Vol. III - N° 1
SEPTEMBRE 1943
QUÉBEC

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

SOMMAIRE

N. B. "L'Enseignement primaire" ne traite pas dans ce numéro de la fréquentation obligatoire. Chaque titulaire doit recevoir du surintendant de l'Instruction publique, monsieur Victor Doré, un fascicule spécial où sont contenues toutes les instructions officielles à ce sujet.

VERS L'IDÉAL, Cécile **Rouleau**, rédactrice, p. 2.

ÉDUCATION ET FORMATION

Formation religieuse

SOLILOQUES: **Mon pèlerinage**, Victorin **Germain**, prêtre, p. 5.

Formation sociale

HYGIÈNE: **Poids, taille, croissance**, Jules **Gilbert**, p. 9.

Formation nationale

ÉDUCATION NATIONALE À L'ÉCOLE: **Nos devoirs envers la patrie**, p. 16. **Monseigneur Camille Roy, N. D. L. R.**, p. 18.

Formation pédagogique

L'HYGIÈNE MENTALE À L'ÉCOLE PRIMAIRE: **Ce qu'elle est; son rôle.** Fr. **Dominique**, é. c., p. 18.

PÉDAGOGIE ET MÉTHODOLOGIE

LE CATÉCHISME POUR LA VIE, **Une religieuse de l'Assomption de la S. V.**, p. 22.— RÉPARTITION, **N. D. L. R.**, p. 24.— ETUDE DE TEXTE (10e, 11e, 12e), **N. D. L. R.** p. 22.— SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES: POUR ÊTRE AU POINT . . . Cécile **Rouleau**, rédactrice, p. 25.— **Programme de septembre**, p. 26.—**Langue française**, p. 26.— **Langue anglaise**, p. 42.— **Mathématiques**, p. 46.—**Histoire du Canada**, p. 64.— **Géographie**, p. 67.

English Section

IMPROVE YOUR ENGLISH, Alma **Driscoll**, p. 75.

RENSEIGNEMENTS ET DIRECTIVES

JOURNAL ET BULLETIN, C.-J. **Miller**, p. 78.— TABLEAU D'EMPLOI DU TEMPS, **La Rédaction**, p. 82.— IL FAUT LIRE, Lucien **Lortie**, p. 85.— CHRONIQUE DU MOIS: **L'invasion de la Sicile. L'écroulement du fascisme**, p. 87.— ÉTUDE DE TEXTE, 10e, 11e, 12e année, p. 3 (couverture).—**À nos correspondants**, p. 3 (couverture).

107389

VERS L'IDÉAL!

■

Septembre! c'est le moment de franchir une nouvelle étape vers les sommets.

Le repos et la réflexion des vacances nous ont disposés à reprendre notre tâche avec une ardeur renouvelée.

Les fouilles que nous avons faites afin de perfectionner notre enseignement, de l'adapter aux méthodes actives comme au centre d'intérêt représentent la préparation lointaine idéale dont nous parlions en juin dernier.

Aujourd'hui c'est le temps de passer à l'action.

De même que nos hommes d'état jugent indispensable d'unifier les idées directrices de leurs diverses opérations futures dans le domaine des armes, de même les autorités en éducation, plus que jamais, voient l'importance de préciser leurs directives pour la prochaine année scolaire. Tels le communiqué sur la Fréquentation obligatoire *et celui sur le* Journal d'appel *et le* Bulletin.

L'Enseignement primaire *ne saurait ignorer les angles particuliers sous lesquels est envisagé l'éducation dans les instruments de travail qui sont donnés aux titulaires.*

Aussi, la direction se fait-elle un devoir de rappeler, en présentant la revue 1942-43, le but de la triple éducation que doit recevoir l'enfant de l'école primaire.

Éducation physique

*D'une part, l'école primaire s'occupera de l'*éducation physique *dont le but est de fortifier le corps, d'affermir le tempérament de l'enfant, de le placer dans les conditions hygiéniques les plus favorables à son développement physique en général; d'autre part, cette éducation lui fera acquérir, de bonne heure, ces qualités d'adresse manuelle qui, précieuses pour tous, sont particulièrement nécessaires aux élèves des écoles primaires destinés, pour la plupart, aux professions manuelles.*

L'Enseignement primaire *vous seconde dans la marche de ce travail. Dans les articles sur l'*hygiène sociale, *vous puiserez des conseils précieux. L'auteur y met, en plus de ses connaissances techniques, le fruit de ses expériences faites dans la province comme chez nos voisins, les étatsuniens. Suivez ces directives et vous serez au point.*

Éducation intellectuelle

*L'école primaire fera très large la part de l'*éducation intellectuelle. *Si, durant les sept premières années, le programme ne donne qu'un nombre limité de connaissances, elles sont choisies de telle sorte, que non seulement, elles assurent à l'enfant tout le savoir pratique dont il aura besoin dans la vie, mais encore elles agissent sur ses facultés, forment son esprit, exercent son jugement et constituent ainsi une solide formation qu'il pourra augmenter et affermir par lui-même au cours de la vie, quelle que soit sa voie.*

Les articles de notre revue susceptibles de vous aider dans ce domaine, tant en raison de votre culture personnelle que de celle que vous devrez donner à l'élève sont nombreux.

*Nous vous recommandons très spécialement les écrits mensuels sur l'*hygiène mentale. *Ces études augmenteront vos connaissances au bénéfice de l'élève et vous permettront d'exercer sur lui une action intelligente basée sur des données scientifiques des plus effectives.*

Les « suggestions pédagogiques » dont la teneur est différente des années précédentes (voir explications, page 25) diminueront vos recherches intellectuelles, non en les excluant, mais en les facilitant. Elle seront comme autant de jalons qui marqueront la route dans laquelle titulaires et élèves devront s'aventurer au cours de l'année.

Sont présentés comme aides de formation intellectuelle les chroniques du mois. *Elles renferment, d'une manière objective, la situation internationale du mois précédent.*

La bibliographie (*Il faut lire*) *ne sera plus une simple nomenclature, mais une fiche détaillée sur les divers aspects du volume étudié. Cet instrument de travail sera des plus avantageux pour le titulaire.*

Vous n'oublierez pas de lire les conseils du Vieux prof., *il vous en réserve de forts judicieux pour les mois suivants.*

Éducation morale

*L'*éducation morale *est sujet d'une profonde préoccupation à l'école primaire.*

Tandis que les autres éducations développent chacune un ordre spécial d'aptitudes et donnent des connaissances utiles, celle-ci tend à développer un cœur, à éclairer une conscience, à régler les inclinations de la nature et à former la volonté. Cette éducation est destinée à compléter et à relier tous les autres enseignements de l'école; elle n'a pas pour but le savoir, *mais le* vouloir. *Chez nous, elle ne vise pas seulement à l'acquisition des notions de moralité communes à toutes les doctrines de la sagesse humaine et nécessaires à tous les hommes, mais elle cherche à enraciner dans l'âme des élèves, pour toute leur vie, en les faisant passer par la pratique quotidienne, les principes religieux qui, dans la société comme dans la famille, distinguent le vrai chrétien.*

Quelles études relatives à cette éducation présente la revue ? Tout d'abord, nous soulignons ceci: si l'éducation morale relie les autres éducations, les principes qui y sont énoncés sont également à la base de toutes les études que renferme L'Enseignement primaire. *Cependant, entrent dans cet ordre d'idées d'une manière plus spécifique les* Soliloques: *doctrine chrétienne résumée et mis dans le cadre de la vie vécue. Les études sur le* caractère, *sur la* sécurité sociale et le travail, *sur la* famille et le travail *sur* la coopération *et les* caisses scolaires *favorisent, par la mise en pratique de leurs concepts, l'assainissement moral de la société.*

* * *

Et voilà comment nous résumons notre tâche. Toutefois, pour réaliser ce plan d'ensemble, tous nos collaborateurs ont adopté un guide unique; le voici:

Tenir compte.

a) du plein épanouissement de la personnalité de chacun des élèves à l'école primaire;

b) de la nécessité d'habituer l'enfant à penser par lui-même, à agir par lui-même;

c) de son milieu scolaire et familial tout spécialement;

d) des méthodes et des procédés qui favorisent ce développement: méthodes actives, centre d'intérêt; à maintes reprises nous avons eu l'occasion de vous entretenir de l'un ou de l'autre de ces moyens, d'en mentionner les avantages et de prévenir contre les dangers possibles de sa mauvaise utilisation. (*Cfr.* L'Enseignement primaire *1942-43, pp. 618, 706, 800*);

e) du facteur unité; être: un dans la pensée, un dans l'étude, un dans l'action.

Est-ce téméraire de demander à nos 25 000 lecteurs de parcourir chacun des dix numéros de la revue avec ce même esprit ?

Ainsi, notre pensée sera plus forte, nos efforts plus convergents, notre étude plus effective, notre action, plus durable; cela, pour nous rapprocher de notre idéal:

L'école pour l'enfant !
L'enfant pour la société de demain !

La rédactrice,
CÉCILE ROULEAU

Éducation et formation

BUT ET CARACTÈRES DE L'ENSEIGNEMENT MORAL

L'enseignement moral est destiné à compléter et à relier, à relever et à annoblir tous les enseignements de l'école. Tandis que les autres études développent chacune un ordre spécial d'aptitudes et de connaissances utiles, celle-ci tend à développer dans l'homme, l'homme lui-même, c'est-à-dire un cœur, une intelligence, une conscience.

*La force de l'*éducation morale *dépend bien moins de la précision et de la liaison logique des vérités enseignées que de l'intensité du sentiment, de la vivacité des impressions et de la chaleur communicative de la conviction. Cette éducation n'a pas pour but de faire* savoir, *mais de faire* vouloir; *elle émeut plus qu'elle ne démontre; devant agir sur l'être sensible, elle procède plus du cœur, que du raisonnement; elle n'entreprend pas d'analyser toutes les raisons de l'acte moral, elle cherche avant tout à le produire, à le répéter, à en faire une habitude qui gouverne la vie.*

À l'école primaire surtout, ce n'est pas une science, c'est un art, l'art d'incliner la volonté libre vers le bien

Formation religieuse

SOLILOQUES

par

VICTORIN GERMAIN, prêtre,
de la Crèche Saint-Vincent-de-Paul.

XVIII.— MON PÈLERINAGE

La fête de la bonne sainte Anne est de celles qui me sont chères autant par tradition que par sentiment. Il est vrai que j'ai grandi à quelques lieues de son célèbre sanctuaire canadien; que, tout jeune, j'ai d'abord vu de mes parents s'y rendre en pèlerinage; que j'écoutais avec avidité, à leur retour, le récit des pèlerins; que j'ai eu hâte d'aller moi-même à Beaupré; que mes vœux trop longtemps contenus se réalisèrent enfin, et qu'à mon tour — avais-je bien dix ans ? — je connaissais le bonheur et comme l'enchantement d'un pèlerinage en commun de jeunes garçons. De telles impressions ne s'effacent jamais et il y a toujours plaisir à les revivre. Le voyage se faisait en chemin de fer. Durant tout l'aller, nous priions, nous réfléchissions en silence, et nous chantions des cantiques:

Vers son sanctuaire,
Depuis deux cents ans,
La Vierge à sa Mère
Conduit ses enfants.
Daignez, sainte Anne, en un si beau jour,
De vos enfants agréer l'amour !

C'était le matin, de bonne heure. Nous allions assister au saint Sacrifice et faire la sainte Communion.

Dès l'arrivée, on nous formait en procession pour pénétrer du quai de la gare dans le parterre ombreux, et, du parterre, dans la basilique alors corinthienne.

À l'autel de sainte Anne,
Marchons avec amour;
Miraculeuse flamme,
Donne-nous ton amour.
Donne, donne-nous ton amour;
Donne, donne-nous ton amour.

La belle église ! Pieuse ! un peu sombre, et pleine de mystère, avec sa voûte bleue piquée d'étoiles d'or, avec toutes ses chapelles latérales. Oui, la belle église! si différente des autres, avec la statue miraculeuse au centre du transept, avec l'autel et le baldaquin de marbre, avec des fleurs surabondantes, et des cierges votifs, fleurs de lumière, eux aussi fort nombreux. N'y avait-il pas jusqu'à l'éloquence des Rédemptoristes de ce temps-là qui était d'un genre spécial ? Tout, à Beaupré, nous prenait l'œil et l'âme.

Nous étions de cette génération qui écoutait volontiers et faisait siennes les paroles d'un cantique. Aussi, après la messe, après la communion, durant la vénération de la relique, avec quel cœur nous nous écriions:

Vive sainte Anne; elle est notre patronne;
Puissante au ciel, elle exauce nos vœux.
Pour ses enfants, elle est toujours si bonne;
Invoquons-la: nous la verrons aux cieux.

Ici, chrétiens, la fervente prière
Obtient santé, pardon, grâce et bonheur.
Jamais la foi, dans ce doux sanctuaire,
Ne vit sainte Anne insensible au malheur.

* * *

Le nom même de sainte Anne rappelle sa glorieuse aventure; il signifie: favorisée de la grâce. Et on l'a parfaitement désignée quand on l'a dite 1° épouse de saint Joachim; 2° mère de la très sainte Vierge; 3° aïeule de Jésus, notre divin Sauveur.

Cette première circonstance du mariage d'Anne à Joachim a bien son importance. Chez les Juifs, il n'y avait pas d'autre

vocation; mais le grand opprobre, c'était, dans le mariage, la stérilité. Chaque femme, en effet, connaissant la promesse des origines, espérait avoir dans sa descendance le Messie d'Israël. Or, ce ménage de Joachim et d'Anne, après vingt ans, restait sans fruit. Profondément éprouvés, les époux persévéraient cependant toujours dans la prière et les bonnes œuvres. Ils se sanctifiaient. Leur résignation même les unit davantage au Seigneur. Et quand ils eurent atteint une sainteté à hauteur du don qu'il leur ménageait, Dieu leur donna d'engendrer cette fille qui devait être la mère de Jésus.

C'est là la seconde circonstance de la grande aventure: Marie, annoncée par un ange à son père et à sa mère; Marie, conçue selon les lois ordinaires de la génération humaine, mais par des parents qui ont dépassé l'âge ordinaire de fertilité; Marie, conçue toutefois sans la tache du péché originel; Marie, destinée à une miraculeuse et unique et indicible maternité, est confiée en garde à Anne et à Joachim.

Qui ne voudrait, dès lors, voir, en ce couple d'élite, deux parfaits éducateurs, deux modèles des éducateurs selon le cœur de Dieu !

Quelle vocation, en effet, et quelle mission ! Être la mère de la mère de Dieu ! Lui fournir un corps parfait. Veiller sur le trésor de son âme ! Conserver sa santé. La préserver des dangers. La rendre à maturité. Et la remettre, dépôt sacré, dépôt embelli, dépôt enrichi, la remettre au Seigneur, idoine et toujours sans tache. Anne a donné à Marie le meilleur d'elle-même. Elle a reçu, en retour, les prémices de ses sourires, de ses balbutiements, de ses caresses et de son langage d'enfant. Elle a contenu ses premiers pas, secondé ses premières prières, accepté ses prévenances et son aide domestique. (1)

Ah ! comme il fallait qu'elle fût sans reproche, qu'elle fût bonne et parfaite, celle qui devait vivre sous les yeux d'une enfant si précoce, si clairvoyante et si tendre ! Un seul défaut de sa mère eût attristé la chère enfant. Mais non ! Anne fut juste et sainte aux yeux de Marie. Anne fut admirable et admirée.

C'est que la divine Providence avait, selon sa règle, fourni, à sa servante, les moyens d'accomplir la mission qu'elle lui avait assignée. Elle l'avait donc dotée de tous les dons surnaturels et même naturels requis pour cette maternité sans précédent.

Du reste, le divin Maître lui-même l'a souligné (2): « C'est par le fruit qu'on connaît l'arbre. »

Or, Marie fut sûrement la plus belle des femmes; mais, demandait Jésus aux Juifs (3), « Cueille-t-on des raisins sur des épines ou des figues sur des ronces ? »

Anne devait donc porter dans toute sa personne et sur son visage même la trace de parenté et la ressemblance avec la Vierge des vierges; mais la beauté de Marie, qu'était-elle autre chose qu'un reflet de la beauté de Jésus ? Aussi, faut-il penser que des traits physiques d'une particulière harmonie furent communs à Jésus, à Marie, sa mère et à Anne, son aïeule. Jésus, le soleil, Marie et Anne ses satellites.

À telles enseignes qu'il ne faudrait pas seulement dire la bonne sainte Anne, mais aussi la belle sainte Anne. Belle d'une participation anticipée de la beauté de Jésus.

Et voilà qui m'amène à la troisième circonstance. Anne, grand'mère du Fils de Dieu, providentiellement insérée dans la tradition et dans la préparation messianique; Anne, première annonce immédiate de l'Incarnation; Anne, fournisseuse de sa mère au Verbe incarné: Jésus et Marie, postérité d'Anne et de Joachim. Quels liens d'auguste et ineffable parenté ! Quels liens pour le salut d'un monde mal converti ! Quelle hiérarchie de médiations et d'intercessions !

* * *

Le fondement de ma dévotion à la bonne sainte Anne, je le trouve dans ces liens du sang qui la rattachent à la coré-

(1) Ô Dieu, qui avez daigné conférer à la bienheureuse Anne une telle grâce qu'elle pût mériter de donner le jour à la mère de votre Fils unique, faites dans votre bonté qu'en célébrant sa mémoire, nous soyons aidés de ses intercessions auprès de vous. (Missel romain, collecte de la messe du 26 juillet).

(2) Matth., XII, 33.
(3) Matth., VII, 16.

demptrice et au Rédempteur du monde. Elle est la mère de Marie, médiatrice de toute grâce; elle est l'aïeule de Jésus, source de toute grâce.

La puissance, non moins que l'honneur d'un fils, rejaillit sur ses parents. Ceux-ci participent à son influence comme à sa gloire.

C'est ce qu'avaient compris nos pères. Il est visible, en effet, qu'ils aimaient s'insinuer, par sainte Anne, dans les bonnes grâces de Marie et dans les munificences du Souverain Seigneur. Et cela remonte au tout commencement. Jacques Cartier, en mer, invoque la bonne sainte Anne pour regrouper ses vaisseaux perdus de vue et, le 26 juillet 1535, la flottille se retrouve entière au Blanc-Sablon. Champlain, les Récollets, les Jésuites, les Ursulines, les Hospitalières arrivent au moment où s'épanouit, partout en France, la dévotion à sainte Anne. Ils apportent avec eux et implantent, au pays, la précieuse dévotion. Aussi voit-on bientôt, chez les aborigènes, régner des formes de langage qui témoignent de la propagande française. Faire sa *sainte-Anne*, par exemple, veut dire faire ses Pâques; aller à *sainte-Anne*, c'est aller se confesser. De même les missionnaires, afin d'obtenir des enfants des bois quelque renoncement, ont-ils pris l'habitude de dire: « Fais cela pour la bonne sainte Anne. » Quant aux familles françaises des premiers temps, sur trente établies à Québec, on en compte vingt où soit la mère soit la fille porte le nom de la grande sainte. Bien plus, cinq sur onze des compagnes de la Mère Marie de l'Incarnation s'appellent Anne.

Et c'est bien depuis l'année 1650 qu'une des chapelles de la Basilique Cathédrale est dédiée à cette patronne de nos temps héroïques.

Le pèlerinage de Beaupré n'a donc été qu'un développement de la dévotion traditionnelle, puisque la Chapelle des Matelots n'y fut érigée qu'en 1658. (4)

Mais que ce lieu de Beaupré ait été providentiellement marqué, qui en douterait puisque, sept ans plus tard (5), la vénérable Marie de l'Incarnation pouvait écrire: « À sept lieues d'ici, il y a un bourg appelé le Petit-Cap, où il y a une église de sainte Anne dans laquelle Notre-Seigneur fait de grandes merveilles en faveur de cette sainte Mère de la très sainte Vierge. On y voit marcher les paralytiques, les aveugles recevoir la vue, et les malades, de quelque maladie que ce soit, recouvrer la santé. »

* * *

J'étais donc bien dans la note et dans la tradition quand, de concert avec un confrère de classe, à la veille d'un examen redouté et dont pouvait dépendre tout un avenir, je promis, si je réussissais, le pèlerinage à pied de Québec au Sanctuaire. C'était en 1910. Nous accomplîmes notre promesse une nuit de septembre où il n'y avait pas même de lune, par des chemins tortueux et bossués, j'allais dire scabreux, alertant tous les chiens de garde de la côte; l'aube nous montra, au bout d'une vingtaine de milles, entre deux clochers, une statue dorée au pied de laquelle était notre terme. Je me souviens qu'après cette marche forcée, quand je vins pour me relever de la Table sainte, où j'avais communié en entrant, je crus que la bonne sainte Anne avait fait le miracle de me rendre perclus. Mais ce malaise, au contraire de ma gratitude, ne devait durer qu'un temps.

Je m'étais bien dit, cependant, qu'il faudrait une grave circonstance pour que je re-promette ce pèlerinage exténuant. Dix années plus tard, je me retrouvais dans la perspective d'un échec à un autre examen plus redoutable encore que le premier. Je promis la réitération et sainte Anne me fit exaucer. On n'a qu'une parole. Ému donc de reconnaissance, je repris, de jour cette fois, avec un compagnon lui-même en dette, la canne du pèlerin. Mais, pour amélioré qu'il fût, le macadam se montra pénible, et les derniers milles interminables. Je me dis donc que c'était la dernière fois, que je n'aurais plus le courage, que je n'avais pas l'entraînement, et qu'il y avait d'autres promesses ou pratiques touchantes et efficaces.

(4) Cf. R.P. G. Bélanger, C.SS.R. *La bonne sainte Anne au Canada et à Beaupré, passim.*

(5) Lettre du 30 septembre 1665, à son fils.

Mais, cinq années plus tard, un ami très cher se trouvait menacé à la fois de calomnie et de mort. Et je regardai comme une inspiration de renouveler tout de suite et sans conditions, pour aider au rétablissement de toutes choses, le sacrifice d'antan. Je n'eus pas à regretter ma contribution. Cet ami vit toujours et jouit du respect de tous.

Ai-je l'air d'un vétéran qui raconte ses campagnes ? Tant pis ! Ce que je remémore, c'est comme un *Souvenez-vous* adressé, d'une part, à sainte Anne que je n'ai jamais invoquée en vain, *Souvenez-vous* adressé aussi à ceux qui me liront pour qu'ils partagent ma confiance en une si débonnaire Thaumaturge.

* * *

Je reste, en effet, convaincu que parmi les pratiques de piété extraordinaires et à la portée de la masse des fidèles, il n'en est guère de plus fructueuses que le pèlerinage. Un pèlerinage se promet pour obtenir une conversion, une guérison, la réussite d'une affaire importante. Un pèlerinage s'accomplit, comme on fait un voyage de santé, pour la réfection des forces de l'âme. Un pèlerinage couronne à merveille un cours d'étude, des examens ardus, un voyage périlleux.

Un pèlerinage collectif, c'est l'occasion donnée à un grand nombre de mieux prier et de recommencer à mieux vivre; c'est aussi l'hommage éclatant et parfois grandiose d'une institution, d'une paroisse, d'un diocèse ou d'une région.

Un pèlerinage n'est pas essentiellement la conséquence d'une promesse ou d'un vœu; il n'est pas nécessairement et absolument soit l'acquit anticipé, soit la reconnaissance de telle grâce désirée ou obtenue. On n'attend pas toujours d'être fatigué ou malade pour aller à la mer, dans les bois, en altitude; il est bon de faire des visites désintéressées et de pure amitié.

Un pèlerinage, c'est d'ordinaire une grâce actuelle suivie de beaucoup d'autres, une grâce qu'on pourrait appeler capitale. Il faut donc en faire du cas, s'y montrer attentif et fidèle; il importe donc qu'il s'accomplisse dans des dispositions de piété et dans une atmosphère surnaturelle; car un pèlerinage est peine perdue s'il tourne en partie de plaisir, si la dissipation y détruit le recueillement, si les amusements profanes y empêchent la prière.

Pèlerin, je dois tirer le meilleur parti possible des sacrifices qu'entraîne mon déplacement. Ma fatigue, le dérangement de mes affaires, mes frais d'argent, voire mes privations, tout doit nourrir mon esprit de foi, enrichir mon acte de foi, tout doit converger en hommage à la sainte patronne que j'honore ou que j'implore. (6)

* * *

Et je reviens à ces cantiques d'autrefois qui donnaient le ton à nos pèlerinages d'écoliers. À la cérémonie d'adieu, après la bénédiction du très saint Sacrement, nous promettions fidélité:

Sainte Anne, elle est pour nous si bonne,
Jurons, jurons de l'aimer toujours !

C'est pourquoi j'aime à consigner ici ce témoignage un peu personnel d'une affection qui date déjà de plus de quarante ans. (7)

---

(6) Jadis, lorsqu'un chrétien, par dévotion ou par pénitence, allait à Rome, à Jérusalem, à Saint-Jacques de Compostelle ou à quelque autre lieu saint, l'Église le bénissait. Après qu'il s'était confessé, qu'il avait entendu la messe et avait communié, on disait les prières de l'Itinéraire. L'Église invite encore aujourd'hui les clercs à réciter ces prières quand ils commencent un voyage, et l'*Itinerarium* figure à cette fin dans le bréviaire.

(7) Sainte-Anne-de-Beaupré n'épuise pas la notion de pèlerinage dans la province de Québec; au contraire; car bien d'autres sanctuaires ont surgi le long de notre histoire et qui attirent encore les fidèles comme Notre-Dame-des-Victoires à Québec, Notre-Dame-de-Bon-Secours à Montréal, Notre-Dame-du-Cap-de-la-Madeleine, la chapelle Sainte-Anne à Sainte-Marie de Beauce, Sainte-Anne-de-la-Pointe-au-Père, l'Oratoire Saint-Joseph-du-Mont-Royal, l'Oratoire Saint-Joseph de Québec, Lourdes du Lac-Bouchette, Lourdes de Rigaud, la Chapelle de la Réparation à la Pointe-aux-Trembles de Montréal, la Tour des Martyrs à Saint-Célestin de Nicolet, et quelques autres encore peut-être. S'il voyait cela, Louis Veuillot répéterait: « Nous saluons la sainte fièvre des pèlerinages. Nous la saluons comme un espoir de la patrie. » (Cf. *Mélanges*, XII, p. 262, 4 sept. 1873).

Formation sociale

HYGIÈNE

Poids, taille, croissance

par

JULES GILBERT, M.D., D.P.H.,
directeur de l'Enseignement de l'Hygiène, Province de Québec.

La croissance est une phase caractéristique que traversent tous les êtres vivants; si elle est normale, c'est « un » signe de bonne santé, mais ce n'en est pas le seul. De plus la croissance est variable, non seulement d'un enfant à un autre, mais chez un même enfant à diverses époques. Elle est affectée par l'hérédité, le milieu, l'état de nutrition, et l'état de santé en général.

Peser les élèves à l'école est relativement facile; ce qui est plus difficile c'est d'interpréter la signification du poids chez un enfant, surtout si on essaie d'en faire un critère trop important de l'état de santé. En dépit de cette difficulté d'interprétation, c'est un excellent procédé à utiliser.

Une erreur est d'accepter, sans autre considération, les limites arbitraires de 10% au-dessous et de 20% au-dessus du poids moyen des enfants de même âge et de même taille, comme frontières de l'état de bonne santé; cette comparaison du poids individuel au poids moyen peut servir tout au plus à susciter et stimuler chez les enfants l'intérêt pour leur croissance. De plus ce poids moyen ne doit pas être appelé le poids « normal »: personne ne peut dire le poids qu'un enfant « devrait » peser. Éviter l'expression encore plus fautive: « un tel est au-dessous de son poids...! »

On ne doit pas manquer de tenir compte de la constitution des parents, et même s'il y a lieu des caractères de la race, avant de classer un enfant dans telle ou telle catégorie par rapport à la croissance; il faut éviter de donner soit à l'élève soit à sa famille l'impression que c'est un signe de mauvaise santé que d'être gras ou maigre, ou d'avoir une croissance quelque peu ralentie. En fait, excepté peut-être pour les cas extrêmes, c'est l'examen physique qui doit dire le dernier mot à ce sujet.

Il importe d'encourager l'enfant à battre son propre record et non celui des autres; car le fait d'être le plus petit ou le plus gros d'un groupe d'élèves n'est pas un motif de déconsidération. Toutefois on a lieu de se réjouir d'un taux satisfaisant de croissance, même s'il n'est pas constant, car on sait que ce taux subit l'influence de notre régime de vie, en particulier de nos habitudes relatives à l'alimentation, au repos, à l'exercice, à l'évacuation régulière des déchets de l'organisme, et de nos défauts physiques, surtout les infections. C'est donc sur ces points que doivent porter les conseils à donner aux écoliers dont la croissance semble se ralentir. Encore ne faut-il pas promettre qu'une récupération immédiate suivra le traitement d'un défaut incriminé ou la consommation d'un aliment recommandé.

Dans les cliniques de puériculture, peser les bébés est une pratique indispensable; sa valeur est telle que, d'un coup d'œil sur la courbe du poids, le clinicien peut juger si le nourrisson va bien ou mal. Tous les jeunes animaux croissent régulièrement s'ils ne sont pas malades. Il est donc logique de mesurer la croissance des jeunes enfants, comme moyen de surveillance de leur santé. Mais à l'âge scolaire le procédé perd de sa valeur clinique et en devient un surtout « d'édu-

cation »: en intéressant les enfants à leur croissance, on attire leur attention sur les facteurs susceptibles de la favoriser, et cela les décide souvent à adopter et à pratiquer les règles hygiéniques qui en découlent; ils comprennent que le genre de vie influe fortement sur la croissance, et qu'il est logique de chercher à le rendre aussi favorable que possible. Il s'agit en somme d'utiliser au maximum cette expérience comme une approche, comme une entrée en matière pour l'étude des facteurs qui déterminent la croissance et la formation des habitudes correspondantes.

Le taux de croissance d'un enfant est conditionné largement par sa propre constitution et non par celle des autres enfants de son âge et de sa taille; il faut donc comparer son poids actuel à son propre poids antérieur, plutôt qu'au poids d'autres enfants, si on veut apprécier son progrès d'après ses aptitudes personnelles. Cela permet aussi de faire entrer en ligne de compte les variations individuelles qui peuvent survenir, au lieu de placer l'enfant devant un idéal peut-être impossible à atteindre pour lui.

L'augmentation du poids est plus marquée à l'automne, celle de la taille au printemps. La poussée de croissance de la puberté (vers 13 ans chez les filles, 14 ans chez les garçons) donne facilement l'illusion que le poids est anormal; en réalité celui-ci a temporairement quelque difficulté à rattrapper la taille, mais ce n'est là rien d'alarmant. La croissance est terminée vers l'âge de 20 ans, mais elle peut s'arrêter beaucoup plus tôt chez certains sujets.

La valeur éducative de ce procédé est surtout marquée pendant le cours élémentaire, alors que l'instruction sur l'hygiène vise principalement à la formation d'habitudes.

Les tables de poids en rapport avec l'âge et la taille nous fournissent des points de comparaison dont l'utilité n'égale pas la commodité apparente. Ce qui importe chez un élève c'est la courbe établie par des pesées successives. Si le poids, un jour donné, a relativement peu d'importance, par contre le poids stationnaire persistant et surtout l'amaigrissement sont pleins de signification.

Quant à l'obésité, c'est un problème plutôt insignifiant pendant l'enfance. Les cas extrêmes qui seuls nous intéressent sont entièrement du ressort du médecin, et les mesures que certaines adolescentes prennent de leur propre initiative pour se faire maigrir peuvent avoir les conséquences les plus néfastes (v. g.: prédisposer à la tuberculose) et sont à proscrire de toutes façons.

Nous associons volontiers en notre esprit les idées de dénutrition et d'alimentation insuffisante. La sous-alimentation, à condition d'être prolongée, amènera sûrement un arrêt de la croissance et même une perte de poids. Mais les échanges qui conditionnent notre état de nutrition peuvent être troublés par plusieurs autres causes, par exemple: l'irrégularité des repas, le manque de sommeil, le surmenage, l'inquiétude, l'encombrement des taudis et ses complications, la misère physiologique, les foyers d'infection, les parasites intestinaux, l'occurrence d'une maladie récente, les affections chroniques débilitantes, et surtout une nourriture inadéquate quant au choix des aliments (voir le tableau des aliments « protecteurs » ou aliments quotidiens indispensables, *l'Enseignement Primaire*, juin 1943, p. 829). Malgré ces causes multiples, l'expérience enseigne qu'il y a bien plus d'enfants dont le poids est au-dessous de la moyenne, qu'il y en a souffrant véritablement de mauvaise nutrition.

Le poids stationnaire ou décroissant n'est pas non plus le seul symptôme de la dénutrition, il s'associe d'ordinaire à des muscles flasques, un mauvais maintien par fatigabilité accrue, de la nervosité (excitation ou dépression), un sommeil agité, un teint pâle, des yeux cernés. Dans cette condition, le développement mental autant que physique est retardé, la résistance à la maladie et la capacité de travail sont diminuées.

Il est cependant une règle qui, bien qu'arbitraire, constitue le guide actuel le plus sûr pour le professeur et c'est la suivante: tout élève dont le poids reste stationnaire pendant *chacun de trois mois*

consécutifs mérite que l'on fasse une enquête portant sur son alimentation, ses autres habitudes de vie, l'occurrence d'une affection aiguë récente, ou la présence possible de quelque défaut physique. À moins que la condition paraisse justifiée, il est sage de référer le cas à l'infirmière-visiteuse ou au médecin-examinateur pour investigation plus complète et recommandations appropriées. On peut s'attendre à ce qu'environ 10% des enfants tombent dans cette catégorie. Si l'enfant perd un poids appréciable sans raison connue, c'est qu'il présente probablement un trouble caché assez sérieux, et ses parents doivent en être avertis sans retard.

On a trouvé dans le nouveau Journal de la Classe des instructions techniques sur la façon de procéder pour la pesée et la mesure; le professeur, tout en les observant le mieux possible, usera de son jugement si des circonstances exceptionnelles se présentent. Ainsi il est bon d'avertir les enfants la veille du jour où ils seront pesés; si malgré cela un enfant se trouve embarrassé devant l'obligation d'enlever ses chaussures, qu'il les garde plutôt, mais qu'on note le fait tout simplement, pour ne pas fausser indûment le résultat.

Chaque école devrait avoir sa balance; une balance de chambre de bain fait très bien l'affaire et est peu coûteuse. En choisir une qui soit basse, stable, dont la graduation soit facile à lire, chaque ligne ne représentant pas plus d'une livre, enfin dont le plateau ne comporte pas de grande plaque vitrée que les enfants pourraient briser en mettant le pied dessus par inadvertance.

Si l'école ne possède pas de balance, quoique ce serait là une dépense fort justifiée pour la Commission Scolaire, il est conseillé de faire certaines démarches pour en obtenir une: organisation quelconque, représentation, partie de cartes, collecte; requête adressée à quelque personne ou association influente dans la localité, cercle, club, société, chambre de commerce ou autre; peut-être en faire un petit projet d'épargne scolaire.

Si on ne peut faire mieux, on essaiera d'en emprunter une chaque mois d'une famille du voisinage. À la campagne on trouve presque sur chaque ferme une balance servant aux produits agricoles: que l'on s'y rende en groupe à la journée indiquée; que l'institutrice combine cette promenade avec une promenade d'observation de la nature, ou une visite de tout autre sujet d'étude. Si l'on fait de ce procédé une expérience agréable, les enfants l'anticiperont avec plaisir, et leurs efforts à l'égard des pratiques d'hygiène recommandées seront plus soutenus; l'intérêt suscité par le professeur aura la plus grande influence sur les résultats.

Des feuillets-mesures Henryson, publiés par l'Association Canadienne Antituberculeuse et préparés d'après les tables de Baldwin et Wood, ont été distribués dans nos écoles; c'est un article commode et pour mesurer la taille, et pour compiler le poids. Les chiffres donnés dans les tables sont pour le poids en vêtements d'intérieur; il ne faut donc faire aucune déduction additionnelle, une fois les chaussures enlevées.

Si l'on n'a pas un tel feuillet à sa disposition, il est possible d'utiliser l'un ou l'autre des substituts suivants: une bande de papier, ou une planchette, ou le mur lui-même peuvent être gradués en pouces; une mesure à sections de menuisier peut être dépliée et clouée au mur; ou bien deux verges en bois bout à bout; un ruban-mesure de couturière peut être fixé sur le cadre d'une porte, etc.

L'enregistrement du poids des élèves doit être fait dans la page du Journal de la Classe réservée à cette fin; toute explication à ce sujet serait superflue, tout comme sur le rapport aux parents dans la colonne appropriée du Bulletin Mensuel.

Un excellent moyen d'intéresser l'enfant serait de lui donner l'occasion de se rendre compte par lui-même du rapport qui existe entre ses habitudes d'hygiène et sa croissance, et de motiver ainsi ces dernières, en lui faisant établir la courbe de son poids de mois en mois sur un diagramme; un tel graphique frappe bien mieux l'imagination juvénile qu'une froide colonne de chiffres.

Le Comité de Défense contre la Tuberculose a distribué aux Unités Sanitaires des comtés où fut faite une campagne du Timbre de Noël, une quantité de fiches de poids en français intitulées: « Regardez-moi engraisser » avec des feuillets séparés d'instructions complètes sur leur emploi; on ferait bien d'essayer de s'en procurer en s'adressant à l'Unité Sanitaire directement ou à l'infirmière-visiteuse régionale.

Comme l'approvisionnement de ces fiches est limité, nous suggérons un tableau pour servir de fiche individuelle de poids. Chaque élève pourrait faire le sien comme exercice de dessin, et ceux qui sont assez avancés pourraient tracer leur propre diagramme d'un mois à l'autre et enlever cette besogne au professeur; ce modèle toutefois est approprié surtout aux petits. (voir tableau 1).

N. B.— Le graphique doit commencer à zéro à la première pesée. De petites étoiles peuvent être substituées aux points marquant les pesées sur la courbe.

Pour les élèves plus avancés nous offrons en page 13 un modèle plus compliqué, mais qui peut servir pour la taille en même temps que le poids, et ce pour une période de huit années (fiche portant les mêmes tableaux au verso et au recto, et recevant un second graphique en encre ou crayon de couleur superposé au premier; chaque tableau peut suffire pour deux années scolaires consécutives). Les diverses notes et inscriptions qu'il porte en rendent l'usage assez facile; signalons que les chiffres à gauche du diagramme constituent une échelle universelle; un exemple indiquera la façon de s'en servir: supposons un enfant de 53 livres, on pose un 5 devant le zéro au-bas de l'échelle pour composer le chiffre 50, puis un 6 et un 7 devant les autres zéros; on a lors en abscisse une échelle de 20 livres, et en ordonnée les initiales des mois de l'année scolaire. On commence alors le tracé du graphique à l'intersection de la ligne 53 avec celle correspondant au mois courant. Pour un enfant pesant 93 livres, il faudrait poser le chiffre 9 devant le zéro au bas de l'échelle. Bien entendu, si l'on prend la peine de remplir une telle fiche, il ne faut pas manquer de la transférer avec l'enfant lors de ses promotions, et de la considérer comme partie intégrale de son dossier permanent. Elle sera consultée quand on choisira les cas de dénutrition; à ces enfants, la coutume se répand d'offrir une collation pendant les heures de classe. On comprend son utilité pour l'infirmière-visiteuse et pour le médecin-examinateur lors de l'inspection scolaire.

Enfin si l'on aime la fantaisie, on peut préparer une fiche constituée par un profil d'escalier dont chaque marche équivaut à une livre de poids. On y fait monter une petite silhouette enfantine découpée dans du carton (garçonnet ou fillette selon le cas) d'après le progrès de l'élève.

On trouvera en page 14 le « Tableau des poids moyens proportionnels à l'âge et à la taille ». À titre de renseignement, voici les gains en poids auxquels on peut s'attendre chez le enfants:

Gain moyen mensuel en poids

Âge	*Garçons*	*Filles*
5- 7	6 onces	6 nces
8-11	8	8
12-15	16	12
16-18	8	4

Certains éducateurs d'expérience suggèrent comme procédé d'enseignement sur la nutrition et la croissance la réalisation par les élèves suffisamment avancés de projets comme les suivants:

1° Établir eux-mêmes la courbe de leur poids, en enregistrant les pesées successives sur un diagramme.

2° Pour ceux qui n'engraissent pas, essayer d'en déterminer la cause.

3° Dessiner des pancartes, des illustrations sur les divers aliments et leur valeur nutritive.

4° Observer, mesurer et enregistrer la croissance de leurs petits frères ou petites sœurs, de petits animaux, d'arbustes ou de plantes.

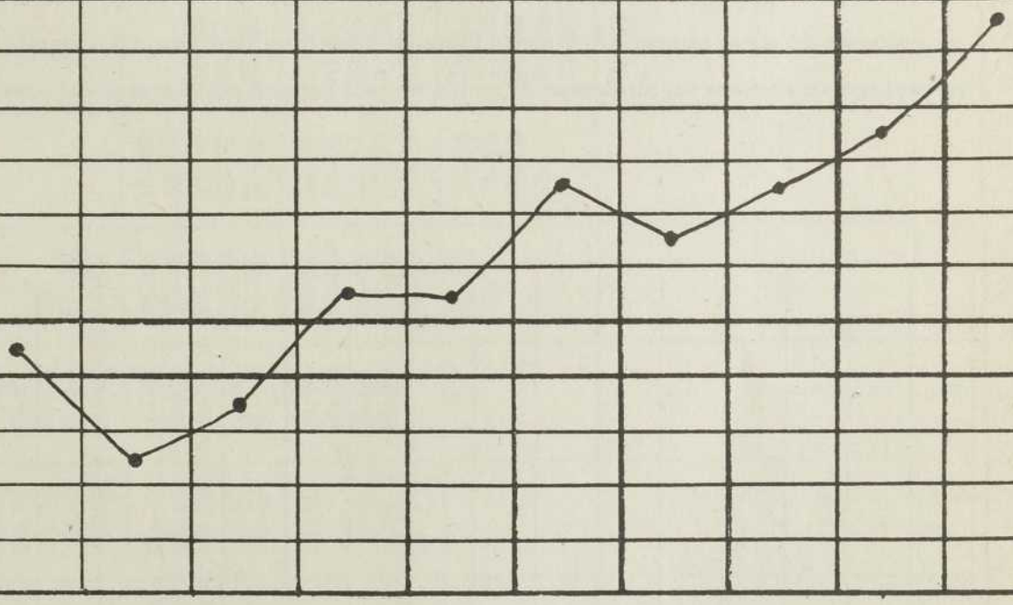
5° Dans le cas de petits animaux, varier les conditions de l'expérience pour en constater les effets (v. g.: élever deux poussins, à l'un desquels on donne du lait comme supplément alimentaire).

6° Procurer une balance à la classe, organiser quelque chose pour obtenir des fonds à cette fin.

FICHE DE POIDS.

NOM: Age:

	19..				19..					
Mois	sept.	oct.	nov.	dec.	jan.	fev.	mar.	avl.	mai.	jun.
Date										
Poids:										
12 lbs.										
11 "										
10 "										
9 "										
8 "										
7 "										
6 "										
5 "										
4 "										
3 "										
2 "										
1 "										
0 "										
1 "										
2 "										
3 "										
4 "										



FICHE DU POIDS ET DE LA TAILLE DE L'ÉLÈVE

NOM						M F		Remarques des parents ou du professeur sur l'alimentation, les habitudes de vie, les défauts physiques corrigés, les maladies récentes, conditions domestiques, etc.
Date	Degré	Âge	Taille	Poids	Poids Moyen	' —	" %	

' Accompagnée du signe approprié, inscrire l'augmentation ou la diminution depuis la dernière pesée.

" Pourcentage au-dessous ou au-dessus du poids moyen (quand cette marge est accentuée).

Livres

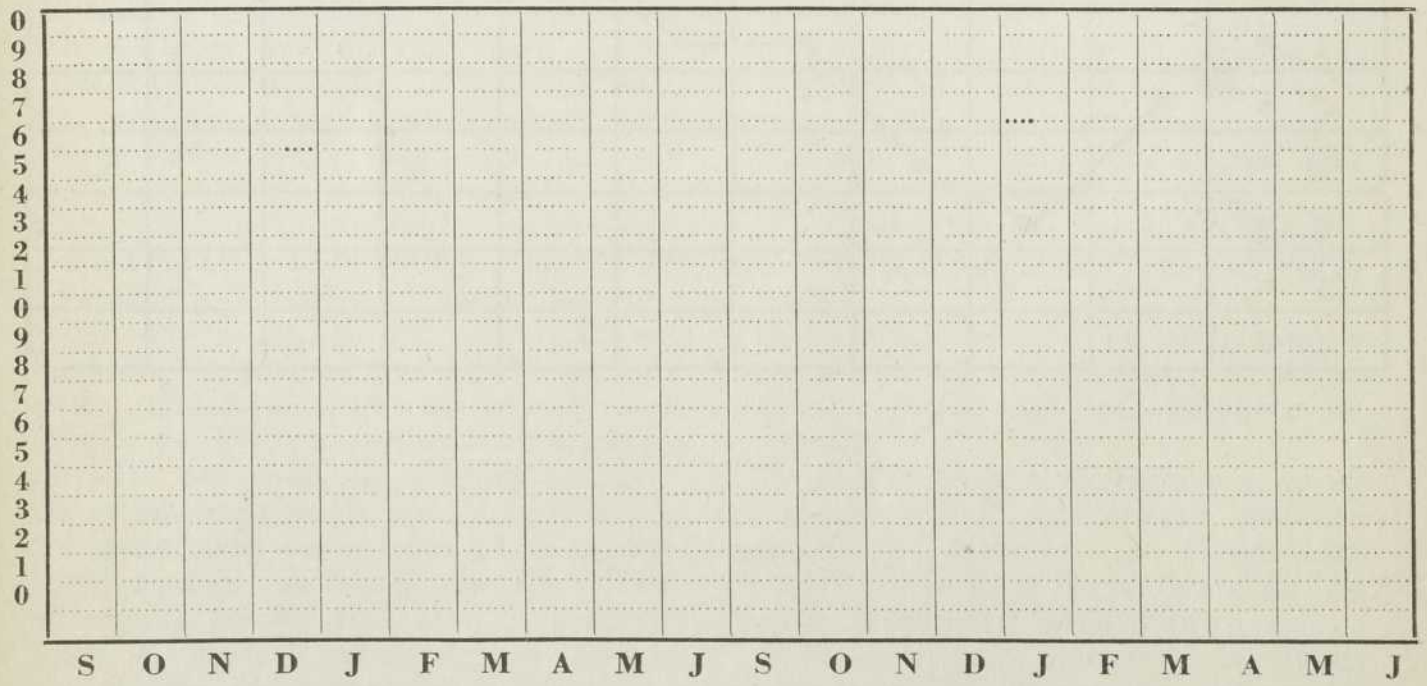


TABLEAU DES POIDS MOYENS PROPORTIONNELS A L'AGE ET A LA TAILLE

Taille Poucces	5 ans	6 ans	7 ans	8 ans	9 ans	10 ans	11 ans	12 ans	13 ans	14 ans	15 ans	16 ans	Taille Pouces
36	..-31												36
37	32-32												37
38	34-33	34-33											38
39	35-34	35-34											39
40	36-36	36-36	..-36										40
41	38-37	38-37	38-37										41
42	39-39	39-39	39-39	39-..									42
43	41-41	41-41	41-41	41-41									43
44	44-42	44-42	44-42	44-42									44
45	46-45	46-45	46-45	46-45	46-45								45
46	47-47	48-47	48-47	48-48	48-48								46
47	49-49	50-50	50-50	50-50	50-50	50-50							47
48		52-52	53-52	53-52	53-52	53-53	..-53						48
49		55-54	55-54	55-55	55-55	55-56	55-56						49
50		57-56	58-56	58-57	58-58	58-59	58-61	58-62					50
51			61-59	61-60	61-61	61-61	61-63	61-65					51
52			63-63	64-64	64-64	64-64	64-65	64-67	64-..				52
53			66-66	67-67	67-67	67-68	67-68	68-69	68-71				53
54				70-69	70-70	70-70	70-71	71-71	71-73	72-..			54
55				72-72	72-74	73-74	73-74	74-75	74-77	74-78			55
56				75-..	76-76	77-78	77-78	77-79	78-81	78-83	80-..		56
57					79-80	80-82	81-82	81-82	82-84	83-88	83-92		57
58					83-..	84-84	84-86	85-86	85-88	86-93	87-96	..-101	58
59						87-87	88-90	89-90	89-92	90-96	90-100	90-103	59
60						91-91	92-95	92-95	93-97	94-101	95-105	96-108	60
61							95-99	96-100	97-101	99-105	100-108	103-112	61
62							100-104	101-105	102-106	103-109	104-113	107-115	62
63							105-...	106-110	107-110	108-112	110-116	113-117	63
64								109-114	111-115	113-117	115-119	117-120	64
65								114-118	117-120	118-121	120-122	122-123	65
66									119-124	122-124	125-125	128-128	66
67									124-128	128-130	130-131	134-133	57
68									...-131	134-133	134-135	137-136	68
69										137-135	139-137	143-138	69
70										143-136	144-138	145-140	70
71										148-138	150-140	151-142	71

Dans une même colonne, les nombres de gauche s'appliquent aux garçons, ceux de droite aux filles.

D'après le tableau de Baldwin et Wood, à l'usage de la division de la Nutrition, Ministère de la Santé, Québec.

Formation nationale

ÉDUCATION NATIONALE À L'ÉCOLE

Nos devoirs envers la patrie

Nous avons pensé vous intéresser davantage en changeant la rubrique de la page d'éducation nationale. Les titulaires qui désireraient se servir des programmes antérieurs n'auront qu'à consulter *l'Enseignement Primaire* des années 1941-42 et 1942-43.

Le présent programme aura cette avantage de faire participer les élèves d'une façon plus active aux faits d'Histoire du Canada.

Voici une saynète préparé pour des élèves de 3e année à 7e inclusivement. Elle peut se jouer également par des garçons ou des filles ou encore par des élèves mixtes. Les rôles courts et faciles proposés aux élèves pourront encore servir de leçon de mémoire, d'allocution et de diction. On peut doubler les rôles ou les amplifier selon le nombre d'élèves. Chaque élève est désigné par une lettre alphabétique.

Cette saynète n'est qu'un simple modèle qui pourra être retouché selon l'initiative du titulaire.

◆◆◆◆◆◆

A. Pendant ce jour de recollection nationale que nous appelons communément la journée patriotique mensuelle, nous sommes tous appelés à jeter un regard d'admiration sur le passé glorieux de nos ancêtres pour juger si vraiment nous sommes encore dignes d'appartenir à la grande lignée des héros et des martyrs qui furent les pionniers de la Nouvelle-France.
Nous avons comme sujet d'étude aujourd'hui *nos devoirs envers la patrie*. Rien de mieux choisi pout fortifier nos convictions au début d'une année scolaire.

F. Ce sujet va certainement nous instruire et nous intéresser. Quand on parle de devoirs, je me figure que c'est quelque chose qui oblige. Ça je le sais pour en faire tous les soirs à la maison. Mais quand il s'agit de la patrie, je me creuse la tête à chercher quelles obligations les enfants de notre âge pourraient bien avoir envers elle.

I. J'ai une idée qui va nous permettre de venir à ton aide. Nous allons faire une causerie sur la patrie et ainsi chacun de nous pourra apporter une bonne suggestion.

F. L'idée est merveilleuse. Mettons-la tout de suite à exécution. Qui veut poser une question ?

T. Moi, je voudrais d'abord savoir ce que l'on entend par la patrie ?

C. La réponse est facile. La patrie, c'est chez nous.

T. Si c'est ça, la patrie, elle n'est pas bien grande alors.

C. Tu ne me comprend pas. La patrie, c'est chez nous, au Canada, puisque nous sommes des Canadiens-français.

D. Donc la patrie, c'est le pays que nous habitons.

C. Bien sûr. C'est aussi la terre paternelle avec notre belle maison et tout ce que nous possédons.

K. J'ai lu dans un livre d'histoire que la patrie, outre la terre qui nous a vu naître, c'est encore l'héritage que nous ont légué nos aïeux de leur langue, de leur foi, de leurs mœurs, c'est l'histoire émouvante des héros et des martyrs qui ont édifié la colonie; c'est le culte des morts, ceux-là même qui ont fait vivre et prospérer le pays jusqu'à nos jours.

O. Ah ! qu'il est beau mon pays et combien je l'aime.

E. Moi, je voudrais être un héros pour le défendre.

N. Toi, un héros quand tu as peur d'une mouche.

E. En tout cas, je voudrais faire quelque chose de grand pour mon pays.

D. Il est évident que nous ne pouvons pas tous devenir un Champlain, un Maisonneuve, une Jeanne Mance ou une Madeleine de Verchères. Il n'y a plus d'Iroquois maintenant et la Nouvelle-France est devenue un pays civilisé, mais rien ne nous empêche d'aimer notre pays autrement. C'est même un devoir pour nous tous.

R. Comment faut-il faire ?

D. Te demandes-tu comment faire pour aimer ta maman? On aime sa mère tout naturellement parce qu'on lui doit tout, parce qu'elle est bonne, parce qu'elle est tendre et dévouée. Il en est de même pour la patrie qui est notre grande famille nationale. On lui doit tout ce qui est cher ici-bas: la religion et la langue des ancêtres, leurs exemples et leurs vertus. Elle garantit nos libertés et nos droits et nous donne la possibilité de vivre heureux sous la protection de ses lois.

Q. Pour moi, aimer son pays, c'est le rendre beau et prospère en augmentant sa richesse, en accroissant sa puissance ou sa gloire.

G. Et quand il est en danger, c'est le défendre au prix de sa vie.

S. Comme font nos grands frères qui s'enrôlent dans l'armée ?

P. Si je comprends bien, aimer son pays c'est le servir. Or il y a toutes sortes de moyens de le servir.

J. Explique-toi.

P. Bien volontiers. Le soldat sert son pays sur le champ de bataille tandis que l'artisan le sert à l'usine et le cultivateur dans les champs.

L. Tu oublies les grands savants qui laissent leur nom à la postérité et les prêtres, religieux ou missionnaires qui vont évangéliser les infidèles et soutenir le courage de nos braves colons.

R. Je suis d'avis que tous les hommes doivent servir leur patrie.

H. Et que fais-tu des femmes? Nos mamans sont pourtant celles qui servent le mieux la patrie quand elles nous inculquent les vertus propres à faire de nous de bons chrétiens et des citoyens intègres. Les institutrices, les religieuses enseignantes, les gardes-malades, les Sœurs de la Charité rendent aussi d'immenses services à la société.

M. J'ai bien hâte de grandir pour être utile à mon pays.

B. Si tu veux plus tard faire honneur à la patrie, tu dois tout de suite te mettre à l'œuvre.

N. Je ne peux pourtant pas sortir de l'école.

B. Il ne s'agit pas de cela. Les enfants que nous sommes aujourd'hui formeront la génération future. C'est un fait auquel nous ne pensons pas assez. Pour devenir quelqu'un d'utile à son pays plus tard, il faut absolument travailler ferme dès maintenant, même au prix des plus durs sacrifices.

R. Tu veux dire qu'il faut secouer sa paresse et acquérir de l'énergie.

B. En effet c'est un devoir sacré pour nous de préparer une race forte et

conquérante. Pour arriver à ce but nous avons une guerre acharnée à faire à des ennemis plus dangereux que ceux que nos soldats combattent aujourd'hui. Ce sont nos vices et nos défauts qu'il faut corriger sans tarder si nous voulons conserver intactes les vertus admirables de nos ancêtres.

E. Eh bien, nous allons faire la guerre à nos défauts.
C. En travaillant pour Dieu et la patrie !
S. Vivent nos aïeux !
D. Vive notre Langue !
K. Vive notre Foi !
O. Vive le Canada !
(Chant: Ô Canada)

◆◆◆◆◆◆

Suggestions pour le programme de la journée

THÈME: nos devoirs envers la patrie.

PRIÈRE: pour la race canadienne-français e, voir *Enseignement Primaire*. année 1942-43.

CATÉCHISME: Les vertus qui caractérisent nos ancêtres.

LECTURE: *Chez nous*, par Adjutor Rivard. *Pèlerinages dans le passé*, par l'abbé A. Tessier (Édition Fides).

DICTÉE: D'après la lecture du texte choisi.

HISTOIRE DU CANADA: Étude: la patrie: amour de la patrie,
devoirs envers la patrie.

GÉOGRAPHIE: Situation géographique du Canada.

MOT D'ODRE: Corriger ses vices et ses défauts pour rendre plus saine et plus forte la génération future.

DEVOIR: (Cours élémentaire) Expliquer pourquoi vous devez aimer votre patrie. (Cours supérieur) Développer ces deux vers de Victor Hugo:

Ceux qui pieusement sont morts pour la patrie
Ont droit qu'à leur cercueil, la foule vienne et prie.

CHANT: Mon pays (*Recuil* GADBOIS).

Le personnel enseignant de la Province sait tout ce qu'il doit au grand éducateur que fut Monseigneur Camille Roy. Tous ont eu l'occasion et le plaisir d'utiliser ses écrits en vue de la formation, soit littéraire, soit religieuse, soit nationale de leurs élèves.

En reconnaissance, tous les titulaires de la Province doivent au distingué disparu un pieux souvenir dans leurs prières.

N. D. L. R.

Formation pédagogique

L'hygiène mentale à l'école primaire

par

Fr. DOMINIQUE, é. c.
Professeur à l'Institut pédagogique Saint-Georges.

I.— CE QU'ELLE EST; SON RÔLE

Désireuse de promouvoir l'étude scientifique des problèmes d'éducation qui intéressent les lecteurs de *l'Enseignement primaire*, la direction de cette revue s'est bien volontiers rendue aux demandes qui lui ont été faites de consacrer, cette année encore, deux ou trois pages de chaque livraison à l'exposé de quelques principes élémentaires de la psychologie de l'éducation applicables à l'école primaire.

L'an dernier, M. Trefflé Boulanger, licencié en pédagogie et directeur des études à la Commission des écoles catholiques de Montréal, a présenté à nos lecteurs divers aspects du problème des différences individuelles. Cette année, la série des articles que nous nous proposons d'écrire traitera de *l'hygiène mentale à l'école primaire*.

Cette science psychologique et pédagogique est nécessaire à l'éducateur, quel que soit le niveau d'enseignement où il travaille; mais, pour des raisons évidentes, elle est indispensable à l'instituteur primaire. En effet, les habitudes sont tôt acquises et fixées chez l'enfant, et l'école primaire coïncide avec cette période de plasticité et de maturation au cours de laquelle il adopte les attitudes et les traits moraux qui marqueront dans la suite sa personnalité et sa conduite. Cette raison suffit à justifier le choix que nous avons fait de ce sujet. Notre but serait de présenter en neuf articles,— un à chaque livraison,— un aperçu pratique du rôle de l'hygiène mentale dans l'éducation des enfants qui fréquentent nos classes élémentaires.

* * *

Avant de procéder à une définition nécessaire, il paraît opportun de prévenir dès maintenant un malentendu. Si le titre que nous avons choisi allait suggérer à nos lecteurs que leur classe doit se transformer désormais en clinique et eux en psychiâtres, ce serait tout le contraire de notre pensée. Nous voulons considérer l'hygiène mentale telle qu'elle est pour l'instituteur et telle qu'il doit l'appliquer dans sa classe, c'est-à-dire, *comme une attitude*, un *point de vue*, un *esprit* qui l'anime dans l'exercice de sa profession. Loin d'envisager l'hygiène mentale comme une science à part, avec ses faits étranges, ses lois et ses méthodes particulières, elle n'aura de sens pour nous qu'en fonction de l'éducation et dans la mesure où elle s'intègre à notre travail. Ce n'est donc pas de psychiâtrie, ni même de psychologie des anormaux qu'il sera question; mais simplement, et dans le langage le moins technique possible, des précautions à prendre et des procédés à employer pour que l'école remplisse cette partie essentielle de sa mission qui est de provoquer et de guider le développement de saines personnalités aptes à vivre efficacement et heureusement dans la société contemporaine.

* * *

Essayons maintenant de définir l'objet propre de notre étude. Comme son nom l'indique clairement, l'hygiène mentale est une section de l'hygiène générale; elle vise à sauvegarder et à fortifier la santé mentale de l'être humain. Tout comme l'hygiène corporelle signale les dangers à éviter et prescrit les soins à prendre pour assurer le bien-être physique, l'hygiène mentale remplit le même rôle à l'égard de la vie psychique naturelle.

Et comme les prescriptions de l'hygiène corporelle concernent tout le monde, mais d'abord ceux qui sont bien portants, ainsi en va-t-il des préceptes de l'hygiène mentale: ils s'appliquent à l'éducation de tous les enfants et en premier lieu à l'éducation des enfants normaux. Sans doute, l'éducateur qui se conforme dans sa classe aux ordonnances de l'hygiène mentale poursuit le même but que le psychiâtre, j'entends le soin de la santé mentale. Avec cette différence toutefois que le souci du psychiâtre est, le plus souvent, de guérir ou de corriger les inadaptés qui lui sont confiés, tandis que le rôle de l'éducateur doit être de prévenir les inadaptations auxquelles le plus grand nombre des élèves sont sujets et que l'école elle-même engendre aisément si l'on n'y prend garde.

Bien plus, n'attribuer à l'hygiène mentale qu'une vertu curative ou préventive, ce serait méconnaître sa véritable valeur et restreindre son rôle, lequel est plus positif et plus vaste. Nous savons qu'il incombe à l'école de stimuler et de diriger la croissance et la maturation psychique de l'enfant dans le sens de son équilibre émotionnel, de *l'intégration*, c'est-à-dire de l'action et de l'interaction harmonieuses de ses puissances et de sa personnalité; en un mot, dans le sens de la normalité. Or, c'est par la fidélité aux lois de l'hygiène mentale que ce but sera atteint: elle s'impose donc de ce chef et elle concerne tout le monde.

D'ailleurs, il est assez rare de rencontrer à l'école des cas bien caractérisés de maladie mentale ou psychose. Il peut s'en trouver, il s'en trouve parfois, mais c'est l'exception, et le rôle de l'hygiène mentale à l'école se bornerait-il au dépistage et au traitement de ces cas exceptionnels, qu'il serait encore à propos de l'y introduire. Les défaillances momentanées de la personnalité, les affections émotionnelles, les crises passagères, les problèmes de comportement sont, au contraire, choses fréquentes chez les enfants qu'on est convenu d'appeler normaux. L'hygiène mentale aide à comprendre ces phénomènes, à traiter d'une façon saine et constructive l'enfant qui les manifeste. Par exemple, si un élève présente un comportement émotionnel morbide, s'il est excessivement timide et renfermé, s'il manifeste de l'agressivité ou du négativisme, s'il s'évade continuellement dans la rêverie, l'instituteur qui a fait sien le point de vue de l'hygiène mentale tâchera d'amener cet enfant à recourir à des mécanismes d'adaptation plus sains et plus efficaces.

Le rôle de l'hygiène mentale à l'école va plus loin encore. Le maître qui s'en inspire organise sa classe et le travail scolaire de manière à réduire au minimum les causes de tension et de déséquilibre en fournissant autant que possible à chaque élève les chances de se développer normalement dans la limite de ses moyens.

* * *

Puisque l'objet de l'hygiène mentale est de sauvegarder et de fortifier la santé mentale des enfants ainsi que celle des instituteurs, cet objet ne sera clairement défini que lorsque nous aurons dit ce qu'il faut entendre par cette santé, cette normalité caractéristique des esprits sains tels que l'école doit les former.

Un esprit normal, dirons-nous, est *celui qui peut s'adapter à son milieu de manière à maintenir et à opérer l'intégration de sa personnalité*. Quelques termes exigent ici une explication. Remarquons d'abord qu'un esprit normal n'est pas un esprit sans imperfections; ce n'est pas une personnalité sans défauts, libre d'attitudes et de tendances pathologiques. Si la normalité était à ce prix, elle ne serait pas le fait du plus grand nombre, loin de là. Un esprit normal, c'est un esprit qui peut compenser pour ses déficiences et ses faiblesses, qui peut reconnaître et réparer ses erreurs et dominer ses inclinations morbides; en un mot, c'est un esprit qui, dans les conditions normales, fonctionne normalement.

Il est bien entendu toutefois, qu'il y a des degrés en nombre infini dans la normalité et dans la santé mentales. Hyppocrate s'en était déjà aperçu, et il disait avec raison qu'il y a entre la folie et la sagesse une multitude de degrés. Cette gradation nous échappe aisément si nous n'y prenons garde, et les cas limites nous sautent seuls aux yeux. De plus, par une étrange tournure d'esprit, nous sommes plus attirés par le *morbide* que par le *normal*. Chez nous-mêmes, nous sommes plus attentifs à nos indispositions physiques, à nos malaises psychiques qu'à notre santé.

On dirait qu'il naît un plaisir particulier et d'essence supérieure du discernement chez ses semblables de maux mystérieux inaperçus du vulgaire. Ces remarques expliqueraient peut-être pourquoi le normal nous intéresse moins que l'anormal; pourquoi aussi, pour bien des gens, l'hygiène mentale concerne exclusivement les anormaux, les psychopathes de toutes catégories, ceux enfin qui ne sont pas sains d'esprit. Ce serait une erreur que de partager cette croyance; ce serait confondre la similitude avec l'identité. Il se peut bien qu'un enfant manifeste parfois des attitudes et agisse d'une façon qui décèle de l'anormalité... Supposons qu'un élève refuse de participer à un concours pour l'obtention d'une bourse d'études en alléguant qu'il n'est pas assez fort et qu'il est voué à un échec certain... Serions-nous justifiés pour autant, de le croire victime de sentiments d'infériorité et de recourir à un mécanisme de retrait ? Sûrement non; à priori du moins, ce jugement serait imprudent. C'est le degré de gravité des symptômes, leur diversité et leur fréquence qui fait l'anormalité.

* * *

La santé mentale, la normalité s'accompagne de l'aptitude à opérer les *adaptations* qu'exige le milieu. S'adapter, c'est une nécessité de tous les instants pour tout ce qui vit. Tous les organismes, depuis les plus simples et les plus humbles jusqu'aux plus perfectionnés, doivent pouvoir modifier leur comportement selon leurs besoins et les exigences de leur milieu. Considérez les plantes qui croissent en lieu sec: elles emmagasinent des réserves d'eau, elles sont organisées contre une évaporation trop abondante: elles sont adaptées au désert. Celles qui poussent dans l'eau le sont au milieu aquatique; elles sont munies de flotteurs, leur tige est creuse, leurs feuilles largement étalées leur permettent de fleurir hors de l'élément liquide et d'assurer ainsi la pollinisation et la respiration.

Évidente chez les végétaux, la nécessité de l'adaptation l'est encore plus chez les animaux. Aussi, disposent-ils de tout un répertoire de réactions adaptatrices instinctives qui leur permettent de subir sans dommage les variations de température, de subvenir à leur alimentation, de se plier aux conditions d'habitat les plus diverses.

Mais c'est surtout de l'homme qu'il est vrai d'affirmer que *vivre, c'est s'adapter.* Son existence est une suite continuelle d'adaptations aux conditions variées et changeantes d'un modèle multiforme. Avant même sa naissance, commence cette série d'adaptations qui ne cessera qu'avec sa mort. Puis, la petite enfance, l'enfance proprement dite, l'adolescence, l'âge adulte,... chaque période de la vie apporte ses problèmes particuliers, présente ses situations spéciales auxquelles il faut s'adapter. La croissance, le succès, la santé, le bonheur de la vie sont à cette condition.

Prenons un exemple qui nous touche de près et qui illustre bien la nécessité journalière de l'adaptation. En septembre, des milliers d'enfants commencent à fréquenter l'école. Ils sont jetés dans un milieu vraiment nouveau pour eux. Ils apportent chacun leur petite personnalité, leurs antécédents, leurs aptitudes, leurs déficiences, etc. Dans la classe, tout est différent de ce qu'ils connaissent; ils accèdent brusquement au domaine bien factice du travail scolaire. On n'a qu'à effectuer un retour sur son propre passé pour se faire une idée des problèmes que ces petits doivent affronter et des situations auxquelles ils doivent s'adapter. Or, combien d'entre eux n'opèrent que difficilement et maladroitement cette adaptation ! Malheureusement, il y en a même qui ne parviennent pas à l'opérer du tout...

Je pourrais aussi citer le cas des débutants dans la carrière de l'enseignement. Peut-on nier que c'est une situation qui impose des adaptations délicates et que le succès dépend de l'aptitude à les produire adéquatement ?

On pourrait multiplier les exemples pour montrer la place considérable que tient l'adaptation dans la vie, dans l'éducation et dans la santé mentale. On ne s'étonnera pas alors que l'on ait défini l'intelligence comme *la faculté de s'adapter* et que l'on présente couramment l'éducation comme l'*apprentissage de l'adaptation.* C'est assez indiquer, il me semble, l'importance de l'hygiène mentale à l'école. L'examen du concept *d'intégration* que nous réservons pour un prochain article y apportera de nouvelles lumières.

PRINCIPES GÉNÉRAUX DE L'ENSEIGNEMENT:

1.— L'enseignement doit constamment provoquer, diriger et soutenir l'activité personnelle de l'élève.

2.— L'enseignement doit être gradué et mis à la portée de l'élève.

3.— L'enseignement doit être intuitif.

4.— Dans l'enseignement, il faut coordonner et associer les connaissances.

5.— Dans l'enseignement, il faut éviter la précipitation, revenir sur les connaissances acquises.

6.— Il faut faire comprendre avant de faire apprendre.

7.— Dans l'enseignement, il faut pourvoir au développement physique, intellectuel et moral de l'élève.

Mgr F.-X. ROSS,
(Pédagogie).

Le catéchisme pour la vie

par

UNE RELIGIEUSE DE L'ASSOMPTION DE LA S. V

« Une civilisation, comme une religion, s'accuse elle-même, si elle se plaint de la mollesse de ses fidèles », écrit de Saint-Exupéry dans son *Pilote* de guerre. Et il explique: « Elle se doit de les exalter. De même si elle se plaint de la malice des infidèles. Elle se doit de les convertir. »

Ces simples lignes de l'aviateur poète pourraient amorcer de salutaires méditations chez tous ceux qu'angoisse la torpeur de quantité des nôtres, en face de la ruée des forces de ténèbres sur notre pays.

Sans doute notre sainte religion est hors d'atteinte. Elle a ses titres éternels, ses certitudes exaltantes, comme aussi ses réussites magnifiques, individuelles ou sociales, dans le déroulement des temps. Mais le Christ qui aurait pu vaincre sans ses disciples ne veut vaincre que par eux, et c'est pourquoi il se voit souvent obligé de proportionner les lenteurs de ses victoires aux lenteurs de leur travail, à la faiblesse de leur amour.

Sur lesquels d'entre les porteurs du nom chrétien faire tomber l'effarante responsabilité de la faillite, dans un si grand nombre d'âmes, du message de salut qu'il y a deux mille ans le Fils de Dieu apportait au monde?

Le bouc émissaire, c'est, pour les uns, le milieu social. Et qui songe à nier cette douloureuse évidence: notre société secrète le péché, elle en est imprégnée; elle vit, en risquant d'en mourir, d'une exploitation organique et systématique des instincts et des passions les moins nobles de la nature. Même dans nos milieux les plus soi-disant chrétiens, on ne sait quelles puissances ténébreuses travaillent à étouffer dans les âmes le sens du péché. Qu'il y ait un mal et qu'il y ait un bien, c'est ce qu'on ne voudrait plus savoir.

Comment de jeunes consciences pourraient-elles résister à cet enlacement de pieuvre ?

D'autres, tout en n'ignorant pas l'influence corruptrice du milieu social, s'en prendront plutôt à la famille. La famille n'est-elle pas cellule de la société ? Que chacune des cellules soit saine, le corps entier se portera bien. Et ceux-là gémiront, en levant les bras au ciel, devant le spectacle de la désagrégation de nos foyers, désagrégation qui se poursuit à un rythme que la guerre vient encore accélérer.

À leur tour, la famille et la société accuseront l'école, l'école à tous ses degrés. Dieu sait si les maîtres et maîtresses de chez nous ont été assez souvent, plus qu'à leur tour peut-être, invités à battre leur coulpe humblement.

Eh bien, nous, maîtres et maîtresses, nous acceptons notre part de responsabilités. Nous la sentons lourde, non pas écrasante toutefois. L'humilité n'est jamais abattement dans l'échec. L'humilité n'est pas non plus dénigrement de soi. L'humilité, c'est la levée d'un regard franc vers la Vérité.

S'il est vrai que la Vérité nous accuse, il ne l'est pas moins que c'est elle, et elle seule, qui nous délivrera. Loyalement nous cherchons cette délivrance par la Vérité.

C'est pourquoi, nous limitant à ce qui concerne notre rôle de professeurs de religion, nous voudrions, dans ces méditations mensuelles, interroger la Vérité et voir en quoi notre enseignement catéchistique pourrait être défectueux, voir

aussi comment il serait possible de corriger ces déficiences pour faire de la leçon de catéchisme la leçon la mieux comprise et la plus sûrement efficace, parce que la plus aimée, et la plus aimée, parce que la plus vivante.

Mais une question préalable. Qu'est-ce que le catéchisme ?

CATHÉCHISME ET RELIGION

J'interroge: Qu'est-ce que le catéchisme ?

On me répond: Une matière du programme d'étude. Puis on précise: La première des matières du programme, chez nous.

— Non !

— Non ? Vous ignorez donc et le programme et les règlements du Comité catholique de la province de Québec ?

— Je me fais honneur de les connaître, même très bien, je veux dire dans leur esprit. Mais je récuse votre définition et vous prie de m'en donner une qui vraiment soit une définition.

— Le catéchisme ?... mais..., c'est... oh ! oui, c'est un abrégé de la religion, un exposé, par demandes et par réponses, de la religion.

— Et la religion ?

— Bien... la religion, c'est... ça vient du latin *religare*... c'est... le lien qui nous attache au bon Dieu.

— Vous aimez cette définition de la religion ? Vous l'avez déjà méditée dans le secret de votre âme ?

— Méditer, moi ! Je ne suis pas une sœur !

— Je veux dire: vous vous êtes déjà arrêtée à y penser ?

— Ma foi, non ! Où voulez-vous en venir ?

— Tout simplement à une réponse à ma question: Qu'est-ce que le catéchisme ?

Vous avez déjà, peut-être, visité un port ?

— Le port de Sorel. Oui.

— Vous y avez remarqué quoi ?

— Des bateaux, voyons ! dans un port... Me croyez-vous descendante de Monsieur de La Palice ?

— Ces bateaux, ils étaient tranquilles au port, en sûreté ?

— Mais oui ! Pas de danger que le courant ou la bourrasque les emportent, avec le câble, gros comme le bras, qui les retient.

— Alors, le câble qui retient les bateaux captifs vous paraît utile ?

— Indispensable ! ! La belle aventure d'un bateau sans câble d'attache. Le voyez-vous s'échapper par une nuit d'orage zigzaguer sur le Saint-Laurent, comme un homme ivre dans la rue, puis aller s'écraser sur le premier écueil.

— Comme ça, le câble d'attache, c'est, pour le bateau, un peu... comme sa religion.

— Sa religion ! La religion d'un bateau ! Vous n'êtes pas sérieuse ?

— Ne m'avez-vous pas dit que religion vient de *religare* ?...

— Oui.

— Que la religion est un lien ? quelque chose qui nous attache à qui peut nous sauver ?

— Oui. Au bon Dieu.

— Le bateau est attaché au port, relié au port, *re-li-gieux* du port. Sa *re-li-gion*, c'est le câble. Sa *re-li-gion* le sauve du désastre.

L'homme est attaché à Dieu, relié à Dieu, *religieux* de Dieu. Sa *religion* lui assure le salut.

Sans câble d'attache, le bateau serait livré à la violence des vents, à la traîtrise des écueils.

Sans *religion*, l'homme est esclave de ses instincts, plus féroces que les tempêtes, plus sournois que l'écueil.

Le responsable du bateau surveille le câble d'attache.

L'homme, responsable de son âme, surveille ses relations avec Dieu. Il pratique sa *religion*. C'est son câble de salut.

Mais pour pratiquer sa religion, il faut l'aimer. L'homme est ainsi fait qu'il ne se laisse entraîner que par le poids de son amour. Et pour aimer, il faut d'abord connaître, non pas connaître par demandes et par réponses, mais par la rencontre vitale et l'embrassement plénier de l'âme par la Vérité.

Et voilà le but de la classe de catéchisme, toute sa raison d'être.

Les catéchistes ont cet honneur redoutable d'être les précurseurs de la Vérité, de rendre tout droit et uni le chemin qu'elle doit prendre, et de courir, comme des serviteurs, devant elle, pour l'annoncer aux jeunes intelligences dont elle doit devenir la Vie.

Le catéchisme est pour la Vie, la Vie de la Vérité, la Vie de Dieu dans les âmes et des âmes en Dieu. Et c'est pourquoi la plus substantielle définition du Catéchisme, la plus belle, la plus exaltante, est peut-être celle qu'en a donné Mgr Petit de Julleville:

Le Catéchisme, c'est la Vie à communiquer à des âmes vivantes.

SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES

SEPTEMBRE

Pour être au point...

L'idéal de l'école primaire n'est pas d'enseigner beaucoup mais de bien enseigner.

L'objet de l'enseignement primaire n'est pas d'embrasser, sur les diverses matières auxquelles il touche, tout ce qu'il est possible de savoir, mais de bien apprendre dans chacune d'elles ce qu'il n'est pas permis d'ignorer.

L'objectif visé au stage primaire n'est pas d'ordre théorique mais bien d'ordre pratique: l'école primaire doit apprendre à l'enfant à travailler par lui-même.

Le but de l'enseignement ainsi défini, la seule méthode qui convienne est celle qui fait agir tour à tour le titulaire et les élèves, qui entretient, pour ainsi dire, entre lui et eux un continuel échange d'idées sous des formes variées, souples et ingénieusement graduées. Partant de ce que les enfants savent, il procède du connu à l'inconnu, du facile au difficile; il les conduit par l'enchaînement de questions orales, de devoirs écrits ou de recherches individuelles personnelles à découvrir les conséquences d'un principe, les approbations d'une règle ou inversement les principes et les règles qu'ils ont déjà inconsciemment appliqués.

Les pages qui suivent sont rédigées en fonction de ces données. Les suggestion qui font appel à l'initiative du maître comme aux facultés de l'élève sont fondées sur les difficultés à triompher durant le mois dans telle année du cours.

C'est ainsi que nous donnons une méthodologie appliquée, une marche à suivre plutôt qu'une série d'exercices; c'est-à-dire, une leçon sur l'un des points à enseigner dans la matière inscrite au programme du mois à la place d'un questionnaire dénué de tout commentaire pédagogique.

Toutefois, nous attirons votre attention sur les points suivants . . .

1° Les suggestions pédagogiques sur la Religion n'apparaissent pas au programme de septembre; nous vous recommandons la méthodologie suggérée par la Révérende Mère de l'Assomption, (page 22); le mois prochain nous aurons des leçons en rapport avec le programme de chaque année du cours.

2° En octobre aussi, nous présenterons un travail pratique pour les 10e, 11e et 12e années.

3° Les diverses leçons données dans ce numéro n'ont pas un caractère uniforme; c'est que: a) nous avons respecté l'inspiration de l'auteur qui change à chaque année du cours, puisque se sont des titulaires de classe qui font le travail de recherches; b) nous avons tenu compte de la matière traitée qui exige des méthodes particulières.

4° Les questions posées sont le contrôle de la leçon expliquée précédemment et non celui du programme du mois. (Voir page 2 pour autres détails).

5° Les réponses sont inscrites ou non suivant le cas. Nous n'avons pas voulu encombrer nos textes d'explications inutiles pour nos titulaires qui connaissent la matière à enseigner.

Avons-nous l'intention de donner à notre travail qui conserve son titre très significatif "SUGGESTIONS" le sceau de l'orthodoxie et de l'exclusivité ?

De l'orthodoxie ! oui, sans aucune restriction, en raison des principes énoncés que nous avons respectés et du programme reconnu que nous avons suivi.

De l'exclusivité ! non, si l'on considère les procédés à employer, les méthodes à étudier qui peuvent se multiplier par autant de types d'enfants qui fréquentent nos classes. C'est à titre de conseils que sont rédigées ces leçons. Nous n'avons nullement l'intention de faire abstraction des autres moyens que l'un ou l'autre de nos titulaires emploie avec efficacité. C'est un aspect de la méthodologie que nous démontrons et non tous les développements possibles de cette science.

Notre but est tout simplement d'offrir notre contribution aux titulaires dans le travail intelligent qu'ils poursuivent.

Notre but est de rappeler à ceux qui seraient tentés de l'oublier que l'enseignement à l'école primaire est moins un "programme à remplir" qu'un "problème à résoudre".

Notre but, enfin, est plutôt de préparer nos jeunes au travail pratique qu'à l'action spéculative.

Pour être au point, nous nous sommes tracés cet itinéraire.

CÉCILE ROULEAU,
rédactrice.

Langue française

◆◆◆◆◆◆

PREMIÈRE ANNÉE

I — Lecture.

(Programme de septembre:

Livre de la Congrégation Notre-Dame: leçons 1, 2, 3.

Livre Forest-Ouimet: leçons 1, 2, 3, 4.)

Notes pédagogiques.— *Toute leçon de lecture doit commencer par l'explication de la gravure. C'est par ce moyen que l'on fera trouver la lettre à étudier; cette lettre, lue par le professeur, est répétée plusieurs fois par les élèves, collectivement et individuellement, afin de contrôler le savoir de chacun. On pourra se servir de la forme interrogative pour l'explication de la gravure, les élèves prennent ainsi une part plus active à la leçon.*

Explication de la gravure

(Livre de la Congrégation Notre-Dame: lettres: *a* et *i*.)

a) Que font Jeanne et Jean ?
b) Qui est Jeanne ?
c) Jean est-il aussi une petite fille ?
d) Qu'est-ce que Jean tient à la main ?
e) Que fait-il de ce bâton ?
f) Regardez attentivement la figure de Jean. Est-ce qu'il rit ou pleure ?
g) Quelle lettre dit Jean lorsqu'il rit ? — *Il dit: iiiii.*
h) Jeanne rit-elle aussi ?
i) Regardez bien la figure de Jeanne et dites-moi quelle lettre elle dit en pleurant ? — *Jeanne dit: aaaaa.*
j) Répétez bien après moi la lettre: *aaaaa.*

N. B.— Ces questions ne sont que des suggestions. Les réponses données par les élèves susciteront d'autres questions très intéressantes.

(Livre Forest-Ouimet.)

N. P.— *Le professeur raconte l'histoire de la petite souris Trotte-Menu. Ensuite il fait regarder attentivement la gravure par les élèves et leur pose des questions faciles auxquelles ils répondent soit collectivement, soit individuellement.*

a) Regardez bien l'image et nommez le petit animal que vous y voyez.
b) Qu'est-ce qu'une souris ?
c) Avez-vous déjà vu une souris ?
d) Combien a-t-elle de pattes ?
e) Quelle lettre vous dit la souris ? *La souris me dit: la lettre iiiii.*
f) Quelle est le nom de la souris ?
g) Quelle lettre nous dit Trotte-Menu ? — *Elle nous dit: uuuuu.*
h) Regardez bien la première lettre sur la page et nommez-la.
i) Comment pouvez-vous reconnaître la lettre *i* ?
j) La lettre placée à côté de *i* a-t-elle aussi un point au-dessus ? Comment se nomme-t-elle ?

N. B.— Ce questionnaire ne doit pas nécessairement être suivi à la lettre. Les réponses des petits, qui ne manquent pas d'imagination, en suggéreront d'autres tout aussi intéressantes pour eux.

II — Écriture.

N. P.— *L'écriture doit marcher de pair avec la lecture. En même temps qu'un élève apprend à lire une lettre, il doit apprendre à l'écrire.*

Prenons comme exemple la lettre a.

Quand le professeur fait répéter aux élèves, au cours de la leçon de lecture, la lettre a, *il la trace sur le tableau noir. Après la leçon de lecture, le professeur se tourne vers les élèves et trace dans l'espace, de sa main gauche, puisqu'il se trouve en sens contraire des élèves, la lettre* a, *plusieurs fois. Les élèves font de même en tenant leur crayon à la main. C'est un excellent exercice pour la tenue du crayon, et pour le professeur l'occasion de se rendre compte du maintien de chaque élève.*

En dernier lieu, faire écrire la lettre a *sur le cahier et au tableau noir.*

On se servira du même procédé pour les autres lettres.

DEUXIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques.— *Afin de rendre plus intéressant, pour les tout jeunes, l'enseignement du français, nous suggérons de grouper autour du même texte toute la série des exercices possibles: lecture, vocabulaire, grammaire, dictée, langage, etc. Ce travail, qui peut couvrir une semaine, enrichira davantage le petit bagage de connaissances de l'enfant et le formera au langage courant et à la rédaction, parce qu'il lui fournira beaucoup de matériaux sur un même sujet.*

UNE SEMAINE DE FRANÇAIS

I — Un texte au tableau.
II — Lecture par le maître.
III — Questions d'intelligence.
IV — Lecture par les élèves.
V — Épellation.
VI — Grammaire.
VII — Dictée du texte.
VIII — Application de la grammaire
IX — Langage.

N. B.— Texte tiré de la première leçon du deuxième livre de la CONGRÉGATION NOTRE-DAME.

I — Texte au tableau.

Aline.— Aline va à l'école. En classe, elle écoute bien. Voici son livre, son cahier et son crayon. Son pupitre est propre.

N. P.— *Faire remarquer les mots difficiles en les écrivant en craie de couleur, ou en caractères différents, ou encore sur des cartons séparés qu'on laisse à la vue des élèves aussi longtemps que nécessaire et même quand le texte est effacé du tableau.*

II — Lecture par le maître.

III — Questions d'intelligence.

a) Dans le texte de qui parle-t-on ?
b) Où va Aline ?
c) Pourquoi Aline va-t-elle à l'école ?
d) À quelle école va-t-elle ?
e) Dans quelle année du cours est-elle ?
f) En classe, que fait la petite Aline ?
g) Pourquoi écoute-t-elle si bien ?
h) Trouver dans le texte les objets dont Aline a besoin pour venir en classe.
i) Que fera-t-elle avec son livre ?
Son cahier ?
Son crayon ?
j) Comment est son pupitre ?
k) À l'exemple d'Aline, que ferez-vous en classe, cette année ?

IV — Lecture par les élèves.

N. P.— *En vue de signaler les mots de valeur, l'intonation, les pauses, les liaisons, il est utile de commencer par la lecture collective. Vient ensuite la lecture individuelle. Il est préférable de faire lire, chaque jour, moins d'élèves et de faire lire à chacun de ceux qui lisent le texte entier, quand c'est un texte suivi. Cependant chacun doit y passer à son tour afin d'apprendre à parler correctement, à vaincre sa timidité et à acquérir de la maîtrise.*

V — Épellation.

N. P.— *Épellation de chaque mot par les élèves, à tour de rôle; cela toujours dans le même but.*

VI — Grammaire.

a) Compter les lettres dans les mots suivants et en indiquer le nombre à l'aide d'un crayon de couleur: *classe, bien, pupitre, propre.*
b) Combien y a-t-il de lettres en tout dans la première phrase ?
c) Quelle sorte de lettre commence chaque phrase ?
d) Par quel signe se termine une phrase ?
e) Compter les mots de la deuxième phrase.
f) Écrire de mémoire quatre voyelles.
g) Souligner les voyelles dans les mots suivants: *école, cahier, crayon, plume.*
h) Écrire de mémoire quatre consonnes.
i) Mettre une croix sous les consonnes dans les mots suivants: *pupitre, livre, son, propre.*
j) Combien de syllabes dans les mots suivants: *va, écoute, voici, Aline* ?

VII — Dictée.

N. P.— *Après que le texte a été étudié dans tous ses détails, le maître le donne en dictée.*

VIII — Application de la grammaire

N. P.— *Afin de se rendre compte si la grammaire enseignée a été comprise, le maître fait reprendre par écrit les exercices ci-haut ou d'autres semblables.*

IX — Langage.

N. P.— *Cet exercice doit porter sur une scène de la vie courante, en rapport avec le texte. Faire reproduire à l'enfant l'action au moment où il l'a dit.*

Exemple: Que faites-vous pour lire ? — Pour lire, je sors mon livre de lecture de mon sac. J'ouvre mon livre. Je tiens mon livre dans ma main gauche et avec l'index de ma main droite, je suis dans mon livre. Je lis de mon mieux. Quand j'ai fini de lire, je ferme mon livre, je le mets sur mon pupitre.

TROISIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques.— *Le but à atteindre dans l'enseignement de la langue maternelle est d'apprendre à l'enfant à penser par lui-même et à exprimer correctement ses pensées par la parole et par l'écriture.*

La lecture expliquée fournira, plus sûrement que la dictée seule, les matériaux avec lesquels travailler. Et si l'on groupe ensuite, autour de cette lecture expliquée, des exercices de vocabulaire, de dictée, de pensée et langage, de grammaire, de rédaction orale et écrite, etc. . ., ne sera-t-il pas plus facile d'atteindre la fin poursuivie: apprendre à penser, à parler et à écrire ?

C'est dans ce but que nous présentons une leçon type.

UNE SEMAINE DE FRANÇAIS

I — Un texte.
II — Lecture par le maître.
III — Questions d'intelligence.
IV — Lecture par les élèves.
V — Épellation.
VI — Grammaire.
VII — Dictée.
VIII — Application de la grammaire
IX — Langage.
X — Rédaction.

I — Texte.

N. P.— *Le maître mettra ce texte au tableau, écrivant en craie de couleur les mots difficiles.*

Premier jour de classe.— Après deux mois de *vacances*, Jean et Marguerite sont *heureux* de reprendre le chemin de l'école. Ils ont dit *au revoir* à leur maman qui a, ce matin, un air triste, car les deux petits bambins sont la joie de la maison. Les livres et les *cahiers* sous le bras, ils se rendent à l'école avec joie. Le bon vieux chien, Médor, les accompagne jusqu'à la porte et le pauvre animal s'en retourne tout triste, trouvant que ses deux petits maîtres sont trop longtemps dans cette grande maison.

II — Lecture par le maître.

N. P.— *Cela afin de bien faire saisir aux élèves, par les nuances apportées, toute la pensée de l'auteur.*

III — Questions d'intelligence.

a) Pourquoi dans le texte, y a-t-il une *s* à vacances ?
b) Combien de temps durent ordinairement les vacances ?
c) Les enfants sont-ils contents de retourner à l'école ?
d) Pourquoi la mère est-elle triste de voir partir ses enfants ?
e) Par quoi les enfants sont-ils la joie de la maison ?
f) Qu'est-ce que les enfants emportent à l'école ?
g) Dans quelle disposition se rendent-ils à l'école ?
h) Qui les accompagne, ce matin-là ?
i) Pourquoi le chien s'en retourne-t-il si triste ?
j) Pourquoi Médor n'attend-il pas ses petits maîtres à la porte de l'école ?

IV — Lecture par les élèves.

N. P.— *Il est préférable de faire lire à quelques élèves seulement, chaque jour, le texte entier, plutôt que de faire lire à chaque élève une phrase seulement.*

V — Épellation.

N. P.— *Afin de maintenir l'attention de tous les élèves, il est sage de les interpeller un à un, en ne suivant aucun ordre.*

VI — Grammaire.

a) Trouver, dans le texte, des mots de deux syllabes, de trois syllabes, de quatre syllabes.

b) Combien de lettres dans: *mois, vacances, heureux, ce, matin ?*

c) Indiquer, par un chiffre à la fin de chaque mot, combien de voyelles dans: *maman, bambins, joie, coeur, retourne.*

d) Chercher les mots qui commencent par une lettre majuscule.

e) Faire trouver des noms de personnes, d'animaux, de choses; les faire écrire au tableau, les faire épeler; expliquer le sens de chaque mot trouvé par les élèves.

N. P.— *Comme devoir, faire découper des images représentant des personnes, des animaux et des choses. Chaque élève collera, par groupes, ses images. Sur le premier carton, des images représentant des personnes; sur le second, des images représentant des animaux; sur le troisième, des images représentant des choses.*

f) Conjugaison des verbes *être* et *avoir* au présent.

N. P.— *Faire jouer par les élèves des petites scènes.*

Exemple: *Trois élèves sont les acteurs, chacun représente une personne du discours. Donner une pomme à la première personne et lui demander:* Qu'as-tu dans ta main? *L'élève répondra:* J'ai une pomme. Le deuxième élève lui dira: *Tu as une pomme.* Le troisième dira: *Il a une pomme.* Ensemble ils diront: *Nous avons des pommes.* Les autres élèves diront: *Vous avez des pommes* et *Ils ont des pommes.* Ainsi ils auront récité le verbe *avoir* au présent.

Utiliser le même procédé pour le verbe être, en ayant soin de le faire conjuguer avec un attribut. Faire écrire au tableau ces mêmes verbes et les faire réciter par toute la classe.

g) Souligner les verbes *être* et *avoir* de la dictée et en dire les personnes.

h) Quelles sortes d'accents y a-t-il dans les mots suivants: *à, maîtres, chemin, école ?*

i) Trouver deux mots de qualité et deux mots d'action, dans le texte.

j) Dire la nature des mots suivants: *Jean, Marguerite, école, maman, chien, bambin, maison, livres, cahiers, bras, Médor, maître, animal.*

k) Mettre les accents sur les mots suivants: *ecole, jour, maitre, eleve, Medor.*

VII — Dictée.

N. P.— *Quand le texte sera bien préparé, que les enfants seront devenus familiers avec tous les mots et toutes les règles de grammaire, le maître le donnera en dictée, en entier ou en partie.*

Au cours de la semaine, le maître pourra donner d'autres dictées avec les mots du texte, mais en restant, autant que possible, dans le centre d'intérêt.

VIII — Application de la grammaire

N. P.— *Cette application consiste à faire donner, par écrit, les réponses aux questions de l'exercice de grammaire.*

IX — Langage.

N. P.— *Faire reproduire et dire en même temps, par un élève d'abord, puis par plusieurs, la scène présentée dans le texte.*

Exemple: *Après deux mois de vacances, je suis heureux (nous sommes ou vous êtes heureux) de reprendre le chemin de l'école. J'ai dit (nous avons ou vous avez dit) . . .* etc.

X — Rédaction.

N. P.— *Faire écrire l'une des scènes reproduites et dites.*

QUATRIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques.— *Si nous n'avons pas toujours obtenu les succès attendus dans l'enseignement de la langue maternelle, c'est que nous avons peut-être attaché trop d'importance à la dictée au détriment de la lecture expliquée, des exercices de pensée et de langage, de la composition et de la rédaction. La dictée est et doit demeurer un exercice de contrôle seulement.*

L'étude d'un texte est la meilleure base pour tous les exercices concernant cette matière.

UNE SEMAINE DE FRANÇAIS

I — Texte.
II — Lecture.
III — Questions d'intelligence.
IV — Vocabulaire.
V — Grammaire.
VI — Analyse.
VII — Dictées.
VIII — Langage.
IX — Phraséologie.
X — Poésie.
XI — Chant.
XII — Rédaction.

N. P.— *À l'occasion, une leçon de sciences usuelles, d'histoire ou de géographie, selon le sujet étudié, compléterait le travail.*

I — Texte.

Mon grand-papa.— Grand-père est mon ami intime. Je passe mes journées en sa compagnie. Nous faisons souvent de longues promenades dans les champs ou sur la grande route. Le petit chien qu'il m'a donné nous suit partout. Grand-père répond toujours à mes innombrables pourquoi, sans se lasser. Il déploie aussi beaucoup de patience à réparer mes jouets brisés. Mon bonheur fait le sien et mes douleurs l'attristent. Le soir, après le souper, il me prend sur ses genoux, me berce doucement et me raconte des histoires charmantes. Je m'endors souvent ainsi sous le charme de sa voix tendre. Il m'aime beaucoup; moi, je l'adore tout simplement.

II — Lecture.

N. P.— *Le maître remet une copie du texte à chaque élève en autant que la chose est possible; sinon, il l'aura écrit au tableau noir.*

Lecture expressive par le professeur.

Lecture collective et individuelle (quelques élèves seulement).

Si l'auteur est connu, il est bon de le présenter, même aux jeunes élèves, sous un aspect particulier de sa vie, son enfance, par exemple. Nous ne devons rien négliger de ce qui peut faire naître dans l'esprit de nos enfants, le désir de connaître davantage.

III — Questions d'intelligence.

a) Quel est le titre du texte ?
b) Connaissez-vous le nom de l'auteur ?
c) De qui l'auteur rapporte-t-il les impressions ?
d) Comment l'enfant considère-t-il son grand-père ?
e) A-t-il raison de l'appeler ainsi ?
f) Qu'est-ce qui vous fait dire cela ?
g) Quelles phrases démontrent la patience de l'aïeul ?
h) On dit que les vieillards sont très sensibles. Y a-t-il dans le texte une phrase qui laisse sous-entendre cette vérité ?
j) Quels sont les sentiments mutuels du grand-papa et de l'enfant ?
k) Qui nommons-nous notre grand-père ?
l) Le mot journée veut-il dire ici: *d'un matin à l'autre* ?
m) Qu'entendez-vous par cette expression: *mes innombrables pourquoi* ?
n) Que veut dire: *sans se lasser* ? — *Il déploie beaucoup de patience* ?
o) Qu'est-ce qu'un ami intime ?

IV — Vocabulaire.

a) Famille de mots:
journée: jour, journalier, journal, journalisme, journaliste, journellement;
compagnie: compagnon, compagne;
promenade: promeneur, promener, promenoir.

b) Trouver un autre mot ayant le même sens que:
journées, jours;
compagnie, présence;
pourquoi, questions;
jouets, joujoux;
bonheur, joie;
douleurs, peines.

c) Former un nom avec chacun des mots suivants:
intime, intimité;
longues, longueur;
grande, grandeur;
innombrables, nombre;
charmantes, charme;
tendre, tendresse.

V — Grammaire.

LE NOM: *Sa nature.*

a) Faire une liste des mots qui nomment:
des personnes: grand-père, ami;
des animaux: chien;
des choses: journées, compagnie, promenades, champ, route, pa-

tience, jouets, bonheur, douleurs, soir, souper, genoux, histoires, charme, voix.

b) Puisque *grand-père* et *ami* servent à nommer des personnes, comment appellerons-nous ces espèces de mots ?

c) Si chien nomme un animal, quelle espèce de mot est-il ?

d) Si journées, compagnie, promenades, etc., servent à nommer des choses, quelle espèce de mots est-ce ?

e) Quels êtres les noms nomment-ils ?

N. B.— Tous les mots qui servent à nommer des personnes, des animaux ou des choses sont des noms.

LE NOM: *Les sortes de noms.*

a) Pierre, avez-vous un grand-papa ?

b) Jean, avez-vous aussi un grand-papa ?

c) À quoi sert le mot grand-papa ?

d) Dans le cas présent, combien de personnes nomme-t-il ?

e) Peut-il en nommer davantage ?

f) Trouver un nom d'animal qui peut nommer plusieurs êtres.

g) Trouver un nom qui peut nommer plusieurs choses.

h) Puisque *grand-papa* peut nommer plusieurs personnes; *chien*, plusieurs animaux; *jouets*, plusieurs choses: pouvons-nous dire que ces noms sont communs à plusieurs êtres ?

N. B.—De tout nom qui servira à nommer plusieurs personnes, plusieurs animaux ou plusieurs choses de la même espèce, nous dirons désormais que c'est un nom commun.

i) Pierre, quel est le nom de votre grand-père ?

j) Jean, votre grand-papa porte-t-il le même nom que celui de Pierre ?

k) Comment se nomme-t-il ?

l) Comment nomme-t-on la personne à qui appartient la maison que vous habitez ?

m) Pouvez-vous former un mot de qualité avec le mot propriétaire ?

n) Pourquoi la maison est-elle la propriété ?

o) Quel nom est la propriété: du grand-papa de Pierre ? du grand-papa de Jean ?

p) Pouvons-nous dire que . . . est le nom propre du grand-papa de Pierre et que . . . est le nom propre du grand-papa de Jean ?

N. B. — Un nom qui ne nomme qu'une seule personne, un seul animal ou une seule chose est un nom propre.

LE NOM: *Le genre.*

a) Comment nommez-vous l'épouse de votre grand-père ? (Faire remarquer l'orthographe particulière de ce nom.)

b) Écrire la première phrase avec grand'mère comme sujet.

N. P.— *Au moyen de la phrase obtenue et comparée avec celle du texte, la formation du féminin sera vite comprise. On peut multiplier les exercices de cette façon.*

En quatrième année, bornons-nous à enseigner une seule règle pour la formation du féminin dans les noms. Sauf pour les noms qui ont un féminin irrégulier, la règle générale s'applique toujours; les changements particuliers sont nécessités par l'harmonie seulement. Appliquons-nous à prouver cela à nos élèves quand le cas se présente et plusieurs obstacles seront renversés du même coup.

LE VERBE: *Sa nature.*

a) Dans le texte, quelles sont les actions faites uniquement par le grand-papa ?

b) Quel mot exprime chacune de ces actions ?

c) Pourriez-vous faire vous-mêmes chacune de ces actions ?

d) Le grand-père, dont parle le texte, et vous, quelle sorte d'êtres êtes-vous ?

e) Il y a donc des mots qui servent à exprimer l'action d'une ou de plusieurs personnes ?

f) Les animaux et les choses peuvent-ils aussi faire des actions ?

g) Y en a-t-il dans le texte ?

h) Relisez la première phrase. Cette phrase exprime-t-elle une action du grand-père ?

i) Quel mot exprime la manière d'être du grand-père ?

j) J'ai dit: *une manière d'être;* remplaçons cette expression par le mot *état*, c'est plus court, et disons que le mot « est » exprime l'état d'une personne, laquelle ?

k) Exprimez maintenant une manière d'être ou un état: *du chien, du cheval, du chat, de votre classe, de vos pupitres, . . .*

l) Avez-vous remarqué que vous avez trouvé l'état de personnes, d'animaux et de choses ?

m) Trouvez-vous que les mots dont vous vous êtes servis pour exprimer ces différents états ressemblent à ceux dont vous vous serviez, il y a un instant, pour exprimer l'action ?

N. B.— Il y a des mots qui expriment l'existence, l'état ou l'action des personnes, des animaux et des choses et ces mots s'appellent verbes.

LE VERBE: *le sujet.*

N. P.— *Quand l'élève aura bien compris ce qu'est un verbe, il comprendra facilement qu'une action ne se fait pas seule.*

LE VERBE: *le verbe être.*

N. P.— *L'élève pourra être appelé à relever les verbes qui expriment l'état et ceux qui expriment l'action. Alors il constatera que seul le mot est exprime l'état. Le maître en profitera pour lui faire remarquer qu'on se sert surtout du verbe* être *pour cela.*

LE VERBE: *la conjugaison.*

N. P.— *Ne commençons pas la conjugaison avant d'avoir revu les temps. L'élève peut être appelé à relire le texte et à reconnaître que l'enfant raconte des faits présents. Comment l'enfant aurait-il parlé s'il avait fait son récit après le décès de son grand-papa ?* Grand-père était . . . *Lisez maintenant le récit comme si les faits racontés étaient à venir.* Grand-père sera . . .

Après avoir revu le présent et le passé indéfini des verbes avoir *et* être (*formes affirmative et négative*) *et avoir signalé le rôle de l'auxiliaire, la conjugaison des autres verbes du texte peut être étudiée. Autant que la chose est possible, il est recommandable que l'élève fasse l'action en même temps qu'il la dit; il sera plus intéressé et il retiendra mieux. Il écrira ensuite ce qu'il a dit.*

VI — Analyse.

N. P.— *Les nombreux exercices que l'élève est appelé à faire après chacune des leçons suggérées relèvent de l'analyse. Cependant il est bon d'en faire davantage tous les jours et souventes fois par jour.*

VII — Dictées.

N. P.— *Après tout ce travail sur le même texte, on peut le faire écrire sous dictée. Il est bon de varier les procédés pour la correction. Que chacun d'eux soit accompagné d'une sanction; la moindre d'entre elles force l'attention des élèves.*

En quatrième année, il ne faudrait pas donner au-delà de « mes douleurs l'attristent. »

Nous ajoutons deux autres dictées qui portent sur le même centre d'intérêt.

Les conseils de mon grand-père.— Mon grand-père me dit souvent: « Quand tu te prépares à faire une action, pense à quatre choses: Dieu me voit. Qu'est-ce que je dirais de cette action si je la voyais faire par un autre ? Qu'arriverait-il si tout le monde la faisait ? Que dirait mon grand-père s'il le savait ? »

D'après CANTU.

La bénédiction de grand-père.— Dans les grandes occasions, grand-papa me bénit. Il pose ses mains sur ma tête, lève les yeux au ciel et me dit: « Je te bénis. » Il me semble que cette bénédiction me rend fort et capable de tout ce que je dois faire de bien.

D'après CANTU.

VIII — Langage.

Le texte se prête à de nombreuses causeries familières sur: l'amitié, le grand-père qui ne travaille plus, ce que peuvent faire l'aïeul et l'enfant dans les champs.

(Le maître avisé peut jouer le rôle du vieillard et en profiter pour expliquer la feuille et répondre par là au programme des connaissances scientifiques et usuelles.)

Pendant ces exercices le maître doit surveiller attentivement l'usage du terme propre et l'emploi des expressions justes. Ces leçons préparent à la composition; il importe avant tout de fournir des idées et les matériaux pour les exprimer.

IX — Phraséologie.

Faire écrire de nombreuses phrases sur le modèle de celles qu'on trouve dans le texte.

Exemple: Composez une phrase sur le modèle de la première en choisissant le nom de chacun des membres de votre famille comme sujet et en lui donnant un attribut particulier. Complétez d'après le modèle de la deuxième phrase:

a) Papa passe ses journées . . .

b) Maman passe ses journées . . .

X — Poésie.

Jeanne songeait . . .

Jeanne songeait, sur l'herbe assise, grave et rose;
Je m'approchai: « Dis-moi si tu veux quelque chose,
Jeanne ? » — car j'obéis à ces charmants amours,
Je les guette, et je cherche à comprendre toujours
Tout ce qui peut passer par ces divines têtes.—
Jeanne m'a répondu: « Je voudrais voir des bêtes. »
Alors je lui montrai dans l'herbe une fourmi.
« Vois ! » Mais Jeanne ne fut contente qu'à demi.
« Non, les bêtes, c'est gros », me dit-elle.

. . . . . .

« Je n'ai pas d'éléphant sous la main », répondis-je.
« Veux-tu quelque autre chose, ô Jeanne, on te le doit !
Parle. » Alors Jeanne au ciel leva son petit doigt.
« Ça », dit-elle. C'était l'heure où le soir commence.
Je vis à l'horizon surgir la lune immense.

Victor Hugo,
(*L'art d'être grand-père*).

XI — Chant.

Une chanson de *La Bonne Chanson. Souvenirs d'un vieillard*, n° 3, p. 108.

XII — Rédaction.

Une promenade.— Raconter une promenade en compagnie de votre grand-papa.

Mon grand-papa est bon.— André raconte à son frère qu'il a cassé une patte à son beau cheval de bois; il avait beaucoup de peine. Grand-père a réparé la brisure et. . . la peine. Écrire le récit d'André.

CINQUIÈME ANNÉE

N. B.— Voir les suggestions de la quatrième année. Le but à atteindre étant le même, nous proposons le même texte et la même marche à suivre. Il faudrait cependant approfondir davantage et adapter les exercices au programme.

III — Questions d'intelligence.

a) Que signifie: *en sa compagnie ?*

b) Pouvez-vous trouver un autre sens au mot: *compagnie ? — Société ?*

c) Expliquer le mot: *bonheur.*

d) Pouvons-nous désigner le repas du soir par le mot *dîner* au lieu de *souper ? — Oui, selon l'habitude.*

e) Quels sont les deux sens du mot *adorer ? — Faire à Dieu un acte d'adoration, aimer passionnément.*

IV — Vocabulaire.

N. P.— *À ce degré du cours nous pouvons faire connaître quelques préfixes avec lesquels on formera des mots familiers aux élèves.*

Exemple: *Avec le préfixe* ac *on formera* accompagner, accueillir, *etc.*

Expliquer les mots: synonyme, antonyme *et* homonyme. *La connaissance de ces termes fournira l'occasion de faire de nombreux exercices.*

Exemple: *Donner l'antonyme de:* jour, *nuit;* ami, *ennemi;* souvent, *rarement;* beaucoup, *peu;* patience, *impatience;* soir, *matin.*

V — Grammaire.

Le nom

N. P.— *Si le texte étudié ne présente pas la règle à enseigner, le maître peut y choisir une phrase type, donner le sujet à employer et faire composer d'autres phrases comme:* Le bon écolier est mon ami. Le fripon n'est pas mon ami. Le menteur est l'ami du démon. *Ces phrases écrites au féminin permettront de faire découvrir les règles particulières.*

Remarques sur les verbes

Le morceau étudié fournit l'occasion de vaincre deux difficultés: *yer* (*déployer*), *cer* (*bercer*). Dans les autres textes étudiés au cours du mois, le maître trouvera facilement à attirer l'attention sur les verbes en *ger* et en *ier*. Il devra d'ailleurs proposer de nombreux exercices d'application.

N. P.— *Nous rappelons que l'étude de la grammaire fondée sur l'observation devient relativement facile et intéresse beaucoup les élèves.*

VI — Analyse.

Analyse grammaticale

a) Combien y a-t-il de noms dans la première phrase ?
b) Nommez-les.
c) Que fait le mot *grand-père* ?
d) Qu'est le grand-père pour l'enfant ?
e) Le mot *ami* se rapporte-t-il à *est* ou à *grand-père* ? — *À grand-père.*
f) Quel mot le rattache à grand-père ? — *Est.*
g) Quelle sorte de mot est *est* ?
h) Quel titre donne-t-on au grand-père dans cette phrase ?
i) Eh bien ! Grand-père est sujet de *est;* le titre que l'enfant lui donne est *ami*. Pouvons-nous remplacer *donner* par *attribuer* ?
j) Former un nom avec *attribuer*. — *Attribut.*
k) Quelle est la fonction du mot *ami* ? — *Attribut de grand-père.*
l) Pouvez-vous donner à grand-père un mot de qualité comme attribut ? — *Grand-père est bon, généreux, tendre, etc.*
m) Pouvons-nous dire que l'attribut est une qualité donnée au sujet du verbe *être* après l'étude que vous venez de faire ?
n) Faire trouver la nature et la fonction des noms du texte.

Analyse logique

N. P.— *Après l'étude qui précède, les éléments de la proposition sont connus. Ce qui n'est pas connu, c'est la proposition. Le maître choisira une phrase du morceau étudié ou une phrase composée par les élèves. Ces derniers écrivent la phrase, ils en trouveni le verbe, le sujet et l'attribut. Par des questions appropriées, ils sont appelés à dire que cette phrase, ce sont eux qui l'ont prononcée et qu'en ce faisant, ils ont porté un jugement. Ils observeront plusieurs autres jugements pour constater que chacun contient toujours un sujet, un verbe et un attribut et que ces trois éléments forment une proposition. Quand cette partie sera bien comprise, il n'y aura plus guère de difficultés à faire trouver le nombre de propositions dans une phrase.*

VIII — Langage.

N. P.— *On procédera comme en quatrième année, mais en apportant un développement plus complet de chaque sujet.*

XII — Rédaction.

Une promenade intéressante.— Dans une promenade, le grand-père explique à son petit-fils la nature et les fonctions des racines. Écrivez la causerie qui se déroule entre les deux personnages.

Lettre à grand-papa.— Votre grand-papa passe quelque temps chez son fils, votre oncle, qui demeure à la campagne ou à la ville, selon le cas. Écrivez-lui une petite lettre pour lui dire comme les jours vous paraissent longs depuis son départ et comme vous avez hâte qu'il revienne.

N. B.— Avant de donner ce sujet, il faudra expliquer le cérémonial de la lettre.

SIXIÈME ET SEPTIÈME ANNÉES

Notes pédagogiques.— *Le problème du français en classe pourrait se poser ainsi: S'agit-il d'initier l'enfant à écrire sans faute quand on lui dicte un texte, ou est-il préférable de l'habituer à écrire de lui-même ses idées, avec ses mots et sa phrase à lui ?*

Or, tous les volumes de pédagogie nous disent que le but de l'enseignement de la langue maternelle est d'amener progressivement les élèves à la connaître pour s'en bien servir. Tout l'enseignement du français doit donc être ordonné à l'expression verbale et écrite.

Les travaux présentés ici proposent un effort plus grand afin d'amener l'enfant à composer lui-même.

UNE SEMAINE DE FRANÇAIS

I — Texte.

II — Lecture.
III — Explication littérale.
IV — Lexicologie.
V — Grammaire.
VI — Dictée.
VII — Analyse.
VIII — Phraséologie.
IX — Poésie.
X — Chant.
XI — Rédaction.

N. P.— *Une leçon de sciences usuelles, d'histoire ou de géographie, selon le sujet à l'étude, serait aussi fort bienvenue au cours d'une semaine de français du genre.*

I — Texte.

La faucille du vieux moissonneur.— En avons-nous fait ensemble des corvées ! dit la faucille. C'était toujours la planche du bord qu'on nous donnait. Et la planche du bord était bien vite abattue. Ah ! tu n'y allais pas de main morte ! . . . Courbé vers la terre, tu te balançais lentement, et d'un mouvement égal nous avancions dans la morsure circulaire que je faisais. À chaque coup, ta main gauche saisissait une poignée d'épis, et zing ! d'un vol siffleur je sciais les pailles; un balancement de gauche à droite, et zing ! une autre javelle s'effondrait; un éclair au ras du sol, et zing ! sans relâche, à travers les blés jaunes tu faisais luire le croissant de ma lame; sans fin, sur le sillon, tu déposais les tiges coupées; et l'ondain sous le grand soleil, se prolongeait comme un tapis d'or. Quand, au bout du champ, tu te redressais, la sueur au front, la planche du bord était nette comme une allée, mais les autres faucilles étaient encore loin . . . Vieux coupeur, t'en souviens-tu ?

Adjutor Rivard,
(*Chez nos gens*).

III — Explication littérale.

N. P.— *Le maître explique le sens des expressions et des mots moins familiers à l'enfant.*

Corvées: autrefois travail gratuit qui était dû par le paysan au seigneur ou à l'État; aujourd'hui, il est synonyme de travail pénible, ou encore de travail de groupe.

Faucille: instrument pour couper les blés, qui consiste en une lame d'acier courbée en demi-cercle.

Planche du bord: ici le mot planche veut dire une largeur de bras que le moissonneur coupe.

De main morte: avec énergie.

Morsure circulaire: la faucille agit comme la dent d'un herbivore: elle mort dans le blé; et comme elle fait un cercle en se promenant, la morsure qu'elle fait est circulaire.

D'un vol siffleur: d'un mouvement si rapide que la faucille produit l impression du vent qui siffle.

Javelle: gerbe de blé non attachée: ce serait plutôt une poignée de tiges.

S'effondrait: tombait.

Au ras du sol: près du sol.

Sans relâche: sans repos, sans arrêt.

Croissant de ma lame: la faucille est en demi-cercle; elle ressemble à une demi-lune, un croissant.

IV — Lexicologie.

N. P.— *Ici on ne s'en tient plus simplement aux mots du texte, mais on élargit les cadres. Le texte nous suggère tout un monde d'idées.*

Faucille:

a) Nommer d'autres instruments servant à couper le blé.— *Faulx, sape, faucheuse, moissonneuse-lieuse, etc.*

b) Donner des mots de même famille que *faucille.*— *Faucillage, faucillon, faucilleur, etc.*

c) Nommer des épithètes convenant au mot *faucille.*— *Luisante, recourbée, dentelée, ébréchée, etc.*

Moissonneur:

a) Donner un synonyme de *moissonner.*— *Récolter.*

b) Que veulent dire les expressions suivantes: *Moissonner des lauriers ?* — Obtenir de nombreux succès.

Celui qui sème le vent récoltera la tempête ? — Ce qu'on sème petit se récolte grossi, ou on est toujours puni par où on a péché.

La moisson est grande mais il y a peu d'ouvriers ?— Il y a beaucoup d'âmes à sauver, surtout en pays infidèles, mais il n'y a pas assez de prêtres.

Nous avons fait des corvées:

a) Donner un mot plus juste que le verbe *faire.*— *Fournir, exécuter, etc.*

b) Trouver un synonyme de *corvée.*— *Tâche, travail, labeur, etc.*

Tu n'y allais pas de main morte:

Comment peut-on encore se donner à l'ouvrage ? — *Avec entrain, ardeur, lenteur, fiévreusement, en se traînant les pieds, etc.*

Une poignée d'épis:

Nommer ce que l'on peut voir dans les champs au temps des moissons.— *Les tiges, le chaume, les chevaux, la moissonneuse, etc.*

V — Grammaire.

N. P.— *La grammaire du programme mensuel se plie difficilement aux caprices d'un centre d'intérêt. Nous proposons que les exemples, mis au tableau pour l'enseignement des règles, renferment quelque idée se rapportant du sujet de la semaine. Voici pour quelques règles au programme de septembre:*

LE NOM: *Aide.*

Les bras vigoureux du cultivateur ne suffisent plus; il lui faut l'*aide* puissante des machines agricoles.

L'*aide* attendue des voisins et des amis ne vint pas; le maître du champ dut lui-même prendre la faucille.

Nous ne pouvons attendre les *aides* nécessaires parce que la guerre a conscrit les meilleurs ouvriers.

Grâce à l'*aide* fournie par la mécanique, les agriculteurs ne risquent plus d'être débordés par une tâche excessive.

Depuis que Maman travaille à la récolte des fruits, elle a une *aide* indispensable pour les travaux domestiques.

Aigle

Un *aigle* plane au-dessus des champs fauchés; mais ce n'est pas le blé mûr qui l'attire; il préfère une volaille bien saignante.

L'*aigle* vigilante ne place pas son nid dans les prairies basses; elle s'installe sur les pics rocailleux et solitaires.

Richelieu fut un *aigle* dans le domaine de la politique; mais il sut apprécier l'agriculture comme le meilleur capital de la France.

Amour, délice et *orgue.*

Le grand *amour* du paysan pour sa terre le retient à l'ouvrage tout le long du jour.

Il ne cherche d'autres *délices* que celles de tirer du sol des légumes frais et des blés pesants.

Le dimanche venu, le moissonneur unira sa voix à celle des *orgues* solennelles pour remercier Dieu du soleil qui mûrit les blés et les avoines.

LE VERBE *Le verbe à l'imparfait.*

Les verbes en cer *et en* ger.

a) À quel temps sont les verbes du texte: *La faucille . . . ?*

b) À l'aide de quel temps primitif est formé l'imparfait de l'indicatif ?

c) Donner les temps primitifs des verbes: *donner, balancer, faire, prolonger.*

d) Pourquoi faut-il une cédille sous le *c* de *balançait ?*

e) Expliquer la présence de l'*e* muet dans *prolongeait.*

f) Mettre à l'imparfait les phrases suivantes:

Les herbes craquent, les tiges rampantes abandonnent leurs fruits.

L'oiseau qui se gorge paie avec ses chansons les grains qu'on lui laisse.

Les brises me bercent d'un caressant murmure,

Tandis que le soleil mûrit ma parure,

Et que d'une aile d'or l'abeille me frôle.

VI — Dictées.

N. B.— À la fin de la semaine, le texte étudié pourrait être donné en dictée. Nous ajoutons des textes additionnels répondant au même centre d'intérêt.

Le moissonneur.— L'étendue massive des blés commençait là et revêtait toute la descente de la colline d'un or rutilant. La terre craquait de chaleur à la fin d'une longue journée. C'est alors, descendant le long des blés, que je rencontrai pour la troisième fois Ernest. Il menait ses chevaux, cahoté par la moissonneuse, auréolé par la grande roue légère qui culbutait les

épis sous le couteau. Il avait un mouchoir rouge sous son chapeau de jonc, et, dans cette figure émaciée par les durs travaux, je reconnus mon ami très cher.

Geneviève FAUCONNIER,
(*Claude*).

Pendant les moissons.— Des bestioles crissaient parmi les épis. Une souris pointa son museau, puis disparut frôlant la paille. L'odeur du froment se dégageait, attisée par le soleil. Je marchais, les bras étendus, entre un pré haut, trop mûr de toutes ses herbes montées en graines, et de tremblantes avoines roses qui pliaient sous l'effleurement de ma main. Les longues barbes soyeuses d'un champ d'orge, frémissaient de lumière.

Idem.

VII — Analyse.

ANALYSE GRAMMATICALE

a) Relever les verbes transitifs de la dictée.

b) Quelle est la fonction de:
faucille ? — suj. de dit
bord ? — comp. dét. de planche

c) Quelle est la nature de:
allais ? — v. int.
dans (morsure) ? — prép.

ANALYSE LOGIQUE

Séparer les propositions dans les première, deuxième et cinquième phrases du texte.

1ère phrase:
a) *En avons-nous fait ensemble des corvées,*
b) *dit la faucille.*

2e phrase:
a) *C'était toujours la planche du bord*
b) *qu'on nous donnait.*

5e phrase:
a) *Couché vers la terre, tu te balançais lentement,*
b) *et d'un mouvement égal nous avancions dans la morsure circulaire*
c) *que je faisais.*

VIII — Phraséologie.

N. P.— *Ces exercices sont encore suggérés par le texte. Ils sont de deux genres: construction de phrases et transformation de phrases.*

Ces exercices multipliés ont pour résultat de former à la composition; ils apprennent à l'enfant à corriger ses phrases, à les transformer, à les embellir.

a) Au sujet donné, ajoutez un verbe suivi d'un ou de plusieurs compléments:

La faucille . . . coupe les tiges tremblantes, scie les pailles, fauche sans pitié, luit au grand soleil, abat les blés d'or, tond les prairies ondulantes, se taille vite un grand domaine, etc.

Les corvées . . . constituaient un lourd fardeau pour les serfs, fournissent maintenant l'occasion de se réunir à la campagne, etc.

Les épis . . . balancent leur tête blonde, ondulent sous la brise caressante, ploient sous le poids de leurs grains remplis, tombent sous la faucille impitoyable, promettent une farine succulente, gonflent les greniers, font vivre l'humanité, se bercent mollement dans le creux des sillons, mûrissent sous les rayons brûlants, dorment sur les chaumes jaunis.

b) Compléter une phrase en indiquant le lieu d'une action, la cause . . . etc.

En avons-nous fait ensemble des corvées . . . (*lieu*) sur cette colline dardée par un soleil de plomb.

C'était toujours la planche du bord qu'on nous donnait . . . (*cause ?*) parce que notre vaillance était reconnue.

Tu faisais luire le croissant de ma lame . . . (*lieu*) à travers les blés jaunes.

(*manière ?*) . . ., *tu déposais les tiges coupées.* Sans relâche.

La moisson opulente dort . . . (*manière et lieu*) mollement sur les chaumes.

c) Compléter en restant toujours dans le domaine du centre d'intérêt.

Leur faucille à la main . . . les moissonneurs descendent dolents des prés.

Aux derniers feux du jour . . . nous voyons encore les moissonneurs à l'ouvrage.

Vers le Dieu paternel . . . s'élève la prière reconnaissante du moissonneur.

Les épis, laissés à dessein par le serviteur, . . . devenaient l'espoir du pauvre.

Essuyant de son front la sueur ruisselante, . . . le laboureur contemple joyeux le fruit de son labeur.

IX — Poésie.

L'épi et le blé

Je suis l'épi de blé. Quand les jours pluvieux
Voilaient le clair azur, d'une main cadencée
Au sillon qu'il creusait l'homme laborieux
Jeta mon grain, espoir de la moisson passée.

Sous la neige j'ai crû, demandant la rosée
Que le printemps épanche aux matins radieux,
Et parmi les bluets ma tige balancée,
Ainsi qu'un frêle oiseau s'élevait vers les cieux.

Les brises m'ont bercé d'un caressant murmure,
Tandis que le soleil mûrissait ma parure,
Et que d'une aile d'or l'abeille me frôlait.

Demain, je serai pain ! serviteur de toute âme . . .
Puis le prêtre à l'autel, par son verbe de flamme,
Me fera Christ, l'Agneau divin qui s'immolait.

R. P. P. LALLEMAND.

X — Chant.

Une chanson, dans *La Bonne Chanson.*

Credo du paysan, n° I, p. 11.

Le blé qui lève, n° I, p. 36.

L'épluchette de blé-d'Inde, n° I, p. 46.

Le laboureur, n° II, p. 61.

La chanson des blés d'or, n° II, p. 95.

La marseillaise de l'habitant, n° III, p. 126.

XI — Rédaction.

N. P.— *Toute la semaine de français constitue la préparation éloignée. Toute la semaine, on a apporté des matériaux pour une belle construction. Reste à ordonner ces matériaux et à les disposer d'après un plan bien élaboré: c'est la préparation prochaine. Cette tâche est facile maintenant.*

Une visite aux champs.— Circonstances qui nous y menèrent. Description des lieux, des personnes et des choses. Réflexion: admiration, reconnaissance.

Portrait d'un moissonneur.— Tracer le portrait d'un moissonneur: avant le travail, pendant le travail, après le travail.

HUITIÈME ET NEUVIÈME ANNÉES

Notes pédagogiques.— *À ce stage du cours primaire, si les grands principes pédagogiques restent inchangés, la manière de les appliquer, c'est-à-dire la méthodologie, doit varier, ou plutôt évoluer. La part du maître, très importante dans la préparation de classe, doit céder le pas à celle des élèves, en classe et dans tout le travail d'assimilation du programme.*

Au cours précédent, l'élève a acquis beaucoup de vocabulaire, pas tout cependant, et un certain nombre d'idées. Il doit maintenant, en plus d'augmenter le nombre de ses mots, acquérir la précision des termes et savoir lier ses idées; « construire des propositions et les unir en des phrases qui prennent quelque ampleur ». (*Programme d'Études,* 1942, p. 64.)

Il importe, au cours complémentaire, comme au cours primaire, d'insister sur l'importance d'un langage correct. Si, dans les années précédentes, la dictée n'a été qu'un exercice de contrôle, elle deviendra maintenant, avec la lecture et l'étude de texte, un moyen, et le plus sûr peut-être, d'assurer la correction du langage écrit. Les dictées de texte suivi se prêtent peu à l'application des cas particuliers de la syntaxe; en conséquence, on aura souvent recours aux dictées de phrases détachées.

Pour posséder sa langue, il faut la comprendre et c'est par l'analyse, tant logique que grammaticale, qu'on y parvient. Qu'on ne craigne pas alors de faire de l'analyse avec toutes les matières au programme. De plus, cet exercice, par l'attention et la réflexion qu'il exige, développe le jugement.

La compréhension des préceptes littéraires et la formation à la rédaction jouent un rôle important dans l'enseignement de la langue française.

Un moyen efficace de faciliter cet enseignement est la lecture: lecture imposée ou libre, orale ou silencieuse.

En conséquence, le titulaire pourra, à l'occasion, présenter une page choisie propre à développer l'imagination, le sens de l'observation et le goût de la saine lecture.

Pour nos élèves de 8e et de 9e années, ces fragments seront des narrations ou des descriptions (d'inspiration canadienne de préférence), ces genres littéraires étant au programme.

Nous vous donnons, ci-après, en tenant compte de ces remarques, le travail d'une semaine de français.

UNE SEMAINE DE FRANÇAIS

I — Lecture d'un texte.
II — Explication littérale.
III — Explication littéraire.
IV — Phraséologie.
V — Grammaire.
VI — Analyse grammaticale et logique.
VII — Dictée.
VIII — Poésie.
IX — Chant.
X — Rédaction.

Une leçon de sciences usuelles, d'histoire ou de géographie peut, selon le cas, compléter l'explication d'un texte à étudier.

Une leçon de sciences traitant de l'industrie moderne du bois intéresserait et compléterait l'étude de ce texte.

I — Texte.

Le ber.— Voilà de bonne besogne ! Maintenant, Nicolas, ébranche ce grand corps. Puis, viennent les voisins t'aider ! Allons, les Jean-Baptiste, poussez ferme le « godendard »; équarrisseurs, manoeuvrez bien la grande hache où le soleil luit et se réverbère; « scieurs de long », débitez-moi cette maîtresse bille. Voilà de belles planches, bien dressées. Et allons-y, Nicolas, de l'égoïne, de la tarière et du rabot ! Taille cet about en queue d'aronde ! Vrille en droiture les trous qu'il faut ! Tourne au couteau ces quenouilles ! . . . Puis, assemble ! voici les chevilles, qui entreront « à serre ». Et allons-y, du ciseau, de la plane et du maillet !

L'enfant espéré peut venir, l'eau sainte peut couler; et carillonnez, cloches du baptême: le ber est prêt !

De mère en fille, le ber est venu jusqu'à nous, le ber ancestral, fait du bois franc de l'érable.

Adjutor Rivard,
(*Chez nous*).

N. P.— *Pour une meilleure intelligence du texte, il serait bon que le maître lût ou tout au moins résumât tout le morceau avant d'entreprendre l'étude de l'extrait. Ensuite il en fera faire, par les élèves, une lecture collective puis individuelle.*

II — Explication littérale.

Lexicologie

N. P.— *Dans ces définitions de mots ou d'expressions, il importe d'exiger le plus de précision possible. Fuyons l'à-peu-près.*

Que signifient les mots ou expressions ci-après:

ébrancher: couper les branches.
godendard: sorte de grande scie à deux poignées utilisée pour l'abattage des arbres.
équarrisseurs: Ceux qui font le métier d'équarrir ou de tailler les troncs d'arbres pour leur donner une surface plane.
se réverbérer: se réfléchir, action de refléter sa lumière.
scieurs de long: ceux qui taillent le tronc dans le sens de la longueur pour en faire des planches.
bille: Pièce de bois destinée à être équarrie.
tarière: outil de fer pour percer des trous ronds dans le bois.
about: extrémité par laquelle une pièce de bois est assemblée à une autre.
en queue d'aronde: entaille faite en queue d'hirondelle.
entrer à serre: prendre bien serré.

Vocabulaire

N. P.— *Visons au mot propre, au terme juste.*

a) Nommer les ouvriers qui travaillent le bois.— *Les bûcherons, les charpentiers, les menuisiers, les ébénistes, les marqueteurs, les sculpteurs, les tourneurs.*

b) Donner le nom de la profession ou du métier de chacun.— *Le bûchage, la charpenterie, la menuiserie, l'ébénisterie, la marqueterie, la sculpture . . .*

c) Faire la liste (aussi complète que possible) des outils du menuisier. — *Un marteau, une égoïne, une équerre, une hachette, une hache, une ligne, un plomb, un rabot, une varlope, un serre-joint, un trusquin, une bédane, une gouge, un ciseau, un guillaume, un maillet, une sauterelle, un niveau, un vilebrequin, une plane.*

N. P.— *Il sera bon de faire voir, au moins sur image, les outils que l'élève ne connaît ou ne reconnaît pas.*

d) Trouver trois synonymes à:
besogne: tâche, occupation, peine.
bille: tronc, pièce, billot.
manoeuvrer: agir, travailler, intriguer.

e) Donner un antonyme à:
bon: mauvais.
luire: assombrir.
bien: mal.

f) Trouver le ou les homonymes de:
corps: cor, quart, carre.
ciseau: sciseau.
planche: planche (adj.).

III — Explication littéraire.

INTELLIGENCE DU MORCEAU

a) À quel genre littéraire appartient cet extrait ? — *Au genre descriptif, c'est une description.*

b) Qui en est l'auteur ?

c) Est-ce un auteur contemporain ?

d) Que savez-vous de lui ? de sa vie ? — Biographie.

e) De quelle besogne est-il ici question ? — *D'un travail de bûchage d'abord, de menuiserie ensuite.*

f) Préciser davantage le genre de menuiserie.— *La fabrication d'un meuble.*

g) Quelles sont les deux séries d'opérations qui sont décrites ? — *La préparation du bois et la fabrication du meuble.*

h) En quoi, toujours d'après l'extrait, consiste la préparation du bois ?— *Abattre l'arbre, l'ébrancher, l'équarrir et le scier en planches.*

i) Et . . . le travail de fabrication du meuble ? — *Scier les planches de longueur, forer les trous pour les chevilles, tourner les quenouilles et assembler.*

j) Qu'est-ce que l'auteur annonce par l'avant-dernier paragraphe ? — *Que le ber est prêt.*

k) Et . . . le dernier paragraphe ? — *Cette phrase résume les pensées qui ont poussé l'auteur à nous parler du ber, un meuble important qui se transmet de famille en famille. C'est en quelque sorte l'idée maîtresse du texte.*

PLAN

Idées principales	*Idées secondaires*
Préparation du bois	Ébrancher l'arbre. Scier le tronc en longueur. Équarrir la bille. Scier en planches.
Fabrication du meuble	Découper les planches. Préparer les mortaises. Forer les trous. Tourner les poteaux. Assembler les parties. Polir le meuble.

Conclusion:
L'enfant peut venir, le ber est prêt.

IV — Phraséologie.

N. P.— *Dans cet exercice, il importe de bien surveiller l'accord des verbes et la concordance des temps.*

Compléter les phrases.

a) Ce menuisier gagnerait cher s'il . . . *était plus ponctuel.*

b) J'achèterai des outils afin de . . . *m'exercer aux travaux manuels.*

c) Le sculpteur et l'ébéniste travaillent tous deux le bois mais le premier fait . . . *oeuvre d'artiste* et l'autre . . . *oeuvre d'artisan.*

d) Les meubles faits en série coûtent moins chers parce que . . . *ils sont faits plus rapidement.*

e) C'est à la campagne qu'on retrouve le ber ancestral, à la ville . . . *on préfère les lits à roulettes.*

V — Grammaire.

N. B.— Le texte à l'étude ne se prête pas aux exigences du programme de septembre. C'est pourquoi à quelques questions de contrôle, nous ajoutons des phrases d'application, répondant au même centre d'intérêt.

N. P.— *Il ne faut pas tant exiger le par-coeur de la règle appliquée que contrôler le pourquoi de telle application.*

a) Expliquez la différence d'orthographe dans: *Voilà de bonne besogne ! Voilà de belles planches ! Voici les chevilles.*

De bonne besogne: indique idée d'unité, il s'agit d'une besogne, celle d'abattre l'arbre.

De belles planches: indique la pluralité, le tronc a donné plusieurs planches.

Les chevilles: même.

b) Pourquoi le sujet est-il sous-entendu dans: *vrille en droiture ?*

Vrille en droiture: le verbe est à l'impératif.

c) Nicolas est-il sujet de ébranche ? — Non, Nicolas est un mot mis en apostrophe; le sujet de ébranche est *tu*, sous-entendu.

d) Justifiez l'orthographe de *Jean-Baptiste.* — Nom propre qui ne prend pas la marque du pluriel parce qu'il désigne l'individu même.

LE NOM

a) Toutes les bonnes *gens* de notre village avaient appris la bonne nouvelle.

b) La *foudre* est tombée sur ce grand chêne et en a fendu le tronc.

c) Jacques, achète un *voyage de planches* et, par tes moments libres, exerce ta main aux travaux manuels.

d) *Pâques* fut joyeux chez Nicolas: le ber avait reçu son premier hôte.

e) Les outils du menuisier sont pour lui quelque chose de précieux.

LE VERBE

a) Les ouvriers de la forêt sont très utiles; *c'est* d'eux que nous vient le bois de chauffage et cependant *ce sont* ceux qui retirent le plus petit salaire.

b) Le peu de planches que ce menuisier *a acheté* ne lui a pas suffi pour terminer son travail.

c) Mon ami, que *viennent* les mauvais jours et tu seras content d'avoir recours à moi.

d) *C'est* à la campagne qu'on retrouve le ber ancestral.

e) Enfant, qui *viens* sur cette terre, sais-tu de quels soins ton arrivée a été entourée ?

VI — Analyse.

ANALYSE GRAMMATICALE:

Scieurs de long, débitez-moi cette maîtresse bille.

ANALYSE LOGIQUE:

L'enfant espéré peut venir, l'eau sainte peut couler; et carillonnez, cloches du baptême: le ber est prêt !

VII — Dictées.

N. P.— *Quelques dictées portant sur le même sujet, ajoutent à sa compréhension.*

Une voie nouvelle.— À l'heure où les carrières dites libérales sont si encombrées, où notre économie nationale souffre de la pénurie d'artisans habiles et consciencieux, où les autorités aidées de bonnes volontés tentent un effort pour développer l'artisanat, les carrières industrielles offrent, plus que d'autres, des chances de succès aux jeunes gens qui veulent s'y bien préparer.

L'École du Meuble ouvre une voie nouvelle à ceux de ces jeunes qui, pourvus de goûts et d'aptitudes pour les arts, hésitent à se diriger vers l'industrie. En effet, l'enseignement qu'elle dispense touche à la fois à la technique et aux arts décoratifs; la fabrication du meuble étant en somme l'exécution d'une architecture réduite où les lignes et les proportions comptent, autant que les nuances et les couleurs.

Jean-Marie GAUVREAU,
(*École du Meuble*).

L'École du Meuble.— L'École s'efforce avant tout, de développer les qualités d'esprit et la personnalité; elle ne cherche pas à imposer des directives inflexibles, de crainte de fausser le tempérament de ses élèves. Elle donne plutôt libre jeu à leur initiative et à leurs dons naturels, se contentant de les guider et de créer une atmosphère propice à l'éclosion des idées.

En plus de dispenser cette formation artistique et technique, l'École poursuit depuis ses lointaines origines, des recherches sur l'utilisation de nos bois dans la fabrication des ameublements. Ce n'est

pas sans raison; dans la province de Québec, presque tous nos beaux meubles, dits de luxe, viennent de l'Ontario et des États-Unis et sont, pour la plupart, fabriqués avec des bois exotiques.

Malgré les difficultés techniques de l'entreprise, l'École ne recule pas devant la tâche. Elle démontre, en plusieurs occasions, la possibilité d'utiliser avantageusement nos bois dans la fabrication des meubles de luxe.

Jean-Marie Gauvreau,
(*École du Meuble*).

VIII — Poésie.

Jouet divin

Des outils étaient là: Ciseaux, compas, bédane . . .
Joseph, à l'établi, ciselait un coffret
Pour y mettre l'encens que Nazareth offrait
Sur l'autel des parfums, devant le pontife Hane.

L'aïeule est dans un champ qu'on moissonne. Elle glane.
Jésus travaille aussi, tout pensif, le pauvret !
Il s'arrêtait souvent. On eût dit qu'il souffrait
De voir les copeaux d'or se tordre sous la plane.

La Vierge s'approcha. Son grand oeil bleu songeait.
Elle demande enfin: — Quel est donc cet objet
Que votre main novice, ô mon Jésus ! façonne ?

Le doux enfant, penché sur son morceau de bois,
Répond en même temps que l'outil d'acier sonne:
— C'est un jouet divin . . . Il faisait une croix !

Pamphile Lemay,
(*Les Gouttelettes*, éd. 1904, p. 26).

IX — Chant.

Une chanson de *La Bonne Chanson Le ber*, n° I, p. 48.

X — Rédaction.

N. P.— *Il serait bon d'exiger que les élèves remissent le brouillon en même temps que la copie de leur rédaction. Cela les obligerait à en faire un brouillon.*

La villa des hirondelles.— Au cours de vos vacances, passées à la campagne, vous avez construit, de vos mains, une maisonnette pour les oiseaux. Dans une vingtaine de lignes, décrire votre travail.

Le ber.— Raconter la grande occupation de Nicolas: la fabrication du ber.

◆◆◆◆◆◆

Langue anglaise

SIXIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques.— *En sixième année, la plupart des élèves en sont à leur première année d'anglais. Les leçons seront donc orales, tout d'abord et elles auront pour but immédiat, l'enseignement du vocabulaire. Les enfants apprendront à nommer les objets qu'ils voient. On pourra procéder ainsi:*

Le mot.

La maîtresse prend un livre et dit book*; elle fait répéter le mot par tous les élèves, ensemble, jusqu'à ce que tous le disent, puis rangée par rangée, puis individuellement, pour corriger la prononciation, si c'est nécessaire.*

Ainsi en cinq ou dix minutes, les élèves apprennent plusieurs mots qui sont écrits au tableau, lus, épelés, puis copiés. Dans une semaine, c'est-à-dire en trois heures de classe d'anglais, on peut apprendre vingt à trente mots de vocabulaire.

En septembre, on essayera d'enseigner les noms des objets et des meubles de la classe, les parties de la tête, et cela toujours par méthode directe, donc pas de français.

À chaque leçon, on revient sur les choses apprises les jours précédents — car il ne faut jamais oublier qu'il faut faire répéter les mêmes choses, non les dire soi-même, pour qu'elles soient bien sues. N'oublions

pas, non plus qu'il faut adapter notre enseignement au groupe enseigné, ne pas aller ni trop vite ni trop lentement mais toujours avec entrain.

LA PHRASE.

Revenons à notre leçon. Après les mots, graduellement, on emploie une courte phrase: This is a book, This is a pen, *etc . . . que les élèves répètent comme on a fait pour les mots. Quand ceci est compris, on pose la question:* What is this, *en montrant l'objet. Si personne ne sait répondre, la maîtresse dira:* This is a book*; les enfants saisissent vite, et ce procédé leur plaît.*

Dans la deuxième partie de la leçon on enseignera, au tableau, l'indicatif présent du verbe avoir *avec:* I, you, she, he, *seulement, forme affirmative. Quand ceci est bien su de tous, on ajoutera un complément. (Méthode directe, toujours).*

Exemple:

I have a pen, you have a chair, she has a pencil, I have a copy book, she has a desk, you have a ruler, etc.

On rendra la classe intéressante en multipliant et en variant ces exercices.

Exemples:

a) *Employer l'article* the: She has the ruler, I have the copy-book, you have the eraser, etc.

b) *Employer un adjectif numéral au lieu de l'article:* I have two pencils, you have one inkbottle, she has three books, *etc.*

c) *Ajouter un adjectif au nom:* She has a red pencil, I have a new book, you have a small ruler, I have three long pencils, she has two old books, you have five erasers.

Conversation.

N. P.— *Tous les jours, on enseignera quelques phrases de conversation anglaise.*

Exemples:

Première semaine:

a) What is your name? — My name is . . . .

b) How old are you? — I am . . . years old.

c) Where do you live? — I live on . . . street.

d) What number? — Number . . . .

Deuxième semaine:

a) How many books have you? — I have . . . books.

b) How many copy-books have you? — I have . . . copy-books.

c) Have you a new pencil? — Yes, I have a new pencil.

d) Where is your ruler? — My ruler is on my desk.

Troisième semaine:

a) What is the name of your school? — The name of my school is . . . .

b) Is it a large school? — Yes, it is a large school.

c) On what floor is your class? — My class is on the . . . floor.

N. P.— *On fera exécuter ces petites phrases, par les meilleurs élèves d'abord. On en fait venir deux en avant, où chacun joue son rôle, l'un comme interrogateur et l'autre comme élève. Il en est très peu qui ne se prêtent de bonne grâce à ce genre d'exercice. On peut s'en servir aussi pour tous les genres de leçons.*

Quatrième semaine:

La quatrième semaine sera consacrée à la revision. Les élèves ayant copié toutes les leçons apprises, il sera facile de les leur faire étudier avant la récapitulation.

SEPTIÈME ANNÉE

RÉCAPITULATION.

Notes pédagogiques.— *On peut procéder ici comme en sixième, au début de l'année surtout; mais il est entendu que l'on ira plus vite et toujours avec entrain. On verra d'abord le programme de sixième année, car les élèves ont oublié au cours des vacances. On s'assurera que les verbes* avoir *et* être *soient réappris parfaitement, au présent, au futur et au conditionnel des formes affirmative, négative et interrogative; on se servira pour cela de thèmes et de versions faits en classe, puis en devoir. Ces trois temps, présent, futur et conditionnel, ainsi que l'impératif peuvent s'apprendre à la suite, car ce sont les quatre temps formés de l'infinitif.*

En septembre, on fera réapprendre les adjectifs démonstratifs: This, that, these, those, *les adjectifs possessifs et certains*

mots invariables: But, on, or, in, of, to, to-morrow, yesterday, to-day, next week, last month.

DEVOIR À DOMICILE.

N. P.— *Autant que possible, on donnera un petit devoir tous les soirs.*

Thème ou version:

Faire traduire un thème ou une version, ou simplement faire transcrire à l'encre un thème ou une version (c'est-à-dire quelques phrases) faits en classe.

Problème:

De temps en temps, on ajoutera un problème.

Exemple:

a) Écrire cinq mots anglais commençant par la lettre L *ou* P *ou autre. (Exiger des mots appris en classe):* Letter, little, large, long, lesson, lip, like, *etc* . . .; pen, pencil, paper, Peter, Pauline, pie, play, potatoe, *etc.*

b) Écrire en français et en anglais, une pancarte, une affiche, un mot d'ordre que vous avez vu en venant à la classe, ou dans le tramway : Arrêtez. Stop.— Slow down. Ralentissez. — No parking here. Ne stationnez pas.

La maîtresse écrira au tableau, puis exigera que les élèves écrivent en anglais, en tête de chaque devoir, le nom du jour et la date, afin de bien graver des mots dans leur mémoire.

Exemple: Monday, September 6, 1943

ÉTUDE DES NOMBRES.

Continuer l'étude des nombres de 13 à 20. *Faire remarquer que ces nombres se terminent par* teen *et que tous, sauf* three *et* five *sont les unités auxquelles on ajoute* teen.

Exemple:

On écrira au tableau:

a) Ceux qui ne changent pas: four . . . teen, six . . . teen, eigh . . . teen, seven . . . teen, nine . . . teen.

b) Ceux qui changent: three — thir . . . teen, five — fif . . . teen.

Conversation.

Voir programme de sixième année.

Poem.

N. P.— *On pourra faire apprendre et dramatiser un poème court; ce sera aussi un exercice de prononciation et de vocabulaire.*

Exemple: Perseverance

One step and then another
And the longest walk is ended.
One stitch and then another
And the largest rent is mended.
One brick upon another
And the highest wall is made.
One flake upon another,
And the thickest snow is laid.

Lecture.

N. P.— *On fera lire, d'abord au tableau noir, les mots et les phrases étudiés oralement; puis les phrases données en devoir. On portera une grande attention à la prononciation et à l'accent. Si les élèves ont un manuel, il faut, avant la leçon de lecture, mettre au tableau les mots nouveaux ou les plus difficiles et les faire prononcer et épeler plusieurs fois; de cette façon les élèves apprendront tout de suite le mot correctement.*

Usage du dictionnaire.

N. P.— *Il est indispensable que l'on enseigne aux élèves à se servir du dictionnaire. On leur expliquera les différents signes, la prononciation figurée, si le même mot est nom, il est suivi de* s*; s'il est adjectif, il est suivi de* a*; cela est très important.*

Thèmes.

a) Jean a une grosse pomme rouge. Voyez-vous le grand tableau noir ? Votre frère n'a pas le crayon, mais il a la plume. Ont-ils un petit écureuil ? Nous avons trois lapins.

b) Avez-vous les pommes mûres ? La fille a les pois verts. Marie n'a pas le livre neuf. La dame a-t-elle un parapluie ? Oui, elle a un beau parapluie. N'avez-vous pas mon vieux chapeau ? Votre tante a-t-elle les fleurs ? Elle n'a pas les fleurs, mais elle a les oranges.

Versions.

a) Do you see the fir-tree ? What is your name ? This is the church bell. What do you see on my desk ? On your desk I see a pretty fountain-pen.

b) Mary has pretty flowers. Have you any white bread ? He has no sugar. Has the boy the red cap ? This is a brown carpet. Paul has the soap. I have not the flag.

HUITIÈME ANNÉE

RÉCAPITULATION.

Notes pédagogiques.— *En huitième année, comme dans les années précédentes, il faut s'appliquer à faire beaucoup parler les élèves. Chaque leçon devra être vivante, intéressante, de manière à faire aimer l'étude de cette langue. Plus nous mettrons d'entrain dans notre enseignement, plus les élèves apporteront d'ardeur au travail. Varions les exercices, ainsi nous éviterons toute monotonie.*

On reverra d'abord le programme de septième, toujours par la méthode directe, comme on l'a vu en sixième année.

On rappellera aux élèves comment se servir du dictionnaire.

Il arrive que la septième et la huitième années sont dans la même classe. On suivra alors le même programme pour les deux cours.

Il s'agit ici d'un groupe composé exclusivement d'élèves de huitième.

GRAMMAIRE.

Voici un exposé méthodologique de l'enseignement de quelques règles de grammaire.

En septembre, on étudiera de nouveau et à fond, la règle de l'emploi de l'article indéfini: a, an.

Exemples d'exercices à faire au tableau d'abord:

a) Mettre a *ou* an *devant chacun des mots suivants:*

1) Umbrella, furnace, broom, cap, book, chair, ax, paper, overcoat, uncle, mother, wall, pen, shovel, hour, owl.
2) House, apple, box, aunt, hair, eye, oak, brother, friend, calendar, eraser, animal, coat, apron, inkstand, eagle.
3) Orange, glass, plate, ox, exercise, star, watch, answer, orphan, horse, table, year, Englishman, American, Canadian, ant.

b) Reprendre les mêmes mots et les faire traduire en français; puis les donner en français et les faire traduire en anglais. Après cela, on les emploiera avec des verbes.

Thèmes.

a) La dame a une pomme. Avez-vous une sœur? Le garçon a-t-il un pardessus? Oui, il a un pardessus. Il a une orange. La fille a-t-elle un parapluie? Oui, elle a un parapluie et un tablier. N'avez-vous pas une hache? J'ai une hache. Qui a un parapluie? Jeanne a un parapluie.

b) Décrivez (*draw*) un arc. Une fourmi est un insecte. J'achèterai un parapluie et un pardessus demain. J'ai vu un lion, un aigle et un hibou. Pauline avait un encrier, une règle, un crayon, une gomme à effacer et un porte-plume.

Versions.

a) Have you an apple or an egg? They have neither an exercise nor a letter. Has he an eraser? No, he has not an eraser. I see an oak? You do not see an overcoat. This is an ax. Has Mary an uncle.

b) The pioneer felled an oak, a maple, and a birch. An adjective is a word which expresses the quality of a noun. A pleasant temper is an agreable quality. An admirable courage. A delicate conscience. Has your father an apprentice? Yes, he has a very good one. He shall be back in one hour and a half.

Conversation.

Good morning, Jane? — Good morning, Mary!

How do you do? — Very well, thank you.

Where are you going? — I am going to school.

Which school do you attend? — I attend X . . . school.

And which grade? — The eighth grade, and you?

I don't go to school, this year. — Why?

I have to help my mother. — I am sorry for it.

Please, Jane, come home, sometimes I would like to hear about school. — With pleasure, Mary, I hope your mother will get better soon.

I hope so, good-bye! — Good-bye!

NEUVIÈME ANNÉE

RÉCAPITULATION.

Notes pédagogiques.— *Revoir le programme des cours précédents; car il faut toujours chercher à approfondir ce qui a été appris précédemment; reviser, d'une manière pratique, les règles de grammaire indispensables pour réussir le thème, matière principale des examens. Si un élève réussit bien les thèmes, il réussira la composition.*

Après avoir étudié la règle de l'article a *et* an, *et fait des exercices tels que suggéré en huitième année, on verra la règle du cas possessif.*

GRAMMAIRE.

Le cas possessif.— Pour exprimer la possession, en anglais, on se sert des adjectifs possessifs, my, your, his, *etc. On peut l'exprimer aussi par une apostrophe et une* s, *à deux conditions:*

a) Il faut que les deux noms soient unis par de, du, de la *ou* des.

b) Il faut que le dernier nom désigne soit un nom de personne, soit un nom d'animal.

Exemple: La robe de la fille.

Y a-t-il possession ? — Oui, il y a la chose possédée: la robe; *un possesseur:* la fille; *et la préposition* de.

Je traduis dans l'ordre suivant:

a) Le possesseur (avec le signe de possession), la fille: The girl's.

b) La chose possédée (sans article), la robe: dress — The girl's dress.

Exemple d'exercices:

a) Faire rayer les mots qu'on ne traduit pas:

La boutique de mon oncle.
Le nom du maître (de le).
Le livre de Jeanne.
Le nom de Dieu.
La fête de ma mère.
Les enfants de mon frère.

b) Corriger:

The book of my brother.
The tail of my dog.
The garden of Mary.
The toys of Helen.
The cap of the soldier.

Lecture et version.

I visited Helen's garden, yesterday. Do you see Jane's book? To-day is my mother's birthday. I don't know our teacher's name. Who has baby's toys? Give me my brother's book. Always respect the name of God. Here is the soldier's cap. This is not your aunt's umbrella.

Thème.

Nous avions les fleurs de Pauline. Ils mangeront le gâteau de ma nièce. Qui a l'encrier du maître? Voici la règle de Louise. Prêtez-moi la casquette de votre frère. Vous n'aurez pas le tablier de votre sœur. Les yeux du chat sont verts. Entendez-vous le chant du coq? La patte du chat est douce. Le poil du chien est frisé.

Conversation.

Pour la conversation, on pourra référer aux suggestions présentées dans les autres cours.

◆◆◆◆◆◆

Mathématiques

PREMIÈRE ANNÉE

Notes pédagogiques.— *L'étude des nombres, chez les petits, doit être concrète. On se servira d'objets: batonnets, billes, rondelles de cartons, boulier-compteur, etc., pour enseigner les nombres.*

N'insistons pas sur le chiffre 0 puisque, seul, il n'a aucune valeur. Enseignons à l'écrire afin que les élèves sachent que lorsqu'il n'y a plus d'objets, c'est 0 qu'on écrit.

Étude du nombre 1.

N. P.— *Le professeur appelle un enfant et le place près de lui.*

Combien y a-t-il de petit garçon ou de petite fille près de moi ô

Regardez-le attentivement et dites-moi combien il a de tête ô de nez ô etc.

Montrer 1 crayon, 1 boîte, 1 pomme oc tout autre objet et faire dire par les élèvee Vous avez 1 crayon, 1 boîte, 1 pomme, tc.e

Si l'élève possède un boulier-compteur, u: qui est presque indispensable, faire déplace⁹ une boule, il découvrira par lui-même la notion exacte de la valeur du nombre 1.

Calcul oral

N. P.— *Commencer dès septembre de petites opérations sur l'addition et la soustraction. Ces problèmes se feront à l'aide du boulier-compteur ou d'autres objets.*

a) J'ai une pomme, papa m'en donne encore une. Combien aurai-je de pommes ?

b) Maman a 2 oranges, elle en donne une à mon petit frère. Combien en aura-t-il maintenant ?

c) Dans une boîte il y a 3 crayons, j'en mets encore 2. Combien y en aura-t-il ?

d) Paul a 4 cents, il en perd 1. Combien lui en reste-t-il ?

e) Gisèle demande 3 bonbons à sa maman. Elle ne lui en donne que 2. Gisèle a-t-elle eu plus que ce qu'elle a demandé ? Combien lui en manque-t-il ?

f) Lise a 4 crayons. Si elle en donne 2 lui en restera-t-il plus ou moins ? Combien lui en restera-t-il ?

g) Donner 2 pommes à un élève et lui en faire donner 1 à un autre. Poser ensuite différentes questions. Combien en aviez-vous ? Combien en avez-vous donné ? Combien vous en reste-t-il ?

Calcul écrit

N. P.— *Le professeur montre un crayon et dit: Combien y a-t-il de crayon ? Les élèves répondent 1. Le professeur écrit le nombre 1 au tableau. Ensuite tourné vers les élèves, il trace dans l'espace le chiffre 1. Les élèves l'imitent et l'écrivent ensuite sur leur cahier Même procédé pour les nombres: 2, 3, 4, 5.*

a) Écrivez 0-1-2-3-4-5.

b) Écrivez 1-5-2-4-0-3. Mettez un trait sous le chiffre qui vaut le plus de boules.

c) Pierre a 4 crayons, il en perd 1. Combien lui en reste-t-il ? Écrivez la réponse.

DEUXIÈME ANNÉE

Notion du nombre.

Notes pédagogiques.— *Faire apporter du matériel par les élèves tel que pois, fèves, bâtonnets, bouliers, jetons, cartons, billes, etc.*

Reviser les nombres de 1 à 10 à l'aide des objets, écrire ces nombres à la suite.

Dicter ces nombres sans ordre et faire rétablir l'ordre de grandeur en commençant par le plus petit d'abord, puis par le plus grand ensuite.

Faire trouver globalement combien d'objets dans tel ou tel paquet de 2, 3, 4, 5 objets.

Faire trouver la différence entre 2, 3, 4, 5, etc. enfants et le deuxième, troisième, quatrième, cinquième, etc. enfant.

Table d'addition au moyen d'objets apportés par les élèves ou de gravures d'objets collés par eux sur cartons ou encore par des gros points ou des ronds dessinés sur carton.

Exemple:

table d'addition par 2

2 pom. + 1 pom. = 3 pom.
2 pom. + 2 pom. = 4 pom.

Quand cela est compris faire remplacer les objets ainsi collés ou dessinés par les nombres qui les représentent. Laisser à l'enfant le soin de faire lui-même sa table afin qu'il apprenne à travailler seul.

Exemple:

a) 2+3=5

b) 2+4=6

Enfin le titulaire seulement utilise les objets, il les montre par groupe aux élèves qui doivent écrire les nombres trouvés, puis ils font l'opération et inscrivent la réponse.

Quand tous ces exercices sont compris le titulaire lui-même abandonne les objets complètement afin de former ses élèves au calcul mental.

Il faut user du matériel, mais ne pas en abuser; au début, cela peut paraître difficile mais c'est une garantie du succès.

Le titulaire doit faire réciter les tables d'addition et de soustraction connues parfois en respectant l'ordre des nombres, parfois en intervertissant cet ordre.

CALCUL ÉCRIT.

Exemples de petits problèmes:

a) Léo a 5 cents, son papa lui en donne encore 5. Combien de cents a-t-il ?

b) Léa a 6 pommes, elle en donne 2 à son petit frère. Combien lui en reste-t-il ?

TROISIÈME ANNÉE

Numération

Notes pédagogiques.— *Au début de l'année scolaire, il faut revoir la numération des nombres de 1 à 200. Pour ce faire, il est sage de recourir d'abord à des objets concrets: bâtonnets, billes, cartons, crayons, piastres scolaires, etc. Ces dernières ont l'avantage de préparer d'une manière intuitive à l'étude des décimales, qui sera faite en quatrième année.*

A l'aide de ces objets, le titulaire fait composer, puis décomposer et analyser des nombres.

Afin de faire saisir parfaitement la valeur des chiffres dans un nombre, il fait analyser plusieurs nombres formés de chiffres semblables comme: 11, 22, 55, 88, 111, *etc.* (*Voir à cette fin, les explications données en quatrième année*).

Quand cela est bien compris, on laisse les objets et on procède à des exercices variés sur des nombres dictés, cette fois, mais non composés au moyen d'objets.

EXERCICES.

a) Quel nombre forme-t-on avec 1 dizaine et 3 unités ?

b) Dans le nombre 25 quel chiffre représente les unités. Que représente le chiffre 2 ?

c) Combien d'unités dans 25 ?

d) Décomposez les nombres suivants: 25, 29, 135, 92, 85.

e) Combien d'unités dans 111 ?

f) Combien de dizaines dans 111 ?

g) Décomposez 111.

h) Quel 1 a le plus de valeur dans 111 ?

i) Que représente le chiffre 2 dans les nombres suivants: 125, 200, 182, 26, 42.

j) Nommez le nombre qui suit chacun des nombres de l'exercice précédent.

Tables.

ADDITION ET SOUSTRACTION.

N. P.— *Faire construire les tables d'addition et de soustraction au moyen d'objets d'abord, puis de traits, de ronds ou de points dessinés au tableau ou sur papier, et enfin au moyen de nombres abstraits, comme en deuxième année.*

Quand les élèves ont bien compris, le titulaire peut, avec profit, leur faire construire eux-mêmes, chacun pour son usage personnel, le tableau suggéré par Mgr Ross et dont on trouve les explications aux suggestions de quatrième année.

MULTIPLICATION.

N. P.— *Pour les tables de multiplication, le titulaire trouvera profit à procéder de la même façon: objets concrets, puis dessins et enfin nombres abstraits.*

Exemples:

a) 2 *oranges* + 2 *oranges* } = 4 *oranges*
ou 2 *fois* 2 *oranges* }

2 *suçons* + 2 *suçons* + 2 *suçons* }
ou 3 *fois* 2 *suçons* }
3 *suçons* + 3 *suçons* } = 6
ou 2 *fois* 3 *suçons* }

b) • • + • • } = 4 *points*
ou 2 *fois* 2 *points* }

• • + • • + • • }
ou 3 *fois* 2 *points* } = 6 *points*
• • • + • • • }
ou 2 *fois* 3 *points* }

c) 2 × 2 = 4
2 × 3 = 6
3 × 2 = 6

En multipliant ces exercices l'enfant se rendra vite compte qu'une multiplication est une addition abrégée.

DIVISION

Le titulaire enseignera de la même façon et en même temps les tables de division.

Si l'élève a compris les exemples de la multiplication, il trouvera très facilement qu'il y a 2 *fois* 2 *dans* 4, 2 *fois* 3 *dans* 6, 3 *fois* 2 *dans* 6.

Après tous ces exercices, l'enfant sera en mesure de construire lui-même les tables de multiplication et de division de 2 *et* 3, *au moyen de nombres abstraits.*

Laissons-lui ce plaisir, ne lui disons pas qu'il y a des tables toutes faites. Il apprendra à se débrouiller et à travailler seul; il acquerra ainsi le goût du travail et la confiance en lui-même: deux armes précieuses pour la vie.

Quelques questions de contrôle feront voir vite qui a travaillé seul et qui s'est servi de tout fait.

En questionnant les élèves, le titulaire ne doit suivre ni l'ordre des tables, ni l'ordre des élèves.

CALCUL MENTAL.

a) Maman a un sac de farine qui pèse 7 livres. Pour faire un gâteau, elle a utilisé 2 livres de farine. Combien en reste-t-il ?

b) Avec le reste pourra-t-elle faire un autre gâteau semblable ?

c) J'ai acheté 18 oranges hier, et aujourd'hui j'en ai acheté 6. Combien ai-je acheté d'oranges en tout ?

d) Une orange coûte 6 cents. Combien paierez-vous pour 3 oranges ?

e) Cécile a 14 cents. Peut-elle acheter un catéchisme qui coûte 12 cents ?

PROBLÈMES ÉCRITS.

a) L'épicier a vendu aujourd'hui 128 gallons de sirop d'érable et hier il en avait vendu 67 gallons. Quelle a été sa vente pour les deux jours ?

b) Jacqueline a 64 perles. Elle en utilise 48 pour faire un collier à sa poupée. Combien a-t-elle de perles de trop ?

c) Marie a reçu 89 cents de son parrain et 92 cents de son grand frère. Combien de cents a-t-elle maintenant ?

d) Paul va chez l'épicier pour sa maman. Il achète pour 75 cents de légumes, 89 cents d'épicerie, 36 cents de fruits. Combien d'argent doit-il donner ?

e) Votre père a 35 ans et votre grand-père a 27 ans de plus que votre père. Quel est l'âge de votre grand-père ?

QUATRIÈME ANNÉE

Le nombre

Notes pédagogiques.— *En quatrième année, l'idée des nombres doit être connue. Il arrive parfois qu'elle ne l'est pas. Si les nombres ne sont pas bien compris, les élèves confondront les notions de chiffre et de nombre. Une revue complète de la numération ne sera pas du temps perdu. Il faut que les élèves aient une idée très juste de l'unité, de la dizaine et de la centaine. Faisons-les travailler sur des choses concrètes: bâtonnets, crayons, piastres scolaires, traits au tableau etc. Quand ils auront eux-mêmes composé et décomposé plusieurs nombres, ils les écriront. Ce sera plus facile de leur faire comprendre la valeur absolue et la valeur relative des chiffres.*

Nous ne conseillons pas d'user de ces termes avec les jeunes élèves. N'allons pas embrouiller par des termes trop élevés les idées qu'on aura simplifiée, avec beaucoup de peine. Il suffit pour l'enfant de comprendre que 1 au 2e rang signifie 10 fois sa propre valeur, de même que 100 fois sa propre valeur au 3e rang.

L'ANALYSE DES NOMBRES ÉCRITS.

Exemple: Trois ou quatre élèves écrivent le nombre 111 sur le tableau pendant que les autres l'écrivent sur leur cahier. Les élèves au tableau font une lecture individuelle du nombre; puis, un élève reprend la lecture lentement. Dès qu'il a prononcé le mot cent, le maître l'arrête et lui demande d'écrire sous le premier, le nombre qu'il vient de prononcer (100). L'élève termine la lecture sans reprendre la partie déjà lue. Il dit de quoi le nombre onze est composé: 10, ou une dizaine, et 1, ou une unité. L'élève écrit 10 sous le nombre 100 et 1 sous le nombre 10. La disposition donne l'aspect suivant:

111: Puis l'élève écrit:
100: une centaine,
10: " dizaine,
1: " unité.

Les élèves sont appelés à faire le même exercice avec les nombres 222, 333, 444, 555, 666, 777, 888, 999.

En procédant de la même façon, les élèves reprennent avec 110.

110: Ils écrivent:
100: une centaine,
10: une dizaine,
0: zéro unité.

a) Le zéro exprime-t-il un nombre ?
b) Quelles quantités remplace-t-il ?
c) Pourquoi remplace-t-il les unités ?

Le même exercice se répète avec 220, 330, 440, 550, 660, etc.

On reprend l'étude avec 101, 202, 303, 404, 505, 606, 707, 808, 909.

Le maître fait tirer les conclusions par l'élève:

a) Que représente le premier chiffre à droite ?
b) Le deuxième ?
c) Le troisième ?
d) Pourquoi se sert-on du zéro ?
e) De combien de chiffres se sert-on pour exprimer seulement des unités ?
f) Seulement des dizaines ?
g) Quelle quantité n'est pas exprimée quand vous n'avez que des dizaines ?
h) S'il n'y a pas d'unités, comment ferez-vous pour représenter les dizaines au moyen de deux chiffres
i) De combien de chiffres vous servez-vous pour écrire un nombre qui renferme des centaines ?

Si les élèves répondent trois chiffres, ils sont fixés.

Les classes.

a) Écrivez le nombre 324 ?
b) De quoi ce nombre est-il composé ?
c) Reprenez en commençant par la droite ? Unités, etc.

Remarquez que dans les nombres à écrire, vous aurez toujours à vous servir de ces trois termes; ils forment ce que l'on appelle une classe ou tranche.

d) Combien de classe avons-nous étudiée jusqu'ici ?
e) Bien ! il va falloir donner un nom à cette classe. Comment l'appelleriez-vous ?
f) C'est très simple ! donnez-lui le nom de la valeur représentée par le premier chiffre à droite ? La classe des unités.

Les mille.

a) Écrivez 999 ?
b) Si vous ajoutez une unité à ce nombre, quel autre nombre obtiendrez-vous ?
c) Quel chiffre représente le mille ?
d) À quel rang est-il ?
e) Appartient-il à la classe étudiée précédemment ?
f) En effet ! c'est la deuxième classe qui apparaît. Quel nom donnerez-vous à cette classe ?
g) Lisez le nombre obtenu en ajoutant 1 à 999 ?
h) C'est le nom de la deuxième classe. Contiendra-t-elle des unités, des dizaines et des centaines ?
i) Très bien ! mais n'oubliez pas que ce seront des unités, des dizaines et des centaines de mille.

Ces principes bien connus, ce qui reste à faire dans l'étude de la numération sera facile, surtout si les exercices faits dans la suite sont bien choisis.

Exemples:

a) Écrivez: 9, 28, 103, 113, 1272 ?
b) Lisez ces nombres et analysez-les ?
c) Écrivez: 220, 1207, 5070, 9008, 7027 ?
d) Quelles quantités représentent les zéros dans chacun des nombres ?
e) Quels nombres obtiendriez-vous en enlevant ces zéros ?

Un autre exercice qui habitue les élèves à la réflexion est le suivant: le maître dicte un nombre, les élèves le répètent, ils le décomposent oralement et ils l'écrivent.

Autre exercice: disposer les nombres d'après le tableau qui apparaît dans les notes pédagogiques données en 6e année.

Les tables.

N. P.— *Les tables d'addition, de soustraction et de multiplication peuvent s'enseigner d'après le même procédé. Celui que suggère Mgr Ross est fort intéressant.*

L'addition.

Les élèves tracent un carré de 10 pouces de côté; ils le divisent horizontalement, puis verticalement en bandes d'un demi-pouce de largeur.

Il faut surveiller la bonne disposition et les proportions. Ce travail de précision

reviendra souvent en dessin et ce sera autant d'appris.

Le premier petit carré en haut, à gauche, est laissé libre. Les élèves écrivent les chiffres de 1 à 9 inclusivement dans l'ordre horizontal et dans l'ordre vertical. Le reste du tableau se remplira à mesure que l'on avancera dans l'étude des tables. Si l'élève additionne 1 de la colonne verticale à chacun des nombres de la colonne horizontale, il écrit la somme vis-à-vis du nombre auquel il a ajouté un. Le tableau ainsi construit donne le même résultat en le lisant dans un sens ou dans l'autre.

La soustraction et la multiplication

Le maître pourra user du même procédé avec les tables de soustraction et de multiplication. L'élève aura en main trois tableaux qui lui permettront d'observer, par exemple, que 9 et 2 font onze, soit une dizaine et une unité, que 19 et 2 font 21, que 29 et 2 font 31. Alors il conclura que la somme contiendra toujours une dizaine de plus, suivie d'une unité. De même 6 et 7 font 13, 16 et 7 font 23. Si l'on ajoute 7 à 6, la somme contiendra une dizaine de plus suivie de trois unités.

Les exercices de ce genre doivent être nombreux et surtout variés, car il n'y a pas d'étude qui prête plus à la monotonie que celle des tables.

Les nombres décimaux.

Notion: *Le dixième.*

N. P.— *La numération bien comprise facilite l'étude des nombres décimaux. Les élèves travaillent d'abord sur du concret.*

Exemple: Le maître montre un dollar, puis il questionne.

a) Qu'est-ce que j'ai dans les mains ?
b) Est-il complet ?
c) Comment se nomme une chose complète ?
d) Quelle est la nature de l'unité que j'ai dans les mains ?
e) Si je distribuais également la valeur de ce billet, à dix d'entre vous, est-ce que chacun aurait un dollar ?
f) Auriez-vous une partie plus petite ou plus grande que le dollar ?
g) Cette partie serait combien de fois plus petite ?
h) Combien d'argent auriez-vous chacun ?
i) Au Canada, avons-nous des pièces de monnaie qui égalent la dixième partie d'un dollar ?
j) Quelle partie du dollar représente cette pièce ?
k) Pouvez-vous dire que c'est un dixième du dollar ?
l) Rétenez bien ce mot: un dixième. Pouvez-vous obtenir le dixième d'un gâteau ?
m) Que ferez-vous pour cela ?
n) Si l'une des parties était plus grosse que les 9 autres, cette partie serait-elle un dixième ?
o) En partageant n'importe quelle unité en dix parties égales, chacune d'elles serait-elle le dixième de l'unité ?
p) Alors dans une unité, combien y a-t-il de dixièmes ?
q) À quel rang s'écrivent les unités ?
r) Vous avez dit avec une grande exactitude que le dixième est 10 fois plus petit que l'unité; en ce cas, où allons-nous écrire le dixième, à droite ou à gauche de l'unité ?
s) Écrivez une piastre et dix cents ?
t) Où se trouve le dixième de piastre dans ce nombre ?
u) Qu'est-ce qui le sépare de l'unité ?
v) Quel montant auriez-vous s'il n'y avait pas de point ?
w) Croyez-vous que ce point soit important après l'unité quand il faut écrire des dixièmes ?
x) Alors n'oubliez jamais de le mettre.

Notion: *Les centièmes.*

N. P.— *L'étude des centièmes se concrétise avec des cents. On peut se servir aussi d'un carré comme pour l'étude des tables; mais les élèves ne le diviseront qu'horizontalement d'abord. Cette division servira pour revoir la leçon sur le dixième. Ils diviseront ensuite la figure verticalement. Ils seront appelés à y faire les observations qui les conduiront à la connaissance des centièmes.*

Analyse.

N. P.— *L'analyse des nombres décimaux se fait comme celle des nombres entiers. Elle aide à faire mieux comprendre qu'une unité*

de l'ordre des dixièmes vaut dix unités de l'ordre des centièmes. Elle dissipe également la confusion des valeurs apportée par la ressemblance des termes dixièmes et dizaines, centièmes et centaines.

Les opérations arithmétiques.

L'addition.

N. P.— *Cette opération a été enseignée au cours des années antérieures. Au début de l'année, il suffit de s'assurer si les mots total ou somme sont connus, si le pourquoi de la retenue additionnée avec un ordre supérieur est compris et si les élèves savent que l'on n'additionne que des choses de même nature.*

La soustraction.

N. P.— *Revue des termes, du signe et de l'emprunt.*

L'emprunt est très important. À ce degré du cours, il ne doit plus être un embarras pour l'enfant. La connaissance parfaite de ce procédé repose sur la compréhension de la numération. On pourra revenir, au besoin, au système de décomposition conseillé au chapitre de la numération.

Exemple: 2 585 — 278

Le grand nombre se compose de:

2 000 égale deux unités de mille,
500 " cinq centaines,
80 " huit dizaines,
5 " cinq unités.

Moins le petit nombre:

200 égale deux centaines,
70 " sept dizaines,
8 " huit unités.

L'élève pose le problème de façon à opérer à côté de cet exposé. Après l'analyse, il comprend que le 1 emprunté sur 8 est une dizaine et que l'emprunt fait, il ne reste plus que 7 dizaines.

Cette analyse servira surtout quand l'emprunt doit se faire sur le troisième ou le quatrième chiffre comme dans 3 508 — 499. L'élève constate que l'emprunt de 1 fait sur 5 est une centaine qui vaut 10 dizaines. Alors en effectuant un nouvel emprunt, il voit pourquoi le zéro des dizaines est remplacé par 9. La même constatation se fera avec l'opération suivante: 4 005 — 2 488.

La multiplication.

N. P.— *S'en tenir à la multiplication, par un nombre d'un seul chiffre pour septembre et faire comprendre que la multiplication n'est qu'une addition abrégée.*

Les problèmes.

Le calcul mental.

N. P.— *Le calcul mental prépare au calcul écrit. Par ses procédés particuliers, il habitue les élèves au raisonnement. Il faut en faire beaucoup.*

Problèmes:

a) Combien Guy a-t-il acheté de légumes au marché s'il en a rapporté 4 choux, 12 carottes, 8 navets et 5 concombres?
Réponse: **29 légumes**

b) Combien a-t-il déboursé s'il a payé les choux 20 cents, les carottes 5 cents, les navets 30 cents et les concombres 10 cents?
Réponse: **$0.65**

c) Que me reste-t-il à payer sur un paletot de $15. si je donne $7. en l'achetant?
Réponse: **$8.**

d) Combien votre père et votre frère gagnent-ils ensemble, dans une journée, si votre frère gagne $3. et votre père, 2 fois plus?
Réponse: **$9.**

e) Quel est le prix de trois cahiers à 15 cents chacun?
Réponse: **45 cents**

Calcul écrit.

N. P.— *Il importe d'habituer les élèves à raisonner les problèmes avec le nom des choses et non avec les nombres. De cette façon, ils apprendront qu'il faut raisonner avant de compter.*

a) Un cultivateur a récolté 13 minots de pois, 108 minots de pommes de terre, 78 minots d'orge et 428 minots d'avoine. À combien de minots s'élève sa récolte?

Raisonnement:

Je cherche la récolte.

Elle comprend: le nombre de minots de pois, plus le nombre de minots de pommes de terre, plus le nombre de minots d'orge, plus le nombre de minots d'avoine.

C'est-à-dire 13 min., plus 108 min., plus 78 min., plus 428 min.

Solution:

Récolte = N. min. pois + N. min. pom. + N. min. org. + N. min. av.
= 13 min. pois + 108 min. pom. + 78 min. org. + 428 m. av.
= **627 minots.**

b) Jacques a une maison et un terrain dont l'évaluation totale est de $9 575. Si l'évaluation du terrain est de $1 425, quelle est l'évaluation de la maison?

Raisonnement:

Je cherche l'évaluation de la maison.
Elle égale l'évaluation totale moins celle du terrain;
c'est-à-dire $9 575.—$1 425.

Solution:

Ev. maison = év. tot.— év. terrain
= $9 575.— $1 425.
= **$8 150.**

c) En un mois, un aviculteur a vendu 87 douzaines d'œufs au marché et 18 douzaines de plus à un commerçant. Combien de douzaines a-t-il vendues en tout?

Raisonnement:

Je cherche les douzaines vendues en tout.
Ce nombre égale les douz. vendues au marché plus les douz. vendues au commerçant.
Je sais le nombre de douz. vendues au marché.
Je ne sais pas le nombre de douz. vendues au commerçant mais je sais que la quantité vendue au commerçant égale la quantité vendue au marché plus 18 douzaines.

Solution:

V. tot. = douz. marché + douz. com.
= 87 douz. + 87 douz. + 18 douz.
= 87 douz. + 105 douz.
= **192 douz.**

d) Combien me manque-t-il d'argent pour acheter une maison de $3 500. si je n'ai que $2 375.?

Raisonnement:

Je cherche ce qu'il me manque.
Il me manque le prix de la maison moins ce que j'ai.

Solution:

Manque = le p. m. — ce que j'ai
= $3 500.— $2 375.
= **$1 125.**

e) Combien devez-vous payer au peintre qui a peinturé 5 chambres à $13. l'une et 3 salles à $24. l'une?

Raisonnement:

Je cherche le prix coûtant total.
Il égale le prix coûtant des chambres plus le prix coûtant des salles.

Solution:

P. c. tot. = P. c. ch. + P. c. salles
= $13. × 5 ch. = $ 65.
+ $14. × 3 ch. = $ 72.
= **$137.**

CINQUIÈME ANNÉE

La numération.

N. P.— *Référer aux notes pédagogiques données en quatrième et en sixième années.*

Les quatre opérations.

N. P.— *L'addition et la soustraction ont été expliquées en quatrième année.*

LA MULTIPLICATION.

N. P.— *La multiplication par un multiplicateur composé de plusieurs chiffres apporte des difficultés aux élèves qui ne comprennent pas la numération. Il est bon de faire décomposer le multiplicateur avant que l'élève ne procède à l'opération.*

Exemple:

Soit à multiplier 388 par 202. L'élève a appris à faire la retenue des dizaines, des centaines, etc., avec l'addition. Cette première difficulté n'en est plus une, pourvu que chaque produit soit analysé. De même, après la décomposition du multiplicateur, l'élève saisira très vite que le zéro qui remplace les dizaines dans ce nombre, doit aussi les remplacer dans le produit. Quand il en arrivera à multiplier par 2 centaines, il constatera aussi que le produit obtenu ne peut être que des centaines.

LA DIVISION

N. P.— *Cette opération réclame aussi beaucoup d'analyse avant l'opération.*

Exemple:

Soit à diviser 5 628 par 8. Il dispose son travail ainsi:

Mille,	5 000	9
Centaines,	5 600	625, r. 3
Dizaines,	220	
Unités.	48	

a) Que vaut le premier nombre d'en haut ?
b) 9 est-il contenu dans 5 unités ?
c) Y aura-t-il des mille au quotient ?
d) Combien y a-t-il de centaines dans 5 unités de mille ?
e) Combien y en a-t-il au rang des centaines ?
f) Combien cela fait-il de centaines en tout ?
g) Biffez le 5 unités de mille et écrivez-le en avant de 6 centaines ?
h) Combien de fois 9 dans 56 centaines ?
i) Que font 9 fois 6 centaines ?
j) Dans 56 centaines, combien y a-t-il de centaines de plus que 9 fois 6 centaines ?
k) Quelle quantité suit les centaines ?
l) Combien y a-t-il de dizaines dans les deux centaines qui restent ?
m) Plus 2, combien cela fait-il de dizaines ?
n) Combien 9 est-il contenu de fois dans 2 dizaines ?
o) Que font 9 fois 2 dizaines ?
p) Si vous ôtez ces 18 dizaines de 22 dizaines, combien de dizaines restera-t-il ?
q) Combien cela fait-il d'unités ?
r) Plus les 8 unités du dividende ?
s) Combien 9 est-il contenu de fois dans 48 unités ?
t) Combien font 9 fois 5 unités ? les ôtant de 48 ?
v) Lisez la réponse obtenue.

Les fractions.

NOTION DE FRACTIONS ORDINAIRES.

N. P.— *L'étude des nombres décimaux a déjà donné une idée des fractions, aux élèves. L'intuition joue un grand rôle dans l'enseignement; elle est indispensable à l'étude des fractions. Faisons travailler les élèves.*

Exemple:

Le maître remet une feuille de papier à un élève, puis il le questionne.

a) Pliez cette feuille en deux de telle façon que le pli soit juste au milieu.
b) Dépliez maintenant.
c) Combien avez-vous de feuille dans les mains ?
d) Séparez-la.
e) Combien avez-vous de parties ?
f) Avez-vous encore toute la feuille ? — Oui, mais elle est en deux
g) Donnez-en une partie à Jacques.
h) Quelle partie de la feuille vous reste-t-il ?
i) Quelle partie avez-vous donnée à votre confrère ?
j) Reprenez cette partie. Avez-vous maintenant toute la feuille ?
k) Combien de feuille avez-vous divisée ?
l) En combien de parties l'avez-vous partagée ?
m) Avez-vous obtenu deux feuilles ?
n) Deux parties de combien de feuille ?
o) Écrivez en chiffre la quantité de feuille que vous avez divisée ?
p) Cette feuille, ou cette unité de feuille, par quel nombre l'avez-vous divisée ?
q) Écrivez cela: $1 \div 2$.
2 est-il contenu dans un ?
r) Y a-t-il une fraction ou une partie de 2 contenue dans un ?
s) Comment allez-vous écrire une demie ?
Quelle opération avez-vous fait en partageant la feuille en deux ?
t) Quel est le signe de la division ? $\div$
u) Si vous remplaciez le point d'en haut par le dividende 1 et le point d'en bas par le diviseur 2, qu'obtiendriez-vous ?
v) Lisez cette quantité ?
w) Combien de demies avez-vous obtenu en divisant la feuille ?
x) Une demie, est-ce un nombre ?
y) Est-il entier ?
z) Pourquoi ?
za) Une demie, est-ce le résultat d'une division ?
zb) Est-ce une division comme celles que vous êtes habitués de faire ?

zc) En effet, la division de l'unité en plusieurs parties égales donne des fractions de l'unité. Alors qu'est-ce qu'une fraction ?

zd) Quelle quantité faut-il diviser pour avoir des fractions ?

Le maître fait faire d'autres exercices semblables: lignes partagées sur le tableau, calcul au cadran de l'horloge, puis mentalement, en nommant des choses que l'élève ne voit pas.

Autre exemple:

a) Vous avez une table qui possède l'espace pour y insérer un tiroir d'un pied, mais le tiroir que vous avez mesure 2 pieds. Le tiroir entrera-t-il dans la table ? —

b) Pourquoi ?

c) Combien de fois est-il trop grand ?

d) Y a-t-il une partie du tiroir qui entrerait dans la table ?

e) Quelle partie ?

f) Deux n'est donc pas contenu dans un ?

g) Quelle fraction de 2 est contenue dans un ?

Après plusieurs exercices de ce genre, on en arrivera à faire comprendre à l'élève que si le diviseur est plus grand que le dividende, il n'est pas contenu une fois, mais une fraction de fois.

La 1/2, le 1/4, le 1/8, le 1/16, etc., s'enseignent à la suite; ensuite le 1/3, le 1/6, le 1/12, le 1/24, etc.; de même, le 1/3, le 1/9, etc. En procédant ainsi, l'élève trace plusieurs lignes d'égale longueur; chaque ligne représente une unité. L'enfant les compare entre elles, il les partage en 1/2, en 1/4, etc. Ce travail lui permet de saisir la valeur d'une fraction relativement à une autre.

1/2				1/2			
1/4		1/4		1/4		1/4	
1/8	1/8	1/8	1/8	1/8	1/8	1/8	1/8

1/3		1/3		1/3	
1/6	1/6	1/6	1/6	1/6	1/6

1/12	1/12	1/12	1/12	1/12	1/12	1/12	1/12	1/12	1/12	1/12	1/12

Les termes de la fraction.

Exemple:

Les élèves tracent une ligne d'un pied. Ils la divisent en 12 parties d'un pouce chacune.

a) Que représente une partie de la ligne ?

b) Comment nommerez-vous 2, 3, 5, 7, 9, 11 de ces parties ? Comment les écrirez-vous ?

c) Que remarquez-vous de commun entre ces sept fractions ?

d) Quel est ce nombre ?

e) Pourquoi avez-vous écrit 12 à chaque fraction ?

f) Quelle sorte de mot est le mot douzième ?

g) Écrivez de nouveau chaque fraction en remplaçant 12 par douzième.

h) Lisez les premières fractions.

i) Lisez ce que vous venez d'écrire.

j) N'avez-vous pas prononcé la même chose ?

k) Si l'on peut remplacer 12 par le nom douzième, à quoi sert 12 dans chaque fraction ? — À dire le nom de la quantité exprimée.

l) Les différentes fractions contiennent-elles le même nombre de douzièmes ?

m) Qu'est-ce qui vous fait dire cela ? — Le nombre d'en haut diffère dans chacune.

n) Qu'indique donc le nombre d'en haut ?

o) Qu'exprime le nombre d'en haut dans une fraction ? — Il exprime le nombre ou la qualité. *En effet ! C'est pour cela qu'on l'appelle numérateur de la fraction.*

Vous avez dit que l'on peut remplacer 12 par le nom douzième; ce mot donne donc le nom de la quantité exprimée par le numérateur ? — Oui. *C'est pour cela qu'on l'appelle le dénominateur.*

L'addition et la soustraction des fractions ayant le même dénominateur

Le maître fait une revue de la leçon sur l'enseignement des termes de la fraction. Puis il pose la question suivante:

a) En arithmétique, calcule-t-on les noms ou les nombres ?

b) Allez-vous additionner les numérateurs ou les dénominateurs ?

c) Pourquoi n'additionnez-vous pas les dénominateurs ? — Parce qu'il servent à nommer les quantités exprimées par les numérateurs.

d) Remplacez 12 par douzième dans chaque fraction, 3/douzièmes plus

4/douzièmes, combien cela fait-il de douzièmes ?

e) Écrivez 7/douzièmes d'une façon plus rapide ?

N. P. — *On procède de la même façon pour la soustraction.*

Il ne faut pas craindre d'aller trop lentement au début.

LA SIMPLIFICATION.

L'élève additionne 1/12 plus 3/12 égale 4/12. Il trace ensuite deux lignes d'égale longueur. La première est divisée en tiers et la seconde en douzièmes. Entre les deux, il trace une ligne égale aux 4/12 de la deuxième ligne, puis il la compare avec le tiers et les quatre douzièmes et s'aperçoit que les deux ont la même valeur.

L'élève divise 16 par 8 égale 2. Il divise le dividende par 2 et opère de nouveau: 8 par 8 égale 1. Il constate que la réponse est changée. Il reprend 16 par 8, divise le diviseur par 2 et opère: 16 par 4 égale 4. Il reprend 16 divisé par 8 et opère après avoir divisé le dividende et le diviseur par 2: 8 divisé par 4 égale 2.

a) Si vous divisez 16 par 8, quelle réponse obtenez-vous ?

b) Si vous divisez le dividende et le diviseur par 2 avant d'opérer, quelle réponse obtenez-vous ?

c) La même réponse ? Comment cela se fait-il ? — Le dividende et le diviseur ont été divisés par le même nombre.

d) C'est une règle que vous venez d'appliquer: Si l'on divise le dividende et le diviseur par le même nombre, le quotient reste le même.

e) Qu'est-ce qu'une fraction ? — Une division.

f) Comment se nomme le dividende ? — Le numérateur.

g) Le diviseur ? — Le dénominateur.

h) Le quotient ? — La fraction.

i) D'après la règle que nous venons de découvrir, si nous divisions le numérateur et le dénominateur par le même nombre, croyez-vous que la valeur de la fraction changerait ?

j) Dans la fraction 4/12, quel nombre pourrait diviser 4 et 12 ?

k) Oui, mais il y en a un autre.

l) Bien ! Faites la division.

m) Regardez de nouveau la comparaison que vous avez faite sur les entiers que vous avez partagés; est-ce qu'un tiers n'est pas la même chose que quatre douzièmes ?

n) Les nombres sont-ils changés ?

o) La valeur de la fraction est-elle changée ?

p) Exprimer 4/12 par 1/3, n'est-ce pas employer une expression plus simple ?

q) Pouvez-vous dire que vous avez simplifié la fraction 4/12 ?

r) Que fait-on pour simplifier une fraction ? — On divise le numérateur et le dénominateur par le même nombre.

L'élève est appelé à faire de nombreux exercices avec la preuve au moyen de lignes, comme il a fait avec 4/12 et 1/3.

Problèmes.

CALCUL MENTAL.

1) Combien y a-t-il de fleurs dans une plate-bande où l'on compte 12 roses, 5 œillets et 13 pivoines ?
Réponse: **30 fleurs**

2) Que reste-t-il à Roger sur $0.50, s'il a dépensé $0.24, puis $0.11 ?
Réponse: **$0.15**

3) Quel est le prix d'une douzaine de pommes, si 2 pommes coûtent $0.05 ?
Réponse: **$0.30**

N.P. — *Faire calculer en disant: Dans une douzaine il y a 6 fois 2 pommes.*

Le prix d'une douz. sera donc 6 fois $0.05.

d) Les oranges se vendent au prix de 2 pour $0.07. À ces conditions, combien aurais-je d'oranges avec $0.42 ?
Réponse: **12 oranges** ou une douzaine

5) Philippe dépose le 1/3 de son salaire à la Caisse Populaire de sa localité. Quelles sont ses économies par semaine si son salaire est de $27. ?
Réponse: **$9.**

CALCUL ÉCRIT.

N. P.— *Il importe d'habituer les élèves à raisonner les problèmes avec le nom des choses et non avec les nombres. De cette façon, ils apprendront qu'il faut raisonner avant de compter.*

Apprenons-leur que la première question à se poser après la lecture d'un problème est celle-ci: Qu'est-ce que je cherche? La réponse trouvée sera le point de départ du raisonnement.

1) Quel sera le prix de 15 verges de drap si 3 verges coûtent $7.20?

Raisonnement:

Je cherche le prix de 15 ver. de drap.

15 ver. coûteront 15 fois plus que 1 ver.

Je ne sais pas le prix de 1 ver., je dois donc le trouver.

Solution:

3 ver. = $7.20

1 ver. = 3 fois — ou

$$\frac{\$7.20}{3} = \$2.40$$

15 ver. = 15 fois + ou

= $2.40 × 15

= **$36.00**

2) Jacques a 42.5 acres de sa ferme ensemensées, 48.75 sont en foin, 32.328 acres sont en pâturage et 56.422 acres sont en forêt. Quel est l'étendue de sa ferme?

Raisonnement:

Je cherche l'étendue de sa ferme, c'est-à-dire le nombre total d'acres.

Ce nombre égale le n. d'acres ensem. + le n. d'acres en foin + le n. d'acres en pâturage + le n. d'acres en forêt.

Solution:

N. tot. A. = A. ensem. + A. foin + A. pât. + A. forêt

= 42.5 A. + 48.75 A. + 32.328 A. + 56.422 A.

= **180**

3) Il y a deux ans, grand-père et papa avaient récolté 42 livres de tabac. Cette quantité a suffit à leur dépense. L'an dernier, la grêle a détruit leurs plants. Ils ont dû acheter leur provision à $0.37 la livre. La taxe sur le tabac étant de $0.10 par livre, dites quelle perte l'orage leur a fait subir?

Raisonnement:

Je cherche la perte totale.

Cette perte égale le P. A. d'une lb de tabac + taxe par lb, multipliés par le nomb. de lb.

N. P. — *Faire remarquer que la parenthèse de la solution veut dire qu'il faut additionner d'abord le P. A. et la taxe avant de multiplier.*

Solution:

P. tot. = (P.A. 1 lb + t. 1 lb) × n. lb

= ($0.37 + $0.10) × 42 lb

= $0.47 × 42 lb

= **$19.74**

4) M. Leblanc a refusé d'acheter son charbon en juillet au prix de $15.80 la tonne. Mais en septembre, il a été forcé de le payer $16.35 la tonne. S'il achète 23 tonnes annuellement, quelle perte a-t-il faite pour ne pas avoir donné sa commande en juillet?

Raisonnement:

Je cherche la perte totale.

Cette perte égale la différence de prix × n. tonnes.

La différence de prix égale P. A. du charbon en septembre moins le P. A. du charbon en juillet.

N. P. — *Faire remarquer que la parenthèse veut dire de soustraire les deux P. A. avant de multiplier.*

Solution:

P. tot. = (P.A. sept. — P.A. juil.) × N. tonnes

= ($16.35 — $15.80) × 23 tonnes

= $0.55 × 23 tonnes

= **$12.65**

5) Pierre a acheté 200 poulets au printemps. Ils lui ont coûté en tout $132.75 pour l'achat et l'entretien. Il a vendu le 1/4 à $0.85 pièce et le reste à $1.10 pièce. Quel bénéfice a-t-il fait?

Raisonnement:

Je cherche le bénéfice.

Ce bénéfice égale la différence

entre le P. V. total et le P. C. (c'est-à-dire le P. A. plus les frais).

J'ai à trouver d'abord le P. V.

N. P. — *Quand le problème présente plusieurs opérations, faire marquer, sur la première ligne de la solution, le nom des nombres qui devront se trouver sur la dernière ligne.*

C'est un bon moyen d'habituer les élèves à faire toutes les opérations du problème. Ils apprendront ainsi que le problème n'est pas fini tant qu'ils n'ont pas fait les opérations indiquées sur la première ligne de la solution.

Sur la deuxième ligne et les suivantes on détaille chacun des points de la première.

Solution:

Bén. = P.V. tot. — P.C.
P.V. tot. = P.V. du 1/4 + P.V. reste
= (50 p. × $0.85) + (150 p. × $1.10)
= $42.50 + $165.
= $207.50
Bén. tot. = P.V. tot. — P.C.
= $207.50 — $132.75
= **$74.75**

SIXIÈME et SEPTIÈME ANNÉES

La numération.

Notes pédagogiques. — *S'assurer que chaque élève a parfaitement maîtrisé la numération. Il n'est pas rare de trouver des élèves de 7e, et même de 8e, qui ne savent pas écrire des nombres d'usage courant. Il est très probable qu'une bonne révision s'imposera. Ne pas trop s'arrêter aux nombres inférieurs à 999. (En cas de besoin, cf.* Enseignement Primaire, *notes pédagogiques de la 4e année.) Le titulaire devrait ne pas se contenter de faire écrire les nombres, il faut aussi les faire lire.*

Numération des nombres entiers.

N. P. — *Au début de la révision, on trouvera avantage à utiliser le tableau suivant.*

Ne pas écrire au tableau noir la partie concernant les décimales avant d'étudier la numération décimale.

Millions			Mille			Unités			Point décimal			
cent.	diz.	un.	cent.	diz.	un.	cent.	diz.	un.		dixième	centième	millième

Des nombreux exercices que l'on fera sur la numération, devraient résulter quelques notions claires:

1° *Les nombres sont distribués en* classes: *unités, mille, millions, milliards, etc.*

2° *Chaque classe comprend trois ordres: unités, dizaines, centaines.*

3° *Pour que chaque chiffre occupe son ordre, il sera nécessaire de mettre un zéro pour remplir les vides.*

Peu à peu, les élèves devraient en venir à se passer du tableau proposé plus haut. Ils écriront les nombres les uns en dessous des autres, en ayant soin de séparer les chiffres par tranches de trois.

Exercices et contrôle.

1) Dicter les nombres suivants: 3 403, 3 043, 3 003, 3 430, 30 003, 300 403, 12 000, 1 330 405, 100 001, 70 070.
2) Faire lire les nombres de la dictée précédente.

Pour la lecture des nombres, habituer l'élève à diviser les nombres en classes ou tranches de trois chiffres.

Un bon exercice préliminaire à la lecture consiste à faire montrer au tableau la classe des mille, des millions, etc.

Exemples: Dans 1 340 230,

1) Montrer la classe des *mille* — 340
2) " " " " *millions* — 1
3) " " " " *unités* — 230

Pour s'assurer que le tout est compris sans équivoque, demander la même chose en changeant la question:

1) Dans ce nombre 1 340 230, combien d'*unités* ? — 230.
2) Dans ce nombre 1 340 230, combien de *mille* ? — 340

3) Dans ce nombre 1 340 230, combien de *millions* ? — 1.

Numération décimale.

N. P.— *Si la numération des décimales n'est abordée que lorsque la numération des entiers est bien assimilée, on n'éprouvera que peu de difficultés.*

Reprendre le tableau ci-dessus. Faire situer le point décimal. Indiquer les ordres: *dixièmes, centièmes, etc.*

EXERCICES

1) Dicter les nombres suivants: 4.3, 4.03, 4.003, 4.033, 4.333, 4.303, 4.11, 4.111, 40.1, 41.411, 0.43, 0.043.
2) Faire lire les nombres de la dictée précédente.

Le calcul mental.

N. P.— *Pour économiser du temps . . . faire du calcul mental. Ce n'est pas une matière du programme essentiellement différente de l'arithmétique. Ce devrait être un procédé courant en arithmétique de calculer mentalement chaque fois que c'est possible.*

Les maîtres qui voudront tenter l'expérience trouveront grand avantage à se servir de petits nombres, ou de nombres ronds, pour aborder l'explication de types nouveaux de problèmes. On notera, en particulier, les résultats suivants:

1° L'attention de l'élève est centrée sur la difficulté à résoudre plutôt que sur les calculs à effectuer.

2° L'élève est moins porté à effectuer des opérations au petit bonheur.

3° Parce que l'élève peut davantage se représenter les données du problème, il en saisit mieux les éléments, il établit plus facilement les relations qui lui permettront de résoudre la difficulté.

C'est pourquoi, nombre de professeurs éminents répètent avec une insistance significative: « Le temps employé à faire des opérations mentales d'arithmétique est pour le moins deux fois plus profitable que celui employé à faire des problèmes écrits. »

En calcul mental, pas de longues formules. Habituons l'enfant à simplifier. Ainsi dans le deuxième problème, faisons dire à l'élève: 6 gallons sont 2 fois 3 gallons; donc 6 gallons coûteront 2 fois $1.05, soit $2.10.

EXERCICES

Cf. Exercices oraux des *Règles de trois.*

Cf. Exercices oraux du *Mesurage:* carré et rectangle.

Règles de trois.

EXERCICES ORAUX

1) Cinq livres de sucre coûtent $0.40. Trouver le prix de 8 lbs ?
   Solution:
   5 lb = $0.40
   1 lb = $0.08
   8 lb = **$0.64**
2) Trois gallons d'essence coûtent $1.05 Trouver le prix de 6 gallons.
   Réponse: **$2.10**
3) Un automobiliste fait 46 milles en 60 minutes. Combien de milles fera-t-il en 30 minutes ?
   Réponse: **23 milles**
4) Jean-Louis a gagné $0.60 en 5 heures. Combien de temps (en heures) prendrait-il pour gagner $1.20 ?
   Réponse: **10 heures**
5) Deux cahiers coûtent $0.11. Combien coûteront 10 cahiers ?
   Réponse: **$0.55**

Le carré et le rectangle.

N. P.— *Le mesurage se prête parfaitement à un enseignement concret. De fréquentes mensurations sont nécessaires pour donner aux élèves une mentalité réaliste. Autrement, les formules demeurent à l'état d'abstraction. À n'en pas douter, c'est la raison première des difficultés qu'éprouvent parfois les élèves. Ne pas craindre de perdre du temps en faisant faire les exercices du genre de ceux qui sont proposés ci-dessous.*

EXERCICES.

1) Dessiner un carré, un rectangle.
2) Faire trouver, dans la salle de classe, des figures carrées, rectangulaires. (Cadres, tables, planches, etc.)
3) Faire mesurer les côtés d'un carré. Résultat: côtés égaux.
4) Faire mesurer les côtés d'un rectangle. Résultat: côtés égaux deux à deux.
5) Présenter l'équerre. Angle droit.
6) Faire superposer des angles droits à des angles non droits, à des angles droits.
7) Faire définir le carré, le rectangle.

Il arrive souvent que les élèves prennent le rectangle pour un carré. (Toutefois un carré est un rectangle.)

La notion de périmètre.

N. P.— *On peut se servir d'une image rectangulaire, encadrée si possible.*

EXERCICES (*collectifs, oraux avec l'aide du professeur*)

1) Avec le doigt, faire le tour de la figure.
2) Entourer avec une corde. Mesurer la corde. La longueur obtenue égale le *périmètre*. (Écrire au tableau.)
3) Mesurer chaque côté. Additionner.
4) Mesurer seulement les côtés inégaux. On a la moitié du périmètre. Faire contrôler. D'où la formule: Périmètre = (*longueur* + *largeur*) × *2*.
5) Demander aux élèves quelle méthode (*c* ou *d*) est la plus pratique.
6) Faire trouver le périmètre d'une porte, d'une table, d'un livre, d'un cahier, d'une image, etc.

N. P.— *Les élèves doivent effectuer eux-mêmes les mensurations nécessaires.*

EXERCICES (*Individuels*)

1) Reprendre le chiffre 6 ci-haut en ayant soin d'assigner à chaque élève une tâche bien déterminée.

N. P.— *Il importe d'habituer les élèves à raisonner avec le nom des choses et non pas avec les nombres. Ainsi, ils apprendront à raisonner avant de compter.*

La première question qu'ils doivent se poser est celle-ci: Qu'est-ce que je cherche ? La réponse sera le point de départ du raisonnement.

2) Quelle longueur de passe-partout faut-il pour encadrer 10 images de 9 pouces par 12 pouces ?

Raisonnement:

Je cherche la longueur totale de passe-partout.

La longueur de passe-partout pour l'image égale le périmètre de l'image.

La longueur totale de passe-partout pour 10 images égalera 10 fois le périmètre.

Solution:

Pér. 1 image = (long. + larg.) × 2
= (9 po. + 12 po.) × 2
= 42 po.

Long. tot. p.-p. = Pér. 1 im. × 10 im.
= 42 po. × 10 im.
= **420 po.**

3) J'ai 8 photographies de 10 pouces par 12 à encadrer. Quelle longueur de moulure devrai-je acheter ?

Raisonnement:

Je cherche la longueur totale de moulure qu'il faut pour encadrer les photos.

La longueur de moulure pour 1 photo égale le périmètre de la photo.

La longueur totale pour 8 photos sera 8 fois le périmètre.

Solution:

Pér. 1 ph. = (long. + larg.) × 2
= (10 po. + 12 po.) × 2
= 44 po.

Long. tot. 8 p. = Pér. 1 ph. × 8 ph.
= 44 po. × 8 ph.
= **352 po.**

4) Notre salle de classe a 28 pi. par 22 pi. On veut poser un quart de rond en bordure du plancher. Combien de pieds de cette moulure faudra-t-il acheter ?

Raisonnement:

Je cherche la longueur de la moulure.

Cette longueur égalera le périmètre de la classe.

Solution:

Pér. classe = (long. + larg.) × 2
= (28 pi. + 22 pi.) × 2
= **100 pi.**

N. B.— *Le titulaire ferait bien de tenir compte des portes. Faire mesurer la largeur de chacune et soustraire de 100 pieds.*

5) Un cadre a pour dimensions 8 pouces et 11 pouces. Combien faut-il de petits clous pour fixer l'image et la vitre à raison d'un clou par 2 pouces environ ?

Raisonnement:

Je cherche le nombre de clous.

Ce nombre égalera le périmètre de l'image divisé par l'espace entre les clous.

Solution:

Pér. image = (long. + larg.) × 2
= (8 po. + 11 po.) × 2
= 38 po.

N. clous = Pér. im. ÷ 2 po.
= 38 po. ÷ 2 po.
= **19**

6) Combien d'images de 8 pouces par 12 peut-on encadrer avec 50 pieds de moulure ?

Raisonnement:

Je cherche le nombre d'images.

Ce nombre égalera la longueur totale de moulure divisée par la longueur de moulure pour 1 image.

Et la moulure pour 1 image égale le périmètre de l'image.

Solution:

Pér. 1 im. = (long. + larg.) × 2
= (8 po. + 12 po.) × 2
= 40 po.

$$\text{N. images} = \frac{\text{long. tot. moulure}}{\text{pér. 1 image}} = \frac{50 \text{ pi.} \times 12 \text{ po.}}{40 \text{ po.}} = \mathbf{15}$$

N. P.— 1. *Le titulaire aura sans doute noté que tous les problèmes ci-dessus se rapportent à la classe et à son ameublement.*

2. *Si les conditions locales sont favorables, il y aura grand profit pour les élèves à appliquer leurs connaissances sur le périmètre à une activité manuelle. Ils pourraient encadrer des images ou des photographies.*

Il y aurait de nombreux problèmes à résoudre, avec des données trouvées et contrôlées par les élèves eux-mêmes. Les problèmes proposés plus haut devraient suffire à en donner une idée. Pour ajouter un élément nouveau d'intérêt, s'informer du prix du papier, des bandes gommées, du carton, des moulures, etc. Comparer le prix de revient selon les différentes façons d'effectuer le travail.

La notion de surface.

(*Appliquée au carré et au rectangle*)

N. P.— *Il est important que les élèves aient une idée exacte de la surface.*

Voici quelques suggestions pour arriver à ce résultat:

1° *Faire dessiner à chaque élève un carré d'un pouce de côté sur un papier fort. Il faut que ce pouce carré soit dessiné et découpé avec beaucoup de soin, sans quoi l'expérience ne donnera qu'un piètre résultat.*

2° *Demander aux élèves de découper ce carré.*

3° *Leur demander d'en découper 24 autres absolument semblables.*

4° *Faire disposer ces pouces carrés de manière à former un carré de 5 po. × 5 po. = 25 po. car.*

5° *Même exercice:*
8 po. × 3 po. = 24 po. car.
7 po. × 3 po. = 21 po. car.
3 po. × 5 po. = 15 po. car.

6° *Faire d'autres manipulations pour obtenir des carrés de 2, 3, 4, 5 pouces de côté.*

7° *Dessiner un pied carré au tableau. Le diviser en pouces carrés.*

8° *Formule: Surface = L. × l.*

HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES

Arithmétique et mesurage.

Notes pédagogiques.— *Conduisons de front le calcul mental et le calcul écrit. Chaque leçon de calcul écrit devrait être préparée par environ dix minutes de calcul oral ou de calcul mental sur des problèmes de même nature.*

Faisons comprendre aux élèves que la question posée dans un problème est toujours le point de départ du raisonnement.

Calcul mental

1) Quel est le plus grand commun diviseur de 18, 24 et 30 ? — **6.**

2) Quel est le plus petit commun multiple de 4, 6, 8 et 12 ? — **24.**

3) Les bonnes notes de Jean-Paul sont à celles de Pierre comme 3 est à 9. Combien Pierre a-t-il de bonnes notes si Paul en possède 9 ? — **27.**

4) 4 élèves achètent 8 cahiers en 15 jours. Combien 8 élèves en achèteront-ils en 30 jours ? — **32.**

5) Un terrain carré a une surface de 144 pieds carrés. Quelle est la longueur de l'un de ses côtés ? — **12 pi.**

Calcul écrit

1) Un épicier achète au marché Saint-Roch 3 caisses contenant respectivement 98, 238 et 308 tomates. Il revend ces tomates en petits paniers. Si le nombre de tomates contenues dans chacun de ces paniers est le plus grand commun diviseur des nombres 98, 238 et 308, combien chaque panier contient-il de tomates ?

Raisonnement:

Je cherche le plus grand commun diviseur.

Pour trouver le plus grand commun diviseur entre 98, 238 et 308, je fais le produit des facteurs premiers *communs* à ces trois nombres.

Le nombre ainsi obtenu sera plus petit que 98, 238 et 308, puisqu'il divise ces trois nombres sans reste.

Solution:

Tom. 1 pan. = p. g. c. d.

P. g. c. d. = prod. des f. pr. com.

=	98	238	308
2	49	119	154
7	7	17	22

$= 2 \times 7$

$= 14$

2) Quatre écoliers ont chacun un cerceau. Ils retournent à leur foyer en les faisant rouler devant eux. À quelle distance, en pieds, seront-ils de l'école quand leurs cerceaux, qui ont 32, 48, 64 et 72 pouces de tour, auront fait, pour la première fois un nombre exact de révolutions ?

Raisonnement:

Je cherche le plus petit commun multiple, c'est-à-dire le plus petit nombre qui soit divisible exactement par 32, 48, 64 et 72.

Le plus petit commun multiple de plusieurs nombres est le produit de tous les facteurs premiers communs ou non communs à ces nombres.

Le nombre ainsi obtenu sera plus grand que 32, 48, 64 et 72, puisqu'il est divisible par ces quatre nombres sans reste.

Solution:

Dist. en po. = p. p. c. m.

= produit fact. pr. c. et non c.

=	32	48	64	72
2	16	24	32	36
2	8	12	16	18
2	4	6	8	9
2	2	3	4	9
2	1	3	2	9
2	1	1	2	3

$= 2^7 \times 3$

$= 576$ po.

$= \frac{576 \text{ po.}}{12 \text{ po.}}$

$= \mathbf{48}$ **pi.**

3) La fortune d'un ébéniste est à celle d'un menuisier comme 15 est à 3. Quelle est la fortune de l'ébéniste, si le menuisier possède $2 375.00 ?

Raisonnement:

Je cherche la fortune de l'ébéniste.

Cette fortune égale le quatrième terme d'une proportion dont on connaît les trois autres.

Le rapport connu est $\frac{15}{3}$ c'est-à-dire 5.

Comme une proportion est l'égalité de deux rapports, on découvre facilement que la fortune de l'ébéniste vaut cinq fois celle du menuisier.

Solution:

Fort. ébéniste $= \frac{15}{3} = \frac{\times}{\$2\,375.}$

$= \frac{\$2\,375 \times 15}{3}$

$= \mathbf{\$11\,875.}$

N. P. — *La théorie des proportions est applicable à la plupart des problèmes qui se résolvent par une règle de trois: intérêts, rentes, escompte, règles de société, de mélange, d'alliage, etc.*

Résolvons le problème ci-dessus par la méthode de réduction à l'unité.

Quand la fortune du menuisier est 3, celle de l'ébéniste est 15;

Quand la fortune du menuisier est \$2 375.00, celle de l'ébéniste est x.

Si $3 = \$2\,375.00$

$$1 = \frac{\$2\,375.}{3}$$

$$\text{et } 15 = \frac{\$2\,375. \times 15}{3}$$

$$= \mathbf{\$11\,875}$$

4) 15 bûcherons, travaillant 8 heures par jour, ont abattu en 6 jours 720 arbres. Combien 20 bûcherons, travaillant 9 heures par jour, abattront-ils d'arbres en 7 jours ?

Raisonnement:

Je cherche un nombre d'arbres abattus par 20 bûcherons.

Pour simplifier le problème, je peux convertir le temps en heures (ex.: 8 h.×6 j. = 48 h.)

Je procède en réduisant d'abord à l'unité partout.

a) 15 b. 48 h. = 720 ar.

$$1 \quad 48 = \frac{720 \text{ ar.}}{15 \text{ b.}}$$

$$1 \quad 1 = \frac{720 \text{ ar.}}{15 \text{ b.} \times 48 \text{ h.}}$$

b) $$20 \quad 1 = \frac{720 \text{ ar.} \times 20 \text{ b.}}{15 \text{ b.} \times 48 \text{ h.}}$$

$$20 \quad 63 = \frac{720 \times 20 \times 63}{15 \text{ b.} \times 48 \text{ h.}}$$

Solution:

N. ar. =	b.	hres	arbres
	15	48	720
	20	63	x

$$= \frac{720 \text{ ar.} \times 20 \text{ b.} \times 63 \text{ h.}}{15 \text{ b.} \times 48 \text{ h.}}$$

$$= \mathbf{1260}$$

5) Une bande de terrain de 36 pieds de large sur 289 de long est échangée pour un autre terrain carré de même surface. Quel est, en pieds, le côté de ce nouveau terrain ?

Raisonnement:

Je cherche le côté d'un carré.

Il faut d'abord que j'en connaisse la surface.

Ici la surface est égale à celle du rectangle.

Je trouverai d'abord la surface du rectangle.

Ensuite j'extrairai la racine carré pour trouver le côté.

Solution:

S. rect. = long. × larg.
= 289 pi. × 36 pi.
= 10 404 pi. car.

S. carré = S. rect.

C. $= \sqrt[2]{S}$
$= \sqrt[2]{10\,404 \text{ pi. car.}}$
$= \mathbf{102 \text{ pi.}}$

N. P.— *Au début de l'année, il est bon de revoir les principes de l'extraction de la racine carrée. Des élèves de 8e et de 9e années doivent être capables de procéder par la décomposition de la formule plutôt que d'agir uniquement de façon mécanique.*

Rappelons-leur, en faisant construire des carrés de nombres, qu'un nombre carré se compose:

a)— *du carré des dizaines* $= d^2$

b)— *du double produit des dizaines par les unités* $= 2du$

c)— *du carré des unités* $= u^2$

d'où la formule suivante $= d^2 + 2du + u^2$

Partons de cette formule, faisons-la décomposer pour trouver le côté demandé.

Dans 10 404 pi. car. il y a $d^2 + 2du + u^2$.

Voyons comment.

N. B.— Pourquoi s'embarrasser ici de 3 tranches quand c'est si simple de trouver le plus grand carré contenu dans 104.

$\sqrt[2]{104 \quad 04 \text{ po. car.}}$ | $d \quad u$
$d^2 = 100$ | $10 \quad 2$
404 | $20 = 2d$

$\mathbf{2du = 40} \quad \mathbf{4 = u^2}$

Preuve:

$d^2 = 100$
$2du = 40$
$u^2 = 4$
$d^2 + 2du + u^2 = 10\,404$

Algèbre

Notes pédagogiques.— *L'algèbre a pour but de généraliser les résultats acquis en arithmétique. Au cours de septembre, on étudie, en 8e année, les préliminaires et les valeurs numériques. En 9e année, on ajoute l'addition, la soustration et la multiplication.*

Avec les débutants en algèbre, il est bon de procéder par démonstration afin de concrétiser le plus possible.

SOUSTRACTION.

Exemples:

1 cas.— Jean a $10., Pierre, $14. La différence entre la fortune de Jean et celle de Pierre est de $4. C'est facile à comprendre.

2 cas.— Jean a $10., Pierre est endetté de $14. La différence entre la fortune de Jean et la dette de Pierre est de $24. C'est difficile à comprendre. Expliquons:

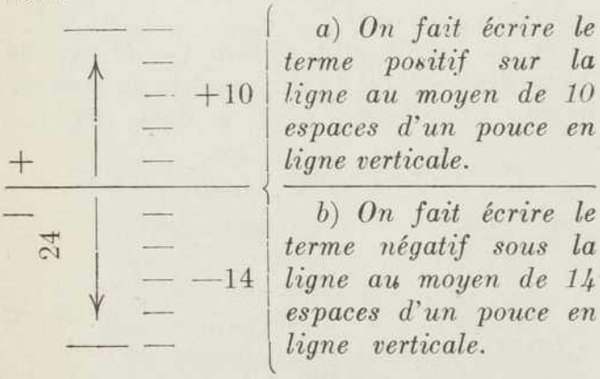
a) Pour effacer sa dette, Pierre devra gagner $14., et s'il veut posséder autant d'argent que Jean, il devra gagner encore $10. L'acquittement de la dette ($14.) et les économies ($10.) forment la différence de $24. entre la fortune de Jean (+$10.) et la dette de Pierre (—$14.).

Soit à soustraire — 14 de +10.

Pour soustraire, on change le signe du terme à soustraire et l'on additionne.

Ex.: +10 reste +10
—14 devient +14
+24

b.— Un autre moyen très simple de faire comprendre que soustraire —14 de +10 donne 24 comme différence est de faire tracer une ligne horizontale au milieu du tableau noir.



a) On fait écrire le terme positif sur la ligne au moyen de 10 espaces d'un pouce en ligne verticale.

b) On fait écrire le terme négatif sous la ligne au moyen de 14 espaces d'un pouce en ligne verticale.

Il est facile alors de constater que la distance entre le sommet de +10 et la base de —14 est bien 24.

c.— On peut aussi placer deux élèves dos à dos au centre d'une allée. L'endroit ou ils se tiennent est la ligne de partage. L'un fait 10 pas dans un sens et l'autre 14 pas dans le sens opposé: Ils sont maintenant à une distance de 24 pas l'un de l'autre.

RÉDUCTION.

En addition, en soustraction et pour la réduction des termes semblables, le moyen le plus sûr et le plus pratique de réussir est de poser les termes semblables les uns sous les autres, au lieu d'écrire les quantités les unes à la suite des autres.

1) Faire la réduction des termes suivants:
$15a^3b—9a^3b—a^3b$
polynôme de trois termes.
a^3b est le nom des trois termes et c'est le produit de a^3 par b.
Le 5, à droite de a, est un exposant; ce chiffre indique combien de fois cette quantité (a) est prise comme facteur.
15, 9 et 1 (1 sous-entendu devant le 3e terme) sont des coefficients; ces nombres indiquent combien de fois sont répétés les termes: a^3b.
Remplaçons a^3b par le mot moutons.
Nous aurons:
15 moutons—9 moutons—1 mouton
J'ai 15 moutons et j'en vends 9; il m'en reste 6. J'en vends encore 1 et il m'en reste 5.
Soit $15—(9+1)=5$

$$\begin{array}{rr} & 15a^3b \\ (+) & -9a^3b \\ \hline & 6a^3b \\ (+) & -a^3b \\ \hline & \mathbf{5a^3b} \end{array}$$

2) Trouver la valeur numérique du polynôme suivant:
$8a^3+15ab—5a^2b$ $\begin{cases} a=5 \\ b=8 \end{cases}$
a vaut 5 et il est pris 3 fois comme facteur dans le 1er terme et 2 fois dans le 3e terme.
$(8\times5\times5\times5)+(15\times5\times8)$
$—(5\times5\times5\times8)$
1000 + 600
— 1000 = **600.**

3) Additionner: $8x^3+5x^2y—15bc^2$, $10x^3+3x^2y—17bc^2$, $12x^3+6x^2y—14bc^2$, $x^3+6x^2y—bc^2$

$$\begin{array}{r} 8x^3+5x^2y—15bc^2 \\ 10x^3+3x^2y—17bc^2 \\ 12x^3+6x^2y—14bc^2 \\ x^3+6x^2y—bc^2 \\ \hline \mathbf{41x^3+20x^2y—47bc^2} \end{array}$$

4) $(a+b—c—(a—b+c)+(—a+b+c)$
$—(—a—b+c)$

N. P.— *La majorité des élèves trouveront la solution de ce problème assez difficile. Faisons-leur ob-*

server que les signes entre les parenthèses indiquent les opérations à faire, tandis que les signes dans les parenthèses indiquent la valeur positive ou négative des termes, et ils trouveront facilement le moyen de faire disparaître les parenthèses sans erreur.

$a+b-c$
$a-b+c$

Le signe (—) entre les deux premières parenthèses indique qu'il faut soustraire a—b+ de a+b—c

$a+b-c$
$-a+b-c$
$2b-2c$

Pour soustraire, on change les signes des termes du nombre à soustraire et l'on additionne.

$2b-2c$
$-a+b+c$
$-a+3b-c$

Le signe (+) entre 2° et 3° parenthèse indique qu'il faut additionner —a+b+c à la différence 2b—2c.

$-a+3b-c$
$a+b-c$
$4b-2c$

Le signe (—) entre la 3° et 4° parenthèse indique qu'il faut retrancher —a—b+c de la somme —a+3b—c.

Faisons tomber les parenthèses et nous aurons:

$$a+b-c-a+b-c-a+b+c+a+b-c=4b-2c$$

5) *Résoudre:* $(x+y)^2-(x-y)^2$

Solution:

a)
$$\begin{array}{r} x+y \\ \times\ x+y \\ \hline x^2+xy \\ \quad xy+y^2 \\ \hline x^2+2xy+y^2 \end{array}$$

b)
$$\begin{array}{r} x-y \\ x-y \\ \hline (\times)\ x^2-xy \\ \quad -xy+y^2 \\ \hline x^2-2xy+y^2 \end{array}$$

c)
$$\begin{array}{r} x^2+2xy+y^2 \\ (-)\ \overline{+}x^2\underline{+}2xy\overline{+}y^2 \\ \hline 4xy \end{array}$$

◆◆◆◆◆◆

Histoire du Canada

Notes pédagogiques.— *Le temps n'est plus où l'enfant n'était qu'un être passif dont le professeur gavait l'intelligence du mieux qu'il pouvait. Aujourd'hui, on est enfin d'accord pour constater que l'enfant doit travailler lui-même à sa propre formation, et que les connaissances acquises ne porteront profit que si l'effort de l'enfant répond à l'effort du professeur.*

L'enseignement de l'histoire, un des plus importants à cause de son rôle formateur, doit donc être à la hauteur de sa tâche. Pour cela, il faut qu'il soit vivant, et cesse d'être pour l'élève une corvée à laquelle il lui faut passer de longues heures pour étudier de mémoire le mot à mot et les dates ingrates.

Voici une suggestion. Pour tous les faits qui s'y prêtent, et ils sont nombreux, qu'on fasse vivre aux enfants les scènes historiques. Ce qui était un ennui devient un plaisir. Chez les plus jeunes, 3e, 4e et 5e années, par exemple, le maître peut composer des sketches très courts, où il fera agir les personnages étudiés.

Mais, me direz-vous, c'est un travail considérable! C'est vrai, mais il faut préparer sa leçon d'une manière ou d'une autre . . . Et puis, c'est le début qui demande le plus de travail, car les mêmes sketches peuvent servir tous les ans si l'on veut.

En 6e, en 7e et dans les années supérieures les élèves peuvent eux-mêmes composer leurs pièces. Ce leur sera un travail amusant, si le maître leur indique les volumes où ils peuvent eux-mêmes puiser leur documentation.

Voyez-vous tout le précieux travail de recherche et le bien qu'en retireront les élèves.

En dernier lieu, le maître corrigera, enlèvera les anachronismes et autres erreurs his-

toriques, tout en respectant le texte préparé par les enfants. Ce travail de composition donnera un bon résultat.

Il restera ensuite à jouer la pièce. On exigera que tous les enfants prennent une part active à l'une ou à l'autre leçon, les plus timides et les moins doués comme les autres. Il est très facile d'équilibrer les forces de manière à ce que le tableau ne soit pas trop faible, malgré la présence de quelques élèves moins doués; et ce sera pour ceux-ci une excellente occasion d'apprendre à se présenter, à parler sans bafouiller, à prononcer correctement, à vaincre la timidité paralysante.

On verra vite des progrès dans la lecture, et même dans toutes les autres matières du programme. Pour les élèves qui travailleront eux-mêmes à cette composition, leur imagination s'enrichira, leur expression s'affermira et, en même temps, ils apprendront à s'inspirer des idées de l'auteur sans, toutefois, les copier servilement. La Langue et l'Histoire travailleront donc de concert à former un bon citoyen.

Mais il faut un travail de contrôle; une composition française sur l'histoire en est un excellent. En 3e, 4e et 5e années on ne peut que demander de finir des phrases ou d'en rédiger quelques-unes sur le sujet étudié. En 6e et 7e années, on peut donner une narration, une lettre où l'élève racontera les faits historiques. Enfin, en 8e et en 9e années, on peut demander une étude d'un personnage ou d'un événement historique. Bon moyen pour l'élève de dire ce qu'il pense et meilleur moyen pour le maître d'apprécier l'effort et de corriger s'il y a des faussetés.

N.B. — *Suivent quelques suggestions de devoirs pour septembre. Octobre et les mois suivants apporteront des précisions et des explications aux idées générales énoncées dans ce premier numéro.*

TROISIÈME et QUATRIÈME ANNÉES

Composition.

a) (4e) Compléter les phrases suivantes:

L . . . fut le premier agriculteur canadien.

Il s'était d'abord établi en . . .

À Québec il défricha . . .

Sa femme se nommait . . .

b) (3e et 4e) Faire trois phrases où vous parlerez de Jacques-Cartier.

Cartographie.

a) Indiquer sur la carte géographique, le parcours de chacun des voyages de Cartier.

b) Tracer ce parcours au tableau, avec les élèves.

c) Faire tracer cette carte par chaque élève, dans un cahier préposé à cette fin.

Sketch.

Sujet: Jacques-Cartier plante une croix à Gaspé ou à Stadacona.

Personnages: Jacques-Cartier, quelques matelots, des sauvages.

Paroles: Celles qui sont inscrites sur la croix: *Vive le roi de France,* et quelques explications que Cartier pourrait donner aux sauvages sur la croix et la France.

CINQUIÈME ANNÉE

Composition.

a) Compléter les phrases:

L'Amérique fut découverte par . . . en . . .

Il fut aidé par . . .

Il fit plusieurs voyages pour le roi . . .

Il mourut . . .

b) Faire cinq phrases où vous parlerez de Champlain ou de Louis Hébert.

Cartographie.

a) Indiquer sur la carte géographique les endroits historiques en rapport avec l'expédition de Kirke.

b) Tracer la carte du Saint-Laurent, au tableau avec les élèves, et indiquer ces mêmes endroits.

c) Faire ensuite tracer cette même carte par les élèves dans un cahier préposé à cette fin.

Sketch.

Sujet: Champlain au fort Saint-Louis

Paroles: Quelques mots du fondateur qui rappelleraient pourquoi il a choisi Québec.

Personnages: Quelques Français et sauvages.

SIXIÈME ANNÉE

Composition.

a) *Narration:* Raconter, dans vos propres termes, la malheureuse expédition du marquis de la Roche . . . Prouver, par ce désastre, que le bon Dieu veillait sur la Nouvelle-France.

b) Vous êtes le petit garçon d'un colon canadien ou la petite fille de madame Louis Hébert et vous écrivez à une tante de France pour lui raconter ce qui s'est passé à Québec de 1629 à 1632.

Cartographie.

Même procédé qu'en 4e et en 5e années. Le tracé des expéditions du Marquis de La Roche et de David Kirke.

Sketch.

En 1628, Kirke envoie sommer Champlain de lui livrer Québec. . .

SEPTIÈME ANNÉE

Composition.

a) *Narration:* Nous sommes en 1761. Raconter à une petite cousine ou à un petit cousin de France comment on vit à Québec depuis septembre 1759. Dire vos regrets, vos espoirs . . .

b) Dans vos propres termes dire: les causes de l'Acte de Québec, les raisons pour lesquelles il était nécessaire et le bien qu'il a apporté aux Canadiens-français.

Cartographie

Faire le tracé de la province de Québec de 1763 et celui de 1774.

Sketch.

Réunion du Conseil du gouverneur, à Montréal en 1760, il faut perdre le Canada . . .

HUITIÈME ANNÉE

Composition française historique.

a) Faire un rapprochement entre Colomb et Jacques-Cartier: leurs caractères, leur idéal. Tirer des conclusions.

b) Prouver en parlant des expériences de La Roche et de Chauvin, que la Providence veillait sur la Nouvelle-France.

Cartographie

Faire le tracé du voyage de Colomb et celui des voyages de Cartier. Indiquer tous les endroits où ils se sont arrêtés.

Sketch.

Colomb se propose de partir sur une route nouvelle. Il confie ses espoirs à l'aumônier de la reine qui l'encourage et lui promet de l'aide.

NEUVIÈME ANNÉE

Composition française historique

a) Vaudreuil doit-il être blâmé de la capitulation de Montréal, en 1760? Parler de l'état de la colonie à cette époque, de ses moyens de survivance, de ses moyens de défense et dire ce que vous en pensez.

b) Parler de la vie des Canadiens-français immédiatement après la conquête, la rapprocher de la vie actuelle et apprécier la conduite de nos pères . . .

Cartographie.

Tracer la carte de l'Amérique du Nord afin d'indiquer tous les endroits où avait pénétré la circulation française, en 1759.

Sketches

Faire parler deux Canadiens-français de 1760 et leur faire commenter les événements.

Géographie

Notes pédagogiques — L'enseignement de la géographie a pour but d'apprendre à l'enfant à connaître d'abord sa petite patrie, puis sa province, son pays et enfin les autres parties du globe avec lesquelles son pays entretient des relations.

La géographie est avant tout une science d'observation. Faisons donc observer à l'enfant tout ce qu'il est possible de lui faire voir en géographie; et quand les voyages deviendront trop dispendieux, eh bien! contentons-nous de la carte, c'est encore ce qu'il y a de mieux. Mais sachons l'utiliser avec intelligence pour en tirer tout ce qui peut en être tiré de bon. Si l'élève apprend en classe à se servir de la carte de son manuel, le titulaire peut espérer qu'il y recourra dans ses études à la maison.

Quand l'enfant a bien étudié une carte, il est en mesure de la reproduire. Ce travail de cartographie gravera davantage les notions apprises et exercera du même coup sa mémoire visuelle et sa mémoire intellective. Il serait bon, au début de l'année, d'exiger que chaque élève ait son cahier de cartographie dont il pourra compléter les cartes à mesure que de nouvelles connaissances se classeront dans son esprit.

Étude de la carte, travail de cartographie, à cela ajoutons un devoir de recherches; c'est-à-dire demandons à l'élève de trouver chez lui, dans des cartes postales, des livres ou des revues, des gravures qui pourraient illustrer la leçon étudiée et auraient pour effet de graver plus profondément les nouvelles connaissances et de développer, chez l'enfant le goût du nouveau, de l'instructif.

Le titulaire pourrait, si cela est possible, garder ces gravures dans une vitrine ou un album à la vue des élèves afin qu'ils y reviennent souvent.

Quand, au cours de l'année, il est parvenu à en avoir un certain nombre, un travail intéressant à faire exécuter serait de les classer par centres d'intérêt et de les cataloguer. Il peut se faire qu'une même gravure entre dans deux centres d'intérêt; si elle est numérotée, ce sera facile de la retrouver, où qu'elle soit, et de la changer de centre au besoin.

La première année, on ne fera peut-être pas merveille de ce musée, mais chaque année enrichira les collections et, dans peu de temps, la documentation sera substantielle.

La formation que se donnera l'enfant, en apprenant à payer de son temps, de son argent parfois, et toujours de sa personne pour le succès d'une entreprise, lui sera un précieux héritage pour son avenir à lui et pour celui des oeuvres auxquelles il participera plus tard.

Étude de la carte, travail de cartographie, recherches et, enfin, lecture et étude du texte dans le manuel; cette étude ne sera plus qu'un formalité pour l'enfant qui se sera appliqué précédemment.

DEUXIÈME et TROISIÈME ANNÉES

Une leçon type.

NOTRE CLASSE.

N. P. — *Le programme étant le même, en 2e et 3e années, une seule leçon type peut servir aux deux classes. On aura soin d'ajouter ou de retrancher, suivant le degré d'avancement des élèves.*

Nous apprendrons, mes petits amis, à connaître notre classe.

Bien attentivement, regardons en avant où se trouve le grand crucifix suspendu à la place d'honneur.

Que voyez-vous: à la droite de Jésus? à sa gauche?

Le bureau de votre institutrice est-il au centre de la classe ou dans un coin?

En avant de ce pupitre sont placés les vôtres. Il y en a plusieurs. Comptons-les.

Chaque élève a des voisins, en avant, en arrière, à droite, à gauche. Tournez-vous vers votre voisin de droite, de gauche. Quel est son nom?

Pierre dit qu'il n'a pas de compagnon à droite parce qu'il est le dernier de la rangée. Est-ce exact?

Les fenêtres sont situées à votre gauche. Placez-vous de telle sorte que votre bras droit pointe vers les fenêtres.

Votre figure est alors tournée vers le fond de la classe, en arrière. Énumérez ce qui se trouve en arrière.

Où voyez-vous le tableau? Faites-lui face. Tournez-lui le dos. Où est-il maintenant, par rapport à vous?

Étendez votre bras droit vers le bureau de votre institutrice, vers l'armoire où s'entassent vos cahiers.

Outre les fenêtres nous avons une porte. Qui est placée à côté de la porte ? Jeanne ou Pauline ?

Notre classe est-elle grande ou petite ? Elle n'est pas la seule dans l'école. Il importe de la bien connaître et de la reconnaître entre toutes.

Certains jours nous ferons des changements sur les murs, au tableau, sur le parquet. Regardez bien. Essayez de voir, observez tout ce qui vous entoure et découvrez du nouveau.

Qui sera le premier découvreur ?

QUATRIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques.— *Avec les jeunes, la géographie, comme tout autre matière d'ailleurs, requiert un enseignement concret, du moins aussi concret que possible.*

Pour concrétiser, en géographie, on peut procéder par voie de rapprochement: à côté d'un exemple concret connu, amenons l'abstrait et, par comparaison, l'enfant comprendra.

Une leçon type.

LES MOUVEMENTS DE LA TERRE.

N. P. — *Le titulaire dira à ses élèves, la veille:* « *Demain, nous ferons une leçon de géographie. Pour cela il nous faudra une toupie, un chandelier et une chandelle; peut-être nous faudra-t-il aussi une pipe et du savon, une fronde, une petite chaudière. Lesquels parmi vous peuvent apporter l'un ou l'autre de ces objets ?* »

Plusieurs se prêteront de bonne grâce, et le lendemain, le titulaire aura tout un matériel à sa disposition.

Jean, qui a apporté la toupie, est le premier au programme.

Il la lance une fois, deux fois, trois fois, au besoin, pendant que les autres élèves surveillent attentivement les mouvements.

Les plus observateurs diront tout de suite que la toupie tourne sur elle-même.

Le titulaire en profitera pour apprendre aux élèves que la terre aussi tourne sur elle-même et que ce mouvement se nomme rotation.

Après cette première observation, le titulaire demande à Pauline, qui a apporté le chandelier et la chandelle, de placer le chandelier à terre et d'allumer la chandelle, Jean, de nouveau lance la toupie de manière à ce qu'elle tourne autour du chandelier.

Les élèves observent, et après quelques questions d'orientation, le titulaire les amène à découvrir que la lumière de la chandelle n'éclaire qu'un côté de la toupie à la fois; mais que, à cause du mouvement de rotation, elle finit par l'éclairer toute, partie par partie.

En procédant toujours par rapprochement, le titulaire fera supposer aux élèves que la chandelle c'est le soleil, et que la toupie c'est la terre. Par quelques questions de contrôle, il fera trouver que, par son mouvement de rotation, la terre expose ses parties, l'une après l'autre, au soleil et que cela produit le jour et la nuit.

Le titulaire répète la démonstration en faisant remarquer d'abord, cette fois, le mouvement de translation, puis ce qu'il produit: la succession des saisons.

N.P. — *Il devrait savoir profiter de la leçon de géographie pour élever l'âme de ces jeunes vers le divin Créateur et leur faire voir avec quelle sagesse Il conduit l'univers qu'il a créé.* force centrifuge et centripète.

Dans une autre leçon, partant de ce connu, et toujours par voie de rapprochement avec du concret (les bulles de savon, par exemple), le titulaire amènera les élèves à élever la terre, pour la transporter dans l'espace et l'y laisser se maintenir au moyen de la double force centrifuge et centripète.

Il peut leur démontrer ces deux forces au moyen de la fronde qui, en tournant, tend à s'éloigner (centrifuge); mais dontla tendance est contrebalancée par le bras qui la retient (centripète).

Ainsi la terre, en tournant, tend à s'éloigner par sa force centrifuge, mais cette tendance est contrebalancée par la force centripète du soleil qui la retient.

Plus tard, au moyen de la chaudière que Jules remplira d'eau et fera tourner très

vite pour que l'eau ne se répande pas, il fera voir le rôle de la pression atmosphérique qui, comme elle retient l'eau de la chaudière, maintient aussi, avec la force centripète de la terre cette fois, les êtres en équilibre sur la planète.

CINQUIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques.— En cinquième année, le concret en géographie, c'est la carte. Quelques gravures intéressantes concernant le sujet à l'étude peuvent augmenter l'intérêt chez l'élève et éveiller en lui le goût de la lecture, de l'étude, des recherches. Mais la carte reste le seul matériel toujours à la disposition du titulaire et des élèves. Que n'avons-nous dans toutes les classes des cartes en relief !

Une leçon type.

LE SAINT-LAURENT.

Mes amis, aujourd'hui, nous entreprendrons un voyage. Connaissez-vous le fleuve Saint-Laurent ? Eh ! bien, nous naviguerons sur ses eaux.

Nous le remonterons jusqu'à sa source puis nous le redescendrons jusqu'à son embouchure.

Avant de partir, repassons ce que c'est qu'une source, qu'un embouchure.

Qui peut trouver le Saint-Laurent sur la carte de la classe ?

Trouvez-le maintenant sur la carte de votre géographie. Suivez-le avec votre doigt et dites-moi où il commence et où il finit.

N. P.— *En enseignant aux élèves à utiliser la carte de leur manuel au cours de l'exposé d'une leçon, le titulaire leur apprendra du même coup à s'en servir pour étudier à la maison.*

Rita, allez montrer sur la carte murale le cours du Saint-Laurent. Vous montez votre baguette en faisant ce tracé, cela signifie-t-il que le Saint-Laurent coule en montant ?

N. P.— *À ce moment, s'il était possible de mettre la carte sur le plancher, les élèves saisiraient vite, par le rapprochement avec un ruisseau ou une rivière connue qui serpente dans la plaine, que tout simplement le Saint-Laurent serpente à travers la province dans la direction sud-ouest nord-est, ce qui s'exprime sur la carte par une ligne montante vers la droite en haut.*

Où le Saint-Laurent prend-il sa source, avons-nous dit ?

Rendons-nous au lac Supérieur et embarquons-nous.

Après avoir traversé le lac Supérieur, où se jette le Saint-Laurent ?

Quelle ville y a-t-il à cet endroit ?

Qu'est-ce qu'un sault ?

Notre bateau sautera-t-il ces rapides ?

Comment alors passera-t-il d'un lac à l'autre ?

Qu'est-ce qu'un canal ?

N. P.— *Par des gravures ou par un dessin au tableau, le titulaire fera voir ce que c'est qu'un canal et quel est son rôle ?*

Par où passera notre bateau ensuite ?

Y a-t-il difficulté à passer du lac Huron au lac Érié ?

Quelle merveille du monde se trouve entre le lac Érié et le lac Ontario ?

N. P.— *Des gravures de la chute Niagara intéresseraient fortement les enfants et rompraient la monotonie de la leçon.*

Comment notre bateau franchira-t-il cette étape ? Les notions données sur le canal trouveront ici une nouvelle application.

Quel archipel rencontrons-nous au sortir du lac Ontario ?

N. P. — *Quelques gravures des Mille-Îles compléteraient.*

Notre bateau se rendra-t-il ensuite directement à Montréal ?

Par quels canaux y parviendra-t-il ?

Jusqu'ici nous naviguions dans la province d'Ontario, que rencontrerons-nous en poursuivant notre voyage dans la province de Québec ?

L'eau est-elle douce dans tout le cours du Saint-Laurent ?

Après la Pointe des Monts, sur quelles eaux naviguons-nous ?

Pourquoi disons-nous que le Saint-Laurent est un fleuve, non une rivière ?

Pourquoi appelons-nous golfe l'étendue d'eau dans laquelle se jette le fleuve ?

Résumé.

Pouvez-vous me dire quel voyage nous avons fait ?

Qui est capable maintenant de tracer ce voyage au tableau ?

N. P.— *Un élève alors fait le tracé; les autres dictent et reprennent pendant que le titulaire guide, surveille et corrige discrètement. Il importerait, quand tout ce travail est terminé, de marquer par un trait de couleur la division des deux provinces.*

Devoirs de contrôle.

1. Le titulaire donne à faire la cartographie du Saint-Laurent, en devoir à la maison.
2. Après le départ des élèves, le titulaire remplace les noms inscrits sur la carte du tableau par des numéros, et le lendemain il demande aux élèves d'écrire de mémoire le nom que représente chaque numéro.
3. Les élèves sont appelés à chercher des cartes postales ou des gravures représentant l'un ou l'autre des endroits visités au cours de la leçon.

SIXIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques.— La carte! Vive la carte pour l'enseignement de la géographie! Par ce moyen, la tâche est simplifiée des trois quarts et pour le titulaire et pour l'élève.

Une leçon type.

LE CANADA ET SES CHAÎNES DE MONTAGNES.

Nous avons revu ensemble la géographie physique de notre province.

Qui se rappelle ce que c'est que la géographie physique ?

Quelle différence y a-t-il entre la géographie physique, la géographie politique et la géographie économique ?

En étudiant la province de Québec, nous avons vu qu'il y a deux chaînes de montagnes qu'on nomme . . . comment ?

Qui peut, en montrant ces chaînes sur la carte, dire quelle partie de notre province couvre chacune d'elles ?

Ces chaînes de montagnes font-elles partie du Canada ?

Vous connaissez donc déjà deux chaînes de montagnes du Canada. Dans quelle partie de notre pays sont-elles situées ?

Dans quelles provinces ?

S'étendent-elles toutes deux seulement dans notre province ? Où s'étendent-elles ?

Connaissez-vous les deux sommets les plus élevés de chacune de ces chaînes ? — *Laurentides:* les Éboulements, 2 500 pi., Charlevoix; Tremblante, 2 400 pi., Terrebonne. *Apalaches:* Logan, 3 800 pi. et la Table, 3 700 pi., Gaspésie.

Nous disons que le mont Logan a 3 800 pi. d'altitude; est-ce à dire qu'il y a 3 800 pi. de sa base à son sommet ? — C'est-à-dire 3 800 pi. au-dessus du niveau de la mer.

Faisons comprendre par un exemple:

La statue qui est sur mon pupitre, lequel est sur la tribune, est à 4 pi. du plancher. Est-ce à dire qu'elle a 4 pi. de hauteur ? Il en est ainsi du mont Logan qui repose sur le plateau de la Gaspésie élevé lui-même d'environ 1 500 pi. au-dessus du niveau de la mer.

Qu'est-ce alors que l'altitude d'une montagne ?

N'y a-t-il que ces deux chaînes de montagnes, au Canada ?

Consultons la carte. Qu'y voyons-nous ?

Où sont situées ces autres montagnes ?

Qui les a découvertes ? En quelle année ?

Peut-on franchir les Rocheuses ?

Comment se nomment ces passes ?

Combien sont indiquées sur la carte ?

Comment se nomme la chaîne de montagnes qui longe le Pacifique ?

Pourquoi la nomme-t-on: Cascades ? Cotières ?

Les monts les plus élevés sont indiqués sur vos cartes, quels sont-ils ?

Quelle est l'altitude de chacun ?

Qu'est-ce que l'altitude ?

Quel est le mont le plus élevé du Canada ?

De quelle chaîne fait-il partie ?

Quel est le mont le plus élevé: à l'ouest du Canada ? à l'est ?

Que remarquez-vous ?

Lequel des deux monts *Logan* est le plus élevé ?

Quelle est la différence d'altitude de ces deux monts ?

On dit des Rocheuses et des Watshish qu'elles forment la ligne du partage des

eaux: qu'est-ce que cela signifie ? — Prenons un exemple: Supposons que vous mettez un livre renversé en dessous d'une chantepleure, comment tombera l'eau ? Pourquoi coulera-t-elle de chaque côté ? Qu'est-ce qui l'aura séparée ?

Il en est ainsi sur la terre: la pluie qui tombe sur les montagnes, ou encore l'eau des glaciers, se sépare et descend de chaque côté de la montagne.

Voyons la carte: Où se jettent les rivières qui sont à l'ouest des Rocheuses ? à l'est des Rocheuses ?

Que forment donc les Rocheuses ?

On peut faire constater la même chose en regardant les Watshish.

Résumé.

Qui tracera les contours du Canada ?

Qui y inscrira les montagnes de l'est ? de l'ouest ?

Le pic le plus élevé de chacune de ces montagnes ?

Les passes des Rocheuses ?

Les provinces où s'étendent ces montagnes ?

Les autres provinces ?

Les bornes du Canada ?

En un clin d'oeil, toute la leçon est résumée au tableau et en même temps gravée dans l'esprit des élèves.

Devoirs de contrôle.

1. Devoir à la maison: reproduire la carte faite au tableau, carte qui résume toute la leçon.
2. Devoir en classe: le lendemain, écrire de mémoire ce que représente chacun des numéros que le titulaire a inscrits au tableau pour remplacer tous les endroits indiqués la veille.
3. Recherches: Trouver des gravures représentant des endroits pittoresques des Laurentides, de la Gaspésie ou des Rocheuses.

N.P. — *Pour compléter cette leçon, on pourrait avec profit pour les élèves, leur parler de l'utilité des montagnes, de leur importance au point de vue économique, de la différence de produits naturels entre une contrée de montagnes et une contrée de plaines.*

SEPTIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques— En septième année, les élèves tirent encore un grand profit de l'emploi du même procédé qu'en cinquième et en sixième années: étude simultanée sur la carte murale et sur la carte du manuel, puis cartographie et travail de recherches.

Une leçon type

LABRADOR ET TERRE-NEUVE

Qu'est-ce qui borne la province de Québec, à l'est ? Est-ce le Labrador ou l'Atlantique ?

Voyons sur la carte.

N. P.— *Rajeunissons et faisons rajeunir les vieilles cartes autant que cela est possible. Ainsi donnons au Labrador sa vraie figure par une ligne de couleur qui partira de la rivière Georges, au nord, se dirigera à l'ouest des lacs qui alimentent le fleuve Hamilton, puis rejoindra les Laurentides proprement dites et enfin le 52° parallèle jusqu'aux anciennes limites ouest.*

La carte nous dit donc que c'est le Labrador qui borne notre province à l'est.

Quelles sont les bornes du Labrador ?

Que forment ses côtes ?

Quelles sont ses montagnes ? À quelle chaîne appartiennent-elles ?

Trouver: 2 caps, 2 lacs, 1 fleuve.

Quelle est sa principale source de richesse, pensez-vous ?

Pourquoi la pêche ?

S'y fait-il beaucoup de culture ? Pourquoi non ?

Qui habite le Labrador ? — Le Labrador est peuplé, en grande partie, par des Indiens et des Esquimaux qui vivent de chasse et de pêche, mais surtout de la pêche à la morue et au phoque.

Le Labrador ne fait pas partie du Canada. Il est administré par Terre-Neuve.

Sa population qui ne compte habituellement que quelques mille habitants est considérablement augmentée par le grand nombre de nos soldats et aviateurs qui font la garde des côtes.

Au sud du Labrador se trouve . . . quelle grande île ?

Vous rappelez-vous qui l'a découverte ? En quelle année ? Consultez votre histoire du Canada, si vous l'avez oublié.

Au nom de qui Cabot fit-il ses découvertes ? Rappelez-vous qu'il découvrit Terre-Neuve le 24 juin, jour de la Saint-Jean-Baptiste et que c'est pour cette raison que la première ville, aujourd'hui la capitale, fut appelée Saint-Jean.

Encore un peu d'histoire: quel illustre français fit la guerre aux Anglais à Terre-Neuve et s'empara de Saint-Jean en 1697 ? Consultez de nouveau votre histoire du Canada.

Qu'est-ce qui sépare Terre-Neuve: du Labrador ? de la Nouvelle-Écosse ?

Quelles eaux l'entourent ?

Quelles baies sont à l'est ?

Quelles îles, au sud ? — Saint-Pierre et Miquelon, deux îles françaises occupées présentement par les Français combattants.

Quelles sont les principales villes ?

Quelle est la principale source de richesse de Terre-Neuve, pensez-vous ?

N. P. — *Comme les manuels des élèves ne disent pas grand'chose de Terre-Neuve, nous ajoutons quelques détails qui peuvent intéresser.*

Terre-Neuve compte environ 275 000 habitants, en temps normal. Sur ce nombre 200 000 sont des catholiques. Cette population est composée d'Anglais, d'Irlandais et d'Écossais dont un très grand nombre vivent de pêche à la morue et au phoque.

La pêche à la morue se pratique sur ce que l'on appelle les *bancs* de Terre-Neuve. Ce sont en réalité des plateaux sous-marins formés de débris entraînés là par d'immenses champs de glace qui se forment dans les régions polaires. Ces banquises voyagent vers le sud; lorsqu'elles se brisent à la débâcle d'été, elles forment d'énormes blocs, appelés icebergs, que le courant entraîne. À la hauteur de Terre-Neuve, les icebergs rencontrent des courants chauds, fondent et laissent leurs débris. Au cours des siècles, ces débris ont fini par hausser le fond de la mer et par former un immense plateau sous-marin de 100 000 milles carrés de surface.

La morue abonde sur ces bancs parce que les courants marins lui apportent de la nourriture en abondance. À côté des Terre-Neuviens, des pêcheurs français, anglais, canadiens, américains, hollandais, etc., viennent exploiter cette richesse.

Quels produits retire-t-on de la morue ? — Tout est utilisé: du foie, on extrait l'huile; avec sa peau, on fabrique de la colle; avec sa tête et ses entrailles, on fait de l'engrais; sa chair, après avoir été salée et séchée, est mise en conserve et vendue.

Une autre occupation d'une partie de la population terre-neuvienne, c'est la pêche au phoque, qui se pratique, celle-là, parmi les glaces polaires. Cent cinquante à deux cents pêcheurs s'embarquent sur un navire qui les conduit vers les champs de glace. Là ils débarquent par petits groupes, et marchent sur les glaces à la recherche des phoques qu'ils assomment. Le phoque est pêché pour son huile et sa fourrure, qu'on appelle *seal*.

L'île de Terre-Neuve possède des mine de cuivre, de fer, de nickel, de charbon et même d'or. On exploite ses forêts pour la fabrication du papier qui est vendu à l'Angleterre, en grande partie.

Comme le Labrador, Terre-Neuve ne fait pas partie du Canada. C'est une colonie anglaise administrée par trois Anglais, dont deux de Londres. Son gouvernement est semblable à celui des provinces du Canada: il se compose de deux chambres.

Depuis le début des hostilités, Terre-Neuve est devenue un centre de bases aériennes. Une armée canadienne se tient en permanence dans l'île.

HUITIÈME ANNÉE

Vue générale sur les 2 Amériques

N. P.— *Cette revision peut se faire par des tableaux synoptiques que l'on pourrait mettre en regard l'un de l'autre pour faciliter la comparaison. Ce tableau n'a pas la prétention d'être complet. On pourrait y ajouter encore beaucoup de choses.*

I — Amérique du Nord

Géographie physique

Bornes
- nord = Océan Glacial
- est = Océan Atlantique
- sud = canal de Panama
- ouest = Océan Pacifique

Superficie : 8 millions milles carrés
Population : 160 millions d'habitants

Montagnes : Les Apalaches, Les Laurentides, Les Rocheuses, Les Côtières

Cours d'eau : Le Mackenzie, Le Saint-Laurent, Le Mississipi, Le Rio-Grande, Le Colorado, Le Columbia

Lacs : Grand Ours, Des Esclaves, Athabaska, Winnipeg, Winnipegosis, Manitoba, Supérieur, Huron, Érié, Ontario, Michigan

Géographie politique

Pays : Groënland et Islande, Alaska, Canada, Terre-Neuve, États-Unis, Mexique, Amérique Centrale, Antilles

Géographie économique

Climat :
- *glacial* : Groënland, Ex. Nord Canada
- *froid* : Alaska
- *tempéré* : Canada, États-Unis
- *tropical* : Mexique, Antilles, Amérique Centrale

Produits :
- *Minéraux* : aluminium, amiante, argent, cuivre, fer, gaz naturel, houille, nickel. or, pétrole, plomb, sel, soufre, zinc.
- *Végétaux* : blé, bois précieux, cacao, café, canne à sucre, coton, forêts, fruits, légumes, mélasse, papier, pulpe, rhum, riz, tabac.
- *Animaux* : bestiaux,cordonnerie, fourrure, industrie laitière, laine, pêcheries.

II — Amérique du Sud

Géographie physique

Bornes : nord = mer Antilles ; est = océan Atlantique ; ouest = océan Pacifique

Superficie : environ 5 millions milles car.
Population : 70 millions d'habitants

Montagnes : Cordillère des Andes

Cours d'eau : L'Orénoque, L'Amazone, Le Rio de la Plata

Lacs : Maracaïbo, Titicaca

Géographie politique

Pays : Brésil, Argentine, Chili, Colombie, Pérou, Vénézuéla, Bolivie, Équateur, Uruguay, Paraguay, Les Guyanes

Géographie économique

Climat : *tropical*

Produits :
- *Minéraux* : argent, cuivre, étain, fer, houille, mercure, or, pierres précieuses, salpêtre.
- *Végétaux* : acajou, blé, bois précieux, cacao, café, canne à sucre, caoutchouc, coton, forêts, fruits.
- *Animaux* : bestiaux, laine.

NEUVIÈME ANNÉE

Notes pédagogiques— *Essayons de procéder de la même façon qu'en sixième et en septième années: étude de la leçon sur la carte du manuel et sur la carte murale simultanément; puis cartographie au tableau et enfin sur cahier.*

Pour cette leçon, l'élève a en mains son manuel dans lequel il cherche, sur la carte indiquée, toutes les réponses aux questions posées. De cette façon, il apprend à réfléchir avant de répondre, et il développe du même coup, avons-nous dit, sa mémoire visuelle et sa mémoire intellective.

Une leçon type.

LES ÉTATS-UNIS: *géographie physique*

Dans quelle partie du monde sont les États-Unis ?

Quels pays les bornent au nord et au sud ?

Les États-Unis sont-ils un grand pays ?

Par quoi le sont-ils ?

Quelles sont les chaînes de montagnes des États-Unis ?

Où sont-elles situées ?

Renferment-elles des pics élevés ?

Par quel nom désigne-t-on les Rocheuses américaines ?

En combien de parties divise-t-on les États-Unis au point de vue du climat ?

Ces divisions sont-elles rationnelles ?

Qu'est-ce qui fait la caractéristique de chacune ?

Les produits sont-ils différents dans ces régions ?

Pourquoi cette différence ?

Quels sont ces produits ?

Quelles rivières traversent le plateau des Rocheuses ?

Quels sont les produits de cette région ?

Quel fleuve arrose la plaine centrale ?

Racontez sa découverte.

Quels sont ses principaux affluents ?

Où se jette-t-il ?

Que forme-t-il à son embouchure ?

Qu'est-ce qu'un delta ?

Le Saint-Laurent se termine-t-il par un delta, lui aussi ?

Quelle différence entre un delta et un estuaire ?

Quelle rivière arrose la région des Alleghanys ?

À quelle rivière canadienne est-elle reliée ?

Par quoi ?

Quelle ville est à l'embouchure de l'Hudson ?

On dit que la plaine du littoral renferme des lagunes insalubres; qu'est-ce que des lagunes ? — Dans une digression de quelques minutes, parlez de Venise qui est bâtie sur des lagunes: cela intéressera et reposera.

Une des régions des États-Unis se nomme Versant du Pacifique; pourquoi ce nom ?

On dit que les Rocheuses canadiennes forment une ligne de partage des eaux; les Rocheuses américaines en forment-elles une aussi ?

Prouvez ce que vous dites.

Y a-t-il des lacs aux États-Unis ? Quels sont-ils ?

Résumé.

N. P.— *À tour de rôle, les élèves vont à la carte inscrire la réponse à la question que leur pose le titulaire.*

Tracez le contour des États-Unis.

Indiquez: les bornes,
les montagnes,
les rivières de l'est,
les rivières de l'ouest,
les rivières du centre,
les lacs,
5 villes au nord-est,
5 villes sur le Mississipi,
5 villes sur les Grands Lacs.

En craie de couleur, séparez les régions.

Inscrire 2 des principaux produits de chacune.

En quelques minutes, à peu près tous les élèves ont été questionnés et ont dû répondre par écrit. Si la leçon n'est pas complètement sue, une bonne moitié du travail est accomplie, et en suivant le même procédé l'élève complétera son étude sans difficultés.

Devoirs de contrôle.

1. Reproduire en devoir à la maison la carte élaborée au tableau.
2. Chercher, inscrire et apprendre le site de dix endroits différents, comme: Delaware, Duluth, Hudson, Michigan, etc.
3. Donner à chacun des numéros de la carte du tableau, devenue muette, le nom qui lui convient.
4. En neuvième année, on peut aussi recueillir et collectionner des cartes ou gravures en rapport avec la leçon.

Improve Your English

by

ALMA DRISCOLL, M. A.

A lesson on a few common errors made in conversational English by those whose mother tongue is French.

Professor Thorndike of Columbia University, after two year's research into the capacity of adults for learning, wrote:

"We might better replace 'Childhood is the time for learning' by 'The time for learning anything is the time when you need it', for there are great advantages which accrue when learning satisfies some real need."

With this thought in mind, I planned this lesson. Many of our teachers of French origin have a fair knowledge of English; yet they make peculiar errors in conversational expressions because they either attempt a direct translation from the French or employ the wrong synonyms. Since, "What is worth doing at all is worth doing well", I am sure you will be glad to have some of these common errors pointed out and explained. By turning the proverb to suit our needs, let us have it read: What is worth saying at all is worth saying well!

(1) Je ferai mon possible.
I'll do my best; or, I'll do the best I can.

This expression is often incorrectly rendered by I'll do my possible, *or again,* I'll make my possible, *both of which are incorrect. The word* possible *is not directly translated into English in this particular phrase — it is replaced by the word* best.

From the above paragraph you will see that the uses of to make *and* to do *present some difficulty, for in French both of these verbs are translated by* faire. *As a general rule, we say that we use* to make *to signify something constructed materially and* to do *when processes of the mind are involved. This is, however, a very broad definition. Suffice it to say that* Much can be said on both sides, *and, for the time being, we will remember the two following examples:*

(2) Il a fait son devoir.
He did *his duty. (Mental process) abstract.*

Maman nous a fait un gâteau.
Mother made *us a cake. (Manual work) concrete.*

What stumbling-blocks are those prepositions after certain verbs! Which to use and when? It seems that, since "Practise makes perfect", this is the axiom to be borne in mind. However, let us review a few of the more commonly used:

(3) Levez-vous. (Debout)
Stand up.

Levez-vous. (Du lit)
Get up.

Entrez.
Come in.

Asseyez-vous.
Sit down.

Descendez. (D'un escabeau, par exemple).
Get down.

Regardez-moi.
Look at *me.*

Enlevez votre paletot.
Take off *your coat.*

Mettez votre chapeau.
Put on *your hat.*

Je pensais à vous.
I was thinking of *you.*

Il m'a renvoyé à vous.
He referred me to *you.*

Nous allons à l'église le dimanche.
We go to *church* on *Sunday.*

Être responsable des dommages.
To be responsible for *damages.*

Cela dépend de vous.
That depends on *you.*

Combien l'avez-vous payé ?
How much did you pay for *it ?*

Vous me faites penser à ma mère.
You remind me of *my mother.*

We could continue on and on with our list but it must be abbreviated to allow us to consider a few errors of a different nature.

(4) Il y a longtemps que je ne l'ai vu.
It is a long time since *I saw him.*

Because of the presence of the negative in the French construction, there is a tendency to use the negative expression in English and to say: It is a long time I haven't seen him, *which is incorrect. The proper translation is to employ* since *with the indicative affirmative. Another correct form, with the negative construction placed at the beginning of the sentence is* I haven't seen him for a long time.

(5) Il est en pension.
He is boarding.

The word pension *pronounced pen-shun in English refers to a periodical payment made especially by government, company, or employer, in consideration of past services or of relinquishment of rights, etc. When we say, such and such a one is* on a pension, *we mean he receives support from a source as referred to above. The common error I want to point out is that we hear it said "He is in pension", when the speaker really means* He is boarding.

(6) Laissez donc !
Ne vous dérangez pas !
Never mind !
Don't bother !

Here again, the direct translation is replaced by the generally accepted form indicated. The error is to say Let do *or* Let alone, *both of which are inaccurate.*

(7) Comment cela va-t-il ?
How are you getting along ?
Et votre anglais, cela avance-t-il ?
How are you getting along with your English ?

How often we hear How are you going ? *when the verb used in English in this particular instance is "to get along", avancer, progresser, etc. ! With a little attention, this expression is easily learned.*

(8) Qu'en dira-t-on ?
What will people say *?*

Je vais vous dire.
I'll tell *you what.*

Another verb causing confusion in translation is dire, *sometimes rendered by* to say, *sometimes by* to tell. *When an indirect object occurs after the verb, it is translated by* to tell*: tell me, tell you, tell him, tell her, tell them, etc.; when there is no indirect object,* to say *is the proper form.*

(9) Que fait Jean ?
What is John doing ?

Since the French form Jean, que fait-il? *is synonymous with the above, it seems to lead to difficulties in finding the English form of the interrogative.* What John is doing? *is often the wrong phrase used. Remember that in the interrogative form the auxiliary is placed before the noun and the participle at the end of the question.*

(10) Qu'avez-vous perdu ?
What did *you lose ?*

The verb to lose, *perdre, is often misspelled* to loose, *being confused with the adjective* loose *opposed to* tight. *Another common error is to put both the auxiliary and the participle in the past forms making,* What did you lost ? *Bear in mind that the auxiliary alone takes the past form while the verb is left in the infinitive.*

(11) Tout ce que vous dites est vrai.
All that *you say is right.*

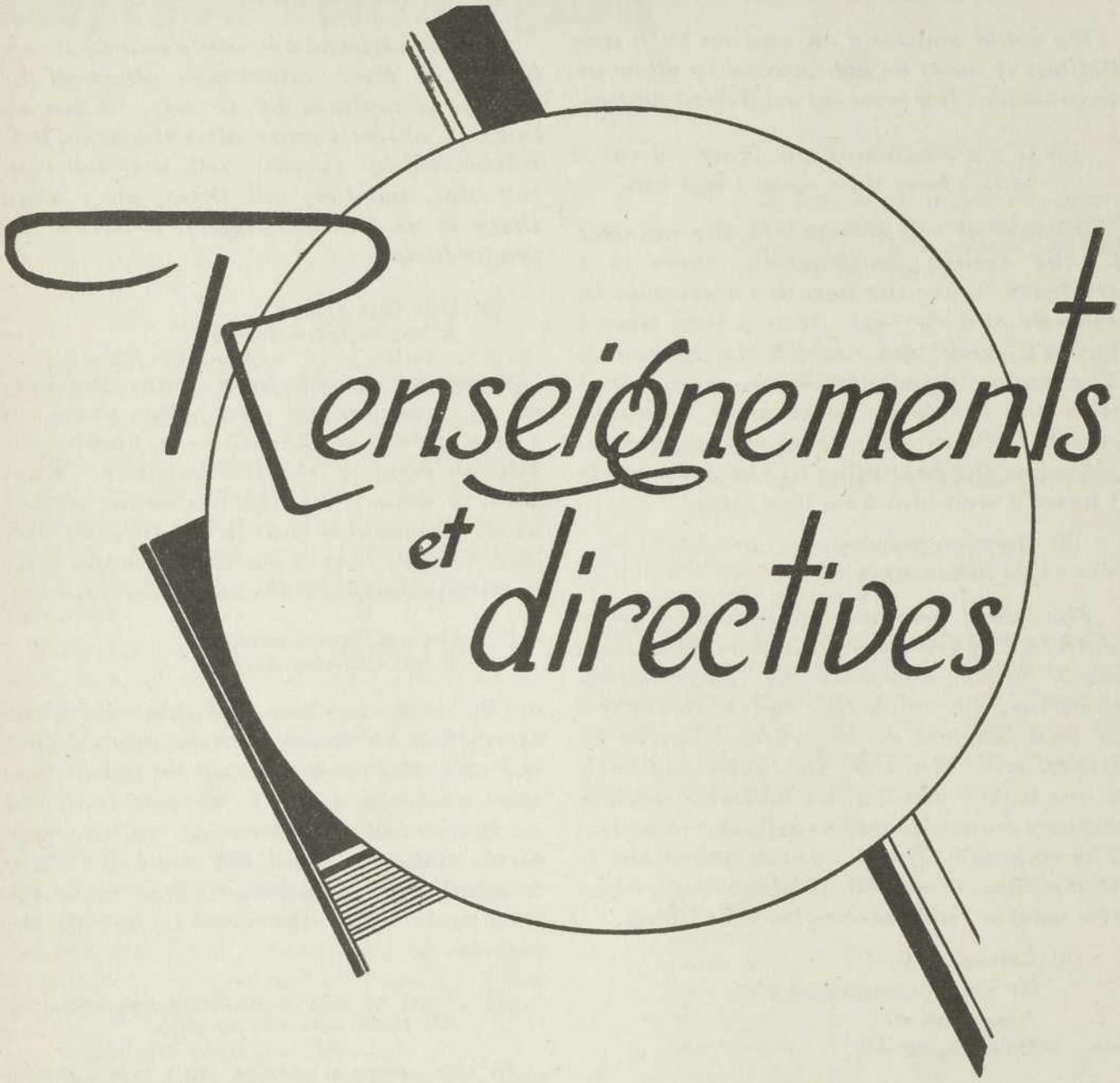
In the above sentence that *is a relative pronoun and translates* ce que. *The incorrect sentence* All what you say is right *is heard often. It is good to remember the saying:* All that glitters is not gold *and base similar phrases on this one.*

(12) Elle vient d'avoir dix ans.
She has just turned ten.

Notice the above sentence which sounds so much better in English than, She just got her ten years.

Now that our lesson is over, let me leave you with this thought:

"Good, better, best,
Never let it rest,
Till your good is better
And your better is best."



LA JOIE À L'ÉCOLE PRIMAIRE

Les élèves doivent travailler avec plaisir, parce que le plaisir est un moyen efficace de stimuler leur activité. Le plaisir dont il s'agit n'est pas une jouissance passive, c'est la joie qui accompagne toute activité libre, consciente de travailler à la réalisation d'un bel idéal. Ce qui est à souhaiter, ce n'est pas qu'on réduise au minimum les efforts intellectuels de l'élève; c'est, au contraire qu'on l'amène à les multiplier en les lui faisant accomplir dans la joie. Tous les procédés qui rendent l'enseignement concret, qui font appel à l'activité de l'enfant, qui permettent de passer par d'habiles transitions du jeu à la leçon, sont de nature à créer dans la classe les dispositions intellectuelles et morales sans lesquelles il n'est pas de bon travail: la curiosité est éveillée, l'intérêt excité, et chacun fait avec entrain une tâche dont il tirera bon profit.

Léon BÉRARD.

JOURNAL et BULLETIN

Lorsque vous lirez ces lignes, un nouveau journal d'appel et un nouveau bulletin mensuel vous auront été distribués. En outre, votre inspecteur d'écoles vous aura tout probablement expliqué la façon d'utiliser ces deux instruments de travail pédagogique que l'on vient de mettre entre vos mains.

Comme il importe que vous en compreniez non seulement le rouage, mais aussi leur grande utilité au double point de vue de la pédagogie et de la statistique à l'école primaire, je crois opportun de vous fournir quelques notes supplémentaires.

N. B.--L'exposé suivant n'est pas une explication complète de toute l'utilisation possible du "Journal d'Appel et du Bulletin Mensuel", mais offre quelques aperçus sur son utilité.

I — JOURNAL D'APPEL

A — INVENTAIRE SCOLAIRE LORS DE L'INSCRIPTION :

Renseignements généraux :

L'ensemble des renseignements de la première page du Journal a pour but d'attirer l'attention du professeur sur les aptitudes scolaires générales des enfants qui lui sont confiés.

La deuxième page renseigne de même le titulaire sur les divers milieux dans lesquels vivent les élèves. Elle lui permet non seulement de communiquer avec les parents, mais lui fait déjà prévoir comment et jusqu'à quel point il pourra le faire.

Tout excellent titulaire faisait lui-même cet inventaire. Il le faisait parfois plus détaillé. Certains en tenaient même un registre. Grâce au Journal d'Appel, ce sont tous nos titulaires qui, désormais, pourront s'enquérir des éléments indispensables à l'inventaire qui s'impose lors des premiers contacts avec les élèves.

Assiduité :

La carte de classement (bulletin), que présente l'enfant lors de son inscription, porte, en page quatre, l'inventaire de son assiduité au cours de l'année précédente. Par ce moyen, le titulaire sait alors, s'il a affaire à des élèves souvent en retard, ou trop souvent absents pour cause anormale.

Il peut de suite attaquer les problèmes particuliers. Il peut, dès le début de l'année, changer la mentalité au lieu de laisser reprendre de vieilles habitudes.

Classement :

Dès les premiers jours de septembre, le titulaire reporte au Journal d'Appel le résumé des points conservés au cours de l'année précédente et fait la moyenne de sa classe pour chacune des matières.

Jusqu'à date, tout titulaire soucieux de la réalité (tout en respectant le classement fait par quelques épreuves, en juin précédent) s'informait à l'acquis des élèves qui leur arrivaient après trois mois de vacances. Chaque titulaire continuera encore dans cette voie, mais il aura de plus un dossier complet de la situation de chacun de ses enfants en rapport avec chacune des matières du cours de l'année présente.

Ainsi le titulaire connaîtra mieux que jamais où il doit prendre ses enfants pour les conduire où il veut.

B — TENUE DU JOURNAL AU COURS DE L'ANNÉE :

Assiduité :

Le contrôle de l'assiduité n'a rien de bien nouveau comme on l'aura remarqué, et ne suppose aucune surcharge. À l'endroit indiqué le titulaire tracera une diagonale pour séparer la matinée de l'après-midi. Au lieu de signaler simplement l'absence, il inscrira désormais aussi la *cause* de cette absence. Ici, comme dans les autres domaines, il faut connaître les causes du mal lorsqu'on veut y apporter remède. Un journal bien tenu permet au titulaire de justifier une demande de collaboration auprès des parents, auprès de la commission scolaire et auprès de MM. les Curés.

Dans le passé, les directeurs désireux de suivre l'évolution de l'assiduité dans leurs écoles, préparaient eux-mêmes pareil inventaire. Aujourd'hui, ce travail se trouve facilité et mis à la portée de tous.

Journal de notes :

Au nombre des instruments de travail que sait se préparer le professeur, figure toujours le cahier où le titulaire inscrit les résultats des leçons, des devoirs, des compositions. Le journal de notes ne tend pas à le faire disparaître. Le nouveau cahier de notes est un registre *officiel* des résultats du mois précédent, en vue d'un classement plus effectif des élèves.

Le travail de l'année comptera désormais pour une moitié et les examens de fin d'année pour l'autre moitié (selon les directives locales), sauf pour les classes soumises aux examens officiels : 7e, 9e, 10e, 11e et 12e.

Aspect physique :

L'utilité que l'on trouve à suivre l'évolution de la croissance des élèves est expliquée dans un autre article de cette livraison, en page 8 sous la plume du docteur Gilbert.

C — INVENTAIRE DE FIN D'ANNÉE :

Rapport annuel :

Le rapport annuel et la carte de classement indiquent deux choses : 1° ce qu'étaient l'enfant et la classe au début de l'année scolaire ; 2° ce que sont devenus les élèves après dix mois de travail constant.

Grâce à l'existence du Journal et de ce rapport, le titulaire sera désormais jugé par MM. les Commissaires ou par d'autres visiteurs autorisés, non pas de façon transitoire, mais en tenant compte de l'ensemble de son travail au cours de l'année.

Chaque commission scolaire, chaque école possédera donc ses archives et pourra fournir à quiconque le demandera les attestations de scolarité de chaque élève.

Statistique :

La statistique n'est pas le but du Journal d'Appel, elle n'en est qu'un complément.

Le titulaire lui-même trouvera profit à faire le dénombrement des cas qui se présentent dans sa classe sous les divers aspects mentionnés dans les deux feuilles statistiques. Il n'aura à le faire qu'une fois, en fin d'année.

Le résumé statistique d'une école à plusieurs classes est indispensable à tout directeur. Il lui fournit le portrait de son école et lui permet de décider des orientations qui s'imposent pour la prochaine année. Le Journal d'Appel actuel n'exige du directeur qu'une compilation statistique dans l'année.

A l'aide du nouveau Journal d'Appel, chacune des commissions scolaires dans la Province possédera désormais des statistiques complètes l'éclairant sur la situation de chacune de ses écoles tout comme les grandes villes américaines.

En outre, le Département de l'Instruction publique sera, dès l'an prochain, en possession des divers éléments qui lui indiqueront l'existence, l'ampleur et les différents aspects des principaux problèmes scolaires qui s'imposent à son attention.

II — CARTE DE TRANSFERT

Sans la carte de transfert, tout rapport sur l'assiduité dans l'ensemble de la Province devient illusoire.

Sans carte de transfert, le nombre des inscrits sera toujours faussé par la double inscription de milliers d'enfants qui changent d'école ou de classe au cours de l'année ou au début de l'année.

Sans carte de transfert, le classement du nouvel inscrit demeure aléatoire et l'instituteur ne connaîtra qu'après une période plus ou moins longue une situation qui aurait souvent demandé une intervention plus hâtive.

Le titulaire sera donc convaincu de la nécessité de compléter le bulletin pour le mois courant et de signer l'avis de transfert lors du départ de l'élève pour une autre classe ou école.

Le titulaire qui reçoit cet élève ainsi échangé se rappellera qu'il est de première importance de transporter sur un nouveau bulletin et au Journal d'Appel les renseignements reçus. Ce qui lui permettra de signer immédiatement l'attestation de transfert et de retourner cet ancien bulletin au précédent titulaire de l'enfant.

Que l'instituteur, l'institutrice qui reçoit son nouvel élève dans le cours de l'année n'oublie pas que tout renseignement provenant ainsi d'une autre école s'inscrit en rouge dans le Journal d'Appel, (note et assiduité). Ces nombres en rouge appartiennent à l'élève et non à la classe et, partant, ne doivent être additionnés qu'à l'horizontale et séparément.

Chères institutrices et chers instituteurs,

Les débuts en toute chose sont inévitablement laborieux, mais je suis convaincu que, dans l'exécution de ce travail vous saurez apporter le même soin, et la même exactitude qui vous ont toujours caractérisés.

Je vous dois, à l'avance, mes remerciements pour votre collaboration qui nous permettra de connaître la véritable physionomie de l'école primaire chez nous.

C.-J. MILLER,
inspecteur-général

Tableau d'emploi du temps

Le tableau d'emploi du temps est la répartition quotidienne du travail scolaire de chaque semaine. C'est assurément la tâche la plus compliquée de l'organisation pédagogique d'une classe et, par ailleurs, une de celles qui influent le plus sur le succès de l'enseignement. Pour que cet horaire soit dressé dans d'excellentes conditions, il faut que le titulaire possède des idées bien nettes sur le programme officiel et sur la direction d'une classe. D'autre part, il ne faut pas oublier les indications de la psychologie expérimentale sur les oscillations de l'attention et sur la fatigue résultant de l'effort intellectuel.

Ce n'est pas notre intention de tracer une ligne de conduite unique : les tableaux de l'emploi du temps peuvent varier d'une classe à l'autre. Toutefois, pour aider nos titulaires à résoudre ce problème difficile nous rappellerons les principes qui doivent en diriger la solution ; nous donnerons ensuite un tableau qui pourrait servir de guide. Nous nous en sommes tenus aux généralités, laissant à l'initiative du titulaire le soin d'en règler les détails.

Durée des leçons

Nous trouvons ces principes, en leurs lignes essentielles, dans les arrêtés ministériels émis en France en 1871, 1887, 1923 et 1940 ; nous n'avons eu qu'à les adapter à notre conception chrétienne de l'éducation.

1 — Chacune des séances doit être partagée en plusieurs exercices différents, coupés par les récréations règlementaires.

2 — Les exercices qui demandent le plus d'attention : le catéchisme, l'arithmétique et le français, seront placés aux heures de classe où l'enfant jouit des meilleures conditions psychologiques et hygiéniques. Nous conseillons de donner l'instruction religieuse après la prière du matin, considérant comme très à propos de tourner les yeux et le cœur de l'enfant vers Dieu dès le début de la journée. L'enfant, plus recueilli, apporte alors à l'instruction religieuse toute l'attention qu'elle mérite.

3 — Toute leçon, toute lecture, tout devoir, sera accompagné d'interrogations et d'explications orales.

4 — La correction des devoirs et la récitation des leçons auront lieu aux heures de classe indiquées au tableau d'emploi du temps pour les matières auxquelles se rapportent ces exercices.

5 — Enfin, le tableau d'emploi du temps doit prévoir les revisions pour les matières essentielles. Quant aux autres, il faudra récapituler après chaque division logique de la matière.

Attention et fatigue causée par l'effort intellectuel

En dressant son tableau de l'emploi du temps, le titulaire doit considérer les oscillations de l'attention et la fatigue que l'effort intellectuel cause à ses élèves. Il se rappellera que le matin, l'attention est plus soutenue que le soir ; que l'activité digestive qui suit le repas du midi diminue le rendement du travail cérébral ; que les premières heures de la matinée du lundi et les dernières de l'après-midi du vendredi sont les moins favorables au travail scolaire. Il se rappellera enfin que toute étude prolongée, aussi bien que la marche pénible et le jeu violent, amène une dépense exagérée de force au détriment de l'attention.

Principes directeurs

En préparant le tableau d'emploi du temps ci-dessous, nous nous en sommes tenus aux vingt-cinq heures pendant lesquelles la plupart de nos écoles sont en activité chaque semaine. Conséquemment, il nous a fallu abréger la durée des leçons sans porter préjudice aux matières essentielles. C'est ainsi que nous considérons la leçon de choses comme bel et bien une leçon de français puisqu'elle est le plus efficace moyen d'enrichir le vocabulaire.

En présentant ce travail, nous n'avons d'autre but que d'offrir à tout titulaire un point d'appui pour la grande tâche des premiers jours de septembre : *la préparation du tableau d'emploi du temps.*

DISTRIBUTION DES MATIÈRES POUR CHAQUE SEMAINE

Religion	3	heures	20	minutes
Langue française	9	"	25	"
Mathématiques	4	"	50	"
Histoire et géographie	2	"		
Anglais	1	"	30	"
Agriculture et leçons de chose	1	"		
Dessin, travaux manuels ou enseignement ménager.	1	"	10	"
Chant			50	"
Hygiène et bienséance			30	"
Gymnastique			25	"
	25	heures		

TABLEAU D'EMPLOI DU TEMPS

MATINÉE						
HEURES	8.45-9.00	9.00-9.40	9.40-10.15	10.15-10.30	10.30-11.00	11.00-11.30
LUNDI	ENTRÉE et PRIÈRE	Prières Religion	Langue française	RÉCRÉATION	Langue française	Histoire du Canada
MARDI		Religion Civisme	Langue française		Langue française	Histoire du Canada
MERCREDI		Prières Religion	Langue française		Langue française	Agriculture et leçon de choses
JEUDI		Religion Civisme	Langue française		Langue française	Géographie
VENDREDI		Revision	Revision		Revision	Géographie

TABLEAU D'EMPLOI DU TEMPS (*suite*)

APRÈS-MIDI								
12.45-1.00	1.00-1.10	1.10-1.40	1.40-2.10	2.10-2.30	2.30-2.45	2.45-2.50	2.50-3.30	3.30-4.00
ENTRÉE et PRIÈRE	CHANT	Agriculture et leçon de choses	Langue française	Mathématiques	RÉCRÉATION	GYMNASTIQUE	Mathématiques	Anglais
		Langue française	Langue française	Mathématiques			Mathématiques	Anglais
		Langue fr. (Lecture ind. pour 4e, 5e, 6e, 7e)	Langue française	Mathématiques			Mathématiques	Anglais
		Comptabilité	Langue française	Mathématiques			Mathématiques	Lecture avec l'institutrice
	Ô Canada Salut au drapeau	Français Revision	Hygiène et Bienséance	Revision			Dessin, travaux manuels ou enseignement ménager	

IL FAUT LIRE

par

LUCIEN LORTIE, avocat,
diplômé de l'École des Bibliothécaires de l'Université de Montréal.

RIBOULET (L.) — La discipline préventive et ses éléments essentiels. Lyon-Paris, Librairie Vitte, 1935. 191 pp. 18cm.

1 — NOTIONS GÉNÉRALES

La discipline est l'ensemble des moyens propres à assurer le succès de l'instruction et de l'éducation. Son caractère doit être surtout préventif.

a) La discipline et ses bienfaits

La discipline assure l'ordre matériel et moral ; offre de grands avantages ; elle procure l'observance du règlement ; est le principe et la gardienne du bon esprit, crée un milieu favorable à l'effort personnel, protège l'innocence des enfants, fortifie la volonté et trempe le caractère, attache les élèves à leurs maîtres.

La discipline est « l'âme d'une maison d'éducation. »

Une classe sans discipline est une classe sans piété, sans autorité, sans travail, sans progrès.

Négliger la discipline c'est compromettre l'œuvre toute entière de l'éducation.

b Que doit être la discipline

Il y a les partisans de l'éducation rigide et sévère et ceux de la discipline libérale qui a même été libertaire dans certains milieux.

« L'éducation devant produire un être apte à se gouverner », les pédagogues et les éducateurs catholiques ont reconnu le respect que mérite la liberté de l'enfant mais ont compris également qu'il faut le dresser, le former à la lutte contre lui-même, et qu'il est impossible de faire œuvre d'éducation sans l'autorité morale du maître.

c) Discipline répressive et discipline préventive

Le système répressif s'appuie sur la doctrine janséniste que l'enfant est radicalement mauvais. Et c'est faux.

La méthode préventive s'inspire de la charité de l'Évangile, est basée sur la raison, la piété, l'amitié.

On fait connaître à l'enfant les règlements ; on ne le perd jamais de vue, non pour le trouver en défaut mais pour le guider, l'encourager, lui dire une parole cordiale.

Don Bosco y trouve quatre avantages : l'attachement des élèves : « il y a pénétration des âmes entre le maître et l'élève » ; l'amélioration de l'élève ; la contagion du vice étouffée ou neutralisée ; le succès de l'éducation.

d) Discipline et autorité

L'autorité est le fondement le plus ferme de la discipline.

L'autorité est indispensable au maître, nécessaire à l'enfant et à la collectivité ; a sa source en Dieu, vient de l'Église, des parents, et découle de la mission même du maître.

L'autorité n'est pas suffisante, il faut le prestige ou l'autorité morale qui est le don d'inspirer le respect, la confiance, de se faire obéir sans hésitation.

Les qualités qui donnent le prestige sont la valeur personnelle, la valeur professionnelle et la maîtrise de soi.

Se présenter avec assurance, commander hardiment, ne pas s'effrayer des difficultés, garder les distances, avoir un juste concept de l'autorité, s'affirmer énergiquement, être juste et honnête, éviter les familiarités, veiller à sa tenue extérieure : voilà des conseils pratiques.

e) Défauts qui nuisent à l'autorité

Il faut que le maître se corrige de l'indécision, l'irritabilité, la versatilité, la sévérité outrée, la moquerie qui est lâche dans la bouche d'un supérieur, le genre méticuleux et soupçonneux, la négligence, le libéralisme, la recherche de la popularité, la légèreté, l'irréflexion, la familiarité.

2 — MOYENS INDIRECTS D'AUTORITÉ ET DE DISCIPLINE

« Aux yeux des élèves, le maître ne doit pas être semblable aux autres hommes, mais passer pour une personne d'ordre supérieur. »

Le maître doit posséder des qualités naturelles ou acquises qui lui donnent de l'ascendant.

a) Qualités physiques

Il faut à l'éducateur une bonne santé, une vue normale, l'ouïe en bon état, une voix claire et dont le ton varie avec l'effet à produire, de la dignité dans la personne, dans la tenue, dans les manières.

b) Qualités intellectuelles

On peut poser comme principe que l'action de l'éducateur est proportionnée à sa valeur.

Afin de conserver l'ascendant sur ses élèves, l'éducateur aura la science suffisante et devra entretenir ce savoir pour son avantage intellectuel et morale. Il doit avoir trois qualités qui le font estimer : l'art de conter, de lire et d'écrire.

Au savoir il faut joindre les connaissances techniques. Les études professionnelles contribuent au maintien de l'autorité, préservent de la routine, apprennent à connaître l'enfant et à diagnostiquer la personnalité de chaque élève.

La mémoire, l'imagination, le jugement, l'esprit d'observation et de réflexion, l'étude des sciences physiques et naturelles, de la littérature, des langues et de la philosophie complèteront les qualités d'un éducateur.

c) Qualités morales

Une bonté intelligente, impartiale, ferme, surnaturelle ; un bon caractère qui est la maîtrise et le gouvernement de soi-même ; la dignité morale, une vie exemplaire : « on enseigne ce que l'on est ».

d) Qualités surnaturelles

L'esprit de foi révélant la grandeur de l'éducation et de l'enfant, et portant au dévouement ; un zèle éclairé et industrieux ; la piété qui fera que l'éducateur cherchera en Dieu lumière et force.

e) Qualités disciplinaires

Il faut admettre que commander est un don. Commander est aussi un art, l'art de saisir les volontés et de les soumettre.

La psychologie de l'agent disciplinaire se compose surtout de trois éléments :

La force, qui n'est pas tout mais qui doit être une volonté ferme et constante.

L'esprit de domination qui se compose du sentiment de la responsabilité, de la fermeté, de l'assurance et de la réserve.

La maîtrise de soi, le calme qui, au point de vue physique, règle le maintien, les gestes, les paroles, le langage, les relations ;

dans le domaine de l'intelligence, bannit les préjugés, l'erreur, qui exige des preuves ;

dans le domaine de la volonté, domine la délibération, la décision et l'exécution.

(à suivre)

Chronique du mois

par

HENRI FONTAINE,
département du Procureur général

L'INVASION DE LA SICILE. — L'ÉCROULEMENT DU FASCISME

Deux grands événements ont marqué, au cours du mois de juillet, la poursuite de la guerre en Europe : l'invasion de la Sicile et la chute de Mussolini.

L'invasion s'est produite quelques semaines à peine après la fin de la bataille de l'Afrique du Nord. Elle exigeait la maîtrise certaine de la mer et de l'air, une armée de plusieurs centaines de mille hommes et un matériel de guerre énorme. Si l'on s'arrête aux difficultés innombrables d'une pareille entreprise, on se rend compte que le haut commandement allié est désormais en état de frapper avec force et précision, et sans laisser à l'ennemi un instant de répit. De toute évidence, Allemands et Italiens étaient encore sous le coup de leur défaite en Tunisie. Leur résistance, faible d'abord, s'affermit bientôt, mais sans présenter, sauf sur certains points particuliers, ce caractère massif et résolu que redoutait l'envahisseur. Aussi bien, une semaine a-t-elle suffi à ce dernier pour s'établir solidement dans l'île et en commencer la conquête systématique.

Les Nations-Unies ont décidément fait du chemin depuis deux ans ; les immenses ressources dont elles disposent commencent à donner ; elles ne se défendent plus, elles sont partout à l'attaque ; et le temps ne paraît plus très loin où leurs coups redoublés rompront à notre bénéfice l'équilibre des forces en présence. Il fut une année terrible, après l'affaissement de la France, où l'Angleterre, que nous étions à peu près seuls à ravitailler, se débattait comme elle pouvait sous la *blitz* et subissait désastre sur désastre sans perdre l'espoir tenace de jours meilleurs. Ces jours sont enfin venus, l'Allemagne doit maintenant faire face sur deux fronts, danger tant redouté du grand état-major de Guillaume II comme de celui de Hitler, et l'Italie à demi vaincue cherche manifestement, en cette première semaine du mois d'août, à sortir de l'impasse où l'a laissée son téméraire *Duce*.

Car celui-ci n'a pu survivre politiquement à l'invasion du sol italien. Quinze jours après les premiers débarquements, Radio-Rome annonçait sa chute et la fin de son régime. Le vieux roi Victor-Emmanuel reprenait le pouvoir entre ses mains et en confiait la responsabilité au maréchal Badoglio, soldat de grand mérite qui n'avait jamais été très sympathique à Mussolini. Quelque vingt ans plus tôt, le même souverain, en acceptant le coup d'État qui créait la dictature, avait présidé à la naissance officielle du fascisme.

Qu'adviendra-t-il de ce dernier ? Il ne s'agit pas, bien entendu, du parti, qui est déjà dissous et dont les vedettes sont désormais hors d'état de nuire ; il s'agit des théories totalitaires sur lesquelles il s'appuyait.

La doctrine fasciste subordonnait toutes les activités de l'homme aux besoins et aux exigences de l'État ; en fait, elle lui asservissait jusqu'aux forces mystérieuses émanant de la

religion et de la race. Et une fois maître des esprits et des corps, des esprits par l'éducation, des corps par le militarisme, l'État les dressait à l'appétit de conquête et au mépris des faibles, principe de toutes les convoitises et excuse de toutes les agressions. Une génération entière fut élevée dans cette ambiance et saturée de ces idées.

Pour elle, certes, l'écroulement du fascisme marque la fin d'un beau rêve. C'est de lui qu'elle attendait la résurrection de la Rome antique, de la Rome des Césars en particulier, avec ses richesses et sa puissance de rayonnement dans le monde. Et après trois années d'une guerre inexpiable, cette génération se trouve projetée tout à coup dans la réalité, dans la dure et peu glorieuse réalité : l'empire perdu, la flotte décimée, le pays lui-même envahi, l'Allemagne méfiante aujourd'hui, menaçante peut-être demain, et l'alternative de la lutte jusqu'au bout ou de la reddition sans condition.

La rancœur contre les mauvais bergers, parmi cette génération sacrifiée, prendra-t-elle maintenant le pas sur tout autre sentiment ? Retrouvera-t-elle le sens de la mesure dans le choc en retour provoqué par un régime qui n'avait pas l'armée de sa politique ? Et la finesse naturelle de la race aidant, reviendra-t-elle peu à peu à la notion juste du réel et à la vision nette du possible qui caractérisaient jadis le génie politique de l'Italie ? Ce jour-là, le fascisme aura vraiment vécu.

En attendant, la disparition de son coryphée continue d'alimenter les agences de presse. Aucun événement n'a été plus largement commenté depuis l'attaque japonaise contre Pearl Harbour.

On s'étonne d'abord un peu partout de la rapidité avec laquelle Mussolini est tombé. C'est peut-être que l'on oublie trop le rôle des dictateurs. En s'identifiant en quelque sorte à l'État, ils assument des responsabilités qui comportent tous les avantages mais aussi tous les risques ; et surtout ils s'engagent dans une voie sans retour. Le même peuple qui acclamait à Rome, en 1936, Mussolini fondateur d'empire ne pouvait que lui attribuer, en 1943, la perte de cet empire et les malheurs de l'invasion. D'autant plus qu'il avait lui-même provoqué la guerre, cause de tous ces désastres.

On se demande ensuite ce que le *Duce* est devenu depuis sa chute. Il y a là un mystère que les chancelleries ont sans doute déjà percé, mais qui n'en préoccupe pas moins l'opinion publique des pays alliés. Le président Roosevelt, pour sa part, y a trouvé l'occasion de renouveler, à l'adresse des nations ennemies, la menace du châtiment qui attend les auteurs responsables de la guerre. Il est même allé plus loin, beaucoup plus loin, en interdisant aux non-belligérants de leur donner l'hospitalité. On ne voit pas bien, à première vue, quel principe de droit international peut justifier cette interdiction, mais elle semble l'indice que l'on attachera, à la fin du conflit, plus d'importance qu'en 1919 à la punition exemplaire des fauteurs de discorde entre les peuples. C'est ainsi que M. David Lloyd George, qui parlait en 1917 de pendre le Kaiser, n'y songeait plus du tout au traité de Versailles.

Le point délicat restera évidemment le partage des responsabilités. La solution logique résiderait dans la création d'un tribunal international qui serait vraiment international. On en a suggéré l'idée dans certains cercles de Washington. Mais ceci, comme dirait Kipling, est une autre histoire.