

MEUX SAVOIR  
POUR MIEUX SERVIR"

III<sup>e</sup> SÉRIE

# L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE



DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Volume 14, Numéro 3 — QUÉBEC  
NOVEMBRE 1954

# L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Vol. XIV, N° 3,  
novembre 1954,  
QUÉBEC.

---

---

## SOMMAIRE

### ÉDUCATION ET FORMATION

Éditorial, *Vivre sa vie*, GERMAINE NADEAU, p. 193 — *Jésus-Christ, notre vie* (Synthèse III), ARMAND CROTEAU, prêtre, p. 194 — *Les limites de l'analyse*, RICHARD BERGERON, p. 200 — *Cor unum et anima una, 1860-1954*, ALINE TURCOTTE, p. 202 — *Le coin des Écoles rurales, L'école rurale manque d'institutrices*, JEAN THÉRIAULT, p. 204 — *S. S. Pie XII et l'éducation familiale féminine*, PAUL-HENRI CARIGNAN, prêtre, p. 208.

### LEÇONS-TYPES

#### Religion:

4<sup>e</sup> année, p. 210.

#### Langue française:

8<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> années, p. 215; 12<sup>e</sup> année, *La médisance*, BOURDALOUE, p. 222.

#### Langue seconde:

8<sup>e</sup> année, « La méthode directe de conversation anglaise », GERTIE KATHLEEN HART, p. 227; 9<sup>e</sup> année, GERTIE KATHLEEN HART, p. 229 — « L'Anglais au cours primaire supérieur », *John rides in a Street car*, ROGER HÉNAULT, p. 233.

#### Mathématiques:

4<sup>e</sup> année, p. 236; 5<sup>e</sup> année, p. 238; 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup> années, p. 241; 8<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> années, p. 245; 10<sup>e</sup>, 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années, p. 246.

#### Histoire générale:

10<sup>e</sup>, 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années, p. 249.

#### Physique:

10<sup>e</sup> année (garçons), p. 251; 11<sup>e</sup> année (garçons), p. 252; 12<sup>e</sup> année (garçons), p. 253.

### RENSEIGNEMENTS ET DIRECTIVES

Tableau d'honneur, *Concours de Français 1954* (suite et fin), ANDRÉ RAYMOND, p. 254 — *Attention*, p. 263 — *Connaissez-vous, Cahiers de Vocations*, p. 264 — *Chronique de Pédagogie*, Fernand Porter, *Perspectives pédagogiques au Canada français* — *Guides en éducation*, MAURICE LABEL, pp. 3 et 4 de la couverture.

## Vivre sa Vie

par

Germaine Nadeau,  
Assistante-directrice de « L'Enseignement primaire ».

EN ces heures incertaines où des menaces de guerre flottent un peu partout dans le monde, au milieu des conflits où les hommes et les principes s'entrechoquent, il nous importe plus que jamais de réfléchir.

Puisqu'on se débat tellement en somme, pour cette chose qui s'appelle la vie, c'est donc qu'elle vaut la peine d'être vécue, cette vie que l'on méprise si souvent en l'employant à des futilités.

Vivre intensément sa vie, pour nous éducateurs, c'est tout d'abord la comprendre et l'apprécier, pour ensuite l'orienter vers les sommets. Comprendre et aimer sa vie, c'est la supporter telle qu'elle est, souriante ou triste, délicieuse ou amère. C'est souffrir en aimant, c'est se donner en souriant. Vivre sa vie c'est enfin, selon le révérend père Francis Goyer, S.S.S., semer du dévouement, de la bonté chaque jour, sans jamais se décourager, sans se lasser jamais.

La vie c'est un combat de tous les instants, c'est une mer agitée où, à chaque moment, il faut lutter contre la vague et la tourmente, toujours en vue d'un rivage incomparable de paix et de sérénité.

Cet amour de la vie, l'éducateur se doit de le faire rayonner autour de lui et chez ses élèves.

Le peuple de demain sera en grande partie ce que nous le ferons, nous, les éducateurs. Voulons-nous faire de nos enfants des forts et des enthousiastes ? Faisons-les vivre intensément. Donnons-leur un idéal, qui soit noble et grand à la fois. Par notre tact, notre perspicacité, notre générosité, notre intelligence, aidons-les à gagner la grande bataille de la vie.

Mais, me direz-vous, peut-être, c'est parfois bien difficile de réaliser un tel programme. Je le sais, mais notre profession le veut ainsi.

Lorsque, nous avons choisi cette carrière, n'est-ce pas, nous avons procédé à un minutieux inventaire de notre moi. Nous avons évalué avec sincérité nos tendances, nos inclinations et nos goûts. Et, après avoir froidement mesuré les exigences de cet état de vie, nous y sommes entrés résolument et de plein gré, étant fermement décidés à vouloir former pour l'Église, des catholiques vraiment convaincus et pour la patrie de grands citoyens.

A l'expérience, nous constaterons avec Lamartine que si le métier d'éducateur est parfois bien dur, la mission d'élever les âmes et de former des personnalités est la plus sublime et la plus passionnante de toutes les missions.

GERMAINE NADEAU.

# Jésus-Christ, notre vie

(Synthèse III)

par

Armand Croteau, ptre,  
Office Catéchistique Provincial,  
Saint-Jean, P.Q.

**C**E que nous avons à dire aujourd'hui (1) nous paraît extrêmement important pour les titulaires de 8<sup>e</sup> année dans la province de Québec, — pour tous les professeurs chargés d'enseigner « **Témoins du Christ** », — et même pour tous les catéchistes en général. (*Nous le disons en toute simplicité.*)

Il s'agit aujourd'hui de relier fortement notre enseignement sur la grâce sanctifiante, la grâce sacramentelle, la grâce actuelle, — la sainte messe, — les sacrements en général et en particulier, — au **Christ-Jésus** actuellement vivant dans le ciel.

## LA GRÂCE SANCTIFIANTE

Le premier venu peut constater avec effroi *des scissions étonnantes* et une fissure imprévisible, dans beaucoup de nos classes de catéchisme, entre ce qu'on y enseigne de Jésus-Christ et les explications qu'on y donne de la grâce. Combien parmi nous n'ont appris jadis, qu'en chapitres soigneusement séparés, isolés et cloisonnés, que Notre-Seigneur nous a sauvés sur la croix, — que la grâce sanctifiante est la vie divine en nous, — et que la grâce actuelle est nécessaire pour aller au ciel . . . , sans jamais (*ou presque*) relier vitalemment ensemble ces chapitres *pourtant si connexes*.

Il est même fort remarquable que beaucoup de traités de théologie sur la grâce ne disent à peu près **rien** de Jésus-Christ, alors que cette vie de grâce qu'ils décrivent longuement et méticuleusement dérive ac-

tuellement du Christ dans les chrétiens. Ce « *don de Dieu* » qu'ils étudient et sous-distinguent nous paraît chez eux beaucoup plus une réalité individualiste ou une chose abstraite, qu'une participation à la grâce capitale de Jésus, qu'une union en Lui et avec Lui, qu'une orientation vers une vie toute semblable à la sienne.

Tâchons donc de voir de combien de façons **multiples et serrées** la grâce se relie à Jésus.

Premièrement, dans le plan actuel de Dieu, toute notre grâce procède de la venue du Fils sur la terre; sa raison d'être est dans le Christ, son origine première est le décret même qui a décidé l'Incarnation; dans cette perspective très profonde, on entrevoit beaucoup mieux le prix de la grâce: il ne s'agit pas seulement par elle de se protéger, moi, pauvre petite créature,

(1) Dans un premier article (septembre), nous avons tâché de faire voir combien il importe de transmettre à nos élèves une *religion reliée*, organique, unifiée, cohérente, incorporée, synthétisée, tel que le demandent Pie XII, le Programme du Comité Catholique de l'Instruction publique, les pédagogues catholiques et la théologie. En octobre, nous disions que toute notre religion catholique se tient fortement et admirablement *dans le Christ-Jésus*. Dans les articles suivants, nous voulons montrer comment les matières de *chaque volume* de la collection « **Témoins du Christ** » se relie très intensément à Jésus-Christ.

du feu éternel, il s'agit ni plus ni moins, de prolonger le rayonnement de la génération éternelle du Fils dans la Trinité. On ne s'étonne plus dans cette lumière des « outrances » de Jésus, de sa mort contournée de Crucifié pour chacun de nous, de sa présence amoureuse dans un tabernacle de couvent rural, du respect (*oui, du respect*) avec lequel il a lavé des chevilles de pêcheurs et nettoyé délicatement le cœur d'une Madeleine: c'est que la grâce (*possible ou existante*) a ses racines plus avant que dans un trésor terrestre, fût-il spirituel, elle a sa source là même où le Christ a sa propre subsistance.

Deuxièmement, — *et c'est ceci qui est le plus oublié*, — la grâce retient, tout au long de sa trajectoire dans nos cœurs, des **traces de son origine christique**.

Elle n'est donc pas un triangle vaporeux caché dans une poitrine de bambine, elle n'est pas une couronne inoxydables posée dans le cœur d'un mioche, elle n'est pas une perle luisante cachée quelque part sous la peau du thorax, ni un objet complet enfoui dans une âme, une espèce de trésor substantiel que Dieu donnerait, reprendrait, redonnerait, engraisserait, concéderait définitivement à la mort... Elle n'est pas un être isolé, découpé, enclos, qu'on pourrait apporter un beau matin sur le pupitre de la Sœur...

Ces comparaisons ne peuvent réellement *satisfaire* que l'imagination ou le tableau noir; une intelligence exigeante n'y trouve pas la clarté complète ni la vérité entière.

Il faut à tout prix savoir (*et dire*) que **la grâce sanctifiante est une qualité**, comme la *santé*, qui n'est pas une boule ni un triangle, mais une *qualité* du corps qui fonctionne bien. La grâce est un **perfectionnement comme la beauté**, qui n'est pas une peinture extérieure ou un métal incrusté, mais un *perfectionnement* d'un visage souriant d'adolescente pure.

Et le principal à ne pas oublier c'est que la grâce est *une qualité d'union*, elle est le changement et le perfectionnement qui surviennent dans un homme parce qu'il est uni à Dieu dans le Christ, uni par le Christ à Dieu. Elle est le perfectionnement d'union à Dieu que donne l'Incarnation

de Jésus étendue mystiquement à un homme choisi.

Il faut donc présenter la grâce comme une **union**. Sinon, il devient aussi impossible de l'enseigner comme il faut, comme elle est réellement, que de définir ce qu'est l'amour conjugal ou un mariage printanier *sans parler des deux personnes* qui se désirent et qui s'unissent dans des tendresses corporelles et une fusion d'âmes.

Et il faut enseigner, — c'est l'objet propre de notre synthèse, — que la grâce est une union *dans le Christ*. Elle nous unit à Dieu non pas dans les nuages, ni sur la planète Mars, mais dans le Christ; elle rattache les hommes, un par un, à Dieu par le moyen de Jésus-médiateur, elle rattache nos âmes au Père Éternel par la génération même du Fils, de sorte que par la grâce nous pouvons **vivre de Jésus** comme lui-même vit du Père: « *de même que je vis par le Père, qu'ils vivent aussi par moi* ».

Notre grâce est une *participation à la grâce sanctifiante de Jésus*, et si on veut faire voir combien elle est belle et riche, ce n'est pas surtout dans le cœur des saints qu'il faut regarder, c'est dans le Cœur de Jésus, car c'est là qu'elle est en plénitude.

Troisièmement, il faut absolument se rappeler que la grâce n'est pas une sainteté vague et livresque, elle n'est pas non plus une vie divine exactement comme celle que Dieu pourrait donner actuellement à un hypothétique habitant de Mars, elle est une grâce de Jésus-Sauveur, *une grâce de Rédempteur*. Et pas seulement parce qu'un Sauveur l'a payée **jadis** comme je pourrais vous payer une liqueur douce ou une douzaine de tulipes, mais parce que la grâce sanctifiante est une grâce de Sauveur **dans sa structure même**. Elle est nécessairement *une rédemption qui se fait* en 1954, elle est *un fruit de Jésus-Crucifié* qui mûrit concrètement et patiemment en moi.

Si elle s'adapte si bien à notre nature, n'est-ce pas parce que Jésus est précisément venu pour nous, « *propter nos homines* » ! Et si elle s'adapte si miséricordieusement à des lenteurs, à des rechutes, à des tiédeurs (*ce que n'a pas fait la grâce qui était offerte à l'archange saint Michel ou à Lucifer*), c'est qu'elle est la grâce de Jésus-Rédemp-

teur qui « *savait la faiblesse qu'il y a dans l'homme* ».

Elle tend donc, petit à petit, à faire que nous soyons *non comme des anges*, ni comme des païens, mais *comme Jésus*. Elle est un perfectionnement « *chrétien* », un perfectionnement de fils, *une perfection du Fils dérivée* en nous, elle est une *grâce d'enfants*. *Et on ne l'a pas assez dit*. Si on doit enseigner une « *voie d'enfance* », une confiance d'enfants, une foi de petit enfant dans son papa, c'est que la grâce de Jésus qui est en nous est *la grâce du Fils*, participée par chacun de nos cœurs de chair.

*En résumé*, la grâce sanctifiante vient du Christ, elle unit au Christ, elle tend à faire de nous d'autres Christs.

### LA GRÂCE ACTUELLE

La grâce actuelle n'est pas un réservoir d'énergie emmagasiné dans un bassin, ni une espèce de tracteur invisible que Dieu attellerait à nos volontés, ni un « *flash* » mystérieux qu'il allumerait subitement dans nos têtes, — *sans relations au Christ*.

Elle ne vient pas d'un Dieu abstrait, ni d'une Toute-Puissance vague, mais elle est un secours présent *que le Christ grand-frère* donne à ses frères cadets. Il est, en effet, frappant que là où Jésus en parle lui-même le plus clairement, dans la comparaison de la Vigne, il déclare: « *je suis le tronc, vous êtes les branches, sans moi vous ne pouvez rien faire* ». — Il enseigne que sans son secours à lui, *le Christ*, nous ne pouvons absolument rien faire de bon. C'est cela la grâce actuelle.

Elle nous vient, de plus, par les mérites du Christ, et on ne devrait pas l'oublier quand on a la tentation de résister à une lumière, ou à une invitation au sacrifice: ce secours spirituel que je reçois actuellement a été payé douloureusement, un certain Vendredi, sur quatre clous.

La grâce actuelle est l'aide actuelle du Christ, personnellement, à chacun de nous, — elle nous vient par le mérite de ses souffrances, — elle tend à nous faire adapter au Christ et à nous faire exprimer notre union au Christ. — Comment pourrait-on, après cela, faire des classes multiples sur

*la grâce actuelle sans jamais mentionner le nom de Jésus ?*

Nous avons insisté sur ce sujet de la grâce en liaison avec Jésus a) parce qu'il nous semble que le manuel actuel de 8<sup>e</sup> année n'est pas assez explicite sur ce point et b) parce que c'est ici surtout que beaucoup de professeurs ne montrent pas assez la synthèse vivante de toute la religion dans le **Christ-Jésus**.

## II

### LA MESSE

« Ici, au moins, on peut être tranquille, ce « *synthétiste* » fanatique de l'Office Catéchistique Provincial ne viendra pas nous dire que nous ne faisons pas assez la synthèse de notre enseignement avec Jésus-Christ . . . »

Pourtant les coupures analytiques et les exposés morcelés ne sont pas totalement impossibles, même dans ce secteur.

a) On peut être tenté, comme certains théologiens anciens, de mettre le principal du sacrifice eucharistique dans le changement du pain et du vin, car on sait que tout sacrifice suppose un changement ou une destruction pour reconnaître le souverain domaine de Dieu. Mais alors on ne voit plus bien dans la messe *l'immolation de Jésus lui-même*, elle devient presque un *sacrifice nouveau*, distinct, et la synthèse est démolie . . . ;

b) on peut ne pas voir au juste où est **l'immolation** du Christ dans la messe, elle ne serait tout au plus qu'une *offrande* d'un sacrifice d'autrefois, il suffirait d'y retrouver **l'oblation** du Vendredi-Saint et d'y « *représenter* » sensiblement l'Immolation du Calvaire: la synthèse, plus visible, reste fort mince;

c) ou bien, procédé plus contagieux, on coupe pratiquement *la communion* de la messe, comme si elles étaient disparates et séparées. Il y aurait, c'est l'impression qu'on donne parfois, d'un côté, un sacrifice très riche, et de l'autre, à cent verges, un sacrement de présence réelle dans le Tabernacle, un sacrement qu'on est invité à manger . . . comme si le Christ n'avait pas

institué l'Eucharistie *précisément* pour que, en la mangeant, nous puissions nous relier personnellement au sacrifice de la Croix, dans un geste capable d'en transmettre les fruits;

d) enfin, quatrième coupure possible et néfaste, on peut insister tellement sur les sacrifices de l'Ancienne Loi, s'en faire une idée tellement précise, qu'on les applique cent pour cent à la messe et qu'on oublie qu'entre ces images lointaines (*bien qu'éclairantes*) et la réalité de l'autel, il y a toute la différence de la photo Eastman d'une religieuse à la Sœur vivante et enthousiasmée qui marche dans le corridor: la messe est un cas unique de sacrifice dont on ne peut trouver nulle part de copie parfaite: il est dangereux, en la comparant de trop près avec les boucheries sacrées de l'Ancien Testament, de la vider de son mystère chrétien, et d'écarteler douloureusement la synthèse avec Jésus.

Pour obvier à ces quatre abîmes menaçants, pour bien relier Messe et Jésus, il faut d'abord insister sur ce fait que la Messe offre réellement le Christ de la Croix: le Jésus qui devient présent sous les espèces eucharistiques est glorieux, sans doute, il est le Christ du ciel, mais sur l'autel, à la messe, il est comme livré, comme mourant.

Deuxièmement, il faut se rendre compte que la messe n'est pas seulement une image, une copie du Calvaire, elle est le sacrifice unique de la croix en tant que, par un rite sensible, il se communique aux chrétiens; la messe est le sacrifice du Chef en tant qu'il s'implante dans notre âme; elle est la communication visible de l'immolation rédemptrice qui vient opérer dans notre paroisse; elle est le passage du Sacrifice du Vendredi-Saint dans nos vies.

Troisièmement, son efficacité est l'efficacité même du sacrifice de la Croix: elle n'est pas un sacrifice nouveau, elle est le sacrifice absolu, le sacrifice plénier de l'humanité avec le Christ. Elle ne dérobe pas une partie de l'importance du Calvaire, elle en manifeste au contraire l'importance unique. Elle ne lui ajoute rien: des grâces ne sont pas méritées par elle qui ne l'étaient pas

encore; les fruits qu'elle distribue sont ceux même du sacrifice du Calvaire. Ce qu'elle ajoute, c'est l'expansion de la Croix, c'est la distribution...

Quatrièmement, la « poussée » de la messe est formellement chrétienne: elle veut précisément que l'immolation du Christ-Jésus se continue dans ses membres, elle est le gibet en tant qu'il provoque par un rite sensible notre sacrifice chrétien à nous, elle tend à faire de nous des immolés et des crucifiés comme le Christ...

### LA COMMUNION

La communion est plus qu'un simple rapprochement de Dieu et de nos estomacs dans l'espace: le Christ est réellement présent dans un ciboire de métal et ce vase argenté reste indifférent, — un chien qui dévorerait des hosties consacrées durant une profanation sacrilège ne deviendrait pas saint par le fait qu'il aurait le Christ dans son tube digestif. Manger l'Hostie est et doit être un signe, et un signe de quoi? un signe de ressemblance volontaire avec le Christ crucifié. Pas directement avec le Christ du Thabor ou de Bethléem, mais avec le Christ attaché à la croix.

La communion est en relation nécessaire avec la Passion: il n'y a pas de communion qui ne soit participation à un sacrifice, il n'y a pas de communion qui s'explique totalement sans parler de la messe, il n'y a pas moyen de bien communier sans communier en esprit à l'esprit qui flambait dans le Cœur du Christ sur son gibet atroce.

\* \* \*

Si on enseigne ainsi la messe et la communion, le Saint-Sacrement montre le Christ plus qu'il ne le cache. Car l'Eucharistie cache les dehors du Christ, son teint de Palestinien, la couleur de ses yeux profonds, la longueur exacte de ses bras, sa pesanteur terrestre, mais elle montre son cœur, son rôle, sa mission, ses désirs essentiels, son ardeur pour nous: un Christ qui ne serait pas à prendre et à manger, en fait, pensez-y un peu, qu'est-ce que cela vous dirait?

## III

## LES SACREMENTS

Dans l'explication des Sacrements, — malgré ce qu'on pourrait supposer de prime abord, — la liaison avec le Christ n'est pas toujours montrée aussi forte et multiple qu'elle est en réalité. Sans doute, on rappelle bien que c'est lui qui les a institués, mais cet enseignement donne parfois l'impression que Jésus les a inventés comme Marconi a patenté la radio ou comme Graham Bell a tricoté le téléphone, sans qu'ils n'aient *plus rien à faire*, aucun des trois, dans le fonctionnement actuel de leurs inventions. Quelle erreur quand il s'agit des sacrements du Christ . . .

Les Sacrements sont des *actions du Christ*. Ils ne sont pas des distributeurs *automatiques* de grâces comme les petites vitrines qui nous glissent de la gomme à mâcher pour un sou, ni comme les grosses armoires rouges qui nous fournissent un Coca-Cola dès qu'on leur insère la monnaie requise; — ils contiennent la grâce, oui, mais non pas comme un seau contient de l'eau savonneuse ou comme une boîte Humidor contient des cigares. Ils sont tous, sauf l'Eucharistie, des **gestes**, des **actions**, qui *dans leur activité transmettent la grâce* à l'âme, ils sont l'**action** prolongée du Christ jusqu'en nous, un par un. Par où l'on entrevoit qu'ils viennent du Christ non seulement dans le sens qu'ils ont jadis été décidés par le Christ et dessinés par lui, mais parce que, aussi, ils sont *des gestes actuels*, présents, modernes, du Christ, des *signes que nous fait actuellement le Christ*, en 1954, des actions de l'Homme-Dieu sur d'autres hommes, individuellement.

De plus, les sacrements *rappellent tous, tous les sept, la Passion du Christ, et cela non plus n'est pas assez dit*. C'est pourtant un élément capital de leur signification multiple. Non seulement l'Eucharistie rappelle le Calvaire, non seulement le Baptême rappelle l'ensevelissement du Christ (*et qui y pense quand l'eau coule ?*), mais l'Ordre et le Mariage sont en relation de signe avec la Passion de Jésus: le « oui » *timide et fervent d'une jeune fiancée rougeoiante à son fiancé assuré* signifie sacramentellement le « oui » fort et douloureux

de Jésus à son Père sur le gibet crucifiant du Golgotha.

Les Sacrements sont déjà, on vient de le voir, reliés au Christ de trois façons: — ils ont été institués par lui, — ils sont des actions actuelles du Christ, — ils symbolisent, tous les sept, la Passion du Christ.

Mais il y a encore plus de parenté entre les Sacrements et Jésus-Christ.

Ils retiennent de leur origine *un air de ressemblance frappante avec le Christ*: lui est Dieu et chair humaine à la fois, unis fortement; ils sont grâce insensible et matière terrestre, à la fois, unis symboliquement. Jésus est l'instrument premier, vivant, de Dieu, un peu comme le cerveau humain est l'instrument vivant, premier, de l'intelligence spirituelle d'un professeur; les Sacrements sont instruments secondaires, séparables, de la grâce, un peu comme le clavigraphe est l'instrument secondaire, séparable, de l'expression de ma pensée fatiguée . . .

## LA GRÂCE SACRAMENTELLE

Qui pense, dans sa classe bruyante et encombrée, à relier la grâce sacramentelle avec Jésus de Nazareth? Et pourtant! La grâce sacramentelle lutte contre les suites du péché originel comme Jésus est venu pour réparer le péché d'Adam et elle travaille à nous donner une *ressemblance avec le Fils incarné* tout comme lui passe sa vie à nous montrer comment vivre pour plaire au Père Éternel: la grâce sacramentelle *est proprement chrétienne*, « *christique* », elle ajoute à la grâce sanctifiante que le sacrement donne (*ou augmente*) un *mode particulier de ressemblance avec la sainteté même de Jésus de Nazareth* . . .

Ainsi le Baptême par sa grâce nous fait prendre un premier contact avec le Christ, inaugure notre vie de participants au Christ, nous fait enfants à l'image de Jésus-Christ. Ainsi, la Confirmation accroît la vie même du Christ en nous, nous donne la force de défendre vaillamment la vie du Christ contre le monde et les ennemis du dehors. Ainsi l'Eucharistie, (*on y pense davantage*), fait ressembler au Christ immolé. Ainsi la Pénitence nous fait prendre part à l'expiation illimitée du

Christ et laver nos saletés dans le Sang du Calvaire mêlé à nos larmes intérieures. Ainsi l'Extrême-Onction, oui, nous relie à Jésus, prépare à l'éternelle union avec le Christ en donnant la grâce de faire la courageuse offrande de toute sa vie sur les traces de Jésus, mourant sur un lit de douleur plus atroce que toutes nos souffrances anasthésiées. Ainsi l'Ordre fait continuer ici-bas le sacerdoce de Jésus. Ainsi le mariage unit un homme et une femme, de notre terre distraite, dans une fusion de cœurs, de biens et de corps qui symbolise l'union mystérieuse du Christ avec son Église sur la Croix épouvantable.

De la sorte, tous les Sacrements sont destinés à nous assimiler au Christ, à nous faire agir comme le Christ, à nous faire sentir, penser, aimer, vouloir, vivre intérieurement comme lui, à reproduire en chacun de nos cœurs charnels les sentiments sublimes du Cœur sacré de Jésus, à nous faire immoler tous comme lui, à refaire en chacun de nous quelque chose de sa Passion inépuisable, à susciter en chacune de nos âmes, accaparées par la terre, la mort totale à tout ce qui n'est pas volonté du Père, l'offrande intégrale et abandonnée au Père exigeant, la soumission et la livraison aveugle et totale aux desseins transformants et dépouillants du Dieu jaloux, comme dans la poitrine du Christ.

Pour résumer les liaisons des Sacrements avec Jésus: ils viennent du Christ, ils sont institués par lui, ils sont actuellement des gestes du Christ, ils rappellent (*tous les sept*) la Passion du Christ, ils ressemblent

tous par leur structure même à la construction (*en deux natures*) du Christ Dieu et homme, ils donnent une grâce sacramentelle qui est proprement une ressemblance avec le Christ, et enfin ils tendent tous à reproduire en nos cœurs les sentiments du Christ lui-même.

On pourrait pareillement étudier les caractères ineffaçables donnés par trois sacrements: ces caractères relient aussi au Christ, le Baptême marque le fidèle du sceau du Christ, la Confirmation fait soldat du Christ, l'Ordre fait prêtre comme le Christ, — et les trois caractères permettent de recevoir (*Baptême*), de recevoir avec plus de fruit (*Confirmation*), et de donner (*Ordre*) les actions sacramentelles du Christ-Jésus.

\* \* \*

Bref, la grâce sanctifiante est du Christ, vient de Lui, rend semblable à Lui; la grâce actuelle est un secours direct du Christ à ses frères; la Messe est le passage vivant du Christ cloué; la communion tend directement à nous rendre crucifiés avec le Christ; les sacrements sont des actions présentes du Christ; etc.

Ainsi tout se tient dans le Christ-Jésus, ce que nous tâchons avec ferveur et simplicité de démontrer dans cette série de huit articles confiés à « *L'Enseignement primaire* » généreusement accueillant.

ARMAND CROTEAU, *ptre.*

*Une vie d'homme aujourd'hui c'est bien peu de chose,  
mais ce peu de chose consacré à une grande et sainte  
cause peut grandir avec elle.*

Montalembert.

## Les limites de l'analyse

par

Richard Bergeron, professeur,  
École normale Jacques-Cartier, Montréal.

L'ANALYSE, pour être vraiment fructueuse, a besoin de se compléter par la synthèse. C'est ce que notre dernière étude essayait de montrer.

Nous voulons aujourd'hui, à l'aide des données acquises précédemment et grâce à de nombreux exemples, déterminer les limites de l'analyse. Les abus auxquels elle a donné lieu sont assez nombreux pour justifier cet essai de délimitation.

A considérer le français écrit, le caractère analytique de notre langue saute aux yeux: les mots comportent, en général, peu de flexions ou de terminaisons spéciales pour la transcription des rapports et, par contre, de nombreux mots-outils jouent, dans la phrase, le rôle de liens, de ligatures ou d'indicateurs divers (*articles, adjectifs, prépositions, conjonctions*).

D'autre part, le mécanisme du français parlé se révèle bien différent, comme nous l'avons constaté la dernière fois. Ici, la synthèse triomphe: autour des mots fondamentaux (*noms, verbes*) se groupent tous les termes secondaires, comme les planètes autour d'un soleil central. Cela est si vrai, qu'un étranger ignorant de notre orthographe écrirait en quatre mots seulement le vers suivant de Racine, après l'avoir entendu:

Le - jour / n'est-pas-plus-pur / que-le-fond  
/ de-mon-cœur.

N'est-il pas opportun de nous demander laquelle des deux, la langue écrite ou la langue parlée, nous donne l'image la plus vraie de la structure du français? Il est sûr que la langue parlée est née bien avant la langue écrite; celle-ci n'est en somme, qu'un essai imparfait de transcription de la première. Elle a donc évolué, d'une façon plus capricieuse que la langue parlée, et

elle sert souvent à nous cacher le véritable mécanisme grammatical. Quelques exemples prouveront facilement cet avancé.

En ancien français, quand le groupe *de le* se rencontrait devant un nom, l'élision du *e* de *le* se faisait naturellement; de sorte qu'on prononçait *le fils de l' voisin*, tout comme on dit aujourd'hui *j'ai bu l' café*. Mais, en ce temps-là, le *l* se transforma et devint la voyelle *ou* qu'on représenta par la lettre *u*; et, comme l'orthographe n'était pas fixée, on écrivit *le fils deu voisin* et, plus tard, *le fils du voisin*. L'article contracté *du* était né, qui prit bientôt la valeur partitive en s'employant devant le nom d'une chose non nombrable: *du beurre, du pain*.

D'autre part, quand le nom accompagnant l'article était féminin, l'élision ne se faisait pas; on disait *le fils de la voisine* et ce *de la* acquit lui aussi la valeur partitive: *de la crème, de la purée*.

A cause donc d'un pur accident phonétique, suivi d'un caprice orthographique (on a soudé *de l'*, et non pas *de la*), nous voici en face d'une situation bien curieuse. D'un côté, nous avons *le fils de la voisine*, où nous sentons clairement que *de* et *la* ont chacun leur fonction; par suite, il faudrait reconnaître deux fonctions à *du* dans *le fils du voisin*: ce sont deux cas identiques, au point de vue de la valeur. D'un autre côté, si nous considérons *je veux du beurre*, nous

sentons non moins clairement que la préposition soudée ne joue ici aucun rôle syntaxique, qu'elle n'indique aucun rapport, que le *du* doit s'analyser avec une seule fonction; et il faudrait traiter de même, « en bloc », le groupe *de la*, dans *je veux de la crème*: ici aussi nous sommes devant deux cas identiques. Vous constatez que l'orthographe, ou mieux la langue écrite, nous cache parfois le véritable mécanisme de la langue, la valeur réelle de certains faits de langage.

Un autre exemple. Vous savez tous que le temps *j'ai chanté* s'appelle « passé composé », parce qu'il est formé de deux mots: l'auxiliaire *avoir* et le participe passé *chanté*. Or, la forme verbale *je chanterai* vient de *je chanter ai* (« j'ai à chanter »), c'est-à-dire qu'elle est formée de l'auxiliaire *avoir* et de l'infinitif présent *chanter*. Pourquoi nomme-t-on cette forme « futur simple »? N'y a-t-il pas là contradiction et mensonge? Oui, à cause d'un autre caprice orthographique. Ici encore, la langue écrite peut nous induire en erreur.

Un troisième. *Voici, voilà* sont issus du verbe *voir* et des adverbess *ci* et *là*. Ils sont graphiquement soudés. Personne ne s'aviserait, en s'adressant à plusieurs amis, de dire *voyez-ci, voyez-là*; aucun professeur n'oserait faire décomposer ces mots par l'analyse. Ne trouvons-nous pas des faits identiques avec *c'est, ce sont*, qui servent la plupart du temps à montrer, comme les deux autres? Et pourtant, ici, à cause de l'orthographe qui n'a pas opéré la soudure, l'analyse décompose, trop souvent, d'une façon tout à fait artificielle. Elle fait de même pour les pronominaux, indécomposables pour le plus grand nombre.

Voulez-vous d'autres exemples? En voici une série, sans commentaires, pour alimenter vos méditations... grammaticales:

*contre-bas, contrebasse* (voyez le Dictionnaire, après l'article *contre*); *soucoupe, sous-nappe, sous-pied* ou *soupied; porte-feuille, porte-lettres*...

Comparez aussi:

*adolescent et jeune homme; tout de suite et immédiatement; unique et à nul autre*

*pareil; beaucoup de et plusieurs; sembler et avoir l'air*...

\* \* \*

Il est temps de tirer des conclusions pratiques.

1. Entendons-nous bien. Il ne s'agit pas de réformer l'orthographe: ce n'est pas notre rôle. Il ne faut pas non plus la négliger dans l'enseignement: nous devons l'accepter et la faire accepter telle qu'elle est, avec l'importance sociale exagérée qu'on lui accorde.

2. Ce qu'il importe de retenir d'abord, c'est que, pour une connaissance véritable et un bon enseignement du français, il faut nous méfier de la langue écrite considérée trop exclusivement. Oublions parfois intérieurement l'orthographe d'un mot ou d'une expression pour en mieux saisir la valeur; celle-ci est bien souvent indépendante de la graphie. Des connaissances sérieuses de Phonétique aident à cette vision de la langue parlée, abstraite de son vêtement orthographique artificiel.

3. Que notre analyse se méfie de la notion du mot orthographique, si l'on peut dire. En français, le sens, la valeur importent plus que la personnalité matérielle du mot. Comme critère pratique, nous pourrions adopter la formule suivante: *ne poussons pas l'analyse plus loin que l'idée simple, même si celle-ci est représentée par plusieurs mots. Dans le doute, rappelons-nous qu'il vaut mieux décomposer trop peu que trop.*

Si j'ai bonne mémoire, la chimie nous enseigne que certaines molécules sont indécomposables, à cause de l'instabilité trop grande des atomes. Ainsi en est-il dans l'analyse du français: si la dissection trop poussée risque de tuer l'atome du mot, sachons nous arrêter sagement à la molécule de la locution ou de l'expression.

RICHARD BERGERON.

# Cor unum et anima una

1860-1954

par

Aline Turcotte,  
Présidente du Syndicat des Institutrices de Québec.

Il y a près de 100 ans qu'une Congrégation porte le nom des Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie.

Cette Congrégation étant consacrée d'une manière toute spéciale au Très Saint-Cœur de Marie, il convient donc en cette année jubilaire, qui commémore le Centenaire du dogme de l'Immaculée Conception et le Cinquantième du Couronnement de Notre-Dame du Cap, de relater dans *L'Enseignement primaire*, l'histoire de cette Congrégation et de faire connaître aux dévots de Marie les faits et gestes de cette Congrégation.

## HISTORIQUE

La Congrégation des Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie fut fondée à Paris, en 1860, par le révérend Père François-Jean-Baptiste Delaplace, de la Congrégation des Pères du Saint-Esprit et du Saint-Cœur de Marie.

La vie du Révérend Père Delaplace écrite par le Père Piacentini, C.Sp. est remplie de citations prouvant la grande dévotion de ce fondateur envers Marie. Se trouve-t-il, par exemple, en face d'une décision à prendre, d'un embarras financier, d'une retraite à prêcher, vite le bon Père Delaplace recourt à sa Mère du Ciel avec une filiale dévotion et une tendre confiance.

Le pape Léon XIII, disait au Père Delaplace lors d'une audience au cours de laquelle il lui avait fait connaître le nom de sa nouvelle Congrégation: « *Les Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie* » que c'est beau ce nom et sa Sainteté répéta ces paroles plusieurs fois.

La Révérende Mère Marie-du-Saint-Sacrement, co-fondatrice de la Congrégation des Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie a su réaliser tout ce que pouvait contenir de beautés, le vocable significatif de « *Servantes du Saint-Cœur de Marie* », car la dévotion mariale n'a pas été moins ardente chez la Révérende Mère Marie-du-

Saint-Sacrement que chez le fondateur lui-même.

Quand cette bonne Mère voulait obtenir une faveur insigne du ciel, c'est à Marie qu'elle s'adressait et elle invitait ses Filles à implorer avec elle la protection de la sainte Vierge. Alors, s'organisaient des processions en son honneur.

En 1862, la Révérende Mère Marie-du-Saint-Sacrement prenait la direction de la petite communauté qui venait de s'organiser. Voici la consécration qu'elle adressa à sa Reine et Maîtresse du Ciel.

« *O mon Dieu, je me dévoue au Très Saint et Immaculé Cœur de Marie, dont nous désirons être les Servantes et étant malgré mon indignité, placée à la tête de mes sœurs, je me déclare l'esclave de ce Cœur Immaculé, afin de servir mes sœurs qui sont ses Servantes: et je verrai dans le Fondateur de l'Oeuvre, le Représentant et l'Organe de ce saint et Immaculé Cœur.* »

La dévotion de la Fondatrice a pris de l'extension et a eu son rayonnement. A l'exemple de leur Mère, les Sœurs se font un filial devoir de prier Marie. Les exercices en l'honneur de cette divine Mère sont nombreux et variés. Enfant de Marie, enfant du Paradis. Mentionnons: la réci-

tation du chapelet, le Sub-Tuum, l'Angelus, le petit Office. L'heure de garde du Saint-Cœur de Marie est une pieuse pratique qui est chère aux Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie. La Confrérie de la Garde d'Honneur du Saint-Cœur de Marie a pour but de former un cortège d'amour, une Garde d'Honneur du Cœur Immaculé de Marie.

Fait remarquable: La demande, faite au Très Révérend Père Général des Pères du Saint-Esprit, par le Père Delaplace (en 1859), pour s'occuper de l'œuvre qui deviendra plus tard (1862) la Congrégation des Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie, fut accordée la veille de la fête du Très Saint-Cœur de Marie, soit le 22 août, fête patronale de la Congrégation.

La Congrégation des Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie à Notre-Dame de Lourdes, par le Fondateur, le Révérend Père Delaplace eut lieu le 17 août 1880. Les Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie essaimées au Canada, aux États-Unis, à Cuba, en Afrique, développent un culte marial intense et il est souligné religieusement.

### LES FÊTES

Toute fête mariale revêt un caractère particulier. Par exemple, la fête du Saint-Cœur de Marie, célébrée le 22 août est plutôt une fête de famille, empreinte d'une intimité toute religieuse, mais qui n'en exclut pas cependant ni la pompe ni l'éclat.

La seconde fête du Cœur Immaculé de Marie, célébrée le 16 janvier, a un aspect tout spécial, car à la suite d'un indult de sa Sainteté le pape Pie XII, la célébration comprend une messe solennelle Propre et Office du Saint-Cœur de Marie.

Le 23 janvier 1951, sa Sainteté le pape Pie XII, bénissait l'image destinée à la Propagande de la dévotion du Saint-Cœur de Marie. Comme on le constate le Saint Père s'est penché avec amour sur cette communauté florissante et prospère, notamment au Canada.

Le 24 mai est un grand jour de reconnaissance, envers la Vierge Marie, pour les nombreuses grâces obtenues au cours de l'année par les diverses Communautés.

Voilà, brièvement esquissé l'historique et les dévotions mariales de cette communauté.

### MONSTRA TE ESSE MATREM

Invocation répétée souvent par les Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie. Invocation répétée souvent par leurs élèves et cela plusieurs fois par jour. Tant au point de vue spirituel que temporel, la sainte Vierge a souri fréquemment à ses Filles et à de nombreuses reprises, a compatit à leurs misères physiques et morales en exauçant leurs demandes par de merveilleuses guérisons et d'éclatantes conversions. Aussi toutes et chacune, chantent dans leur cœur ce cantique supra-terrestre: « *Magnificat anima mea Dominum* ».

Une propagande intense se fait dans la Congrégation, particulièrement au Canada pour diffuser la dévotion au Saint-Cœur de Marie, par des milliers de feuillets, neuvaines, cartes-correspondances, images, calendriers, consécration des foyers au Saint-Cœur de Marie, imprimés, vendus ou distribués gratuitement, avec l'espérance de faire connaître et aimer Marie, seule capable de dominer les idées subversives qui bouleversent le monde actuel.

La Supérieure générale est actuellement la Très Révérende Mère Sainte-Eugénie, qui se distingue par une personnalité remarquable, une rare élévation d'esprit. Sa tâche est lourde certes, mais combien belle; car dans cette communauté les œuvres se multiplient.

L'enseignement, le soin des malades, le soin des vieillards, etc.

Voici un tableau intéressant:

Trois provinces:

- 1 en France
- 1 au Canada
- 1 aux États-Unis

Le nombre de religieuses approche le 1,000 réparties dans:

- 19 maisons en France
- 8 maisons aux États-Unis
- 62 maisons au Canada.

La Congrégation des Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie enseigne actuellement à 10,713 élèves.

« *O Vierge Immaculée, que les rayons d'or et d'argent de ce Jubilé mémorable descendent sur nous en grâces de lumière et de sainteté, afin qu'un jour, vos Servantes et Enfants, puissent être associées dans un éternel « Magnificat. »*

(Suite à la page 207)

## LE COIN DES ÉCOLES RURALES

## L'école rurale manque d'institutrices

par

Jean Thériault, i. é.

**B**IEN peu de poètes ont chanté les mérites et la gloire de l'école rurale. Pourtant, cette humble maisonnette, érigée par nos pères, dans chacun des rangs de nos campagnes, a élevé bien des générations; vieillie sous son bardeau moussu ou rajeunie d'un déclin immaculé, elle conserve toujours chez nos paysans la même valeur et le même culte. Je me rappellerai toujours cette scène de parents éplorés cherchant une institutrice pour leur école fermée à la fin de septembre. . . .

Si la petite école ne peut se glorifier, à elle seule, d'avoir fourni à la société sa classe dirigeante, elle peut au moins s'enorgueillir, d'avoir enseigné, à tous et chacun, les grands principes de la religion et les éléments du savoir. Elle gagne donc en étendue ce qu'elle ne peut donner en profondeur, bien qu'aujourd'hui, un grand nombre de nos élèves ruraux ne la quittent, qu'après avoir obtenu leur certificat de septième année, ce qui est déjà une belle amélioration.

L'école primaire rurale, telle que voulue par M. J. C. Magnan, directeur de l'Enseignement agricole, (*voir Ens. primaire, septembre 1954*) est sans contredit l'une des forces les plus puissantes capable d'attacher à la terre ces jeunes élèves de nos campagnes qui, trop souvent hélas ! se laissent déraciner du sol par les attrait trompeurs des grandes villes.

Il est cependant un fait triste à déplorer: c'est que la pénurie actuelle de personnel enseignant se fait sentir dans nos campagnes. Il y a trop de divisions dans ces classes; c'est trop ennuyant à la campagne; le salaire n'est pas assez élevé; ces maisons d'école manquent de confort. Voilà les principales objections, que l'on rencontre généralement chez nos institutrices, lorsqu'on les sollicite pour enseigner dans les rangs. Reprenons une à une ces objections et tâchons de déterminer, si elles sont toujours bien fondées.

### IL Y A TROP DE DIVISIONS DANS CES ÉCOLES

S'il fallait suivre à la lettre et isolément le programme des sept degrés du cours, il est évident que cet enseignement serait impossible. L'institutrice avertie sait grouper, condenser, coordonner, fusionner l'enseignement des différentes matières, de sorte que les élèves précoces saisissent d'avance les connaissances à acquérir, pendant que les retardataires ont toujours l'avantage de pouvoir comprendre ce qui

leur a échappé. Et, témoignage d'un inspecteur d'écoles, les élèves des écoles rurales ont généralement plus de développement, des connaissances moins cloisonnées, que les élèves des classes à division unique. D'ailleurs, les résultats des examens, aux certificats d'études pour les écoles rurales, attestent bien qu'il n'y a pas d'infériorité marquée chez ces élèves. Une institutrice qui a réellement la vocation d'éducatrice trouve, j'oserai dire, plus de consolations avec ces élèves de la cam-

pagne, qu'avec ceux des villes qui n'ont plus le temps de se pencher sur leurs livres. On peut dire cependant, que les nouveaux manuels scolaires n'ont pas beaucoup de sympathie pour l'institutrice rurale qui a tant à faire, puisqu'ils ne sont plus combinés pour deux degrés du cours, mais faits seulement pour les classes à division unique. Pouvons-nous espérer que les écoles rurales auront un jour leurs propres manuels ? et, . . . , pourquoi pas leur propre programme ? . . . qui, tout en restant le même, pourrait être réparti pour trois groupes d'élèves: les petits, les moyens et les grands.

### C'EST TROP ENNUYANT À LA CAMPAGNE

Et les gens des villes, en toutes saisons, se dirigent de plus en plus vers les campagnes, pour trouver un peu le calme, le bon air, la belle nature dont ils sont privés. Il y a des biens que l'on estime à leur juste valeur que lorsqu'on les a perdus, la santé par exemple. La campagne, avec sa tranquillité et ses charmes, est une de ces richesses qui n'est appréciée que par ceux qui ne peuvent plus en jouir. Et si nos pères, qui sont restés attachés à la terre, n'avaient pas eu plus de sens patriotique, que serait devenue notre belle province agricole ? L'amélioration des conditions de vie que nous apporte le XX<sup>e</sup> siècle, facilités de transport, électrification rurale, devrait, il me semble, retenir nos jeunes dans le milieu qui les a vus grandir.

Le siècle de matérialisme que nous traversons, nous fait perdre le sens des valeurs réelles. Quoi de plus grand, de plus noble, que la culture des jeunes intelligences, que la conduite des âmes vers Dieu, surtout pour les enfants de son propre milieu ! Je reste convaincu, qu'on ne peut faire de bonnes institutrices rurales, qu'avec des filles venant de ce milieu. N'est-ce pas à la femme surtout que revient le grand rôle de l'éducation d'un peuple ? Nos cultivateurs, pourtant hommes bien réfléchis, songent-ils toujours à l'avenir de leur petite patrie, quand ils laissent abandonner trop tôt l'école à leurs jeunes filles, qui pourraient si efficacement travailler à l'éducation de leur milieu, après avoir poursuivi leurs études à l'École normale ? De plus, quelle belle préparation pour une jeune

mère de famille que d'avoir fait la classe durant quelques années !

### LE SALAIRE N'EST PAS ASSEZ ÉLEVÉE

Certes, le salaire n'est pas assez élevé; pourtant, depuis quelque dix ans, il y a une amélioration appréciable. La rareté des institutrices n'est pas étrange à cette augmentation progressive des salaires; cette rareté, qui espérons-le, ne sera que passagère, sera-t-elle suffisante pour redonner au peuple le sens des valeurs ? Car, qui, d'une technicienne en formation d'intelligence ou d'une spécialiste en couture a le plus de valeur au point de vue social ? Si nos commissaires d'écoles avaient tous étudié la psychologie de l'enfant et la méthodologie de l'enseignement de chaque matière en pédagogie, ils pourraient admettre que l'enseignement n'est pas un métier comme un autre et que les responsabilités, que comporte cette profession méritent bien une rémunération capable de procurer, au moins une aisance moyenne. Serait-ce le grand dévouement de nos prêtres, de nos religieux, de nos religieuses et de nos instituteurs et institutrices dans le domaine de l'éducation, depuis le début de la colonie, qui fait voir l'enseignement comme une œuvre de charité ? Il reste tout de même que ces âmes d'élite, ces formateurs d'hommes ont le droit de vivre comme les autres.

Certaines régions de la province paient actuellement des salaires beaucoup plus élevés que d'autres; mais, tout compte fait, reste-t-il beaucoup plus d'économies aux institutrices qui doivent vivre dans un milieu où le coût de la vie est très élevé ? Chose curieuse, plusieurs reviennent enseigner dans leur paroisse, après avoir tenté la course aux salaires. La jeune fille sérieuse, qui aime bien sa famille et sa petite patrie, verra avant tout dans l'œuvre de l'éducation la conduite des âmes vers Dieu et la formation d'une génération de demain, capable de remplacer dignement celle qui est restée rivée à la terre par principe, sachant bien que « l'habitant » n'a jamais chômé, ni crevé de faim.

### CES MAISONS D'ÉCOLE MANQUENT DE CONFORT

Depuis cinq ans, le sens de cette phrase a perdu beaucoup d'extension; négative

qu'elle était, dans cinq ans encore, elle sera affirmative. Le programme de restauration et de modernisation des écoles, que poursuit actuellement le Département de l'Instruction publique, de concert avec les municipalités scolaires, changera du tout au tout les conditions matérielles de nos écoles dans toute la Province. Avant l'électrification rurale, admettons qu'il aurait été assez difficile, de mener à bonne fin cette œuvre d'envergure. Ceux qui voyagent quelque peu dans les campagnes, constatent actuellement, que près de la moitié de nos écoles rurales sont maintenant restaurées et munies d'un logement très confortable pour l'institutrice. Nous aurons bientôt partout des maisons d'éducation dignes de ce nom, ce qui sera de nature à faire aimer l'école, tant par les institutrices que par les enfants qui les fréquentent.

Le plus grave problème de l'heure, nous l'avons mentionné plus haut, est la pénurie de personnel enseignant. Le recrutement de futurs instituteurs et institutrices est une des responsabilités du personnel enseignant. Faisant partie de ce corps professionnel, nous avons la responsabilité de l'éducation. La valeur de l'éducation est en raison directe de la valeur de ceux qui la dispensent. Nous avons donc comme devoir, d'assurer la formation d'excellents éducateurs, qui pourront venir combler les vides actuels et nous remplacer plus tard. Et c'est surtout à l'école rurale, nous l'avons déjà dit, que se fait sentir le plus cette rareté d'institutrices. C'est donc dans nos campagnes, chez nos cultivateurs, qu'il faudrait regarder d'abord, pour trouver des institutrices rurales.

Comme groupe professionnel, nous avons aussi le devoir d'assurer la relève. Dans une armée bien organisée, tous ceux, qui quittent les rangs, sont immédiatement remplacés par des soldats bien préparés, qui marchent sur les traces de leurs prédécesseurs. Du reste, la société ne nous demande-t-elle pas de donner à nos descendants, au moins ce que nous avons reçu d'elle ? Notre Système scolaire, qui a édifié les bases du Canada français, n'entend pas s'arrêter en si beau chemin. D'autre part, la culture intellectuelle, qui rapproche l'homme de Dieu, vaut bien la peine d'être sauvagée. Personne n'est

mieux placé que le titulaire devant ses élèves, pour assurer à l'avenir de bons éducateurs.

Les développements rapides de la Province et l'augmentation de la population scolaire exigent, un nombre de plus en plus considérable d'instituteurs et d'institutrices. Monsieur le Surintendant déclarait récemment au Congrès des inspecteurs d'écoles que d'ici à 1960, on prévoit une augmentation d'au moins 250,000 écoliers. Normalement, l'augmentation de la population devrait maintenir l'équilibre entre le nombre d'instituteurs et celui des élèves. Malheureusement, l'appât du gain, l'attrait des grandes villes, le manque d'idéal ou de dévouement, nous font perdre chaque année plusieurs unités bien préparés pour l'enseignement. Il n'est pas juste, qu'une province ayant reçu un héritage comme le nôtre, paraisse se désintéresser subitement de l'éducation, qui est en quelque sorte la raison de son existence. La vague de matérialisme, qui menace de nous engloutir, dépose toutes les valeurs au pied du signe de piastre. L'éducation ne peut être une affaire d'argent, comme l'est l'industrie ou le commerce; elle porte en elle-même, pour ceux qui savent l'apprécier, une valeur qu'aucune monnaie ne saurait acheter. L'on conviendra avec vous, qu'il faudrait tout de même trouver dans la carrière de l'enseignement une subsistance raisonnable.

Dans le but d'attirer l'attention des jeunes, vers la noble carrière d'éducateur, il faudrait nous efforcer de créer dans nos classes une atmosphère favorable, qui fera naître des sentiments et germer des idées.

#### COMMENT CRÉER CETTE ATMOSPHÈRE ?

a) Par une vie personnelle, professionnelle et sociale, qui suscite l'admiration de l'entourage pour les éducateurs. Vie qui se distingue des autres par la piété, la conduite, les discours, le langage, les vêtements, les lieux fréquentés, les amusements, les lectures, etc; tout doit être choisi avec tact par un véritable éducateur.

b) En faisant connaître aux enfants, tout ce qui peut susciter leur admiration: faits d'histoire relatifs à l'éducation, v.g.,

luttres de nos pères qui refusèrent d'envoyer leurs enfants dans des écoles gratuites neutres; personnages historiques qui ont donné leur vie pour l'éducation, v.g. Marguerite Bourgeoys; fêtes de grands saints qui furent éducateurs, v.g. St-Jean Baptiste de la Salle; succès de toute nature remportés par l'un ou l'autre des éducateurs, v.g. les décorés de l'Ordre du Mérite scolaire; événements d'ordre local, national ou mondial intéressant l'éducation, v.g. les écoles de Maillardville.

c) Par l'orientation du travail scolaire: présentation agréable de la matière, exercices d'application bien choisis, variés et intéressants, etc.

La classe doit être un petit sanctuaire où l'enfant se plaît à vivre, où il élève son âme vers Dieu et où il apprend à goûter les joies intellectuelles. L'amour de sa classe, l'amour de ses élèves, l'ambition de les élever jusqu'à Dieu, valent encore bien mieux que toute cette énumération, pour créer une atmosphère favorable qui fera grandir l'admiration des élèves pour leurs maîtres et leur fera vite comprendre, que

la carrière de l'enseignement n'est pas uniquement un gagne-pain, mais une véritable vocation.

L'éducation, qui est la préparation à la vie, ne saurait être complète sans parler d'orientation. Les enfants, qui nous sont confiés, cherchent plus ou moins consciemment leur voie. Sans faire d'orientation scientifique, efforçons-nous de dépister parmi nos élèves, tous ceux qui auraient des aptitudes pour l'enseignement. Renseignons-les sur les facilités de paiement, qui sont maintenant offertes par toutes les écoles normales. Nous ferons là œuvre utile à la Patrie, qui compte sur des écoles progressives pour préparer à la vie des chrétiens convaincus et des patriotes éclairés.

L'École rurale, avec un personnel compétent et dévoué, pourra continuer à remplir le grand rôle qui lui est confié; l'Église et l'État comptent sur elle pour l'éducation d'un peuple toujours meilleur et toujours plus fort.

JEAN THÉRIAULT, i.é.

## COR UNUM ET ANIMA UNA

1860-1954

par

Aline Turcotte,

Présidente du Syndicat des institutrices de Québec.

(Suite de la page 203)

La Révérende Sœur Saint-Théodore, secrétaire provinciale de cette communauté a préparé à l'occasion de l'année mariale un petit livret intitulé: « *Relation mariale des Sœurs Servantes du Saint-Cœur de Marie* ».

J'ai puisé amplement dans ce petit livret, et je souligne qu'enseignant dans cette

communauté comme laïque, depuis 33 ans, il me fait plaisir d'exprimer ma reconnaissance à cette Congrégation, en faisant un bref historique de leur dévotion envers Marie.

ALINE TURCOTTE.

## S. S. Pie XII et l'Éducation familiale féminine

par

*l'abbé Paul-Henri Carignan, ptre,  
Visiteur propagandiste des Instituts familiaux et  
des Écoles moyennes familiales de la province de Québec.*

DANS une allocution à l'Union des Ligues féminines catholiques, le 11 septembre 1947, le pape Pie XII a prononcé ces énergiques paroles: « Le point capital est d'unir et de tendre toutes les forces vives vers le Sauvetage de l'éducation féminine et familiale chrétienne ».

Paroles qui doivent faire réfléchir sérieusement les éducateurs et les éducatrices. Que l'on remarque bien la vigueur des termes *point capital, sauvetage*. L'on ne sauve que ce qui est en un danger extrême. Dans le cas, il s'agit de la femme et de la famille, et c'est le Père de la Chrétienté qui parle.

Jamais Pape n'a parlé avec tant de force et aussi fréquemment de la femme et de ses problèmes que le Pape actuel. Les moines de Solesmes viennent de publier un volume de plus de deux cent pages, intitulé « Le problème féminin » (1) où sont ramassés et classés les textes des discours et des allocutions du pape sur le sujet. Je m'inspirerai de la table logique de ce livre, travail très bien fait et digne de la tradition de perfection bénédictine, pour vous exposer les grandes lignes de la pensée de Pie XII sur les problèmes féminins actuels, la solution qu'il propose et en particulier l'importance primordiale qu'il accorde à *l'éducation familiale féminine*.

Le Pape se penche avec inquiétude, au cours de ses allocutions nombreuses sur le drame actuel du monde féminin. Il décrit avec une connaissance psychologique remarquable la dignité de la femme en tant que personne et personne chrétienne dans l'état matrimonial, la vie religieuse et le célibat volontaire. La véritable dignité de la femme vient du caractère

propre de son organisme et de ses qualités spirituelles qui sont complémentaires de celles de l'homme et sont ordonnées par le Créateur à la mission essentielle de la femme, la maternité et à la fondation d'une famille, sans que toutefois le mariage soit pour elle le seul moyen d'épanouir sa personnalité. Ses aptitudes l'orientent aussi vers la maternité spirituelle non moins réelle que l'autre.

Le Saint-Père déplore que le progrès matériel et l'évolution de la vie aient entraîné la femme elle-même dans un monde déchristianisé. C'est avec une douleur non dissimulée qu'il déplore que les difficultés économiques obligent la jeunesse à chercher un salaire, que certaines lois proclament sans discernement l'égalité des droits de l'homme et de la femme, que l'émancipation de la femme soit le fruit néfaste de systèmes matérialistes et du mirage d'une vie libre et facile qui fascinent tant de jeunes filles. Ces influences néfastes ont fait sortir la femme du foyer, centre naturel et traditionnel de ses acti-

(1) *Le problème féminin*. Collection « Les Enseignements pontificaux ». Desclée et Cie.

vités pour la jeter au milieu du monde dans toutes les charges et professions, même politiques et militaires.

Pie XII souligne que le nouveau caractère de la vie n'est pas un mal en soi, mais en raison du rythme trop rapide de l'évolution et de la rupture d'équilibre qu'il produit avec le caractère immuable de la nature féminine, il constitue une crise dangereuse pour la dignité personnelle de la femme, son rôle familial et par conséquence normale, dangereuse pour l'Église et la société.

Mais le Pape ne se contente pas de constater les dangers, il trace fortement les devoirs actuels de la femme et des éducateurs. *Dans sa propre vie*, la femme doit opposer au courant moderne une vie de foi éclairée et vivante, une fidélité inviolable à son foyer. *Dans sa vie extérieure*, elle doit s'adapter aux besoins nouveaux, parce qu'elle est responsable du salut de la famille, du retour de la mère au foyer, parce qu'elle est la coopératrice de l'homme dans la charge du bien commun. Il rappelle que la femme doit résister au courant pour demeurer fidèle au foyer, son vrai royaume et que l'action extérieure revient normalement à celles qui sont providentiellement libres de leur temps.

L'insistance qu'il met à toujours lier la femme à la famille saute aux yeux. Parmi les objectifs de l'action féminine, il place en premier lieu la restauration de la famille, cellule vivante de la société. La femme doit sauvegarder les prérogatives de la famille, en améliorant ses conditions matérielles d'existence, en s'efforçant de maintenir la mère au foyer, en l'aidant dans le soin des enfants, en combattant les courants qui menacent la famille et les doctrines qui ébranlent ses fondements.

Les directives qui précèdent doivent intéresser tous les fidèles sans exception, mais les éducateurs et les éducatrices doivent connaître plus précisément la pensée du Pape sur l'éducation féminine. L'on pourrait écrire tout un traité de l'Éducation des filles, en commentant les textes du Pape actuel.

Voici dans ses grandes lignes la pensée de Pie XII sur l'éducation féminine. Si l'on veut restaurer la famille, il faut commencer par éduquer les jeunes filles, conformément aux directives de l'Église et les normes d'une saine pédagogie.

L'Éducation féminine doit se proposer de former des femmes capables de conserver leur dignité chrétienne, de préparer la jeune fille à ses devoirs futurs de fondatrice d'une famille chrétienne, de maîtresse de maison, de mère et d'éducatrice. « Si la mère se donne à sa mission éducatrice, guidée par un enseignement adapté, la cellule vitale de la société sera saine et forte. Il faut que les mères acquièrent les connaissances élémentaires nécessaires, pour le gouvernement de la famille, l'art de tenir en ordre une maison, d'équilibrer le budget, les notions utiles de puériculture et surtout une connaissance suffisante des règles de pédagogie; si elles profitent de l'expérience d'autrui et ne se fient pas trop à leur instinct maternel, qui, à lui seul, ne les préservera pas toujours, ni sûrement d'erreurs nuisibles ». (Pie XII, 19 mars 1953).

Cette éducation inclut une haute culture intellectuelle, l'exercice de disciplines d'humanisme féminin très propres à développer toutes les facultés de la femme. Elle n'exclut pas, au contraire, la culture sociale, mais la dirige, l'oriente et lui donne un centre d'intérêt.

Pie XII, en pédagogue sagace, visiblement éclairé par le Saint-Esprit descend même jusqu'aux détails minutieux des méthodes modernes d'éducation. Il faut comprendre la jeunesse féminine moderne, pour mieux la former aux devoirs qui l'attendent.

Les articles qui suivront auront pour but de commenter les textes du Pape sur l'éducation des jeunes filles. Personne ne nous en voudra, si nous disons comment les programmes et l'esprit des Instituts familiaux de la Province de Québec, s'efforcent de répondre à la pensée de Pie XII.

PAUL-HENRI CARIGNAN, ptre.

# Leçons-Types

(d'après le programme)

... NOVEMBRE ...

## Religion

### CATÉCHISME

QUATRIÈME ANNÉE

#### JE DOIS AIMER ET SERVIR LE BON DIEU, MON PERE DU CIEL

##### LE REPOS DOMINICAL

#### Idées à inculquer

1. Dieu veut que nous fassions du dimanche un jour de repos et de prière. (426)
2. Les travaux défendus le dimanche par le troisième commandement de Dieu sont: les travaux manuels, le commerce, l'industrie, et les autres affaires temporelles ordinaires. (427)
3. Celui qui, volontairement et sans raison grave, travaille ou fait travailler le dimanche, commet ordinairement un péché mortel. (429)

#### Actes à provoquer

1. Le respect de la volonté de Dieu par l'exacte observance du repos dominical.
2. La reconnaissance envers Dieu qui nous a fait ce commandement pour notre bien temporel et spirituel.
3. La crainte salutaire de la justice de Dieu.

#### Moyens concrets

1. Récit biblique: un homme fut lapidé pour avoir ramassé du bois un jour de sabbat.
2. Image: Apparition de la sainte Vierge à La Salette.
3. Comparaisons et exemples puisés dans la vie courante des élèves. Images diverses.

## REVISION TRES SUCCINTE DES DEVOIRS QU'IMPOSENT LES DEUX PREMIERS COMMANDEMENTS DE DIEU.

« Je dois aimer et servir le bon Dieu, mon Père du ciel. » Et ce divin Père est assez bon pour me dire comment je dois l'aimer et le servir.

1. Récitez les trois commandements qui renferment nos devoirs envers Dieu. (*Récitation bien articulée, respectueuse et pieuse, afin que les élèves sentent qu'ils répètent les paroles même de Dieu.*)

Un seul Dieu tu adoreras  
Et aimeras parfaitement.

Dieu en vain tu ne jureras,  
Ni autre chose pareillement.

Les dimanches tu garderas  
En servant Dieu dévotement.

2. *Que nous ordonne le premier commandement de Dieu ? (354)*

**Le premier commandement nous ordonne de rendre à Dieu les hommages qui lui sont dus.**

3. *Comment appelons-nous l'ensemble des hommages que le premier commandement nous ordonne de rendre à Dieu ? (355)*

**Nous l'appelons le culte divin.**

4. *Comment rendons-nous à Dieu le culte qui lui est dû ? (356)*

**En l'adorant, en le remerciant, en lui demandant pardon de nos péchés et en lui demandant ses grâces.**

5. *Quel est le culte que nous devons rendre à Dieu seul ? (357)*

**Le culte d'adoration.**

6. *Que devons-nous faire pour bien observer le deuxième commandement de Dieu ? (402)*

**Nous devons toujours respecter le nom de Dieu dans nos paroles, dans nos serments et dans nos vœux.**

## INTRODUCTION À LA LEÇON NOUVELLE

Vous venez de redire, mes enfants, que nous devons un culte au bon Dieu. Un culte, cela veut dire des hommages que nous devons rendre à notre Père du ciel, parce qu'il est notre Créateur, notre Maître, le Maître absolu de toutes choses.

Ce culte est l'adoration. Le bon Dieu lui-même nous demande cette adoration par son premier commandement: Un seul Dieu tu adoreras et aimeras parfaitement.

Puis, le bon Dieu a pensé que peut-être les hommes ne sauraient pas quand et comment lui rendre le culte qui lui est dû, alors il leur a donné un troisième commandement que nous allons étudier maintenant.

## CAUSERIE — RÉFLEXION

1. **Dieu veut que nous fassions du dimanche un jour de repos et de prière**

1. *Quel est le troisième commandement de Dieu ?*

2. *Comment le bon Dieu a-t-il exprimé ce commandement ?*

« **Souviens-toi de sanctifier le jour du Seigneur** ». (Exode XX, 8.)

3. *Que nous ordonne le troisième commandement de Dieu ? (424)*

**Le troisième commandement de Dieu nous ordonne de sanctifier le dimanche.**

4. *Comment devons-nous sanctifier le dimanche ? (425)*

**En ne travaillant pas et en priant.**

Mes enfants, écrivons cette réponse. (*Au tableau noir*) Distinguons maintenant deux ordres du bon Dieu dans ce commandement. Quels sont-ils ? ... (*Laisser les élèves les exprimer d'après la réponse du catéchisme: 1° en ne travaillant pas; 2° en priant.*)

Pour que ce soit bien clair, mettons deux noms pour exprimer le commandement du bon Dieu. (*Laisser les élèves les trouver*) Voici ce que signifie le dimanche pour tout chrétien:

### Dimanche = repos, prière

Voyez, mes enfants, comme ici apparaît la bonté de Dieu. Quand Adam fut chassé du paradis terrestre, le bon Dieu lui dit: « *Tu mangeras ton pain à la sueur de ton front.* » Depuis ce jour, tous les hommes ont travaillé et parfois très dur pour se nourrir, se vêtir, se loger. Beaucoup ont tellement pensé au travail de la terre qu'ils en ont oublié le bon Dieu, leur Créateur. Alors, le bon Dieu a pensé: je vais obliger les hommes à se reposer un jour par semaine, ils en ont bien besoin; et quand ils seront en repos, ils auront bien le temps de m'adorer et de me prier. Comprenez-vous la pensée du bon Dieu ? Le repos du dimanche est pour la prière. Votre catéchisme nous dit bien cela:

*Pourquoi Dieu nous défend-il de travailler le dimanche ? (426)*

**Parce qu'il veut que nous fassions du dimanche un jour de repos et de prière.** (*Bien faire lire dans le manuel la question et la réponse.*)

Ceci est très important, pour que ces petits chrétiens comprennent très bien le pourquoi, la raison d'être du dimanche. C'est cette motivation qui leur permettra des attitudes chrétiennes le dimanche.

*Le repos du dimanche est un commandement du bon Dieu.* Il y tient beaucoup et afin que les Juifs le sachent bien, et nous aussi, il a parlé très fortement. Écoutez les paroles du bon Dieu, à Moïse, sur le mont Sinai:

« Souvenez-vous de sanctifier le jour du sabbat. Vous travaillerez durant six jours et vous y ferez tous vos travaux, mais le septième jour est le jour du repos du Seigneur votre Dieu. Vous ne ferez en ce jour aucun ouvrage, ni vous, ni votre fils, ni votre fille, ni votre serviteur, ni votre servante, ni votre bétail, ni l'étranger qui est dans vos portes; car le Seigneur a fait en six jours le ciel, la terre et la mer et tout ce qui y est renfermé. C'est pourquoi le Seigneur a béni le jour du sabbat et l'a sanctifié. » (Exode XX, 8-11)

1. De quel jour le bon Dieu parle-t-il dans son commandement ?

**Du sabbat. Les Juifs ont sanctifié le sabbat qui était le septième jour de la semaine.**

2. Chez-nous, les chrétiens, quel jour consacrons-nous au Seigneur ?

**Chez les chrétiens, c'est le dimanche qui est le jour du Seigneur. L'Église a remplacé le sabbat par le dimanche, qui est le premier jour de la semaine afin d'honorer Dieu et Notre-Seigneur Jésus-Christ qui nous a rachetés.**

3. Pourquoi dans ce troisième commandement le bon Dieu a-t-il dit: « Vous ne travaillerez pas, ni vous, ni votre fils, ni votre fille, etc... ? » (Laisser les enfants s'exprimer)

**Le bon Dieu voulait nous faire comprendre clairement que personne ne doit travailler, ni les parents, ni les enfants, ni les serviteurs. L'ordre ne saurait être plus clair.**

### **Le repos du dimanche est nécessaire à notre corps**

Pensez-vous, mes enfants, que le bon Dieu veut que notre corps se repose le dimanche ? ...

Avons-nous besoin de repos ? ... Les enfants en ont-ils besoin ? ... Vous, Pierre, François, Nicole, Alice, avez-vous besoin de vous reposer ? ... Qui voudrait venir à l'école le dimanche ? ...

Oui, mes enfants, le bon Dieu veut que notre corps se repose le dimanche parce que, comme un bon Père, il sait que nous en avons tous besoin. Un homme n'est pas une machine. Votre père qui travaille très fort dans les champs, dans une usine ou dans un bureau, (choisir les professions locales) a besoin de repos le dimanche. Votre maman qui durant la semaine fait le lavage, le repassage, la couture, les repas, le ménage, a bien besoin de repos le dimanche. Vous aussi, mes enfants, qui avez étudié et fait des devoirs pendant cinq jours, vous avez besoin de repos le dimanche. Vous en avez tellement besoin qu'on vous accorde un autre jour de congé en plus du dimanche. Donc, le bon Dieu, comme un Père infiniment bon, nous donne le dimanche pour reposer notre corps fatigué par le travail de la semaine.

Qu'est-ce qui arrive quand une personne travaille trop fort et trop longtemps ? ... Qu'est-ce que le médecin ordonne à une personne qui est malade d'avoir trop travaillé ? ... Le bon Dieu, infiniment plus sage que le meilleur des médecins nous prescrit un jour de repos par semaine pour réparer les forces de notre corps

Que faisons-nous pour nous reposer ? ... Nous pouvons nous reposer en dormant, mais aussi en nous amusant. Le bon Dieu sait que nous avons besoin de nous amuser pour nous reposer, et que nous ne nous amusons jamais mieux qu'en famille. Le dimanche, quand personne ne travaille, toute la famille peut organiser des jeux à la maison, ou encore une belle promenade, ou une visite à des parents ou à des amis. Tous sont heureux. Le dimanche est un jour de repos en famille.

Le bon Dieu nous a donc donné le dimanche pour le bien de notre corps. Remercions-le sincèrement. Qui peut faire cet acte de remerciement ? ... (Laisser les élèves formuler eux-mêmes un acte de remerciement.) Mon Dieu, je vous remercie de m'avoir donné le dimanche pour réparer les forces de mon corps.

### **Le dimanche est aussi nécessaire à notre âme**

Qu'est-ce qui donne la vie et la force à notre âme ? ... Qu'est-ce qui entretient en nous la vie de la grâce ? ... Avons-nous besoin du repos du dimanche pour recevoir les sacrements et pour prier ?

C'est la grâce qui donne la vie à notre âme, la vie surnaturelle. Nous entretenons la vie de la grâce par la prière et les sacrements. Pour aller recevoir les sacrements, par exemple pour assister à la sainte Messe et communier, nous avons besoin de temps et de repos. (Insister sur cette idée). Pourquoi beaucoup de bonnes personnes ne vont-elles pas à la messe sur semaine ? ... Elles n'en ont pas le temps. Le bon Dieu nous donne le dimanche, un jour de repos, pour que nous ayons le temps d'aller à la messe, d'assister à d'autres offices, de prier, donc pour le plus grand bien de notre âme. Nous étudierons ce sujet plus longuement dans une prochaine leçon. En attendant, remercions-en le bon Dieu. (Laisser les élèves formuler l'acte de remerciement.) Mon Dieu, je vous remercie de m'avoir donné le repos du dimanche pour le plus grand bien de mon âme.

### **2. Les travaux défendus le dimanche**

Mes enfants, vous êtes élevés dans une famille chrétienne; vous vivez dans une ville (ou un village) catholique, vous connaissez déjà à votre âge, les travaux défendus le dimanche. Vous allez les reconnaître sur ces images. (Si l'on ne veut pas d'image, on peut présenter un fait comme une histoire.)

(Image: un laboureur) Que fait cet homme ? ... Quel sorte de travail accomplit-il ? ... Ce travail est-il défendu le dimanche ? ... L'homme

qui travaille aux champs accomplit un travail manuel qui est défendu le dimanche.

(Image: une ménagère) Que fait cette femme?... Quelle sorte de travail accomplit-elle?... Ce travail est-il défendu le dimanche?... Une mère de famille qui fait le lavage ou le repassage accomplit un travail manuel qui est défendu le dimanche. Écrivons au tableau noir les travaux défendus le dimanche: 1. les travaux manuels...

(Image: un marchand) Quel est cet homme?... Que fait-il?... Est-il défendu de faire du commerce le dimanche?... Nommez des actes de commerce que vous connaissez et qui sont défendus le dimanche. (Laisser les élèves exprimer ce dont ils peuvent être témoins dans leur milieu. Continuer au tableau noir la liste des travaux défendus le dimanche en écrivant: 2. le commerce.)

(Image: un industriel quelconque) Que fait cet homme?... Il fabrique du papier. Il faut bien des hommes qui accomplissent des opérations différentes pour produire le papier. Toutes ces opérations forment l'industrie du papier. Nommez d'autres industries... (Intéresser les enfants aux industries locales.) L'industrie est-elle défendue le dimanche?... (Écrire au tableau noir: 3. l'industrie.)

Mes enfants, énumérons au tableau noir les travaux défendus le dimanche... Ceux que nous avons énumérés sont les principaux; ajoutons d'une manière générale: toutes les affaires temporelles ordinaires. Relisez cela maintenant dans votre catéchisme:

Quels sont les travaux défendus le dimanche par le troisième commandement de Dieu? (427)

Les travaux manuels, le commerce, l'industrie et les autres affaires temporelles ordinaires.

Remarquez, mes enfants, que les travaux défendus le dimanche sont les travaux manuels, les travaux prolongés, fatigants ou pénibles par lesquels l'homme « gagne son pain à la sueur de son front ».

Remarquez encore que la défense est double: travailler et faire travailler. Je vous ai cité les paroles mêmes de Dieu. Donc un père ne peut faire travailler ses enfants; un marchand ne doit pas faire travailler ses commis; un industriel ne doit pas faire travailler ses ouvriers.

### 3. Celui qui, volontairement et sans raison grave, travaille ou fait travailler le dimanche, commet ordinairement un péché mortel

Vous avez bien compris, n'est-ce pas, mes enfants, que le dimanche est le « jour du Seigneur ». C'est un jour que Dieu lui-même s'est choisi et réservé. C'est donc un jour saint. On ne peut pas le prendre au bon Dieu, c'est comme « voler une chose sainte ».

Le bon Dieu tient à garder « son jour » pour lui et afin que tous les hommes sachent bien sa volonté, quand il a donné la loi à Moïse, il a

prononcé des bénédictions sur ceux qui garderaient « son jour » et des malédictions sur ceux qui ne le garderaient pas. Voulez-vous que je vous dise quelques-unes de ces paroles?

« Vous observerez le sabbat car c'est pour vous une chose sainte. Celui qui le profanera sera puni de mort; celui qui fera quelque ouvrage ce jour-là sera retranché du milieu de son peuple. » (Exode XXXI, 14)

« Les enfants d'Israël observeront le sabbat et le célébreront, eux et leurs descendants, comme une alliance perpétuelle. » (Exode XXXI, 16)

Ce que Dieu avait ordonné à Moïse fut fidèlement observé par les Juifs et ceux qui violèrent le sabbat furent punis de mort. Je vais vous raconter un exemple.

« Pendant que les enfants d'Israël étaient dans le désert, ils trouvèrent un homme qui ramassait du bois le jour du sabbat. Ceux qui l'avaient trouvé ramassant du bois l'amènèrent à Moïse, à Aaron et à toute l'Assemblée. On le mit sous garde car ce qu'on devait lui faire n'avait pas été déterminé. Dieu dit à Moïse: « Cet homme sera mis à mort. Toute l'assemblée le lapidera hors du camp. » Toute l'assemblée l'ayant fait sortir du camp le lapida et il mourut comme Dieu l'avait ordonné à Moïse. » (Nombres XV, 32-36)

Vous voyez donc, mes enfants que le jour du Seigneur (que ce soit le sabbat ou le dimanche) est un jour sacré, inviolable. S'il l'était chez les Juifs, il l'est encore aujourd'hui. Si Dieu punissait chez les Juifs, il punit encore aujourd'hui, comme il a puni dans tous les temps la violation du dimanche. Voulez-vous que je vous raconte encore autre chose?...

Il y avait un saint curé qui convertissait beaucoup de pécheurs. C'était le curé de la paroisse d'Ars, en France. On ne l'appelle plus aujourd'hui que le saint curé d'Ars. Il prêchait à ses paroissiens; il leur faisait le catéchisme. Voici ce qu'il leur disait au sujet du dimanche: « Le dimanche, c'est le bien du bon Dieu, c'est son jour à lui, le jour du Seigneur. » Il a fait tous les jours de la semaine, il pouvait les garder tous. Il vous en a donné six, il ne s'est réservé que le septième. De quel droit touchez-vous à ce qui ne vous appartient pas? Vous savez que le bien volé ne profite jamais. Le jour que vous volez au Seigneur ne vous profitera pas non plus. Je connais deux moyens bien sûrs de devenir pauvre: c'est de travailler le dimanche et de prendre le bien d'autrui. »

Oui, mes enfants, voler le dimanche au bon Dieu, c'est un péché qui lui fait beaucoup de peine et qu'il punit encore. Il y a des gens qui pensent qu'ils « font de l'argent » en travaillant le dimanche. Comme ils se trompent! Le bon Dieu les laisse faire, puis il vient à son heure avec le chômage, les accidents, la maladie, et ces mêmes gens perdent tout l'argent qu'ils avaient gagné le dimanche.

Bien plus que cela, mes enfants, quand dans un pays tout le monde travaille le dimanche, le bon Dieu punit tout le pays par des fléaux,

comme la guerre. Je vais vous raconter encore une histoire.

Un jour, il y a cent ans de cela, la sainte Vierge apparut à deux petits bergers à La Salette, en France. Ils se nommaient Maximin et Mélanie. La sainte Vierge était bien triste et Mélanie vit couler ses larmes. La sainte Vierge dit aux enfants: « Dieu vous a donné six jour pour travailler, il s'est réservé le septième et on ne veut pas le lui donner, c'est cela qui appesantit le bras de mon Fils. » Et, elle prédit aux enfants plusieurs fléaux qui devaient s'abattre sur la France et sur l'Europe, et nous savons maintenant que tous ces fléaux sont arrivés, même la guerre.

Travailler le dimanche, c'est profaner le « jour du Seigneur ». Dieu punit cette profanation. Je vous ai cité l'exemple des Juifs, celui de la France. Une telle profanation offense gravement le bon Dieu, notre Père infiniment bon.

Quand on dit « travailler » cela ne veut pas dire « donner quelques coups de marteau » mais bien accomplir un travail pénible pendant un certain temps. Ainsi faire un ouvrage manuel pendant deux heures et plus est ordinairement un péché mortel.

Mais Dieu est un bon Père et non un Maître dur. Lorsqu'il y a une raison grave de travailler, il le sait, il le voit, il n'est pas offensé, il n'y a pas de péché. Cela, nous le savons nous-mêmes dans notre conscience, c'est-à-dire au-dedans de nous, là où le bon Dieu nous parle.

Retenons bien ce que dit votre catéchisme sur ce sujet:

*Quel péché commet celui qui, volontairement et sans raison grave, travaille ou fait travailler le dimanche ? (429)*

**Celui qui, volontairement et sans raison grave, travaille ou fait travailler le dimanche, commet ordinairement un péché mortel.**

### CONCLUSION

Mes enfants, qu'est-ce qu'il faut bien graver dans votre esprit et dans votre cœur de cette leçon de catéchisme?... (*Laisser réfléchir*). Ceci, qui est le plus important: Le dimanche est le « jour du Seigneur », son jour, celui qu'il s'est lui-même choisi et réservé. C'est un jour saint.

Pour en faire un jour saint, le bon Dieu nous demande deux choses: nous abstenir de travailler et prier.

Est-ce que le dimanche est toujours sanctifié dans notre pays catholique? Malheureusement, il y a des exceptions. Dernièrement, à l'heure du chapelet à la radio, Son Éminence le cardinal Léger disait avec tristesse: On a travaillé sans nécessité le dimanche dans notre ville. » (*Montréal*)

Est-ce qu'on travaille sans nécessité dans notre village? (*nommer la localité.*) dans notre paroisse? (*la nommer.*) dans votre famille?... Pouvez-vous faire quelque chose pour aider à la sanctification du dimanche dans votre paroisse, dans votre famille?... Y a-t-il un moyen à la portée de tous, surtout des enfants?... La prière... Faisons immédiatement une prière pour demander à Dieu que le dimanche soit sanctifié. Qui veut formuler cette prière?...

### PRIÈRE

Mon Dieu, faites qu'on ne vous offense pas en travaillant le dimanche, chez nous !

### RÉSOLUTION

Vous ne travaillez pas le dimanche. Ferez-vous toujours ainsi?... Puisque le bon Dieu veut si fortement le repos du dimanche, prenez une résolution bien ferme, bien arrêtée d'obéir à son commandement. Dites cette résolution au bon Dieu, dans votre cœur, bien sincèrement... (*silence*)

### SYNTHÈSE

Les trois réponses du catéchisme: 426, 427, 429.

### DEVOIR (au choix)

1. Racontez comment un homme fut puni pour avoir travaillé un jour de sabbat.
2. Le dimanche est « le jour du Seigneur » Ecrivez sur ce sujet quatre pensées qui vous ont frappé pendant la leçon de catéchisme.
3. Vous avez pris la résolution de ne jamais travailler le dimanche. En quatre bonnes phrases, donnez quatre raisons pour lesquelles vous serez fidèle à votre résolution.

*Les nations ne vivent que de la quantité  
de divin qu'elles mêlent à leur existence.*

J. De Maistre.

# Langue française

HUITIÈME ET NEUVIÈME ANNÉES

## PHÉNOMÈNES NATURELS DE LA LUMIÈRE

### ÉVEIL DE L'INTÉRÊT

*Note pédagogique.*— Faire observer aux élèves soit à l'école, soit à la maison, un lever ou un coucher de soleil; un beau clair de lune; les myriades d'étoiles. . . Les inviter à noter ce qu'ils remarquent en regardant ces phénomènes. Au besoin, se servir du tableau noir et de craie de couleur pour captiver l'attention.

### PRÉSENTATION DU TEXTE

Mes chers élèves,

Nous parlerons aujourd'hui de la lumière. . . Sur cet inépuisable sujet, l'on peut dire tant de choses ! Tout est merveilleux dans le jaillissement de ces flots d'or qui tombent du ciel avec une profusion miraculeuse. Nous évoquerons ensuite les scènes qui se déroulent sur l'immense écran atmosphérique. Tout cela intéresse vivement les hommes avides de connaître et nous sommes de ceux-là !

### LECTURE PAR LE MAÎTRE

Texte

#### *Phénomènes naturels de la lumière*

La lumière a sans doute un âge; mais cet âge est antérieur à celui de notre planète. C'est dire que nous n'essaierons pas de le chiffrer.

La terre à l'origine n'est qu'un globe de vapeurs. Bientôt ce globe « prend corps »; la croûte et les mers apparaissent et se délimitent, les fleuves s'endiguent. Une atmosphère transparente entoure la planète sur laquelle respandit, tout le jour, le soleil; et la nuit, un firmament d'étoiles s'offre aux yeux de l'homme.

Un ciel serein, un soleil éblouissant lui donnent le bien-être et la sensation de sécurité; mais que survienne un orage. . . la pluie qui s'abat, faisant déborder les ruisseaux, inondant les cavernes, que le tonnerre gronde, roulant sa voix puissante de montagne en montagne, que la foudre lance ses flèches, quel effroi ! . .

Puis, lentement tout reprend son calme: la pluie s'arrête, les torrents s'écoulent; les éclairs cessent. Le ciel se dégage de ses nuées et le soleil reprend son empire. Mais auparavant est apparu, haut dans le ciel et s'arrondissant comme

une arche immense, en signe d'apaisement et en signe d'alliance, l'arc-en-ciel aux teintes adoucissantes.

Comment les anciens auraient-ils pu expliquer encore la régularité avec laquelle disparaissait à l'horizon leur dieu Soleil; bientôt remplacé par un astre plus petit, plus froid, moins lumineux, croissant et décroissant suivant un rythme bien déterminé, la lune? Sa clarté parcimonieuse était encore un bienfait, celui sûrement d'une divinité maternelle qui venait à leur secours, étendant sur eux sa protection tutélaire.

Bientôt s'établit aussi le culte de cette divinité providentielle. Il ne fallait pas la mécontenter, car des nuits entières, elle demeurerait invisible. A force d'offrandes, de sacrifices, elle revenait, lentement d'abord en arc, puis en cercle, et s'en allait encore en arc jusqu'à sa disparition complète. Enfin régulièrement on la voyait reparaître.

La lumière de cet astre ne provenait pas de lui-même, n'était qu'un reflet de la lumière solaire; mais il fallut longtemps pour que les humains arrivassent à cette conclusion.

PIERRE CROCHET.  
(Droits réservés)

## QUESTIONS D'INTELLIGENCE

1. La lumière existait-elle avant notre planète ?  
Oui, bien longtemps avant. La lumière a un âge impossible à chiffrer.
2. Comment apparaissait la terre à son origine ?  
C'était un globe de vapeurs, un chaos, dit la Sainte Écriture.
3. Qu'arriva-t-il quand sonna l'heure de Dieu ?  
Le globe de la terre « prend corps » ; la croûte et les mers apparaissent et se délimitent ; les fleuves s'endiguent.
4. Expliquez l'expression : les fleuves s'endiguent.  
Cela signifie que les eaux creusèrent leur lit avec assez de profondeur pour n'en plus dépasser les bornes, permettant ainsi à la terre ferme de se solidifier.
5. Que peut-on voir alors autour de la terre ?  
Une atmosphère transparente entoure la planète sur laquelle respandit tout le jour le soleil.
6. Et la nuit, que pouvait voir l'homme ?  
Un firmament d'étoiles s'offrait à ses yeux.
7. Quelle impression lui donnait une belle température ?  
Un ciel serein, un soleil éblouissant lui donnaient le bien-être et la sensation de sécurité.
8. Comment l'auteur du texte décrit-il la tempête ?  
La pluie s'abat, fait déborder les ruisseaux, inonde les cavernes, le tonnerre gronde, roulant sa voix puissante, de montagne en montagne. Si la foudre lance ses flèches, quel effroi !
9. Quel autre phénomène se produit-il, ensuite ?  
La pluie s'arrête ; les torrents s'écoulent ; les éclairs cessent, le soleil reprend son empire.
10. Quel phénomène a-t-on pu constater avant l'apparition du soleil ?  
L'arc-en-ciel aux teintes adoucissantes.
11. Qu'est-ce que l'arc-en-ciel ?  
Ce météore, le plus beau des phénomènes qui se rapporte à la lumière, annonce tout simplement que le soleil, étant sur l'horizon à une hauteur convenable, darde ses rayons sur un nuage opposé qui se résout en pluie.
12. Quand aperçoit-on l'arc-en-ciel ?  
On l'aperçoit quand, tournant le dos au soleil, on est placé entre cet astre et le nuage.
13. Énumérez les sept couleurs de l'arc-en-ciel.  
Ce sont le violet, l'indigo, le bleu, le vert, le jaune, l'orangé et le rouge.

14. Les anciens auraient-ils pu expliquer la régularité du soleil ?  
Ils n'en étaient pas capables à cause de leur ignorance. Leur imagination et leur naïveté en avaient fait un dieu.
15. Que pensaient-ils de la lune ?  
La lune leur paraissait aussi mystérieuse que le soleil. Lorsqu'elle disparaissait, ils lui offraient des présents, des sacrifices et n'avaient de paix, que lorsqu'elle reparait de nouveau.
16. Les hommes de l'antiquité ont-ils compris les phases de la lune ?  
Non, il s'est écoulé de longs siècles avant que les humains en viennent à cette conclusion.

## LECTURE PAR LES ÉLÈVES

Lecture silencieuse.

Lecture individuelle.

## GRAMMAIRE ET ANALYSE

## Noms :

1. a) Donnez le genre des mots suivants :  
Age (m), planète (f), terre (f), globe (m), vapeur (f), croûte (f), mer (f), fleuve (m), atmosphère (f), jour (m), soleil (m), nuit (f), firmament (m), étoiles (f).
- b) Indiquez la fonction des noms suivants :  
ciel.....  
nom com. masc. sing., 1<sup>er</sup> sujet de donnent.  
soleil.....  
nom com. masc. sing., 2<sup>e</sup> sujet de donnent.  
bien-être.....  
nom com. comp. masc. sing., compl. dir. de donnent.  
sensation.....  
nom com. fém. sing., compl. ind. de donnent.  
orage.....  
nom com. masc. sing., sujet de survienne.  
pluie.....  
nom com. fém. sing., sujet de faisant déborder.  
ruisseaux.....  
nom com. masc. plur., compl. dir. de faisant déborder.  
foudre.....  
nom com. fém. sing., sujet de lance.  
flèches.....  
nom com. fém. plur., compl. dir. de lance.

2. Quelle est la règle des noms composés formés de deux noms et joints par une proposition ?

**Le premier seul, prend la marque du pluriel.**

*Exemple:* des arcs-en-ciel aux teintes adoucissantes. Les astres, ces chefs-d'œuvre de Dieu.

a) Pourquoi, dans le texte, l'auteur a-t-il écrit leur dieu Soleil ?

**L'auteur a employé une minuscule pour le mot dieu, parce que les païens en avaient beaucoup: le dieu Soleil, Lune, etc.**

**Il emploie la majuscule à Soleil, parce que les païens désignaient ainsi l'une de leurs divinités suprêmes.**

b) En parlant de l'arc-en-ciel, l'on en mentionne toujours les couleurs. Quelle règle de grammaire faut-il suivre à cet effet ?

**1. Quand le mot désignant la couleur est un adjectif, il s'accorde avec le nom.**

**2. Quand le mot désignant la « couleur » est un « nom », il ne varie pas.**

*Exemples:* des robes bleues; des cheveux châtain.

*Exemple:* des étoffes orange (couleur de l'orange).

*Exemple:* les teintes violettes, indigo, bleues, vertes, jaunes, orangées et rouges, sont causées par la réflexion des rayons solaires sur les nuages.

**N. B.— Le mot indigo est espagnol.**

**Noms indéterminés:**

3. a) globe de vapeurs.

Ici, vapeurs ayant le sens de brouillards prend la marque du pluriel.

b) A force d'offrandes.

Ce mot s'écrit au pluriel parce que le sens nous dit que les anciens faisaient beaucoup d'offrandes pour revoir la lune.

c) de sacrifices.

Même règle à suivre pour sacrifice. C'est une question de jugement.

d) un firmament d'étoiles.

Dans le firmament il y a des myriades d'étoiles. Ce serait un non-sens d'écrire ce mot au singulier, sauf quand il est nettement déterminé: l'étoile.

e) de montagne en montagne.

Ici encore le bon sens nous indique que le bruit du tonnerre se répercute d'une montagne à une autre.

**Les adjectifs:**

4. Indiquer leur espèce et leur fonction.

a) *antérieur*.....  
adj. qual. masc. sing., attr. de âge.

b) *un âge*.....  
adj. num. card. masc. sing., se rapporte à âge.

c) *cet*.....  
adj. démon. masc. sing., se rapporte à âge.

d) *notre*.....  
adj. poss. masc. sing., se rapporte à planète.

e) *un*.....  
adj. ind. masc. sing., se rapporte à globe.

f) *ce*.....  
adj. démon. masc. sing., se rapporte à globe.

g) *transparente*.....  
adj. qual. fém. sing., qual. atmosphère.

h) *serein*.....  
adj. qual. masc. sing., qual. ciel.

i) *éblouissant*.....  
adj. qual. masc. sing., qual. soleil.

j) *puissante*.....  
adj. qual. masc. sing., qual. voix.

k) *ses*.....  
adj. poss. fém. pl., se rapporte à flèches.

l) *quel*.....  
adj. ind. exclamatif, masc. sing., se rapporte à effroi.

m) *son*.....  
adj. poss. masc. sing., se rapporte à calme.

n) *ses*.....  
adj. poss. fém. pl., se rapporte à nuées.

o) *une*.....  
adj. ind. fém. sing., se rapporte à arche.

p) *immense*.....  
adj. qual. fém. sing., qual. arche.

q) *adouçissantes*.....  
adj. qual. fém. pl., qual. teintes.

r) *leur*.....  
adj. poss. masc. sing., se rapporte à dieu.

s) *parcimonieuse*.....  
adj. qual. fém. sing., qual. clarté.

t) *maternelle*.....  
adj. qual. fém. sing., qual. divinité.

u) *tout*.....  
pron. ind. 3<sup>e</sup> pers. sing., sujet de reprend.

**Articles:**

5. Distinguer les pronoms personnels des articles.

- a) *La* lumière. . . . .  
art. déf. fém. sing., détermine lumière.
- b) *le* chiffrer. . . . .  
pron. pers. mis pour âge, 3<sup>e</sup> pers. sing. compl. dir. de chiffrer.
- c) *La* terre. . . . .  
art. déf. fém. sing., détermine terre.
- d) *la* mécontenter. . . . .  
pron. pers., 3<sup>e</sup> pers. sing., compl. dir. de mécontenter.
- e) *la* voyait. . . . .  
pron. pers., 3<sup>e</sup> pers. sing., compl. dir. de voyait.
- f) *les* humains. . . . .  
art. déf. masc. plur., détermine humains.
- g) *aux* yeux. . . . .  
art. cont. mis pour à les; à: prép., les: art. déf. masc. plur. détermine yeux.
- h) *des* gens. . . . .  
art. cont. mis pour de les; de: prép.; les: art. déf. masc. plur. détermine gens.

Quelles difficultés éprouve-t-on parfois à orthographier le mot *demi*? Bon nombre d'élèves ignorent que *demi*, placé avant le nom est invariable.

*Exemple:* une demi-journée, une demi-mesure.

Placé après le nom, il varie, mais en genre, seulement.

*Exemple:* deux heures et *demie* d'étude.

*Demi* devient parfois un nom: cette horloge sonne les heures et les *demies*; en termes d'arithmétique: Combien d'entiers dans cinq demis.

Les élèves ignorent encore que l'expression à *demi* s'écrit sans trait-d'union et avec l'accent sur *a* et qu'il s'analyse ainsi.

**Verbes:**

6. a) Que remarque-t-on sur les verbes en *aitre* et en *oitre*?

Les verbes en *aitre* et en *oitre* conservent l'accent circonflexe sur l'*i*, toutes les fois qu'il est suivi d'un *t*.

*Exemple:* La lune disparaît et reparait après environ 24 jours. Un astre plus petit croît et décroît, suivant un rythme bien déterminé.

b) Beaucoup oublie quels temps et quelles personnes, prennent l'accent circonflexe dans la conjugaison des

verbes. Voici pour rafraîchir la mémoire:

- a) les deux 1<sup>res</sup> pers. plur. du passé défini.
- b) les deux 1<sup>res</sup> pers. plur. du passé antérieur.
- c) la 3<sup>e</sup> pers. sing. du passé, 2<sup>e</sup> forme, mode conditionnel.
- d) la 3<sup>e</sup> pers. sing. de l'imparf. du subjonctif.
- e) la 3<sup>e</sup> pers. sing. du plus-que-parfait du subjonctif.
- c) Les verbes en *indre* et *soudre*, ne conservent le *d* qu'au futur simple et au présent du conditionnel.

*Exemple: Craindre:* je crains Dieu, je *craindrai*, je *craindrais*; *résoudre:* il *résout*, il *résoudra*, il *résoudrait*.

**CONJUGAISON**

Conjuguer les verbes *aller*, *vaincre* et *convaincre* au présent de l'ind. au passé défini et présent du subjonctif.

**Présent de l'indicatif:**

- Je vais vers l'idéal, je vaincs les difficultés et je convaincs mes élèves de cette nécessité.  
Tu vas..., tu vaincs, tu convaincs tes élèves...  
Il va..., il vainc..., il convainc...  
Nous allons..., nous vainquons..., nous convainquons...  
Vous allez..., vous vainquez..., vous convainquez...  
Ils vont..., ils vainquent..., ils convainquent...

**Passé défini:**

- J'allai vers l'idéal, je vainquis les difficultés et je convainquis mes élèves de cette nécessité...  
Tu allas..., tu vainquis..., tu convainquis...  
Il alla..., il vainquit..., il convainquit...  
Nous allâmes..., nous vainquîmes..., nous convainquîmes...  
Vous allâtes..., vous vainquîtes..., vous convainquîtes...  
Ils allèrent..., ils vainquirent..., ils convainquirent...

**Présent du subjonctif:**

- Que j'aie vers l'idéal, que je vainque les difficultés et que je convainque mes élèves de cette nécessité...  
Que tu aies..., que tu vainques..., que tu convainques...  
Qu'il aille..., qu'il vainque..., qu'il convainque...

Que nous allions... , que nous vainquions... , que nous convainquions...

Que vous alliez... , que vous vainquiez... , que vous convainquiez...

Qu'ils aillent... , qu'ils vainquent... , qu'ils convainquent...

### ANALYSE GRAMMATICALE

Analysez les mots en italique.

1. Les plus petites étoiles *même* me crient le nom de Dieu, car elles ne se sont pas faites *elles-mêmes*.

a) *même*.....  
adv. modifie plus petites.

b) *elles-mêmes*.....  
pron. pers. composé, fém. plur.  
sujet répété de se sont faites.

2. *Quelque* habiles que soient ces grands parleurs, ils ne nous détourneront pas de Dieu.

*Quelque... que*.....  
expr. conj. ind. unit soient ces grands parleurs à ne nous détourneront (quelque peut encore s'analyser comme adverbe modifiant « habiles ».)

3. Les *bienfaits même* doivent être enveloppés de délicatesse.

*Même*.....  
adverbe modifie doivent être enveloppés.

### ANALYSE LOGIQUE

1. Les astres d'or, qui scintillent dans l'azur sombre du ciel, dont nous pouvons admirer la splendeur et la beauté, nous prouvent que le bon Dieu existe.....

Quatre propositions dans cette phrase.

a) 1<sup>re</sup> proposition: Les astres d'or nous prouvent.

..... Proposition principale.  
Sujet..... astres d'or.  
Verbe..... prouvent.  
Compl. ind..... nous.  
Compl. dét..... la 2<sup>e</sup> proposition.  
Compl. dir..... la 4<sup>e</sup> proposition.

b) 2<sup>e</sup> proposition: qui scintillent dans l'azur sombre du ciel.

Prop. sub. compl. exp. de astres.  
Sujet..... qui.  
Verbe..... scintillent.  
Compl. cir. de lieu.....  
..... azur sombre du ciel.

c) 3<sup>e</sup> proposition: dont nous pouvons admirer la splendeur et la beauté.

Prop. sub. compl. expl. du mot astres.  
Sujet..... nous.  
Verbe..... pouvons admirer.  
Compl. dir..... splendeur et beauté.

d) 4<sup>e</sup> proposition: Que le bon Dieu existe.  
Prop. sub. compl. dir. de prouvent.

Sujet..... Dieu.  
Verbe..... existe.

### EXERCICE GRAMMATICAL

Faire accorder les mots en *italique* et en donner la règle.

1. Autour du soleil, on observa des halos en Russie le *vingt-neuf* juin, *mil sept cent quatre-vingt-dix*, à Gotha, Allemagne, le *douze* mai *mil huit cent vingt-quatre* et en Norvège, le *vingt-sept* mars *mil huit cent vingt-six*.

2. Les aurores boréales sont un phénomène d'une rare curiosité. « D'abord un rideau sombre s'élève, dit Michelet, fait de *brumes violettes* assez transparentes pour qu'on distingue encore les étoiles au travers. Plus haut, une lueur d'incendie qui devient bientôt lumière. Un grand arc lumineux *paraît* reposer sur l'horizon sombre. »

Bravais observa que cet arc s'élève à *vingt-cinq* lieues, voire même beaucoup plus, c'est-à-dire au delà des limites extrêmes de l'atmosphère, qui est d'environ *quatre-vingts* kilomètres.

Cet arc d'un *jaune pâle* se double, se triple, ondule. On en vit jusqu'à neuf. Un flux et un reflux de lumière les promènent comme une draperie d'or qui va, vient, se plie et se replie. La lumière change du jaune au pourpre, du rouge à l'émeraude et s'harmonise enfin en se transfigurant en un sublime éventail. Les plus belles aurores boréales observées en France furent celles des *vingt-quatre* et *vingt-cinq* octobre, mil huit cent *soixante-dix*.

### DICTÉE

#### *Bienfaits de la lumière*

La lumière conditionne la santé: aussi avant toute autre, c'est de la lumière solaire que nous voulons parler. La terre, en effet, reçoit du soleil, comme les autres planètes qui composent avec elle le système solaire, toute la lumière indispensable à sa vie animale, végétale et même minérale. La lune qui lui donne périodiquement par les nuits claires sa lumière pâle et blafarde ne transmet que ce qu'elle reçoit du soleil; et si cette lumière réfléchie est beaucoup plus intense que celles de Jupiter et Vénus, qui nous apparaissent comme les étoiles les plus grosses du firmament, c'est que ces dernières planètes sont fort éloignées alors que la lune n'est qu'à trois cent quatre-vingt-quatre mille kilomètres de distance de la terre; une toute proche voisine, en langage astronomique.

Il serait faux de penser que ce besoin de soleil souffre des exceptions du fait qu'il existe des végétations sous-marines et des poissons aveugles aux grandes profondeurs où la masse de l'eau demeure opaque. Bien qu'il semble certain que l'âge et la composition des astres interviennent dans les possibilités de la vie, c'est ainsi que notre noyau de feu contribue à notre température terrestre, et l'atmosphère permet la respiration; la vie sous-marine cependant n'est possible qu'en

raison des éléments vitaux que la surface de l'eau reçoit du soleil.

PIERRE CROCHET.

*N. B.— Si cette dictée paraît trop longue, on peut très bien la sectionner en deux parties.*

### QUESTIONS D'INTELLIGENCE

1. Quelle lumière conditionne la santé ? .....  
C'est la lumière du soleil.
2. A qui cette lumière est-elle encore indispensable ? .....  
A la vie animale, végétale et même minérale.
3. La lumière, donnée par la lune, est-elle la même que celle du soleil ? .....  
Non, sa lumière pâle et blafarde, lui vient de l'astre royal. Si cette lumière paraît plus intense que celle des autres planètes, c'est parce que la lune est beaucoup plus rapprochée de nous.
4. Quelle est la distance hypothétique de la lune à la terre ? .....  
Cette distance est de 384,000 kilomètres; la lieue française valant quatre kilomètres, on compterait donc 96,000 lieues de la lune à la terre.
5. Puisque la lune est si proche de notre planète, pourquoi ne pouvons-nous y aller ? ..  
L'air respirable se raréfiant à une certaine altitude, tient encore les savants en échec. Des aviateurs ont constaté que le froid devient très vif à mesure que leur avion s'élève vers les hauteurs. Mais peut-on soupçonner ce que nous réserve l'an 2000 ?
6. Tout ce qui vit dans l'eau a-t-il aussi besoin de soleil ? .....  
Les végétations sous-marines, les poissons aveugles aux grandes profondeurs, subissent aussi l'influence bienfaisante du soleil.
7. A quoi contribue notre noyau de feu ? (*centre du globe*) .....  
Il contribue à notre température terrestre et l'atmosphère permet la respiration.
8. Comment la vie sous-marine est-elle possible ? .....  
La vie sous-marine n'est possible qu'en raison des éléments vitaux que la surface de l'eau reçoit du soleil.

### GRAMMAIRE ET ANALYSE

1. Trouver: a) un *adjectif*; b) un *verbe*; c) un *adverbe*, pour les mots suivants, selon le cas.  
a) *lumière*: lumineux; illuminer; lumineusement.

- b) *santé*: sain; sanitaire; sainement.
- c) *terre*: terrestre; terrer, enterrer; terrestrement.
- d) *soleil*: solaire; ensoleiller.
- e) *exception*: excepté; excepter; exceptionnellement.
- f) *profondeurs*: profond; approfondir; profondément.

2. Trouver quelques homonymes des mots: *terre, eau, faux, air*.  
a) *terre*: taire (verbe); ter (répétition trois fois de suite); terre (du verbe se terrer).  
b) *eau*: haut (hauteur); au (art. contracté); aulx (ail au pluriel); os (parties dures du corps); oh !, ô, ho (exclamations dans le discours).  
c) *faux*: faut (du verbe falloir); faux (instrument pour couper le blé); faux (délit d'un faussaire).  
d) *air*: ère (époque); hère (misérable); haire (instrument de pénitence); erre (du verbe errer); aire (nid de l'aigle).
3. Justifiez l'orthographe: des gens *haut-placés* ? Des yeux *bleu foncé* ? Des roses *fraîches-cueillies* ?  
a) J'écris *haut-placés* parce que le premier des adjectifs est employé adverbialement.  
b) *bleu foncé*: parce que deux adjectifs étant réunis pour désigner la couleur, ils restent invariables.  
c) *fraîches-cueillies*: parce que *frais* varie par euphonie devant un adjectif féminin.
4. Corrigez s'il y a lieu:  
a) Ces géographes me coûtent deux piastres *chaque*.  
*chacune*, parce que *chaque* doit être toujours suivi d'un nom.  
b) Les savants eux-même gémissent de leur ignorance.  
*eux-mêmes*: même s'écrit au pluriel lorsqu'il suit un pronom personnel et s'y joint par un trait-d'union.

### CONJUGAISON

Conjuger aux temps composés: *absoudre, résoudre, exclure, tressaillir*.

#### Passé composé:

1. J'ai absous le pécheur, résolu la difficulté, exclu ce litige et tressailli de joie.  
Tu as absous, as résolu, as exclu, et as tressailli de joie.  
Il a absous, résolu, exclu et tressailli.  
Nous avons absous, résolu, exclu et tressailli.  
Vous avez absous, résolu, exclu et tressailli.  
Ils ont absous, résolu, exclu et tressailli.

#### Passé antérieur:

- J'eus absous, résolu, exclu et tu eus tressailli.  
Tu eus absous, résolu, exclu et tu eus tressailli.

Il eut absous, résolu, exclu et il eut tressailli.

Nous eûmes absous, résolu, exclu et nous eûmes tressailli.

Vous eûtes absous, résolu, exclu et vous eûtes tressailli.

Ils eurent absous, résolu, exclu et ils eurent tressailli.

#### Plus-que-parfait :

J'avais absous, résolu, exclu et tressailli.

Tu avais absous, résolu, exclu et tressailli.

Il avait absous, résolu, exclu et tressailli.

Nous avions absous, résolu, exclu et tressailli.

Vous aviez absous, résolu, exclu et tressailli.

Ils avaient absous, résolu, exclu et tressailli.

#### Futur antérieur :

J'aurai absous, résolu, exclu, et tressailli.

Tu auras absous, résolu, exclu, et tressailli.

Il aura absous, résolu, exclu, et tressailli.

Nous aurons absous, résolu, exclu, et tressailli.

Vous aurez absous, résolu, exclus, et tressailli.

Ils auront absous, résolu, exclu, et tressailli.

**N. B.**— Faire remarquer aux élèves la terminaison des participes passés. Rares sont ceux qui ne font pas de fautes en écrivant ces temps. Si simple que cela paraisse, revenons-y souvent. Nous nous en apercevrons aux revues mensuelles.

### ANALYSE GRAMMATICALE

Analyser les mots en italique.

1. Le plus grand *pas* dans le *domaine* de la science des astres, a été sans doute, la découverte du *télescope*, qui a provoqué en *France*, en *Italie* un *enthousiasme* sincère dont les *répercussions* sont arrivées jusqu'aux *astronomes* de notre pays.

- a) *pas* .....  
nom com. masc. sing., sujet de a été.
- b) *domaine* .....  
nom com. masc. sing., comp. circ. de lieu de a été.
- c) *télescope* .....  
nom com. masc. sing., compl. déterm. de découverte.
- d) *France* .....  
nom prop. fém. sing., compl. circ. de lieu de a provoqué.
- e) *enthousiasme* .....  
nom com. masc. sing., compl. directe de a provoqué.
- f) *répercussions* .....  
nom com. fém. plur., sujet de sont arrivées.
- g) *astronomes* .....  
nom com. masc. plur., compl. ind. de sont arrivées.

### ANALYSE LOGIQUE

1. Il faudrait demander à Marie, qui lui a donné cet amour, qu'elle a déversé sur nous depuis notre première enfance.....

**Trois propositions dans cette phrase.**

- a) 1<sup>re</sup> proposition: Il faudrait demander à Marie.....

.....**Proposition principale.**

Sujet app.....**il.**

Sujet réel.....**demander.**

Compl. ind.....**Marie.**

Compl. dir. ....**la 2<sup>e</sup> proposition.**

Verbe.....**faudrait.**

- b) 2<sup>e</sup> proposition: qui lui a donné cet amour.....

.....**Prop. sub. dir. de demander.**

Sujet.....**qui.**

Verbe.....**a donné.**

Compl. dir.....**cet amour.**

- c) 3<sup>e</sup> proposition: qu'elle a déversé sur nous depuis notre première enfance.....

.....**Sub. compl. dét. de amour.**

Sujet.....**elle.**

Verbe.....**a déversé.**

Compl. ind.....**nous.**

Compl. cir. de temps.....**enfance.**

### EXERCICE GRAMMATICAL

Faire accorder les mots en italique.

Rien n'est plus beau qu'un feu d'artifice au bord d'une pièce d'eau, alors que la magie de la flamme se répercute dans le miroitement de l'eau. De ces feux d'artifice, l'éclairage des quais et des ponts de Paris nous donne une réplique. N'est-ce pas une féerie que ces *mille* lieux *dansant* dans l'eau, *créant* de vrais palais de clarté, colonnades *rougeoyantes*, portiques *dorés*, dômes *éclatants*? Les boulevards sont *parsemés* d'*arcs-en-ciel* de *mille* teintes, qui se *croisent*, se *heurtent*, s'*enchevêtrent*, se *confondent* pour ne faire qu'une seule lumière; sur les toits, les nouvelles courent en points de feu, lançant bonheurs et malheurs, sans s'arrêter une minute, sur les hommes, qui, la tête levée, les attendent.

PIERRE CROCHET.

### PHRASES DÉTACHÉES

1. Les *Lemair*, les *Newton*, les *Herschel* sont les inventeurs du *télescope*. Ceux-là, l'ont découvert, celui-ci l'a merveilleusement perfectionné. *Newton* employait des miroirs sphériques en bronze; *Foucault* les remplaça par des miroirs de verre argentés.

2. Les savants de la vieille *Europe*, ceux des deux *Amériques*, pensent-ils assez que leur intelligence leur a été *donnée* par Dieu?

3. Les *Ave Maria*, les *Salve Regina*, comme des roses d'or, embaument le monde en cette Année mariale.

4. L'automobile moderne, *munie* de réflecteurs de forme parabolique, envoie au loin des rayons réfléchis, *pénétrant* les nuits les plus sombres et même les brumes et les brouillards, grâce

aux récentes applications de la lumière *jaune orangé*.

### VOCABULAIRE

1. La plus grosse des planètes de notre système solaire et qui est entourée de neuf satellites. . . . . **Jupiter.**
2. La seconde des planètes qui gravitent autour du soleil; elle vient avant Mercure et après la Terre. On l'appelle communément l'étoile du berger. . . . . **Vénus.**
3. Planète satellite de la terre, autour de laquelle elle tourne et qu'elle éclaire pendant la nuit. . . . . **lune.**
4. Ce qui éclaire les objets et les rend visibles. . . . . **lumière.**
5. Qui a, qui projette de la lumière. . . **lumineux.**  
Au figuré: Qui saisit promptement la vérité. . . . . **esprit lumineux.**
6. Astre fixe, qui brille par sa propre lumière. . . . . **étoile.**  
*Sirius est une des plus brillantes parmi les étoiles.*
7. Semé d'étoiles. . . . . **étoilé.**
8. Parcelle incandescente, qui se détache d'un corps enflammé et s'élance au loin. . . . . **étincelle.**  
Au figuré: brillant éclat. . . . . **étincelle.**
9. Mesure française itinéraire de mille mètres. . . . . **kilomètre.**  
*La lieue française vaut quatre kilomètres.*
10. Science qui traite des astres. . . **astronomie.**  
*L'astronomie apprend à déterminer la position relative des astres, leur configuration, et à constater les lois de leurs mouvements.*

### RÉDACTION

Dites le bien et le mal que peuvent faire le feu et l'eau.

#### Plan de la rédaction:

*Nécessité du feu.* Il nous réchauffe, nous stimule, fait cuire les aliments. Il active les différentes machines des industries.

*Nécessités de l'eau.* Il faut en avoir manqué quelque temps pour se rendre compte de son utilité. A peine la remarquons-nous lorsque

nous en avons. L'eau nous désaltère, sert à la toilette de l'homme, aux différents nettoyages. Sans l'eau que deviendraient les plantes ? etc.

*Inconvénients du feu.* Il brûle les imprudents. Sous la poussée du vent, il peut détruire, forêts, villes et villages. . .

*Inconvénients de l'eau.* Tombée en trop grande quantité la pluie nuit aux récoltes, provoque les inondations, etc.

Au moyen de ce plan, il est facile de rédiger quelque chose de convenable. Essayez !

### RÉCITATION

#### La lune

Avez-vous vu, ce soir, monter la lune pâle  
Au-dessus du grand bois sombre et silencieux ?  
Sa faucille luisait comme une immense opale  
Sur le splendide écrin de la voûte des cieux.

Longtemps je regardai la blanche voyageuse,  
Image de la vie au cours mystérieux.  
Comme l'astre, la vie a la mine songeuse,  
Un regard triste et doux, imposant, sérieux.

La lune a des rayons, grâce au soleil immense  
Qui donne la lumière aux mondes spacieux,  
La vie a pour soleil un Dieu plein de clémence  
Dont les puissants rayons illuminent nos cieux.

Mais aussi, de la mort, la lune offre l'emblème:  
Faucille suspendue au-dessus de nos fronts.  
Comme l'astre, la mort a le visage blême,  
Un œil dur et glacé que tous nous connaissons.

J'ai pensé tout cela en regardant la lune  
Qui me fixait toujours et semblait m'inviter  
À réussir ma vie et, sans faiblesse aucune,  
Envisager la mort et puis l'éternité.

Si vous n'avez pas vu monter la lune pâle  
Au-dessus du grand bois sombre et silencieux  
Regardez-la, ce soir, elle fait la morale  
À ceux qui savent lire au grand livre des cieux.

MILLICENT.

### CHANT

*L'éternelle Voix ou le Credo du Paysan*  
Album de M. C.-E. Gadbois.

## EXPLICATION DE TEXTE

DOUZIÈME ANNÉE

### LA MÉDISANCE

par  
Bourdaluou

« Si la médisance était réduite à ne se produire qu'en public et devant des témoins, à peine y aurait-il des médisants dans le monde: pourquoi ? parce qu'il y aurait fort peu

de gens qui pussent ou qui voulussent essayer la tache que la médisance imprime à celui qui la fait. Mais aujourd'hui l'on est quitte pour un peu de prudence et pour une discrétion apparente; avec cela on médit librement et impunément: d'où il arrive que les plus lâches y deviennent les plus hardis. Peut-on mieux les dépeindre que le Saint-Esprit dans la *Sagesse*, quand il les compare à des serpents qui piquent sans faire de bruit? Ils demandent le secret à tout le monde, et ils ne voient pas, dit saint Jean Chrysostôme, que cela même les rend méprisables. Car demander à celui que j'ai fait le confident de ma médisance qu'il garde le secret, c'est proprement lui confesser mon injustice. C'est lui dire: Soyez plus sage et plus charitable que moi; je suis un médisant, ne le soyez pas; en vous parlant de telle personne, je blesse la charité, ne suivez pas mon exemple. . .

Ce n'est pas tout. D'où vient qu'aujourd'hui la médisance s'est rendue si agréable dans les entretiens et dans les conversations du monde? Pourquoi emploie-t-elle tant d'artifices et cherche-t-elle tant de détours? Ces manières de s'insinuer, cet air enjoué qu'elle prend, ces bons mots qu'elle étudie, ces termes dont elle s'enveloppe, ces équivoques dont elle s'applaudit, ces louanges suivies de certaines restrictions et de certaines réserves, ces réflexions pleines d'une compassion cruelle, ces œillades qui parlent sans parler et qui disent bien plus que les paroles mêmes: pourquoi tout cela? . . . Parce qu'autrement la médisance n'aurait pas le front de se montrer ni de paraître. . . Et de tout ceci je conclus qu'entre les vices, la médisance est évidemment un des plus lâches.

J'ai dit encore que c'était un des plus odieux. . . Car qu'y a-t-il de plus odieux qu'un homme à la censure de « qui » chacun se trouve exposé; dont il n'y a personne, de quelque condition qu'il soit, qui se puisse dire exempt; et de qui les puissances mêmes ne peuvent éviter les traits? Quoi de plus odieux qu'un tribunal érigé d'une autorité particulière, où l'on décide souverainement du mérite des hommes; où l'on est déclaré tel que l'on veut qu'il soit; où l'autre quelquefois est noté pour jamais et flétri d'une manière à ne s'en pouvoir laver; où tous reçoivent leur arrêt, qui leur est prononcé sans distinction et sans compassion?

C'est pour cela que l'Écriture, dans le portrait du médisant, nous le représente comme un homme terrible et redoutable. En effet, il est redoutable dans une ville, redoutable dans une communauté, redoutable dans les maisons particulières, redoutable chez les grands, redoutable parmi les petits: dans une ville, parce qu'il y suscite des factions et des partis; dans une communauté, parce qu'il en trouble la paix et l'union; dans une maison particulière, parce qu'il y entretient des inimitiés et des froideurs; chez les grands, parce qu'il abuse de la créance qu'ils ont en lui, pour détruire auprès d'eux qui il lui plaît; parmi les petits, parce qu'il les anime les uns contre les autres. Combien de familles divisées par une seule médisance! combien d'amitiés rompues par une raillerie! combien de cœurs aigris et envenimés par des rapports indiscrets!

BOURDALOUE.

## INTRODUCTION

Louis Bourdaloue, né à Bourges en 1632, entra à seize ans dans la Compagnie de Jésus et prêcha à Paris avec un énorme succès pendant trente-huit ans, c'est-à-dire de 1666 à 1704, l'année même de sa mort. C'est le Père Bretonneau qui publia les sermons de Bourdaloue (1632-1704) en 1707. Il prêcha même en province, de 1659 à 1669, de sorte qu'il consacra quarante-deux ans de sa vie à la prédication; huit jours même avant sa mort, on rapporte qu'il prêchait encore. Mais, avant de se lancer dans la prédication, il avait enseigné dix ans dans les collèges des Jésuites. Il resta toute sa vie un professeur de théologie morale et de dialectique passionnée. Chacun de ses sermons — la première édition de 1707-1734 comprend 16 vol. in-8 — se lit

aujourd'hui comme un cours, aux divisions et aux subdivisions nettes et proportionnées, rigoureuses et multiples. Bourdaloue avait coutume de prêcher, les yeux fermés; sa mémoire faisait alors des efforts pour se rappeler la suite du sermon appris par cœur, et il lui arrivait même parfois de répéter ou de reprendre quelques mots pour ressaisir ainsi le fil qui lui échappait. Il a été beaucoup plus populaire que Bossuet au XVII<sup>e</sup> siècle; aujourd'hui on le lit peu. Mme de Sévigné ne jurait que par lui. « *Il passe toutes les merveilles, écrivait-elle, il prêchait divinement. . . il semblait que personne n'eût encore prêché. Il était d'une force à faire trembler les courtisans et s'exprimait avec la liberté d'un apôtre, disant des vérités à bride abattue.* » Il succéda à Bossuet comme prédicateur à la cour, qui le fit venir dix fois pour les Carêmes et les Avents. Bossuet

lui-même le réclama souvent dans son diocèse de Meaux. Les plus beaux sermons de Bourdaloue portent sur les sujets suivants: *La Pensée de la mort, l'Aumône, les Divertissements du Monde, l'Ambition, la Médisance, l'Hypocrisie*: Ses sermons sont des modèles de composition. Les développements sont serrés et continus. Comme le dit Sainte-Beuve, « il n'y a pas un instant de pause où l'on puisse respirer, tant un anneau succède à l'autre et tant ce n'est qu'une seule et même chaîne ». Mme de Sévigné a exprimé la même idée dans ces termes: « Il m'a souvent ôté la respiration par l'extrême attention avec laquelle on est pendu à la force et à la justesse de ses discours et je ne respirais que quand il lui plaisait de finir. » Le maréchal de Grammont s'écria un jour en pleine église, pendant un sermon de Bourdaloue: « Morbleu! Il a raison. » Le texte que nous allons analyser est emprunté au sermon *Sur la Médisance* pour le XI<sup>e</sup> Dimanche après la Pentecôte.

### NATURE ET PLAN DU MORCEAU

Ce morceau, qui est tiré de la première partie du Sermon de Bourdaloue *Sur la Médisance* et qui est fait de quelques phrases extraites de plusieurs paragraphes, les citations latines ayant été omises, ce morceau est une description animée du grave défaut qu'est la médisance; c'est même un vice lâche et odieux, que l'orateur décrit avec précision et vigueur pour nous inspirer l'horreur de ce péché. C'est un portrait de moraliste.

Bourdaloue avait pris pour sujet le texte suivant de saint Marc (ch. 7): « On lui amena un homme qui était sourd et muet, et on le pria de mettre les mains sur lui pour le guérir. » C'est un fait historique, Jésus-Christ fait parler un muet. Mais il nous est souvent plus difficile et plus expédient de nous taire que de parler. Le prédicateur divise son sujet en deux parties. Dans la première, il montre qu'il n'est point de péché ni plus lâche ni plus odieux que la médisance. Dans la seconde, il fait ressortir que, de tous les péchés, la médisance est celui qui engage le plus la conscience et lui impose les obligations les plus rigoureuses.

Cet extrait comprend deux parties. La médisance est un des vices des plus lâches qui soient: telle est la première partie (paragr. 1-2). La médisance est un des vices des plus odieux qui soient: telle est la seconde partie (paragr. 3-4). Ce plan est clair, simple, bien charpenté. On dirait un plan de cours, les professeurs aimant d'ordinaire les divisions nettes et accentuées.

### ÉTUDE DU FOND

On peut d'abord analyser les arguments dont Bourdaloue se sert pour démontrer que la médisance est une lâcheté. Afin d'agir plus sûrement, la médisance commet trois lâchetés particulières: elle ne s'exprime presque jamais qu'en secret, elle affecte d'être plaisante et agréable, elle essaie de se couvrir de mille et un prétextes qui lui servent de justification apparente. Elle

n'agit ni au grand jour ni de façon directe. Au contraire, elle accomplit son travail néfaste dans l'ombre et à l'aide de nombreux détours.

« Mais aujourd'hui l'on est quitte pour un peu de prudence et pour une discrétion apparente; avec cela on médit librement et impunément... Peut-on mieux les dépeindre que le Saint-Esprit dans la « Sagesse », quand il les compare à des serpents qui piquent sans faire de bruit? Ils demandent le secret à tout le monde et ils ne voient pas, dit saint Jean Chrysostôme, que cela même les rend méprisables... »

D'où vient qu'aujourd'hui la médisance s'est rendue si agréable dans les entretiens et dans les conversations du monde? Pourquoi emploie-t-elle tant d'artifices et cherche-t-elle tant de tours?... Pourquoi tout cela?... Parce qu'autrement la médisance « n'aurait pas le front de se montrer ni de paraître... »

L'orateur sacré se sert d'un passage de la *Sagesse* (10), qui est aussi une comparaison fort pittoresque et expressive, pour dépeindre les lâches médisants; le Saint-Esprit les y « compare à des serpents qui piquent sans faire de bruit »: *Si mordeat serpens in silentio, nihil est minus habet qui occulte detrahit*. Bourdaloue montre bien aussi que le médisant se rend méprisable et avoue même sa culpabilité — quand ce dernier demande à son confident de garder le secret:

« Car demander à celui que j'ai fait le confident de ma médisance qu'il garde le secret, c'est proprement lui confesser mon injustice. C'est lui dire: *Soyez plus sage et plus charitable que moi: je suis un médisant, ne le soyez pas; en vous parlant de telle personne, je blesse la charité, ne suivez pas mon exemple.* »

Ce changement brusque de personne, du je au vous, a pour effet de piquer l'attention et de dramatiser le discours. L'auteur change ainsi de ton. Il cesse d'être descriptif et didactique; il devient orateur, il parle à ses auditeurs, il se met lui-même en scène, c'est comme s'il causait avec son auditoire.

Bourdaloue cite la *Sagesse* et Saint Jean Chrysostôme; il passe aussi volontiers du ton didactique au ton oratoire. Il emploie également l'interrogation comme procédé pour renforcer son argumentation:

« Si la médisance était réduite à ne se produire qu'en public et devant des témoins, à peine y aurait-il des médisants dans le monde: pourquoi? parce qu'il... Peut-on mieux les dépeindre que le Saint-Esprit dans la « Sagesse », quand il les compare à des serpents qui piquent sans faire de bruit?... D'où vient qu'aujourd'hui la médisance s'est rendue si agréable dans les entretiens et dans les conversations du monde? Pourquoi emploie-t-elle tant d'artifices et cherche-t-elle tant de détours?... Pourquoi tout cela? »

A noter ici les artifices et les détours que prend la médisance dans la société. Seul un observateur perspicace, un moraliste, pouvait décrire ainsi les mille tours de la médisance:

« Ces manières de s'insinuer, cet air enjoué qu'elle prend, ces bons mots qu'elle étudie, ces termes dont elle s'enveloppe, ces équivoques dont elle s'applaudit, ces louanges suivies de certaines

restrictions et de certaines réserves, ces réflexions pleines d'une compassion cruelle, ces œillades qui parlent sans parler et qui disent bien plus que les paroles mêmes . . . »

Insinuations, air, mots, équivoques, louanges, restrictions, réserves, réflexions, compassion, œillades: tout concourt à la médisance, même les yeux et l'âme (la compassion est un mouvement de l'âme, qui nous rend sensibles aux malheurs du prochain). Bourdaloue est fort habile à dépister les mille artifices de la médisance, qui est un des vices les plus lâches qui soient.

C'est aussi un des plus odieux que l'on connaisse. Odieux à Dieu et aux hommes. Pourquoi? Pour deux raisons: 1° le médisant censure tout le monde; 2° le médisant est un homme partout redoutable. Personne ne trouve grâce à ses yeux. Quelle vigueur ramassée dans ces deux questions de Bourdaloue, qui constituent tout le paragraphe trois!

« Qu'y a-t-il de plus odieux qu'un homme à la censure de qui chacun se trouve exposé . . . et de qui toutes les puissances mêmes ne peuvent éviler les traits? Quoi de plus odieux qu'un tribunal érigé d'une autorité particulière, où l'on décide souverainement . . . où tous reçoivent leur arrêt, qui leur est prononcé sans distinction et sans compassion? »

Quelle énergie dans cette peinture, où l'accumulation des phrases interrogatives ajoute à l'âpreté du sujet traité! Le médisant nous paraît certes odieux et, partant, méprisable. C'est un censeur impitoyable, irresponsable, souverain, absolu. Aussi tout le monde le redoute-t-il. On le redoute: a) dans une ville; b) dans une communauté; c) dans des maisons particulières; d) chez les grands; e) parmi les petits. Il est partout redouté. Pareille énumération englobe presque tout le genre humain.

C'est dans le quatrième et dernier paragraphe que le prédicateur développe cet aspect peu estimable du médisant. C'est ici qu'il montre le plus la vigueur serrée de sa logique, qui est l'une des principales caractéristiques de l'éloquence ou des sermons de Bourdaloue. Il reprend ici une à une chacune des divisions ci-dessus indiquées. Il divise son sujet avec beaucoup d'attention afin de ne rien laisser passer. Il montre de quelle façon l'action redoutable du méprisant se poursuit dans chacun des groupes dont il s'agit. On le redoute: « 1° dans une ville, parce qu'il y suscite des factions et des partis; 2° dans une communauté, parce qu'il en trouble la paix et l'union; 3° dans une maison particulière, parce qu'il y entretient des inimitiés et des froideurs; 4° chez les grands, parce qu'ils abusent de la créance qu'ils ont en lui pour détruire auprès d'eux qui il lui plaît; 5° parmi les petits, parce qu'il les anime les uns contre les autres. » Et l'orateur de résumer ainsi le dommage causé par la médisance:

« Combien de familles divisées par une seule médisance! combien d'amitiés rompues par une raillerie! combien de cœurs aigris et envenimés par des rapports indiscrets! »

Ce portrait du médisant, si terrible et si redoutable soit-il, est ainsi présenté dans l'Écriture

même. La façon d'argumenter de Bourdaloue ne peut manquer de rallier ses auditeurs. Il procède par répétition et par énumération. Il répète l'adjectif « redoutable » au moins cinq fois, combien, trois fois, parce que, cinq fois, dans, cinq fois, etc. Il énumère, avec preuves à l'appui et de façon écrasante, les multiples champs d'action du médisant. Il agit partout et n'épargne personne.

Bourdaloue s'adresse beaucoup plus à la raison et au bon sens qu'à l'imagination et à la sensibilité. Loin de multiplier les images, il les emploie avec grande sobriété. Son intention est de démontrer, de prouver, d'argumenter, de forcer l'adhésion de l'esprit. Il fait appel à l'intelligence. Sa prédication est toute en preuves. « Pourquoi » et « parce que » sont ses mots favoris. Il est méthodique. Il procède par divisions, qui ont autant de points de repère. Il numérote, pour ainsi dire, les parties de son raisonnement. Il frappe fort, il martèle, on dirait qu'il est sourd ou qu'il prêche à des sourds. D'autre part, son portrait du médisant est pénétrant, condensé, substantiel, original. Bien qu'il manque un peu de couleur, il n'est pas cependant abstrait. Il est moral, psychologique, mais tout de même assez sensible, sans toutefois viser à l'effet; Bourdaloue est loin ici de manquer de chaleur; il s'anime, il argumente, il harcèle son auditoire de questions; il déborde de sincérité; il veut nous rendre le médisant odieux et méprisable. Son émotion, loin de s'étaler, est plutôt concentrée, de qualité fine, qui s'adresse au cœur.

## LE STYLE

Le style, comme l'émotion, vise plutôt à convaincre qu'à éblouir. Il est clair, simple, direct, ferme, remarquable de propriété et de précision; il est, par moments, brusque, familier, populaire. Les images sont rares.

Le vocabulaire renferme, cependant, des mots dont il importe de souligner brièvement la signification:

*médisance*: discours de celui qui médit.

*réduite*: bornée à, limitée à.

*se produire*: se faire voir, se faire connaître.

*imprime*: donner une certaine marque, faire une empreinte.

*quitte pour*: n'avoir à souffrir que.

*apparente*: visible, évidente.

*impunément*: sans conséquence fâcheuse.

*Sagesse*: Le livre de la *Sagesse* est l'un des sept livres sapientiaux de la Bible. Saint Jean Chrysostôme: Bouche d'or (347-407), l'un des Pères de l'Église grecque.

*confident*: personne à qui l'on fait la confidence de ses secrets.

*proprement*: précisément, exactement.

*artifices*: ruse, moyens habiles, déguisés.

*s'insinuer*: se faufilent habilement dans l'esprit.

*enjoué*: gai.

*bons mots*: traits d'esprit.

*tours*: traits d'habileté, de ruse, ici expressions, mots.

*termes*: mots.

*s'enveloppe*: se recouvrir, s'entourer.  
*équivoques*: mots à double entente.  
*s'applaudit*: se donne à elle-même des applaudissements.  
*restrictions*: réserves tacites, mentales, qu'on fait d'une partie de ce qu'on pense.  
*réserves*: sorte de prudence qui nous retient de dire une certaine différence dans la manière de voir.  
*compassion*: sentiment qui nous rend sensibles aux maux des autres.  
*se montrer*: se faire voir.  
*paraître*: s'afficher avec ostentation ou excès, faire figure dans le monde.  
*censure*: critique à l'effet de corriger.  
*puissances*: les gens en place, en crédit.  
*traits*: arme lancée avec la main, avec l'arc, avec la fronde, etc.  
*souverainement*: d'une manière souveraine, sans appel.  
*noté*: déprécié, déconsidéré.  
*flétri*: diffamé, déshonoré, frappé d'une condamnation déshonorante.  
*laver*: purifier, venger, justifier.  
*arrêt*: punition, sentence.  
*l'Écriture*: l'Écriture sainte, les saintes Écritures, l'Ancien et le Nouveau Testament.  
*fonctions*: partis de gens unis pour une action politique violente.  
*inimitiés*: haines, aversions.  
*froideurs*: mécontentements, indifférences.  
*créance*: crédit, confiance.  
*abuse*: user mal.  
*détruire*: ruiner, abattre, anéantir, démolir.  
*aigris*: irrités, devenus aigris, piquants.  
*envenimés*: irrités, aigris, pleins de venin.  
*cœurs*: personnes.

Ici et là on peut relever des termes populaires ou des tours brusques, familiers, tels que: « avec cela on médit... pourquoi?... pourquoi tout cela?... la médisance n'aurait pas le front... Et de tout ceci je conclus... d'où il arrive que... d'où vient qu'aujourd'hui. Ce n'est pas tout. » On note aussi quelques images telles que: « essuyer la tache que la médisance imprime à celui qui la fait », « il les compare à des serpents qui piquent sans faire de bruit », « ces termes dont elle s'enveloppe », « flétri d'une manière à ne s'en pouvoir laver. » Le vocabulaire est d'une grande propriété. Il fait rarement appel à l'imagination. Il renferme des termes abstraits, qui parlent à la raison. Il est fort clair

et précis, peu ou point imagé. C'est le langage de l'esprit.

L'auteur ne craint pas de reprendre les mêmes mots ni de poser souvent des questions; l'interrogation et la répétition sont des procédés habituellement chers aux orateurs. Ses phrases sont des preuves. Les unes sont longues, ponctuées par des points-virgules, comme dans les deux derniers paragraphes; cela donne de l'ampleur et de la plénitude au développement oratoire, cela aussi contribue à sérier les idées et à les marteler dans l'esprit. D'autres phrases, également longues, sont unies et pleines de mouvement grâce à l'emploi de petits mots répétés tels que: « ces manières... cet air... ces bons... ces termes... ces équivoques... ces louanges... ces réflexions... ces œillades (parag. 2) « où l'on décide... où l'un est déclaré... où l'autre... où tous » (parag. 3); « dans une ville... dans une communauté... dans une maison particulière, etc. (parag. 4). Autant de petits mots qui nous retiennent au développement de l'orateur ou nous empêchent de perdre le fil de son discours. Il y a, un je ne sais quoi, de familier dans cette façon de faire, qui voisine à côté de tours élégants et littéraires, comme ceux-ci: « Car, qu'y a-t-il de plus odieux qu'un homme à la censure de qui chacun se trouve exposé; dont il n'y a personne, de quelque condition qu'il soit, qui se puisse dire exempt; et de qui les puissances mêmes ne peuvent éviter les traits? » « Quoi de plus odieux qu'un tribunal érigé d'une autorité particulière où... l'autre est flétri d'une manière à ne s'en pouvoir laver... »

## CONCLUSION

Ce morceau, qui ne comprend pas malheureusement un texte suivi de Bourdaloue, est assez bien coordonné cependant pour nous donner un rapide aperçu du talent oratoire du grand prédicateur jésuite du XVII<sup>e</sup> siècle. Ce dernier se révèle ici un fin moraliste, un analyste du cœur, un psychologue de grande classe. S'il décrit les mœurs, c'est pour les corriger c'est pour assurer le bien des âmes. Comme il le dit lui-même dans le premier point de son sermon *Sur la Médisance*, « on ne combat jamais mieux ce péché qu'en le faisant connaître ». C'est ce qu'il a fait de main de maître dans le court passage que nous venons d'analyser.

## Langue seconde

HUITIÈME ANNÉE  
(3<sup>e</sup> année d'anglais)

### La Méthode directe de Conversation anglaise

par

*Gertie Kathleen Hart,*

*diplômée de la Faculté des Lettres de la Sorbonne, et  
professeur de la méthodologie de la langue seconde à l'Université Laval.*

On a dû se rendre compte dans le numéro précédent de la Revue, que le programme de 8<sup>e</sup> année (3<sup>e</sup> année d'anglais) ne comprend que deux points très importants:

- 1° la forme progressive, et
- 2° les propositions subordonnées.

On a dû également se rendre compte que les cinq premiers textes du livre no 3 assurent la récapitulation de la matière des livres nos 1 et 2, et que les 16 textes suivants (séries 6-21) assurent l'application des deux points plus haut cités: programme de la huitième année.

*Au mois de septembre*, on a dû faire la récapitulation générale et voir les textes des cinq premières séries.

*Au mois d'octobre*, on a dû commencer à enseigner la forme progressive et récapituler, au moyen des textes des séries 6 et 7.

#### PROGRAMME DE NOVEMBRE

*Au mois de novembre*, on continuera à enseigner la forme progressive et on verra les textes des séries 8, 9 et 10. Par exemple:

1. *Is this the long autumn season?*
2. *Are the last leaves falling?*
3. *Are the birds leaving us for the whole winter?*
4. *Are the farmers bringing in their animals?*

Et ainsi de suite en s'inspirant du texte de la huitième série.

(Le centre d'intérêt proposé aux séries 8, 9 et 10 est un hommage à la première infirmière canadienne, la grande Jeanne Mance, de même qu'aux médecins et aux infirmières contemporains à l'esprit chrétien.)

Sujet d'actualité s'il en est un. Diriger la conversation en parlant du grand Congrès international des infirmières catholiques tenu à Québec en septembre de cette année.)

## LEÇON-TYPE

## PREMIÈRE ÉTAPE:

## (la conversation dirigée par le maître)

1° Enseigner les particularités du vocabulaire des séries 8, 9 et 10.

Par exemple:

*ache*: **mal**, dans le sens **douleur aiguë**; de sa nature;

*pain*: **mal**, dans le sens **douleur persistante**; de sa nature;

*sore*: **mal**, dans le sens **douleur causée par l'inflammation**; à cette fin,

diriger la conversation de façon à faire bien saisir la signification de:

a) *to have toothache, headache et earache*;

b) *to have a pain in one's back, in one's knees or legs*;

c) *to have sore eyes, feet or throat*.

2° Enseigner les expressions où entrent les verbes *to be* ou *to have* (séries 8, 9 et 10), en regard de leurs équivalents dans la langue maternelle, et diriger la conversation de façon à faire bien saisir le sens de:

*be the matter with, to*

*be hot, one's head to*

*be bad for one's eyes, to*

*be sick in bed, to*

*be easy for one to talk, not to*

*be all very well, to*

*be a pleasant thing, never (not) to*

*be as white as a sheet, one's face to*

*be just the picture of, to*

*be quick, to*

*be sleepy, to*

*have a bitter taste, to*

*have a sick stomach, to*

*have a sound sleep, to*

*have a cold in one's head, to*

*have a very bad headache, to*

*have much (a bad) pain, to*

*have control over one's nerves, to*

y avoir (sens: se passer)

avoir la tête brûlante

être domageable à la vue

être malade au lit, être alité

pouvoir à peine parler

être bien beau de

n'être pas chose agréable

être pâle comme un drap

ressembler à

se presser

avoir sommeil

être amer

avoir mal à l'estomac

dormir profondément

avoir le rhume de cerveau

avoir un très gros mal de tête

souffrir beaucoup

garder son sang-froid

## DEUXIÈME ÉTAPE:

## (la conversation spontanée des élèves)

Les élèves pourraient imiter la conversation qu'a dirigée le maître au cours de la **Première étape**, et poser des questions telles que les suivantes, par exemple:

*1st pupil*: What is the matter with you this morning? Do you have headache?

*2nd pupil*: Yes, I do. My head is so hot. You, . . ., do you have a very bad headache?

*3rd pupil*: No, I haven't. Have you, . . .?

*4th pupil*: Yes, I have a bad headache too. . . doesn't look very well today, does he (she) have a pain in his (her) back?

*5th pupil*: . . . hasn't a pain in his (her) back but he (she) has a cold in his (her) head.

Et ainsi de suite des expressions idiomatiques des séries 8, 9 et 10, que le maître aura écrites au tableau afin d'en assurer l'application dans la **Deuxième étape, la conversation spontanée**.

## TROISIÈME ÉTAPE:

## (la conversation probante (de contrôle))

Après avoir enseigné tous les mots nouveaux du texte de la **huitième série**, le maître, dans le but de former l'oreille des élèves, pose quelques questions, toujours d'après le même centre d'intérêt. (Il peut s'inspirer du texte de la **série 8**, qui assure la récapitulation de tous les principes et de tout le vocabulaire de cette série.)

Par exemple:

1. Are Paul and Rita playing Doctors and Nurses today?

2. Why are they staying home? Why are they not going out?

3. Has Paul a white coat on?

4. Are his glasses down on the end of his nose?

5. Is his doctor's bag beside him?

Et ainsi de suite en s'inspirant du texte du livre de l'élève, **huitième série**, page 3.

## QUATRIÈME ÉTAPE:

## (la lecture des mots appris)

Le maître fait lire les textes des séries 8, 9 et 10 seulement quand:

1° tout le vocabulaire aura été appris au cours de plusieurs **Premières étapes**;

2° tous les élèves auront employé ce vocabulaire spontanément dans plusieurs **Deuxièmes étapes**;

3° ils auront été entraînés, au cours de plusieurs **Troisièmes étapes**, à comprendre facilement toutes les questions posées par le maître sur le sujet du **centre d'intérêt** qui a servi à l'étude des **principes de la construction de la phrase** de cette partie de la **méthode**, du **vocabulaire** et de la **grammaire**.

**NEUVIÈME ANNÉE**  
(4<sup>e</sup> année d'anglais)

On a dû se rendre compte dans le numéro précédent de la revue, que le programme de 9<sup>e</sup> année (4<sup>e</sup> année d'anglais) ne comprend qu'un point très important: **les principes de la construction de la phrase à la forme ordinaire et à la forme progressive, au deuxième présent, au deuxième passé et au deuxième futur de l'indicatif.**

Au mois de novembre, en partant du texte de la série 22 comme sujet du centre d'intérêt, on enseignera les principes de la construction de la phrase à la forme ordinaire, au deuxième présent, au deuxième passé et au deuxième futur.

Le centre d'intérêt proposé est un hommage aux facultés de musique de nos universités.

En 9<sup>e</sup> année, au lieu de donner la reproduction du tableau qui illustre, au livre de l'élève, le centre d'intérêt proposé ci-dessus, il nous a paru plus avantageux d'illustrer les principes de la construction de la phrase d'après le procédé: *Tableau-type 1-2-3-4*:

- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -
-------	-------	-------	-------

procédé qui est exclusivement propre à la méthode Hart, et sur lequel nous avons des **Droits réservés.**

**LEÇON-TYPE**

(série 22)

I

**RÉCAPITULATION DES PROPOSITIONS SUBORDONNÉES**

Après avoir enseigné les mots nouveaux, par exemple, des trois premiers paragraphes du texte de la page 29 du livre de l'élève no 3 (**toujours d'après le principe de la méthode directe, et en se reportant à la vie réelle des élèves**), le maître pourrait faire récapituler les principes de la construction de la phrase complexe avant d'exposer ceux de la phrase simple à la forme ordinaire au **deuxième présent**, au **deuxième passé** et au **deuxième futur**.

Par exemple.

1° **Do you know that Paul is a musician ?**

On a déjà vu que

Do	you	know	
----	-----	------	--

c'était une phrase,

et que

	Paul	is	a musician
--	------	----	------------

en était une autre.

On a vu aussi qu'on pouvait les réunir toutes deux par *that* et n'en faire qu'une:  
(*quoi ?*)

- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -				
Do	you	know	t h a t	- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -
				Paul	is	a musician ?	

Yes,

I	←	do <sup>1</sup> .
→		

2° Does Paul's mother see that he practises every day ?

On a déjà vu que

Does	Paul's mother	see	
------	---------------	-----	--

, c'était une phrase,

et que

	he	practises	every day
--	----	-----------	-----------

en était une autre.

On a vu aussi qu'on pouvait les réunir toutes deux par *that* et n'en faire qu'une:  
(*à quoi ?*)

- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -				
Does	Paul's mother	see	t h a t	- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -
				he	practises	every day ?	

1. On intervertit l'ordre de l'auxiliaire et du sujet.

3° One Christmas Day, when he was only one year old, Paul was sitting on the floor by the Christmas tree.

On a déjà vu que

	he	was	only one year old,
--	----	-----	--------------------

c'était une phrase, et que

			One Christmas day,
Paul	←	sitting	on the floor by the Christmas tree
→	was <sup>1</sup>		

, c'était une autre phrase.

Et on a vu aussi qu'on pouvait les réunir toutes deux par *when* et n'en faire qu'une:

			- 4 - One Christmas day,
	- 1 -	- 2 -	- 3 -      - 4 -
	w h e n	he	was        only one year old,
- 1 - Paul →	← - 2 - was	- 3 - sitting	- 4 - on the floor by the Christmas tree.

4° All of a sudden, his aunt Pauline, who was sitting with his back to the piano, struck a few keys on the keyboard with her elbow.

On a déjà vu que

- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -
	his aunt Pauline	struck	All of a sudden, a few keys on the keyboard with her elbow.

c'était une phrase, et que

who →	← was <sup>1</sup>	sitting	with her back to the piano
----------	-----------------------	---------	-------------------------------

, en était une autre

Et on a vu aussi que

la seconde n'est pas indispensable: qu'elle explique **his aunt Pauline**, qu'elle donnait des détails sur **his aunt Pauline**. *Who* remplace **his aunt Pauline**. On a vu qu'on ajoutait cette phrase à la première et qu'on la plaçait en dessous de **his aunt Pauline**:

- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -
	his aunt Pauline,	struck	All of a sudden, a few keys on the keyboard with her elbow.
	who   ← →   was	sitting	with her back   to the piano,

I. On intervertit l'ordre du sujet et de l'auxiliaire.

## II

Construction de la phrase à la forme ordinaire au **deuxième présent**, au **deuxième passé** et au **deuxième futur**.

(Voir les principes au livre du maître no 3, pp. 73-84.)

## 1° He (Paul) has always taken a deep interest in sounds.

On emploie, dans la phrase ci-dessus, l'auxiliaire *have* (*has*), car il s'agit de considérer le **prolongement de l'action** (*take*) dans le fait intellectuel.

Ce n'est pas une action qui a été faite et qui est « **disparue** », « **effacée** », c'est une action dont on considère le **prolongement**. L'auxiliaire *have* est l'auxiliaire propre de la forme ordinaire au **deuxième présent**, au **deuxième passé** et au **deuxième futur**. On illustre la phrase ainsi:

He →	← has <sup>1</sup>	always taken	a deep interest in sounds.
---------	-----------------------	--------------	-------------------------------

## 2° The baby had heard the sounds which came from the piano, though everyone was talking and laughing.

That day, Paul had heard his first musical note.

On emploie encore, dans les deux phrases ci-dessus, l'auxiliaire *have* mais au passé, car il s'agit de considérer le **prolongement** de l'action (*heard*), dans le fait matériel.

On illustre les deux phrases ainsi:

## 1. On intervertit l'ordre de l'auxiliaire et du sujet.

- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -	
The baby →	← had <sup>1</sup>	heard	the sounds	
			which	came
			from the piano,	
			t h o u g h	everyone
			was	talking and laughing.

- 1 -	- 2 -	- 3 -	- 4 -	
Paul →	← had <sup>1</sup>	heard	That day, his first musical note.	

## 1. On intervertit l'ordre de l'auxiliaire et du sujet.

# « L'anglais au cours primaire supérieur »

DIXIÈME, ONZIÈME ET DOUZIÈME ANNÉES

## A) Thème d'imitation :

« JOHN RIDES IN A STREET CAR »

par

Roger Hénault, M.A., L.Péd., L.Dic.,  
Principal de l'école Saint-Jacques élémentaire, Montréal.

### VOCABULAIRE

#### Verbes

1. To hope	espérer
2. To get on ( <i>Got, Got</i> )	monter
3. To get off	descendre
4. To put ( <i>Put, Put</i> )	mettre
5. To yell out	crier
6. To shout	crier
7. To sit ( <i>Sat, Sat</i> )	s'asseoir
8. To examine	examiner
9. To look at	regarder
10. To get ready	se préparer
11. I go ( <i>Went, Gone</i> )	aller

#### Noms

1. Means	moyen
2. Street car	tramway
3. Bus	autobus
4. Subway	méto
5. Quarter	pièce de vingt-cinq sous
6. Plate	assiette
7. Lad ( <i>lass</i> )	jeune garçon, jeune fille
8. Country	campagne
9. Nickel	pièce de cinq sous
10. Transfer	correspondance
11. Sign	affiche

### AUTRES

1. As	comme	3. Another	un autre
2. Then	ensuite	4. Far	loin

### EXPRESSIONS COURANTES

1. Some day	<i>Un jour</i> (à l'avenir) par opposition à <b>one day</b> (un jour passé).
2. It's no longer twenty-five cents	Ce n'est plus vingt-cinq sous.
3. Sorry	Je regrette.
4. He looks out the window.	Il regarde par la fenêtre.
5. He goes west.	Il va vers l'ouest.

### CAS DE GRAMMAIRE

- In Montreal:** à Montréal. On a tendance à employer **in** pour les grands centres et **at** pour les petites villes.
- Means:** signifie moyen. Il prend toujours une S, même au singulier.
- Let us hope:** espérons. (1<sup>re</sup> personne au pluriel de l'impératif présent).
- West:** noter que les points cardinaux prennent toujours une majuscule en anglais (non en français).

### CONJUGAISON MODÈLE D'UN VERBE RÉGULIER AUX TROIS FORMES

#### Passé simple

Ce temps traduit l'Imparfait, le Passé défini et le Passé indéfini. Il exprime une action qui a eu lieu en un temps complètement écoulé, passé. Exemple: Hier je voulais. Yesterday I wanted.

## FORME AFFIRMATIVE

I wanted	Je voulais, ou j'ai voulu
You wanted	Tu voulais, ou tu as voulu
He, she wanted	Il, elle voulait, ou il a voulu
We wanted	Nous voulions, ou nous avons voulu
You wanted	Vous vouliez, ou vous avez voulu
They wanted	Ils voulaient, ou ils ont voulu.

**Remarques:** A la forme affirmative on écrit d'abord le sujet, puis le verbe (à l'infinitif sans *to*) auquel on ajoute *ed*. **Ex.:** I wanted. Notons bien que lorsque l'action a lieu en un temps complètement écoulé le « *j'ai* » de « *j'ai voulu* » ne se traduit pas. Ce n'est que lorsque l'action se passe en un temps partiellement écoulé, comme ce matin, cette semaine, que l'on emploie « *I have wanted* ». Donc on dirait. « *Yesterday I wanted that* » et « *This morning I have wanted that* ». Nous ne nous occupons présentement que du premier cas.

## FORME NÉGATIVE

I did not want	Je n'ai pas voulu ( <i>je ne voulais pas</i> )
You did not want	Tu n'as pas voulu ( <i>tu ne voulais pas</i> )
He, she did not want	Il, elle n'a pas voulu ( <i>il ne voulait pas</i> )
We did not want	Nous n'avons pas voulu ( <i>nous ne voulions pas</i> )
You did not want	Vous n'avez pas voulu ( <i>vous ne vouliez pas</i> )
They did not want	Ils, elles n'ont pas voulu ( <i>ils ne voulaient pas</i> )

**Remarque:** — A la forme négative on écrit le sujet d'abord puis l'auxiliaire.

**Did**, la négation **not** et enfin le verbe.  
(2) (3) (4)

**Ex:** I did not want ( I didn't want: en conversation)  
He did not want (He didn't want: en conversation)

## FORME INTERROGATIVE

Did I want?	Est-ce que j'ai voulu ? ( <i>est-ce que je voulais ?</i> )
Did you want?	As-tu voulu ?
Did he, she want?	A-t-il, elle voulu ?
Did we want?	Avons-nous voulu ?
Did you want?	Avez-vous voulu ?
Did they want?	Ont-ils, elles voulu ?

**Remarque:** A la forme interrogative on écrit d'abord **did**, traduisant « *est-ce que* » exprimé ou (2) sous-entendu, puis le sujet et enfin le verbe, le **not** n'ayant pas ici sa place.  
(1) (4) (3)

**Ex.:** Did I want?  
(2) (1) (4)

## DRILL EXERCISE

(A traduire sans regarder le français)

1. Did he get on a street car?
2. Yes, he got on one (yes, he did)
3. Where did he get off?
4. He got off at St. Catherine
5. Did he transfer?
6. Yes he transferred.

## EXERCICE D'APPLICATION

(A traduire sans regarder l'anglais)

- Est-il monté (à bord) dans un tramway ?  
Oui, il est monté (dans un).  
Où est-il descendu ?  
Il est descendu à la rue Ste-Catherine.  
A-t-il changé de tram ? (*correspondu*)  
Oui, il a changé.

## IMPÉRATIF

Ce temps sert à donner des commandements.  
**Ex.:** avec le verbe **To work**. Travailler.

Travaille	<b>Work</b>
Travaillons	<b>LET US work</b>
Travaillez	<b>Work</b>

A la forme négative, en employant « *To take a street car* » l'on aurait, par exemple: « *Don't take a street car.* », « *Ne prends pas de tramway* » et « *Let us not take a street car* », « *Ne prenons pas de tramway* ».

## TEXTE ANGLAIS

## « John rides in a street car »

John gets on a St. Denis street car. Here he is now with the conductor.

John: « Tickets, please. » (John puts a quarter in the plate).

Conductor: « Say, lad, the price is no longer twenty-five cents, it's thirty cents! »

John: « Sorry, I didn't know. I am from the country. The last time I came here the price was twenty-five cents. (He then puts another nickel in the plate. The conductor gives him some tickets. John puts one into the box and says: « Transfer, please! »

Conductor: « Here is one. (He then yells out a street name: « Sherbrooke! ») John sits on a bench, examines the signs and looks out the windows.

Conductor: « Ontario! »

« Oh, says John, I'll get ready: St. Catherine street is not far. He gets up, the conductor shouts: « St. Catherine! » Then John presses on the button, gets off and as the street car comes to St. Catherine street he gets off. He finally takes a St. Catherine street car and goes West.

## B) Marche à suivre:

## I — CONNAISSANCE IMPRESSIVE

1. Lecture du vocabulaire, des expressions et des cas de grammaire que l'on retrouvera tout à l'heure dans le texte anglais.

## 2. Traduction-version.

Lecture de chaque phrase du texte anglais, par le maître et par les élèves. Traduction progressive de l'anglais au français.

## II — CONNAISSANCE EXPRESSIVE

## 1. Traduction-thème.

a) Traduction du français à l'anglais, puis retraduction ou expression de bon nombre de phrases à des temps et modes autres que ceux du texte grâce à l'emploi de **do, does, did, will, would, etc.**

**Thème d'imitation:** recomposition du texte anglais en français, en modifiant la structure des phrases. Voici un exemple de style indirect:

## « Jean se promène en tramway »

Jean monte dans un tramway St-Denis, met une pièce de vingt-cinq sous dans l'assiette et

## TEXTE FRANÇAIS

## « Jean se promène en tramway »

Jean monte à bord d'un tramway St-Denis. Le voici maintenant avec le conducteur.

Jean: « Des billets, s'il vous plaît. » (Il met une pièce de vingt-cinq sous dans l'assiette).

Conducteur: « Dis donc, mon garçon, le prix n'est plus vingt-cinq sous, c'est trente cents! (sous). »

Jean: « Je regrette, je ne savais pas. Je suis de la campagne. La dernière fois que je suis venu ici le prix était vingt-cinq sous. » (Il met alors une autre pièce de cinq sous dans l'assiette. Le conducteur lui donne des billets. Jean en met un dans la boîte et dit: « Une correspondance, s'il vous plaît. »

Conducteur: « En voici une. » (il crie alors le nom d'une rue: « Sherbrooke! »)

Jean s'assoit sur un banc, examine les affiches et regarde par les fenêtres.

Conducteur: « Ontario! »

« Oh! dit Jean, je vais me préparer: la rue Ste-Catherine n'est pas loin ». Il se lève, le conducteur crie: « Ste-Catherine! » Puis, Jean presse sur le bouton et descend comme le tramway arrive à la rue Ste-Catherine. Il prend finalement un tramway Ste-Catherine et s'en va vers l'ouest.

demande des billets au conducteur. Le conducteur répond que le prix n'est plus vingt-cinq sous mais trente.

Après avoir recomposé ainsi en français le texte anglais original, le maître invite ses élèves à le traduire en anglais. La traduction serait donc la suivante:

## « John rides in a street car »

John gets on a St. Denis street car, puts a quarter in the plate and asks the conductor for some tickets. The conductor answers that the price is no longer twenty-five cents but thirty.

## 2. Conversation à livre ouvert.

Le professeur questionne les élèves et ceux-ci forment leurs réponses à l'aide du texte.

## 3. Composition.

## 4. Conversation à livre fermé.

Les questions sont posées par le maître mais les élèves doivent s'habituer à s'en poser entre eux.

# Mathématiques

## QUATRIÈME ANNÉE

Mes chers élèves,

Dans cette troisième leçon, nous diviserons notre travail en trois parties:

**Récapitulation orale 1/2, 1/4, 1/8.**

**Étude du 1/3, 1/6, 1/12.**

**Applications.**

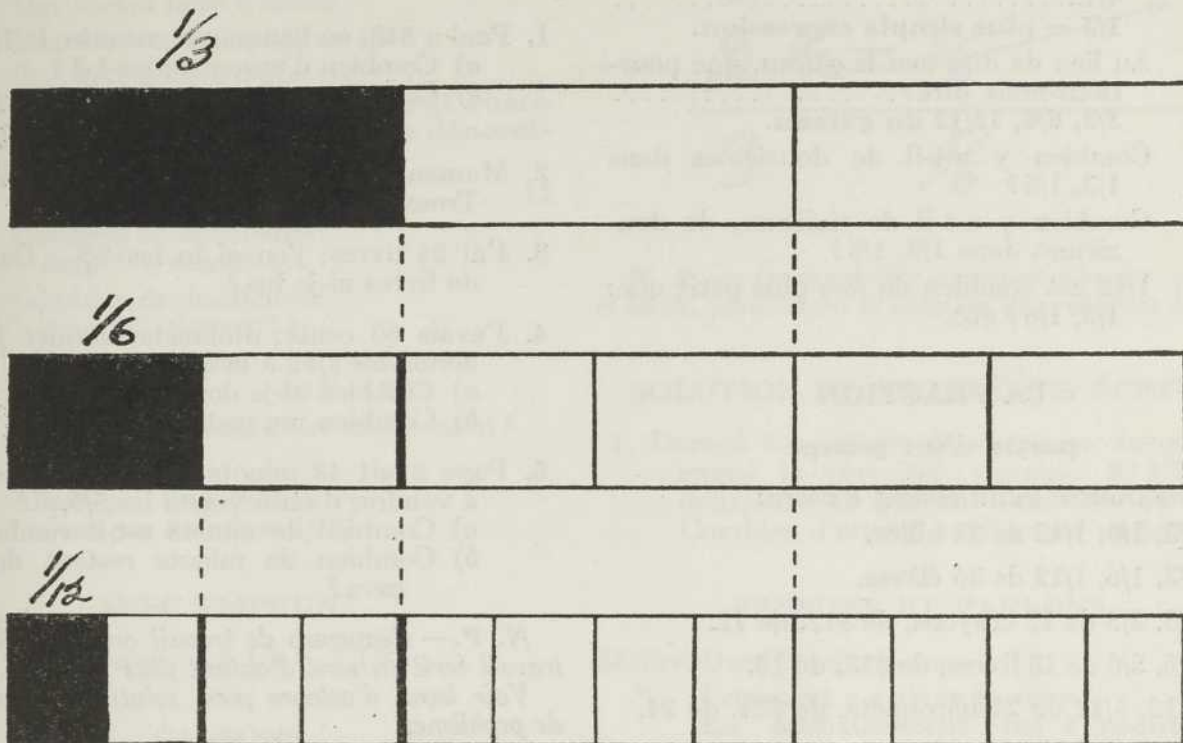
Nous nous servirons des graphiques si nécessaire.

Au travail !

### RÉCAPITULATION ORALE

1. Trouvez la  $\frac{1}{2}$ , le  $\frac{1}{4}$ , le  $\frac{1}{8}$  de 16 arbres, de \$24, de 40.
2. Que fait-on pour trouver la  $\frac{1}{2}$ , le  $\frac{1}{4}$ , le  $\frac{1}{8}$  de quelque chose ?  
**On divise par 2, par 4, par 8.**
3. Que fait-on pour trouver les  $\frac{3}{4}$ , les  $\frac{5}{8}$  de 16 fleurs ?  
**Je trouve  $\frac{1}{4}$  de 16 fleurs ou 4 fleurs; ensuite les  $\frac{3}{4}$  ou 3 fois 4 fleurs ou 12 fleurs, etc.**
4. Dites autrement: j'ai lu tous les livres de ma bibliothèque.  
**Les  $\frac{2}{2}$ ,  $\frac{4}{4}$ ,  $\frac{8}{8}$  de mes livres.**
5. Dites de 2 autres manières: J'ai dépensé  $\frac{1}{2}$  de mon argent.  
 **$\frac{2}{4}$ ,  $\frac{4}{8}$  de mon argent.**
6. Y a-t-il une différence entre  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{2}{4}$ ,  $\frac{4}{8}$  ?
7. Quelle est la manière la plus simple de le dire ?  
 **$\frac{1}{2}$ , plus simple expression.**
8. Que préférez-vous:  $\frac{4}{4}$  ou  $\frac{8}{8}$  d'une pomme ?
9. Que préférez-vous:  $\frac{2}{2}$  ou  $\frac{4}{4}$  de 20 billes ?
10. Quelle est la plus grande des 2 fractions  $\frac{1}{4}$  ou  $\frac{1}{2}$  ? Donnez la raison. Prouvez-le de 2 manières: par des lignes tracées au tableau noir — par un nombre de billes ou boules dessinées au tableau noir.
11. Pensons et parlons vite: Papa a \$12, il en donne le  $\frac{1}{4}$  à Marie et  $\frac{1}{2}$  à Jean. Combien reçoit chacun ?
12. Papa a 40 ans. Maman a les  $\frac{7}{8}$  de son âge. Quel âge a maman ?
13. Jacques a coupé les  $\frac{3}{8}$  du gazon. Quelle part lui reste-t-il à faire ?
14. Dans une classe de 32 élèves, les  $\frac{5}{8}$  sont des filles. Combien de filles ? de garçons ?
15. Un poteau de 24 pieds est peint la  $\frac{1}{2}$  en rouge, le  $\frac{1}{4}$  en bleu, le  $\frac{1}{8}$  en blanc. Nombre de pieds en rouge, en bleu, en blanc.
16. Je verse 3 pintes de lait dans une cruche d'un gallon. Quelle fraction de la cruche sera remplie ?
17. Combien de pouces dans  $\frac{1}{4}$  de verge, dans les  $\frac{3}{4}$  ?
18. J'ai bu les  $\frac{5}{8}$  d'un gallon de lait. Combien de chopines de lait ai-je bues ?
19. 3 pouces, 6 pouces, 9 pouces sont quelle fraction d'un pied ?
20.  $\frac{1}{2}$  est combien de fois plus grande que  $\frac{1}{4}$ ,  $\frac{1}{8}$  ?
21. J'ai 8 cents. J'en donne 3 à un petit pauvre. Quelle fraction de mon argent ai-je donnée ?  
Quelle fraction de mon argent ai-je gardée ?
22. Quelle différence y a-t-il entre  $\frac{1}{2}$  de \$16, ou les  $\frac{3}{8}$  de \$16 ?
23.  $\frac{3}{4} = \frac{\quad}{8}$

1/3, 1/6, 1/12



N. B.— Voici les trois graphiques tels qu'ils apparaîtront, la leçon terminée).

**OBSERVONS ET PARLONS**

**Maitre:** Que feriez-vous si vous aviez à manger le premier gâteau en compagnie de 2 amis ?

**Élève:** Je le partagerais en trois parties égales.

**Maitre:** Pourquoi en 3 parties égales ?

“ Voici le couteau (*craie*); faites le partage.

“ Etes-vous satisfaits du partage ?

“ Pourquoi ? (*Les morceaux sont d'égale grosseur*).

“ Allez montrer votre morceau, Jean.

“ Blanchissez-le.

“ Combien y a-t-il de morceaux comme le vôtre dans tout le gâteau ?

“ Le gâteau est combien de fois plus gros que votre morceau ?

“ Votre morceau est combien de fois plus petit que le gâteau ?

“ Quel nom allons-nous donner à chacun des 3 morceaux ? (*Si tous les élèves l'ignorent, le leur dire tout simplement*).

“ Écrivez le nom de votre morceau ou fraction de 2 manières différentes... **1/3 — un tiers.**

“ Lequel des tiers est le plus réel ? ..... **Le 1/3 blanchi dans le gâteau.**

“ Combien de 1/3 dans tout le gâteau ?

“ Que préférez-vous ? Tout le gâteau ou 3/3 du gâteau ? Pourquoi ?

“ Dessinons un deuxième gâteau exactement semblable au premier.

“ Que feriez-vous si vous étiez 6 élèves pour le manger ?

“ Faites le partage.

“ Quel nom donneriez-vous à un des 6 morceaux ?

“ Écrivez-le de 2 manières différentes... **1/6 — un sixième.**

“ Combien de sixièmes dans le deuxième gâteau ?

“ Combien de sixièmes dans 1/3 ?

“ 1/3 vaut combien de 1/6 ?

“ 1/6 est combien de fois plus petit que 1/3 ?

“ 1/3 est combien de fois plus gros que 1/6 ?

“ Montrez 1/3 dans le 1<sup>er</sup> gâteau.

“ Montrez 1/3 dans le 2<sup>e</sup> gâteau.

“ Dites 1/3 d'une autre manière.

“ Que préférez-vous 3/3 du gâteau ou 6/6 ?

“ Dites 3/3 ou 6/6 d'une autre manière... **Tout le gâteau ou 1 entier.**

N. P.— Traçons un 3<sup>e</sup> gâteau, partageons-le en douzièmes et procédons de la même manière.

**Maitre:** Montrez 1/3 dans les 3 gâteaux..... **1/3, 2/6, 4/12.**

“ Que vaut 1/3 ? ..... **2/6 ou 4/12.**

“ Complétez:  $\frac{1}{3} = \frac{\quad}{6} = \frac{\quad}{12}$

- “ Quelle est la manière la plus simple de dire ces trois fractions?  $1/3$ ,  $2/6$ ,  $4/12$ .....  
 **$1/3$  — plus simple expression.**
- “ Au lieu de dire *tout le gâteau*, que pourrions-nous dire?.....  
 **$3/3$ ,  $6/6$ ,  $12/12$  du gâteau.**
- “ Combien y a-t-il de douzièmes dans  $1/3$ ,  $1/6$ ? ”
- “ Combien y a-t-il de sixièmes, de douzièmes dans  $1/3$ ,  $1/6$ ? ”
- “  $1/12$  est combien de fois plus petit que:  $1/3$ ,  $1/6$ ? etc.

### LA FRACTION

#### partie d'un groupe

Faisons trouver intuitivement d'abord:

1.  $1/3$ ,  $1/6$ ,  $1/12$  de 24 billes.
2.  $1/3$ ,  $1/6$ ,  $1/12$  de 36 élèves.
3.  $1/3$ ,  $2/3$  de 12 crayons, de \$12. de 12.
4.  $1/6$ ,  $5/6$  de 18 livres, de \$18. de 18.
5.  $1/12$ ,  $5/12$  de 24 bâtonnets, de \$24. de 24.
6.  $3/3$ ,  $6/6$ ,  $12/12$  de 20 crayons, etc.

### APPLICATIONS

(orales et écrites)

1. Paul a \$18. en banque; il en retire le  $1/3$ .  
 a) Combien d'argent retire-t-il?  
 b) Combien d'argent lui reste-t-il en banque?
2. Maman a 36 ans; j'ai le  $1/6$  de son âge. Trouvez mon âge.
3. J'ai 24 livres; j'en ai lu les  $2/3$ . Combien de livres ai-je lus?
4. J'avais 60 cents; dimanche dernier j'en ai donné les  $5/12$  à la quête.  
 a) Combien ai-je donné?  
 b) Combien me reste-t-il?
5. Papa avait 48 minots de pommes de terre à vendre; il en a vendu les  $5/6$ .  
 a) Combien de minots a-t-il vendus?  
 b) Combien de minots restent dans la cave?

*N. P.* — Beaucoup de travail oral au début; le travail écrit en sera d'autant plus facile.

Voir leçon d'octobre pour solutions graphiques de problèmes.

## CINQUIÈME ANNÉE

Mes chers élèves,

Le mois dernier, nous avons étudié l'addition de fractions avec dénominateurs différents; nous continuerons ce travail en y ajoutant la soustraction de fractions et de nombres fractionnaires et comme applications, quelques solutions graphiques de problèmes.

Bonne chance !

### RÉCAPITULATION ORALE

1. Nommez 3 fractions ayant même dénominateur.
2. Additionnez  $1/4 + 2/4$
3. Est-ce facile? Pourquoi?.....  
**Même dénominateur.**
4. Additionnez:  $2\ 1/4 + 3\ 3/4$ .....  
**Voir leçon de septembre.**
5. Additionnez:  
 a)  $1/2 + 1/4$   
 b)  $1/3 + 1/4$   
 c)  $1/2 + 1/3 + 1/6$
6. Est-ce aussi facile?
7. Pourquoi est-ce plus difficile?
8. Quel dénominateur commun employez-vous dans chaque cas?
9. Pourriez-vous en employer un autre?

10. Quel dénominateur commun faut-il employer dans l'addition:  
 a) des tiers et des quarts?  
 b) des tiers et des neuvièmes?  
 c) des tiers et des dixièmes?  
 d) des quarts et des cinquièmes? etc.  
 (à vue)

11. Soustraire:  
 a)  $4\ 3/4 - 1\ 1/4$   
 b)  $5\ 1/3 - 1\ 2/3$   
**Voir leçon de septembre.**

### SOUSTRACTION

(dénominateurs différents)

Exemple:  $3/4 - 2/3$

*Maître:* Peut-on additionner des crayons et des prunes?

“ Peut-on additionner des quarts et des tiers ?

“ Que faut-il faire d'abord ?

“ Peut-on soustraire  $2/3$  de  $3/4$  ?

“ Que faut-il faire d'abord ?  
**Comme dans l'addition il faut changer les 2 fractions au même dénominateur.**

“ Quel dénominateur ? ..... 12

“ Combien de douzièmes : dans  $1/4$ , dans  $3/4$  ?

“ Combien de douzièmes : dans  $1/3$ , dans  $2/3$  ?

“ Alors nous aurons :  $3/4 - 2/3$   
 $9/12 - 8/12$

“ Pouvons-nous soustraire maintenant ?

“ Pourquoi ?

“ Allons-y :  $8/12$  de  $9/12$   
 (non pas  $8$  de  $9 = 1/12$ )

$$\begin{array}{r}
 6\frac{1}{3} = \frac{2}{6} + \frac{6}{6} = \frac{8}{6} \\
 - 2\frac{1}{2} = \frac{3}{6} \\
 \hline
 3 \quad \frac{5}{6}
 \end{array}$$

*N. P. — De nombreux exercices simples, oraux et écrits, faciliteront la solution de problèmes écrits.*

**SOLUTION DE PROBLÈMES ÉCRITS**

1. Durant 3 semaines de vacances, Jacques a gagné la première semaine  $\$2\frac{1}{2}$ , la deuxième  $\$3\frac{3}{4}$ , la troisième  $\$4\frac{1}{5}$ . Combien d'argent a-t-il gagné en tout ?

**AVEC EMPRUNT**

Exemple :  $6\frac{1}{3} - 2\frac{1}{2}$

**CAUSONS**

1. Qu'avez-vous à faire ?  
**Soustraire  $2\frac{1}{2}$  de  $6\frac{1}{3}$ .**
2. Commençons par les fractions.  
*(Expliquer pourquoi)*
3. Que faire d'abord ?  
**Voir si les fractions ont le même dénominateur.**
4. Quel sera le plus petit commun dénominateur ?
5. Quelle fraction aurons-nous à la place de  $1/3$  ?
6. Quelle fraction aurons-nous à la place de  $1/2$  ?

**PENSONS ET PARLONS**

*Maître:* Que cherchons-nous ?

“ Comment y arriverons-nous ?  
**En additionnant les 3 montants d'argent.**

“ Qu'additionnerons-nous d'abord ?  
**Au choix.**

“ Que faire pour additionner les fractions ?  
**Leur trouver un dénominateur commun.**

“ Qui de vous le trouvera le premier ?  
**Avec un peu de réflexion et d'observation les élèves le trouveront à vue.**

“ Changeons alors les  $1/2$ ,  $3/4$ ,  $1/5$ , en vingtièmes.  
 Écrivons :  $\$2\frac{1}{2} = 10/20$   
 $3\frac{3}{4} = 15/20$   
 $4\frac{1}{5} = 4/20$

“ Au lieu de  $\$2\frac{1}{2}$ ,  $\$3\frac{3}{4}$ ,  $\$4\frac{1}{5}$ , qu'aurons-nous ?  
**Nous aurons 2  $10/20$ , 3  $15/20$ , 4  $4/20$ .**

“ Que ferons-nous ensuite ?

“ Allons-y :  $10/20 + 15/20 + 4/20 = 29/20$

“ Que pensez-vous de  $29/20$  ?  
**C'est une fraction plus grande que l'entier.**

“ Que faire alors ?  
**Nous avons appris qu'il faut la mettre à la mode, en nombre fractionnaire.**

*Maître:* A quoi équivaut-elle ?  
**Dans  $29/20$  il y a  $20/20$  ou 1 entier et il reste  $9-20$ .**

“ Exprimez donc  $29/20$  d'une autre manière.....  **$1\frac{9}{20}$**

“ Additionnons :  $\$4 + \$3 + \$2 + \$1\frac{9}{20}$   
 **$= \$10\frac{9}{20}$**

“ Finalement nous aurons :

**ÉCRIVONS**

$$\begin{array}{r}
 6\frac{1}{3} = \frac{2}{6} \\
 - 2\frac{1}{2} = \frac{3}{6} \\
 \hline
 \end{array}$$

7. Peut-on soustraire maintenant ? Pourquoi ?
8. Allons-y :  $3/6$  de  $2/6$ , c'est impossible.
9. Que ferons-nous ?  
**Comme dans une soustraction ordinaire nous emprunterons ou compenserons.**
10. Nous emprunterons 1 entier ou  $6/6$  de 6 entiers.
11. Nous aurons donc  $2/6 + 6/6 = 8/6$
12. Reprenons notre soustraction :  
 $3/6$  de  $8/6 = 5/6$
13. Et pour les entiers :  $2$  de  $5 = 3$

$$\begin{array}{r}
 \$ 2 \frac{1}{2} = \frac{10}{20} \\
 3 \frac{3}{4} = \frac{15}{20} \\
 4 \frac{1}{5} = \frac{8}{20} \\
 \hline
 \$ 10 \qquad \frac{9}{20}
 \end{array}$$

$$\left\{ \begin{array}{l} \\ \\ \\ \end{array} \right. = \frac{29}{20} = 1 \frac{9}{20}$$

N. P. — Les expressions — nombres fractionnaires et expressions fractionnaires sont souvent incomprises des élèves — servons-nous de mots plus simples au début.

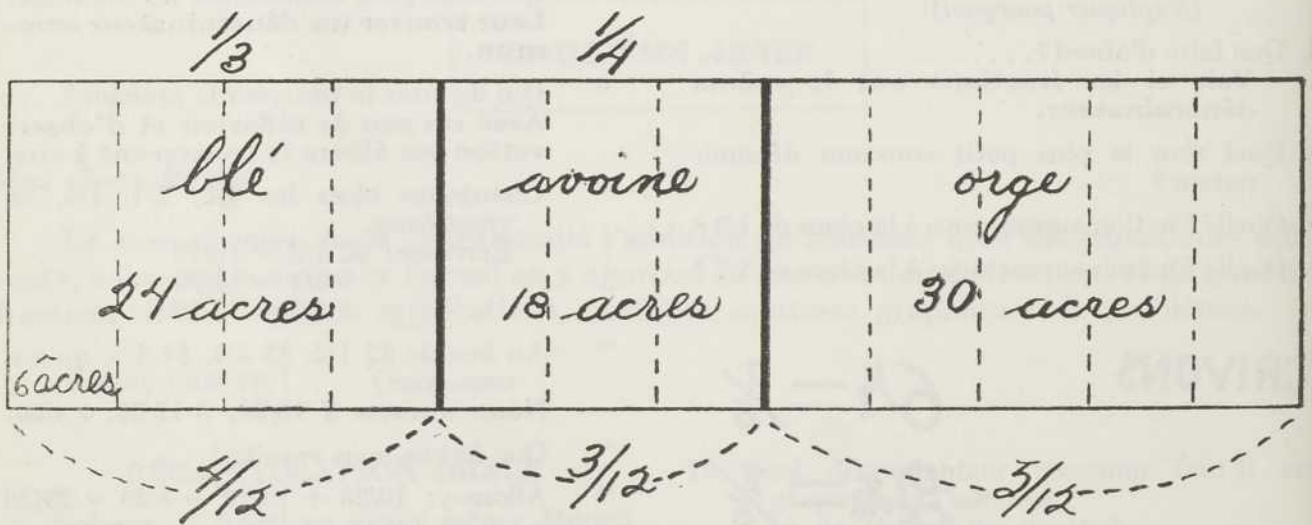
2. Le  $\frac{1}{3}$  d'un champ est ensemencé en blé, le  $\frac{1}{4}$  en avoine et le reste, 30 acres en orge. Trouvez:
- Nombre total d'acres.
  - Nombre d'acres en blé.
  - Nombre d'acres en avoine.

**SOLUTION GRAPHIQUE**

Maitre: Lisons attentivement et plusieurs fois notre problème.

- “ Disons de quoi il s'agit sans même regarder la donnée du problème.
- “ Maintenant imaginons le champ et dessinons-le au tableau noir.

Le graphique tel qu'il apparaîtra la leçon terminée.



- “ Que cherchons-nous d'abord ? .....  
Nombre total d'acres.
- “ Pouvons-nous y arriver immédiatement ?  
..... Non.
- “ Quelles sont les choses que nous savons qui pourraient nous aider ? .....  
Nous savons que  $\frac{1}{3}$  du champ est ensemencé en blé, le  $\frac{1}{4}$ , en avoine.
- “ Encore ? .....  
Que le reste, 30 acres est ensemencé en orge.
- “ Savez-vous quelle fraction ou partie du champ est ensemencée en orge ? Non.
- “ Quelle fraction du champ est ensemencée en blé et en avoine ? .....  
 $\frac{1}{3} + \frac{1}{4}$  — donc  $\frac{7}{12}$  du champ.
- “ Maintenant pouvez-vous trouver la réponse à la question précédente ? ...  
Oui, nous parlons de douzièmes et nous allons représenter tout le champ par  $\frac{12}{12}$ .
- “ Et ensuite ? .....  
La partie ensemencée en orge sera :  $\frac{12}{12} - \frac{7}{12} = \frac{5}{12}$ .
- “ Que représentent  $\frac{5}{12}$  ? ..... 30 acres.
- “ Que vouliez-vous trouver au début ? ...

Le nombre d'acres dans tout le champ ou  $12/12$  du champ.

Pouvez-vous le trouver tout de suite? Non, il faut d'abord trouver  $1/12$  du champ.

4. Que représentent  $12/12$  du champ?  $12 \times 6$  acres = 72 acres

5. Que représentent  $4/12$  du champ?  $4 \times 6 = 24$  acres

6. Que représentent  $3/12$  du champ?  $3 \times 6 = 18$  acres

**OBSERVONS LE GRAPHIQUE ET PARLONS**

1. Nous avons dit que  $5/12$  du champ contenaient 30 acres? **Oui.**
2. Montrez cela sur le graphique.
3. Que représente  $1/12$  du champ? **6 acres**

*N. P. — Ce graphique peut paraître très chargé, libre au professeur d'éliminer quelques détails à mesure que l'enfant progressera, c'est-à-dire qu'il pourra de mémoire, additionner et soustraire les fractions: il est bien entendu que tous ces détails s'ajoutent au graphique à mesure qu'avance la leçon.*

**SIXIÈME ET SEPTIÈME ANNÉES**

Mes chers élèves,

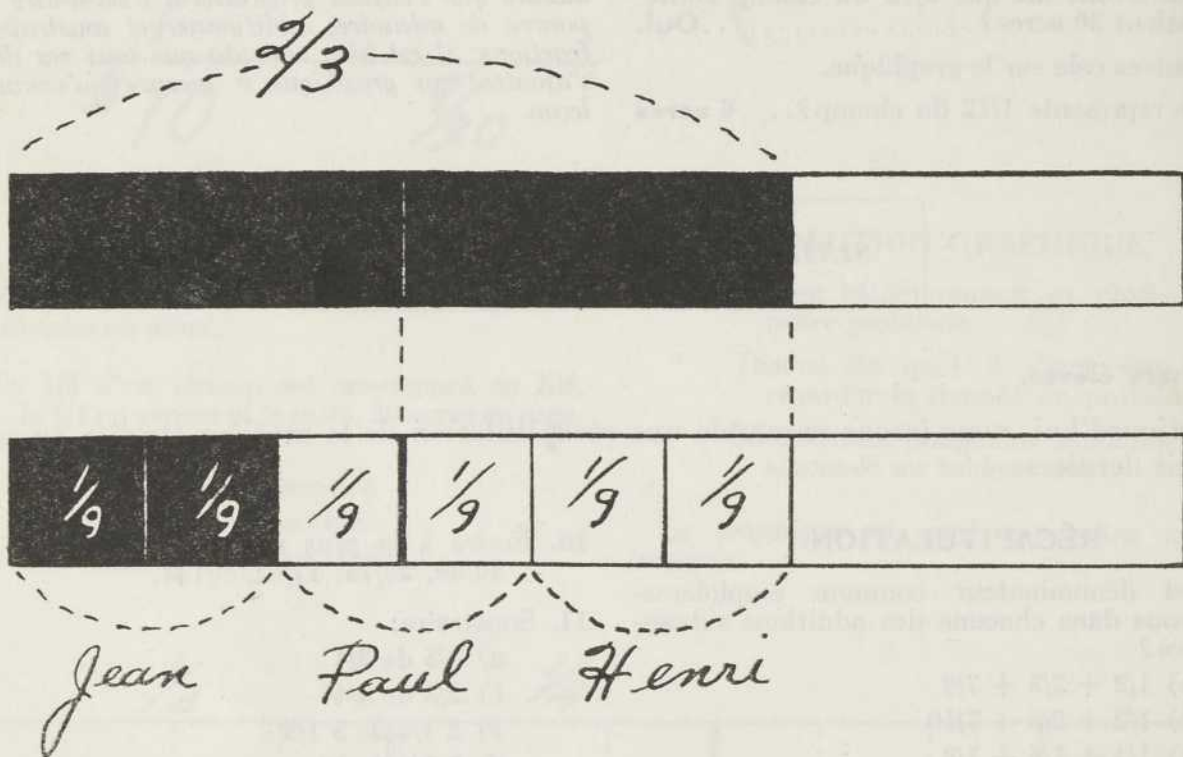
Aujourd'hui, nous ferons ensemble une récapitulation de la matière étudiée au cours des mois derniers.

**RÉCAPITULATION**

1. Quel dénominateur commun emploieriez-vous dans chacune des additions suivantes?
  - a)  $1/2 + 2/3 + 7/8$
  - b)  $1/2 + 2/5 + 7/10$
  - c)  $1/4 + 1/6 + 1/8$
  - d)  $1/3 + 1/4 + 5/12$
  - e)  $2/3 + 3/4 + 2/5$
  - f)  $3/5 + 3/7$
2. Justifiez son emploi.
3. Donnez la réponse à chacune des additions du numéro 1.
4. Additionnons  $2 \frac{2}{3} + 3 \frac{3}{4} + 2 \frac{3}{5}$ .
5. Comparez les 3 fractions suivantes:  $2/3$ ,  $3/4$ ,  $4/5$  et trouvez la plus petite et la plus grande (même dénominateur).
6. Écrivez en expressions fractionnaires:  $2 \frac{1}{2}$ ,  $3 \frac{5}{6}$ ,  $8 \frac{3}{4}$ .
7. Changez en nombres fractionnaires:  $10/3$ ,  $43/7$ ,  $16/5$ ,  $100/9$ .
8. Écrivez  $2/3$  de 3 manières différentes. ....  $4/6$ ,  $6/9$ ,  $8/12$ , etc.
9. Complétez:
  - a)  $\frac{3}{4} = \frac{\quad}{12} = \frac{\quad}{16} = \frac{\quad}{24} = \frac{\quad}{36} = \frac{\quad}{48}$
  - b)  $\frac{36}{72} = \frac{\quad}{36} = \frac{\quad}{24} = \frac{\quad}{18} = \frac{\quad}{6} = \frac{\quad}{2}$
10. Écrire à la plus simple expression:  $18/24$ ,  $40/80$ ,  $25/75$ ,  $17/51$ ,  $9/144$ .
11. Soustraire:
  - a)  $3/5$  de  $3/4$
  - b)  $2/3$  de  $3/4$
  - c)  $2 \frac{1}{4}$  de  $3 \frac{1}{3}$
  - d)  $3 \frac{7}{8}$  de  $10$
  - e)  $3 \frac{3}{4}$  de  $7 \frac{2}{3}$
12. Donner 2 définitions de chacune des 3 fractions suivantes:  $2/3$ ,  $3/4$ ,  $4/5$ . ....  $2/3$  de 1, le  $1/3$  de 2; les  $3/4$  de 1, le  $1/4$  de 3; les  $4/5$  de 1; le  $1/5$  de 4; leçons précédentes.
13. Comparez 3 à  $3/4$ , 2 à  $2/3$ , 4 à  $4/5$ . .... 3 est une quantité 4 fois plus grande que  $3/4$ .  $3/4$  est une quantité 4 fois plus petite que 3.  $3/4$  est le quotient de  $3 \div 4$ .  $3/4$  est le  $1/4$  de 3, etc.
14. Multiplions  $2/3 \times 10$ ;  $12 \times 4/5$ ; etc. .... 10 fois 2 prunes = 20 prunes.  $10 \times 2/3 = 20$  tiers ou  $20/3$ .
15. Qu'arrive-t-il si on multiplie le numérateur d'une fraction par un nombre entier? (voir leçons précédentes)
16. Faites un graphique dans lequel vous démontrerez la multiplication de  $3/4 \times 3$ .
17. Que veut dire multiplier  $2/5 \times 4$ ? .... Simplement prendre 4 fois  $2/5$ .
18. Nommer une fraction 2 fois, 3 fois, 5 fois plus petite que  $1/2$ . ....  $1/4$ ,  $1/6$ ,  $1/10$ .

19. Qu'avons-nous fait au dénominateur 2 dans  $1/2$ ?  
**On l'a rendu 2 fois, 3 fois, 5 fois plus grand.**
20. Que fait-on pour diviser une fraction par un nombre entier?  
**On multiplie le dénominateur par le nombre entier.**

21. Démontrez: Jean, Paul et Henri ont les  $2/3$  d'un gâteau à manger. Quelle fraction du gâteau chacun aura-t-il?  
**Il est évident que chacun aura une partie 3 fois plus petite que  $2/3$ . Chacun aura le  $1/3$  de  $2/3$  ou  $2/9$ .**



22. Qu'avons-nous fait aux  $2/3$  du gâteau?  
**Nous les avons divisés par 3.**
23. Qu'avons-nous fait au dénominateur 3 dans  $2/3$  pour qu'il devienne 9?  
**Nous l'avons multiplié par 3.**
24. Qu'arrive-t-il quand on multiplie le dénominateur d'une fraction par un nombre entier?  
**On divise la fraction.**
25. Multiplions  $3/4$  par  $2/3$ . (Voir leçon précédente).
26. Que fait-on pour multiplier 2 fractions?
27. Divisons  $3/4$  par  $2/3$ .

- “ Que faites-vous à une chose 3 fois trop petite?  
**On la rend 3 fois plus grande.**
- “ Comment?  
**En la multipliant par 3.**
- “ Allons-y:  $3/8 \times 3 = 9/8 = 1 \ 1/8$
- “ Qu'avez-vous noté?  
**On a inversé la fraction diviseur.**
- “ Encore?  
**On a tout simplement multiplié les 2 fractions.**
- “ Que faire pour diviser 2 fractions?  
**On reverse la fraction diviseur et on multiplie.**

*Maître:* Procédons graduellement.

- “ Divisons d'abord  $3/4$  par  $2 = 3/8$  (déjà expliqué).
- “ Avons-nous divisé par une quantité trop grande ou trop petite?  
**Dire pourquoi.**
- “ Combien de fois trop grande?  
**3 fois.**
- “ Que pouvons-nous dire de la réponse  $3/8$ ?  
**Elle est 3 fois trop petite.**

*N. P.— Le cas des nombres fractionnaires est assimilable à celui des fractions.*

1. En vendant un mouton \$8  $1/4$ , je perds \$2  $2/5$ . Combien aurais-je dû le vendre pour gagner \$1  $3/10$ ?
2. Les  $2/5$  et le  $1/3$  d'un bâton sont plongés dans l'eau. Quelle fraction du bâton est hors de l'eau?
3. Dans une classe de 75 élèves, les  $2/5$  écrivent, le  $1/3$  calculent, les autres lisent. Com-

bien y a-t-il d'élèves occupés à chaque leçon ?

4. En donnant \$1224, j'ai payé les  $\frac{3}{5}$  de mon automobile. Quelle somme aurai-je donnée quand j'en aurai payé les  $\frac{3}{8}$  ?
5. Les  $\frac{5}{6}$  d'une livre de café coûtent \$1.25. Que coûteront les  $\frac{3}{5}$  d'une livre ?
6. On a vendu les  $\frac{3}{5}$  d'un panier d'œufs et mangé le  $\frac{1}{3}$  du reste; il reste 20 œufs. Combien le panier en contenait-il ?
7. Après avoir dépensé le  $\frac{1}{4}$  et le  $\frac{1}{5}$  de mon argent, je donne \$5. aux pauvres. Main-

tenant il me reste la  $\frac{1}{2}$  de ce que j'avais. Combien avais-je au début ?

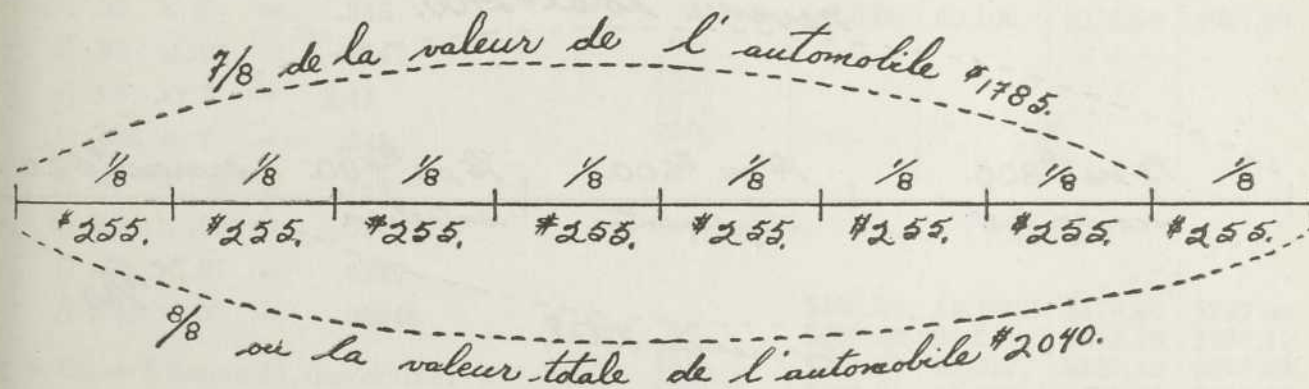
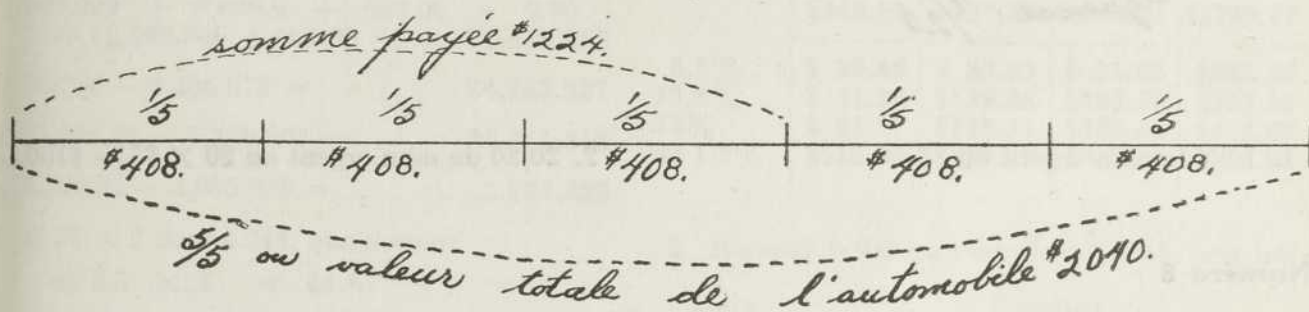
8. Une famille a pu économiser \$520. dans une année. Elle a dépensé  $\frac{1}{3}$  de son revenu pour sa nourriture,  $\frac{1}{4}$  pour son logement et  $\frac{1}{5}$  pour son entretien. Trouvez le revenu total de cette famille ?

AMUSONS-NOUS

N. P.—Après avoir solutionné de nombreux problèmes sous la direction du maître, les élèves choisissent Jean pour faire le travail au tableau. Écoutons-le dans la solution du problème no 4.

Numéro 4

GRAPHIQUES

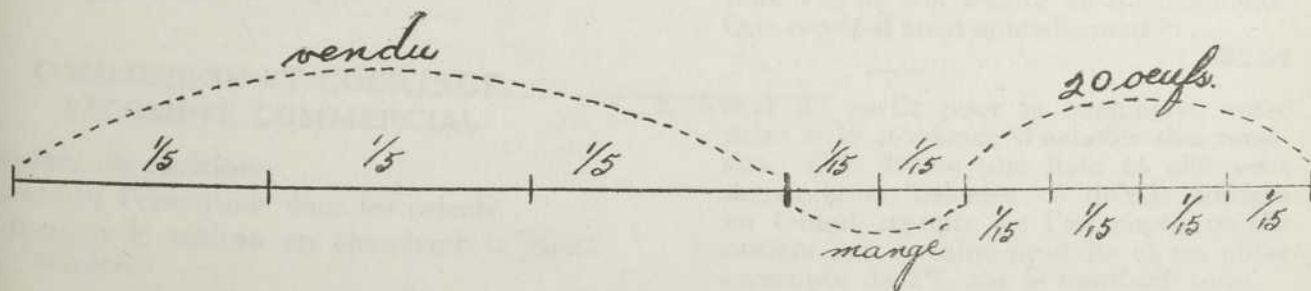


- Jean: Je représente par une ligne les  $\frac{5}{5}$  ou valeur totale de l'automobile.
- " Les  $\frac{3}{5}$  de cette valeur totale représentent la somme payée \$1224.
- " Le  $\frac{1}{5}$  de cette valeur représente  $\frac{\$1224}{3}$  ou \$408.
- " Les  $\frac{5}{5}$  de cette valeur représentent  $5 \times \$408.$  ou \$2040.

- " Dans le deuxième graphique, je représente par une ligne les  $\frac{8}{8}$  ou valeur totale de l'automobile.
- " Le  $\frac{1}{8}$  de cette valeur totale représente  $\frac{\$2040}{8}$  ou \$255.
- " Les  $\frac{7}{8}$  de cette valeur totale représentent  $7 \times \$255.$  ou \$1785.

Numéro 6

LAISSONS PARLER LES GRAPHIQUES



1.  $\frac{4}{15}$  du nombre total d'œufs ou 20 œufs.

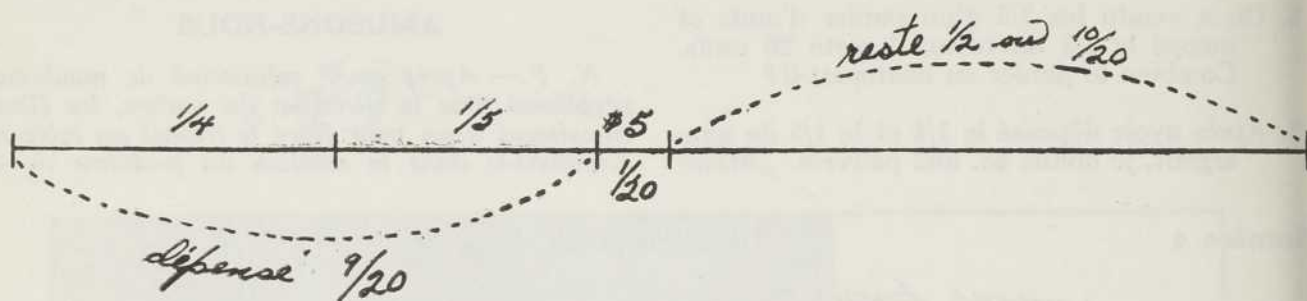
2.  $\frac{1}{15}$  du nombre total d'œufs ou

$$\frac{20}{4} = 5 \text{ œufs.}$$

3.  $\frac{15}{15}$  du nombre total d'œufs ou

$$\frac{20 \times 15}{4} = 75 \text{ œufs.}$$

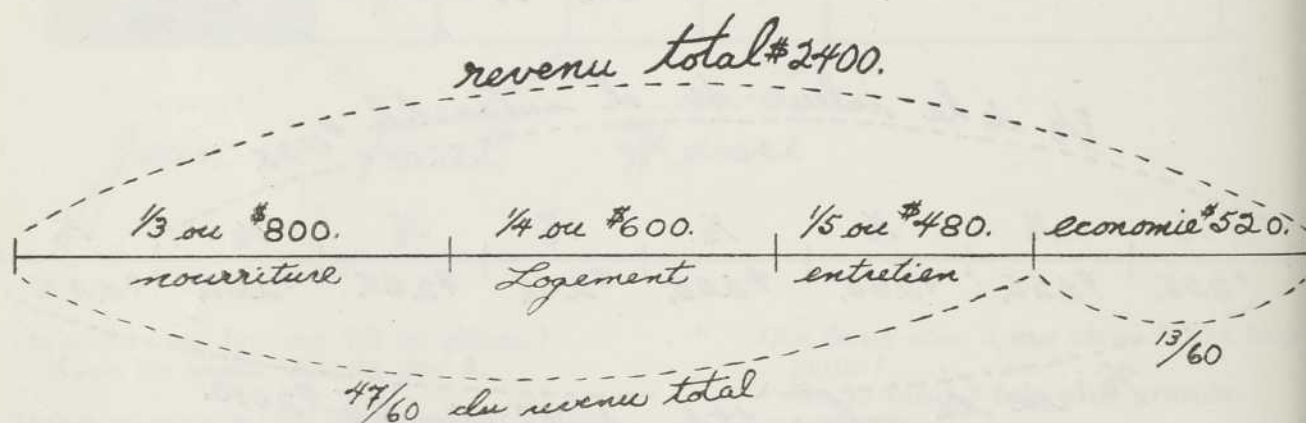
### Numéro 7



1.  $\frac{1}{20}$  de mon argent ou \$5.

2.  $\frac{20}{20}$  de mon argent ou  $20 \times \$5. = \$100.$

### Numéro 8



1.  $\frac{13}{60}$  du revenu total ou \$520.

2.  $\frac{1}{60}$  du revenu total ou  $\frac{\$520.}{13} = \$40.$

3.  $\frac{60}{60}$  du revenu total ou  $\frac{\$520. \times 60}{13} = \$2400.$

**N. B.**— Les graphiques deviendront de moins en moins nécessaires à mesure que l'élève comprendra davantage la fraction. Toutefois ils restent indispensables pendant longtemps. Tous reconnaissent la vogue universelle et l'influence extraordinaire de l'illustré sous toutes ses formes.

**HUITIÈME ET NEUVIÈME ANNÉES**

**NOMBRES DÉCIMAUX**

**Exercices de revision**

Contrôler l'exactitude dans les calculs. Le professeur dicte les nombres pour les additions les soustractions.

1.  $343.07 + 4,301.007 + 36.7 + 24,300.003 + 3,410.3 + 20.33 = \dots\dots\dots 32,411.41$

2.  $4,000.04 + 500.05 + 40,000.4 + 50.005 + 400.44 + 5.5 = \dots\dots\dots 44,956.435$

3.  $999.009 + 9,000.9 + 600.06 + 9.99 + 60,000.006 + 909.09 = \dots\dots\dots 71,519.055$

4.  $30,250 - 5,486.073 = \dots\dots\dots 24,763.927$

5.  $41,001.21 - 6,789.897 = \dots\dots\dots 34,211.313$

6.  $6,300.25 - 4,005.025 = \dots\dots\dots 2,295.225$

7. Si  $35 \times 7$  donne 245, que donne:

- a)  $3.5 \times 7 = 24.5$
- b)  $.35 \times 7 = 2.45$
- c)  $.35 \times .7 = .245$
- d)  $.35 \times .07 = .0245$
- e)  $3.5 \times .7 = 2.45$
- f)  $.035 \times 7 = .245$
- g)  $35 \times .007 = .245$
- h)  $3.5 \times .007 = .0245$
- i)  $.35 \times .07 = .0245$
- j)  $.035 \times .07 = .00245$

8. Si  $125 \div 5$  donne 25, que donne:

- a)  $.125 \div 5 = .025$
- b)  $.125 \div .5 = .25$
- c)  $1.25 \div .05 = 25$
- d)  $12.5 \div 5 = 2.5$
- e)  $1.25 \div 5 = .25$
- f)  $.125 \div .5 = .25$
- g)  $1.25 \div .5 = 2.5$
- h)  $12.5 \div .05 = 250$
- i)  $.125 \div .005 = 25$
- j)  $.125 \div .05 = 2.5$

**COMMISSION ET COURTAGÉ, ESCOMPTE COMMERCIAL**

**Exercices de revision**

Contrôler l'exactitude dans les calculs.  
1. Remplir le tableau en cherchant la commission.

Taux	Prix de vente			
	\$346.50	\$987.35	\$1043.21	\$2750.77
8.5%	.....	.....	.....	.....
12.8%	.....	.....	.....	.....
15%	.....	.....	.....	.....
33 1/3%	.....	.....	.....	.....

Taux	Prix de vente			
	\$346.50	\$987.35	\$1043.21	\$2750.77
8.5%	\$ 29.46	\$ 83.93	\$ 88.68	\$233.82
12.8%	\$ 44.36	\$126.38	\$133.53	\$352.10
15%	\$ 51.97	\$148.11	\$156.49	\$412.62
33 1/3%	\$115.50	\$329.12	\$347.74	\$916.92

2. Remplir le tableau en cherchant le prix net.

Taux	Prix fort			
	\$450.00	\$2,100.	\$376.00	\$987.00
9%	.....	.....	.....	.....
13%	.....	.....	.....	.....
15%	.....	.....	.....	.....
20%	.....	.....	.....	.....

Taux	Prix fort			
	\$450.00	\$2,100.	\$376.00	\$987.00
9%	\$409.50	\$1,911.	\$342.16	\$898.17
13%	\$391.50	\$1,827.	\$327.12	\$858.69
15%	\$382.50	\$1,785.	\$319.60	\$838.95
20%	\$360.00	\$1,680.	\$300.80	\$789.60

**PROBLÈMES**

*N. P.*— Il est bon de mettre les élèves au courant des dépenses qu'ils peuvent occasionner à leurs parents dans certaines circonstances; savent-ils par exemple le prix des remèdes dont ils ont si souvent besoin ?

1. Votre père travaille dans une pharmacie en gros, il reçoit \$60. de salaire par semaine plus 3% de son salaire en médicaments. Que reçoit-il ainsi annuellement ? ..... **\$93.60**
2. Avant de partir pour la campagne, votre mère a la prudence d'acheter des remèdes. Elle dresse une liste et elle vous demande de calculer ce qu'elle coûtera en tenant compte de l'escompte qu'elle obtient sur certains produits et un autre escompte de 2% sur le montant total.

	Prix de l'unité	Escompte	
a) 3 Nourriture Néo-Chimique	\$2.95	20%	\$7.08
b) 4 Capsules Vitamines B.D.	\$1.65	15%	\$5.61
c) 2 Sirop Fellows	\$1.39	12%	\$2.45
d) 2 Lait Magnésie	\$0.27		\$0.54
e) 1 Sel Hepatica	\$1.27	10%	\$1.14
f) 12 Pastilles Vicks	.15		\$1.80
g) 2 Vaporub Vicks	.45		\$0.90
h) 1 Agarol	\$1.39	10%	\$1.25
i) 1 Acetophen (boite de 100)	\$1.50	8%	\$1.38
j) 3 Bromo Seltzer	.49		\$1.47
k) 1 Thermomètre	\$1.00		\$1.00
l) 1 Coton hydrophile	\$1.65		\$1.65
m) 3 Diachylon, 1/2 po.	.25		\$0.75
n) 3 Gaze à pansements, bte de 5 v.	.75		\$2.25
o) 1 Peroxyde	.59		\$0.59
p) 1 Alcool à friction	.59		\$0.59
Total .....			\$30.45
Esc.: 2% .....			\$0.61
Balance due .....			\$29.84

**Oralement**

3. Le médecin vous prescrit un tonique sur lequel vous obtenez 20% de remise et qui vous coûte \$2.40 la bouteille.
  - a) Quel est le prix régulier de ce tonique.....\$3.00
  - b) Quelle remise obtenez-vous sur 6 bouteilles qu'il vous faut prendre?.....\$3.60
4. Votre grand frère est voyageur pour une Compagnie de médicaments (*nommer une compagnie connue des élèves Co. Ciba ou autre*). Il perçoit 15% de commission. Cette semaine il a envoyé un chèque de \$548.25 à la compagnie, provenant de la

vente de ses produits après avoir retenu sa commission. Pour quel montant a-t-il vendu?.....\$645

5. Un manufacturier de produits pharmaceutiques fait un médicament qui lui revient à .60. Il le marque à \$1.20 sur la liste de prix aux pharmacies avec 20% de réduction. Il donne 12% de commission à son vendeur.
  - a) Quel bénéfice fait-il sur le prix de fabrication?.....24
  - b) Quel % du prix de fabrication?....40%
  - c) Quel % du prix de vente?.....25%
  - d) Quel % du prix de liste?.....20%

**DIXIÈME, ONZIÈME ET DOUZIÈME ANNÉES**

**ALGÈBRE**

**LES FRACTIONS ALGÈBRIQUES**

*N. B.— Quand les élèves font des erreurs dans la simplification de fractions, il faut chercher quelle est la cause de l'erreur. Un élève commet-il une erreur dans la décomposition en facteurs, donnons-lui alors des exercices de décomposition en facteurs.*

**A. Simplification des fractions**

1.  $\frac{3a^2 - 6ab}{2a^2b - 4ab^2}$

Rép.:.....  $\frac{3(a - 6b)}{2(a - 2b)}$

$$\frac{abx + bx^2}{acx + cx^2}$$

Rép.: .....  $\frac{b}{c}$

$$\frac{ax}{a^2x^2 - ax}$$

Rép.: .....  $\frac{1}{ax - 1}$

$$\frac{25a^2b^2c}{100(a^2 - a^2b)}$$

Rép.: .....  $\frac{b^2c}{4(a-b)}$

$$\frac{4a^2 - 9b^2}{4a^2 + 6ab}$$

Rép.: .....  $\frac{2a - 3b}{2a}$

$$\frac{20(a^3 - b^3)}{5a^2 + 5ab + 5b^2}$$

Rép.: .....  $4(a - b)$

$$\frac{a(2x^2 - 3ax)}{x(4ax^2 - 9a^3)}$$

Rép.: .....  $\frac{1}{2x + 3a}$

$$\frac{b^3 - 2bc^2}{b^4 - 4b^2c^2 + 4c^4}$$

Rép.: .....  $\frac{b}{b^2 - 2c^2}$

$$\frac{(xy - 3y^2)}{x^2y^2 - 27y^6}$$

Rép.: .....  $\frac{x - 3y}{x^2 + 3y + 9y^2}$

$$5. \frac{1}{a+2} + \frac{1}{a+3}$$

Rép.: .....  $\frac{2a + 5}{(a + 2)(a + 3)}$

$$6. \frac{2}{x+3} - \frac{1}{x+4}$$

Rép.: .....  $\frac{x + 5}{(x + 3)(x + 4)}$

$$7. \frac{1}{x-5} - \frac{1}{x-4}$$

Rép.: .....  $\frac{1}{(x - 4)(x - 5)}$

$$8. \frac{3}{a-6} - \frac{1}{a+2}$$

Rép.: .....  $\frac{2(a + 6)}{(a - 6)(a + 2)}$

**GÉOMÉTRIE**

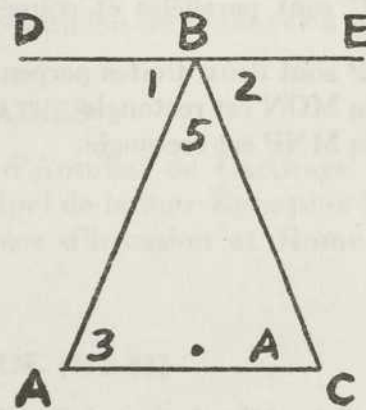
*N. P.*— Les problèmes qui suivent sont des applications du théorème et du corollaire suivants:

Lorsque deux droites parallèles sont coupées par une sécante, les angles alternes-internes sont égaux.

Corollaire: Les angles correspondants sont égaux.

**PROBLÈMES**

1. Une droite DE parallèle à la base du triangle ABC passe par le sommet B du triangle. Les angles 1 et 2 que cette droite forme sont égaux aux angles 3 et 4 du triangle.



Démonstration:

Hypothèse:

DE parallèle à AC

Conclusion:

Angle 1 = angle 4; angle 2 = angle 3;

Angle 1 = angle 4; parallèles DE et AC coupées par BC

Angle 2 = angle 3; parallèles DE et AC coupées par AB

**3. Addition et soustraction de fractions**

$$1. \frac{a-1}{2} + \frac{a+3}{5} + \frac{a+7}{10}$$

Rép.: .....  $\frac{8a + 5}{10}$

$$2. \frac{2b-1}{3} + \frac{b-5}{6} + \frac{b-4}{4}$$

Rép.: .....  $\frac{13b - 26}{12} = \frac{13}{12}(b - 2)$

$$3. \frac{5x-1}{8} - \frac{3x-2}{7} + \frac{x-5}{4}$$

Rép.: .....  $\frac{25x - 61}{56}$

$$4. \frac{2a-3}{9} - \frac{a+2}{6} + \frac{5a+8}{12}$$

Rép.: .....  $\frac{17a}{36}$

Prouvez que la somme des trois angles du triangle est égale à  $180^\circ$ .

**Démonstration:**

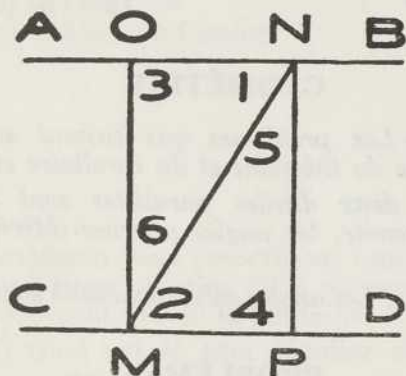
Angle 1 + angle 2 + angle 5 =  $180^\circ$ .

La somme des angles construits sur le même côté d'une droite est égale à  $180^\circ$ .

Or angle 4 = angle 1  
angle 2 = angle 3.

Donc angle 2 + angle 3 + angle 5 =  $180^\circ$ .

2. Une droite MN coupe deux parallèles AB et BC. De chaque point d'intersection abaissons une perpendiculaire sur l'autre droite parallèle. Nous formons 2 triangles rectangles. Prouvez qu'ils sont égaux.



**Démonstration:**

**Hypothèse:**

AB et BC sont parallèles et coupées par la sécante MN

OM et NP sont deux droites perpendiculaires

Le triangle MON est rectangle

Le triangle MNP est rectangle.

**Conclusion:**

Le triangle MON = le triangle MNP.

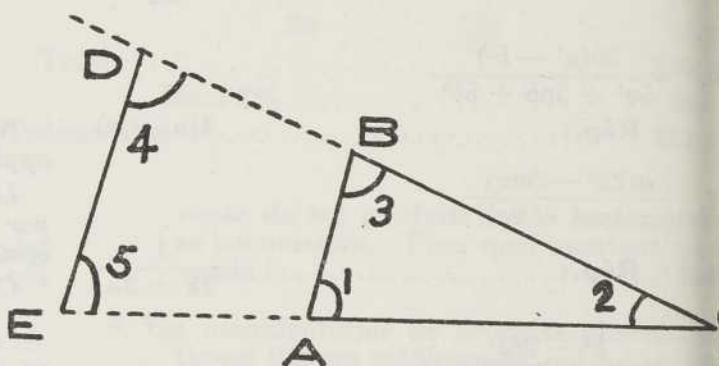
Deux triangles rectangles sont égaux lorsqu'ils ont l'hypoténuse égale et un angle aigu égal.

Or l'angle 1 = l'angle 2 comme alternes internes

Or l'hypoténuse MN est commune aux deux triangles.

Donc le triangle MON = le triangle MNP

3. Prolongez deux côtés d'un triangle ABC de façon que le prolongement dépasse le 3<sup>e</sup> côté. Tracez une droite DE parallèle au 3<sup>e</sup> côté qui coupe les deux prolongements. Les angles du nouveau triangle obtenu sont égaux aux angles du premier triangle.



**Hypothèse:**

DE est parallèle à AB

**Conclusion:**

Les angles du triangle CDE = les angles du triangle ABC.

L'angle 5 = l'angle 1 comme correspondants

L'angle 4 = l'angle 3 comme correspondants

Donc l'angle 5 + l'angle 4 + l'angle 2 = l'angle 1 + l'angle 3 + l'angle 2.

# Histoire générale

DIXIÈME, ONZIÈME ET DOUZIÈME ANNÉES

## HISTOIRE DE ROME

Le plan de Rome fut suivi d'une façon rigoureuse: D'abord la conquête de toute l'Italie (475-275); puis l'extension jusqu'aux côtes de l'Afrique et de l'Espagne (264-146); enfin la conquête de la Macédoine et de la Syrie, c'est-à-dire de la Méditerranée occidentale (205-197-168).

C'est de cette dernière campagne qu'il nous reste à traiter.

### CAUSES

La Macédoine était la partie la plus solide de l'empire d'Alexandre; Philippe s'était assuré l'amitié de Carthage et d'Annibal; enfin la Grèce et l'Égypte, protégées par Rome étaient ardemment convoitées par Philippe.

1. Première séparation forcée de Philippe et des Carthaginois (205).
2. Flaminius pénètre en Thessalie, et à Cynocéphale rompt la fameuse phalange macédonienne (197). La paix accordée à Philippe ne lui laisse que son royaume.
3. Le successeur de Philippe fut son fils Persée. Ses efforts furent vains et à Pydna il fut vaincu par le général romain Paul-Émile (168).

En Syrie, une seule guerre suffit: Antiochus en est à sa deuxième guerre contre la Macédoine. Il fut d'abord arrêté au défilé des Thermopyles, puis vaincu à Magnésie par Scipion, frère d'Annibal, et la paix lui fut donnée à condition de renoncer à ses projets.

### TROIS PROVINCES ROMAINES

Après la disparition de Philopoemen de Grèce et d'Annibal de Carthage, on forma l'Achaïe, la province d'Asie et les Îles qui forment l'Archipel de la mer Égée plus Rhodes.

Antiochus IV avait cru bon de renoncer à ses idées d'invasion et Rome dominait toute la Méditerranée orientale.

### LES CRISES DE LA RÉPUBLIQUE (133-31)

Viennent maintenant ce que nous pouvons appeler les Crises de la République; crises qui durèrent une centaine d'années, soit de 133 à l'année 31. On assiste à des troubles sociaux et à des rivalités entre trois groupes de personnages éminents: Marius et Sylla; Pompée et César; enfin Antoine et Octave.

Le résultat en fut la monarchie impériale sous l'autorité d'Auguste.

1. Nous voyons d'abord les Gracques en train de constituer une classe moyenne formée de petits propriétaires et soldats.

On appelle Gracques deux frères, fils de Sempronius: Tiberius et Caius. Ils se partagèrent les pouvoirs d'autorité et les terrains qui avaient été injustement spoliés par les riches; ils créèrent ensuite une classe de petits propriétaires au moyens de lois dites agraires; aucun citoyen ne pouvait posséder plus de 125 hectares et les pauvres recevaient des lots de sept hectares (*un hectare valant à peu près trois arpents carrés*).

2. Octavius passa au rang des riches et provoqua une lutte qui finit par la mort de Tibérius qui était sur le point d'atteindre à la royauté. Caius Gracchus prit la revanche et exerça une autorité presque tyrannique. Il fit distribuer du blé à bas prix à la plèbe; il attribua le monopole des tribunaux aux chevaliers et accorda le droit de citoyen romain aux alliés latins.

On lui opposa Livius Drusus, qui fonda une colonie sur les ruines de Carthage, en l'absence de Caius.

Caius fut tué avec trois cents partisans et cela termine ce que nous avons appelé la période des troubles sociaux. Nous parlerons maintenant des rivalités ou les guerres civiles ayant comme but l'intérêt personnel de deux particuliers, comme Marius et Sylla.

## MARIUS ET SYLLA

### 1. Marius prend la tête du Parti populaire:

Caius Marius, plébéien d'Arpinum, doué de grands talents militaires, avait aussi de fortes ambitions politiques.

Il se distingua au siège de Numance (*Afrique*) dans la lutte contre Ju-Gurtha. Il se fit élire consul, malgré l'avis de son protecteur Métellus et rompit ainsi avec les Patriciens. Il n'avait à montrer pour tout titre de noblesse que les cicatrices qu'il portait sur la poitrine.

Il commença une importante réforme militaire: la légion est augmentée à 6000 hommes, choisis dans toutes les classes de la société; ce fut une armée de métier, rémunérée mais plus dévouée.

### 2. Les Cimbres et les Teutons:

Ces deux peuples germaniques, après avoir parcouru (*armes, bagages et familles*), la Gaule et l'Espagne, menacèrent l'Italie des mêmes destructions. Une autre fois consul, Marius les détourna au Nord et à l'Ouest (101).

Il fut alors déclaré troisième fondateur de Rome, mais il fut la victime de son inexpérience dans le gouvernement et la proie d'ambitieux démagogues. Il y eut des émeutes sanglantes.

### 3. Sylla se dresse contre le Parti populaire:

Issu d'une noble famille, ambitieux et sans scrupules, voué à la déesse Hasard, il vint au secours de Rome. Cette ville était aux prises avec ses alliés ou socii (*sociales*). Sylla dut donc employer des mesures énergiques.

### 4. Mithridate:

Roi de Pont, il menaçait Rome. Sylla s'arrogea le droit de le repousser, vu la vieillesse de Marius et la résistance qu'il opposait. En Asie Mineure, Mithridate venait en effet de massacrer plus de 80,000 Italiens et se rendait en Grèce. Après quatre ans d'efforts Sylla réussit à renverser les 300,000 hommes de Mithridate (87-84).

5. Marius venait de mourir, après avoir été consul pour une septième fois. Sylla altéré de vengeance contre les derniers méfaits de Marius, se fit nommer dictateur perpétuel (83), avec pouvoir absolu de faire des lois (*cornéliennes*) et de proscrire par listes.

Devant l'impossibilité de rétablir la monarchie, il abdiqua en 79 et mourut l'année suivante en Campanie.

## QUESTIONNAIRE

- |  |   |
|--|---|
| 1. Donnez les grandes lignes du plan de Rome.      | 8. Revanche de Caius Gracchus.                |
| 2. Causes de la conquête de la Macédoine.          | 9. Fin de Caius.                              |
| 3. Trois phases de la conquête avec les résultats. | 10. Origine de Marius et qualités.            |
| 4. Nommez les trois provinces romaines.            | 11. Les Cimbres et les Teutons sont refoulés. |
| 5. Nommez les trois genres de crises.              | 12. Sylla et le Parti populaire.              |
| 6. Qu'étaient-ce que les Gracques ?                | 13. Dernier assaut de Sylla.                  |
| 7. Décrivez le rôle d'Octavius.                    |   |

# Physique

DIXIÈME ANNÉE  
(Garçons)

## CHALEUR

### DÉFINIR

Thermomètre. Pyromètre. Coefficient de dilatation linéaire. Rayonnement. Thermie. Calorimètre. Fusion. Solidification. Dissolution. Cristallisation.

### RÉPONDRE AUX QUESTIONS

1. Quel est le principe du thermomètre ?  
**Basé sur le phénomène de la dilatation.**
2. Quelles sont les trois échelles thermométriques ?  
**Centigrade, Fahrenheit, Réaumur.**
3. Quelle est la formule du thermomètre ?  
$$\frac{C}{5} = \frac{F - 32}{9} = \frac{R}{4}$$
4. Nommez quelques thermomètres spéciaux.  
**A maxima et à minima, médical, enregistreur.**
5. Pour les températures très basses de quels thermomètres fait-on usage ?  
**Thermomètres à toluène, surtout des thermomètres à gaz.**
6. Quel est l'effet de la chaleur sur les corps ?  
**Modification des dimensions, changement d'état.**
7. Quelle est la formule de la dilatation ?  
 **$L_t = L_o (1 + \lambda t)$ .**
8. Quels sont les modes de propagation de la chaleur ?  
**Conductibilité, convection, rayonnement.**
9. Qu'est-ce que la chaleur spécifique ?  
**C'est la quantité de chaleur nécessaire pour élever de 1° Centigrade la température d'un corps pesant 1 gramme.**
10. Nommez un phénomène qui explique la formation des glaciers.  
**Regel.**

### VRAI OU FAUX

1. Le principe du thermomètre est la propagation de la chaleur. **F.**
2. Le thermomètre sert à indiquer la température. **V.**
3. La radiation solaire, le frottement, l'énergie électrique sont des sources de chaleur. **V.**
4. L'auteur du premier thermomètre est Galilée. **V.**

5. La cristallisation se fait seulement par voie humide. **F.**

### COMPLÉTER

1. Le thermomètre à maxima et à minima fait connaître les limites de **températures** atteintes dans une période donnée.
2. Le nombre qui exprime l'accroissement que subit l'unité de longueur d'un corps pris à 0° C. pour une élévation de température de 1° C., s'appelle **coefficient de dilatation linéaire.**
3. La propriété qu'a un corps de transmettre la chaleur de molécule à molécule sans que celles-ci se déplacent, s'appelle **conductibilité.**
4. Les unités de chaleur sont **Thermie, grande calorie, petite calorie.**
5. Le calorimètre est un instrument qui sert à calculer la **chaleur spécifique.**
6. Le passage d'un corps de l'état solide à l'état liquide sous l'influence de la température c'est la **fusion**.
7. Quand le corps se ramollit avant de se liquéfier la fusion est dite **pâteuse.**
8. La chaleur de fusion de la glace est de **80 calories par gramme.**
9. Un liquide qui sert à dissoudre se nomme **solvant.**
10. Le nombre de grammes qu'un corps peut dissoudre dans 100 grammes de solvant, à une température donnée, s'appelle **coefficient de solubilité.**

### APPLICATIONS

1. Le soufre fond à 239° F. Exprimer son point de fusion en degrés centigrades. **115° C.**
2. Exprimer en degrés Réaumur: 150° F. **52.4° R.**
3. Un fil de cuivre mesure à 0° C. une longueur de 300 km. Quelle longueur prendra-t-il à 30° C. ? **300.153 km.**
4. A 90° C., une barre de cuivre a 3.4 m. de long; quelle sera sa longueur à zéro, le coefficient de dilatation du cuivre étant 0.0000172 ? **3.395 m.**

5. Un vase contient 2 litres d'eau à 50° C.  
Quelle quantité d'eau à 20° C. faut-il

ajouter pour amener l'eau à 40° C. ? . . . .  
. . . . . 1000 grammes ou 1 litre d'eau.

**ONZIÈME ANNÉE**  
(Garçons)

**STATIQUE DES GAZ**

**DÉFINIR**

Baromètre. Manomètre. Baroscope. Masse spécifique. Densité d'un gaz. Osmose. Force ascensionnelle. Coefficient de dilatation. Pression normale. Température absolue.

**QUI SUIS-JE ?**

1. Je suis la masse d'air qui enveloppe la terre et je suis maintenue à la surface par la pesanteur. . . . . **Atmosphère.**
2. Je suis l'espace vide d'air au-dessus du mercure dans le tube de Torricelli . . . . . **Chambre barométrique.**
3. Je sers à mesurer la pression atmosphérique. . . . . **Baromètre.**
4. Je sers aux aviateurs pour mesurer les altitudes. . . . . **Altimètre.**
5. On m'utilise pour mesurer les pressions des fluides confinés (vapeurs ou gaz). . . . . **Manomètre.**
6. Je suis le poids d'un corps pesé dans le vide. . . . . **Poids réel.**
7. Nous sommes des appareils destinés à comprimer ou à raréfier des fluides dans un récipient. . . . . **Pompes à gaz.**
8. On nous utilise pour produire un vide partiel. . . . . **Trompes à l'eau.**
9. Je suis un appareil destiné à exercer de grands efforts avec une force relativement petite. . . . . **Presse hydraulique.**
10. Je suis un tube recourbé, à branches inégales, ouvert à ses extrémités. . . . **Siphon.**

**À QUOI SERT L'APPAREIL SUIVANT**

1. Hémisphères de Magdebourg. . . . .  
**A prouver l'existence de la pression atmosphérique.**
2. Baromètre. . . . .  
**A mesurer la pression atmosphérique.**
3. Manomètre. . . . .  
**A mesurer la tension des gaz et des vapeurs.**
4. Baroscope. . . . .  
**A prouver le principe d'Archimède: tout corps plongé dans l'atmosphère y perd une partie de son poids égale au poids de l'air qu'il déplace.**

5. Machine pneumatique. . . . .  
**Sert à faire le vide dans un espace déterminé. Plus rigoureusement, à raréfier l'air, car elle ne peut donner le vide absolu.**

**RÉPONDRE AUX QUESTIONS**

1. Quelles sont les propriétés des gaz ? . . . . .  
**Fluides, pesants, expansibles, diffusibles, compressibles, élastiques.**
2. Qu'est-ce que l'atmosphère terrestre ? . . . . .  
**Masse d'air qui enveloppe le globe et qui est maintenue à sa surface par la pesanteur.**
3. Indiquer quelques expériences à l'aide desquelles on démontre l'existence de la pression atmosphérique. . . . .  
**Crève-vessie, hémisphères de Magdebourg, etc.**
4. Par quelle expérience peut-on mesurer la pression atmosphérique ? . . . . . **Torricelli.**
5. A quoi sert le baromètre ? . . . . .  
**Mesurer la pression atmosphérique.**
6. Combien distingue-t-on de sorte de baromètres ? . . . . .  
**Les baromètres à mercure fondés sur l'expérience de Torricelli et les baromètres métalliques basés sur l'élasticité des métaux.**
7. Définir le manomètre. . . . .  
**Instrument qui sert à mesurer la pression des fluides confinés.**
8. Énoncer la loi de Mariotte. . . . .  
**A température constante, les volumes d'une masse gazeuse sont inversement proportionnels aux pressions qu'elle supporte.**
9. Donner la formule de la loi de Mariotte. . . . .  
$$\frac{V}{V'} = \frac{P'}{P}$$
10. Énoncer le principe d'Archimède. . . . .  
**Tout corps plongé dans un gaz subit une poussée verticale ascendante égale au poids du gaz déplacé.**

**APPLICATIONS**

1. Un vase à parois compressibles contient 4.3 litres d'air, la pression étant 74 cm.; quel

serait le volume d'air à la pression de 76 cm., la température restant la même ?...  
 ..... **4.186 litres.**

On a 20 litres de gaz sous la pression d'une atmosphère; à quelle pression en atmosphères, doit être soumis ce volume pour se réduire à 8 litres ?... **2 atmosphères 1/2.**

Un litre d'air pèse 1.293 gr. à zéro et sous la pression de 76 cm. de mercure; quel serait le poids, à volume égal, de V litres d'air à la pression H ?.....

$$\frac{1.293 \times H \times V}{76}$$

1. La densité d'un gaz est d à la pression barométrique H; quelle sera sa densité d' à la pression 76 cm. ?.....

**Les densités des gaz, comme leurs poids, étant directement proportionnelles aux pressions, on a**  $\frac{d'}{d} = \frac{76}{H}$

d'où  $d' = \frac{d \times 76}{H}$

5. Dans un récipient de 3 litres on fait entrer: 1. 2 litres d'hydrogène à la pression de 5 atmosphères; 2. 4 litres d'oxyde carbonique à la pression de 4 atmosphères; 3. 3 litres d'azote à la pression d'une demi-atmosphère. On demande la pression finale du mélange, la température étant supposée constante pendant l'expérience...

$$\frac{5 \times 2}{3} + \frac{4 \times 4}{3} + \frac{1}{2} = 9 \text{ atm } 1/2$$

**DOUZIÈME ANNÉE**  
(Garçons)

**PROBLEMES SUR LA MÉCANIQUE**

1. D'un mouvement uniforme, un train fait 108 kilomètres en une heure. Quelle est sa vitesse en mètres par seconde ?.....

$$V = \frac{e}{t} = \frac{108000}{3600} = 30 \text{ mètres par seconde.}$$

2. On fait rouler une bille sur un plan incliné. A un certain moment, sa vitesse est de 9 cm. par seconde. 6 secondes plus tard, est de 219 cm. par seconde. Quelle est la valeur de l'accélération ?.....

$$V = V^0 + at$$

$$V = 9 + at \text{ cm. par seconde}$$

$$9 + a \times 6 = 219$$

$$6a = 210$$

$$a = 35 \text{ cm. par seconde}^2.$$

3. Calculer la vitesse angulaire de la grande aiguille d'une horloge.....

$$\omega = \frac{2\pi}{3600} \text{ radians par seconde.}$$

4. Une voiture pesant 3500 kilogrammes est arrêtée sur le flanc d'une colline. La pente du chemin est de 1 mètre par 10 mètres. Quelle est la composante du poids parallèlement au chemin ?

$$F = \frac{1}{10} \times 3500 = 350 \text{ kilogrammes.}$$

5. Un corps tombant librement dans le vide, quelle sera sa vitesse après 45 secondes de chute ?.....

$$v = gt$$

$$v = 9.80 \text{ m.} \times 45 = 441 \text{ m.}$$

6. Pendant combien de temps doit tomber un corps dans le vide, pour acquérir une vitesse de 600 mètres, qui est celle d'un boulet de canon ?.....

$$v = gt \quad t = \frac{v}{g} = \frac{600}{9.80} = 61.2 \text{ secondes}$$

7. Quel est le temps nécessaire à un corps pour tomber dans le vide d'une hauteur de 1000 mètres ?.....

$$e = \frac{1}{2} gt^2$$

$$t = \sqrt{\frac{2e}{g}} = \sqrt{\frac{2000}{9.80}} = 14.2 \text{ secondes}$$

8. Sur un plan incliné dont la longueur AB égale 1000 mètres, et la hauteur BC 5 mètres, quel est l'effort nécessaire pour traîner un poids de 2500 kilogrammes, abstraction faite du frottement ?.....  
 En représentant par P le poids, et par F la

force cherchée, on a l'égalité  $\frac{F}{P} = \frac{BC}{AB}$

$$d'où F = \frac{P \times BC}{AB} = \frac{2500 \times 5}{1000} = 12.5 \text{ k.}$$

9. Un projectile étant lancé verticalement, de bas en haut, dans le vide, avec une vitesse initiale de 245.22 m., on demande après quel temps le mobile s'arrêtera pour retomber, et à quelle hauteur il s'élèvera.....

$$gt = a; t = \frac{a}{g} = \frac{245.22}{9.80} = 25 \text{ secondes}$$

$$e = \frac{1}{2} gt^2 = 4.90 \times 625 = 3062.50 \text{ mètres}$$

10. Un corps étant placé successivement dans les deux plateaux d'une balance, il faut, pour lui faire équilibre dans le premier plateau, 180 grammes, et dans le second 181; on demande le poids du corps à 1 milligramme près.

D'après la formule  $x = \sqrt{pp'}$  (méthode des doubles pesées de Borda) on a  $x = \sqrt{180 \times 181} = 180.499 \text{ grammes.}$

## Renseignements et Directives

### Tableau d'honneur

#### CONCOURS DE FRANÇAIS — 1954

(suite et fin)

Notre Revue a le plaisir de publier le tableau d'honneur du dernier concours de français, tenu dans les classes de 7<sup>e</sup>, 9<sup>e</sup>, 10<sup>e</sup>, 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années à l'occasion de l'examen du C.E.P.

Les élèves vainqueurs des 4 premières années reçoivent chacun deux volumes tandis que les titulaires qui se sont classés premiers dans ces mêmes années se voient décerner un diplôme d'honneur richement enluminé.

En 12<sup>e</sup> année, les trois élèves premiers de la province reçoivent chacun une bourse. Trois autres bourses sont accordées aux titulaires dont la moyenne de la classe est la plus élevée.

Voici la liste des méritants pour 1954.

#### DISTRICT URBAIN N° 1

INSPECTEUR: *M. Chs-A. Shaffer*

##### ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Monique Poitevin, Chamilly-de-Lorimier, 2015, rue Gilford, Montréal 34.  
 9<sup>e</sup>B année: Louise Robert, Marie-Immaculée, 1375 est, rue Marie-Anne, Montréal 34.  
 10<sup>e</sup>A année: Gilles Pépin, Le Plateau, 3700, ave Calixa-Lavallée, Montréal 24.  
 11<sup>e</sup>B année: Colette Bédard, Marie-Immaculée, 1375 est, rue Marie-Anne, Montréal 34.

##### TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Marie-J.-de-Nazareth, S.S.A., Saint-Georges, 5825, rue Waverley, Montréal 14.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Hercule-Marie, SS.SS.NN.J.M., Cherrier, 3655, rue Saint-Hubert, Montréal 24  
 10<sup>e</sup>A année: Sœur Rachel-Éveline, SS.SS.NN.J.M., Marie-Immaculée, 1375 est, rue Marie-Anne, Montréal 34.  
 11<sup>e</sup>A année: Sœur Marie-Ferdinand, SS.SS.NN.J.M., Marie-Immaculée, 1375 est, rue Marie-Anne, Montréal 34.

#### DISTRICT URBAIN N° 2

INSPECTEUR: *M. J.-R. Désormeaux*

##### ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup>B année: Suzanne Turcotte, Marie-Anne, 6690, rue Saint-Dominique, Montréal 14.  
 9<sup>e</sup> année: Huguette Fonvieille, Marie-Anne, 6690, rue Saint-Dominique, Montréal 14.  
 10<sup>e</sup>B année: } Merrill Bournet, Saint-Stanislas, sup., 1200 est, rue Laurier, Montréal 34.  
 10<sup>e</sup>F année: } *ex-aequo* } Georges Brunet, Saint-Stanislas, sup., 1200 est, rue Laurier, Montréal 34.  
 11<sup>e</sup>A année: } } Jean-Claude Durand, Saint-Stanislas, sup., 1200 est, rue Laurier, Montréal 34.  
 11<sup>e</sup>E année: } *ex-aequo* } Guy Frenière, Saint-Stanislas, sup., 1200 est, rue Laurier, Montréal 34.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup>A année: Sœur Marie-de-Sainte-Françoise-de-Rome, S.S.C., Laurier, 505 est, rue Laurier, Montréal 34.  
 9<sup>e</sup>A année: Frère Armand, F.I.C., Saint-Stanislas, par., 1315, rue Gilford, Montréal 34.  
 10<sup>e</sup>B année: Frère Isidore-François, F.I.C., Saint-Stanislas, sup., 1200 est, rue Laurier, Montréal 34.  
 11<sup>e</sup>A année: Frère Lucien, F.I.C., Saint-Stanislas, sup., 1200 est, rue Laurier, Montréal 34.

**DISTRICT URBAIN N° 3**INSPECTEUR: *M. J.-R. Côté***ÉLÈVES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup>B année: Robert Poirier, Champlain, 1620, rue Fullum, Montréal 24.  
 9<sup>e</sup> année: Marguerite Collette, Lartigue, 2029, rue de Bordeaux, Montréal 24.  
 10<sup>e</sup>A année: Shirley Gibeau, Stadacona, 3349, rue Adam, Montréal 4.  
 10<sup>e</sup>A année: *ex-aequo* { Pierrette Veilleux, Stadacona, 3349, rue Adam, Montréal 4.  
 11<sup>e</sup>C année: Louise Milot, Stadacona, 3349, rue Adam, Montréal 4.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup>B année: Jeannine Cyr, C.N.D., Saint-Eusèbe, 2275, rue Fullum, Montréal 24.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Charles-Boromé, SS.SS.NN.J.M., Stadacona, 3349, rue Adam, Montréal 4.  
 10<sup>e</sup>A année: Sœur Marie-Jean-Stanislas, SS.SS.NN.J.M., Stadacona, 3349, rue Adam, Montréal 4.  
 11<sup>e</sup>A année: Sœur Marie-Joseph-du-Bon-Pasteur, SS.SS.NN.J.M., Stadacona, 3349, rue Adam, Montréal 4.

**DISTRICT URBAIN N° 4**INSPECTEUR: *M. Maurice Gosselin***ÉLÈVES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup>B année: Geneviève Grandjean, Notre-Dame-de-Grâce (filles), 5435, avenue Notre-Dame-de-Grâce, Montréal 28.  
 9<sup>e</sup>A année: Suzanne Houde, Esther-Blondin, 4510, rue Sainte-Émilie, Montréal 30.  
 10<sup>e</sup>B année: Madeleine Corbeil, Esther-Blondin, 4510, rue Sainte-Émilie, Montréal 30.  
 11<sup>e</sup>C année: Estelle Francœur, Esther-Blondin, 4510, rue Sainte-Émilie, Montréal 30.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Rose-Irène, S.S.A., Sainte-Jeanne-de-Chantal, 550, rue Atwater, Montréal 30.  
 9<sup>e</sup>A année: Sœur Marie-Anne-Emma, S.S.A., Esther-Blondin, 4510, rue Sainte-Émilie, Montréal 30.  
 10<sup>e</sup>A année: Sœur Marie-Sainte-Agnès-de-Jésus, S.S.A., Esther-Blondin, 4510, rue Sainte-Émilie, Montréal 30.  
 11<sup>e</sup>A année: Sœur Marie-Jeanne-Rita, S.S.A., Esther-Blondin, 4510, rue Sainte-Émilie, Montréal 30.

**DISTRICT URBAIN N° 5**INSPECTEUR: *M. Henri Dussault***ÉLÈVES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup>B année: Micheline Scurti, Saint-Ambroise, 6555, rue de Normanville, Montréal 10.  
 9<sup>e</sup>D année: Gisèle Sauvé, Marie-Médiatrice, 6200, rue des Écores, Montréal 36.

- 10<sup>e</sup> B année: Françoise Leblond, L'Assomption, 1035, rue de Bellechasse, Montréal 35.  
 11<sup>e</sup> s. année: *ex-aequo* { Raymonde Naud, L'Assomption, 1035, rue de Bellechasse, Montréal 35.  
 11<sup>e</sup> C année: { Micheline Pélessier, L'Assomption, 1035, rue de Bellechasse, Montréal 35.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> A année: Fernande Lalumière, Saint-Ambroise, 6555, rue de Normanville, Montréal 10.  
 9<sup>e</sup> année: Frère Jean-Luc, F.S.C., Sainte-Gertrude (garçons), 5009, rue Ardennes, Montréal 12.  
 10<sup>e</sup> B année: Sœur Marie-de-Saint-Guy-de-Sicile, S.S.C., L'Assomption, 1035, rue de Bellechasse, Montréal 35.  
 11<sup>e</sup> s. année: Sœur Marie-de-Sainte-Alina, S.S.C., L'Assomption, 1035, rue de Bellechasse, Montréal 35.

**DISTRICT URBAIN N° 6**INSPECTEUR: *M. J.-D. Ducharme***ÉLÈVES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Louise Lavigne, Notre-Dame-de-la-Paix (filles), 454, rue Caisse, Verdun.  
 9<sup>e</sup> année: Françoise Lacombe, École Notre-Dame-de-la-Paix (filles), 454, rue Caisse, Verdun.  
 10<sup>e</sup> année: Claudette Deshaies, École supérieure Notre-Dame-des-Sept-Douleurs, 320, rue de l'Église, Verdun.  
 11<sup>e</sup> année: Françoise Vaillant, École supérieure Notre-Dame-des-Sept-Douleurs, 320, rue de l'Église, Ville LaSalle.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Philomène-du-Rosaire, C.N.D., Notre-Dame-Auxiliatrice (filles), 3990, rue Bannantyne, Verdun.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Magloire-des-Anges, SS.SS.NN.J.M., École de l'Immaculée, 51, rue Bélanger, Ville LaSalle.  
 10<sup>e</sup> année: Sœur Madeleine-de-la-Croix, C.N.D., École supérieure Notre-Dame-des-Sept-Douleurs, 320, rue de l'Église, Verdun.  
 11<sup>e</sup> année: Sœur Sainte-Marie-d'Éphèse, P. de M., École supérieure Allion, 65, 5<sup>e</sup> Avenue Ville LaSalle.

**DISTRICT URBAIN N° 7-A**INSPECTEUR: *M. Léopold Carrière***ÉLÈVES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Suzanne Asselin, École Saint-Germain d'Out., 36, rue Bellingham, Outremont.  
 9<sup>e</sup> année: Huguette DeCelles, Notre-Dame-du-Bon-Secours, 1135 ouest, Fairmont, Outremont.  
 10<sup>e</sup> année: Louise Vallières, Sainte-Madeleine, 1280, rue Lajoie, Outremont.  
 11<sup>e</sup> année: Suzanne Rivet, Notre-Dame-du-Bon-Secours, 1135 ouest, Fairmont, Outremont.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Marie-de-Sainte-Berthe-Martyr, Saint-Clément, 1470, boulevard Laird, Mont-Royal.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Bellarmin, Saint-Léonard, Saint-Léonard de Port-Maurice, Laval.  
 10<sup>e</sup> année: Sœur Marie-de-Sainte-Thérèse-des-Carmes, Sainte-Madeleine, 1280, rue Lajoie, Outremont.  
 11<sup>e</sup> année: Sœur Marie-de-Saint-Romuald, Sainte-Madeleine, 1280, rue Lajoie, Outremont.

## DISTRICT URBAIN N° 8

INSPECTEUR: *M. Omer Ducharme*

## ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Fernand Turcotte, Saint-Victor (garçons), 9445, rue Hochelaga, Montréal 5.  
 9<sup>e</sup>B année: Albert Séguin, Le Caron, 2205, rue Mousseau, Montréal 5.  
 10<sup>e</sup>A année: Gilles Provencher, Chomedey-de-Maisonnette, 1820 boulevard Morgan, Montréal 4.  
 11<sup>e</sup>A année: Ronald Clair, Chomedey-de-Maisonnette, 1820 boulevard Morgan, Montréal 4.

## TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: *ex-aequo* { Denise Grenier, Saint-Herménégilde, 6100, rue Lafontaine, Montréal 5  
 Sœur Camille-Joseph, SS.SS.NN.J.M., Baril (filles), 3601, rue Adam, Montréal 4.  
 9<sup>e</sup> année: Frère Lucien DeChantal, F.S.C., Baril (garçons), 3603, rue Adam, Montréal 4.  
 10<sup>e</sup>C année: Mastai Savoie, Chomedey-de-Maisonnette, 1820, boulevard Morgan, Montréal 4.  
 11<sup>e</sup>A année: Frère Irénée, F.E.C., Chomedey-de-Maisonnette, 1820, boulevard Morgan, Montréal 4.

## DISTRICT URBAIN N° 9

INSPECTEUR: *M. J.-B. Gagnon*

## ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup>A année: *ex-aequo* { Micheline Deschamps, Saint-Alphonse, 8615, rue Berri, Montréal 10.  
 Serge Melançon, Saint-Gérard, 8527, rue Berri, Montréal 10.  
 9<sup>e</sup>A année: Pierre Hervieux, Saint-Gérard, 8527, rue Berri, Montréal 10.  
 10<sup>e</sup>C année: Yvon Lévesque, Saint-Viateur, 7315, rue de Lanaudière, Montréal 35.  
 11<sup>e</sup>E année: Guy Vanasse, Saint-Viateur, 7315, rue de Lanaudière, Montréal 35.

## TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup>A année: Ghislaine Frappier, Saint-Alphonse, 8615, rue Berri, Montréal 10.  
 9<sup>e</sup>B année: Sœur Pauline-Marie, S.S.A., Saint-Arsène, 6972, avenue Christophe-Colomb, Montréal 10.  
 10<sup>e</sup>s. année: Sœur Marie-de-Sainte-Alida, S.S.C., Saint-Alphonse, 8615, rue Berri, Montréal 10.  
 11<sup>e</sup>s. année: Sœur Marie-de-Sainte-Monique-de-Rome, S.S.C., Saint-Alphonse, 8615, rue Berri, Montréal 10.

## DISTRICT URBAIN N° 10

INSPECTEUR: *M. Paul Racicot*

## ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup>A année: Denise Williams, Sainte-Cunégonde, 2515, rue Delisle, Montréal 3.  
 9<sup>e</sup> année: Lise Bluteau, Souart, 1808, rue Papineau, Montréal 24.

## TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup>A année: Sœur Marie-de-Sainte-Colette-de-Hongrie, S.S.C., Sainte-Brigide (filles), 1275, rue Papineau, Montréal 24.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Sainte-Marie-de-Genazzano, C.N.D., Marguerite-Lemoyne, 1750, rue Saint-André, Montréal 24.



- 10<sup>e</sup> année: Sœur Céline-de-Lisieux, ch. s. L., Couvent Saint-Louis-de-France, Bienville, Lévis.  
 11<sup>e</sup> année: Frère Jean-Thomas, S.C., École supérieure Saint-Fidèle, 334, 12<sup>e</sup> Rue, Québec.

### DISTRICT URBAIN N° 16

INSPECTEUR: *M. Lucien Hamelin*

#### ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Nicole Poulin, École Sainte-Angèle, Trois-Rivières.  
 9<sup>e</sup> année: Marcel Bellemare, École Saint-François-Xavier, Trois-Rivières.  
 10<sup>e</sup> année: Lise Dufresne, École Saint-Louis-de-Gonzague, Trois-Rivières.  
 11<sup>e</sup> année: Claudette Désaulniers, École Sainte-Cécile, Trois-Rivières.

#### TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Jeanne Dupont, École Sainte-Angèle, Trois-Rivières.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Chantal-du-Sacré-Cœur, École Sainte-Cécile, Trois-Rivières.  
 10<sup>e</sup> année: Frère Dominique, É.E., Académie de la Salle, Trois-Rivières.  
 11<sup>e</sup> année: Frère Alain, É.C., Académie de la Salle, Trois-Rivières.

### DISTRICT URBAIN N° 17

INSPECTEUR: *M. Gérard Filteau*

#### ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Hélène Bellefeuille, Saint-Jean-Baptiste, Grand'Mère.  
 9<sup>e</sup> année: *ex-aequo* { Jacqueline Gagnon, Saint-Louis-de-Gonzague, Grand'Mère.  
   { Claire Gagné, Académie Saint-Bernard, Shawinigan.  
 10<sup>e</sup> année: *ex-aequo* { Liette Désaulniers, Académie Saint-Marc, Shawinigan.  
   { Pierrette Grondin, Académie Saint-Marc, Shawinigan.  
   { Pauline Bellemare, Académie du Christ-Roi, Shawinigan.  
 11<sup>e</sup> année: Georges Dufresne, École supérieure Immaculée-Conception, Shawinigan.

#### TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Madeleine-Castel, École Christ-Roi, Shawinigan.  
 9<sup>e</sup> année: *ex-aequo* { Sœur Sainte-Gertrude, Saint-Louis-de-Gonzague, Grand'Mère.  
   { Marie-Anna Land, Académie Saint-Pierre, Shawinigan.  
 10<sup>e</sup> année: Sœur Paul-Robert, Académie du Christ-Roi, Shawinigan.  
 11<sup>e</sup> année: Frère Maurice-Noël, École supérieure Sacré-Cœur, Grand'Mère.

### DISTRICT URBAIN N° 18

INSPECTEUR: *M. Joseph Bédard*

#### ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Marie-Marthe Rochon, École Laverdure, Hull.  
 9<sup>e</sup> année: Josée Maltais, Académie Saint-Laurent, Buckingham.  
 10<sup>e</sup> année: Denise Gervais, École Normale, Hull.  
 11<sup>e</sup> année: Jacques Cécyre, Collège Saint-Michel, Buckingham.

#### TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Thérèse-de-la-Passion, École Lauzon, Hull.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Thérèse-du-Christ-Roi, École Duhaut, Hull.

- 10<sup>e</sup> année: Frère Antonio, École supérieure, Hull.  
 11<sup>e</sup> année: Sœur Cécile-Emmanuel, Académie Saint-Laurent, Buckingham

### DISTRICT URBAIN N° 19

INSPECTEUR: *M. Philippe Poulin*

#### ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Clément Gendron, École Saint-Louis, 218, rue Gilbert, Arvida.  
 9<sup>e</sup> année: Céline Morissette, École Saint-Michel, 36 est, rue Cartier, Chicoutimi.  
 10<sup>e</sup> année: Thérèse Ouellet, École Sainte-Thérèse, Boulevard Taschereau, Arvida.  
 11<sup>e</sup> année: Nicole Bélanger, École Sainte-Thérèse, Boulevard Taschereau, Arvida.

#### TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Marie-de-la-Visitation, École l'Assomption, 177, rue Hudson, Arvida.  
 9<sup>e</sup> année: Marguerite Fortin, Couvent Immaculée-Conception, Rivière-du-Moulin, Chicoutimi.  
 10<sup>e</sup> année: Sœur Sainte-Émériencienne, École Sainte-Thérèse, Boulevard Taschereau, Arvida.  
 11<sup>e</sup> année: Sœur Sainte-Marthe-de-la-Trinité, École Saint-Michel, 36 est, rue Cartier, Chicoutimi.

### DISTRICT URBAIN N° 20

INSPECTEUR: *M. J.-A. Rochefort*

#### ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Marianne Harvey, École supérieure Marguerite-Bourgeois, Saint-Joseph d'Alma, Lac Saint-Jean.  
 9<sup>e</sup> année: M.-Jeanne Desrosiers, École Immaculée-Conception, Jonquière.  
 10<sup>e</sup> année: Nicole Harvey, École supérieure Marguerite-Bourgeois, Saint-Joseph d'Alma.  
 11<sup>e</sup> année: Jean Maurice, École supérieure Champagnat, Saint-Joseph d'Alma.

#### TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Germaine Gagnon, École Immaculée-Conception, Jonquière.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Jeanne-Marie-de-la-Croix, École supérieure Sainte-Famille, Kénogami.  
 10<sup>e</sup> année: Frère Fabius, École supérieure Sacré-Cœur, Kénogami.  
 11<sup>e</sup> année: *ex-aequo* { Sœur Marie-de-Sainte-Thérèse-du-Saint-Sacrement, Pensionnat Saint-Dominique, Jonquière.  
 Frère Jean-Léonard, École supérieure Saint-Michel, Jonquière.  
 Sœur Sainte-Rose-de-la-Foi, École supérieure Marguerite-Bourgeois, Saint-Joseph d'Alma.

### DISTRICT URBAIN N° 21

INSPECTEUR: *M. Camille Girard*

#### ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Orise Maheux, École Notre-Dame, Windsor Mills, Richmond.  
 9<sup>e</sup> année: Micheline Robillard, École Notre-Dame-du-Rosaire, Sherbrooke.  
 10<sup>e</sup> année: Guy Girard, École supérieure, Sherbrooke.  
 11<sup>e</sup> année: *ex-aequo*: Denis Carrier et Claude Bergeron, École supérieure, Sherbrooke.



**DISTRICT URBAIN N° 25**INSPECTEUR: *M. E. Guité***ÉLÈVES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Louise Pominville, École Notre-Dame de Lorette, Saint-Hyacinthe.  
 9<sup>e</sup> année: Marguerite Pichette, École Notre-Dame, Sorel.  
 10<sup>e</sup> année: Yves Mongeau, École Sacré-Cœur, Sorel.  
 11<sup>e</sup> année: Cécile Archambault, École Immaculée-Conception, Granby.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Alice-de-Sainte-Marie, École Notre-Dame-de-Lorette, Saint-Hyacinthe.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Cécile-de-Jésus, École Saint-Joseph, Sorel.  
 10<sup>e</sup> année: Sœur Yves-de-Jésus, École Prince, Saint-Hyacinthe.  
 11<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Élias, École Immaculée-Conception, Granby.

**DISTRICT URBAIN N° 26**INSPECTEUR: *M. Louis de G.-Benoît***ÉLÈVES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Nicole Bourque, École Saint-Paul, Shawinigan-Sud.  
 9<sup>e</sup> année: Jeannine Roy, École Centrale, La Tuque.  
 10<sup>e</sup> année: Solange Mercure, École Sainte-Famille, Cap-de-la-Madeleine.  
 11<sup>e</sup> année: Huguette Babin, École Saint-Joseph, Cap-de-la-Madeleine.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Louise-Julie, F. de J., École Sacré-Cœur, Baie Shawinigan.  
 9<sup>e</sup> année: Sœur Anne-Marie-Brigitte, F. de J., École Saint-Cœur-de-Marie, Cap-de-la-Madeleine.  
 10<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Rosalie, F. de J., École Saint-Joseph, Cap-de-la-Madeleine.  
 11<sup>e</sup> année: Sœur Benoit-Marie, A.S.V., École Centrale, La Tuque.

**DISTRICT URBAIN N° 27**INSPECTEUR: *M. Paul Désaulniers***ÉLÈVES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Françoise Richer, Externat Sœurs de Sainte-Anne, Sainte-Geneviève de Pierrefonds.  
 9<sup>e</sup> année: Louise Charneau, École supérieure Très-Saint-Sacrement, Lachine.  
 10<sup>e</sup> année: Pierrette Collin, Pensionnat Notre-Dame-du-Sacré-Cœur, Dorval.  
 11<sup>e</sup> année: Liliane Lamarre, École supérieure Savaria, Lachine.

**TITULAIRES MÉRITANTS:**

- 7<sup>e</sup> année: Germaine Péladeau, École No 1 (village), Ile Perrot-Sud.  
 9<sup>e</sup> année: René Larouche, École Saint-Louis, Strathmore.  
 10<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Clémence-de-Jésus, École supérieure Savaria, Lachine.  
 11<sup>e</sup> année: Sœur Sainte-Germaine-de-la-Charité, Pensionnat Congrégation Notre-Dame, Pointe-Claire.

## DISTRICT N° 39-A — RÉGION N° 3

INSPECTEUR: *M. Elzéar Parent*

## ÉLÈVES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Laurier Rousseau, École No 1, Sainte-Monique, Nicolet.  
 9<sup>e</sup> année: *ex-aequo* { Lise Lampron, École Sainte-Perpétue, Nicolet.  
                               Yvette Leveillé, Pensionnat Saint-François-du-Lac, Yamaska.  
 10<sup>e</sup> année: Mariette Tessier, Pensionnat Saint-François-du-Lac, Yamaska.  
 11<sup>e</sup> année: Cécile Boucher, Pensionnat Saint-François-du-Lac, Yamaska.

## TITULAIRES MÉRITANTS:

- 7<sup>e</sup> année: Marie-Laure Lemire, École No 1, Saint-Zéphirin, Yamaska.  
 9<sup>e</sup> année: Frère Oscar, La Baie du Febvre, Yamaska.  
 10<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Antoinette, Pensionnat Saint-François-du-Lac, Yamaska.  
 11<sup>e</sup> année: Sœur Marie-Antoinette, Pensionnat Saint-François-du-Lac, Yamaska.

ANDRÉ RAYMOND,  
*Chef du Service des examens officiels.*

## Attention . . .

*Nous prions les titulaires qui pourraient facilement se départir des numéros de « L'Enseignement primaire » d'octobre 1948, de mars 1949, et de janvier 1952, de bien vouloir le faire. Ceci nous permettrait de rendre service à de nombreux instituteurs qui nous en ont fait la demande.*

*Pour nous obliger vous pourrez sans doute nous faire parvenir, par messagerie (express) aux frais du Département de l'Instruction publique, les revues dont vous pourrez disposer et les adresser comme suit :*

« L'Enseignement primaire »  
 Département de l'Instruction publique  
 309-A, rue Saint-Jean,  
 Québec.

Connaissez-vous

# Cahiers de Vocations

Revue mensuelle pour tous les ÉDUCATEURS  
Des milliers et des milliers de professeurs la demandent  
au pays et à l'étranger.

**CAHIERS DE VOCATIONS** Une préparation de classe toute faite  
pour votre Journée mensuelle de Vocations.

Programme complet (pour 3<sup>e</sup> à 11<sup>e</sup> années):

Catéchisme — Dictée — Analyse — Rédaction  
Concours objectif  
Chant — Sketch — Récitation — etc., etc.

Thème: (année 1954-1955): « L'Église et les Vocations »

---

Les « Cahiers de Vocations » paraissent d'octobre à mai (8 numéros)

---

PRIX DE L'ABONNEMENT: \$1.00

REPLISSEZ CE COUPON DÈS AUJOURD'HUI:

Adresse:

**CAHIERS DE VOCATIONS**

514 est, Mont-Royal,  
Montréal 34,  
P. Qué.

Voici la somme de.....pour.....abonnement (s)

Nom.....

École.....

Adresse.....

**AVIS aux abonnés:** Renouvelez votre abonnement par le prochain courrier, si vous  
ne l'avez fait déjà !

## CAHIERS de VOCATIONS

Pourquoi ?

Pour vous servir d'instrument dans votre apostolat des vocations.  
Il y a des vocations dans votre classe: les laisserez-vous se perdre,  
par votre faute ?

Un prêtre de plus, une vocation religieuse de plus, grâce à vous,  
que d'âmes de plus seront sauvées !



# Chronique de pédagogie

par

Maurice Lebel

FERNAND PORTER. *Perspectives Pédagogiques au Canada Français*. Montréal, les Éditions Franciscaines, 1954. 48 pages.

FERNAND PORTER. *Guides en Éducation*. Montréal, Les Éditions Franciscaines, 1954. 336 pages.

Le révérend Père Fernand Porter, o.f.m., L.C., D. Péd., S.T.D., est depuis une vingtaine d'années fort avantageusement connu dans les milieux éducatifs du Canada français. Rédacteur et secrétaire de rédaction à *l'Enseignement secondaire au Canada*, (1937-1951), il a dressé et publié les *Tables générales de l'Enseignement secondaire au Canada*, qui ont paru respectivement (1915-1941, Tomes I à XXI) en 1942 et (1941-1951, Tomes XXI à XXXI) en 1951. Il a aussi écrit un ouvrage historique de haute qualité, *L'Institution catéchistique au Canada, Deux siècles de formation religieuse, 1633-1833* (1949), qui lui a valu le Prix Raymond Casgrain, décerné par L'Université Laval en 1950 et le Prix d'Action Intellectuelle de la Province de Québec en 1951. Ancien élève et diplômé de l'Université catholique de Washington, D.C. et de l'Institut Catholique de Paris, il est aujourd'hui recteur de l'Externat classique de Longueuil.

*Perspectives Pédagogiques au Canada Français* est un tirage à part de l'Avant-Propos de *Guides en Éducation*, qui a été présenté en 1953 à l'Institut Catholique de Paris pour le diplôme d'études supérieures en pédagogie. Dans cet Avant-Propos, l'auteur dresse rapidement le bilan du passé et insiste surtout sur la situation présente. Le Père Porter est en faveur des relations avec le monde pédagogique étranger.

« L'éducateur doit, s'il veut rénover ses conceptions et adapter sans cesse davantage son action aux exigences concrètes de sa mission, fuir le milieu professionnel qu'il fréquente d'ordinaire et entrer en contact personnel avec les organismes pédagogiques et les théoriciens des divers états d'Europe et d'Amérique. Dans cette rencontre avec des éducateurs de haute compétence, étrangers à sa nationalité et parfois à sa langue et à sa foi religieuse, du fait seul qu'il prend connaissance des méthodes et des théories pédagogiques, adoptées ou discutées ailleurs, il est amené à comprendre plus exactement les problèmes particuliers qui se posent chez lui; sur le champ, il rencontre maints éléments de solution, il entrevoit des expériences qui pourraient être tentées avec chance de succès. » (pp. 7-8)

Ce sont autant de paroles d'or: les pédagogues ne gagnent rien à vivre en serre chaude. L'auteur fait ensuite ressortir le rôle historique de l'Église en notre pays dans le domaine éducatif; le peuple canadien-français (évitons le mot race, cela fait penser à Hitler et à Walter Darré, *La Race*) doit sa survivance intellectuelle au clergé. Et aujourd'hui, « 3,320 missionnaires canadiens-français, répandus sur tous les continents, coopèrent à la conquête chrétienne de l'univers » (p. 18). C'est surtout dans le tableau de la situation actuelle de l'enseignement que les remarques du Père Porter sont les plus pertinentes. A son avis:

« Des redressements de détail ne suffisent plus: il faut penser à neuf tout le système éducationnel (éducatif) en fonction de la transformation sociale du Canada français et de la prépondérance des États-Unis sur le continent nord-américain . . .

(p.21). « De toute évidence, un renversement de méthode s'impose aux maîtres canadiens-français. L'éducation doit se proposer immédiatement — non le milieu social à régénérer — mais l'individu, la formation personnelle de tout enfant, de tout jeune homme et de toute jeune fille dans les conditions concrètes de son existence et selon les aptitudes particulières de sa vocation . . . Le milieu n'est plus un cadre commode; il faut, à l'heure présente, le pénétrer, le conquérir par l'action individuelle. » (p. 22)

Mais les élèves doivent commencer par connaître le milieu géographique, physique, rural et urbain, ouvrier, industriel, commercial, l'histoire et les traditions de ce milieu, si l'on ne veut pas faire d'eux des déracinés ou des émigrés. Ils se doivent de connaître leur milieu civil, politique et économique. Ils auront toujours le temps ensuite de l'améliorer ou de le régénérer; à 20 ans, tout bachelier qui se respecte est plus ou moins révolutionnaire, en mal de réformer la société où il vit . . .

« S'il veut tenir compte des résultats acquis en pédagogie et coordonner son action à l'œuvre éducatrice de la famille, le maître canadien-français doit veiller d'abord au développement solide des vertus naturelles qui font l'honnête homme et sans lesquelles toute formation morale et religieuse s'effondre rapidement. » (p. 29)

L'auteur regrette l'absence chez nous de la direction intellectuelle, qui fait encore la force des grandes universités d'Oxford et de Cambridge; le système des *tutors* ou des précepteurs-directeurs est inconnu en notre milieu.

« Il s'est conservé encore de nos jours à Oxford et à Cambridge où les professeurs les plus éminents remplissent, avec une abnégation digne de tout éloge, le rôle de patrons intellectuels (*tutors*). Au Canada français, par contre, la rupture est à peu près complète entre professeurs et élèves; le patronage intellectuel (*tutorship*) est inconnu dans les centres universitaires et le candidat à la science et aux grades est le plus souvent laissé à lui-même, sans directive constante. » (p. 31)

Le Père Porter espère que l'on fondera bientôt une fédération professionnelle des maîtres canadiens-français, pour maintenir le contact entre les parents, les maîtres et les théoriciens de l'Éducation. Or, dans *Guides en Éducation* — le titre complet du livre pourrait être: *Anthologie bio-bibliographique des Éducateurs catholiques d'expression française, France, Belgique, Suisse* — le lecteur trouvera de nombreux renseignements, théoriques et pratiques, sur environ 150 éducateurs étrangers, parmi lesquels les Jésuites et les prêtres en général occupent une importante place: les noms, la vie, les travaux et les principes directeurs d'une cinquantaine d'entre eux y sont relevés avec soin. Les noms de 26 femmes, dont une religieuse, figurent dans cette anthologie, ainsi que ceux de cinq médecins; il y a six frères des Écoles Chrétiennes, un dominicain, un oblat et un père franciscain. La photo de presque tous ces éducateurs accompagne la biographie et les idées maîtresses. C'est dire tout le profit que l'on peut tirer de cette anthologie. On y trouvera une mine de renseignements et des brassées d'idées lumineuses, directrices. Et quels modèles d'activité intellectuelle, de probité, d'amour du savoir, de zèle, d'apostolat! Ce sont aussi des maîtres à l'école de qui on peut se mettre sans crainte d'erreur. J'espère que tous nos maîtres liront ce livre bien fait et si suggestif, le consulteront à loisir, adopteront même quelques éducateurs — tels Vérine, Daniélou, Dufoyer, Charmot — dont ils étudieront les principaux ouvrages. Le Père Porter vient de rendre un grand service à tous les professeurs en publiant cette constructive et lumineuse anthologie. A nous de nous en servir et d'en assimiler les idées maîtresses.

MAURICE LABEL.