinguer du premier coup d'œil le comté de Charlevoix de celui de Saguenay. S'il eût fait un dessin incorrect sur le tableau ordinaire, le maître ne l'aurait probablement pas repris, pourvu qu'il eût placé Chicoutimi arrosée et les affluents dans leur ordre ; le maître n'en saurait demander davantage et il reste dans l'incertitude de savoir si l'incorrect est dans l'intelligence ou dans la main de l'élève.

Je voudrais indiquer encore un avantage particulier que le tableau-carte muette offre à l'enseignement. Pendant que le maître y dessine les traits ou y marque les lieux relatifs à la leçon, l'élève peut avoir devant lui à côté de son atlas, une petite carte muette que le maître lui aura fait faire parce qu'il n'en peut trouver à acheter dans le moment, portant exactement les mêmes points de repère et reproduisant exactement le tracé du tableau. Ce sont pour lui des notes aussi faciles à prendre que précises, et si le maître veut s'assurer du degré d'attention que les élèves lui ont prêté, il peut le faire d'un coup d'œil en examinant les cartes muettes.

Le procédé est, dans le moment actuel, presque impossible d'application dans l'école élémentaire, parce qu'il n'existe point de ces tableaux-cartes muettes. Mais il peut dès aujourd'hui et il devrait être employé dans les écoles normales, les élèves pourraient s'en faire jusqu'à ce que le Département les leur fournisse, et se constitueraient ainsi, sans avoir à dépenser tout le temps qu'ils consacrent à copier et à peindre des cartes, une sorte d'atlas analytique du Canada, de l'Amérique, de l'Europe qui correspondrait à chacune des leçons de l'école normale et qu'ils pourraient ensuite reproduire dans l'école primaire.

A suivre

J.-A. DUPUIS, I. E.

DÉVELOPPONS LA SENSIBILITÉ CHEZ L'ENFANT

Apprenons, nous les instituteurs, à l'enfant le plus que nous pouvons. Nous devons remplir la mémoire pour exercer le jugement, et il nous faut exercer le jugement pour remplir la mémoire. Nous devons mesurer la somme de savoir qu'il s'agit de lui distribuer sur son âge, sur ses ressources intellectuelles, etc. La sensibilité est pour l'éducateur un auxiliaire puissant. Nous ne nous en servons pas assez, nous donnons une instruction trop exclusivement intellectuelle, soucieux de cultiver le jugement et la mémoire, nous négligeons trop le développement du cœur.

La volonté comme l'intelligence, est en relation étroite avec la sensibilité. "Les grandes pensées viennent du cœur" a dit quelqu'un, les grandes actions en viennent aussi, et rien ne se fait dans le monde que par une passion généreuse, car on découvre dans le cœur la vraie raison de vivre.

La sensibilité est donc le maître ressort de l'éducation, là où elle manque, tout manque à la fois. Elle a, en effet, une influence profonde sur nos facultés, elle anime et transforme nos pensées et nos actes. L'enfant insensible ne reçoit des explications de grammaire qu'une perception confuse, "il a des yeux et ne voit point, il a des oreilles et n'entend point".

Parsuite, sa mémoire est sans précision et comme il n'est ému par rien, il ne retient rien solidement. Certains élèves n'ont rien retenu des leçons de la journée parce que la sensibilité n'était pas développée chez eux.

Cependant, si la sensibilité échauffe et oriente la volonté, elle l'entrave quelquefois: la violence du sentiment peut nous rendre incapable d'agir. Par conséquent, par l'éducation intellectuelle d'abord, nous ferons cette culture de la sensibilité.

D'une part, la raison à laquelle tout doit être subordonné réglera la volonté et préviendra les rêveries dangereuses d'une sensibilité exaltée.

Par l'éducation morale nous aurons à développer le cœur en fortifiant les inclinations généreuses des enfants. Enfin nous devons cultiver le cœur des enfants comme nous cultivons leur raison, l'éducateur y gagnera en pénétration, car nous donnerons à la vie mentale des élèves toute sa plénitude.

J.-G. GAGNÉ, PROF.

Montréal, mars 1919.

POUR L'ÉCOLE EFFICACE

LES INSTITUTEURS: TRAITEMENT ET COMPÉTENCE PROFESSIONNELLE.— UNE CAMPAGNE A MENER

Ouvrez un journal de l'Est ou de l'Ouest, de Saint-Jean, d'Halifax ou de Vancouver, sans parler d'Ottawa ou de Montréal: il y a dix chances contre une que vous y trouviez une note relative au traitement des instituteurs—réclamation, promesse d'augmentation ou menace de grève. Ce sont les symptômes divers d'un état de choses dont l'on ne peut se désintéresser.

Sans vouloir entrer dans l'examen de telle ou telle situation particulière, sans discuter si, dans tel cas donné, les circonstances permettent aux commissions scolaires d'accorder l'augmentation réclamée, on peut poser en thèse générale qu'instituteurs et institutrices ne sont pas suffisamment payés, qu'il importe, dans l'intérêt de tous, qu'ils le soient suffisamment.

C'est un axiome qu'on ne discute plus que celui qui dit : *Tant vaut le maître, tant vaut l'école* ou : *Tel maître, telle école*. Le tout est d'essayer d'obtenir les meilleurs maîtres possibles, d'obtenir aussi qu'ils restent dans l'enseignement, afin que se constitue un corps enseignant stable, sur lequel on puisse compter. Les congrégations nous rendent de ce point de vue un service dont nous n'apprécions peut-être pas la pleine valeur, parce que nous y sommes trop habitués et parce que nous n'imaginons que nous puissions jamais en être privés. Où trouverait-on, en effet, un pareil groupe d'hommes et de femmes pour se consacrer définitivement au rude labeur de l'enseignement ? Mais les congréganistes ne suffisent pas à toute la besogne. Il faut développer un corps enseignant laïque—en se rendant bien compte cependant que, du côté féminin, le recrutement sera toujours précaire. La plupart de nos institutrices laïques ne passeront toujours que quelques années dans l'enseignement. D'autres doivent les réclameront bientôt.

Mais, chez les hommes, on peut constituer un corps permanent. Pour un certain nombre de femmes, aussi, on peut compter qu'elles feront à l'école une longue carrière. Il faut, à tous, leur en assurer le moyen en leur procurant des traitements qui leur assurent non seulement le pain de chaque jour, mais la liberté du travail et la tranquillité du lendemain.

C'est à ce prix que vous retiendrez dans la carrière beaucoup de gens qui l'aiment et la quittent à regret. C'est à ce prix que vous obtiendrez de tous le maximum du rendement dont ils sont capables. Il suffit de passer au milieu d'un groupe d'instituteurs pour entendre des réflexions de ce genre : *Je voudrais bien suivre les cours de pédagogie, mais je suis obligé de donner des leçons supplémentaires pour faire face à mes obligations de famille... Tel professeur fait de l'assurance pour parfaire son traitement... On parle de créer une grande bibliothèque pédagogique. C'est fort bien, mais encore faudra-t-il que nous ne soyons pas contraints de nous astreindre à d'autres besognes pour gagner notre vie et que nous ayions le loisir de la fréquenter...*

Il faut donc des traitements qui, même lorsqu'il s'agit de personnes qui ne peuvent faire de l'enseignement que pendant quelques années, assurent dans ce milieu un recrutement de premier ordre ; il faut surtout des traitements qui permettent la constitution régulière et le développement d'un corps professionnel qui trouve dans sa carrière même le moyen de vivre et d'assurer la tranquillité de ses vieux jours, qui puisse, sans inquiétude, donner à son perfectionnement propre tout son temps. On ne tardera pas à sentir la profonde répercussion sur toute notre situation scolaire d'un pareil progrès.

Oh ! nous savons qu'il s'est fait en ce sens de notables améliorations, mais leurs auteurs sont les premiers à admettre qu'elles restent insuffisantes. Dans chaque congrès de commissaires d'écoles, nous avons entendu l'Inspecteur général des écoles catholiques faire, chiffres en main, le budget et le plaidoyer des petites institutrices. C'est une campagne de ce genre que nous voudrions voir se généraliser—et se prolonger avec méthode.

Nous voulons que l'école soit efficace, qu'elle corresponde aux besoins réels et multiples de notre peuple. Pour qu'elle soit pleinement efficace, il faut qu'elle soit dirigée par un personnel de premier ordre. Prenons donc les moyens d'assurer à ce personnel la pleine liberté de vivre et de se perfectionner. Assurons-lui la sécurité du jour et celle du lendemain. Ajoutons-y le témoignage d'une considération sociale qui, elle aussi, est une récompense et une dette.

Le Devoir, du 11 mars 1919.

OMER HÉROUX.

CHRONIQUE JUDICIAIRE

DIVISION D'ARRONDISSEMENT.—MAISON D'ÉCOLE

La Cour de Revision à Québec, infirmant un jugement de la Cour Supérieure, par deux juges contre un, rendait le 30 septembre 1918, la décision suivante, dans la cause de *Marcotte et al.*, demandeurs-appelants, vs les Commissaires d'écoles pour la paroisse de N.-D. de Portneuf, défendeurs-intimés :

1. Quand une commission scolaire divise l'un de ses arrondissements, la propriété de l'école reste au territoire sur lequel elle est située ;

2. Le nouvel arrondissement dans lequel entre ce territoire rembourse à l'autre un montant établi *au pro rata* de l'évaluation foncière des propriétés taxées pour sa construction ;

3o Cette répartition doit être basée sur le rôle d'évaluation en vigueur lorsque l'école à été construite et non lorsque l'arrondissement a été démembre.

Le 14 septembre 1913, les commissaires de Portneuf détachèrent de l'arrondissement No 4 les lots 217, 221, 222, 224 et une partie de 223 pour former un nouvel arrondissement portant le No 8. L'arrondissement No 4 garda sa maison d'école, mais il devait faire aux contribuables du nouvel arrondissement une remise proportionnée à son évaluation foncière.

Pour établir cette remise, on commença par évaluer la maison d'école au montant de \$700. Puis, le 16 juillet 1916, les commissaires, par une résolution spéciale, autorisèrent leur secrétaire à remettre aux contribuables du nouvel arrondissement la part de deniers qui leur revenaient en vertu de l'article 2758 de la Loi de l'Instruction publique.

Voici comment fut établie cette part : l'évaluation des deux arrondissements, au moment du démembrement, était de \$17,651 pour le numéro 4, et \$25,375 pour le No 8. Basée sur cette évaluation, la remise au nouvel arrondissement fut de \$412.83.

Ensuite, les commissaires firent faire un rôle spécial de perception au taux de \$2.34 par \$100., afin de prélever sur les contribuables de l'arrondissement No 4 cette remise de \$412.83 due à l'arrondissement No 8.

Marcotte et quelques autres contribuables poursuivirent devant la Cour Supérieure les commissaires d'écoles de N.-D. de Portneuf en demandant que ce rôle de perception fût déclaré illégal et oppressif, et annulé absolument. Les demandeurs, en plus de quelques arguments plutôt futiles, alléguèrent le fait suivant : En 1887, année durant laquelle fut construite l'école de l'arrondissement divisé, l'évaluation de la partie de l'arrondissement séparée du No 4 pour former le No 8, était d'environ \$4,000, et le reste de cet arrondissement était évalué à près de \$12,000. Les demandeurs prétendaient que la commission scolaire, en établissant la part devant être remise à l'arrondissement No 8, n'aurait pas dû prendre pour base de calcul l'évaluation en vigueur au temps du démembrement, mais celle de 1887, année de la construction de l'école.

Cette prétention ne fut pas reçue par la Cour Supérieure et c'est le jugement de ce tribunal que les demandeurs réussirent à faire infirmer en Revision, par deux juges contre un.

Tout le litige reposait, à ce que l'on voit, sur l'interprétation des mots que nous soulignons à la fin de l'article 2758 de la Loi de l'Instruction publique, que voici : "Lorsqu'un arrondissement est divisé par suite de la formation d'un nouvel arrondissement ou d'une nouvelle municipalité, ou par l'annexion d'une partie de son territoire à une municipalité, ou à un arrondissement déjà existant, la partie où est située la maison d'école en garde la propriété, mais elle doit faire à l'autre une remise dont le montant est établi *au pro rata* de l'évaluation foncière des propriétés qui ont été taxées pour la construire".

"Au *pro rata* de l'évaluation foncière des propriétés qui ont été taxées pour la construire". Ces mots visent-ils l'évaluation actuelle ou l'évaluation en vigueur au temps de la

construction? C'est le point sur lequel les intéressés se sont disputés et c'est aussi le point que la jurisprudence vient d'élucider, la majorité des juges en Cour de Revision se prononçant en faveur de l'évaluation en vigueur *au temps de la construction de l'école*.

Désormais, il sera prudent de s'en rappeler, car ce jugement a plusieurs chances de faire autorité.

EUG. L'HEUREUX,

Avocat.

DOCUMENTS SCOLAIRES

AU CERCLE PÉDAGOGIQUE ROY

Nous lisons dans *Le Devoir* du 8 mars 1919 :

"Hôte du cercle pédagogique Roy et des instituteurs de la métropole, M. C.-J. Magnan, inspecteur général des écoles catholiques de la province de Québec, a parlé de la compétence professionnelle, à la réception si chaude de sympathie qui lui fut faite hier soir, à l'Académie commerciale du Plateau.

"M. l'abbé J.-N. Dupuis, visiteur des écoles, a trouvé des mots heureux pour remercier le conférencier et insister sur le devoir professionnel de l'instituteur. "Nous sommes à un tournant de notre histoire nationale, a-t-il dit. Il nous faut des compétences! Il nous faut une élite intellectuelle! Mais où donc doit-on la rencontrer, si ce n'est dans le corps enseignant. Il est fini le temps des "à peu près", des "vaille que vaille" et des "ça passera toujours". Non, il faut des compétences!"

"Cet appel vibrant a créé une profonde impression.

"Au début de la réunion, M. Eudore Gobeil, président du cercle Roy, a présenté M. Magnan à l'auditoire, et a saisi l'occasion de faire un bref historique du cercle, fondé il y a quelques années pour susciter des compétences. Il a établi un rapprochement heureux entre l'idéal poursuivi par les membres du cercle Roy et le sujet du conférencier, et exprime le vœu d'en voir bientôt la pleine réalisation.

"Aux premiers rangs des invités, nous avons remarqué M. le juge Lafontaine, le R. P. Bourque, le R. P. Handfield, M. Omer Héroux, et M.M. les abbés Etienne Blanchard, J.-N. Dupuis, Adélar Desrosiers.

"M. Daniel Cartier a clôturé la réunion en adressant quelques mots de bienvenue et de remerciement en anglais.

M. le juge Lafontaine et le R. P. Bourque ont aussi adressé la parole, rendant hommage au mérite de M. Magnan."

Assistaient aussi à cette belle réunion, MM. C.-J. Miller, A.-B. Charbanneau, J.-F. Cuddihy, J.-A. Dupuis, inspecteurs d'écoles; A.-C. Miller, J.-M. Manning, directeurs des commissions Centre et Est; les R.R. P.P. Reid, Handfield, deux ou trois cents instituteurs ou institutrices et un grand nombre de prêtres et de religieux.

Voici l'adresse présentée à l'Inspecteur général, par le président du Cercle Roy, M. le professeur Eudore Gobeil :

DISCOURS DU PRÉSIDENT DU CERCLE ROY

A M. C.-J. MAGNAN, Inspecteur général
des Ecoles Catholiques de la Province de Québec.

M. l'Inspecteur général,

C'est un bien grand honneur qui m'est attribué en ce moment d'avoir l'insigne faveur de vous souhaiter, au nom de tous, la plus cordiale bienvenue et de vous dire tout notre bonheur de vous accueillir, ce soir, à titre d'hôte distingué du Cercle Roy. Cet honneur est de plus auréolé d'une joie non moins grande puisque je salue, en vous, M. l'Inspecteur général, non seulement l'un des plus hauts représentants officiels du Gouvernement en matière d'instruction primaire, mais aussi, l'un des plus énergiques défenseurs de notre foi, de notre langue et de nos libertés.

Depuis longtemps déjà, nous souhaitions votre visite au Cercle Roy. Nos vœux se sont enfin réalisés. Nous sommes donc heureux de vous offrir, en cette mémorable soirée, l'expression de nos sentiments distingués et le témoignage de notre sincère et respectueux attachement. Nous vous devons cette marque d'estime et de haute considération.

La longue et laborieuse carrière que vous avez si merveilleusement remplie comme professeur émérite, le dévouement sans borne que vous avez apporté pour promouvoir la cause si belle de l'instruction de l'enfance, les productions remarquables que votre esprit subtil et cultivé a su faire naître, les titres et les décorations que votre foi ardente, votre patriotisme sincère et éclairé et votre philanthropie vous ont valu, tout cela, ne jette-t-il pas sur notre profession des reflets de grandeur et de magnanimité? Pour une fois, votre modestie dût-elle s'en inquiéter, permettez-moi, au nom du corps enseignant, de vous remercier sincèrement de l'éclat que vos mérites reconnus ont projeté sur les instituteurs, et veuillez recevoir, avec nos chaleureuses félicitations, l'expression de notre gratitude profonde et durable.

Laissez-moi vous remercier également pour la délicate attention que vous avez témoignée dans le choix de votre conférence de ce soir : "la compétence professionnelle". N'y a-t-il pas, en effet, dans ce titre une certaine analogie avec les travaux que nous élaborons ici? Mes prédécesseurs en office se sont inspirés de cette idée en fondant le cercle Roy, et c'est bien là la pensée d'où il est né. Le premier article de notre constitution dit clairement : "Les membres du cercle ont en vue l'accroissement de leurs connaissances professionnelles et le perfectionnement de leur culture générale. Ils recherchent les meilleures méthodes pédagogiques et travaillent à leur diffusion pour aider aux progrès de l'enseignement primaire".

Nos fondateurs ont fort bien réalisé que nul progrès n'est possible sans étude et sans une culture intellectuelle constante, et leur pensée a été tellement bien comprise que des cercles d'études ont été établis dans tous les districts scolaires de notre métropole. J'ai cru saisir que le sujet de votre causerie était une bienveillante approbation de notre œuvre et pour cette nouvelle marque de déférence, je vous offre, en ma qualité de Président du Cercle Roy, un généreux et cordial merci.

Encore une fois, Monsieur l'Inspecteur général, soyez le bienvenu parmi nous, et soyez persuadé que les personnages distingués qui composent ce bel auditoire vont vous écouter avec un bien vif intérêt, car ils reconnaissent en vous le véritable "éducateur apôtre", le puissant protecteur des membres du corps enseignant, comme le défenseur infatigable des droits de vos compatriotes et de tous les citoyens amis du progrès de l'éducation dans notre belle et florissante province de Québec.

MÉTHODOLOGIE

LA RÉDACTION A L'ÉCOLE PRIMAIRE

M.—Aujourd'hui nous rédigerons de souvenir au lieu de le faire d'après l'image. Vous me raconterez une scène de votre vie d'écoliers. Vous, Joseph, si vous aviez la liberté du choix, que raconteriez-vous ?

E.—.....

M.—Vous ne vous rappelez rien qui mérite d'être narré ? Si vous saviez voir, observer ce qui se passe autour de vous, vous ne seriez pas en peine. Fouillez bien dans vos souvenirs, vous ne manquerez pas de trouver quelque chose, un incident quelconque qui vous a intéressé ou ému. Voyons ensemble !

En venant à l'école le matin, ou en retournant chez vous le soir, ne s'est-il pas passé quelque chose qui vous ait frappé ?

E.—.....

M.—Cela peut être une rencontre ou un orage qui vous surprit en chemin, que sais-je ?

E.—Je me rappelle qu'un soir, en retournant de l'école, nous rencontrâmes un *quêteux*.

M.—Dites un mendiant au lieu d'un *quêteux*. *Quêteux* est un mot français, désignant quelqu'un qui fait une quête pour d'autres, le mendiant quête pour lui ; il fait profession de demander son pain.

Que se passa-t-il à cette rencontre ?

E.—Gustave l'aperçut le premier, et nous dit que nous aurions du plaisir.

M.—Avez-vous compris ce qu'il entendait par plaisir ?

E.—Nous avons compris qu'il voulait faire fâcher le mendiant.

M.—Dites fâcher, c'est un verbe transitif ; on fâche quelqu'un en l'excitant, l'irritant, le taquinant.

Pourquoi pensez-vous ainsi ?

E.—Nous pensions ainsi, parce que nous savions Gustave taquin et impoli.

M.—Qu'arriva-t-il ensuite ?

E.—Les paroles de Gustave effrayèrent mes petites sœurs ; elles craignaient le bâton du mendiant si on le taquinait ; elles voulaient franchir la clôture du chemin et passer à travers les champs pour éviter la rencontre si Gustave ne promettait pas de ne rien faire.

M.—Gustave fit-il cette promesse ?

E.—Oui, mais il n'y tint pas.

M.—Lui fîtes-vous observer que c'était grossier et injuste de s'attaquer à un mendiant ?

E.—Je lui dis que nous devons respecter les pauvres comme les riches, même plus parce qu'ils semblent misérables.

M.—Qu'arriva-t-il lorsque vous l'avez rencontré ?

E.—Nous le saluâmes tous.

M.—Gustave aussi ?

E.—Oui, M., Gustave salua, mais il semblait porter la main à sa casquette plutôt pour nous imiter que pour être poli.

—Comment pouvez-vous dire cela ?

E.—Parce qu'il faisait des efforts pour s'empêcher de rire.

M.—Ensuite

E.—Dès qu'il fut à quelques pas du mendiant, le polisillon cria : "Quêteux, sale quêteux, je n'ai pas peur de ton bâton"

M.—Le mendiant le poursuivit-il ?

E.—Non, M., il ne détourna pas la tête.

M.—Avez-vous compris pourquoi ?

E.—Il était vieux, puis il avait un lourd panier au bras gauche, et de la main droite il tenait un bâton qui lui servait de canne.

M.—Ne soupçonnez-vous un autre motif qui l'empêcha de s'occuper du polisillon ?

E.—Ca ne valait pas la peine de s'occuper de ce gamin.

M.—Gustave poussa-t-il plus loin la gaminerie ?

E.—Oui, M., il ramassa un caillou et le lança au vieillard plutôt pour nous effrayer que pour lui faire du mal

M.—Pourquoi pensez-vous ainsi ?

E.—Parce que mes petites sœurs et moi craignons que le mendiant nous poursuivit, et Gustave voulait encore augmenter notre peur.

M.—Le caillou attrapa-t-il le malheureux ?

E.—Oui, il tomba en plein dans le panier ; jugez de l'omelette : il était à demi rempli d'œufs.

M.—Racontez ce qui se passa ensuite.

E.—Le vieillard se retourna et vit le gamin qui se sauvait. Le mendiant dépose son panier et lève son bâton comme pour en menacer le malfaiteur, mais ne se met pas à sa poursuite ; d'ailleurs Gustave était déjà trop loin.

M.—Continuez.

E.—Le mendiant voyait avec peine le jaune et le blanc de ses œufs s'écouler de tous les côtés de son panier ; il but ce qui restait dans les coquilles fracassées, puis il arracha une poignée d'herbe et en essuya les autres, ceux que le caillou n'avait pas atteints.

M.—Avez-vous ri de cette action de votre camarade ?

E.—Non, M., nous en étions peinés, et aussitôt que nous pûmes le rejoindre, nous l'en avons blâmé.

M.—Vous venez de me faire un très bon récit de votre rencontre ; il ne vous reste plus qu'à l'écrire, en évitant les répétitions, et en suivant l'ordre selon lequel les incidents se sont passés. Faisons le plan ensemble. D'abord par quoi commencerez-vous ?

E.—Premièrement le départ ; deuxièmement la rencontre

M.—Il ne faudra pas oublier les traits caractéristiques du mendiant. Qu'est-ce qui faisait connaître son âge ?

E.—Ses cheveux blancs.

M.—Qu'est-ce qui indiquait sa profession ?

E.—Son panier, son bâton.

M.—Y a-t-il encore un autre signe ?

E.—Dos courbé par le poids du panier.

M.—Bien, continuez l'ordre, troisièmement ?

E.—3e. L'apostrophe du polisson, puis son action indigne et puis sa fuite.

M.—Quatrièmement ?

E.—Quatrièmement, ce que fait le mendiant.

M.—Ensuite ?

E.—Ensuite, c'est-à-dire cinquièmement, nos reproches à Gustave.

M.—Comme les parents de Gustave sont bons, vos reproches ont dû toucher son cœur et le faire réfléchir ; vous terminerez par cette réflexion. Maintenant, n'oubliez pas qu'il faut éviter les répétitions et l'emploi multiplié des *qui* et des *que*. Il faut faire la guerre à ces pronoms parce qu'ils ralentissent la marche de la pensée et alourdissent le style. Ainsi, au lieu de dire comme vous l'avez fait : "Il se sauva aussi vite qu'il pût", dites : il se sauva à toute Trouvez le mot.

E.—Il se sauve à toute vitesse, ou à toutes jambes, ou encore de toute la vitesse de ses jambes.

M.—La causerie que nous venons de faire vous tient lieu du travail de l'invention et du plan ; maintenant rédigez tout d'un jet si possible, ensuite vous corrigerez et transcrirez au net. Aussi pour donner de l'intérêt et plus d'actualité au récit, racontez les principaux incidents au présent, comme vous l'avez fait d'ailleurs en répondant aux questions.

UNE RENCONTRE

La classe venait de finir, les élèves retournaient chez leurs parents. Chemin faisant, ils causaient les uns des devoirs et des leçons de la journée, les autres, de mutinerie, d'espiègleries et de jeux.

"Un *quêteux* ! voilà un *quêteux* ! s'écrie Léon, voyez-le, il monte le raidillon, il s'en vient vers nous ; attendez un peu, nous allons en avoir du plaisir."

Jules, enfant bien élevé, ne manqua pas de lui faire l'observation suivante : "Garde-toi bien de toute polissonnerie : il faut être respec-

tueux envers tout le monde, les pauvres comme les riches". Et les petites filles de s'écrier : "Ne lui dis rien, il nous frapperait de son bâton." Déjà elles veulent piquer à travers champs pour éviter la rencontre, mais Léon les rassure, en promettant qu'il ne fera rien.

C'était un vieux mendiant ; un lourd panier au bras, il marchait péniblement, s'aidant de son bâton.

Tous les enfants le saluèrent poliment ; mais il faut avouer que Léon n'était point mû par la civilité : c'est pour faire comme les autres qu'il porta la main à sa casquette. Aussi, dès qu'il fut un peu loin du pauvre chemineau, il cria : "*Quêteurs*, sale *quêteurs*, je n'ai pas peur de ton bâton", et, voyant que le vieillard ne détournait pas la tête, il ramassa un caillou et, plutôt pour effrayer ses camarades que pour maltraiter le mendiant, il lança la pierre, qui alla tomber dans le panier, à demi rempli d'œufs frais. Figurez-vous l'omelette.

Le vieillard se retourne et voit le polisson qui dévale à toutes jambes ; il dépose son panier par terre et brandit son bâton pour le poursuivre, mais il s'aperçoit que ce sera peine inutile : le malfaiteur est déjà hors d'atteinte. Il prend le parti le plus sage ; s'occuper de ses œufs dont une bonne partie s'écoulent de tous les côtés du panier ; il se hâte de boire ce qui reste encore dans les coquilles fracassées ; puis, prenant des feuilles et des herbes, il essuie le panier et les œufs épargnés par le caillou.

Et dire que c'était le fruit de toute une journée de travail de porte en porte, d'une longue marche sur la route poudreuse et sous un soleil ardent que Léon, venait de détruire par sa gaminerie !

Quand les témoins de cette scène, eurent rejoint le fuyard, ils ne manquèrent pas de lui reprocher sa mauvaise action. Et comme Léon a de bons parents, et que lui-même n'a pas un mauvais cœur, il a dû dormir d'un sommeil troublé cette nuit-là, hanté par le remords d'une gaminerie doublée d'une injustice.

NÉRÉE TREMBLAY.

LE R. P. LAJOIE, C. S. V.

Le 1er mars est décédé en Belgique, le R. P. Pascal D. Lajoie, Supérieur général des Clercs de Saint-Viateur, à l'âge de 93 ans. Cet éminent éducateur naquit en 1826 à Saint-Jean-Baptiste-de-Rouville, province de Québec. La carrière de ce saint religieux est absolument remarquable et mérite qu'elle soit connue. Dans la livraison de mai, nous publierons une notice bibliographique très complète du R. P. Lajoie, notice écrite par un distingué membre des Clercs de Saint-Viateur.

Feu le P. Lajoie a droit aux prières de la famille enseignante

LECON D'ANGLAIS

D'APRÈS LA MÉTHODE NATURELLE

In the first picture what has happened to the small boy? He has been thrown out of the cart.

What has happened to the girl? She has been thrown out of the cart.

What is happening to the bigger boy? His right leg is in the air and he is being projected out of the cart.

What has happened to the cart? It has parted with its shafts, its front axle and its front wheels.

What caused the accident? Please, sir, are you asking for the first cause, the second cause, the third cause, the different contributory causes, the final cause, or all the causes combined? I did not know, my young friend, that there were so many causes; I thought there was only one cause.

With all due respect, sir, I think you are in error, for everything that happens is due to many causes. Is that so? Yes, sir, it is.

Very well, what was the first cause? The first cause was the rabbit; the rabbit was the temptation.

Very good indeed, what was the second cause? The second cause was the dog, the weakness of the dog.

The weakness of the dog, why, I should suppose it was the strength of the dog.

No, sir, the dog had a weakness, a temptation for the rabbit; he was not strong enough to resist the temptation of running after the rabbit; he was wanting in strength.

But if he had been, as you say, wanting in strength, weak, he could not have run away, could he? Oh, yes, sir he could; why the soldier who runs from the enemy is not strong, he is weak, and the weaker he is, the faster he runs.

You are right, but your language is paradoxal.

Please sir, would you kindly explain the meaning of paradoxal. Paradoxal means; true though apparently false.

Please sir, make the meaning clearer by an example.

Well you say the soldier who runs from the enemy is weak and the weaker he is the faster he runs. What you say is true but it looks false.

Why does it look false? It looks false because apparently you lay down the general principle that the weaker a man is the faster he runs, which is manifestly and absolutely untrue if the weakness alluded to, is a physical, a bodily weakness; what is weak is not the man's legs or his lungs but his courage; the weakness is a moral weakness; the

sayings fear gave him strength, fear gave him wings bear out this view.

Now that we know that the dog dashed after the rabbit because he was weak, tell us what was the third cause of the accident to the cart? The third cause, sir, was a hummock or humps across the road.



In the last lesson you said there was no road, now you say that the third cause of the accident was a hummock or hump across the road; which is true: was there a road or was there not a road? Both statements are correct sir; there was no regularly marked-out, well-defined, macadamized, graded, drained and fenced highway, but where the dog passed was the road that he took; we say of a man who crosses

a field that he made his way across the field, that he took his road across the field.

You say there was a hummock across the road ; what is a hummock ? A hummock is a hillock, or little hill, a protuberance.

What is a hump ? It is a protuberance.

Does the hummock run straight across the road ? No it does not run straight across the road.

If it does not run straight across the road how does it run ? It runs diagonally across the road.

How could the question, "*does the hummock run straight across the road ?*" be expressed or stated otherwise ? If you please sir, I don't understand the word *otherwise*. *Otherwise* means in an other form ; in an other manner ; in an other way. Now, say how could the question, *does the hummock run straight across the road ?* be expressed or stated in an other way. I don't know of any other way of expressing it.

You could say, *does the hummock cross the road at right angles ?* Thank you, sir.

Explain how the hillock, or little hill, running diagonally across the road brought about the accident. As I understand it, the dog went over the hillock with a bound ; then as the front wheels reached the crest of the hill the hind ones caught by some obstruction suddenly stopped ; something had to give way if the rabbit was to be captured ; evidently the front axle was the weakest part ; it was pulled from the cart and the dog freed from his load continued the chase.

What happened to the cart when the front axle was pulled from it ? It is probable that the back of the cart gave way ; the girl and smaller boy were thrown on to the ground ; the reins broke and the bigger boy who was pulling on them with all his might fell backwards ; his right leg shot up into the air ; his right arm, which was uplifted with the whip in his hand ready to strike the dog remained in that position with the lash streaming backward, which shows that the cart was moving at a high rate of speed when the crash came ; the boy's left hand clutching the broken ends of the reins remained outstretched.

To what were the shafts nailed ? The shafts were nailed to the front axle.

Where are the front axle and wheels now ? They are at a short distance in front of the body of the cart.

Are the shafts still nailed to the axle ? Yes they are still nailed to the axle.

When the dog tore axle, wheels, and shafts from the cart did he free himself from the shafts ? No he did not free himself from them.

Are the shafts still in the same position with respect to the dog ? No, they are not in the same position with respect to the dog.

Describe the position of the shafts with respect to the dog ; The left one is under him while the right one has risen and is on a level with the highest part of his back.

Freed from the cart what did the dog do ? Freed from the cart he bounded forward and seized the rabbit.

With what did he seize the rabbit ? He seized it with his teeth.

Did he seize it by the head or by the tail ? No, he seized it neither by the head nor the tail.

What did he seize it by ? He seized it by the stomach.

Has the rabbit any chance of escaping ? No, it has not the slightest chance of escaping ; it is all up with the rabbit.

Is the dog holding it tight ? He is holding it very tight.

In the second picture the dog is where ? He is in front to the left.

Is his head turned to the right, to the front, or to the left ? It is turned to the left.

What is he looking at ? He is looking at the girl's face.

Where is the dog's tongue ? It is hanging out.

What does his face say to the girl ? It says, am I not a good, clever, smart dog ? won't you pat me on the back for my skill in catching that fine rabbit.

Where is the girl ? She is in line with the dog and to his right.

Is she looking at the dog ? No, she is not looking at the dog.

Is she taking any interest in the dog ? No she is not taking any interest in him.

Is she paying any attention to his pleading face ? No, she is not paying the least attention to his pleading face.

Does she seem to be unaware even of the poor animal's existence ? Yes, she seems to be unaware even of the poor animal's existence.

In what direction is she looking ? She is looking ahead and slightly upward.

What has she in her hands ? She has the rabbit in her hands.

What does her face express ? It expresses, contentment, satisfaction.

What is the cause of the contentment, of the satisfaction which her face seemingly expresses ? The cause of the satisfaction, of the contentment which her face seemingly expresses is the fact that she is returning home with a prize, the dead rabbit, and that she is enjoying in anticipation the surprise which the prize and the recital of the adventure will cause to her good parents.

Where is the bigger of the two boys ? He is in line with the girl and to her right.

In what direction is he looking ? He is looking in the same direction as the girl.

What is the expression of his face ? It is similar to the girl's but less triumphant.

Between what is he ? He is between the shafts of the cart.
Has the cart been repaired ? It has been repaired enough to get it home.

Where is the smaller boy ? He is to the right of the other children and some distance behind them.

Where is his hat ? It is in his left hand.

Why is it not on his head ? Who can tell ? perhaps it is damaged ; perhaps his head has been damaged ; perhaps the shock and the shaking up have left him in such a perturbed and dazed condition that he has forgotten to put it on his hat-rack.

In what direction is he gazing ? He is gazing straight ahead.

What does his face express ? It expresses trouble and bewilderment.

Is there any appearance of satisfaction, of triumph in his face ?

No there is not the least appearance of satisfaction, of triumph in his face.

Why is there no expression of satisfaction in his face ? I suppose he is too young to take a pleasure in rabbit hunting ; as he was the first thrown out he was hurt more than the others ; or he is disappointed that having come out for a ride he is going back on foot.

J. AHERN.

HISTOIRE DU CANADA

Monseigneur de Laval, 1623-1708—Fondateur de l'Église du Canada—Premier Évêque de Québec

Le Vénérable François de Montmorency-Laval, nous dit M. Dionne, dans sa biographie du grand prélat, fut le Père de la Nouvelle-France religieuse, tout comme Champlain l'avait été de la Nouvelle-France civile. C'est un fait indéniable que le vénérable prélat se dépensa tous les jours de sa vie pour le troupeau confié à ses soins. Que de travaux depuis le jour où il mit le pied sur le rocher de Québec jusqu'à la période ultime de sa vie ! Mgr de Laval ne s'en tenait pas strictement à ses devoirs épiscopaux ; il se faisait curé ou vicaire au besoin ; il baptisait, il confessait, il administrait les derniers sacrements aux malades, soit dans les hôpitaux, soit dans les cloîtres, soit dans les familles.

Mgr de Laval fut un saint. Toute sa vie est là pour prouver qu'il ne fit rien qui ne comportât un cachet de sainteté. Quelle foi chez lui ! Quelle charité pour le prochain, et aussi combien grand son amour pour Dieu ! Sa confiance en Dieu était telle, qu'il ne croyait aucune entreprise qu'il ne pût faire sans espoir de succès.

La pauvreté fut une des vertus qui brillèrent le plus héroïquement chez lui. Les quelques biens qu'il avait acquis en Canada, il les donna tout entiers au Séminaire de Québec, sans rien s'en réserver pour lui-même. Non seulement il donna ce qu'il possédait, mais encore ce qu'il pouvait acquérir par la suite. Il est difficile de se familiariser avec un pareil dévouement. Ses petites ressources étaient consacrées aux pauvres, mais, pour lui-même, rien. Lorsqu'il mourut, sa bourse se trouva vide, il avait tout donné, jusqu'au dernier sou.

Une autre éminente vertu pratiquée par Mgr de Laval tout le temps de sa vie, fut la mortification, ou la pénitence. Il portait un cilice, il mangeait peu, il jeûnait tous les matins. Au Séminaire, où il résidait dans une pauvre petite chambre, il était le dernier à se coucher. Sa première visite était pour sa cathédrale ; il s'assurait que tout y fût tenu en bon ordre, visitant jusqu'aux bénitiers. Il travaillait tout le jour sans aucune relâche, ne se servant que d'une chaise des moins confortables. Là il recevait les visiteurs, entre autres les membres de son clergé pour lequel il avait une affection particulière. Les plus pauvrement vêtus recevaient de leur évêque le plus bel accueil, tant il aimait que la noble vertu de mortification se répandit dans son diocèse. Son exemple devait produire d'heureux résultats, et l'on se plaît à rappeler que le clergé canadien, du temps de Mgr de Laval, était l'image fidèle du clergé de la primitive Église.

Mgr de Laval abhorrait le péché comme le pire de tous les maux ; il se tenait même en garde contre les moindres défauts. Aussi se confessait-il tous les jours avant de dire la messe. Il exerçait la plus grande vigilance sur ses paroles et sur ses actes. Sa grande piété l'aidait puissamment à éviter même les plus légères imperfections. Ceux qui l'ont connu et suivi de près, ont écrit qu'il était impossible d'exprimer la ferveur de ses prières. La multiplicité de ses oraisons jaculatoires. Quand il entrait en oraison, les yeux et les mains levés vers le ciel, il était impossible de ne pas s'apercevoir que son cœur était tout embrasé des ardeurs de l'amour divin. Les assistants ne pouvaient retenir leurs larmes, et tous se sentaient portés à aimer Dieu davantage. Le prélat priaît souvent et longuement, même durant la nuit, sans tenir aucun compte de la maladie ou des souffrances qui accablèrent son corps à la suite de ses courses multipliées à travers son diocèse, par les froids les plus rigoureux et au milieu de privations de tous genres.

Mgr de Montmorency-Laval était arrivé à Québec vers le milieu de juin 1659. Québec existait depuis cinquante ans, et durant cette phase de notre histoire, si bien appelée la période héroïque, les Jésuites avaient pourvu seuls, depuis 1632, aux besoins spirituels de la colonie. Il fallait que cet état de choses vint tôt ou tard à changer ; les Jésuites eux-mêmes désiraient la présence d'un évêque. Mgr de Pétrée se mit aussitôt à l'œuvre. Il ouvrit tout d'abord un grand séminaire, 1663, où se formerait son clergé, et cinq ans plus tard, 1668, il fondait un petit séminaire, où la jeunesse viendrait s'instruire et se vouerait ensuite à la carrière pour laquelle elle se sentirait plus d'aptitudes, mais plus particulièrement à l'état ecclésiastique, but de cette fondation. Mais ce ne fut qu'en 1678 que le saint prélat pût réussir à ériger un bâtiment convenable pour y loger ses prêtres, ses ecclésiastiques et les élèves du petit séminaire. Celui-ci n'ouvrit même ses portes que le 9 octobre 1688.

L'Église du Canada était encore dans l'enfance ; tout était à créer, à organiser, lorsque l'évêque de Pétrée vint au Canada. Il sut créer, il sut organiser, d'après des procédés qui ne manquaient ni de sagesse, ni d'habileté, ni de sincérité dans leur conception. Lorsque le prélat se démit de ses fonctions, 1688, le Canada religieux avait fait des progrès étonnants. Les communautés des Ursulines et des Hospitalières, fondées depuis cinquante ans, travaillaient avec fruit chacune dans sa sphère propre, les premières, à donner à la société des jeunes filles instruites et imbues d'idées saines, les secondes, à soulager les misères de notre pauvre humanité souffrante.

Le Séminaire devait au prélat son existence pour de longues années à venir.

Mgr de Laval disparut de la scène du monde le 6 mai 1708. Quoiqu'il eût, depuis plusieurs années déjà, abandonné les rênes du pouvoir à Mgr de Saint-Vallier, le noble et saint évêque n'avait jamais cessé de porter de l'intérêt aux affaires religieuses de la colonie, de sorte que sa vie fut utile aux autres jusqu'à la fin. Il mourut comme meurent les saints, doucement, la joie au cœur et sur la figure, n'ayant aucune préoccupation des choses extérieures. Sa grande réputation de sainteté n'a fait que s'accroître après sa mort, et l'on peut espérer, aujourd'hui, que bientôt son nom sera placé par l'Église en tête de la liste des saints du Canada.

(*L'Ami du Foyer.*)

LITERARY ANALYSIS

THE HERITAGE

The rich man's son inherits lands,
And piles of brick, and stone, and gold ;
And he inherits soft, white hands,
And tender flesh, that fears the cold,
Nor dares to wear a garment old ;
A heritage, it seems to me,
One scarce would wish to hold in fee.

The rich man's son inherits cares :
The bank may break, the factory burn,
A breath may burst his bubble shares,
And soft white hands could hardly earn
A living that would serve his turn ;
A heritage, it seems to me,
One scarce would wish to hold in fee.

The rich man's son inherits wants,
His stomach craves for dainty fare ;
With sated heart he hears the pants
Of toiling hinds with brown arms bare,
And wearies in his easy-chair ;
A heritage, it seems to me,
One scarce would wish to hold in fee.

What doth the poor man's son inherit ?
Stout muscles and a sinewy heart,
A hardy frame, a hardier spirit ;
King of two hands, he does his part
In every useful toil and art ;
A heritage, it seems to me,
A king might wish to hold in fee.

What doth the poor man's son inherit ?
Wishes o'erjoy'd with humble things,
A rank adjudged with toil-won merit,
Content that from employment springs,
A heart that in his labor sings ;
A heritage, it seems to me,
A king might wish to hold in fee.

STANZA I :

Define *heritage* ; an estate that passes from an ancestor to a descendant.

inherit : to possess by right of succession.

garment . any article of clothing.

scarce : not common ; seldom ; rarely.

fee : an heritable or inherited estate.

What is meant by " *piles of brick and stone* ? "

By piles of brick and stone is meant the vast property or real estate owned by the rich man's son.

Why does the poet mention *soft, white hands* ? "

He mentions *soft, white hands* to emphasize the fact that the rich man's son does not work ; toil hardens the hands.

Why does he say that they are *inherited* ?

What doth the poor man's son inherit ?
A patience learn'd of being poor,
Courage, if sorrow come, to bear it,
A fellow-feeling that is sure
To make the outcast bless his door ;
A heritage, it seems to me,
A king might wish to hold in fee.

A rich man's son ! there is a toil
That with all others level stands ;
Large charity doth never soil,
But only whiten soft, white hands,
This is the best crop from thy hands ;
A heritage, it seems to me,
Worth being rich to hold in fee.

A poor man's son ! scorn not thy state ;
There is worse weariness than thine
In merely being rich and great ;
Toil only gives the soul to shine,
And makes rest fragrant and benign.—
A heritage, it seems to me,
Worth being poor to hold in fee.

Both, heirs to some six feet of sod,
Are equal in the earth at last ;
Both, children of the same, dear God,
Prove title to your heirship vast
By record of a well-fill'd past ;
A heritage, it seems to me,
Well worth a life to hold in fee.

JAMES RUSSELL LOWELL

He says that they are inherited because the son, having inherited money which exempts him from manual labor, naturally inherits with it the physical advantages which accompany wealth.

Why is the rich man's son flesh more tender than that of others ?

The rich man's son flesh is more tender than that of others because he is accustomed to pampering his body, according to every luxury and comfort, and preserving it against all suffering.

Why does he not dare to wear an old garment ?

He does not dare to wear an old garment because he is afraid that it would lower him in the eyes of others ; that it would not be appropriate to his condition in life.

What figure of speech is in that statement ?

There is *satire* in that statement. The poet evidently does not agree with the rich man's idea. He believes that : " Clothes do not make the man. "

STANZA II :

Define *shares* ; the equal parts into which the capital stock of a corporation is divided
turn : change ; new position.

Why does he inherit cares ?

He inherits cares because with the wealth and property inherited come the anxiety and fear of having it destroyed or stolen.

What ones are mentioned ?

The cares mentioned are: the fear that the bank may break ; the factory may burn ; the money which he has put into shares may be entirely lost.

Why are shares called " bubble shares " ?

Because the slightest event may cause the prices of shares to fall so low that the investment loses its entire value, just as a breath will cause the most beautifully-tinted soap-bubble to burst.

What does the poet mean in lines 4-5 ?

The poet wishes again to bring out the fact of the utter helplessness of the rich man's son in the face of adversity. His " soft, white hands " would not be able to perform the hard labor necessary to obtain daily bread.

STANZA III :

Define *craves* : to long for eagerly
fare . provisions of a table
sate : to satisfy desires or appetites
pant : to breathe rapidly or heavily.

What are some of the wants he inherits ?

First, he inherits the desire for all that is pleasing and agreeable to nature ; he also desires increased wealth, greater possessions, universal reputation. The more the rich man has, the more he wants.

Why does he wish for dainty fare ?

The hearty appetite which accompanies physical labor is unknown to him,—his stomach which is not obliged to furnish strength for heavy work, calls only dainty, sweet food which contains but little or no nourishment. He cannot realize that " A crust of bread earned is sweeter than a feast inherited. "

What does all that he hears of toil mean to him ?

All that he hears of toil means only more money, more wealth, greater means of satisfying his wants.

Why does he grow weary ?

Idleness brings weariness and as he hears the sounds of toil, his own inactivity weighs more heavily upon him.

What sentiment is repeated in all three stanzas ?

In all three stanzas the unhappiness and discontent of the rich is repeated.

STANZA IV :

Define *sinewy* : strong ; brawny.

hardy : inured to hardship , vigorous.

art : practical application of natural ability.

Why are the poor man's son's muscles strong ?

The poor man's son's muscles are strong because he is obliged to work, and exercise develops the muscles.

What is meant by a *sinewy heart* ?

A *sinewy heart* means a heart full of courage and strengthened by adversity.

Why is he called the " *king of two hands* ? "

He is called the king of two hands because he can command them as a king commands his subjects and by them he can obtain all that he wishes or needs.

What word explains " *toil* ? "

The word " *useful* " explains *toil*.

STANZA V :

Define *humble* : unpretending, obscure, modest

adjudge : consider, estimate ; to give judicial decision

merit : that which deserves consideration, reward or esteem.

content : rest and quietness of the mind.

What contrast is there between the rich man's " *wants* " and the poor man's *wishes* ?

The rich man's wants are filled, but they give rise to greater ones and leave him always restless ;—while the poor man's wishes pertain to humbler things and when they are granted, fill him with a calm joy.

Explain line 3 :

The poor man's rank in life is estimated from his own merit and character. He is what he has made himself. He is esteemed for what he is and not for what his ancestors may have been.

What is the difference between " *content* " and the *satiety* inferred in Stanza III ?

Content means rest and quietness of mind springing from the consciousness of having done all in one's power—whereas, *satiety*, as expressed in Stanza III, means the gratification of one's desires in such a way as only to lead to other and greater wants.

Which condition of heart is to be preferred, the one described in Stanza III, or in Stanza V ?

The condition described in Stanza V is preferable to any other, for peace of mind is man's dearest possession.

STANZA VI :

Define *patience*: the suffering of affliction or toil with a spirit of resignation or pious acceptance ; calm expectation.

courage : quality of mind which meets danger or opposition with calmness and firmness.

outcast : one rejected socially.

How has the poor man an opportunity to learn *patience* that the rich man has not ?

The poor man is obliged to wait for the fulfillment of his desires. When he wishes for something he must wait calmly until his own labor brings him what he desires. As soon as the rich man expresses a desire, it is satisfied by the wealth at his command.

Is *patience* something to be desired ?

Patience is a virtue, without which the trials and tribulations of life would not be borne with merit.

Where does he get courage to bear sorrow?

He gets courage to bear sorrow in his heart which has been made strong by adversity.

Explain lines 4-5.

The poor man has experienced the hardships of poverty and can sympathize with those who seek his aid.

What sentiment is repeated in lines 4-6?

The sentiment of the happiness and contentment of the poor.

How does it compare with the sentiment in Stanzas 1-3?

It is a perfect contrast.

STANZA VII :

Define *level* : state of equality.

charity : disposition to think well of others ; alms ; liberality.

In what way is charity a toil?

Charity is a toil in that it calls for the exercise of other virtues. Charity means forgetfulness of self and unceasing interest in the needs of others.

Explain line 2.

Charity will stand level with all other works, for it is the use which God wishes the rich to make of his wealth.

What is meant by "large" charity?

Large charity means giving with no thought of return;—giving through love of fellow-men, which is the second great commandment.

Why does the poet say that it whitens the hands?

The poet says that it whitens the hands because here the hands symbolize the soul, which is whitened and made more beautiful in the eyes of God by charity.

STANZA VIII :

Define *scorn* : extreme or lofty contempt

fragrant : sweet-smelling

benign : favorable ; salutary

How does being rich and great make one weary?

The mental cares, constant craving and unhappiness, together with an idle life may make one weary, for life without a worthy object is meaningless.

What encouragement is given to the poor man?

Toil, when done in a spirit of duty faithfully performed, brings great merit to the soul, and even the body enjoys and fully appreciates its well-earned rest.

STANZA IX :

Define *title* : appellation of dignity

heirship : state of one who succeeds another in the possession of title, etc.

record : an authentic memorial

What is the transition word?

The transition word is "both".

How many stanzas have been devoted to the rich man's son?

Four stanzas have been devoted to the rich man's son and four to the poor man's son.

To whom does this stanza refer?

This stanza refers to both.

What inheritance is mentioned here?

The inheritance mentioned here is, first, the inheritance of the grave, beyond which, is the grand, incomparable inheritance of the kingdom of Heaven.

Whose sons are they considered in this stanza?

They are considered to be the sons of God.

What title have they and how is it to be proved?

They have the grand title of Children of God, and this is to be proved by their constant fidelity to their Heavenly Father.

Is it any harder for one than for the other to give this proof?

It is much harder for the rich man to give this proof for he is subject to greater temptations and possesses less strength in the face of sacrifices to be made.

Analysis of "The Heritage"

FIRST STEP :—

Purpose : (1) To lead pupils to value the qualities of real manhood and womanhood, and to appreciate the simple strength and truth expressed in this poem.

(2) To render the poem so as to make others perceive and feel the beauty of it.

SECOND STEP :

Pupil's preparation : Let him find out what he can of the life of James Russell Lowell. Locate his home on the map.

Use "Helps to Study".

Notes and Questions:

Tell me what you know of James Russell Lowell.

Name a few of his contemporaries. (*Henry Wadsworth Longfellow ; John C. Whittier ; William C. Bryant ; Ralph Waldo Emerson ; Washington Irving, etc.*)

Which of these is much loved by the French-Canadians ?

(*Longfellow*) Why ? (*Because of his grand poem "Evangeline", in which he gives a true account of the dispersion of the Acadians and of their subsequent sufferings.*)

What contrast is there between the rich man's wants and the poor man's wishes ?

How many stanzas are devoted to the rich man's son ?

How many stanzas are devoted to the poor man's son ?

What inheritance is mentioned in the last stanza ?

Words and Phrases for Discussion :

heritage	piles of brick and stone
inherits	soft, white hands
garments	bubble shares
craves	dainty fare
sated	king of two hands
sinewy	large charity
hardy	prove title to heirship vest.

THIRD STEP :

Reading lesson aloud. Answer to a few of the questions given above.

FOURTH STEP :

Analysis of text in class.

Give a summary of the poem :

This poem is of the Lyric Style of poetry. It was written by James Russell Lowell, to emphasize the two truths: "Wealth does not bring happiness", and "There is joy in being poor".

The principal thoughts brought out are : the unhappiness of the rich, and the happiness of the poor, with a means for both to find happiness each in the state of life in which it has pleased the Creator to place them.

Both are finally recognized as children of the same God and heirs to the same Heaven. Therefore, each should work in his own sphere to make himself worthy of his grand birthright.

FIFTH STEP :

Final Reading of the poem in Class.

Outline of Poet's Life.

Birthplace : Elmwood, Cambridge, Massachusetts.

Date of Birth : February 22nd, 1819.

Early Life : Spent at Elmwood.

Education : At home, in private schools, Harvard College.

Occupations : Poet, journalist, critic, essayist.

Professor of Modern Languages at Harvard College, where he replaced the famous poet, Henry Wadsworth Longfellow.

Travels : Traveled as Foreign Minister to Spain and to England.

Principal Works : *The Vision of Sir Launfal* ; *To the Dandelion* ; *Commemoration Ode* ; *Among my Books* ; *The Heritage*.

Death : Wednesday, August 12, 1891, at Elmwood.

The Holy Supper is kept, indeed,
In what so we share with another's need :
Not what we give, but what we share,
For the gift without the giver is bare ;
Who gives himself with his alms feeds three,
Himself, his hungering neighbor, and ME.
(*The Vision of Sir Launfal.*)

École normale de Saint-Hyacinthe, Déc. 1918.

ENSEIGNEMENT PRATIQUE

INSTRUCTION RELIGIEUSE

" LE PATER " OU " ORAISON DOMINICALE "

TROISIÈME PARTIE

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

II.—Pardonnez-nous nos offenses, comme nous pardonnons à ceux qui nous ont offensés.

PARDONNEZ-NOUS.—Après l'amour, la pénitence : *Pardonnez-nous !*

Nous péchons tous les jours, et tous les jours nous devons demander pardon de nos offenses ; car nos péchés nous rendent indignes de l'amour de notre Père, du royaume éternel qui est notre héritage, et de sa Providence paternelle qui nous fournit tout ce qui est nécessaire pour cette vie.

Pour obtenir tout cela nous demandons le pardon de nos offenses.

Quelles que soient ces fautes, quel qu'en

soit le nombre, quelle qu'en soit la gravité, Dieu est si bon, qu'il veut bien nous les pardonner. Sa parole y est engagée, et nous savons qu'elle est infaillible.

*
* *

Pardonnez-nous NOS OFFENSES.—“Remettez-nous nos dettes”, dit le saint Évangile.

Nos péchés sont appelés DETTES : dettes terribles, puisque toutes les satisfactions des créatures ne sauraient les acquitter ; il a fallu celles du Fils de Dieu fait homme.

Nous devons à Dieu ce que nous avons usurpé injustement en l'offensant.

Nous devons satisfaire sa majesté infinie que nous avons outragée.

Nous devons satisfaire sa justice sévère pour la peine que nous avons méritée.

Comment payer cette dette immense, misérables pécheurs que nous sommes? Notre Père, votre miséricorde est un abîme inépuisable; *pardonnez-nous nos offenses!*

Pour rendre notre prière efficace, il faut non seulement détester les fautes passées avec une vive *douleur*, mais encore prévenir les fautes futures avec un *ferme propos*. Ce serait une dérision que de prier Dieu de nous remettre nos dettes, et d'en contracter de nouvelles en ne cessant pas de l'offenser.

*
**

COMME NOUS PARDONNONS A CEUX QUI NOUS ONT OFFENSÉS.—Afin que rien ne manque, voici encore la charité fraternelle.

Dieu nous déclare qu'il nous traitera comme nous traiterons les autres: "Pardonnez-nous, et il vous sera pardonné." Si nous rendons au prochain notre amour, Dieu nous rendra le sien. Quel est l'homme qui, après un engagement aussi formel du Seigneur, pourra désespérer du pardon?

Et voyez quelle condition avantageuse pour nous. Nous avons une énorme dette de péchés à payer au bon Dieu, et pour cette dette nous méritons les tourments éternels de l'enfer. Voici qu'un de nos frères nous

offense: souvent c'est une négligence, un affront, une parole, un rien. Et notre divin créancier nous offre lui-même une excellente occasion de régler les affaires de notre conscience: "Pardonne, nous dit-il, cette injure, ce tort, cet outrage, et, en retour, je te pardonnerai." Ne devrions-nous pas nous réjouir lorsqu'en nous offensant, on nous offre ainsi le moyen de payer nos dettes?

COMME NOUS PARDONNONS.—Comment devons-nous pardonner? Apprenons de Dieu la manière dont il faut user de miséricorde. Quoique maltraité, il pardonne sincèrement, promptement, entièrement, pour toujours; faisons de même, si nous voulons être ses enfants bien-aimés.

Celui qui ne pardonne pas de bon cœur et fait quelque réserve, doit craindre d'être exaucé quand il prononce ces paroles: *pardonnez-nous...* etc.; car, s'il garde du ressentiment, de la haine, de l'aversion, c'est dire à Dieu: "Je ne veux point pardonner, ne me pardonnez point non plus; je ne veux point oublier les offenses qu'on m'a faites, n'oubliez point mes crimes; vengez-vous de moi, parce que je suis résolu de me venger de mon ennemi, dès que l'occasion s'en présentera."

CHANOINE J.-M. A.

LANGUE FRANÇAISE COURS ÉLÉMENTAIRE

DICTÉES

I

Orthographe d'usage

Une assiettée de bouillon, une brouettée de sable, une charretée de foin, une corbeillée de fruits, une pelletée de charbon. Le malade prendra une cuillerée de sirop. Le jardinier ratissera l'allée. L'oiseau donne la becquée à ses petits. La gelée blanche fait périr les jeunes bourgeons.

EXERCICES.—1. Énoncer la règle relative aux noms terminés par le son *é* et exprimant une idée de contenance.

2. Écrire les verbes de la dictée et indiquer à quelle conjugaison appartient chacun d'eux. (Ex.: prendra, verbe *prendre*, 4^e conjugaison.)

3. Conjuguer au présent et au futur les verbes *payer*, *essayer*, *balayer*.

II

Les fleurs

Les fleurs nous charment par la diversité de leurs formes, la variété de leurs couleurs et de leurs parfums. Mais elles ne sont pas seulement agréables, elles sont utiles. Beaucoup de fleurs servent à faire des tisanes ou entrent dans la composition des médicaments. Cependant il est des fleurs qui renferment un poison violent. Aussi on ne doit jamais porter à sa bouche une fleur qu'on ne connaît pas.

EXERCICES.—1. Que veut dire *charmant*?—Pourquoi les fleurs nous charment-elles?—A quoi nous sont-elles utiles?—Est-il prudent de porter à la bouche toute fleur? Pourquoi?

2. Trouver et définir deux dérivés de *fleur*, de *parfum*. Construire une phrase avec chacun des mots trouvés.

3. Analyser les verbes (temps, personne, nombre), indiquer le sujet.

4. Conjuguer aux trois temps principaux: *ployer*, *déployer*, *employer*.

RÉCITATION

Le poulet et le renard

Monsieur Poulet, c'est une joie
 Pour moi de vous trouver ici ;
 Quel heureux hasard vous envoie ?—
 Il faisait beau, je suis sorti
 Malgré ma mère qui s'entête,
 Toujours pour des peurs sans raison,
 A me garder à la maison ;
 Mais moi, j'aime agir à ma tête.
 Et vous avez bien fait de braver le dan-
 [ger] ;
 Je n'aurais aujourd'hui, sans vous rien
 [à manger].
 Et se jetant sur la volaille
 Qui piaille,
 Il la dévore en un instant.
 Sa désobéissance avait son châtement.

RÉDACTION

LE MATIN

SOMMAIRE.—1. Le soleil.—2. Ses rayons.—
 3. La terre.—4. Les oiseaux.—5. Le coq.—6. Dans
 les villes : boutiques, boulangers, laitières, ateliers,
 facteurs.—7. C'est le matin.

DÉVELOPPEMENT

1. Le matin, le soleil paraît à l'horizon.
2. Ses rayons font briller la rosée sur les herbes, sur les feuilles et sur les fleurs.
3. La terre paraît plus belle.
4. Les oiseaux saluent de leurs chants le réveil de la nature.
5. Le coq depuis longtemps se fait entendre : il réveille l'homme pour ses travaux des champs.
6. Dans les villes les boutiques s'ouvrent ; les boulangers portent le pain, les laitières leur lait : les ateliers retentissent de coups de marteau ; les facteurs vont de porte en porte déposer leurs lettres.
7. Pour tout le monde, la journée commence : c'est le matin.

COURS MOYEN

DICTÉES

I

LA SOURCE

Par une chaude journée d'été, trois voyageurs se réunirent auprès d'une source fraîche, à laquelle ils se désaltèrent. Ils virent une pierre sur laquelle étaient tracés ces mots : "*Ressemble à cette source.*" Les pèlerins lurent cette inscription et se demandèrent quelle en était la signification. C'est un bon conseil, dit l'un d'entre eux, un marchand. Ce ruisseau coule sans cesse, reçoit l'eau des autres sources et devient une grande rivière ; c'est ainsi que l'homme doit faire son chemin et il amassera des richesses.—Non, dit le deuxième voyageur, un jeune homme, à mon avis, cette inscription signifie : "Tu dois conserver ton âme aussi pure que cette source." Le troisième voyageur, qui était un vieillard, sourit et dit : "Ce ruisseau donne gratuitement à boire à ceux qui ont soif, il apprend à l'homme qui fait le bien à

tous indistinctement, à ne pas compter sur la reconnaissance.

QUESTIONS.—1. Analyser grammaticalement : *Ressemble à cette source.*

2. Conjuguer les verbes : *dire et faire* au présent de l'indicatif.

3. Décomposer *indistinctement* en ses éléments et en donner le sens.

4. Qu'entend-on par homonymes ? donner un exemple dans la dictée et indiquer la nature de chacun.

II

FLEURS ET ABEILLES AU PRINTEMPS

Quand un soleil incertain, mais déjà puissant, réveille la sève endormie, de petites fleurs des champs, la violette sauvage, la pâquerette des gazons, le bouton d'or des haies, la giroflée *hâtive*, s'épanouissent et parfument l'air. Mais cela pour un moment. A peine ouvertes à midi, dès trois heures, elles se replient et cachent leurs frissonnantes étamines. A ce court moment de douce chaleur vous voyez un petit être blond, *tout velu*, mais bien frileux, qui se hasarde aussi à déployer ses ailes.

L'abeille quitte sa cité, sachant que la manne est toute prête pour elle et ses petits.

La plupart des *fleurs frileuses*, de même que la frileuse abeille, attendent une saison plus fixe pour déployer au soleil leur corolle trop délicate pour les caprices d'avril.

- QUESTIONS.—1. Donner le sens du mot *hâtive*.
2. Expliquer *tout velu*.
3. Que faut-il entendre par une *fleur frileuse* ?
4. Faire la liste des adverbes qui se rencontrent *chacun*.

RÉCITATION

LE SOMMEIL DES ENFANTS

Dans leurs berceaux, près de leur mère,
Quand dorment les petits enfants,
Ne croyez pas que sur la terre
Restent ces endormis charmants.

Non, non ; toujours des anges viennent
Qui les emportent dans leurs bras,
Et qui dans les cieux leur apprennent
De beaux jeux qu'ils ne savaient pas.

Et, quand la mère se réveille,
Elle veut voir entre ses rideaux
Son petit enfant qui sommeille,
La nuit, dans un heureux repos.

Les anges vite le ramènent.
Dans son lit, le recouchent bien,
Et près du berceau s'entretiennent
Sans que la mère en sache rien.

Ainsi s'envolent ces années
Au vol rapide et gracieux :
Ainsi ces charmantes journées,
Dont la moitié s'égaré aux cieux.

Mais dès qu'une faute première
A flétri leurs douces vertus,
Les enfants restent sur la terre,
Les anges ne reviennent plus !

LÉON GAUTIER.

RÉDACTION

DIS-MOI QUI TU FRÉQUENTES

Dites ce que vous pensez de la maxime suivante :
"Dis-moi qui tu fréquentes, je te dirai qui tu es".

CANEVAS.—I. En général, les bons s'unissent aux bons, et les méchants recherchent les mauvais camarades.—II. Nous aimons naturellement les personnes qui partagent nos goûts.—III. Quelquefois les contraires se rapprochent pour faire le bien.

DÉVELOPPEMENT

I. Un élève que je ne connais pas encore vient d'arriver dans notre classe. Dès les premiers jours il recherche la compagnie des plus exemplaires. Me voilà presque sûr qu'il est bon.

Un dissipé, qui fait ordinairement du mauvais esprit, me présente deux de ses amis que je n'ai jamais vus ; j'ai lieu de croire que les trois camarades se valent.

En effet, le bien attire le bien, et le mal attire le mal. Lorsqu'on veut être sage, on est en quête des bons conseils et des bons exemples ; on sent le besoin de s'unir pour avoir la force de remplir les devoirs qui coûtent. Lorsque, au contraire, on abandonne le chemin de la vertu, on appelle des compagnons de route, dans le but de fuir ensemble les poursuites de la conscience.

II. Sans être mauvais, ni très vertueux, nous aimons naturellement et nous fréquentons volontiers les personnes qui partagent nos idées et nos goûts. Si les récréations douces et tranquilles me plaisent, je n'irai pas chercher des amis au cirque ou sur les chevaux de bois. Si je trouve mon plaisir dans la gymnastique et dans les courses, je choisirai des camarades alertes et entreprenants.

III. Ce n'est donc pas téméraire de juger un inconnu d'après ceux qu'il fréquente. Voici pourtant une exception : il peut se faire que, par charité, le fort s'unisse au faible, en vue de l'aider, et que des gens de bien se rapprochent de ceux qui sont coupables ou tentés, afin de les ramener au devoir. Ils remplissent alors le rôle du médecin ou de l'infirmier, auxquels nous ne saurions dire : "Vous êtes malades, puisque vous fréquentez les malades."

La conclusion de tout cela est : 1o que la compagnie de notre choix influe beaucoup sur notre conduite et sur notre réputation ; 2o que l'on peut quelquefois se rapprocher de ceux qui font mal, mais qu'il n'est jamais permis de s'unir à eux.

(L'ÉCOLE ET LA FAMILLE).

COURS SUPÉRIEUR

DICTÉES

I

LE TRAVAIL UNIVERSEL

Dans la nature, jamais le repos, toujours le travail, le travail harmonieux, vivant et perpétuel. La terre semble immobile : elle nous emporte dans l'espace avec une vitesse de vingt-cinq mille lieues à l'heure. La lune paraît arrêtée : elle nous suit dans notre course autour du soleil et tourne autour de nous à raison de dix mille mètres par seconde. Les étoiles nous paraissent fixes : chacune d'elles vogue avec une rapidité vertigineuse, inconcevable, parcourant jusqu'à deux ou trois cent mille lieues à l'heure. Le soleil semble se coucher avec ses effluves de lumière et de chaleur : il brille toujours et s'enveloppe de flamboyements intenses. Le fleuve est calme comme un miroir : il coule toujours. L'herbe paraît n'être qu'un tapis vert : elle pousse, elle croît, elle grandit. Nous nous croyons en repos, nous croyons que la nature sommeille en nous ; erreur profonde, notre cœur bat, nos poumons fonctionnent, pas un point de notre corps qui ne soit le siège d'un travail constant.

QUESTIONS.—*Travail* : pluriel des noms en *ail*. Exceptions.—Règle de *cent*, *mille*. Phrases d'application.—Différence de sens et de syntaxe entre le participe présent et l'adjectif verbal ? Trouver des exemples dans la dictée.—Sens des mots : *harmonieux*, *immobile*, *inconcevable*, *rapidité vertigineuse*, *inerte*, *intime*, *flamboyement*, *effluves*.—Différentes acceptions du mot *siège*.—Phrases d'application.—Analyser la 1^{re} phrase (phrase elliptique).

II

COUCHER DU SOLEIL A SAINT-MALO (1)

Le ciel était rose (1), la mer tranquille et la brise endormie. Pas une ride ne plissait la surface immobile (2) de l'Océan, sur lequel (3) le soleil, à son coucher, versait sa lumière d'or, bleuâtre (4) vers les côtes seulement, et comme s'y évaporant (5) dans la brume (6) ; partout ailleurs la mer était rouge et plus enflammée encore au fond (7) de l'horizon (8) où s'étendait (9), dans toute la longueur de la vue, une grande ligne de pourpre.

Le soleil n'avait plus ses rayons ; ils étaient tombés (10) de sa face et, noyant leur lumière dans l'eau, semblaient flotter sur elle. Bientôt il toucha les flots, rognâ dessus son disque (11) d'or, s'y enfonça (12) jusqu'au milieu. On le vit (13) un instant coupé en deux moitiés par la ligne de l'horizon, l'une dessus, sans bouger, l'autre en dessous qui tremblotait (14) et s'allongeait, puis il disparut complètement ; et, quand à la place où il avait sombré (15), son reflet n'ondula plus, il semblait (16) qu'une tristesse tout à coup était survenue sur la mer.

La grève (17) parut noire. Un carreau d'une des maisons de la ville, qui tout à l'heure brillait comme du feu, s'éteignit (18). Le silence redoubla, on entendait des bruits pourtant ; la lame (19) heurtait les rochers et retombait avec lourdeur ; des moucheron à longues pattes bourdonnaient à nos oreilles, disparaissant dans le tourbillonnement de leur voile diaphane (20), et la voix confuse des enfants qui se baignaient au pied des remparts arrivait jusqu'à nous avec des rires et des éclats.

Nous les voyions de loin qui s'essayaient à nager, entraient dans les flots, couraient sur le rivage.

(1) Saint-Malo (France). C'est en cette ville que naquit Jacques Cartier en 1494. Ce célèbre marin découvrit le Canada en 1534-1535.

QUESTIONS ET EXPLICATIONS

1. *Rose* : les substantifs employés comme adjectifs pour désigner des couleurs sont toujours invariables ; excepté *rose*, *pourpre*, *cramoisi*, *écarlate*, *mordoré*, qui varient.—2. *Immobile* : décomposez ce mot et dites le sens du préfixe. Autres mots composés avec le préfixe *in*.—3. *Lequel* : qu'est-ce que ce mot ? Pour quel mot est-il mis ? Analysez-le.—De quels éléments se compose-t-il ? (article *le* ; adjectif indéfini *quel*). Décomposez de même : *duquel*, *auquel*.—4. *Bleuâtre* : décomposez cet adjectif. Quel est le sens du suffixe *âtre* ? (à ici un sens diminutif). Trouver d'autres adjectifs terminés par *âtre*.—5. *Évaporant* : qu'est-ce que ce mot ?—Quelle différence de syntaxe entre le participe présent et l'adjectif verbal ?—6. Qu'est-ce que la *brume* ? (brouillard, surtout sur la mer).—7. *Fond* : trouvez les homonymes de ce mot.—8. *Horizon* : tout l'espace embrassé par la vue.—9. Quel verbe *s'étendait* ? Est-il essentiellement pronominal ? Exemple de ce verbe au sens actif.—10. *Ils étaient tombés* : justifiez l'accord du participe.—*Tomber* peut-il s'employer avec l'auxiliaire

avoir? (Tomber est l'un des verbes intransitifs qu'on ne se conjugue qu'avec l'auxiliaire être).—11. *Disque* : corps rond et plat.—12. *S'y enfonça* : analysez *s'*, *y*.—Que remarquez-vous sur l'orthographe de ce verbe?—13. *On le vit* : quel temps? Conjuguez ce verbe aux temps primitifs.—14. *Tremblait* : tremblait légèrement ;—le suffixe *oter* marque diminution.—15. *Sombrier* : propr. faire disparaître, cacher, dissimuler dans l'ombre ; disparaître sous les eaux, couler bas.—16. *Il semblait* : quelle espèce de verbe? Ce verbe, ainsi que *paraître*, *devenir*, *demeurer*, *naître*, peuvent, comme le verbe *être*, unir un attribut au sujet : pour cette raison, ils sont appelés verbes *copulatifs*, c'est-à-dire qui servent de lieu ou *copule* ; les autres verbes sont appelés *attributifs*.—17. *Grève* : le bord de la mer couvert de sable ou de cailloux.—18. *S'éteignit* : quelles sont les irrégularités de ce verbe? Conjuguez-le au présent et à l'imparfait de l'indicatif, au passé défini, au futur et au conditionnel.—19. *Lame* : masse d'eau de mer que le vent soulève.—20. *Diaphane* : se dit des corps qui laissent passer la lumière.

RÉCITATION

LA DERNIÈRE DENT

... Elle avait, en priant, penché sa tête grise ;
Quand, au dernier Ave de son long chapelet,
Grand'maman tout d'un coup s'aperçut-ô surpris!
Que sa dernière dent—la dernière !—branlait.

C'était la grosse, à droite, à fleur de la gencive ;
Grand'maman s'accouda sur sa chaise, en songeant
Et de ses yeux roulait vers sa lèvre pensive,
Au sillon d'une ride, une larme d'argent.

Son front pâle, encadré d'un flot noir de dentelle,
S'assombrit ; un nuage en brunit la pâleur ;
Puis après un soupir : "J'y tenais trop, dit-elle ;
Le temps la prend : O temps, prends-là ! prends-
[moi, voleur !]

C'est la dent de sagesse ; elle m'était poussée
A neuf ans. Quatre-vingts hivers pèsent dessus !
Mes rêves, vieux oiseaux nichés en ma pensée,
S'échappent avec elle, effrayés ou déçus.

Autrefois j'avais là trente-deux nacres blanches ;
Toutes, une par une, ont bleui, puis jauni,
Et fui. De mes cheveux il pleut des avalanches ;
Et ma dernière dent me quitte ; oh ! c'est fini !

La première (un remords m'envahit quand j'y
La première tomba, sans effort dans ma main. [songe]
J'avais menti ; je dus payer cher ce mensonge :
Deux canines au moins branlaient le lendemain.

J'eus, plus tard, par ma faute, une de ces colères
Qui faisaient tout trembler, les vitres et les gens ;
Ce jour-là je perdis la tête, et deux molaires ;
Mais ma joue y gagna deux vides affligeants.

Chacun de mes méfaits dégarnit mes gencives ;
Orgueil, ou gourmandise, ébrécha mes remparts ;
La médisance usa toutes mes incisives ;
Toi seule tu restais à ton poste—et tu pars !

Ah ! je sais d'où me vient cette suprême perte :
Hier, je fus envieuse ; et je dis en grondant,
Quand je voyais ma bru courir d'un pas alerte :
O toi qui cours trop bien, je te garde... une dent."

J'en gardais une, hélas ! une seule, rien qu'une ;
Elle s'en va ; mais moi, je vais me convertir.
Arrière, envie, orgueil, gourmandise, rancune !
Car bientôt à mon tour il me faudra partir..."

La grand'maman sourit de se sentir si bonne ;
La joie en son vieux cœur montait comme un reflux ;
Enfin ! elle n'avait de dent contre personne,
Et sa dent—la dernière—ô ciel ! ne branlait plus.
PÈRE DELAPORTE.

COMPOSITION

L'ÉGALITÉ D'HUMEUR

Q'appelle-t-on bonne ou mauvaise humeur ?
Décrire les manifestations ordinaires de l'une et
de l'autre. Montrer l'importance de l'égalité de
caractère dans les relations de famille, entre cama-
rades, et, plus tard, dans les relations sociales.

PLAN.—I. Disposition variable bien facile à
observer et à décrire, mais difficile à régler.—
II. Inconvénients de la mauvaise humeur ; avan-
tages de la bonne humeur.

DÉVELOPPEMENT

I. Il ne faut pas beaucoup d'expérience
de la vie pour distinguer un ciel pluvieux d'un
ciel bleu et serein.

Hier soir, le firmament était pur et tout
brillant d'étoiles ; ce matin il est grisâtre et
privé des rayons du soleil. Que voulez-vous
y faire ? Le temps a changé. Toutes les
puissances humaines réunies ne parvien-
draient pas à dissiper un nuage.

Un phénomène semblable a lieu dans notre
petit monde moral : la tristesse et la gaieté
envahissent tour à tour notre esprit et notre
cœur, sans que nous voyions une raison logi-
que de nous attrister ou de nous réjouir.

Hier tout allait bien pour moi ; j'envisageais
le meilleur côté des choses, la peine
m'était légère quand il s'agissait de remplir
mon devoir ou de rendre service ; la parole
s'échappait vive et alerte de mes lèvres.
égarant tout le monde sans blesser personne.

Aujourd'hui je suis morne, taciturne et
ennuyée, rien ne me plaît, et c'est de mau-
vaise grâce que j'essaie de me montrer obli-
geante.

Me serait-il arrivé malheur ? Les circon-
stances qui m'égayaient précédemment ont-

elles disparu ? Non, c'est mon humeur qui a changé.

Changement inévitable et indépendant de ma volonté, mais contre lequel je puis et je dois réagir.

II. L'égalité de caractère vaut bien la peine qu'on se donne pour l'acquérir si on ne l'a pas naturellement. Une jeune fille maussade est désagréable aux autres et se tourmente elle-même en pure perte ; elle devient le trouble-joie du foyer domestique, elle a de fâcheuses querelles avec ses frères, ses sœurs et ses camarades.

Dans la vie sociale, telle détermination prise, telle parole dite sous l'influence de la mauvaise humeur peuvent faire grand tort aux affaires les plus importantes.

La personne d'humeur inégale sera toujours peu goûtée, même dans ses meilleurs moments, car on ne saurait perdre de vue qu'elle est changeante et capricieuse.

Si c'est une fille, une épouse, une mère, les suites de son défaut iront beaucoup plus loin qu'elle ne le voudrait : un père, un mari, un fils en seront d'abord agacés, puis découagés et risqueront ainsi de faire fausse route.

Au contraire, la bonne humeur stable est la bienfaitrice de la famille et de la société ; elle gagne l'estime et la confiance, adoucit les peines et donne aux joies plus de charme.

Dans la vie scolaire on recherche, on entoure affectueusement la compagnie aimable sans intermittence.

Plus tard, quand l'orage grondera dans un cœur, quand le danger menacera une âme, ce pauvre cœur sera peut-être calmé et cette âme, sauvée, grâce à la bonté constante d'une femme qui se possède.

Se posséder, voilà le grand secret de l'égalité de caractère ; voilà son triomphe et son beau trait de ressemblance avec la glorieuse immutabilité de Dieu.

(L'ÉCOLE ET LA FAMILLE).

Apprenons aux enfants à respecter les petits oiseaux : ces charmants hôtes des jardins et des bois rendent de grands services à l'agriculture en détruisant les insectes nuisibles.

MATHÉMATIQUES

ARITHMÉTIQUE

PROBLÈMES SUR LES QUATRE OPÉRATIONS

1. On a acheté 347 sacs à raison \$3 la douzaine : combien a-t-on déboursé ? Quel est le prix d'un sac ? Combien a-t-on de sacs pour \$25 ?

Solution : $\$3. \div 12 = \0.25 , le prix d'un sac. *Rép.*

$\$0.25 \times 347 = \86.75 , somme déboursée. *Rép.*

$\$25. \div \$0.25 = 100$ sacs. *Rép.*

2. Un marchand échange 15 verges de drap contre 140 verges de toile à \$0.18 la verge. Il donne \$1.20 en plus. Quel est le prix de la verge de drap ?

Solution : $\$0.18 \times 140 = \25.20 , le prix des 140 vges de toile.

$25.20 + \$1.20 = \26.40 , le prix des 15 vges de drap.

$26.40 \div 15 = \$1.76$, prix d'une vge de drap. *Rép.*

3. Un marchand achète 520 verges d'étoffe à raison de \$24. pour 10 verges. Il en revend la moitié à \$3 la verge et l'autre moitié à \$2.95 la verge. Quel bénéfice fait-il ?

Solution : $\$24 \div 10 = \2.40 , le prix coûtant d'une verge.
 $\$2.40 \times 520 = \1248 , le coût des 520 verges.
 $520 \div 2 = 260$ verges, la moitié des 520 verges.
 $\$3 \times 260 = \780 , ce que rapporte la 1ère vente.
 $\$2.95 \times 260 = \767 , ce que rapporte la 2 de vente.
 $\$780 + \$767 = \$1547$, ce que rapporte la vente des 520 vgs.
 $\$1547 - \$1248 = \$299$, le bénéfice. *Rép.*

4. Un marchand achète 2358 moutons à \$18 la paire ; il perd 51 moutons par suite de maladie. Combien devra-t-il revendre chacun des moutons restant pour gagner \$2424.75 ?

Solution : $\$18 \div 2 = \9 , prix d'un mouton.
 $\$9 \times 2358 = \21222 , le coût des 2358 moutons.
 $2358 - 51 = 2307$, les moutons restant.
 $\$21222 + \$2424.75 = \$23646.75$, prix de vente des moutons restant.
 $\$23646.75 \div 2307 = \10.25 , prix de vente d'un mouton.
Rép.

5. Un laboureur emploie 84 minutes pour tracer 12 sillons ; combien tracera-t-il de sillons en 3 heures 44 minutes ?

Solution : $84 \div 12 = 7$ minutes pour tracer un sillon.
 3 heures 44 minutes = $180 + 44 = 224$ minutes.
 $224 \div 7 = 32$ sillons. *Rép.*

Problèmes de récapitulation sur les fractions

1. Une balle rebondit chaque fois à une hauteur égale aux $\frac{2}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée. La quatrième fois qu'elle rebondit, elle s'élève à une hauteur de 24 pouces. Calculer en verges, pieds et pouces la hauteur d'où la balle était tombée primitivement.

Solution : La balle a rébondi en tout 4 fois, la dernière fois de 24 pouces.

Soit 1 pouce la hauteur d'où la balle est tombée primitivement ; elle a rebondi la 1ère fois $\frac{2}{5}$ de pouce ; la 2e fois $\frac{2}{5}$ de $\frac{2}{5}$ = $\frac{4}{25}$ de pouce ; la 3e fois $\frac{2}{5}$ de $\frac{4}{25}$ = $\frac{8}{125}$ de pouce ; la 4e fois $\frac{2}{5}$ de $\frac{8}{125}$ = $\frac{16}{625}$ de pouce.

$$\frac{16}{625} = 24 \text{ pouces.}$$

$$\frac{625}{625} = 24 \times \frac{625}{16} = 3 \times \frac{625}{2} = 937\frac{1}{2} \text{ pouces.}$$

$$937\frac{1}{2} \div 12 = 78 \text{ pieds } 1\frac{1}{2} \text{ pouce.}$$

$$78 \div 3 = 26 \text{ verges.}$$

26 verges, 0 pieds, $1\frac{1}{2}$ pouce. *Rép.*

Autrement : $\frac{2}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée en 4e lieu = 24 pouces ;
 $\frac{5}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée en 4e lieu = $24 \times \frac{5}{2} = 60$ pouces ;
 $\frac{2}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée en 3e lieu = 60 pouces ;
 $\frac{5}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée en 3e lieu = $60 \times \frac{5}{2} = 150$ pouces ;
 $\frac{2}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée en 2e lieu = 150 pouces ;
 $\frac{5}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée en 2e lieu = $150 \times \frac{5}{2} = 375$ pouces ;
 $\frac{2}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée en 1er lieu = 375 pouces ;
 $\frac{5}{5}$ de la hauteur d'où elle est tombée en 1er lieu = $375 \times \frac{5}{2} = 937\frac{1}{2}$ pouces. *Rép.*

2. Deux ouvriers ont fait ensemble un ouvrage qu'on a payé \$105. L'un d'eux a travaillé 8 jours $\frac{1}{2}$ et l'autre 10 jours $\frac{1}{4}$. Quel doit être le salaire de chacun des ouvriers ?

Solution : $8\frac{1}{2} + 10\frac{1}{4} = 18\frac{3}{4}$ jours.

$18\frac{3}{4}$ jours = \$105

1 jour = $\$105 \div 18\frac{3}{4} = \$105 \div \frac{75}{4} = \$105 \times \frac{4}{75} = \$7 \times \frac{4}{5} = \frac{28}{5} = \5.60 par jour.

$\$5.60 \times 8\frac{1}{2} = \$5.60 \times 8.5 = \$47.60$, le salaire du 1er. *Rép.*

$\$5.60 \times 10\frac{1}{4} = \$5.60 \times 10.25 = \$57.40$, le salaire du 2e. *Rép.*

3. On veut mettre 288 pintes de cidre dans 336 bouteilles contenant les unes $\frac{7}{8}$ de pinte, les autres $\frac{5}{6}$ de pinte. Combien faudra-t-il de bouteilles de chaque grandeur ?

Solution : Supposons que les 336 bouteilles contiennent chacune $\frac{7}{8}$ de pinte ;

$336 \times \frac{7}{8} = 42 \times 7 = 294$ pintes.

$294 - 288 = 6$ pintes, quantité qui manquerait si toutes les bouteilles étaient de $\frac{7}{8}$ de pinte.

$\frac{7}{8} - \frac{5}{6} = \frac{21}{24} - \frac{20}{24} = \frac{1}{24}$ de pinte, différence entre la contenance des bouteilles.

$6 \div \frac{1}{24} = 6 \times 24 = 144$ bouteilles de $\frac{5}{6}$ de pinte. *Rép.*

$336 - 144 = 192$ bouteilles de $\frac{7}{8}$ de pinte. *Rép.*

Autrement : Supposons que les 336 bouteilles contiennent chacune $\frac{5}{6}$ de pinte ;

$336 \times \frac{5}{6} = 56 \times 5 = 280$ pintes.

$288 - 280 = 8$ pintes, quantité qu'il y aurait de trop si toutes les bouteilles ne contenaient que $\frac{5}{6}$ de pinte.

$8 \div \frac{1}{24} = 8 \times 24 = 192$ bouteilles de $\frac{7}{8}$ de pinte. *Rép.*

$336 - 192 = 144$ bouteilles de $\frac{5}{6}$ de pinte. *Rép.*

4. Un robinet remplirait un bassin en $\frac{1}{8}$ d'heure, mais une ouverture le viderait en $\frac{1}{5}$ d'heure. Sachant que le robinet et l'ouverture fonc-

tionnent en même temps, quel temps faudra-t-il pour que le bassin soit plein aux $\frac{4}{5}$?

Solution : Dans 1 heures le robinet le remplirait 8 fois ;

Dans 1 heure l'ouverture le viderait 5 fois ;

Au bout de 1 heure il resterait dans le bassin si cela était possible $8 - 5 = 3$ fois la contenance du reservoir ;

Dans $\frac{1}{3}$ d'heure le bassin serait rempli ;

$\frac{1}{3} \times \frac{4}{5} = \frac{4}{15}$; dans $\frac{4}{15}$ d'heure le bassin serait rempli aux $\frac{4}{5}$. *Rép.*

Autrement : $\frac{1}{8}$ d'heure = $7\frac{1}{2}$ minutes ;

$\frac{1}{5}$ d'heure = 12 minutes.

Dans 1 minute le robinet remplirait 1 sur $7\frac{1}{2} = \frac{2}{15}$ du bassin ;

Dans 1 minute l'ouverture viderait $\frac{1}{12}$ du basin ;

$\frac{2}{15} - \frac{1}{12} = \frac{8}{60} - \frac{5}{60} = \frac{3}{60} = \frac{1}{20}$, la partie remplie dans 1 minute ;

$\frac{1}{20}$ du bassin = 1 minute ;

$\frac{4}{5}$ ou $\frac{16}{20}$ du bassin = $1 \times 16 = 16$ minutes = $\frac{16}{60} = \frac{4}{15}$ d'heure. *Rép.*

5. Un homme et son fils travaillant ensemble ont fait un ouvrage en 15 jours. Le fils n'a fait que les $\frac{3}{4}$ du travail du père. Combien chacun d'eux travaillant seul aurait-il mis de jours à faire l'ouvrage ?

Solution : Mettons que le père a fait 4 parties de l'ouvrage alors le fils en a fait 3 et les deux ensemble ont $4 + 3 = 7$ parties ; l'ouvrage comprenait 7 parties et le père en a fait 4, c'est-à-dire les $\frac{4}{7}$ en 15 jours ;

$\frac{1}{7}$ en $\frac{15}{4}$,

$\frac{7}{7}$ en $\frac{15}{4} \times 7 = \frac{105}{4} = 26\frac{1}{4}$ jours temps du père. *Rép.*

Le fils a fait les $\frac{3}{7}$ en 15 jours ;

$\frac{1}{7}$ en $\frac{15}{3}$,

$\frac{7}{8}$ en $\frac{15}{3} \times 7 = 5 \times 7 = 35$ jours, temps du fils. *Rép.*

Règles de l'unité, pourcentage, etc.

1. Deux capitaux différent de \$406. On place le plus grand pendant 20 mois à 3%. Pour obtenir le même intérêt, il faut placer l'autre à 4% pendant 21 mois. Trouver ces deux capitaux.

Solution : Si les deux capitaux avaient été placées à 3%, le plus grand aurait rapporté pour les 20 mois, l'intérêt de \$406 pendant 20 mois, à 3% de plus que le plus petit capital :

$$\$406 \times 0.03 \times 1\frac{2}{3} = \$406 \times 0.03 \times \frac{5}{3} = \$406 \times 0.01 \times 5 = \$20.30.$$

$\$1 \times 0.03 \times \frac{5}{3} = \$1 \times 0.01 \times 5 = \0.05 , l'intérêt de \$1, à 3%, pendant 20 mois ;

$\$1 \times 0.04 \times 1\frac{3}{4} = \$1 \times 0.04 \times \frac{7}{4} = \$1 \times 0.01 \times 7 = \0.07 , l'intérêt de \$1, à 4% pendant 21 mois ;

$\$0.07 - \$0.05 = \$0.02$, différence des intérêts si les capitaux avaient été de \$1 dans chaque cas.

$\$20.30 \div \$0.02 = \$1015$, le plus petit capital. *Rép.*

$\$1015 + \$406 = \$1421$, le plus grand capital. *Rép.*

Preuve : $\$1015 \times 0.04 \times \frac{7}{4} = \$1015 \times 0.01 \times 7 = \71.05 , l'intérêt du petit capital, à 4%, pendant 21 mois.

$\$1421 \times 0.03 \times \frac{5}{3} = \$1421 \times 0.01 \times 5 = \71.05 , l'intérêt du grand capital, à 3%, pendant 20 mois.

2. On a placé au même taux, d'abord \$1095 pendant 60 jours, puis \$730 pendant 30 jours. Le premier capital a rapporté \$9. de plus que le deuxième. Quel est le taux ?

Solution : $(\$1095 \times 0.01 \times 60) \div 365 = \1.80 l'intérêt à 1% ;

$(\$730 \times 0.01 \times 30) \div 365 = \0.60 , l'intérêt à 1% ;

$\$1.80 - \$0.60 = \$1.20$, différence des intérêts lorsque le taux est de 1%.

$\$9 \div \$1.20 = 7\frac{1}{2}\%$. *Rép.*

3. Une personne possède, en rente 3%, un revenu qui lui permet de dépenser \$4.60 par jour, tout en économisant \$598 par an. Quel capital obtiendrait-elle en vendant ses titres de rente, lorsque le 3% vaut \$98.25 ?

Solution : $\$4.60 \times 365 = \1679 , somme dépensée ;

$\$1679 + \$598 = \$2277$, le revenu total.

$\$2277 \div 3. = 759$, titres.

$\$98.25 \times 759 = \74571.75 , le capital. *Rép.*

4. Un rentier se fait un revenu annuel de \$700, avec 225 titres de rente, les uns à 3%, les autres à 3½%. Quel est le nombre de titres de chaque espèce et le capital nominal qu'ils représentent ? Si les premiers sont au cours de \$93.50 et les seconds à \$101, évaluer sa fortune.

Solution : Si tous les titres étaient des 3%, le revenu serait de $\$3 \times 225 = 675$;

$\$700 - \$675 = \$25$, diminution occasionnée par le fait que nous avons compté un certain nombre de 3½% comme des 3%.

$\$3\frac{1}{2} - \$3 = \$\frac{1}{2}$; un 3½% classé comme 3% occasionne une diminution de \$½.

$\$25 \div \$\frac{1}{2} = 25 \times 2 = 50$ titres de 3½%. *Rép.*

$225 - 50 = 175$ titres de 3%. *Rép.*

Autrement : Si tous les titres étaient des $3\frac{1}{2}\%$, le revenu serait de
 $\$3.50 \times 225 = \787.50 ;
 $\$787.50 - \$700 = \$87.50$ augmentation due au fait que
 des 3% ont été classés comme $3\frac{1}{2}\%$.
 $87.50 \div \$\frac{1}{2} = 87.50 \times 2 = 175$ titres de 3% . *Rép.*
 $225 - 175 = 50$ titres de $3\frac{1}{2}\%$. *Rép.*

ALGÈBRE

1. Un nombre est représenté par deux chiffres ; si on le divise par la somme de ses chiffres, le quotient est 4 et le reste 3 ; mais si l'on transpose les chiffres et que l'on divise le nombre obtenu par la somme des chiffres augmentée de 3, on obtient 5 pour quotient et 4 pour reste. Trouver ce nombre.

Solution : Soient x le chiffre des dizaines et y celui des unités ; alors $10x + y$ le nombre et $10y + x$ le nombre obtenu en transposant les chiffres.

$$\frac{10x + y - 3}{4} = x + y \dots\dots\dots (1)$$

$$\frac{10y + x - 4}{5} = x + y + 3 \dots\dots\dots (2)$$

Chassant les dénominateurs dans (1) et (2) on a :

$$10x + y - 3 = 4x + 4y \dots\dots\dots (3)$$

$$10y + x - 4 = 5x + 5y + 15 \dots\dots\dots (4)$$

Transposant et réduisant (3) et (4) :

$$6x - 3y = 3 \dots\dots\dots (5)$$

$$-4x + 5y = 19 \dots\dots\dots (6)$$

Multipliant (5) par 2 et (6) par 3 on a :

$$12x - 6y = 6 \dots\dots\dots (7)$$

$$-12x + 15y = 57 \dots\dots\dots (8)$$

Ajoutant (8) à (7) on a :

$$9y = 63 \dots\dots\dots (9)$$

$$y = 63 \div 9 = 7, \text{ chiffre des unités} \dots\dots (10)$$

Substituant 21 la valeur de $3y$ à $3y$ dans (5) on a :

$$6x - 21 = 3 \dots\dots\dots (6)$$

$$6x = 3 + 21 = 24 \dots\dots\dots (11)$$

$$x = 24 \div 6 = 4, \text{ chiffre des dizaines.} (12)$$

$$10x + y = 47, \text{ le nombre. } \textit{Rép.}$$

2. Un enfant à qui on demandait son âge répondit : "Trouvez-le, sachant que la somme de la racine carrée et de la moitié de mon âge est égale à 12". Quel âge a cet enfant ?

Solution : Soit $4x^2$ l'âge de l'enfant.

$$2x + 2x^2 = 12$$

$$x + x^2 = 6$$

$$x^2 + x + (\frac{1}{2})^2 = 6 + \frac{1}{4} = \frac{24}{4} + \frac{1}{4} = \frac{25}{4}$$

$$x + \frac{1}{2} = \text{plus } \frac{5}{2} \text{ ou moins } \frac{5}{2}$$

$$x = \frac{5}{2} - \frac{1}{2} = \frac{4}{2} = 2 \text{ ans}$$

$$4x^2 = 4 \times 2^2 = 16 \text{ ans. } \textit{Rép.}$$

3. Dans un nombre de deux chiffres, le chiffre des dizaines surpasse l'autre d'une unité. Si l'on ajoute le carré de ce nombre au carré du nombre obtenu en changeant l'ordre des chiffres, la somme est de 585. Quel est ce nombre ?

Solution : Soit $(x+1)$ le chiffre des dizaines ; alors x celui des unités.

$10(x+1) + (x)$ ou $10x + 10 + x$ ou $11x + 10$ le nombre.

$10(x) + (x+1)$ ou $10x + x + 1$ ou $11x + 1$, le nombre avec les chiffres transposés.

$(11x + 10)^2 + (11x + 1)^2 = 585$;

$121x^2 + 220x + 100 + 121x^2 + 22x + 1 = 585$;

Transposant et réduisant on a :

$242x^2 + 242x = 585 - 100 - 1 = 484$;

Divisant par 242 on a : $x^2 + x = 2$;

$x^2 + x + (\frac{1}{2})^2 = 2 + \frac{1}{4} = \frac{9}{4}$;

$x + \frac{1}{2} = +\frac{3}{2}$ ou $-\frac{3}{2}$;

$x = \frac{3}{2} - \frac{1}{2} = \frac{2}{2} = 1$;

$x + 1 = 1 + 1 = 2$, chiffre des dizaines ;

$x = 1$, chiffre des unités ;

$11x + 10 = 11 + 10 = 21$, le nombre. *Rép.*

Autrement : Soient x le chiffre des dizaines et y celui des unités ;

$10x + y$ le nombre et $10y + x$ le nombre avec les chiffres transposés,

$(10x + y)^2 + (10y + x)^2 = 585$ (1)

$100x^2 + 20xy + y^2 + 100y^2 + 20xy + x^2 = 585$ (2)

Réduisant : $101x^2 + 101y^2 + 40xy = 585$ (3)

$x - y = 1$ (4)

$x = y + 1$ (5)

$x^2 = y^2 + 2y + 1$ (6)

Substituant $y + 1$ et $y^2 + 2y + 1$, les valeurs de x et de x^2 à x et x^2 dans (3) on a :

$101y^2 + 202y + 101 + 101y^2 + 40y^2 + 40y = 585$ (7)

Réduisant : $242y^2 + 242y = 585 - 101 = 484$

Divisant par 242 : $y^2 + y = 2$

Etc., etc.

4. Deux nombres sont entre eux comme 2 est à 3, et la différence de leurs carrés est 1280 : quels sont ces deux nombres ?

Solution : Soient $2x$ et $3x$ les nombres.

$9x^2 - 4x^2 = 1280$;

$5x^2 = 1280$;

$x^2 = 1280 \div 5 = 256$

$x =$ la racine carrée de $256 = 16$

$2x = 2 \times 16 = 32$, le petit nombre. *Rép.*

$3x = 3 \times 16 = 48$, le grand nombre. *Rép.*

LE CABINET DE L'INSTITUTEUR

FEU M. DELÉGLISE

A Montréal le 3 février 1919, s'éteignait doucement, ravi à l'affection des siens, à l'âge avancé de 84 ans et 5 mois, M. Joseph-Maurice Deléglise, instituteur en retraite.

Le regretté défunt, originaire de Suisse, était né le 18 septembre 1834, à Cotterg de Bagnes, Canton de Valais. Il était le fils de François-Frédéric Deléglise, cultivateur, et de Justine Nicolier.

Il quitta son pays en 1860 avec son cousin M. Georges-Ferdinand Fusez pour venir en Amérique. Après un court séjour aux Etats-Unis, les deux voyageurs s'en vinrent à Montréal où M. Deléglise s'engagea dans un magasin de nouveautés de la rue McGill. En 1863, il quitta Montréal pour Saint-Barthélemi où il se livra à l'enseignement. En 1868, il succéda à son cousin M. Fusez, comme instituteur à Maskinongé, dans le bas de la Rivière. Puis au mois de septembre 1882, il fut chargé de la direction de l'école modèle de Louiseville jusqu'à sa retraite en 1892.

A Louiseville, M. Deléglise, organisa la Société de Saint-Vincent de Paul dont il fut l'âme dirigeante durant de nombreuses années.

Ses funérailles eurent lieu le 5 février dernier. Le convoi funèbre partit de la demeure de son gendre M. Gustave Bertrand, 203, rue Christophe-Colomb, pour se rendre à l'église Saint-Stanislas où un service solennel fut chanté. L'inhumation eut lieu au Cimetière de la Côte-des-Neiges, où il dort son dernier sommeil, enportant dans la tombe des regrets universels !

Montréal, mars 1919.

A.-L. AUGER.

LIVRES CANADIENS

Monsieur Théophile Giroux, 72, Avenue Lamontagne, Domaine Lairet, Québec, P.Q., offre en vente 3000 volumes canadiens, à part des séries très importantes, telles la Revue Canadienne, Revue Franco-Américaine, le Bulletin de Recherches Historiques, Bulletin du Parler Français, Revue trimestrielle canadienne, la Nouvelle-France et un grand nombre d'ouvrages, tels : "Canada and its Provinces", 23 vols. reliés. Relations des Jésuites, 3 vols. reliés, Histoire de l'Eglise au Canada, de l'abbé Aug. Gosselin.—Adressez-lui une liste de desiderata et aussi liste des volumes, brochures, revues, bulletins dont vous pouvez disposer. Il les achètera ou vous les échangera.

DEMANDE D'INSTITUTRICE

La Commission scolaire de Saint-Ignace, Côteau du Lac, comté de Soulanges, désire engager une institutrice avec diplôme élémentaire et pouvant enseigner l'agnlais. S'adresser à A. DUMESNIL, secrétaire-trésorier.

"AU SERVICE DE MON PAYS" (1)

APPRÉCIATION DE M. L'ABBÉ ÉMILE CHARTIER

Le 30 décembre 1917, M. l'Abbé Emile Chartier, secrétaire de l'Université Laval de Montréal, adressait la lettre suivante à l'auteur de *Au Service de Mon Pays* :

ARCHEVECHÉ DE MONTRÉAL.

471 Ouest, rue Lagauchetière.

Montréal, 20 décembre 1917.

Mon cher Monsieur Magnan,

Le bon livre, plein d'esprit et de cœur, que vous venez de collationner à même vos trésors pédagogiques ! Je voudrais en dire au public tout le bien qu'il mérite qu'on en dise. En attendant les loisirs pour cela, je tiens du moins à vous remercier de tout cœur pour votre envoi. J'y ajoute le vœu de circonstance : le maintien d'une santé qui vous permet de donner à notre instruction publique la seule direction saine et vraie. Il n'importe pas peut-être que tous soient instruits, certainement pas que tous soient très instruits ; mais, ceux qui le sont et doivent l'être, il est important qu'ils le soient sainement. Vous y travaillez et vous méritez une admiration qui sera le dernier à vous marchander

Votre tout reconnaissant,

EMILE CHARTIER, ptre.

(1) *Au service de mon pays*, magnifique volume de plus de 500 pages, illustré, renfermant les conférences, discours et récits de voyage de M. C.-J. Magnan, Inspecteur des écoles catholiques. Ce volume convient très bien comme livre de récompense dans les classes supérieures ; c'est aussi un guide pour les instituteurs et les institutrices. En vente à Québec, chez J.-P. Garneau et à Montréal, chez Beauchemin : \$2.00 l'unité, franc de port.

FEU SOEUR CORDULE, (NÉE MARIE-CLOTILDE- EUGÉNIE LANGLAIS)

Feu Rvde Sœur CORDULE (née Marie-Clotilde-Eugénie Langlais).

Nous recommandons aux prières de nos lecteurs la Révérende Sœur Cordule, de la communauté des Sœurs de la Providence, décédée à Montréal, le 7 janvier 1919.

Sœur Cordule a fourni une laborieuse carrière :

De 1885 à 1887.—A Saint-Thomas de Joliette.

De 1887 à 1892.—A la Providence Saint-Enfant-Jésus, Montréal.

De 1892 à 1905.—A Saint-Casimir.

De 1906 à 1908.—A Saint-Casimir, directrice des Classes.

1908.—A Trois-Rivières, directrice provinciale des études.

1910.—Joliette, directrice provinciale des études.

1914.—La Maison Mère, Montréal, directrice générale des études, jusqu'à sa mort.

Cette modeste religieuse a consacré 33 ans à l'enseignement.

UNE BROCHURE UTILE

Monsieur l'abbé Blanchard, qui s'est déjà signalé par tant de travaux utiles sur les questions de langue, vient de mettre en librairie une nouvelle brochure : "Le bon français en affaires", dont voici le sommaire :

Soignons notre langage. Usage du français. Le français et l'annonce. Le français et les marques de fabrique. Le français et l'affichage. Têtes de lettres et cartes d'affaires. Observations typographiques. Le français et la loi. Dissemblances anglo-françaises dans la correspondance. Mots anglais francisés. Traductions mal faites. Quelques questions. A travers les mots.

C'est un travail de nature à nous rendre des services d'autant plus précieux que le commerce est un domaine où notre langue est plus particulièrement menacée.

Nous en recommandons donc vivement la lecture.

Prix : 35 sous ; franco, 40 sous. S'adresser à l'abbé ETIENNE BLANCHARD, Église Saint-Jacques, 331, rue Sainte Catherine est, Montréal, ou aux libraires.

AUTRES ANCÊTRES MATERNELS DE LOUIS FRÉCHETTE ⁽¹⁾

Nous donnons immédiatement, sous forme de tableau chronologique, la suite des ancêtres du poète, que nous ferons suivre de réflexions et de quelques renseignements qui s'y rattachent.

ANCÊTRES MATERNELS DE FRÉCHETTE A PARTIR DU TRISAÏEUL

III.—Joseph-Marie Martineau, fils de Joseph Martineau dit Lormière et de Marie-Anne Boucher ; marié :

1.—A Marie-Angélique Bourassa, de Saint-Nicolas, le 18 novembre 1748 ;

2.—A Marie-Geneviève Lemay, de Lotbinière, le 26 novembre 1753.

Domicile : Saint-Nicolas.

IV.—Louis-Joseph Martineau, fils de Joseph-Marie et de Marie-Geneviève Lemay, marié à Clotilde Mailhot, de Saint-Jean-Deschaillons, le 11 août 1777.

Domicile : Saint-Nicolas.

V.—Louis Martineau, fils des précédents ; marié à Marie-Geneviève Aubin, de Saint-Nicolas, le 20 août 1804.

Domicile : Saint-Nicolas.

VI.—Marguerite Martineau, fille des précédents et mère du poète Louis Fréchette.

De son mariage avec Angélique Bourassa (2), Joseph-Marie Martineau eut deux enfants : Marie-Angélique, décédée au bout de quatre mois, et Joseph-Marie qui épousa à Saint-Nicolas, le 9 août 1773, une demoiselle Angélique Dubois, fille de Charles et de Marie-Françoise Houde, de Saint-Antoine-de-Tilly.

En convolant en secondes noces avec Geneviève Lemay, le trisaïeul de Louis Fréchette épousait la nièce du trisaïeul de Pamphyle Lemay, Ignace, frère de Joseph Lemay, ce dernier père de l'épouse (3).

(1) Voir l'*Enseignement primaire*, livraison de février 1919.

(2) L'ancêtre, Jean Bourasseau ou Bourassa, était de l'évêché de Luçon, en Poitou, tout comme François Bourassa de la région de Montréal.

(3) Léon Pamphyle Lemay naquit à Saint-Louis de Lotbinière, le 5 janvier 1837, du mariage de Léon Lemay, marchand, et de Louise Auger ; il fut baptisé le jour même de sa naissance. Un jour que l'un des amis du poète s'enquerrait de l'année qui l'avait vu naître, le vieux barde se dressa, et dans un geste de fierté, se frappant la poitrine : " Je suis s'écria-t-il, un patriote de Trente-Sept. "

Joseph-Marie Martineau était l'aîné d'une famille de douze enfants : lui et ses frères vécurent des jours bien sombres ; ils traversèrent la phase la plus douloureuse de notre histoire ; celle qui devait amener un changement d'allégeance. Même après l'affreuse guerre quasi-mondiale qui a pris fin en novembre dernier, il est difficile de se faire une idée exacte des misères de toute nature, des tortures tant morales que physiques qu'endurèrent nos ancêtres durant la guerre de Sept-Ans.

Aussi allons-nous profiter de la grande pénurie des détails biographiques fournis par les documents sur la famille Martineau, pour esquisser le tableau des malheurs qui se sont abattus sur la Nouvelle-France durant les dernières années qui précéderent la chute définitive de Québec. Tout en paraissant nous écarter de notre sujet et perdre de vue les personnages dont nous avons à vous entretenir, ils nous seront, tout au contraire, continuellement présents à l'esprit, puisqu'ils vécurent les temps malheureux que nous nous efforçons de retracer.

SOUFFRANCES EXTRÊMES DE NOS PÈRES. (1756-1763).

L'isolement de la mère et des enfants, durant plusieurs mois, des principaux soutiens de la famille rendus à la frontière (1), jetai au foyer l'inquiétude et l'angoisse. La presse n'existait pas à cette époque pour mettre le public au courant des événements du jour ; il y avait mieux peut-être. A la suite de toute action de quelque importance, le saint et admirable Mgr de Pontbriand publiait un mandement où était résumé l'événement militaire ; puis il se réjouissait avec ses diocésains et ordonnait un Te Deum d'actions de Grâces s'il s'agissait d'une victoire ; dans le cas contraire, il relevait les courages abattus, exhortait vivement à beaucoup prier et à mettre pleinement sa confiance en la miséricorde du Dieu des armées.

Les bras les plus vigoureux enlevés à la culture des terres par les expéditions lointaines, les récoltes devinrent insuffisantes et la famine se fit vivement sentir dès 1756. "On était réduit à mêler de la farine d'avoine et de pois à celle de blé, et le peuple se disputait le pain à la porte des boulangers." (2)

D'autres causes aggravèrent la situation, car nous avions dans la colonie un Louis XV au petit pied dans la personne du sinistre intendant Bigot. (3) Si la Pompadour du roi de France régnait au point d'indiquer aux généraux, par des mouches sur la carte d'Europe, les lieux où livrer bataille, à Québec, les personnes qui surent mériter la protection de dame Péan, toute puissante auprès de Bigot, réalisèrent des sommes colossales (4), au détriment, va sans dire, du pauvre peuple réduit à un état de gêne extrême.

A l'instar de ce triste intendant, une bande de concussionnaires s'acharnèrent à la ruine du pays et commirent des exactions incroyables. Trois noms particulièrement méritent d'être flétris : Péan (5), Cadet (6), et Deschenaux (7) qui formèrent un triumvirat de la plus redoutable influence. Au nom du roi, ils enlevaient à bas prix, chez les gens de la campagne, grains et bestiaux, pour les revendre à des prix exorbitants (8) ; ils poussèrent le cynisme jusqu'à envoyer des commissionnaires à quinze et vingt lieues en mer, en

(1) "Le seul gouvernement de Québec a fait marcher depuis le premier mai trois mille miliciens." Journal du Marquis de Montcalm, à la date du *treize mai* 1756.

(2) Montcalm et Lévis, par l'abbé H.-R. Casgrain, édition de 1891, tome premier, page 170.

(3) "Au physique, Bigot était un homme petit de taille, avec des cheveux roux et une figure laide, couverte de boutons. Il était punaisé, dénué qu'il dissimulait par un continuel usage de parfums et d'eaux de senteur." Ibid. page 100.

(4) Le Marquis de Montcalm, par Thomas Chapais, pp. 339 et 300.

(5) A l'épouse de sa Pompadour, Bigot fit gagner comme *début*, cent cinquante mille livres. Péan avait obtenu le grade d'aide-major de Québec.

(6) Il changea le couteau du boucher pour l'épée de munitionnaire général et fut surtout l'homme "d'action et d'exécution" du fameux triumvirat.

(7) Secrétaire de Bigot, Deschenaux était rapace au point de dire à propos de l'argent "qu'il en prendrait jusque sur les autels."

(8) Un boeuf se payait quatre-vingts livres (\$13) chez l'habitant et était revendu douze cents francs "Ferland, deuxième édition, seconde partie p. 558.

vue d'acheter la cargaison de tous les vaisseaux à destination de Québec (1), puis en vendre la farine aux... Antilles (2).

Aussi la misère prit des proportions effrayantes tant à la campagne qu'à la ville. Beaucoup de gens vivaient péniblement du produit de leur chasse ou de leur pêche, ou encore de fruits et d'herbages, en attendant la nouvelle récolte ; et "un grand nombre de familles se sauvèrent en France, fuyant un ennemi plus dangereux mille fois que l'Anglais" (3). Durant la saison rigoureuse, pendant que le peuple mourait de faim, bals et repas somptueux se succédaient chez les officiels, surtout au palais de l'intendant, où parfois l'on jouait "si fort au-dessus des moyens des particuliers" que Montcalm, un jour, note qu'il crut "voir des fous ou des gens qui avaient la fièvre chaude". (4) Et les choses empirèrent au point de lui arracher ce cri de détresse : "O Roi digne d'être mieux servi ; chère patrie écrasée d'impôts pour enrichir des fripons et des avides ! Garderai-je mon innocence comme j'ai fait jusqu'à présent au milieu de la corruption ?" (5)

En vain l'Évêque de Québec s'éleva fortement contre ces désordres ; sa voix retentit dans le désert ; par contre le peuple se montra docile aux directions du clergé et traduisit l'héroïsme de sa résignation par ce mot qui respire le plus ardent patriotisme : "Le roi peut prendre tout ce que nous avons, pourvu que le Canada soit sauvé". (6)

ULTIMES ÉPREUVES

Par une curieuse coïncidence, le jour même, 17 février 1759, que Wolfe quittait l'Angleterre avec son armée, pour le Canada, Mgr de Pontbriand publiait un premier mandement à l'adresse de ses ouailles où il ordonnait des prières publiques. Dans chaque paroisse, le premier dimanche de chaque mois, à partir de mars jusqu'au premier octobre, devait se faire une procession solennelle dans laquelle on chanterait les litanies des Saints et le psaume Miserere ; puis au retour, le prêtre ferait amende honorable au nom des pêcheurs. "Les habitants se portaient en foule à ces exercices religieux. Ils y allaient tout armés, la raquette aux pieds, le fusil en bandoulière. On montre encore des endroits où les miliciens se réunissaient afin de se rendre ensemble à l'église et se garer de toute embuscade." (7)

Le 18 avril, nouveau mandement de l'évêque où il entretient ses diocésains des préparatifs immenses que fait l'ennemi pour conquérir le pays et de la nécessité d'apaiser le courroux céleste irrité par les graves et incessants scandales de la récente saison. "A-t-on jamais entendu parler, demande énergiquement le prélat, a-t-on jamais entendu parler de tant de vols manifestes, de tant d'injustices criantes, de tant de rapines ? A-t-on jamais vu tant d'abominations ?" "Infidèle Jérusalem, revenez à Dieu, et Dieu, suivant sa promesse, se laissera fléchir." (8) Puis il exhorte les coupables à effacer promptement le passé par les larmes d'une sincère pénitence ; et les âmes justes à prier beaucoup, à pleurer et à demander avec instance au Seigneur de couvrir la colonie de sa toute-puissante protection.

Le long des rives du fleuve, "courant de colline en colline et de pointe en pointe, un cordon de flammes devait dénoncer la progression de la flotte ennemie". A l'approche de cette formidable Armada, la population des paroisses riveraines, hommes, femmes et enfants, s'enfonçait dans la profondeur des bois avec leurs bestiaux et leurs vives afin de priver l'envahisseur de tout approvisionnement. D'après Turcotte, "chaque paroisse de l'île d'Orléans dit adieu en pleurant à ses foyers et se retira à Charlesbourg ; des vieillards et des malades y furent transportés sur des lits et ne revirent plus le toit paternel." Ce passage de l'historien donne une idée des scènes qui se déroulèrent en plus d'un endroit.

(1) Bougainville, cité dans Montcalm et Lévis, tome deuxième, page 13.

(2) Journal du Marquis de Montcalm, 2 juin 1759.

(3) Journal du Marquis de Montcalm, 2 juin 1759 p. 465.

(4) Ibid. p. 325.

(5) Ibid, 10 décembre 1758.

(6) Ferland, 2e vol. p. 558.

(7) Jos.-Edm. Roy. Histoire de la Seigneurie de Lauson, vol. II, p. 266.

(8) Mgr de Pontbriand, par l'abbé Auguste Gosselin, p. 501.

Le 25 juin, la première division de l'escadre anglaise atteignait l'île d'Orléans. Les habitants de Saint-Nicolas jugèrent alors qu'il était temps pour eux d'aller, à leur tour, se cabaner dans les bois ; et le dernier acte de baptême inscrit dans les registres de la paroisse porte précisément la date du 25 juin 1759.

On sait qu'à l'appel des milices pour la défense du pays, l'enthousiasme fut tel " qu'on vit des enfants de douze ans et des vieillards de quatre-vingts ans accourir à la rescousse de leurs frères d'armes".

Entre la rivière Saint-Charles et le Sault-Montmorency, les milices et les troupes régulières formèrent un camp retranché connu sous le nom de "camp de Beauport". De chaque côté de la double haie de maisons blanches qui dessinait le chemin du roi, étaient disséminées les tentes des 1600 défenseurs de Québec, y compris les wigmanms d'environ un millier de sauvages.

Charlesbourg, située dans le voisinage mais à l'arrière-plan de l'armée de Montcalm, se trouvait à l'abri des projectiles et des déprédations de l'ennemi. Aussi, dès le premier juillet, Mgr de Pontbriand se retira à la cure de cette paroisse où il continua à gouverner son diocèse jusqu'à la prise de Québec, pour alors se rendre à Montréal.

Les gens de l'île d'Orléans résidaient à Charlesbourg depuis la fin de mai, lorsque plusieurs familles de Saint-Nicolas vinrent également s'y réfugier. Parmi ces dernières, signalons celle d'Etienne Fréchette, trisaïeul, du côté paternel, de notre poète Louis Fréchette, et dont nous aurons occasion de parler dans la suite. (1)

Joseph-Marie Martineau avait, en 1759, deux frères en état de porter les armes : Pierre-Joseph et Etienne, bisaïeul de sir Wilfrid Laurier et du R. P. Martineau, S.J. Les milices de Québec dont faisaient partie les quatre chefs de famille de Saint-Nicolas que nous venons de mentionner formaient l'extrémité de l'aile droite de l'armée, à proximité de la ville et dans le voisinage immédiat de la rivière Saint-Charles ; elles furent les premières à voler sur le champ de bataille des Plaines, à l'apparition des régiments de Wolfe.

Comment retracer les spectacles douloureux, les scènes lugubres dont nos pères, au camp de Beauport, furent les témoins angoissés durant les mois de juillet et août 1759 ! Qui pourrait dire les sentiments divers dont ils furent agités, l'émotion qui les étreignait à la vue de l'horizon qui, de toutes parts, s'empourprait aux vastes incendies des paroisses échelonnées sur les deux rives du fleuve et sur l'île d'Orléans ! Quelles amères pensées furent leurs, en songeant à la ruine totale de leurs biens si péniblement amassés par un dur labeur quotidien de plusieurs années !

Et ceux qui vivaient retirés dans les bois, les faibles ? On peut conjecturer qu'ils furent en proie à encore de plus atroces souffrances. On imagine les scènes de désolation, de pâmouison, les cris de détresse, les lamentations etc, au lendemain (2) du passage des soldats de Wolfe, lorsque femmes et enfants ou vieillards en état de faire le trajet, se rendaient sur le théâtre de leurs sinistres exploits.

Parfois le bombardement de Québec par les batteries anglaises de Lévis augmentait beaucoup d'intensité ; et il devint ainsi particulièrement terrible dans la nuit du 8 au 9 août où il dut concentrer l'attention de tout le camp français. Officiers et simples militaires s'attachaient à suivre du regard, au sein des profondes ténèbres qui couvraient le fleuve, les trajectoires de feu des gros projectiles qui déchiraient l'air et venaient s'abattre sur la ville avec un fracas épouvantable.

Soudain des flammes jaillirent de la basse-ville qui, chassées par le vent, communiquèrent l'incendie à des rues entières. Les lueurs rouges des brasiers, reflétées par les flots du fleuve et de la rivière Saint-Charles semblaient, par le fait, agrandir d'autant le théâtre du sinistre.

Le bruit des décharges de l'artillerie qui se succédaient à intervalles rapprochés, se répercutant aux alentours, ajoutait encore à la sublime horreur du spectacle. A la fin

(1) Au milieu des tragiques événements de septembre 1759, un enfant naissait à Etienne Fréchette ; il fut baptisé le 22, par le vicaire de Charlesbourg, M. Marcou, sous le nom de François, que lui donna son parrain François Bédard, de la lignée de ceux qui se sont immortalisés dans notre histoire. L'acte de baptême se terminait par ces mots suggestifs, dans l'occurrence : " Le père de l'enfant absent ". Il devait sans doute faire partie de l'armée qui, après la défaite, retraitta sous le commandement du gouverneur, jusqu'à la rivière Jacques-Cartier.

(2) Les soldats choisissaient la nuit pour commettre ces ravages." Garneau, vol II.

d'août toute la basse-ville et la plus grande partie de la haute ville n'étaient plus qu'un monceau de décombres et de ruines fumantes.

Nous voilà enfin rendus au jour fatidique du 13 septembre qui vit le drapeau britannique victorieux de nos valeureuses troupes. Elles s'étaient pourtant couvertes de gloire à Carillon et à la Monongahéla ; mais inférieures en nombre à l'armée anglaise ; épuisées de fatigue par la longue marche en partie à pas de course qu'elles venaient de faire, et dans l'obligation de brusquer aussitôt l'attaque générale afin de ne pas donner à l'ennemi, au dire de Montcalm, le temps de se retrancher : "elles furent foudroyées par l'effroyable feu qui les avait assaillies, elles plièrent dans une affreuse confusion et bientôt ce fut une déroute complète. En quinze minutes la bataille des Plaines d'Abraham fut livrée et perdue." (1)

Les Canadiens toutefois remplirent ce jour-là un très beau rôle, car dès les huit heures ils s'élançaient sur les avant-postes ennemis et par leurs attaques vigoureuses "les faisaient d'abord reculer, puis fuir en désordre au-devant de deux régiments anglais, ce qui mit la confusion dans leurs rangs" (2) C'est en accourant pour remédier au désordre que Wolfe, au retour, fut atteint d'une balle au poignet.

Les nôtres furent également les derniers à quitter le champ de bataille, "disputant le terrain pouce à pouce" aux fameux montagnards écossais. "Leur intrépidité conduite fit briller un rayon de gloire sur cette funeste journée des Plaines d'Abraham" (3)

NOTES FINALES SUR LES ANCÊTRES

Nos compatriotes canadiens regagnèrent leurs foyers dans les derniers jours d'octobre, et furent obligés, en retournant sur leurs terres avec leurs femmes et leurs enfants, "de s'y cabaner à la façon des Indiens." Saint-Nicolas n'avait pas échappé aux ravages des Anglais ; Garneau le dit expressément (4) et son témoignage est confirmé par un article paru dans la Gazette de Québec, le 27 septembre 1764, où nous apprenons qu'avant la guerre il y avait à Saint-Nicolas un fort beau moulin à scie et également qu'un moulin à farine construit en bois l'était en pierre avant la guerre (5).

Parmi les habitants de Saint-Nicolas qui eurent à souffrir "énormément" dans leurs biens des horreurs de la guerre, nous ferons mention d'Etienne Martineau qui se décida, vers 1768, à émigrer pour la région de Montréal afin "de mieux assurer l'avenir de sa famille et d'éviter les incursions des Bostonnais" (6).

Et si nos pères durant nombre d'années furent accablés de tant de maux, s'ils essayèrent tant de traverses, ce ne fut pas sans un dessein miséricordieux de la Providence qui voulut leur rendre moins pénible leur passage sous une domination étrangère. Par ce changement de maître, Dieu les préservait du souffle empoisonné des idées révolutionnaires et voltaïennes qui régnaient alors en France, puis leur faisait éviter ces longues et atroces persécutions dont furent l'objet ceux qui, sur le sol de la mère-patrie, voulurent demeurer fidèlement attachés à leur double idéal religieux et national qu'ils tenaient des aïeux.

Mais avant cette séparation définitive, la victoire daigna sourire une dernière fois aux armes françaises, à la bataille de Sainte-Foy, où Lévis, le 28 avril, prenait la revanche de la défaite de Montcalm huit mois auparavant. Puis vinrent la capitulation de Montréal, 8 septembre 1760, (7) et le traité de Paris, 10 février 1763, par lequel la France cédait sa colonie du Canada à son ennemi séculaire, l'Angleterre.

Alors le vieux drapeau, trempé de pleurs amers,

Ferma son aile blanche et repassa les mers. (8).

"Mais la croix était restée, et la croix c'est la force. Elle brillait au front de nos églises et nos ancêtres se groupèrent autour d'elle". (9). Le clergé, toujours éminemment patriote

(1) Le Marquis de Montcalm, par Thomas Chapais. L'action s'était engagée vers dix heures, dans la matinée.

(2) Les batailles des Plaines d'Abraham et de Sainte-Foy, par P.-B. Casgrain, p. 46.

(3) Le Marquis de Montcalm, par Thomas Chapais, p. 662.

(4) Histoire du Canada, t. II, seconde édition, p. 307.

(5) Histoire de la Seigneurie de Lauzon, par J.-F. Roy, vol. II, p. 376.

(6) Généalogie de la famille Martineau-Lormière, par le P. Marcel Martineau. S. J.

(7) Les portes de Québec s'étaient ouvertes aux Anglais le 18 septembre 1760.

(8) Louis Fréchette, dans "Notre histoire", de la Légende d'un peuple.

(9) Discours et Conférences, par Thomas Chapais.

et dévoué, fut l'ange consolateur et le guide sûr et éclairé des Canadiens en ces temps d'épreuves et aux jours des grandes tribulations. Sous son inspiration ils résolurent de vider autant que possible leurs différends à l'amiable en recourant, à l'occasion, aux lumières de leur pasteur ou des co-paroissiens dignes de leur confiance.

C'est ainsi, pour citer un exemple, que Joseph-Marie Martineau, le trisaïeul de Fréchette, fut choisi comme l'un des arbitres dans une grave difficulté suscitée en 1767 à propos de voirie (1). Ce Joseph-Marie était non seulement un homme de bon conseil, ayant du tact et de l'entregent, mais il paraît avoir eu le génie des affaires. Lors de son mariage avec Geneviève Lemay il ne possédait qu'une terre d'un arpent et demi de front sur trente de profondeur, et après moins d'un quart de siècle il était propriétaire foncier de cinq immeubles. A la lecture du contrat de mariage de son fils Louis-Joseph, bisaïeul du poète, passé en l'étude de Me Jean-Antoine Panet (2), le 24 juillet 1777, on constate que Joseph-Marie détient en premier lieu, "au bord du fleuve", une terre de quatre arpents de front sur quarante de profondeur; puis deux autres au second rang, de chacune trente arpents de profondeur, ayant l'une un arpent et demi de front et l'autre un arpent et quart; enfin une quatrième terre au troisième rang d'un arpent et demi de front sur trente de profondeur. Les dimensions de sa cinquième propriété, dans la paroisse avoisinante de Saint-Antoine de Tilly, étaient "d'un arpent et demi de front sur toute la profondeur qu'il peut y avoir du bord du fleuve au bout du second rang".

Joseph-Marie Martineau était donc un personnage à Saint-Nicolas. Aussi le 8 septembre 1768 (3), fut-il nommé bailli de la paroisse, charge alors importante; car de 1765, année de leur établissement, jusqu'en 1776, les baillis remplaçaient les anciens capitaines de milice que le gouvernement n'osait rétablir, car il ne jugeait pas prudent encore d'armer les habitants. A l'église, les baillis avaient l'honneur d'occuper le premier banc de la rangée du milieu, du côté de l'Épître. Les baillis étaient chargés de la voirie et de tout ce qui concernait l'ordre public dans les paroisses de leur résidence. Aux portes des églises ils donnaient lecture des proclamations ou ordonnances du gouvernement.

A la session du parlement de 1795, fut votée une loi relative "aux chemins et ponts" et où l'on "établissait un système de voirie à peu près complet sous la surveillance d'inspecteurs préposés à cette fin". Parmi les premiers officiers de voirie qui furent élus dans la seigneurie de Lauzon sous l'empire de cette nouvelle loi, figure, en qualité de sous-voyer, Louis-Joseph Martineau (4), bisaïeul de Fréchette. Comme son père Joseph-Marie, il eut donc à s'occuper de voirie.

Louis-Joseph avait un bel organe et fut maître-chanteur de la paroisse pendant plus d'un demi-siècle. Il mourut des suites d'une hernie et "avait eu la force d'accompagner, de son lit à la porte de sa maison, le prêtre qui était venu lui administrer les derniers sacrements." Il fut inhumé dans l'église.

Le surnom de Lormière n'est plus en usage à Saint-Nicolas, et Louis Martineau, aïeul de Fréchette, fut, croyons-nous, le dernier à le porter; il était frère de David Martineau, grand-père de L.-H. Filteau à qui nous sommes redevables de la généalogie Martineau, celle surtout qui nous a servi de guide dans nos recherches. (5)

Les ancêtres dont nous venons de parler furent tous des laborieux qui s'acharnèrent à tirer du sol leur subsistance et obtinrent parfois l'aisance; ils connurent les longs et pénibles jours d'épreuves, mais, hommes de foi profonde, ils pesaient tout au regard de l'éternité et témoignèrent d'une admirable résignation; enfin gens sobres et d'une parfaite probité, ils commandèrent l'estime de leurs co-paroissiens et méritèrent, du moins quelques-uns, les responsabilités de charges importantes. Leurs descendants ont donc de qui tenir et n'auront garde d'oublier que bon sang ne peut mentir.

LUCIEN SERRE.

(1) Histoire de la Seigneurie de Lauzon, 3e Vol. p. 19.

(2) Ce notaire devint célèbre par la suite: il fut élu président du premier parlement bas-canadien, 1792; fut l'un des fondateurs du journal "Le Canadien"; et l'année de sa mort, 1815, il faisait partie du Conseil législatif.

(3) Voir Jos. Lorimier dans Histoire de la Seigneurie de Lauzon, Appendice, p. II. Au nom de famille Martineau a été substitué le surnom Lormière devenu par altération Lorimier.

(4) Histoire de la Seigneurie de Lauzon, 3e Vol. p. 276.

(5) "L.-H. Filteau pendant 35 ans au Ministère des Chemins de fer, à Ottawa, et mourut au mois d'octobre 1917." La Paroisse de Saint-Nicolas par Honoré Magnan, p. 28.

SOUS PRESSE

"Discours, Conférences et Lettres" par l'honorable C.-F. Delâge, Surintendant de l'Instruction publique—Edition broché, \$1.00, franc de port.

Ce volume renferme trente-cinq discours et conférences prononcés en différentes occasions et se divise trois groupes: éducation, religion et patrie, politique.

Il sera utile et nécessaire, car il y est traité de questions d'une grande actualité.

Le tirage est limité et exclusivement contrôlé par

DUSSAULT & PROULX, Enr., Imprimeurs,

30, rue Garneau,

Québec, Canada.

Les personnes qui désirent se procurer ce volume n'ont qu'à copier la formule de souscription ci-dessous et l'envoyer à l'adresse ci-haut mentionnée.

.....février 1919

Je soussigné désire souscrire la somme de \$..... pour.....
volume..... Discours, Conférences et Lettres, par l'Hon. Cyrille F. Delâge, Surintendant de l'Instruction publique, à Québec.

Nom.....

Adresse.....

VIENT DE PARAITRE

"La Rédaction française" (5e, 6e, 7e, 8e année), qui fait suite à "Mes premières Leçons de Rédaction", par les Frères du Sacré-Cœur; son objet est le même: apprendre aux enfants à observer, à réfléchir et à exprimer en un langage correct leurs idées et leurs sentiments sur les choses ordinaires de la vie.

Ses auteurs se sont inspirés des principes suivants:

- 1.—Peu de théorie, beaucoup d'exercices oraux et écrits;
- 2.—Choix de sujets bien connus des élèves et ayant quelque rapport avec leur pensée et leur vie;
- 3.—Grande variété dans le genre et la forme des exercices.

Au cours des conférences pédagogiques à l'Université Laval de Montréal, ce manuel a été recommandé à tous les instituteurs désireux de mettre leur enseignement en rapport avec les meilleures méthodes du jour, pour faire acquérir à l'enfant la connaissance et l'usage correct de la langue française.

Prix: "La Rédaction française", 40 sous; franco, 45 sous;

Partie du Maître: \$2.50; franco, \$2.60;

"Mes premières Leçons de Rédaction", 25 sous; franco, 29 sous;

Partie du Maître: \$1.25; franco, \$1.31.

S'adresser à la Procure des Frères du Sacré-Cœur, 684 rue, Fullum, Montréal.

"LA RACE SUPÉRIEURE"

La Race supérieure, la nouvelle brochure de l'*Action française*, vient à peine de paraître et 5,000 exemplaires déjà en ont été vendus.

La Race supérieure contient le texte de la conférence du R. P. Louis Lalande et de l'allocation de Mgr Béliveau, prononcées au Monument National, le 19 février dernier. Elle se vend 10 sous l'exemplaire, \$1 la douzaine, \$8 le cent, \$70 le mille, port en plus. Adresser les commandes au secrétariat de la *Ligue des Droits du français*, 32, Immeuble de la *Sauvegarde*, Montréal.

Aimons les oiseaux ils nous rejouissent par leurs chants

ORTHOGRAPHE DES NOMS GÉOGRAPHIQUES

LA COMMISSION DE GÉOGRAPHIE DE QUÉBEC

Québec, janvier 1919.

Monsieur,

J'ai l'honneur de vous informer que la Commission de Géographie de Québec a fixé l'orthographe des noms géographiques qui suivent, et que sa décision a été ratifiée par l'honorable ministre des Terres et Forêts.

Voici ces noms :

Témiscamingue, au lieu de "Témicaming".

Escalana, rivière, au lieu de "Oscalana", tributaire du Saint-Maurice.

Mistigouèche, rivière de Bonaventure, au lieu de "Mistigougèche".

Mackay, lac, au lieu de lac des "Sucreries", dans le voisinage du canton de Labelle.

La Tabatière, poste de pêche, dans le canton de Boishébert, comté de Saguenay.

Scauménac, rivière, située dans le canton de Nouvelle, au lieu de "Escouminac".

Escuminac, rivière, dans le canton Angers, Bonaventure, au lieu de Skiminac.

Checatika, baie et poste de pêche, dans les cantons de Brouage et de Marsal, au lieu de Shécatika.

Rivière aux Eclairs, au lieu de rivière du lac Batiscan, dans le comté de Québec.

Rivière Desrosiers, comté de Drummond, au lieu de Elisabeth.

Rivière Francœur, au lieu de Little River, dans le comté de Drummond.

La Commission a également décidé que lorsqu'il s'agit de désigner un canton, celui-ci doit être suivi de la préposition *de*, et que l'on doit écrire : canton de Matane, au lieu de canton Matane ; canton de Ristigouche, au lieu de canton Ristigouche, etc.

Copie de ces différentes décisions est transmise aujourd'hui même à tous les sous-ministres et aux différents chefs de service des départements. La Commission désireuse d'arriver à l'uniformité des dénominations géographiques par toute la province, entretient l'espoir que les chefs de service de tous nos départements voudront bien communiquer ces décisions à leur personnel, avec prière de s'y conformer.

EUG. ROUILLARD,
Secrétaire.

Protégeons les petits oiseaux, ce sont les meilleurs amis de l'agriculture