Vol. III - N° 4
DÉCEMBRE 1943
QUÉBEC

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

SOMMAIRE

PENSÉES DE L'HEURE, Cécile **Rouleau**, p. 274.— IN MEMORIAM, Victor **Doré**, p. 276.

ÉDUCATION ET FORMATION

Formation religieuse

SOLILOQUES: **Ma purification**, Victorin **Germain**, ptre, p. 278.

Formation sociale

HYGIÈNE: **Nutrition**, Jules **Gilbert**, p. 281.— **Sécurité sociale et valeurs familiales**, Jean-Pierre **Després**, p. 284.

Formation nationale

ÉDUCATION NATIONALE À L'ÉCOLE: Jeanne **Mance**, p. 288.

Formation pédagogique

L'HYGIÈNE MENTALE À L'ÉCOLE PRIMAIRE: **les mécanismes d'adaptation** (suite), Frère **Dominique**, E.C., p. 290.

Formation professionnelle

LA BONNE HUMEUR (suite), **Soeur Saint-Ignace-de-Loyola**, p. 293.

PÉDAGOGIE ET MÉTHODOLOGIE

LE CATÉCHISME POUR LA VIE, **Une religieuse de l'Assomption de la S. V.**, p. 296.— PARLONS BIEN, Jacques **Mordret**, p. 298.— CHANT ET SOLFÈGE. **Une religieuse de la C. N. D.**, p. 300.— LA LECTURE EXPLIQUÉE, Philippe **Deschamps**, c.s.v., 4e et 5e années, p. 301.— 6e et 7e années, p. 307.— SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES POUR REVUE DU PROGRAMME: **Religion**, p. 311.— **Langue française**, p. 316.— **Langue anglaise**, p. 320.— **Mathématiques**, p. 325.— **Histoire du Canada**, p. 333.— **Géographie**, p. 336.— AVIS, (vente des timbres de guerre), p. 340.

English Section

Educating for democracy, Brother **Fidelis**, p. 341.— **The teaching of form**, Brother **Thomas**, p. 342.— **Thinking through textbooks**, Alma **Driscoll**, p. 344.

RENSEIGNEMENTS ET DIRECTIVES

UN GRAND CONGRÈS D'ÉDUCATEURS À QUÉBEC: **Rapport de la vingt et unième réunion de l'association d'éducation du Canada et de Terre-Neuve**, B.-O. **Filteau**, p. 346.— **Allocution**, Honorable Hector **Perrier**, p. 348.— **Agitation versus action**, Victor **Doré**, p. 350.— CHRONIQUE DU MOIS: **Le monde de demain, La France qui renaît**, Henri **Fontaine**, p. 356.— IL FAUT LIRE: **Bernard (Paul) "L'école attentive"**, Lucien **Lortie**, p. 358.

Pensées de l'heure . . .

NOËL 1943.

Quelle fête plus que la solennité de la naissance du Sauveur rappelle l'importance du règne du Christ sur la terre et, partant, sur l'âme et sur l'intelligence des humains.

Nous disons « humains » et avec raison. N'est-ce pas l'information de la matière par l'esprit qui caractérise les hommes ? N'est-ce pas en raison de l'intelligence et de la volonté que l'on définit la nature humaine ?

Et cette supériorité de l'être humain, qui plus que l'éducateur doit s'en prévaloir ? qui plus que lui doit l'exploiter en l'enfant ? C'est donc en faisant appel à l'intelligence et à la volonté de l'enfant que nous lui parlerons de la fête de Noël, que nous évoquerons le message divin apporté sur cette terre il y a deux mille ans: Le règne du Christ ! Le règne de la paix ! Règnes qui semblent avoir cédé le pas, dans trop d'endroits, à celui de la jouissance et de la division.

Si nous plaçons ce Noël 1943 dans la sphère habituelle de réjouissances pour les grands comme pour les jeunes, que nous apporte-t-il cette année ? L'an dernier, dans ce même périodique, nous rappelions toutes les souffrances nées de cette guerre injuste; toutes les larmes versées par ces mères, ces veuves, ces enfants victimes indirectes de la tyrannie ennemie; toutes les misères subies par les populations actuellement opprimées. Cette année, le tableau présente beaucoup de similitude: les fronts se sont multipliés et les disparus aussi. Toutefois, la lumière semble se diriger de notre côté. À quel prix ? De pertes matérielles, de vies humaines, de libertés entravées. Mais notre évaluation resterait factice, si nous ignorions la rançon que, virtuellement, paie le Chef de la Chrétienté. Notre vénéré Pape, en effet, est bien en ce vingtième siècle, le Médiateur choisi pour apaiser l'éternelle Justice. Puisse le divin Médiateur épargner sa personne !

Avec la piété filiale que nous devons à notre Père commun, arrêtons-nous devant la Cité Vaticane pour mieux entendre les directives de notre Souverain Pontife sur qui, plus que sur tout autre, pèse le fardeau des luttes de l'humanité: La prière ! c'est l'arme que Pie XII donne à ses soldats:

> « Quand les hommes auront fait de la prière leur pain quotidien, ils observeront la loi divine dans tous les événements de la vie privée et publique ».

Quiconque réfléchit peut trouver dans ces paroles la formule qui mettra fin au conflit universel, entre le bien commun et le bien particulier. La loi divine est une loi sociale qui tient compte de l'individu et de la collectivité. Or, où, en dehors de ce cadre, trouver le principe de la solution que, depuis deux ans, cherchent nos hommes d'État ?

Éducateurs nous sommes, nous ne pouvons donc taire, dans la sphère inférieure où s'exerce notre action, ces renseignements du Chef de la Chrétienté et la situation pénible que lui fait l'éternel ennemi. La prière de nos élèves doit être plus intense, plus spécifiquement faite aux intentions du Pape qui souffre pour nous et plus que nous. Afin de faciliter ce travail d'information et d'orientation, nous avons pensé reproduire les conseils que reçurent tous les prédicateurs dans cette même allocution:

> « Si vous voulez que les fidèles prient bien, donnez-leur-en l'exemple et priez devant eux. Un prêtre à genoux devant le tabernacle, dans une attitude profondément recueillie, est un modèle d'édification, un avertissement au peuple qui se sentira pressé de rivaliser de piété avec lui. »
>
> « Si les fidèles vous demandent le moyen d'arriver vite et sûrement à bien prier, répondez-leur que la prière a un appui solide dans la mortification, la pénitence et la miséricorde envers le prochain. »

Que Noël 1943 soit donc, pour les 700,000 enfants de cette province, le point culminant de la campagne de prières et de supplications que, dès le début de décembre, nous commencerons pour obtenir:

Le Règne du Christ !

La Libération du Souverain Pontife !

La Paix des nations !

LA VICTOIRE PAR L'ÉPARGNE

Dans le domaine de la vie spirituelle, nous avons donc la prière comme facteur indubitable de la paix.

Plaçons cette même conquête de la paix dans le cadre de la vie matérielle. Ne faudrait-il pas recourir à d'autres intermédiaires, d'ordre pratique, ceux-là ? L'argent, voilà l'un des puissants instruments de notre conquête. C'est à cette fin que l'État a lancé sa campagne « d'Emprunt de la Victoire » pour les adultes et « d'Épargne scolaire » pour les jeunes.

En effet, la « petite épargne », bien dirigée, peut aider magistralement le pays.

Si les grains de sable, quoique très petits, là où ils sont amoncelés, forment un obstacle qui résiste même aux plus fortes vagues de la mer, ces pièces de métal — économies de chacun des milliers de petits Canadiens — ajoutées les unes aux autres, une fois transformées, peuvent aussi stabiliser les bases d'arrière-plan — écoles militaires où s'entraînent nos soldats: cadets, officiers; usines où se fabriquent les avions, les chars d'assaut, etc.— qui conditionnent, d'une façon positive, le succès ou l'insuccès des batailles elles-mêmes.

Quelle puissance a la vertu d'économie ! Quelle sécurité procure la prévoyance ! La prévoyance! l'économie! étroitement liées entre elles se donnent, en quelque sorte, la main pour coopérer au bien-être de l'humanité. Si tous avaient le courage de pratiquer ces vertus, que de problèmes familiaux, individuels et sociaux seraient résolus !

Économie familiale:

Ainsi l'économie familiale qui assure une modeste aisance, qui met à la disposition de la prospérité présente et future de la famille revenus et épargnes, établit au foyer, par le même fait, le règne de la paix, de l'harmonie, du confort et du bonheur.

Économie individuelle:

Cet exemple reçu du père et de la mère provoque l'économie individuelle, laquelle, avec toutes ses heureuses suites, devient héréditaire chez les enfants qui la pratiquent selon le budget dont ils disposent.

De la répétition des actes naît l'habitude. À ces enfants devenus grands,— hommes ou femmes,— la pratique de l'économie sera facile et productive: ils auront acquis une situation pécuniaire enviable et jouiront d'une indépendance légitime; ils disposeront aussi de dons généreux: loin de n'avoir pas d'argent pour les oeuvres de soulagement corporel ou de relèvement moral, de presse catholique ou d'action sociale, économique, nationale, ils seront en mesure de répondre à toutes les demandes parce qu'ils auront su mettre un frein à leurs penchants vers le gaspillage.

Économie sociale:

La multiplication de telles familles, de tels individus, imbus des principes et de la pratique d'économie, engendre l'économie sociale, d'où la diffusion de l'épargne et de l'aisance dans le peuple, le développement économique du pays, le bien-être de la société, enfin la solidarité et la force de la nation.

Aujourd'hui, l'on nous demande de pratiquer l'économie sous ces trois aspects, parce que c'est cette économie, immuable dans son principe, qui demeure la source de quiétude individuelle, familiale et sociale; de plus, en ces temps actuels, elle est l'un des secrets:

du Relèvement des peuples,
de la Victoire sur l'ennemi,
de la Paix entre les nations de l'univers.

La rédactrice,
Cécile ROULEAU.

N.D.L.R.

Nous attirons l'attention des lecteurs sur les " suggestions pédagogiques " du présent numéro: c'est une revision du programme des quatre mois faite sous forme "d'examen éclair ". Nous vous reportons aux avis donnés en mai 1942, page 755, sur la manière de présenter ce questionnaire aux élèves.

Vous trouverez deux leçons de " lecture expliquée " (4e et 5e, 6e et 7e années) préparées par le révérend Père Philippe Deschamps, auteur de plusieurs volumes sur la " composition française ".

Lisez le rapport du Congrès de la C.N.E.A. et les discours de l'Honorable Hector Perrier et de monsieur Victor Doré. Vous constaterez d'heureuses déclarations relatives à notre système d'enseignement.

IN MEMORIAM

JULES-ÉDOUARD PRÉVOST N'EST PLUS

Ceux qu'il honora de son amitié et qui lui ont rendu hier un dernier hommage ont communié dans une même tristesse. Depuis quelques années, le cercle de ses intimes s'était rétréci, mais le nombre de ses amis n'avait cessé de croître.

Si dans sa vie de luttes, il eut des adversaires, il n'en était point depuis longtemps déjà dont il n'avait conquis l'estime et le respect par la droiture de son jugement, la probité de son intelligence et l'exquise distinction de son esprit.

Le temps devait resserrer les liens qui attachaient à cet homme de bien, à ce gentilhomme, tous ceux qui l'ont connu aux diverses étapes de sa vie — sa vie d'écolier, d'étudiant, de journaliste, d'éducateur, de politique.

Je suis de ceux qui l'auront vu à l'œuvre dans sa tâche d'éducateur; je sais l'honnêteté qu'il apporta pendant plus de trente ans à l'étude des problèmes scolaires, son affection pour la jeunesse étudiante, son désir de progrès et la ténacité de ses revendications en faveur des instituteurs et des institutrices de notre province.

Le mal qui devait l'emporter et dont il souffrit si longtemps n'abattit jamais son énergie et sa fidélité au devoir; il ne s'en plaignait point, aussi, édifiait-il ses collègues par sa ponctualité aux séances du Comité catholique, sa conscience à se renseigner sur chacune des questions à l'étude et plus particulièrement sur la valeur pédagogique des manuels scolaires. Il fut un fervent de l'enseignement ménager et participa largement aux décisions qui nous ont permis de progresser dans ce domaine au cours des dernières années.

Il y a à peine un an, le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique le décorait du Mérite Scolaire; il eut en cette circonstance des mots qui le peignaient tout entier et qui, dans leur simplicité, avaient profondément remué ses collègues. En m'inclinant sur sa tombe, j'ai le devoir de les rappeler; ils expriment comment notre ami concevait son devoir.

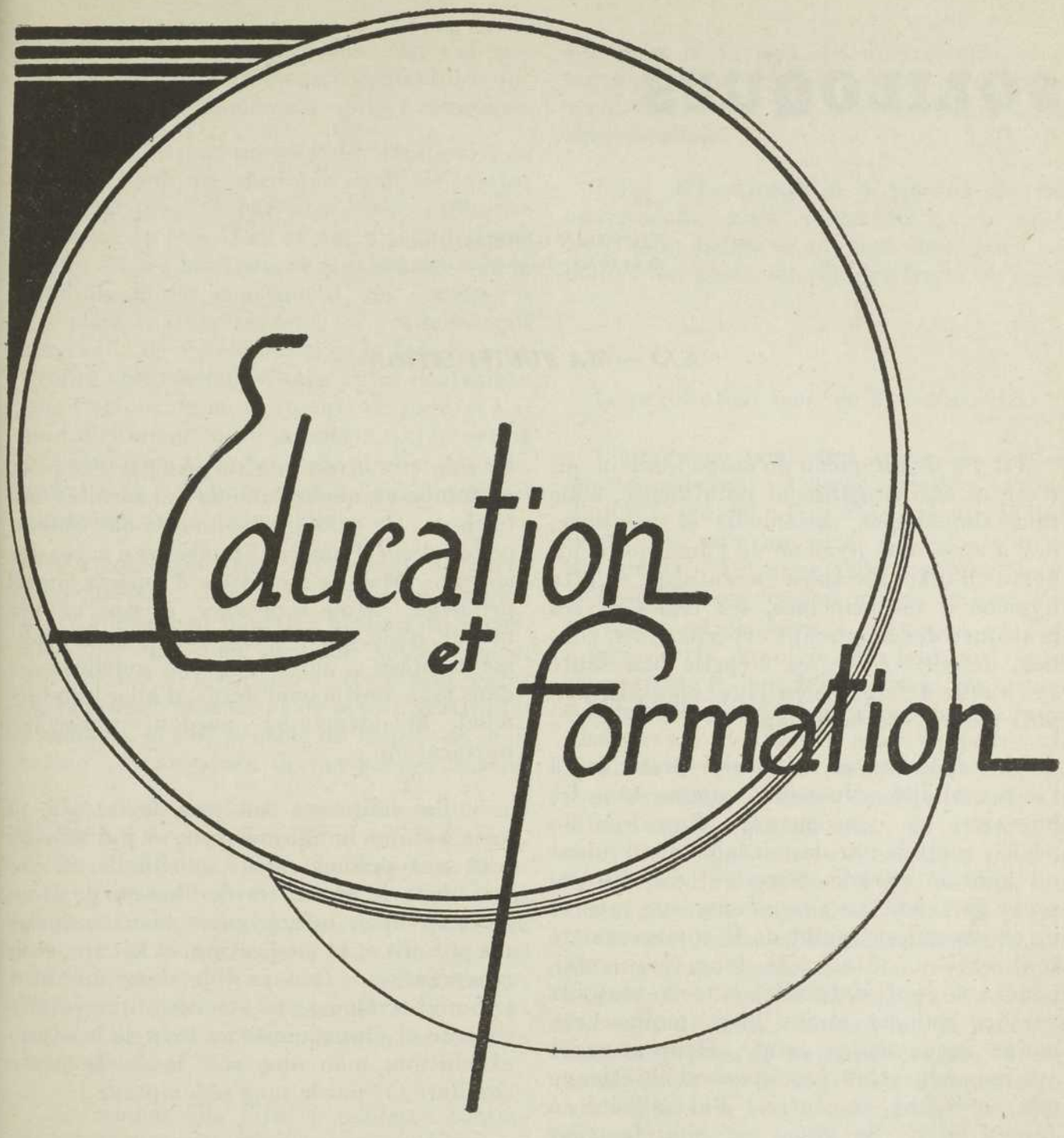
> *On veut bien m'honorer du Troisième degré de l'Ordre du Mérite scolaire. Pour moi, c'est presque l'équivalent d'un prix de vertu! Comment voulez-vous que je n'en soit pas confus et même confondu?*
>
> *Sans fausse modestie, quand je jette un coup d'œil rétrospectif sur ma vie, je me trouve bien au-dessous de l'honneur que l'on me confère. Il est vrai que, dans les agitations de la carrière que Dieu a voulu pour moi et où ont pris place tant de combats divers, ma principale préoccupation a été de voir grandir la valeur spirituelle de notre chère Province. Comme vous tous et avec tant d'autres, j'ai voulu qu'on instruise le peuple pour le rendre meilleur et plus fort.*
>
> *Hélas! dans la poursuite de ce but, j'ai pu errer parfois. On me l'a dit souvent . .*
>
> *Aujourd'hui, on veut bien reconnaître et ne se souvenir que de ma bonne volonté.*
>
> *Paix sur la terre aux hommes de bonne volonté! C'est donc un gage de paix que je reçois avec bonheur, car il me procure une grande satisfaction à la veille de mon* nunc dimittis.

Il trouva les mots les plus heureux pour saluer les trois membres du Comité décorés comme lui-même, et il affirma son désir de continuer de servir à leur suite, la grande cause de l'instruction publique.

> *Dieu veuille, ajouta-t-il, que ma bonne volonté ne fléchisse pas. Je trouverai mon réconfort dans les paroles de Son Éminence, dont je garderai pieusement le souvenir.*
>
> *J'essayerai de ne jamais oublier qu'entre le passé où sont nos souvenirs et l'avenir où sont nos espérances, il y a le présent où sont nos devoirs.*

Qu'il repose en paix! Son souvenir vivra au sein du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. Pour moi, il y sera toujours présent, et dans l'étude des problèmes si lourds de responsabilité qui pèsent et continueront de peser sur mes épaules et celles de mes collègues, ma pensée se portera vers lui avec toute la ferveur d'une prière.

VICTOR DORÉ
Surintendant de l'Instruction publique



BUT

Cultiver, exercer, développer, fortifier et polir toutes les facultés physiques, intellectuelles, morales et religieuses qui constituent dans l'enfant la nature et la dignité de la nature humaine ; donner à ces facultés leur parfaite intégrité ; les établir dans la plénitude de leur puissance et de leur action ; par là, former l'homme et le préparer à servir sa patrie dans les diverses fonctions sociales qu'il sera appelé un jour à remplir pendant sa vie sur la terre ; puis, dans une pensée plus haute, préparer l'éternelle vie en élevant la vie présente : telle est l'œuvre, tel est le but de l'éducation."

Ainsi parlait Mgr Dupanloup. On peut dire plus brièvement : l'Education exerce le corps et lui donne la vigueur ; elle ouvre l'esprit et lui donne la mémoire, l'imagination, le jugement, le raisonnement ; elle élève le cœur, affermit la volonté et éclaire la conscience ; elle est à la fois physique, intellectuelle, morale et religieuse.

J. HERMENT.

Formation religieuse

SOLILOQUES

par

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

XXI — MA PURIFICATION

S'il y a une hygiène du corps humain qui n'est ni extravagante ni pointilleuse, mais tout simplement rationnelle et salutaire, il y a aussi une hygiène de l'âme qui comporte d'inappréciables avantages. Cette hygiène a ses principes, ses règles et ses pratiques dès longtemps expérimentés, connus, définis. Si je les méprise, ma santé spirituelle défaille; bien plus, bien pis, j'en puis mourir éternellement.

Ah ! sans doute, ne puis-je prétendre à l'impeccabilité. Je subis, comme tous les humains, les conséquences d'un lointain péché, commis par de lointains aïeux, dans un lointain paradis terrestre; car ces parents portaient en eux-mêmes leur race et ils ne craignirent point de la compromettre tout entière. Me voici donc, moi aussi, penchant tout naturellement et toujours vers ce qui est moins bien, moins vrai, moins beau, moins saint. Heureusement que mon éducation, foncièrement chrétienne m'a prémuni là-contre. J'ai adhéré à Jésus-Christ. Sa grâce est mon bouclier dans le combat. Ses mérites sont ma rançon et ma récompense. Son amitié, mon réconfort. Son souvenir, mon stimulant. Sa mère, mon avocate. Son Évangile, ma lumière. Son Vicaire, mon guide.

Mais, je le sais autant par la théologie de saint Thomas que par l'histoire de mon âme, si je puis persévérer dans l'état de grâce et passer une vie sans pécher gravement, il reste que je ne puis perpétuellement vivre sans commettre quelques péchés véniels. J'ai bien l'armure; mais je manque de la parfaite stratégie qui me garderait si prudent, si attentif, si vigilant, si mortifié, si constamment uni à Dieu que, jamais, je ne sois circonvenu ou surpris par Satan et ne tombe en quelqu'une de ses adroites embûches. De saints personnages ont obtenu cette faveur d'une confirmation en grâce dès ici-bas. Mais je me garde d'espérer pareil privilège. Mon espérance à moi et ma faveur, c'est, après n'importe quel manquement, après n'importe quelle indélicatesse dans mon amitié pour Jésus, d'aller humblement lui demander pardon, rémission, purification.

Si j'ai sali, tant soit peu, le temple où veut habiter le Saint-Esprit, si j'ai affaibli tant soit peu ma santé spirituelle, si j'ai mis obstacle aux effets de l'amour de Dieu en mon âme, une hygiène bien comprise me prescrit et la médication, et la cure, et la récupération. Que je vole donc au saint tribunal ! Que je m'y accuse, que je m'y repente et que, plongée au bain de la sainte absolution, mon âme soit lavée de toute souillure (1) par le sang rédempteur !

* * *

J'ai, naguère, en retraite, voulu revoir les conditions de la confession fructueuse ramassées en un de ces quatrains mnémotechniques chers aux anciens scolastiques. Et j'ai retrouvé les vers latins (2). Et j'ai

(1) Si vos péchés sont comme l'écarlate, ils deviendront blancs comme la neige; et s'ils sont rouges comme le vermillon, ils seront blancs comme la laine (*Isaïe*, I, 18).

(2) Sit simplex, humilis confessio, pura, fidelis,
Atque frequens, nuda, discreta, libens, [verecunda,
Integra, secreta, lacrymabilis, accelerata,
Fortis et accusans, et sit parere parata.

retrouvé les seize conditions. Et j'ai médité le bref mais lumineux commentaire que saint Thomas lui-même a voulu y consacrer.

Ma confession portera des fruits si j'en fais d'abord un véritable acte de vertu; j'y serai préparé par une étude suffisante de la loi du bon Dieu et par une judicieuse application à mon propre état d'âme. Je la qualifierai, par conséquent, de *discrète*, si j'y mets le discernement, la prudence qui convient; de *spontanée*, si je la fais de mon propre mouvement et sans autre contrainte que l'amour de mon Amour; de *pure*, si j'ai soin d'éliminer toute intention qui ne serait pas conforme à ma fin surnaturelle; de *forte*, enfin, si je surmonte avec courage et intrépidement une légitime honte.

Ma confession sera un acte de la vertu de pénitence. Je pourrai la dire *rougissante*, si j'y éprouve et nourris l'horreur du péché, bien loin que d'en tirer une sotte vanité; *douloureuse*, si je conçois un souverain regret de ma désobéissance et de mon ingratitude; *humble*, si je suis pénétré du mépris de moi-même et convaincu de ma propre misère.

Ma confession est essentiellement une ouverture de conscience, une manifestation. Cette confidence, je la voudrai sans fausseté, c'est-à-dire *vraie;* je la voudrai sans obscurité, sans enveloppements, c'est-à-dire *nue;* je la voudrai sans superfluité, sans redondance ou diffusion, c'est-à-dire *simple;* je la voudrai encore sans soustraction, sans réticence ou restriction mentale, c'est-à-dire *intégrale*.

Autrement dit, j'irai à confesse comme à un sacrement; j'irai, non pas pour me défendre, mais pour m'incriminer; aussi ma confession sera-t-elle *accusante;* j'irai au prêtre, non pas pour m'insurger, mais pour me laisser ramener dans la voie; aussi ma confession sera-t-elle *docile*.

Tout se fera dans le retrait du confessionnal et rien ne percera, parmi mon entourage, soit de mes manquements, soit de mon entretien avec le confesseur. Ma confession restera *secrète*.

Enfin, puisque j'ai tant de fois constaté mes rechutes dans un défaut dont je voulais pourtant me débarrasser, je dois maintenir ma résolution de confession *fréquente*; mieux que cela, je devrais, dès une rechute, et en signe de bonne volonté, avancer mon recours au prêtre; en ce cas, ma confession serait dite *accélérée*.

Ainsi m'assurerais-je le pardon de mes égarements; ainsi rentrerais-je en grâce avec mon Seigneur et mon Roi; ainsi ma confession porterait-elle des fruits de salut.

* * *

Le prédicateur nous en a bien avertis:

L'ignorance peut être cause de confessions mal faites. Ainsi je puis être victime d'un préjugé qui a l'air d'un axiome de tout repos. Je puis me dire: « *Le doute est en ma faveur.* Tel acte, telle pratique, je ne suis pas sûr que ce soit grave. Alors, j'en profite pour le faire. » Mais, à sa face même, cette manière de faire est injurieuse pour le bon Dieu. Si je soupçonne que je l'offense, je n'ai qu'une chose à faire, dissiper ou confirmer mon soupçon. Je n'ai pas le droit de mettre quelqu'un en joue avec une carabine dont je ne sais pas si elle est chargée ou non. Je n'ai pas le droit de risquer une vie humaine pour la négligence de regarder s'il y a, ou non, une cartouche dans la culasse. Et si je presse la détente, même en l'absence de projectile, je suis responsable des deux risques de l'alternative, et donc du plus grave qui était le risque de tuer. Au surplus, la personne mise en joue m'en tiendrait compte exactement ainsi; or, le bon Dieu n'apprécie pas avec moins de bon sens que ses créatures.

Nul n'a le droit d'agir avec un doute sur la malignité d'un acte. Il doit auparavant s'éclairer.

La négligence est aussi source de confessions mal faites. On se prépare peu; on n'implore point le secours de l'Esprit Saint; on ne démêle ni l'espèce, ni la gravité, ni le nombre des fautes; on ne remonte pas à la cause des rechutes; on n'atteint pas la racine du péché; on ne recherche pas la meilleure qualité de contrition; on n'attache point assez d'importance aux promesses d'amendement et de satisfaction; bref, on traite avec le bon Dieu et avec son ministre comme avec un douanier sans défiance.

Mais il n'y a point d'absolutions de contrebande qui vaillent ce qu'elles paraissent signifier.

La honte, elle aussi, engendre de mauvaises confessions. C'est elle surtout qui les fait invalides et sacrilèges. Mieux vaut donc l'état de péché que l'apparente confession où je soustrais de mon aveu une faute grave. Car je puis, sans me confesser, obtenir, par la contrition parfaite, le pardon des fautes qui me font honte, quitte, ensuite, plus tard, si je veux communier, à faire l'accusation de ces fautes au prêtre de mon choix (3).

Notre-Seigneur avait prévu la honte quand il institua le sacrement de Pénitence. Mais, le péché étant toujours foncièrement un acte d'orgueil, une rébellion contre la loi divine, quoi de plus salutaire qu'une bonne humiliation ? Les orgueilleux ne sont entendus et exaucés que dans la mesure où ils déplorent et combattent leur orgueil; or, c'est au tribunal de la Pénitence qu'ils ont la plus fréquente et la plus opportune occasion de résipiscence (4).

Heureuse, doublement heureuse, la confession humiliante ! Elle se trouve, en même temps, vindicative; elle venge, pour ainsi dire, de moi-même et sur moi-même, le bon Dieu offensé. Elle est punition et expiation. Elle prévient et atténue les exigences de la justice divine. Une confession humiliante abrège mon purgatoire.

* * *

Je ferai un cas particulier non seulement de la confession, mais aussi du confesseur. Si j'ai mes responsabilités, et qui sont grandes, comme pénitent, lui aussi a les siennes, et qui ne sont pas moins graves. Il est ministre d'un sacrement et répond à Dieu même de sa gestion. Je ne trouverai donc pas qu'il « dispute » quand, dans son rôle de *père*, il me réprimande et présume ma docilité; je ne regretterai donc plus qu'il questionne quand, dans son rôle de *juge*, il escompte ma sincérité et m'aide à compléter mes aveux (5); je ne déplorerai donc plus qu'il me garde longtemps lorsque, dans son rôle de *docteur*, il m'éclaire soit sur ma culpabilité, soit sur des moyens de conversion, soit encore sur tel progrès qui s'impose. Je me garderai donc désormais aussi de le trouver sévère dans son rôle de *médecin;* si je recours à lui, c'est que mon âme est malade, et le moins qu'un médecin puisse attendre de son client, c'est l'obéissance à ses prescriptions. Le remède peut être amer, le régime austère, la diète pénible, mais la guérison est à ce prix. Et de même qu'un patient, bien loin d'en vouloir au chirurgien qui lui a fouillé les entrailles, au contraire, lui témoigne de la reconnaissance pour la salutaire souffrance que son art lui a fait subir, ainsi devrais-je, en saine logique, ne vouloir toujours que du bien à celui qui m'a voulu, parmi tous les biens, le bien le meilleur, c'est-à-dire un progrès dans l'union au bon Dieu.

* * *

Où trouver cependant le confesseur idéal ? Car, il n'y a pas à dire, tous les prêtres n'ont point la même valeur. La différence saute aux yeux quand je compare, parmi tous les prêtres du monde, d'une part, le plus jeune, le moins doué, le moins expérimenté, le plus timide, le moins instruit et, d'autre part, le moraliste réputé, le plus psychologue, le plus savant et le plus saint d'entre les confesseurs. Mais se pourrait-il que, pour faire la meilleure des confessions, je doive découvrir et aller trouver cet homme incomparable ? Non. Notre-Seigneur n'a pas mis à ce prix la meilleure des confessions. Et l'excellent confesseur peut quand même être légion. C'est un effet, j'allais dire un

(3) C'est ainsi que plus la contrition aura remis de la peine, moins il en reste à remettre par la confession, observe saint Thomas. (*Somme théologique*, Supplément, Q. VIII, a. VII).

(4) La confession diminue la peine due au péché par la nature même de l'acte de celui qui se confesse; cet acte comporte, annexée, une autre peine, à savoir la honte qu'il y a à faire l'aveu de ses fautes. Et c'est pourquoi la peine est d'autant plus diminuée qu'on se confesse plus souvent des mêmes péchés. (*Ibid.* Q. X, a. II, ad Ium.).

(5) Pour la guérison corporelle, il faut que le médecin connaisse non pas seulement le mal contre lequel il doit donner le remède, mais aussi, d'une manière universelle, tout l'état de l'infirme; parce que tel mal est aggravé du fait qu'un autre lui est joint et le remède qui conviendrait contre un mal apporterait du dommage à cause de l'autre. Pareillement pour le péché. (*Ibid.* Q. IX, a. II).

(*suite à la page 294*)

Formation sociale

HYGIÈNE

NUTRITION

par

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

Au cours de l'examen médical dans les école, l'état de nutrition est observé soigneusement. On peut dire que l'état de nutrition d'un enfant est excellent si, en plus de se sentir en bonne santé, il a des dents saines, suffisamment de graisse sous la peau, des muscles bien développés, un bon teint, si son poids et sa taille augmentent de façon satisfaisante, enfin s'il ne présente aucun signe de fatigue tel que tics nerveux, air timide ou sans expression, yeux cernés, dos rond et voûté, etc.

Peut-être avez-vous déjà vous-même remarqué chez un élève un ou plusieurs signes vous indiquant que son état de nutrition n'est pas parfait. Vous avez raison de vous en inquiéter, car l'état de nutrition a une influence primordiale sur la croissance, sur la vigueur physique et la vivacité intellectuelle, sur la résistance aux infections, sur tout l'état de santé en général. Or l'état de nutrition dépend: *a*) de l'alimentation, *b*) de certaines habitudes de vie, *c*) des défauts physiques dont on est affligé.

a) Une *bonne alimentation* ne consiste pas à manger des aliments riches et coûteux, mais bien plutôt à faire entrer dans le menu quotidien un choix d'aliments dont l'ensemble fournira toutes les substances nécessaires au corps humain pour réparer l'usure et remplacer les pertes subies, pourvoir aux besoins de chaleur et d'énergie, maintenir la santé et la vigueur, favoriser la croissance et le développement.

Généralement ce n'est pas la quantité totale des aliments qui fait défaut, on mange à sa faim, mais on ne sait pas choisir ses aliments. Comme résultat, beaucoup de régimes alimentaires sont insuffisamment pourvus de certaines substances de première nécessité. C'est pourquoi il importe de surveiller, dans l'alimentation quotidienne, la présence en quantité suffisante de ces éléments requis (protéines, sels minéraux, vitamines, cellulose et eau).

La liste détaillée de ces éléments serait difficile à apprendre et à retenir; heureusement il suffit de savoir qu'ils sont tous contenus dans une combinaison relativement simple d'aliments indispensables, appelés « aliments protecteurs » parce qu'ils protègent la santé, et qui constituent le minimum nécessaire à un bon état de nutrition.

Au point de vue pratique, toute la question de l'alimentation se résume dans la précaution d'inclure ces aliments dans le régime quotidien, et ceci permet à chacun de se nourrir aussi bien que pourrait le faire un grand savant en nutrition.

Il est à remarquer que ces aliments ne coûtent pas plus cher que les autres; et rien ne nous empêche d'en ajouter d'autres selon notre goût, notre appétit et nos ressources. Les « aliments protecteurs » sont énumérés dans un tableau publié par l'*Enseignement Primaire*, numéro de juin 1943, page 829. L'Unité Sanitaire de votre comté et la Division de la Nutrition au Ministère de la Santé peuvent vous fournir ce même tableau gratuitement, sous format de planche murale, afin de l'afficher en classe.

b) Les *habitudes de vie* ont sur la nutrition une influence heureuse ou pernicieuse selon qu'elles sont conformes ou opposées aux principes d'hygiène; voici les habitudes les plus importantes à acquérir sous ce rapport:

1° La vie au grand air et la pratique de la culture physique, jeux, sports, exercices, gymnastique, athlétisme, sans toutefois commettre des excès qui conduiraient au surmenage.

2° La propreté corporelle: les dents doivent être brossées *au moins* une fois par jour; les mains doivent être lavées avant chaque repas et après le passage à la chambre de toilette.

3° Un bon maintien: se tenir toujours droit, soit qu'on se tienne assis ou debout, ou soit qu'on marche.

4° Une évacuation régulière des déchets de l'organisme; il est nécessaire que l'intestin fonctionne chaque jour.

5° La régularité et la modération dans toutes les activités de la vie, qu'il s'agisse du travail, du repos, des divertissements, des repas ou du sommeil.

6° Une ambiance agréable, c'est-à-dire une atmosphère morale gaie et sympathique; car l'inquiétude, le mécontentement et la discorde étouffent l'âme, l'esprit et le cœur, et peuvent même conduire aux troubles mentaux.

On n'est pas sans remarquer l'analogie évidente qui existe entre la religion et l'hygiène, du fait que ce sont là des modes de comportement, des manières de vivre, bien plus que des matières à apprendre; elles se ressemblent tant qu'on peut dire de la religion qu'elle est l'hygiène de l'âme, comme de l'hygiène qu'elle est la religion du corps. Ne doit-il pas y avoir une analogie équivalente dans l'enseignement de chacune, surtout en ce qui a trait à la formation d'habitudes ? Aussi, en attendant d'avoir des éducateurs-hygiénistes (qui auront leur place à côté des médecins, dentistes, infirmières, inspecteurs et ingénieurs-hygiénistes, et qui prépareront un guide pour le maître, des manuels pour les élèves, un matériel convenable d'enseignement visuel, et entraîneront le personnel enseignant tant en préparation qu'en exercice), il n'est sans doute pas de meilleur conseil à donner que de s'efforcer d'appliquer à l'enseignement de l'hygiène, au meilleur de sa connaissance et de son habileté, la méthodologie de l'enseignement catéchistique.

c) Certains *défauts physiques* nuisent surtout au travail manuel ou intellectuel, par exemple les défectuosités de la vue ou de l'ouïe. Il en est qui gâtent la personnalité et qui enlèvent la confiance en soi: des infirmités telles que le torticolis ou le louchement. D'autres ont une répercussion directe sur l'état de nutrition; les dents ou amygdales infectées sont de cette catégorie. Or une mauvaise nutrition, en retour, diminue la résistance aux infections et complète ainsi un cercle vicieux dont les conséquences peuvent être des plus néfastes pour la santé présente et future de l'enfant.

Parfois, un défaut en entretient un autre, et c'est pour cette raison qu'en en faisant traiter un, on peut du même coup guérir l'autre dont l'enfant était également porteur. Ainsi des amygdales pourront reprendre un volume normal après que des dents cariées auront été traitées; tel enfant fera des progrès scolaires sensibles dès que sa vue sera corrigée; tel autre dont on a fait traiter les oreilles voit se dissiper son indolence qui était prise à tort pour de la paresse.

Malheureusement lorsque l'examen médical est répété dans une même classe après un intervalle plus ou moins long, on est toujours surpris de constater l'énorme proportion d'enfants que l'on retrouve encore porteurs des mêmes défauts déjà signalés. Il est sans doute plusieurs causes à cet état de choses: la technique apportée par l'examinateur, l'absence des parents, l'oubli par le professeur d'extraire et de cristalliser aux yeux des élèves la valeur éducative de cet examen; enfin quelquefois c'est la négligence pure et simple, mais le plus souvent ce sont des difficultés pécuniaires qui ont empêché les familles de faire traiter leurs enfants.

Il s'agit alors de familles qu'on appelle « médicalement indigentes », c'est-à-dire en mesure de pourvoir plus ou moins aux nécessités de la vie: nourriture, vêtement, logement, chauffage, mais dont les revenus ne permettent pas des mesures de correction pour des états pathologiques qui ne leur paraissent pas d'une extrême urgence.

De plus, ce ne sont pas là habituellement des cas d'hospitalisation tombant sous la loi de l'Assistance Publique; alors, par manque d'organisation tout simplement, ces enfants sont en quelque sorte abandonnés indéfiniment à leur mauvais sort.

Et pourtant ces conditions, si on les néglige chez nos enfants d'aujourd'hui, finiront par amener les résultats les plus funestes pour la santé de nos hommes de demain.

Même auprès des familles fortunées, dont relèvent uniquement et entièrement les traitements indiqués, un certain travail

d'éducation et de relance est souvent nécessaire. Quant aux autres, il faut chercher non seulement à dissiper leur ignorance et secouer leur insouciance, mais même à secourir leur indigence.

La tendance actuelle, que l'on constate dans les services scolaires de santé, en est une de participation de plus en plus grande du professeur, en vue de suppléer à l'insuffisance du personnel hygiéniste devant l'énormité de sa tâche. En face d'un cas de défaut physique sérieux, l'infirmière aura bientôt établi un premier contact avec les parents pour leur faire comprendre l'importance du défaut en question, ses conséquences possibles et la nécessité de le faire corriger. Mais ce travail à domicile en est un surtout « d'éducation », et il est logique de penser qu'il peut être fait plus efficacement par un « éducateur »; l'institutrice, avec sa formation particulière, paraît toute qualifiée et désignée pour y collaborer. De plus, son intervention, bien que préparée par les recommandations du médecin-examinateur et de l'infirmière-hygiéniste, paraîtra plus désintéressée et prendra même figure d'apostolat; en conséquence elle réussira fréquemment à faire ouvrir une porte qui était restée fermée jusque là.

En attendant l'assurance-maladie, que le programme national de sécurité sociale nous fait entrevoir, le soin médical à donner aux indigents reste une œuvre de collaboration entre les corps publics et les organisations de bienfaisance.

En milieu urbain, un « Comité de la Santé Écolière », formé de représentants des groupements intéressés, pourrait coordonner les efforts dispersés et stimuler de nouvelles initiatives.

En milieu rural, nos quelque 836 Cercles de Fermières sont les organismes laïques susceptibles de s'intéresser à cette œuvre sociale imprégnée du civisme le plus éclairé et de la plus pure charité chrétienne, digne assurément de prendre place à côté des œuvres dites paroissiales et strictement religieuses.

Chaque cercle pourrait élire un « Comité de la Santé Écolière » dont le travail consisterait à se procurer quelques fonds en vue de faire corriger les défauts sérieux signalés par l'Unité Sanitaire au cours de l'inspection médicale scolaire dans la localité. L'Unité Sanitaire devrait être avertie de la chose afin qu'elle puisse référer les cas en question.

Le Comité de Shefford mériterait d'être cité en exemple à ce sujet, car depuis plusieurs années de tels comités y fonctionnent. Ceux des villes obtiennent des octrois des conseils municipaux et des commissions scolaires, et utilisent une partie des fonds provenant de la vente du Timbre de Noël; diverses sociétés de bienfaisance leur versent des souscriptions; certains Clubs ou Cercles font traiter eux-mêmes des cas que le Comité leur a référés. Ceux des villages et campagnes sont des Comités élus parmi les membres des Cercles de Fermières.

Toujours est-il, que dans ce comté, bon an mal an, on réussit à faire traiter une soixantaine d'écoliers indigents. Ce chiffre de 60 ne paraît peut-être pas fantastique, mais si on le multipliait par nos 87 comtés, l'œuvre ne prendrait-elle pas des proportions imposantes ? Il est des Cercles de Fermières qui depuis longtemps s'attachent à développer une coopération toujours plus étroite entre l'école et la famille; on y voit les institutrices locales aux premiers rangs des assemblées, sans doute y a-t-il là une relation de cause à effet. On ne saurait négliger une aussi belle occasion d'obtenir la collaboration indispensable de ces organismes, car du devoir d'enseigner comment satisfaire les besoins de la santé, il en découle un autre: celui de démontrer à la société l'étendue de ces besoins dans la population écolière, et le professeur qui en est le témoin quotidien ne saurait se récuser devant cette tâche.

C'est même là une phase importante dans nos efforts vers l'idéal que nous propose l'enseignement scolaire de l'hygiène, à tel point qu'un insuccès à ce stage nous fait à peu près sûrement manquer notre but.

En enseignant aux élèves les principes d'une alimentation raisonnée, en leur inculquant de saines habitudes de vie, en obtenant la correction de leurs défauts physiques, vous ne ferez pas qu'améliorer leur état de nutrition, vous contribuerez par le fait même à leur succès et à leur bonheur futurs, et surtout vous les mettrez en état de rendre le maximum de services que leur famille et la société attendent d'eux; c'est là précisément la raison principale qui doit inciter un écolier à vivre selon les principes de l'hygiène.

SÉCURITÉ SOCIALE

ET

VALEURS FAMILIALES

par

JEAN-PIERRE DESPRÉS, L.S.S.,
Secrétaire du Conseil supérieur du Travail.

On comprendra facilement qu'il nous soit impossible d'expliquer ici adéquatement les rapports Marsh et Beveridge sur la sécurité sociale. L'envergure d'un tel exposé nécessiterait une étude détaillée, laquelle exigerait une quinzaine d'articles. Aussi renvoyons-nous le lecteur aux articles publiés dans la *Revue Internationale du Travail* (1). Aujourd'hui, après avoir exposé en octobre dernier les principes généraux de la sécurité sociale, nous voulons simplement souligner quelques aspects des rapports Beveridge et Marsh concernant particulièrement *la famille*. Il nous semble que les préoccupations familiales de Beveridge et Marsh méritent d'être notées, car elles indiquent une saine orientation de leurs théories économiques.

De Beveridge à Marsh

Remarquons que les rapports Beveridge et Marsh diffèrent l'un de l'autre. Beveridge s'est surtout attaché au problème des assurances sociales et à la coordination de leurs services, prenant l'embauchage intégral comme règle acquise. Marsh propose un programme de travaux publics destiné à maintenir les individus au travail et un système complet d'assurances sociales. Jusqu'à un certain point, Marsh a couvert plus de terrain que Beveridge. Toutefois les deux rapports sont identiques dans leurs recommandations sur les assurances sociales, du moins dans les grandes lignes. Cette influence de Beveridge sur la pensée de Marsh s'explique lorsque nous savons que ce dernier a été l'élève de Beveridge.

(1) Janvier et mai 1943.

L'aménagement des prestations

Beveridge et Marsh préconisent une organisation rationnelle des services sociaux par l'élargissement des cadres de l'assurance sociale. À l'assistance généralisée d'avant-guerre, ils veulent substituer un réseau complet d'assurances sociales dont les prestations couvriraient quasi *tous les risques sociaux* découlant de l'économie capitaliste. À des degrés divers, Beveridge et Marsh préconisent des allocations familiales, des prestations d'assurance-maladie, des pensions d'invalidité, de vieillesse, de veuves et d'orphelins, des prestations d'assurance-chômage et des indemnités à la suite d'accidents de travail.

Un instrument de la politique économique

Ces rapports font époque dans l'histoire économique contemporaine parce que leurs recommandations sur les assurances sociales s'intègrent dans *un tout organique et rationnel.* Leur originalité consiste dans le fait que le réseau complet d'assurances sociales qu'ils préconisent devient en quelque sorte *un instrument de la politique économique.* Les assurances sociales ne dateront pas de l'après-guerre. Ainsi, à titre d'exemple, rappelons que le Canada a déjà institué l'assurance-chômage, que la province de Québec est dotée d'une Commission des Accidents du Travail et qu'une Commission d'Assurance-maladie entrera bientôt en fonction. Pour l'avenir, Beveridge et Marsh suggèrent une *action concertée* dont l'efficacité préventive ferait contraste avec les palliatifs *in extremis* d'avant-guerre. Pour Marsh « les mesures de sécurité sociale

non seulement aident les individus dans le besoin, mais contribuent à stabiliser le volume du pouvoir d'achat de la société en général. Cette deuxième fonction est exercée tout particulièrement par les régimes contributifs qui constituent des réserves, et elle sera d'un secours précieux durant la période de transition entre les activités de guerre et les activités de paix » (2). Néanmoins, les assurances sociales ne constitueront qu'un des éléments de la politique économique d'après-guerre. On veut les instaurer en prévision des *crises cycliques* inhérentes à l'économie capitaliste. Quant à savoir si elles pourront empêcher totalement la paralysie industrielle sans une transformation du régime juridique des biens de production en vue de mieux assurer *la fonction sociale* de la production, — cette question dépasse le cadre de cet article. À tout événement, elles constituent en elles-mêmes *des mesures de transition* dont les effets pourront être bienfaisants.

Préoccupations familiales

Il y a lieu d'espérer, à la suite des recommandations de Beveridge et de Marsh, que la politique économique d'après-guerre sera plus soucieuse *des valeurs familiales*. Avant la guerre on ne comptait plus les injustices familiales de la politique canadienne. « Devant les ruines humaines et familiales de la nouvelle économie, écrit le R. P. Gonzalve Poulin, l'État a construit, à la hâte, une législation sociale inadaptée à la famille qui avait le plus de besoins: la famille nombreuse. Cette méconnaissance du groupe familial le plus nécessiteux, l'État l'a portée dans tous les domaines du bien-être social, dans sa politique des salaires, dans ses systèmes d'assurances sociales (3), jusque dans les lois spécialement votées pour la protection de l'ouvrier, comme la Loi Lacombe du Québec » (4). *Notre régime fiscal est nettement antifamilial.* La taxe de vente, par exemple, est un fardeau intolérable pour la famille nombreuse. Il est grandement temps de songer à réorganiser toute l'activité économique de façon à ce que ses conséquences ultimes aient des répercussions bienfaisantes sur la famille, unité sociale fondamentale.

Beveridge et Marsh semblent avoir saisi l'impérieuse nécessité de secourir la famille. Chez Beveridge, cette attitude s'explique par le fait que le peuple anglais traverse une crise démographique très inquiétante. En assurant de meilleures conditions de vie à la famille, Beveridge anticipe une augmentation de la population anglaise. Marsh insiste lui aussi sur le problème des salaires insuffisants à subvenir aux exigences essentielles des familles nombreuses et il recommande un régime d'allocations familiales plutôt généreux. Si l'on peut discuter les recommandations pratiques de ces deux économistes, on ne saurait nier cependant que leur intérêt à l'égard de la famille soit réel.

Deux mesures vitales pour la famille

Toutes les mesures préconisées par les plans de sécurité sociale sont de nature à exercer une influence considérable sur la famille. Cependant, l'*assurance-maladie* et les *allocations familiales* sont, à notre avis, les recommandations capitales concernant la famille. L'assurance-maladie peut sauvegarder notre capital humain, tandis que les allocations familiales pourraient améliorer le standard de vie de la famille nombreuse.

Protection de la santé familiale

Récemment nous avons eu l'occasion de traiter assez longuement le problème de l'assurance-maladie dans une série d'articles qui ont été réunis en brochure (5). C'est pourquoi nous n'exposerons ici que des considérations d'ordre général. Brièvement, l'*assurance-maladie doit être un service social et familial* qui peut avoir pour but: *a*) des soins médicaux d'ordre préventif et curatif; *b*) un paiement périodique en compensation du salaire perdu par suite

(2) *Plan de sécurité sociale au Canada.* Revue Internationale du Travail, vol. XLVII, n° 5, mai 1943.

(3) Nos prestations d'assurance-chômage sont identiques pour le célibataire et le chef de famille.

(4) La famille canadienne aux prises avec les difficultés économiques. 1942.

(5) Quelques aspects de l'Assurance-Maladie.

d'une maladie non professionnelle. Lorsqu'il existe un régime d'assurance-maladie obligatoire, l'individu est tenu de verser une contribution à la caisse d'assurance-maladie. En retour, il peut compter sur des soins médicaux, le service d'hospitalisation, la distribution des remèdes, etc. L'institution d'un régime d'assurance-maladie obligatoire dans les provinces canadiennes est imminente. Marsh la préconise et le Parlement fédéral voudrait légiférer sous peu dans ce sens. D'autre part, la province de Québec a déjà nommé une Commission d'Assurance-maladie, conformément aux recommandations de la Commission provinciale d'enquête sur les hôpitaux. Dans quelques mois la population du Québec bénéficiera donc des avantages de l'assurance-maladie.

Dans toutes ces questions d'assurances sociales, il faut envisager les cotisations et les prestations. C'est ici que se greffent les intérêts de la famille. L'assurance sociale, contrairement à l'assurance commerciale, permet de charger *une prime uniforme* à tous les individus, quels que soient les risques qu'ils représentent et leurs charges de famille. En d'autres termes, l'assurance sociale obligatoire, *basée sur l'équivalence collective*, est beaucoup plus souple que l'assurance commerciale ou mutuelle basée sur l'équivalence individuelle des primes. Il est donc possible d'aménager les cotisations de façon à ce que le chef de famille soit sur le même pied que le célibataire.

Cotisations familiales

Les rapporteurs de l'Enquête sur les hôpitaux de la province ont tenu compte des exigences familiales. L'une de leurs recommandations se lit comme suit: *Sauvegarde de la cellule familiale et aide directe aux familles nombreuses si le système d'assurance prévoit une prime familiale au lieu d'une prime individuelle.* En un mot, on recommande que la législation prévoie le calcul de la prime d'assurance par cellule familiale et non sur une base individuelle.

Marsh est également en faveur du principe d'une cotisation familiale. D'après une analyse de la *Revue Internationale du Travail*, « la cotisation du chef de famille assurerait des soins médicaux à sa femme et à ses enfants. La cotisation serait la même pour le célibataire et pour l'homme marié, mais varierait selon le revenu du contribuable ». Mais Ottawa ne semble pas vouloir suivre l'avis de Marsh.

En effet, *le plan Mackenzie* d'assurance-maladie ignore les exigences familiales en ne stipulant pas une prime familiale. La contribution du chef de famille assurerait sa femme et ses enfants, mais elle dépasserait celle du célibataire gagnant un revenu identique. Malgré les savants calculs de M. Mackenzie, il reste qu'il n'exigerait pas du célibataire une contribution égale à celle de celui qui aurait des charges de famille.

Il ne faut donc pas se surprendre *si l'opinion publique incline vers la formule provinciale* — soucieuse de la famille — et se montre craintive à l'égard du plan Mackenzie qui soulève de nombreuses interrogations à plusieurs points de vue.

Les allocations familiales

Un deuxième élément que nous retrouvons dans tous les plans de sécurité sociale concerne également la famille. Beveridge et Marsh font cause commune devant le problème économique de la famille: ils préconisent les allocations familiales. Encore ici, il faut remarquer que les allocations familiales ne dateront pas de demain. Selon un relevé pour 1939-43 de *Labor Monthly Review*, 24 pays ont connu une législation sur les allocations familiales. Chez les uns elles révèlent une tendance nataliste et chez les autres le désir de relever le niveau de vie insuffisant des travailleurs.

La Commission des Assurances sociales

En 1933, le rapport de la Commission des Assurances Sociales de Québec, présidée par M. Édouard Montpetit, a fait une large place au problème des allocations familiales. L'aspect théorique y est étudié parfaitement. L'allocation familiale, lit-on dans ce rapport, *est une prestation ajoutée à la rémunération du travail c'est-à-dire au salaire, prestation proportionnée aux charges*

de famille du travailleur. L'allocation familiale n'est donc pas un sursalaire. En matière de salaire, il faut respecter la règle de la justice commutative: *à travail égal, salaire égal.* L'allocation familiale est « la rémunération d'un service rendu à la société; c'est une reconnaissance, sous forme de rémunération, envers le père de famille qui donne à la nation et à l'industrie, des consommateurs, des producteurs et le capital humain » (6). Il est reconnu que le jeu des lois économiques tend à ramener la moyenne des salaires aux besoins des familles du type plus fréquent, soit pour le Canada: trois enfants, le père et la mère. Or il arrive que la famille nombreuse est toujours dans un état d'infériorité par rapport à la famille ordinaire, car son salaire ne peut être suffisamment élevé pour assurer à ses membres les mêmes avantages dont jouit la famille type.

Quelques statistiques révélatrices

Ceux qui doutent du sort peu enviable de la famille nombreuse n'ont qu'à prendre connaissance des statistiques du dernier recensement. En *1941, sur 329,470 chefs de famille de la province de Québec, 123,770 gagnaient moins de $950.00 par année, c'est-à-dire environ 27%.* Et il faut tenir compte du fait qu'en 1941 les gages furent relativement élevés. Comment concevoir que ces familles soient en mesure de jouir d'un standard de vie seulement convenable avec de tels salaires ! Tout en reconnaissant qu'il faille *relever d'abord le niveau des gages,* cela n'infirme en rien la nécessité d'une solution connexe: les allocations familiales.

L'aménagement des allocations familiales

On peut grouper sous deux chefs l'aménagement possible des allocations familiales. Avant la guerre, dans de nombreux pays d'Europe, particulièrement en France, les allocations familiales étaient *à la charge de l'industrie.* Des caisses de compensation permettent, en pareil cas, d'égaliser les charges entre toutes les industries d'une même branche de production. L'État venait souvent compléter les cotisations patronales.

Ailleurs, les allocations familiales étaient *entièrement défrayées par l'État au moyen de taxes générales.* Ici, ces allocations familiales sont simplement des mesures d'assistance sociale. Elles tombent sous le contrôle total de l'État.

Il est impossible de discuter ici le mérite des deux formules. L'une et l'autre ont de fervents adeptes. Toutefois, en vertu du principe de la fonction supplétive de toute collectivité, il est préférable de confier à des corps intermédiaires l'organisation des allocations familiales; lorsque la chose est possible. Notons que Beveridge et Marsh préconisent des allocations familiales sur une base d'assistance, c'est-à-dire non financées par l'industrie. D'autre part, le *Conseil Supérieur du Travail* a fait voter une législation québecoise dont le but est de permettre à des employeurs, signataires d'une convention collective, de distribuer des allocations familiales. C'est alors le comité paritaire qui joue le rôle de caisse de compensation et administre les allocations, lesquelles demeurent volontaires. C'est *un point de départ* qui devrait donner lieu à des développements ultérieurs.

Quoiqu'il en soit, les allocations familiales sont à l'ordre du jour. Qu'elles soient organisées sur une base d'assistance ou financées par l'industrie, les allocations familiales deviendront une réalité très prochainement. La famille nombreuse en fera son profit.

Vers une économie familiale

Les considérations que nous venons d'exposer démontrent l'évolution des esprits depuis le début de la guerre. Tournant le dos au libéralisme économique, nous nous acheminons *vers une économie plus humaine parce que plus sociale et inspirée des exigences économiques de la famille.* N'est-elle pas le centre naturel de la vie humaine ? Alors, il convient de prévoir les modifications que nous devrons apporter au régime économique actuel en vue précisément de corriger les anomalies d'avant-guerre. Et c'est à l'*intérieur d'un plan de sécurité sociale* qu'il faut intégrer des dispositions nettement favorables à l'éclosion d'une économie soucieuse des droits et des besoins de la famille.

(6) Rapport préparé par la Commission permanente du Conseil supérieur du Travail. 1943.

ÉDUCATION NATIONALE À L'ÉCOLE

JEANNE MANCE

fondatrice de l'Hôtel-Dieu de Montréal

(*Dialogue*)

H. Cette année, nous aurons encore un Noël de guerre. Certes, un Noël moins triste qu'ailleurs, parce que notre foi profonde nous fera accourir vers la Crèche où est promise la paix aux hommes de bonne volonté.

Toutefois, si nous sommes chrétiens, nous devrons penser, ce jour-là, à la multitude des malheureux qui sont victimes des horreurs de la guerre; nous prierons pour les petits enfants séparés de leurs parents, pour les valeureux soldats éloignés de leurs familles et les mutilés sans nombre qui souffrent sur un lit d'hôpital.

B. Oh ! comme je les plains ces pauvres blessés qui n'auront pas à leur chevet une maman pour les soigner et les chérir.

M. Dans les hôpitaux et sur les champs de bataille, il y a des infirmières pour prendre soin des malades.

A. C'est une bien belle vocation que celle-là, car, en soignant les corps, les gardes-malades peuvent faire tant de bien aux âmes. Un sourire, une parole d'encouragement, un acte de charité suffisent parfois à faire comprendre la bonne voie de la souffrance et à ramener un pécheur au repentir.

F. Dans les premiers temps de la colonie, qui soignait les malades et les blessés ?

C. Les Religieuses Hospitalières sont arrivées à Québec en 1639, mais la première infirmière laïque qui mit pied à terre à Montréal fut Jeanne Mance.

K. Comment Jeanne Mance se décida-t-elle à quitter la France pour venir habiter un pays barbare ?

O. Dieu, qui veillait aux destinées de la Nouvelle-France, avait prévu la vocation extraordinaire de Jeanne Mance.

Par son cousin, le chanoine Nicolas Dolebeau, Jeanne Mance entendit parler avec beaucoup d'enthousiasme de Marie de l'Incarnation, de Mme de la Peltrie et des six religieuses parties en Nouvelle-France à la conquête des infidèles. Dès lors elle se sentit attirée vers ces contrées lointaines. Un récollet, le Père Rapine, lui fit alors rencontrer une riche veuve, Madame Claude de Bullion, à qui elle fit part de son grand désir. Cette grande dame lui offrit toutes les ressources nécessaires pour fonder un hôpital au Canada à condition de ne pas dévoiler son nom. Aussitôt après, sur le conseil de son directeur, le Père Saint-Jure, Jeanne Mance se rendit à LaRochelle, lieu de départ des navires pour la Nouvelle-France.

K. Où rencontra-t-elle M. de Maisonneuve ?

O. La Société de Notre-Dame de Montréal venait de décider d'envoyer des recrues à Montréal. On avait choisi M. de Maisonneuve comme chef du futur établissement, mais pendant les préparatifs de l'embarquement on constata qu'il manquait une main administrative, qui pût s'occuper des denrées et des fournitures dont la future colonie aurait besoin pour sa subsistance.

Il fallait aussi trouver sur-le-champ une femme intelligente et sage d'un courage à toute épreuve qui prendrait soin des malades et des blessés.

Au même moment, M. de la Dauversière, membre de la dite Société, rencontra providentiellement Jeanne Mance à La-Rochelle et la présenta à M. de Maisonneuve qui la reçut comme « un présent que le Ciel lui faisait ».

Elle fut le huitième associé de la Société Notre-Dame de Montréal et en qualité, de co-fondatrice, outre le soin des malades, elle se vit attribuer toute la partie économique et financière de l'entreprise.

T. Quand arriva-t-elle au pays ?

P. Exactement le 8 août 1641, après deux mois de traversée. Elle dut passer l'hiver à Québec, en compagnie de Mme de la Peltrie, dans la maison du fief Saint-Michel à Sillery.

R. Montréal ne fut fondé qu'en 1642 ?

E. En effet, Maisonneuve, Jeanne Mance et les recrues se mirent en route vers Montréal le 8 mai et, le 17 mai, ils prirent possession de l'île. Ce fut un jour d'action de grâces.

S. Où Jeanne Mance résidait-elle ?

L. Au fort que les colons avaient construit dès leur arrivée dans l'île pour se protéger contre les Iroquois.

D. Et quelles étaient ses occupations ?

J. Jeanne Mance soignait les pauvres sauvages malades dans l'habitation du fort.

G. Mme de Bullion lui avait pourtant promis de faire construire un hôpital à Ville-Marie ?

Q. Ce projet se réalisa en 1645. Mme de Bullion installa Jeanne Mance administratrice à vie de l'Hôtel-Dieu de Ville-Marie; advenant son décès, une communauté d'Hospitalières serait chargée de l'administration.

I. Dirigea-t-elle longtemps l'hôpital ?

N. Pendant dix-sept ans, mais en 1658 elle dut renoncer à la tâche à cause d'une blessure qu'elle s'était faite à un poignet en tombant sur la glace. C'est alors qu'elle traversa en France pour y chercher les Religieuses Hospitalières de Saint-Joseph qui devaient la remplacer.

Pendant ce voyage, elle fut guérie miraculeusement après une visite qu'elle fit au tombeau de M. Olier, fondateur des Pères de Saint-Sulpice.

S. Revint-elle à Ville-Marie ?

C. Jeanne Mance vécut encore quinze ans dans son cher hôpital, au milieu des malades et des religieuses qui la considéraient comme une « mère de la colonie ».

M. Pour nous, elle demeure l'une des plus belles figures de l'histoire canadienne.

T. Et un modèle de charité, de tendresse et d'abnégation.

A. Jeanne Mance a donné tout son cœur à l'œuvre de Montréal.

C. Puissions-nous, à son exemple, donner le nôtre en entier à la cause sacrée de la patrie !

Suggestions pour la journée patriotique

THÈME: Jeanne Mance, fondatrice de l'Hôtel-Dieu de Montréal.

PRIÈRE: pour la nation canadienne-française, voir *Enseignement Primaire*, année 1942-43.

LECTURE: *Jeanne Mance*, par Marie-Claire Daveluy.

DICTÉE: D'après la lecture du texte choisi.

HISTOIRE DU CANADA: Étude: Jeanne Mance:
ses qualités. grandeur d'âme, esprit viril, douceur et patience.
ses amours: Dieu et les pauvres.
son oeuvre: fondatrice de l'Hôtel-Dieu de Montréal.
sa mort: dans la solitude, la prière et l'abandon à Dieu.

GÉOGRAPHIE: Situation géographique de Montréal.

MOT D'ORDRE: Jeanne Mance a donné tout son cœur à l'œuvre de Montréal.—Donnons le nôtre en entier à la cause sacrée de la patrie.

DEVOIRS (Cours élémentaire) Raconter l'arrivée de Jeanne Mance à Montréal.
(Cours supérieur) Jeanne Mance:
a) femme de devoir;
b) femme d'action;
c) femme de dévouement.

CHANT: La voix des érables (Recueil Gadbois).

L'HISTOIRE LOCALE ET L'HISTOIRE NATIONALE

L'histoire locale n'est pas une "matière" ajoutée aux programmes déjà si étendus, ce n'est pas un nouveau chapitre qui vient gonfler un manuel déjà lourd ; c'est — à l'usage du maître — un réservoir de faits, de documents, de preuves ; c'est surtout un moyen de spécifier, de particulariser, de préciser et, par là, de rendre plus intelligible et plus intéressante l'histoire nationale.

Paul BERNARD.
(Comment on devient éducateur.)

Formation pédagogique

L'hygiène mentale à l'école primaire

par

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

III.—LES MÉCANISMES D'ADAPTION (suite)

La rationalisation.— Rationaliser, c'est donner des raisons pour justifier son attitude ou sa conduite; mais ces raisons qu'on allègue paraissent meilleures et plus acceptables que celles qui motivent notre façon d'agir.

Il est clair qu'il s'agit encore ici d'une *réaction défensive.* C'est une infériorité qu'on veut masquer sous le couvert du bon sens, de la justice, du bien. On cherche à justifier ce qu'on sent ridicule ou incorrect chez soi. Cette justification d'ailleurs peut être *actuelle, verbale,* ou bien purement *mentale.*

La *rationalisation* implique une certaine impuissance à se voir soi-même objectivement, à se juger à son propre mérite. Elle procède de la tendance morbide, mais très répandue, à prendre ses désirs pour des réalités et dont Bossuet a dit que c'est une des grandes misères de l'homme.

On comprend que ce mécanisme est très fréquent, et la plupart des gens y recourent inconsciemment. Bien plus, ils sont rares ceux qui, pris en flagrant délit de *rationalisation,* avouent leur intention. Les enfants, il va sans dire, n'échappent pas à la loi générale sur ce point. Leur faiblesse, leur *infériorité naturelle,* leur fait adopter ce mécanisme de défense si bien à leur portée. Une forte proportion des excuses qu'ils offrent pour expliquer leurs erreurs, leur insuccès ou leurs fautes sont de candides rationalisations. La maladie, un travail imprévu qu'il a fallu faire à la maison, *de la visite, des commissions* sont les motifs les plus souvents donnés pour couvrir les oublis, les négligences, la paresse ou le mauvais vouloir. Tous les instituteurs et toutes les institutrices connaissent ce petit truc; savent-ils aussi bien le prévenir ? . . .

Il importe pourtant qu'on s'y emploie, d'abord en cultivant chez les enfants *l'objectivisme,* qui est une forme de la sincérité parce qu'il procède du besoin de voir clair, de connaître ce qui est, et tel que c'est. L'exemple sera, ici encore, la meilleure façon de réussir. Estimer les choses à leur valeur, y attacher ni plus ni moins d'importance qu'elles n'en méritent, ne pas exiger que l'enfant justifie ce qu'il n'est pas capable de justifier et qu'il a fait par inadvertance ou faiblesse, admettre soi-même ses torts, surtout ne pas essayer de « bluffer », de donner constamment le change, ce sont autant de règles à suivre si l'on veut cultiver chez ses élèves la sincérité, le sens du réel, le besoin d'objectivité. D'autre part, si on les habitue à se regarder agir, à se juger eux-mêmes avec calme, à accepter sans surprise ni émotion leurs erreurs, à assimiler leurs déficiences, c'est le meilleur moyen de prévenir les rationalisations inacceptables et de former en eux le véritable honnête homme.

Une forme de rationalisation, qui est assez fréquente surtout chez les élèves médiocres, est celle qu'illustre très bien le Renard de la Fable qui se consolait des raisins inacessibles en se disant: « Ils sont trop verts. » L'enfant qui ne s'est jamais mis en peine d'apprendre l'orthographe et qui s'en console en répétant à qui veut l'entendre « qu'*on ne gagne pas sa vie à écrire des dictées* », cet enfant emploie exactement le même mécanisme qui peut d'ailleurs revêtir bien d'autres formes plus ou moins déguisées.

En soi, et telle qu'elle vient d'être décrite, la *rationalisation* est chose normale; cependant, elle peut revêtir certaines formes décidément maladives. J'en mentionnerai une assez commune chez les enfants pour qu'il soit utile de la signaler ici. C'est celle qu'on désigne ordinairement sous les noms de *jugements irrationnels*, de *préjugés*, d'*illusions*.

L'habitude de la rationalisation, si elle *réussit*, peut conduire un enfant à adopter des opinions et des attitudes sans fondement rationnel et qu'il soutiendra non plus « *logiquement* », puisque les raisons lui font totalement défaut pour cela, mais qu'il défendra « *émotionnellement* », par le refus d'entendre raison, de discuter ses affirmations . . . C'est le cas du bambin qui refuse de manger tel mets « parce qu'il sera malade » . . . Dans ce cas, la persuasion est difficile; les arguments sont sans vertu, car la situation échappe à la logique. Ce sont des méthodes indirectes qu'il est préférable d'employer, comme de louer son intelligence lorsqu'il met en doute une affirmation gratuite de ce genre chez les autres. Il est vrai aussi que des préjugés de cette nature peuvent céder à l'évidence s'ils sont reconnus assez tôt. Mais, au cas où ils persistent, il est à craindre qu'ils dégénèrent en un mécanisme plus grave encore: *l'illusion*.

L'illusion dont nous voulons parler n'est pas la fausse interprétation d'une perception sensible, comme une image visuelle, un son, . . . mais c'est la croyance tenace à quelque chose de si évidemment faux que son absurdité saute aux yeux de tous, excepté de celui qui en est victime.

Parmi les illusions de cette nature, l'une des plus graves et qui se rencontre parfois chez les enfants, c'est celle qui leur fait juger qu'ils sont délaissés ou persécutés, *qu'on leur en veut*. Des élèves nous diront par exemple, que nous ne faisons attention à eux que pour les réprimander, qu'ils sont immanquablement punis, pour des bagatelles, alors que celles-ci passent inaperçues chez leurs camarades; que nous avons les yeux ouverts sur leurs fautes, mais que nous les tenons fermés sur leurs succès, . . . en un mot, que nous sommes injustes envers eux, *que nous leur en voulons*.

Cette attitude est aisément explicable si on se rappelle que parmi les tendances les plus primitives, les inclinations les plus profondément enracinées en l'homme, il faut compter le *besoin d'approbation* et de *sympathie*. Or ce besoin est très impérieux chez le petit enfant que sa faiblesse, son *statut familial* habituent vite à se sentir comme le foyer de toutes les attentions et de toutes les tendresses. Quand, par la force des choses, cette situation vient à cesser, il peut arriver qu'il soit incapable de s'adapter normalement au changement, que, frustré dans ce besoin naturel, il recoure pour y satisfaire, à des mécanismes inadéquats. La manie ou l'illusion de la persécution est l'un des plus fréquents.

Le moyen préventif comme aussi le remède à ce mal consiste à donner à l'enfant l'attention et le sentiment de sécurité auxquels il a droit, sans exagérer cependant. C'est une précaution qu'il faut prendre surtout à l'égard des élèves timides et tranquilles. Leur *sagesse* les fait aisément passer inaperçus; mais elle peut masquer des mésadaptations plus ou moins sérieuses, comme l'introversion et la rêverie pour n'en citer que deux.

* * *

L'IDENTIFICATION.— Également produit par le désir d'échapper au sentiment d'infériorité, le *mécanisme d'identification* nous porte à nous attacher à d'autres personnes, à nous joindre à des groupements, à des objets auxquels nous empruntons du mérite, de l'importance ou une supériorité quelconque qui nous manque.

Ce mécanisme s'apprend au cours de la petite enfance; le garçonnet s'attribue la force de son père; plus tard, il s'ennorgueillit du savoir de son grand frère, du nom de sa famille, de la réputation de son collège; devenu homme, il sera orgueilleux de la compagnie qui l'emploie, des relations qu'il a, des clubs dont il est membre, etc.

Habituellement, *l'identification* se traduit par un certain maniérisme, par l'imitation du langage, de la manière de se vêtir ou de se coiffer du héros qu'on a élu. Des adolescentes, par exemple, adoptent les modes

d'une étoile de cinéma; des garçons copieront les expressions, les sobriquets de leur père; un sportif s'astreindra au régime de son joueur favori, etc . . .

L'identification est un des mécanismes les plus normaux; tout le monde y recourt, inconsciemment d'ordinaire, il est vrai.

Cette tendance peut et doit être mise à profit en éducation; par exemple, pour créer une mentalité, pour développer un esprit au sein d'une classe ou d'un groupement, pour entraîner une masse vers un but lointain ou ardu. Le culte de l'idéal, la formation du caractère, l'acquisition des vertus, voilà autant de ces objectifs élevés vers lesquels il est possible de guider les jeunes, en leur proposant un modèle qui les ravit et auquel ils aiment à *s'identifier*. Sur un plan supérieur, la perfection chrétienne est-elle autre chose que l'*identification* au Christ, notre divin modèle ?

Ignorer ces faits dans notre enseignement, ce serait nuire à la véritable éducation de nos élèves. Souvenons-nous-en surtout dans les lectures que nous leur faisons ou que nous leur proposons de faire. Qu'ils ne puissent s'y éprendre que de personnages dignes de leur admiration et de leur imitation. Pensons aussi qu'il ont toujours les yeux fixés sur nous et que nos exemples les entraînent à leur insu dans la voie où nous marchons nous-mêmes.

La projection.— Voici un mécanisme moins normal, socialement accepté, que la rationalisation et l'identification. Il fait chercher — et trouver — chez les autres ces traits de caractère, ces mobiles de conduire que l'on a soi-même et où l'on se sent inférieur et répréhensible. Cette réaction est *défensive* et, bien qu'elle soit moins fréquente que la rationalisation, elle est remarquable chez plusieurs enfants. Celui par exemple que tourmente le besoin de tricher aux examens aura tendance à soupçonner ses camarades de la même faute. Enclin qu'il est à ce défaut qui le rabaisse à ses propres yeux parce qu'il est fortement condamné en classe, il interprétera défavorablement le moindre signe, le plus petit geste de ses voisins comme une preuve qu'ils trichent eux-mêmes. Il projette sur eux ce qu'il trouve condamnable en lui-même.

Les enfants ne sont pas seuls sujets à cette tendance; le proverbe « Médecin, guéris-toi toi-même » est de si courante application parce que trop de gens censurent chez leurs semblables les défauts auxquels ils sont le plus sujets.

Ne serait-il pas à propos de nous demander si la rigueur avec laquelle des maîtres poursuivent parfois tel défaut chez leurs élèves ne leur est pas inspirée par le même mécanisme, à moins que ce soit par un besoin inconscient et maladif de compensation ? . . . .

ADAPTATION DE L'ÉCOLE AU MILIEU

L'école doit concilier deux points de vue : premièrement, l'adaptation constante à la vie, à la réalité et, par suite, au milieu ; secondement, la préoccupation du rationnel et de l'idéal qui fait de notre élève un homme de son temps et de son pays. Elle doit munir les esprits du minimum des notions nécessaires et pratiquement utilisables, mais elle doit former et discipliner les esprits.

Ces deux objectifs ne se conçoivent pas séparément l'un de l'autre.

Paul Bernard.
(op. cit.)

Formation professionnelle

La bonne humeur

par

Sœur Saint-Ignace de Loyola, C.N.D.,
Préfète des Études, Québec.

La bonne humeur chez les enfants.

Les enfants sont-ils naturellement de bonne humeur ? Le jeune âge est celui de la vie exubérante, de l'insouciance, de la gaîté et des contrariétés légères. Alors, peu de chose *nous* console parce que peu de chose *nous* afflige, dit-on. Mais cela n'est vrai qu'en général. L'humeur varie comme les caractères.

On rencontre chez les enfants de nos écoles certains tempéraments sains et forts qui sont calmes et toujours de bonne humeur; d'autres natures sont douces et sympathiques, cherchant à faire plaisir à tous. Ce n'est pas la majorité. Beaucoup d'enfants, au contraire, sont nerveux et par conséquent irritables; certains sont susceptibles, jaloux, vindicatifs; chez les sanguins, la colère s'allume comme la poudre. Enfin, il en est de débiles qui sont mélancoliques et de petits souffreteux, à l'air languissant et triste, qui ne savent pas sourire.

L'humeur des enfants est, en général, très variable; ils passent sans transition du rire aux larmes et leurs colères sont fréquentes dans leurs petites mais nombreuses contrariétés. Cependant, ils n'aiment rien tant que la bonne humeur, la joie et le rire. Des enquêtes ont révélé, au grand étonnement des maîtres, que les écoliers apprécient davantage leur sourire et leur entrain. Si l'enfant est souvent de mauvaise humeur, c'est qu'il est égoïste, il ne veut pas être privé de ce qu'il aime et, lorsqu'il se croit frustré dans sa jouissance, il résiste, il se dépite, il s'irrite, il est en colère.

La plupart du temps, la bonne humeur est le fruit de l'éducation. Malheureusement beaucoup d'écoliers n'ont pas reçu cette éducation dans la famille et ne savent pas contrôler leur mécontentement. Bien des problèmes scolaires ne sont que des cas de mauvaise humeur.

Pour un meilleur classement, Nicole doit changer de groupe. Elle aime sa maîtresse: quel contretemps fâcheux ! Et voilà notre fille de 6eme année qui frappe du pied, tourne le dos à la directrice et déclare qu'elle ne reviendra plus à l'école.

Yvon, qui vient de perdre au jeu, éclate en injures à l'égard de l'un de ses camarades.

Jeannine n'a pas eu, dans son dernier concours, la note qu'elle désirait. De dépit, elle déchire ses feuilles et boude pendant toute la leçon suivante.

Cécile vient d'être punie pour indiscipline, ce qui lui arrive de fois à autre. Aujourd'hui, elle a résolu de mettre un mur entre elle et sa maîtresse: elle ouvre son pupitre et disparaît derrière la planche qu'elle retient, tandis qu'elle feuillette on ne sait quel livre.

Combien d'enfants n'aiment pas l'étude ! . . . La vie écolière est pour eux un joug que les parents et les maîtres leur font subir; aussi la supportent-ils le visage sombre, en maugréant dans les moindres difficultés. Il est donc nécessaire et très opportun que l'école entreprenne l'éducation de la bonne humeur.

Comment faire l'éducation de la bonne humeur ?

I — *Il faut enseigner la bonne humeur.*

a) Recherchons les causes de mauvaise humeur chez nos élèves et par nos bons conseils, aidons-les à réagir contre un mauvais état de santé, contre l'aigreur provenant d'une difformité physique, de la pauvreté, etc. . . .

b) Formons chez les enfants cette tournure d'esprit qui envisage toujours le beau côté des choses. Deux enfants boivent du lait à la cantine scolaire. Le premier dit: « Tiens, ma bouteille est déjà à moitié vide ! » — « La mienne, reprend le second tout heureux, est encore à moitié pleine ! »...

Marc et Denis ont vingt-cinq lignes de devoir. « Il me reste encore dix lignes à écrire », soupire Marc.—« Moi, j'ai déjà quinze lignes d'écrites », réplique joyeusement Denis. La même situation est donc tantôt heureuse, tantôt malheureuse selon l'angle sous lequel on la regarde et nous sommes, pour une part, les artisans de notre bonheur. Habituons nos élèves à regarder toujours le beau visage des événements de la vie.

c) Éducateurs chrétiens, enseignons que la joie est une vertu surnaturelle, qu'elle est fille de la foi, de l'espérance et de la charité et un fruit du Saint-Esprit. Le chrétien a toujours raison d'être joyeux ou de bonne humeur. S'il considère les événements de la vie à la lumière surnaturelle de la foi, il voit en eux une volonté divine qui doit lui procurer les plus grands biens en cette vie même, au ciel certainement. Amenons nos élèves à penser en chrétiens dans leur vie scolaire, à considérer l'éducation comme le plus grand des bienfaits, l'étude comme un devoir auquel est attachée une récompense éternelle. Tout alors leur deviendra plaisir, la classe gaie et attrayante, les leçons intéressantes, les récits, les évolutions, les jeux; le soleil éclairant le tableau noir, un bouquet de fleurs au pied de la statue de Marie, la voix sympathique du maître et son bon sourire; l'enseignement, source de joie intellectuelle; les exercices de piété, source de joie religieuse et surnaturelle.

II — *La meilleure leçon de bonne humeur est celle de l'exemple.*

a) Prenons nos exemples dans la vie courante. Montrons comment les âmes grandes et fortes, celles qui gagnent les cœurs celles qui soutiennent les autres dans leurs difficultés, celles qui entraînent aux conquêtes pacifiques, sont des âmes optimistes agissant avec une inaltérable bonne humeur.

b) Puisons aussi de nombreux exemples dans la vie des saints. On ne cite pas un saint qui soit mort de chagrin, mais l'histoire nous montre les martyrs allant au supplice en chantant. Toute la vie de Jésus nous enseigne le calme, la douceur, la sérénité, la bonne humeur. Servir le Seigneur dans la joie est la véritable attitude chrétienne. La devise de nos élèves sera donc celle-ci: « Souris et chante dans les difficultés. »

c) Donnons nous-mêmes l'exemple de la bonne humeur. Appliquons-nous à maîtriser nos nerfs, à envisager avec calme les difficultés de notre tâche pour y obvier, à nous enthousiasmer davantage pour notre œuvre, porteuse de joies exquises et profondes et de promesses immortelles. Recevons les enfants avec bonté, répétons une explication le sourire aux lèvres, réglons les conflits avec douceur, sanctionnons la bonne humeur, félicitons les « donateurs joyeux », récompensons l'ardeur et l'entrain et suscitons sans cesse l'élan et l'enthousiasme par notre invincible bonne humeur.

SOLILOQUES (*suite de la page 280*)

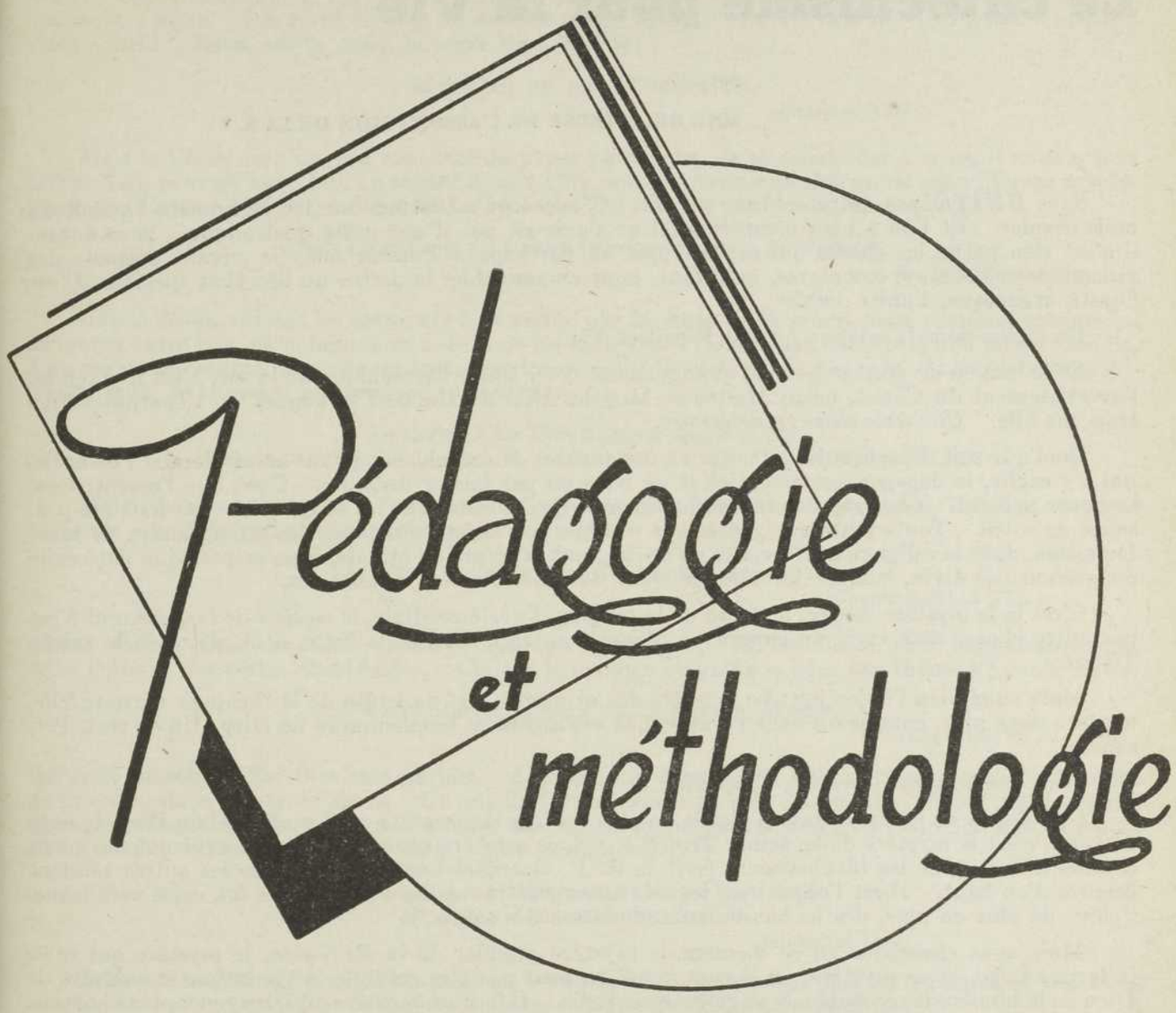
miracle de la grâce, que cette omniprésence des bons confesseurs. Mais leur qualité ne tient pas tant à leur personne qu'à mes dispositions personnelles. Il faut m'en convaincre, le meilleur confesseur, c'est celui auquel s'adresse l'âme la mieux disposée. Si je mets de côté toute considération naturelle, si je me place sur le plan surnaturel, si j'oublie ce qu'est tel homme en particulier pour ne voir que son caractère sacerdotal et son auguste lieutenance, si je vais au prêtre comme je me serais jeté muet, perclus, sourd, aveugle, lépreux, démoniaque, aux pieds du Sauveur lui-même, sûrement que je me relèverai guéri et louant Dieu peut-être à haute voix.

Telle est la consolation de ceux qui se font violence pour conquérir le royaume de Dieu.

* * *

Purifiez donc, ô divin Maître, les pensées de mon esprit, les paroles de mes lèvres et les affections de mon cœur, afin qu'elles soient toutes conformes aux enseignements de votre saint Évangile ! Je m'approche, avec confiance, du trône de votre grâce pour obtenir miséricorde et pardon. (6)

(6) Approchons-nous donc avec une sainte hardiesse du trône de la grâce afin d'obtenir miséricorde et de trouver grâce pour être secourus en temps opportun. (Hébr., IV, 16).



LA MÉTHODE

La méthode doit s'inspirer de trois ordres de nécessités. Tout d'abord, il faut considérer le but général qu'on se propose à l'école : quelle fin poursuivons-nous ? que voulons-nous faire de notre élève ? Il convient ensuite de tenir compte de la psychologie de l'enfant : que peut-on enseigner à des élèves de tel âge ? Comment les intéresser, comment les instruire, étant donné leur mentalité et leurs aptitudes ? Enfin, la connaissance du sujet aura pour contre-partie nécessaire, celle de l'objet, de la manière de l'enseignement et des procédés spéciaux qu'exige chaque discipline : quelle part faire à l'induction, à l'exposition et à l'interrogation, selon que l'on enseigne, à tels ou tels élèves de tels ou tels cours, les mathématiques ou la géographie, la morale ou l'histoire ?

Ce n'est que lorsque l'on peut répondre pertinemment de son cru à ces trois questions qu'on a une doctrine. La méthode est ainsi une application ou, si vous voulez, une adaptation expérimentale de notre esprit aux réalités de l'enseignement.

Paul BERNARD.
(op. cit.)

Le catéchisme pour la Vie

par

UNE RELIGIEUSE DE L'ASSOMPTION DE LA S. V .

Sans *UNITÉ*, pas de catéchisme vivant. C'est ce qu'a tenté de mettre en lumière l'article du mois dernier. Et l'on a bien compris qu'il ne s'agissait pas d'une unité quelconque. Sans doute, il n'est rien parmi les choses qui existent qui ne participe à l'unité; mais le vivant présente des virtualités si riches, si complexes, qu'il faut, pour en assembler la gerbe, un lien tout spécial. C'est l'unité organique, l'unité vitale.

De même pour la religion qui est Esprit et Vie.

Et le moyen de donner à notre enseignement cette unité harmonique de la vie, c'est d'entendre l'avertissement du Christ, notre Maître et Modèle, à la Marthe de l'Évangile: Tu t'éparpilles bien trop, ma fille. *Une seule chose est nécessaire.*

Quel que soit donc le sujet à traiter en nos séances de catéchisme, il faut savoir déceler l'essentiel qui s'y cache, le dégager, cet essentiel, et ne nous en pas laisser distraire. C'est que l'essentiel est toujours présent. Chacune des taches lumineuses qui dansent sur les fougères de nos bois est présence de soleil. Toute traînée argentée sur nos lacs est, dans l'obscurité des nuits, coulée de lune. De même, dans la religion, toute vérité de credo, tout précepte de morale, chaque pratique culturelle est présence de divin, montée des âmes en Dieu, descente de Dieu en les âmes.

C'est là le mystère-centre, le nœud de la religion, l'unité cordiale, *le mystère de la grâce*, qui n'est pas autre chose, mais ceci: un commerce d'amitié entre le Ciel et la terre, à la gloire de la sainte Trinité.

Mais voici bien l'objection: Le mystère des mystères, clef de voûte de la théologie surnaturelle, n'est-ce donc plus, comme on nous l'a appris, la vie intime et bienheureuse de Dieu, Un en trois Personnes ?

Tout en énonçant la vérité, l'objection ne porte pas.

Oui, il faut en croire la sainte Église, le plus sublime des secrets qu'il a plu au bon Dieu de nous dévoiler, c'est le mystère de la sainte Trinité. « Si ce mystère suprême devenait évident pour nous, comme il l'est pour les bienheureux, écrit le R. P. Garrigou-Lagrange (1), tous les autres seraient éclairés d'en haut. Il est l'objet vers lequel convergent toutes les vérités de la foi, celui vers lequel s'élève de plus en plus, dès ici-bas, la contemplation des saints. »

Mais nous cherchons en ce moment le mystère premier de la *Re-li-gion*, le mystère qui *re lie* la terre au ciel, et ce mystère, on le comprend, ne peut pas être celui de la vie intime et solitaire de Dieu en la lumière inaccessible de sa gloire essentielle. Il faut un mystère où Dieu rencontre l'homme. Interrogeons notre foi. Elle nous dira que, dès au sortir des mains créatrices, l'homme a entendu l'appel ineffable qui le conviait à des relations d'amitié avec son Dieu.

L'amitié suppose l'égalité, c'est vrai; une certaine égalité, du moins. Il serait absurbe, écrit quelque part saint Thomas, de dire d'un homme qu'il a de l'amitié pour le bon vin ou pour son cheval. Eh bien, cette égalité qui manque entre Dieu et sa créature raisonnable, Dieu la créera en donnant à l'homme participation à sa propre nature divine. C'est la faveur des faveurs, le don qui surpasse tous les dons:

LA GRÂCE.

Hélas, on sait combien vite la révolte a fait cesser en le cœur de l'homme le cantique de la grâce sanctifiante. Découronnée et désormais impuissante à recouvrer ses titres à l'amitié de son Créateur, l'humanité portera, en chacun de ses représentants, le deuil de sa splendeur première:

C'EST LE DOGME DU PÉCHÉ ORIGINEL.

(Catéchisme de Québec, chapitre V)

Dieu qui avait fait l'homme *mirabiliter:* plus qu'homme, divin, pour en recevoir une louange digne de sa bonté, le voilà donc sous le coup de l'échec le plus radical.

Mais Dieu est Dieu. Il va se reprendre en Dieu, *mirabilius.* Sans quitter la droite du Père, le Verbe, Fils de Dieu, devient l'un d'entre nous. Nous en sommes au

MYSTÈRE DE L'INCARNATION.

(Chapitre VII)

---

(1) Dieu, son existence, sa nature, page 501.

Le cantique recommence de la gloire à la sainte Trinité. La terre et le ciel sont de nouveau *re-liés*. Jésus, touchant le Ciel par sa divinité, la terre par son humanité, devient le RE-LI-GIEUX vraiment unique. Des rives du ciel, un cable sauveur nous est tendu. Un nouveau pacte d'alliance a été conclu. Jésus, sur la croix, la scelle de son sang:

MYSTÈRE DE LA RÉDEMPTION.
(Chapitre VIII)

Mais le Christ ne s'est pas contenté de payer pour nous, de se substituer à nous, il nous a tous pris en Lui, pour qu'avec Lui, au regard de son Père, nous ne formions plus qu'un grand Corps mystérieux, son Corps mystique, comme dit la théologie, Lui étant le chef, nous les membres.

C'EST LE DOGME DE NOTRE INCORPORATION AU CHRIST.
(les formules manquent)

Unis à Jésus, comme les sarments à la vigne, par les liens de la grâce, nous sommes, comme les sarments entre eux, en communion avec tous les rachetés. Comme les enfants d'une même famille, d'un même Royaume immense en trois provinces: celle du ciel, jubilante; celle du purgatoire, souffrante; celle de la terre, pérégrine et combattante.

JE CROIS À LA COMMUNION DES SAINTS.
(Chapitre XXXII)

Mais l'homme n'est pas qu'une âme. Outre les liens invisibles de la grâce, il fallait d'autres attaches, sensibles, celles-là, comme nos corps:

JE CROIS À LA SAINTE ÉGLISE CATHOLIQUE.
(Chapitres XI et XII)

société visible, avec des chefs visibles. Royaume extérieur. Milieu choisi pour l'épanouissement de la grâce et des vertus chrétiennes. Chœur de louange magnifique avec son thème à jamais repris:

LE « MYSTERIUM FIDEI » DE LA SAINTE MESSE.
(Chapitre XXIV)

Offrande plénière. Sacrifice très parfait. Acte central dans la vie du chrétien, comme le mystère de la croix, dans la vie de Jésus. Et qui doit durer jusqu'au soir du monde. Alors, pour chacun de ceux qui sont au Christ, les voiles étant tombés, la grâce s'étant muée en gloire, ce sera le matin éternel et les confidences sans fin de la Vision béatifique:

JE CROIS À LA RÉSURRECTION DE LA CHAIR,
JE CROIS À LA VIE ÉTERNELLE.
(Chapitre IL)

Telle est la splendide unité des dogmes catholiques. Le passage de l'un à l'autre se fait sans heurt, sans coupure possible, comme les échanges vitaux au sein d'un organisme.

De même pour les deux autres parties du catéchisme: les sacrements et la morale. Pas de cloisons étanches, mais une compénétration réciproque. La vie coulant à plein bord.

Pas de fossés non plus entre ces trois parties de notre enseignement catéchistique. Que sont, en effet,

LES SACREMENTS ?
(Chapitres XIII - XXVIII)

Des moyens, miséricordieusement adaptés à notre nature sensible, pour la venue en nous de la grâce du Christ, pour sa montée en fleurs et en fruits de sainteté.

ET LA MORALE ?
(Chapitres XXX - IL)

Une route aux enfants de lumière. Un chemin d'Emmaüs avec le Christ pour compagnon, sa grâce pour soutien; pour atmosphère, la chaleur de son amour. Une montée en pèlerinage vers la Maison paternelle où, selon le mot de saint Augustin, nous habiterons la gloire de Dieu et elle nous habitera, « habitabimus, habitabimur ».

* * *

Cette brève revue panoramique du petit catéchisme suffit peut-être à montrer la primauté du dogme dans l'enseignement religieux, et, dans le dogme, celle du mystère de la grâce. Et combien tout s'anime et se simplifie dans cette perspective.

Comme le sang, en sa course à travers les artères et les veines, porte à chaque cellule chaleur et activité, ainsi le mystère de la grâce, unifiant nos leçons de catéchisme, leur communiquera vie et fécondité.

LE CATÉCHISME EST POUR LA VIE.

PARLONS BIEN

(Comité Permanent de la Survivance Française en Amérique)

par

JACQUES MORDRET,
professeur à l'Université Laval et à l'École Normale Laval.

Je reporte mes lecteurs à mes études précédentes parues dans les numéros de cette revue aux mois de février, avril et mai 1943, et dont cet article ne peut être détaché.

Depuis nos derniers contacts, chers lecteurs, de longues vacances ont eu le temps de s'écouler. Puis l'année scolaire nouvelle s'est sérieusement engagée. J'espère que ce silence officiel sur les questions phonétiques ne vous a pas empêchés de les avoir présentes souvent à la mémoire.

Vacances d'abord: quel temps en effet, particulièrement pour ce qui concerne la phonétique, est plus favorable au perfectionnement personnel? Et je dois dire aussi qu'il n'est pas de période plus menaçante pour gagner de mauvaises prononciations, en ressusciter qu'au cours de l'année on avait réussi à éliminer . . . Qu'on se souvienne qu'il ne doit jamais y avoir de « détente phonétique ». On pourra chômer quelques semaines dans les ateliers de la grammaire théorique et de l'arithmétique, sans inconvénient bien grave . . . Mais pas dans ceux de la langue parlée: là, le travail reste obligatoire, la vigilance doit être permanente. Pour les professeurs surtout, qui ne peuvent trouver un meilleur temps pour s'exercer et pour faire des découvertes, puisqu'ils n'ont plus guère qu'eux-mêmes comme élèves. Ces observations ne doivent pas vous paraître hors de saison. Les vacances sont terminées, il est vrai. Mais il y en aura d'autres. Mais il y aura, grâce à Dieu, des moments de loisir, au cours de l'année, au cours des semaines de l'année, au cours des jours de la semaine . . . Pratique, Vigilance: ces mots d'ordre sont d'une actualité constante; de leur observation dépend uniquement toute amélioration phonétique.

Reprise des classes ensuite: j'espère que dès les premiers cours, vous avez tâché de vous servir des conseils que je vous donnais l'année dernière. N'oublions pas qu'il faut toujours commencer l'enseignement phonétique dès le début de l'année scolaire pour le faire accepter des élèves comme matière courante, importante. C'est du reste facile si on leur fait comprendre qu'après tout, la prononciation a la même valeur dans l'expression orale d'une langue vivante que l'orthographe dans son expression écrite.

Je dois ajouter cette note: Ce que j'écris ici est surtout destiné à améliorer la phonétique des adultes, et naturellement des professeurs. Il peut y avoir de mes explications et certains exercices qui ne sont pas toujours, et au même degré à la portée des jeunes élèves. Tout cela n'est donné que pour permettre à chacun de se bâtir une méthode personnelle de perfectionnement et d'enseignement.

V — MÉTHODES DE GYMNASTIQUE ARTICULATOIRE. (Second article)

J'ai décrit précédemment quelques exercices fondamentaux intéressant la mâchoire et les lèvres. Il nous reste à étudier la gymnastique de la langue et du voile du palais.

III — La *langue*. De tous les organes mobiles concourant à l'expression orale, c'est le plus important, c'est l'organe essentiel. Très rares sont les phonèmes dont la production peut être réalisée sans l'intervention de la langue, que ce soit des voyelles ou des consonnes. La langue a en effet deux rôles, rendus possibles par le système très complexe de sa musculature — sait-on par exemple qu'elle ne comprend pas moins de 17 muscles ! — Cette musculature, qui lui assure une mobilité et une souplesse étonnante, lui permet de réaliser plusieurs sortes d'occlusions, partielles ou totales, suivies de détentes nécessaires à la production de certaines consonnes très usitées (comme par ex. t, d, n, r, etc.). Et d'autre part, elle lui donne la possibilité remarquable de prendre des formes très diverses: la langue travaillant ainsi de concert avec la mâchoire, canalise la colonne d'air (par ex. pour les consonnes ch, s, l) et contrôle résonnances et harmoniques qui caractérisent les voyelles et qui conditionnent la clarté de leur émission.

a) Pour exercer l'agilité de la langue, nous utiliserons les groupes suivants: da, la, ta, na, ra et di, li, ti, ni, ri. Comme pour les exercices précédemment décrits, il faut d'abord articuler cette succession de syllabes lentement puis, de plus en plus vite. Le tout doit en effet, pour que ce soit un exercice profitable, être produit à une grande rapidité et une grande énergie. Pour commencer, je conseille

de ne prendre que les trois premières syllabes: da-la-ta et di-li-ti. Ces groupes sont moins difficiles à exécuter très rapidement, mais ils constituent tout de même un excellent exercice d'assouplissement. Quand on a acquis le parfait contrôle des mouvements de la langue, on supprimera le phonème: « la » et « li » et on dira: data-data etc., diti-diti etc. . . . en prenant soin de ne pas confondre l'articulation *d* et le *t*, et de pas siffler le t. On constatera que c'est beaucoup plus malaisé.

DESCRIPTION

S'exercer ensuite à prononcer parfaitement le R roulé lingual. Pour préciser le mode d'expression de cette sorte de R, je ne saurais mieux faire que reproduire la description bien connue qu'en donnait Molière lui-même dans le Bourgeois Gentilhomme: « L'R se prononce, enseigne le docte Maître de Philosophie, en portant le bout de la langue jusqu'au haut du palais, de sorte qu'étant frôlée par l'air qui sort avec force, elle lui cède, et revient toujours au même endroit, faisant une manière de tremblement. » J'insiste particulièrement pour que tout le monde s'exerce à prononcer cet R roulé lingual, même ceux qui grasseyent ordinairement: chez ceux-là surtout rien ne vaudra une telle pratique pour acquérir une grande agilité de langue et un bon contrôle du souffle. Notez bien qu'en aucune façon je ne veux laisser entendre par là que je préfère l'R roulé à l'R grasseyé dans l'usage courant. C'est une question qui n'aurait pas sa place dans la matière traitée aujourd'hui. Elle méritera d'être étudiée à part. Ce ne sera cependant pas une digression inutile que de dire dès maintenant aux maîtres de phonétique: laissez donc rouler les R ceux qui les roulent, et laissez grasseyer ceux qui grasseyent; car les deux R sont parfaitement français. Se contenter de reprendre les trop grosses roulades, les R qui râclent ou ceux . . . qu'on n'entend plus !

Lorsque vous saurez bien faire votre R roulé, ajoutez-le aux autres syllabes des groupes précédemment mentionnés: dalatanara — dilitiniri, etc.

b) Pour mieux contrôler les autres mouvements de la langue, voici d'autres exercices recommandés: Répétez avec précision, aussi rapidement qu'il vous sera possible, le groupe SI-CHA-ZI-JA. Ayez soin de bien ouvrir la bouche lorsque vous prononcerez les deux *a*, dont le premier sera aigu (comme p*a*tte) et le second, grave (Comme p*â*te). Et pour leur assurer le maximum de sonorité, faites redescendre rapidement la langue sur le plancher de la bouche aussitôt après l'émission des consonnes. Ne pas « bafouiller » et ne pas confondre s, ch, z, j. Le S ne doit pas être sifflé à la manière du th anglais. C'est un grave défaut que l'on combat en évitant de placer la langue entre les dents du haut et celles du bas, et en la maintenant bien fermement le bord antérieur appuyé sur les alvéoles dentaires inférieures. Vous remarquerez combien cet exercice est difficile à faire correctement.

IV — Nous arrivons enfin à nos derniers exercices de gymnastique pure: ceux qui intéressent le voile du palais et la partie postérieure de la langue. Voici d'abord quelques mots d'explication nécessaires.

Vous avez certainement remarqué déjà que la voûte palatale n'était pas osseuse sur toute sa superficie. Aux deux tiers de sa longueur environ vers le fond de la bouche, l'os palatal s'arrête, et la membrane se prolonge cependant pour former ce qu'on appelle quelquefois le palais mou. Celle-ci peut aussi bien s'élever que s'abaisser.

a) Si elle s'élève complètement, elle bouche l'entrée des fosses nasales: on ne peut plus respirer par le nez;

b) si elle s'abaisse en position de repos, elle permet le passage de l'air et par conséquent des ondes sonores;

c) si le palais mou se relève à fond en même temps que s'opère une élévation de la partie postérieure de la langue, il se produit une occlusion des orifices nasal et buccal: alors, on ne peut plus expirer ni par la bouche ni par le nez. Conséquences phonétiques:

Position a) Le son émis sera seulement un son buccal clair et non nasillé, car tout l'air sonorisé passera par la bouche: on pourra alors prononcer parfaitement les voyelles suivantes: i, é, è, a aigu, â grave, œ ouvert, o ouvert, e moyen, ô fermé, eu fermé, ou, u. D'autre part, toute l'énergie du souffle émis en puissance par les muscles expirateurs, pourra être mise en œuvre pour une parfaite articulation des consonnes, puisqu'il ne saurait se produire de « fuites » dans les fosses nasales, bouchées.

Position b) Le son émis sera à la fois nasal et buccal, puisque l'air sonorisé ne trouvera d'obstacles ni à l'entrée des fosses nasales ni à celle de la bouche. Et ainsi on prononcera parfaitement les voyelles suivantes: ain, an, un, on. Dans le domaine des consonnes, on ne pourra articuler que les suivantes: m, n, gn. Aucune autre consonne ne pourra être correctement obtenue dans cette position, puisque le passage de l'air dans les fosses nasales empêche toute pression.

Position c) Aucun son ne peut être émis (à part un simple murmure pharyngien très bref, et non identifiable) mais l'air venant en force des poumons et pressant sur le palais mou et la langue

peut, par sa libération soudaine, nous permettre d'articuler les consonnes linguo-palatales g dur (guerre) et k.

Ces explications ne doivent pas vous rebuter: elles sont nécessaires pour faire saisir l'extrême importance des mouvements complexes de nos organes de l'arrière-bouche. Les exercices que je vais indiquer sont d'autant plus nécessaires que les mouvements du voile du palais ne sont pas directement contrôlables par la volonté chez ceux qui n'en ont pas pris l'habitude. Si l'on peut en effet avancer les lèvres ou faire se mouvoir la langue par un acte conscient de la volonté, cela est beaucoup plus difficile avec le palais mou.

1er *exercice.*—La langue bien étalée sur le plancher de la bouche, bord antérieur contre les alvéoles dentaires inférieures, la bouche bien ouverte, les lèvres immobiles, vous prononcerez les phonèmes suivants sans vous arrêter: ê-ain-â-an . . . (*Lait, main, pâte, sang*) ê. . ain. . â. . an d'une seule émission.

2ieme *exercice.*—La langue, la bouche, les lèvres tenues dans les positions qui viennent d'être prescrites, prononcez les phonèmes suivants sans arrêter: gan-kan-gan-kan etc. . . (gant, quand). Vous vous efforcerez d'articuler très durement. Si vous ne vous rendez pas un compte exact de ce qui se passe dans votre bouche quand vous faites ces exercices, prenez un miroir, simplement pour satisfaire une curiosité . . . et vous comprendrez leur utilité.

Et voilà . . . Je ne prétends point avec la méthode que j'ai exposée avoir fourni un programme gymnastique complet. C'est une sorte de condensation, sans plus. Elle a le mérite d'être facile à retenir, et de pouvoir assurer malgré sa simplicité l'exercice et le développement des possibilités musculaires des organes mobiles intéressés par la phonation. Elle n'est pas destinée à remplacer toutes les autres méthodes plus élaborées. C'est ainsi qu'on pourra avec profit s'exercer à articuler les groupes plus compliqués, constitués par les diverses combinaisons de consonnes doubles. Il n'en reste pas moins vrai que je considère ces autres exercices comme des développements de la présente méthode, qui pourra donc être regardée comme une base.

CHANT et SOLFÈGE

par

une religieuse de la C. N. D.

À la séance du 6 février 1935, l'importance de l'enseignement du solfège à l'école fut exposée et ses avantages furent reconnus, et l'on peut lire dans le compte rendu de la session: « Les honorables Membres du Comité catholique ont résolu unanimement que l'enseignement du solfège, en vue du chant profane et liturgique, serait obligatoire dans les écoles normales et dans les écoles primaires »

En 1937, un programme officiel de « chant et solfège » pour chacune des années du cours fut publié dans le « Programme d'études des Écoles primaires ».

Le Département de l'Instruction publique a organisé des cours abrégés de solfège qui ont été donnés durant les vacances de 1938, 1939, 1940, 1941 et 1942, en différents centres de la province. Un grand nombre de titulaires de classes ont ainsi reçu la formation requise pour enseigner le chant et le solfège à leurs élèves. Ils sont donc en mesure de préparer ceux-ci à répondre à certaines questions de solfège qui pourraient être posées aux examens régionaux.

Voici, à titre de suggestion, quelques questions théoriques qui orienteront les professeurs:

1. Qu'est-ce que la musique ?
2. Quelle différence y a-t-il entre la musique vocale et la musique instrumentale ?
3. Nommer et définir les trois qualités particulières que l'oreille distingue dans le son musical.
4. Donner la définition de la gamme.
5. Qu'appelle-t-on intervalle ? (donner un exemple).
6. Comment se nomme l'intervalle formé par deux degrés voisins ? (donner un exemple).
7. Nommer deux notes formant un unisson.
8. En musique, qu'est-ce qui constitue la portée ?
9. Comment s'appellent les signes qui représentent les sons musicaux ?
10. Sur la portée, comment distingue-t-on la seconde ? l'unisson ?

N. B. Les réponses à ces questions se trouvent dans le manuel intitulé: Le chant à l'école, 4e et 5e années, pp. 2, 4, 5.

La lecture expliquée

par

PHILIPPE DESCHAMPS, c. s. v.

QUATRIÈME ET CINQUIÈME ANNÉES

PRÉLIMINAIRE :

N. B.—Notre intention est de grouper autour de la lecture expliquée toutes les matières qui servent à l'enseignement de la langue parlée ou écrite. La langue maternelle n'est pas seulement le véhicule de la pensée et de toutes les connaissances, elle est aussi l'instrument par excellence de la formation intégrale de l'enfant. À cet effet, nous lui proposerons des textes qui l'intéressent d'abord; il n'y a pas d'éducation véritable sans intérêt. Les exercices devront ensuite éveiller sa curiosité, attirer son attention, développer son esprit d'observation, lui inspirer le désir d'actions nobles et grandes, en même temps qu'ils lui donneront une connaissance pratique de sa langue maternelle.

Dans le modèle proposé, nous avons cru bon de ne pas ménager les directives pédagogiques nécessaires à la pleine efficacité de cet enseignement. Le maître voudra bien se rappeler:

1° Qu'il doit être parfaitement au courant de sa matière avant d'aborder l'étude d'un texte;

2° Que tout son travail consiste à diriger l'élève et non pas à faire lui-même les exercices en demandant à l'enfant de rester passif et silencieux;

3° Qu'il doit soutenir l'intérêt et l'enthousiasme de l'élève par des exercices courts et variés.

Il ne sera pas nécessaire, par exemple, d'épuiser tout ce qui est dit de la phonétique dans cette explication, avant de passer à la lecture, à la grammaire ou à l'analyse des idées.

Nous débutons par le texte d'un auteur américain à cause de l'intérêt de ce texte, tant pour l'élève que pour le maître. Ce dernier, comme on va le voir, y trouvera une matière féconde pour l'enseignement de la langue elle-même, pour la formation intellectuelle et morale de l'enfant. Nous avons bien l'intention, dans nos prochains articles, d'utiliser les meilleurs auteurs canadiens et français.

L'ÉLÉPHANT QUI VOLE

1.—Quand l'éléphant Dumbo vint au monde, il avait des oreilles si grandes qu'on n'en avait jamais vu de semblables. Sa mère devint folle de désespoir. Le gérant du cirque dut l'enfermer.

2.—Le petit Dumbo resta abandonné aux moqueries des autres gros éléphants. Mais Zet, la souris, le prit en pitié et résolut de tirer parti des oreilles du petit éléphant en lui conseillant de s'en servir comme des ailes, pour voler.

3.—Dumbo obéit. Il fit battre ses oreilles, mais ne souleva d'abord qu'un nuage de poussière. Il réussit ensuite à s'élever de quelques pouces et alla se frapper contre un arbre. Une autre fois, il atterrit dans un trou de boue. Les corneilles qui assistaient à la scène se moquaient de Zet et de son élève.

4.—Zet se fâcha. Elle réprimanda les corneilles: « On ne se moque pas des infirmes. Et Dumbo est si malheureux ! Sa mère a tant de peine qu'elle est tombée bien malade; le pauvre petit voudrait faire son chemin quand même, mais on rit de lui partout. Il faut lui venir en aide.»

5.—Le discours de Zet gagna le cœur des corneilles. Elles promirent de lui aider. La plus vieille s'approcha de Zet et lui dit à l'oreille: « Écoutez, Zet, Dumbo manque de confiance. Il s'imagine qu'il est incapable de voler. Nous avons le même ennui avec nos petits. Nous leur donnons n'importe quelle plume. Nous leur disons que tout oiseau, qui tient dans son bec cette plume magique venue de Perse, peut voler. Essayez cette plume avec Dumbo. »

6.—Quand Dumbo prit la plume dans sa trompe, il lui sembla qu'une force nouvelle le pénétrait. Il agita ses oreilles plus vite, toujours plus vite.

7.—Zet se cramponna au chapeau de Dumbo, ferma les yeux pour les protéger contre la poussière. Elle ne voyait rien mais elle sentit que Dumbo bougeait sous elle. Alors dès que la poussière se fut dissipée, elle risque un œil pardessus le bord du chapeau. Dumbo volait !

8.—« Regarde, Dumbo, regarde », cria Zet. Et, pour la première fois, Dumbo ouvre les yeux. Quand il se vit frôlant la tête d'un arbre, il faillit s'évanouir et tomber. Mais il empoigna fermement sa plume, battit des oreilles et décrivit une belle courbe autour de l'arbre. Les

corneilles volaient autour de lui avec des cris d'encouragement. Dumbo volait de plus en plus gracieusement, filant dans les airs sans effort.

(D'après Walt Disney, *Dumbo*, Les Éditions Variétés, Montréal).

EXERCICES PRÉPARATOIRES

Conversation dirigée

Le professeur choisira un groupe d'élèves parmi les plus pétulants. Il les amènera en avant de la classe et les fera causer, d'abord sur les éléphants, ensuite sur les souris. Il les amènera discrètement à se dire entre eux ce qu'ils savent de ces animaux. 1) Description: comment ils se les représentent ou comment ils leur ont apparu, dans les livres, au cinéma, au cirque, à la maison ou ailleurs. 2) Habitat. 3) Mœurs. 4) Anecdotes.

Sans nuire à la liberté des élèves, le professeur doit veiller à l'ordre de cette conversation et aux règles du bon usage: politesse, correction.

Leçon de choses :

Dans une conversation familière sur ces deux animaux, le professeur rectifiera et complètera les notions de ses élèves.

I. L'ÉLÉPHANT

Description :

L'éléphant est un des animaux les plus gros et les plus curieux de la création. Sa force est extraordinaire. Il a la tête munie d'une trompe qui lui sert à saisir et à tâter. Avec ce merveilleux organe, l'éléphant peut aussi bien ramasser une aiguille que déraciner un arbre. De sa gueule sortent deux crocs d'ivoire qui s'appellent défenses. Comme le nom l'indique, il s'en sert pour se défendre mais aussi pour labourer la terre quand il cherche sa nourriture.

Habitat :

C'est en Afrique et en Asie qu'on trouve l'éléphant. L'éléphant d'Afrique est plus gros. Il a des oreilles vastes et immobiles. Ses défenses sont énormes: elles pèsent parfois jusqu'à deux cents livres. L'éléphant d'Asie ressemble à celui d'Afrique, sauf qu'il a la tête plus grosse, des oreilles petites et mobiles.

Moeurs :

Les éléphants vivent en troupeau de quarante à cinquante, dans les forêts de bambous et les plaines d'alluvions, à proximité de l'eau, car ils aiment à se baigner ou à s'arroser avec leur trompe, pour se rafraîchir. Malgré leur taille, ils nagent avec facilité. Ils boivent beaucoup: ils aspirent l'eau avec leur trompe et se l'injectent dans la gorge. L'éléphant est herbivore. En captivité, on lui sert du foin et de l'eau. Dans les jardins zoologiques, les visiteurs s'amusent à lui présenter du pain ou des arachides qu'il mange avec appétit.

À cause de leur force, les éléphants ne craignent pas les autres animaux. Cependant on affirme qu'une souris les fait trembler de peur. Ils la prennent peut-être pour une mouche, leur plus grand ennemi.

Ils s'apprivoisent facilement. Dans les Indes, les femmes leur confient la garde de leurs petits. Jamais ils ne les écraseront. Seule leur présence suffit à éloigner les fauves. Leur mémoire est fidèle. Ils n'oublient pas un bienfait, mais malheur à celui qui les maltraite. Ils ne l'oublieront pas non plus. Quand ils se fâchent, ils saisissent l'adversaire avec leur trompe, l'assomment sur le sol et l'écrasent avec leurs lourdes pattes. Ils barrissent de fureur ou de joie, mais avec un accent tout différent.

L'éléphant vit jusqu'à 150 ans et devient adulte vers l'âge de 25 ans seulement.

Utilité :

Dans l'antiquité on se servait de l'éléphant pour faire la guerre. Lorsque, pour la première fois, les deux généraux, Pyrrhus et Annibal, entrèrent en Europe avec une troupe d'éléphants, ils produisirent le même effet que les généraux allemands avec leur armée motorisée quand ils envahirent la Belgique et la France, en 1940.

On a tué, et l'on tue encore, des quantités d'éléphants, rien que pour se procurer leurs défenses d'ivoires. On en fait des objets d'art. Les crucifix d'ivoire sont très recherchés.

Les indigènes trouvent friandes certaines parties de l'éléphant et ils se servent de la peau pour fabriquer du cuir. Dans toutes les grandes bibliothèques, on peut trouver deux gros volumes reliés en peau d'éléphant, écrits par un auteur japonais, Etsujiro Sunamoto (1).

II. LA SOURIS

Ce petit rongeur est connu de tous. Il suit l'homme partout, depuis les régions torrides de l'Équateur, jusqu'aux glaces du Nord. La souris a de gros yeux, de vastes oreilles, une mine très éveillée. Son pelage est d'un fauve gris. D'une extrême souplesse, elle court, grimpe, s'infiltre partout. Elle est inoffensive et joyeuse. Mais elle est d'une gourmandise qui la rend intolérable. Elle s'attaque à tout ce que l'on emmagasine. Les meilleurs plats de l'homme sont aussi les siens: sucre, farine, gâteaux, même les liqueurs fines. Très agile, elle ne se laisse pas attraper facilement. Ce sont

(1) Cet écrivain a envoyé gratuitement son ouvrage dans les principales bibliothèques du monde dans le but de faire connaître ce curieux animal.

les chats qui réussissent le mieux à nous en débarrasser (2)

PHONÉTIQUE

Étude détaillée et exercices pratiques sur la prononciation des voyelles postérieures: O (fermé), OU, et antérieurs: É (fermé), I; des consonnes occlusives: P, B, M, (labiales); T, D, N, (dentales).

1) O — OU :

Ces deux voyelles s'appellent voyelles postérieures, parce que, pour les prononcer, la langue se gonfle et se recule en arrière de la bouche en touchant légèrement les dernières molaires supérieures. De plus, les lèvres s'avancent et s'arrondissent. Dum-bO — EAU.

Faites prononcer très distinctement ces deux sons: O — OU — O — OU. On fera remarquer que le son OU s'obtient en projetant les lèvres un peu plus en avant. C'est en général un son mal prononcé par les enfants comme par les adultes, précisément parce qu'on n'avance pas assez les lèvres. Il serait bon de faire répéter très souvent ces exercices. Il n'est pas moins important de bien prononcer sa langue maternelle que de bien l'écrire. SOU-ris — DOUX — DOU-ceur.

2) É (fermé) — I :

On donne à ces deux sons le nom de voyelles antérieures parce qu'elles s'obtiennent en avançant la langue dans la partie avant de la bouche. Les lèvres reculent et les coins des lèvres s'écartent.

Faire prononcer alternativement É—I—É—I.

Les élèves pourront saisir la différence entre les deux sons en remarquant le mouvement des incisives et celui de la langue. Pour le son I, les dents supérieures et inférieures se rapprochent plus, sans se joindre; la langue rétrécit le passage de l'air en s'appuyant davantage sur le palais.

Le I est le son le plus mal prononcé par les Canadiens-Français. Ils confondent É et I. Ils diront:

Pépe, lévre, vévre, rére, pour *pipe, livre, vivre, rire.*

Ce défaut vient d'une certaine paresse musculaire: ils ne tendent pas suffisamment les muscles des lèvres et ils manquent d'énergie dans la position de la langue.

(2) Voir « L'Encyclopédie de la Jeunesse » *Les Éléphants*, Volume 1, pp. 376-378, édition 1942. Voilà un ouvrage qui devrait se trouver dans toutes les écoles. Insistons auprès des commissaires pour qu'ils dotent nos écoles rurales d'un noyau de bibliothèque qui servira au professeur et à l'élève.

Voilà encore des sons que le professeur ne devra pas se lasser de faire répéter.

3) P — B — M :

Ces consommes s'articulent avec les lèvres (labiales) qui s'ouvrent brusquement. On les appelle labiales-occlusives.

P our — B on — M on — P ipe — B eau — M a.

4) T — D — N :

Ce sont aussi des occlusives mais elles s'articulent avec les dents. La langue se colle au palais, en arrière des incisives supérieures. On les appelle dentales-occlusives.

Plus le mouvement des occlusives est brusque, plus l'articulation devient nette.

Il va sans dire que toutes ces notions théoriques de phonétique sont données pour le professeur et non pour l'élève. Le maître doit s'en servir uniquement pour expliquer aux élèves comment prononcer et articuler ces sons et pour les amener à mieux faire les exercices pratiques.

Exercices pratiques de phonétique

Ces exercices doivent porter surtout sur les mots du texte à étudier. La lecture deviendra ensuite plus facile, plus nette et plus articulée.

si	*bat tit*	*i* ma *gi* ne	*é cou tez*
cri	en *nui*	mo que *rie*	a *ban don né*
vit	sen *tit*	ma *gi* que	*ti rer*
fit	ser *vir*	o *bé it*	*sou ris*
rit	fail *lit*	*dé cri vit*	oi *seau*
lui	*par ti*	*é lé* phant	*boue*
prit	*dis cours*	*é* lè ve	*trou*
vi te	*fi* lant	*pé né* trait	*Dum bo*
cir que	*at ter rit*	*ou* vrit	*gros*
pe tit	in *fir* me	tom *ber*	*faut*

LECTURE

Le maître fera d'abord une lecture aussi expressive que possible du texte, « L'Éléphant qui vole ». Suivra la lecture collective du même texte. La lecture individuelle se fera sans obliger les autres élèves à écouter celui qui lit car ils n'ont aucun avantage à suivre un élève qui lit mal, et c'est surtout celui-là qu'il faut faire lire le plus souvent. Cet exercice de lecture individuelle peut se faire pendant que le reste de la classe est occupé à répondre par écrit aux questions qui suivent.

ORTHOGRAPHE D'USAGE ET VOCABULAIRE

1) Groupement des mots d'après leur ressemblance :

L'exercice d'orthographe consistera d'abord à faire grouper, d'après leur ressemblance, les mots

du texte. Le maître peut expliquer ce genre de travail en groupant au tableau noir les mots déjà connus de l'élève. Il aura soin de mettre en relief les difficultés orthographiques.

a) Le son *f a n—f e n—p h a n t—f a o n* (le petit de la biche).

Mots déjà connus:

En*fant* — *fen*dre — *fen*te — *fen*dant — *fan*fare — *fan*faron — *fange* — dé*fen*dre — of*fenser* — of*fense*.

Mots du texte:

Él*éphant* — d*éfense*.

b) Le son O (fermé) A U — O T — O S.

Mots déjà connus:

M*ot* — s*ot* — grel*ot* — b*eau* — *eau* — p*eau* — pot*eau* — r*oseau* — fard*eau* — agn*eau* — mu*seau* — déf*aut* — ch*aud* — h*éros* — pr*opos* — z*éro* — *cause* — ch*ose* — *au*jourd'hui.

Mots du texte:

Dum*bo* — oi*seau* — chap*eau* — *au*tour.

Nous ne croyons pas à l'utilité des règles arbitraires de l'orthographe d'usage. Des auteurs ramènent ces règles à 80, mais les exceptions sont plus nombreuses encore. Si l'on y ajoute les règles et exceptions de l'orthographe de grammaire, on comprend le travail de mémoire qu'il faudrait imposer à l'enfant pour retenir tout cela. Il est d'ailleurs reconnu, par tous ceux qui ont étudié la psychologie de l'enfant, que la connaissance de l'orthographe tient à quatre souvenirs distincts: auditif, visuel, graphique et articulaire. Contentons-nous donc de faire épeler les mots (souvenir auditif, le moins précieux en orthographe); d'attirer l'attention sur l'orthographe des mots écrits au tableau ou dans le livre (souvenir visuel); de faire écrire les mots correctement (souvenir graphique, moyen précieux et plus général qu'on ne croit); de faire détacher nettement les syllabes en épelant (souvenir d'articulation).

2) *Formation étymologique :*

On peut aussi enseigner l'orthographe en faisant grouper les mots d'après leur formation étymologique, mais sans enseigner l'étymologie qui n'a pas sa place dans les classes primaires.

Oiseau, oison, oiseleur, oiselet;
Or*eilles*, or*eiller*, or*eillon*;
Fou, f*olle*, f*olie*, f*olichon*, ra*ffoler*, a*ffoler*, a*ffoler*;
Gr*os*, gr*osseur*, gr*ossir*, gr*ossièrement*, dégr*ossir*, gr*ossier*;
Sour*is*, sour*iceau*, sourici*ère*;
Arbre, arbr*isseau*, arbuste;
Vi*eux*, vi*eillard*, vi*eillesse*, vi*eillir*, vi*eillot*;
Voler, survoler, vol*ée*, volière, s'envoler;
Oeil, *oeill*ade, oeillet, *oeillère*;

3) *Explication des mots et des expressions :*

L'élève expliquera lui-même ces mots et ces expressions en s'aidant de son dictionnaire. Le maître corrigera, non pas en donnant la définition philosophique, mais en donnant une définition descriptive, qui fasse bien comprendre les mots et les expressions dans leur contexte.

Folle de désespoir: le découragement de la mère en voyant l'infirmité de son petit l'a rendue folle.
Gérant: celui qui dirige l'entreprise, le cirque.
Cirque: on donne ici ce nom à une sorte de théâtre ambulant où ont lieu des exhibitions de gymnaste, d'équilibristes, d'animaux apprivoisés, etc. . . .
Tirer parti: profiter d'une occasion.
Réprimanda: fit de sévères reproches.
Atterrir: toucher la terre, descendre sur le sol.
Magique: qui a un pouvoir extraordinaire, comme la baguette magique des fées.
Perse: pays très lointain, situé en Asie.
Trompe: organe de l'éléphant qui sert à saisir et à tâter.
Se cramponna: se fixa fortement à l'aide de ses pattes.
S'évanouir: tomber inconscient, sans connaissance.
Fermement: avec vigueur, bien décidé à ne pas lâcher.

4) *Synonymes :*

Donner un synonyme de:
Venir au monde: naître;
moquerie: raillerie;
élève: écolier, étudiant;
ennui: difficulté;
protéger: garantir;
désespoir: découragement;
écouter: prêter l'oreille;
réprimander: disputer;
se dissiper: disparaître;
empoigner: saisir, attraper, tenir.

5) *Antonymes :*

Donner le contraire de:
Semblable: différent;
abandonné: entouré;
soulever: déposer;
ennui: plaisir, distraction;
vite: lentement;
désespoir: espoir, espérance;
moquerie: compliment, louange;
aider: nuire;
force: faiblesse;
fermement: lâchement.

GRAMMAIRE ET ANALYSE

L'enseignement grammatical, pour être efficace et intéressant, doit être basé sur l'observation, et non sur un ensemble de règles et d'exceptions que les élèves récitent trop facilement de mémoire sans pouvoir les appliquer, ni en parlant, ni en écrivant. Nous partirons donc toujours d'un fait du propre langage de l'enfant. Nous irons ensuite de la langue parlée à la langue écrite en faisant observer les faits de même nature dans le texte à étudier. De l'observation de ces faits, tant dans le langage parlé que

dans le langage écrit, l'enfant lui-même pourra déduire une règle générale qu'il retiendra plus facilement, mais surtout, qu'il appliquera mieux.

Nous illustrons cette méthode, préconisée par Ferdinand Brunot, à l'aide de deux faits grammaticaux.

1) La formation du féminin des adjectifs.

a) Certains adjectifs ne changent aucunement au masculin et au féminin. Exemple:
Un garçon sage — une fille *sage*.
—Trouvez-en une dizaine d'autres que vous employez couramment.

—*Simple, juste, fidèle, commode, sobre, rouge, riche, faible, utile.*
—Trouvez-en cinq dans le texte: « L'Éléphant qui vole ».
—*Semblable, malade, pauvre, incapable, magique.*

b) D'autres ne changent pas de prononciation mais s'écrivent différemment.
Exemple: un fruit mûr: *une pomme mûre.*
—Trouvez-en une dizaine d'autres.
—*Pur, seul, noir, éternel, bleu, vrai, nu, amer, dévoué, net.*
—Trouvez-en un dans le texte.
—*Abandonné.*

c) D'autres adjectifs sont terminés par une consonne écrite muette au masculin, mais non pas au féminin. Exemple: premi*er*, premi*ère*.
—Trouvez-en une dizaine d'autres.
—Ron*d*, dernie*r*, confu*s*, passan*t*, glissan*t*, fi*n*, gri*s*, intéressan*t*, gourman*d*, lour*d*, sain*t*, sai*n*.
—Trouvez-en trois dans le texte.
—*Grand, petit, premier.*

d) Certains autres adjectifs sont terminés par une consonne qui se prononce au masculin mais dont la prononciation change au féminin. Exemple: Vi*f*, vi*ve*; se*c*, sè*che*.
—Trouvez-en quelques autres.
—*Adoptif, craintif, chétif, maladif, bref, progressif, menteur, voleur.*
—Y en a-t-il dans le texte ?
—Non.

e) Il y a enfin des adjectifs dont la prononciation n'est pas la même au masculin et au féminin. Exemple: *mou, vieux.*
—Nommez-en quelques autres.
—*Nègre, jumeau.*
—Trouvez-en quatre dans le texte.
—*Fou, nouveau, beau, vieux.*

2) Manières dont les verbes expriment l'action: Modes.

Comment exprime-t-on couramment une action qui s'est faite dans le passé ?
Comment ces actions sont-elles exprimées dans le premier et le dernier paragraphe ?

a) À l'aide du passé simple: *vint, devint, dut; ouvrit, vit, faillit.*
C'est le temps qui situe un fait dans le passé.

b) À l'aide de l'imparfait de l'indicatif: *avait, volaient, volait.* Ce temps indique qu'une action s'est passée en même temps qu'une autre.

c) À l'aide du plus-que-parfait: *avait vu.* Ce temps exprime une action passée avant une autre action passée (action *plus-que-passée*).

—Comment sont exprimées les autres actions des mêmes paragraphes ?

a) Par l'impératif: *regarde.* C'est le mode qui exprime un ordre, un commandement.

b) Par l'indicatif présent: *ouvre.* C'est le temps qui exprime une action qui se passe au moment où l'on parle: *je parle, j'écris.* Dans le texte, l'action se déroule dans le passé, mais au lieu du passé simple l'auteur emploie le présent pour rendre l'action plus vivante.

c) Par l'infinitif: *évanouir, tomber.* L'infinitif présente simplement l'idée de l'action, sans valeur modale.

d) Par le participe présent: *frôlant, filant.* Ce temps désigne une action qui se continue.

3) Expliquez l'orthographe de: *avait vu*, paragraphe 1; *est tombée*, paragraphe 4; *fut dissipée*, paragraphe 7.

4) Conjuguez le verbe voir au présent du subjonctif, dans une phrase complète, en variant la phrase à chaque personne.

Il faut que je voie mon père
Je veux que tu me voies
Je souhaite qu'il le voie
Je désire que nous voyions nos livres
Il se peut que vous voyiez la mort
Je consens qu'ils voient leur père

5) Trouvez un nom abstrait dans chacun des paragraphes; 1, *désespoir;* 2, *moqueries;* 4, *peine;* 5, *confiance; ennui;* 6, *force;* 8, *encouragement.*

6) Donnez la fonction des substantifs dans le 1er paragraphe.

7) Citez une phrase affirmative, une négative, une exclamative.
Faites deux phrases sur le même modèle.

8) Quelle différence remarquez-vous entre la première et la deuxième phrase du 1er paragraphe ?

—*La première contient une principale et deux subordonnées; la seconde, une seule proposition indépendante.*

9) Composez des phrases sur le modèle de la première en exprimant les idées suivantes: Paul reçut un beau livre en arrivant à la maison. Aline mangea trop de chocolat en venant à la ville.

—*Quand Paul arriva à la maison, il reçut un si beau livre qu'il n'en avait jamais lu de semblable.*

—*Quand Aline vint à la ville, elle mangea tellement de chocolat qu'elle en fut malade.*

ANALYSE DES IDÉES

1) Nommez tous les personnages de ce conte et trouvez des qualités qui conviennent à chacun.

—Dumbo est malheureux, confiant, obéissant, courageux, travailleur, craintif.

Zet est charitable, maternelle, ingénieuse, hardie, sévère.

Les gros éléphants sont cruels, sans pitié, sans cœur.

Les corneilles sont d'abord moqueuses, ricaneuses, puis encourageantes.

La vieille corneille est rusée, bonne, secourable.

2) Dites à quel moment chacun de ces personnages montre ses qualités ou défauts.

3) Quel personnage préférez-vous ? Pourquoi ?

4) Pourquoi la mère de Dumbo devint-elle folle de désespoir ? Pourquoi les gros éléphants se moquaient-ils de Dumbo ? Et les corneilles ? Pourquoi les petites corneilles réussissent-elles à voler en tenant la plume magique ? Pourquoi Zet voulut-elle que Dumbo apprit à voler ? Comment s'y prit-elle ?

5) Quelles paroles de Zet ont surtout touché le cœur des corneilles ?

6) Zet et Dumbo nous donnent chacun une bonne leçon. Dites laquelle.

—Dumbo nous apprend à être courageux: il veut à tout prix faire son chemin dans la vie, malgré son infirmité; à être obéissants: il se met à l'école de Zet et suit fidèlement ses leçons ; à être travaillants et persévérants: c'est en pratiquant le vol qu'il réussit à voler; ses échecs ne diminuent pas son ardeur au travail.

Zet nous enseigne la charité, la bonté. Elle adopte le malheureux Dumbo et l'élève comme son enfant; elle le défend contre les moqueries des corneilles et obtient leur secours. Elle nous enseigne aussi la persévérance dans le travail: si elle avait renoncé à son projet après les premières tentatives de Dumbo, celui-ci n'aurait jamais appris à voler.

7) Comment pouvons-nous profiter, à l'école, des leçons de ces deux personnages ?

—Comme Dumbo, nous devons montrer du courage pour nous instruire; nous devons obéir à nos maîtres qui veulent nous apprendre à nous servir de nos talents pour mieux réussir dans la vie; nous devons enfin travailler et persévérer car nous ne nous instruirons pas sans cela.

Comme Zet, il faut être bons et charitables pour notre prochain. Nous devons profiter de la leçon qu'elle donne aux corneilles en ne nous moquant jamais des pauvres, des infirmes, des malheureux. Nous les aiderons au contraire de nos conseils, de nos encouragements, de nos aumônes, et nous les défendrons contre ceux qui les oppriment.

8) Ce récit est fantaisiste, c'est une allégorie, mais Notre-Seigneur ne nous a-t-il pas donné des leçons semblables ? Quand et comment ?

—D'abord pendant sa vie cachée, il s'est montré obéissant. Pendant sa vie publique il a toujours secouru les malheureux, les malades, les infirmes. (Raconter quelques-uns de ses miracles.) Il a toujours prêché la charité. Il a dit: « Aimez-vous les uns les autres. » « On reconnaîtra que vous êtes mes disciples, si vous vous aimez les uns les autres.» (Raconter la parabole du Bon Samaritain.) Jésus-Christ a été travaillant. Pendant sa vie cachée, il aidait son père, Joseph, aux travaux de sa boutique de charpentier. Il aidait aussi sa mère aux soins du ménage. Pendant sa vie publique, il prêchait, travaillait, secourait les malheureux.

9) Quel est l'auteur de ce conte ?

—Walt Disney, célèbre dessinateur américain, auteur de « Dumbo », créateur des films célèbres: Blanche-Neige, Fantasia, Pinocchio, Bambi, etc . . . Il amuse des milliers de spectateurs avec ses dessins animées, tirés de contes pour enfants et qui passent dans tous les cinémas du monde, et avec ses illustrés qui paraissent dans les grands quotidiens: Marius, Miquette.

10) Faire raconter aux élèves les scènes qui les ont le plus intéressés dans les films de Walt Disney ou dans les illustrés.

RÉDACTION FRANÇAISE

1) Dans un petit paragraphe de 7 à 8 lignes, faites le portrait de la souris, Zet. Préparation orale.

Qui est Zet ? Quelle est sa taille ? Décrivez sa tête: museau, yeux, oreilles; son pelage; sa queue. Est-elle engourdie ou éveillée ? Prouvez-le. La souris est-elle un animal utile ou nuisible ? dangereux ou inoffensif ? Zet est-elle une souris ordinaire ? A-t-elle existé ?

2) Dans un autre petit paragraphe, décrivez Dumbo. Préparation orale.

Suivre à peu près le même genre de question que dans le sujet précédent. On aura soin de se servir, pour le vocabulaire à donner aux élèves, des expressions et des mots employés au cours de cette explication de texte.

SIXIÈME ET SEPTIÈME ANNÉES

Conversation dirigée et leçons d'histoire

La conversation d'un groupe d'élèves portera sur les Indiens de la Nouvelle-France et sur le massacre de Lachine. Ces élèves pourront être désignés à l'avance et invités à préparer le sujet de leur conversation en lisant leur manuel d'histoire, l'*Encyclopédie de la Jeunesse* ou autres documents.

1° *Les Iroquois* (*irim* et k*ako*, vrai serpent).— C'est le nom que les Français ont donné à un groupe d'Indiens répartis sur le territoire de la Nouvelle-France. Ils formaient une confédération constituée de cinq nations: les Agniers, les Tsonnontouans, les Onneïouts, les Onnontagués. Ils se formaient, dans un Canton, par bandes de 6 à 8 qui prenaient comme nom, le Castor, la Couleuvre, le Porc-Épic, l'Anguille, le Faucon, etc. Ces clans se réunissaient pour vivre dans une bourgade dont le chef s'entourait d'un Conseil des Anciens et de ses guerriers.

Quand il s'agissait de guerre ou de paix, les délégués des Cinq Nations se réunissaient en Assemblée plénière. Le signal de la guerre se donnait en levant la hache, celui de la paix, en l'enterrant.

Les femmes s'occupaient des travaux de la maison et de la culture. Les hommes se livraient à la chasse, à la pêche et faisaient la guerre. Bons et charitables les uns pour les autres, ils étaient cruels pour leurs ennemis et inhumains pour leurs prisonniers qu'ils martyrisaient avec raffinement.

Leurs croyances se ramenaient au Manitou, esprit invisible qu'ils aimaient et priaient quand ils avaient du succès. Dans leurs revers, ils le craignaient et cherchaient à l'apaiser par des sacrifices.

Les Français furent presque toujours en guerre avec les Iroquois. De 1640 à 1666 ce fut une guerre sans interruption. Ce fut ensuite une période de paix qui dura 18 ans. Les hostilités reprirent pour se terminer définitivement en 1701, par un traité de paix générale qui fut réglé à Montréal; mais pendant la guerre de 1758-59, ils se rallieront aux Anglais pour la conquête de la Nouvelle-France.

Les Iroquois sont aujourd'hui répartis sur leurs réserves dont les principales sont en Alberta, en Ontario, dans Québec (Caughnawaga et Saint-Régis).

2° *Le massacre de Lachine.*— Ce massacre fut une vengeance des Cinq Nations concertées, après l'expédition de monsieur de Denonville contre les Tsonnontouans, en 1687. Les Iroquois réunirent près de 1,400 de leurs meilleurs guerriers et se dirigèrent vers Ville-Marie, par le lac Saint-Louis. Dans la nuit du 4 au 5 août 1689, ils tombèrent à l'improviste sur les colons de Lachine, qu'ils massacrèrent ou firent prisonniers; ils pillèrent et brûlèrent leurs demeures. Ce fut un des plus tristes épisodes de l'histoire de Ville-Marie et même de toute la Nouvelle-France.

3° *Maxine*, l'auteur de ce texte, a écrit de nombreux livres pour enfants. *Le Petit Page de Frontenac* est un des plus goûtés. C'est l'histoire d'un enfant de sept ans, qui, lors du massacre de Lachine, est fait prisonnier par les Iroquois. L'enfant est élevé dans une famille Onnontagué. Recueilli par un missionnaire, après la mort de son ravisseur, il est amené à Québec où il devient page du gouverneur Frontenac. Il finit par retrouver sa mère dans des circonstances aussi touchantes que tragiques.

PHONÉTIQUE

1 Revision

Trouvons dans le texte, p. 4, les sons des voyelles O, OU, E, I; des consonnes labiales P, B, M, et dentales T, D, N. Dressons-en la liste au tableau noir. Faisons-les ensuite prononcer et articuler nettement.

O (comme *eau*)	OU (comme *doux*)	
o - rage	*rou* - *le* - ment	*cou* - rent
dé - *po* - sa	*fou* - ettaient	*bout*
sau - vages	*tou* - *jours*	*coup*s
é - cho*s*	*cou* - cha	*bous* - culaient

E (comme *nez*)

effa - *rée*
achar - *née*
cô - *té*
bles - *sée*
*ré*fugi - *ée*
inani - *mée*
ta - *ché*

I (comme *riz*)

I - *ro* - quois	reten - *tit*	L*is* - lois
ch*é* - *ri*	cr*is*	h*i* - deuses
f*i* - n*it*	rem - pl*is*sent	sur - g*is*sent
v*i* - tre	pe - t*it*	l*it*
rendor - m*i*	cr*is* - pés	*im* - m*o* - b*i* - l*i* - sa
f*ils*	v*i* - te	ta - p*is*
s*i* - n*is* - tre	ce - l*ui* - c*i*	ter - r*i* - ble

2 Prononciation de la voyelle A

Il y a trois manières différentes de prononcer cette voyelle. Dans « patte », « chatte », la bouche s'ouvre largement et la langue prend sa position normale en s'appuyant sur les incisives inférieures. C'est le A ouvert.

Dans « pâte » (long), « lilas » (bref), la bouche s'ouvre largement mais la langue recule en arrière en se gonflant un peu. C'est le A fermé. Il est long ou bref selon qu'il est accentué ou non.

Dans « jambe », « grande », la bouche et la langue gardent la même position que dans le A ouvert, mais l'air sort par le nez au lieu de sortir par la bouche, comme pour le A fermé et le A ouvert. C'est le A nasal.

Apprenons, en même temps, à distinguer ici les sons et les lettres qui servent à les écrire: p*an* - p*en* - p*aon*; ch*amp* - ch*ant*, etc.

A (ouvert)	A (fermé)
l*a*	s'é - veil - l*a* (bref)
o - r*a* - ge	mur - mu - r*a* - t - il (bref)
m*a* - dame	con - ti - nu - *a* - t - elle (bref)
cl*a* - meur	br*as* (bref)
r*a* - ge	em - por - t*a* (bref)
c*a* - cher	cou - ch*a*
a - v*ant* (nasal)	res - t*a*
f*a* - ce	es - p*a* - ce (long)
sau - *va* - ge	dr*aps* (bref)
bl*a* - f*ar* - de	
ar - r*a* - che	
t*a* - pis	
m*as* - s*a* - cre	

A (nasal)

s*em* - blais
long - t*emps*
rou - le - m*ents*
al - (ouvert) l*ant*
voy - *ant*
je - t*ant*
en - f*ant*
r*en* - dor - mi
si - l*en* - ce
ch*am* - bre
en - tend
s'*en* - tr'ou - vrent
en - roule
J*ean*
tr*an* - ch*ant*
s*ang*

C'est le A fermé que les Canadiens prononcent le plus mal. Ils le confondent avec le O ouvert, comme dans « port ». « Lorsqu'ils disent « pâte », les Français, dit Charles Bruneau, entendent « paute ». Les professeurs auront beaucoup à faire pour corriger leurs élèves, peut-être aussi, malheureusement, pour se corriger eux-mêmes car le défaut est général.

LECTURE

On suivra le procédé décrit dans l'exercice de 4e et 5e années, p. 303.

L'enlèvement de Jean Lislois

1.— Madame Lislois resta longtemps à lire et à prier. Elle se mit au lit vers minuit, après avoir fermé portes et fenêtres.

2.— Il lui semblait dormir depuis longtemps, lorsque les roulements du tonnerre la réveillèrent en sursaut.

« L'Indien avait raison, se dit-elle, voici l'orage ! »

La pluie se mit à tomber, les grêlons fouettaient les vitres . . . Jean s'éveilla.

— Maman, l'orage ! murmura-t-il.

— Oui, mon chéri, lui dit-elle, allant vers son lit, mais ne crains rien, tout est bien clos. Veux-tu venir avec moi pour quelque temps ? continua-t-elle, voyant que le tonnerre grondait toujours.

— Oui, oh oui ! dit-il, jetant ses deux bras autour du cou de sa mère qui l'emporta et le coucha auprès d'elle. Au bout de quelques minutes, l'enfant se rendormit. Mais la mère resta éveillée jusqu'à la fin de l'orage qui finit aux premières lueurs du jour. Se penchant alors vers son fils, madame Lislois déposa un baiser sur son front . . . puis s'endormit dans le silence de l'aurore.

3.— Tout à coup, une clameur sinistre retentit . . . Des cris de mort réveillent les échos de la nuit . . ., des hurlements de rage remplissent l'espace . . . Le petit Jean et sa mère se réveillent, crispés de frayeur . . . La bonne, effarée, fonce dans la chambre, suivie de Gonquin (un vieux domestique algonquin).

— Vite, vous cacher ! crie celui-ci. Les Iroquois ! Les Iroquois !

Madame Lislois se lève aussitôt, mais avant d'avoir eu le temps de se retourner, elle entend des coups à la porte de sa demeure, puis aux fenêtres qui cèdent, s'entr'ouvrent . . . Et de hideuses faces sauvages surgissent dans la lueur blafarde du jour naissant . . . Brandissant leurs haches de guerre, ils foncent dans la maison et assomment d'abord le pauvre Gonquin qui s'était élancé pour les frapper . . . puis la bonne . . . Laissant alors à leur chef le massacre de la mère et de l'enfant, ils sortent et courent à d'autres carnages . . .

4.— Madame Lislois, réfugiée de l'autre côté du lit, ne peut dans son angoisse que resserrer l'étreinte des deux petits bras de son fils, mais Jean veut la protéger et regardant bien en face l'Indien qui, la hache levée, marche sur eux:

— Non ! Non ! crie-t-il, tu ne tueras pas ma maman !

L'Iroquois hésite un moment, puis soudain il arrache un des draps du lit, le jette sur l'enfant qu'il frappe à la tête pour l'immobiliser, puis, bousculant la mère qui veut lui arracher son fils, il enroule le petit Jean, le jette sur son épaule et s'enfuit . . .

Dans sa lutte acharnée avec l'Indien, la pauvre madame Lislois s'était blessée sur le tranchant d'un tomahawk et gisait inanimée sur le tapis taché de sang . . .

Le terrible massacre dura ainsi, de foyer en foyer, jusqu'au jour.

MAXINE

ORTHOGRAPHE ET VOCABULAIRE

1° *Groupement des mots d'après leur ressemblance.*

Les exercices de phonétique nous ont permis de constater les diverses graphies du A nasal. Les élèves peuvent encore les grouper d'après leurs ressemblances. Exemple:

em	*ant*	*ent*	*emps*
sem*b*lait	voul*ant*	roulem*ent*	t*emps*
en	*am*	*ang*	*ean*
sil*ence*	ch*am*bre	s*ang*	J*ean*

2° Le son *erre, èrent:* tonnerre, réveillèrent, mère, premières, guerre, ress*e*rrer.

Trouvez d'autres mots de même consonance: *père, frère, volontaire, amer, hier, fier, enfer, hiver, ver, mer, fer, baptistère, cancer, équerre.*

3° Trouvez des mots de même formation étymologique que:

Bras: *brassée, bracelet, brassard, embrasser, embrassade, embrassement.*

Jour: *journée, journal, journalier, journellement, journaliste, ajourner, séjour, séjourner.*

Temps: *temporel, temporiser, temporaire, printemps, contre-temps, entre-temps.*

4° Trouvez dix substantifs avec lesquels vous pouvez former des verbes. *Sursaut, enfant, raison, hache, lit (aliter), drap, épaule, lutte, tapis, massacre, tête (ététer).*

5° Explication des mots et des expressions:
en sursaut: *brusquement;*
grêlons: *grains de grêle;*
aurore: *lueur qui précède, à l'horizon, le lever du soleil;*
clameur sinistre: *ensemble de cris qui font craindre des malheurs;*
cris de mort: *cris terribles qui semblent annoncer la mort;*
hideuses: *très désagréables à voir;*
blafarde: *d'un blanc terne;*
angoisse: *grande affliction mêlée d'inquiétude;*
étreinte: *action de presser quelqu'un dans ses bras;*
immobiliser: *rendre incapable de bouger;*
lutte acharnée: *combat furieux;*
gisait, inanimée: *était étendue par terre, sans mouvement;*
tomahawk: *hache indienne.*

6° Donnez aux expressions ou aux mots suivants un synonyme:
bien *clos: fermé;*
premières lueurs du jour: *aurore;*
crispés de frayeur: *saisis de . . .*
effarée: *effrayée;*
hideuses faces: *visages laids;*
carnages: *massacres, tueries;*
arracher: *enlever;*
foyer: *maison;*
tranchant: *taillant.*
Un antonyme:
réveiller: *endormir;*
craindre: *se rassurer;*
continuer: *arrêter;*
blafard: *éclatant;*
resserrer: *desserrer.*

7° Relevez les mots et les expressions propres à exciter la crainte et la frayeur: *roulements du tonnerre, orage, les grêlons fouettaient, clameur sinistre, cris de mort, hurlements de rage, hideuses faces, sauvages, lueur blafarde, haches de guerre, massacre, carnage, lutte acharnée, terrible.*

8° Trouvez dans les trois premiers paragraphes quatre mots employés au sens figuré.

GRAMMAIRE ET ANALYSE

1 Le pronom

a) Nous savons que certains mots, appelés pronoms, servent à remplacer dans une phrase, un nom, un adjectif, une proposition entière (1). Nous savons aussi que les pronoms se divisent en cinq groupes.

Trouvez dans ce texte deux pronoms indéfinis (2), un pronom démonstratif, sept pronoms relatifs, et indiquez, pour ces derniers, le nom dont ils tiennent la place.

b) Analysez les pronoms personnels de l'avant-dernier paragraphe.

2 Le verbe

a) Ce qui rend cette narration vivante, ce sont les verbes qui expriment des actions. Dressez la liste de ces verbes. Dressez aussi la liste des verbes qui expriment l'état, la manière d'être.

(Indiquez en même temps, pour chacun de ces verbes, le mode, le temps, la personne et le nombre.)

b) Tous les verbes de ce texte ne se présentent pas sous la même forme: *elle se mit, forme pronominale: il y a un sujet (elle), un autre pronom à la même personne (se) et qui désigne le même être (madame Lislois). Il faudra bien faire remarquer que le verbe pronominal n'est pas celui qui se conjugue avec deux pronoms, comme l'enseignent à tort certaines grammaires encore en usage. Exemple: Je le vois: deux pronoms et forme active; Paul s'amuse: un pronom et forme pronominale.*

En lisant votre texte indiquez la forme des verbes.

c) Quels sont les modes usités du verbe *clore* et du verbe *gésir?*

Clore: *prés. de l'ind., 3 premières pers. du sing: je clos, tu clos, il clôt; futur de l'ind., je clorai, etc.; cond. prés., je clorais, etc.; prés. du subj., que je close, etc.; part., clos.*

Gésir: *il git, nous gisons, vous gisez, ils gisent; je gisais, etc.; gisant.*

4 Les compléments

a) Nous savons que les noms, adjectifs, verbes, même les pronoms et adverbes peuvent

avoir des compléments. Indiquez dix compléments de nom, dix compléments de verbe et deux compléments d'adjectif dans le 3e paragraphe.

Distinguez dans les phrases suivantes, les compléments de pronom et les compléments d'adverbe:

Je connais les enfants d'aujourd'hui, je ne connais pas ceux d'hier. Qui de vous les connaît d'ailleurs ? Loin de moi la pensée de vous le reprocher. La plupart d'entre eux ont agi conformément à leur intérêt.

b) Tu ne tueras pas ma maman. Il arrache un des draps. Il enroule le petit Jean. (Ces verbes du 4e paragraphe sont accompagnés de compléments qui indiquent l'objet sur lequel porte le verbe.) *L'action de tuer a pour objet ma maman, etc. Ce sont des compléments d'objet.*

Trouvez les autres compléments d'objet dans les 4e et 5e paragraphes du texte.

c) Ne peut *dans son angoisse;* regardent *bien en face;* hésite *un moment:* les mots soulignés font ici connaître les circonstances de l'action. Ce sont des compléments de circonstance. Indiquez les autres compléments de circonstance, dans les 4e et 5e paragraphes.

5 *Les propositions*

a) Il arrive parfois que le participe et l'infinitif jouent dans la phrase le rôle d'un verbe. En ce cas ils constituent, avec les mots qu'ils groupent, une proposition. Distinguez, dans les phrases suivantes, les cas où l'infinitif et le participe forment des propositions:

Il ne faut pas trahir ses amis. Voyant cela, dit-il, je partis. S'amuser pendant la classe est nuisible à l'ordre général. Ayant trahi son Maître par un baiser, Judas se pendit. Après avoir passé ses examens avec un brillant succès, Paul reçut sa récompense. Se croyant assez près, il tendit la main vers l'étagère.

Construisez quelques phrases sur le même modèle.

Trouvez, dans le 2e paragraphe, cinq propositions dans lesquelles le participe ou l'infinitif jouent le rôle de verbe.

b) Parfois, surtout dans les dialogues, on supprime le verbe.

« L'enfant s'approcha de son grand'père.
— Un cheveu blanc ?
— Oh ! un seul.
— Non, j'en vois d'autres.
— Pas tant que cela, mon petit. »

Imaginez un dialogue semblable entre deux petites filles qui parlent de leur toilette; entre deux garçons qui parlent de leur animal favori.

6 *La conjugaison*

Conjuguez, dans une phrase complète, au conditionnel présent, forme interrogative, le verbe se réveiller, et faites alterner les formes affirmative et négative.

Me réveillerais-je ?
Ne te réveillerais-tu pas ?
Se réveillerait-il ?
Ne nous réveillerions-nous pas ?
Vous réveilleriez-vous ?
Ne se réveilleraient-ils pas ?
Même exercice avec les verbes jeter, dormir

COMMENTAIRE DES IDÉES

1° Résumez chaque paragraphe en une seule phrase, aussi brève que possible.

Madame Lislois se couche.
L'orage réveille son fils, Jean, qui vient se coucher près d'elle.
Les Iroquois pénètrent dans la maison.
Le petit Jean est fait prisonnier, et la mère, blessée.

2° Quels sont les qualités ou les défauts de chaque personnage.

La mère est pieuse, affectueuse.
Jean est craintif. (parag. 2; brave, parag. 4)
Gonquin est vigilant. (parag. 3)
Les Iroquois sont hideux, sournois, cruels. (parag. 3 et 4)

3° Pourquoi vous apitoyez-vous sur le sort du petit Jean ?

4° Quelle leçon nous donne le petit Jean ? *Il aime sa mère et il la défend contre les Iroquois:*

5° Comment la mère prouve t-elle son affection pour son petit Jean ?

6° Quels sentiments éprouvez-vous à la lecture de ce texte ?

RÉDACTION FRANÇAISE

Dans un petit paragraphe d'une dizaine de lignes, décrivez un orage électrique.

Préparation orale.

1° Qu'est-ce qui se passe avant l'orage ? Dans le ciel; sur la terre.

2° Quels sont les éléments de la nature qui entrent en scène pendant un orage électrique ? Les nuages, le vent, la pluie, les éclairs, le tonnerre.

Trouvez des qualificatifs à chacun de ces éléments.

Nuages: *épais, lourds, menaçant, gris, sombres.*
Vent: *furieux, sauvage, violent, tourbillonnant.*
Pluie: *aveuglante, battante, diluvienne, forte, torrentielle.*
Éclair: *éblouissant, lumineux.*
Tonnerre: *effroyable, terrible.*

3° Indiquez les actions de chacun de ces éléments.

Le vent: *siffle, mugit, gémit, hurle, souffle.*
Le tonnerre: *gronde, éclate, foudroie.*
L'éclair: *déchire, sillonne, brille.*
Les nuages: *s'amoncellent, se bousculent, courent, obscurcissent.*
La pluie: *tombe, inonde, fait claquer les vitres, ruisselle.*

4° Que se passe-t-il après l'orage ? Au ciel; sur la terre.

5° Quels sont les sentiments que vous éprouvez avant l'orage ? pendant ? après ? Disposez vos idées selon l'ordre suivant:

a) Avant l'orage.
b) Pendant.
c) Après.

SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES

POUR

Revue du programme

DE

septembre, octobre, novembre, décembre

Religion

PREMIÈRE ANNÉE

I — Oui ou non:

1 — Il y a trois personnes en Dieu.
2 — Dieu voit tout, excepté nos pensées.
3 — Il y a trois principaux mystères dans la religion catholique.
4 — Tous les anges furent créés bons et heureux.
5 — Adam et Ève passèrent toute leur vie dans le paradis terrestre.

II — Nommer:

6 — Le mystère de Dieu fait homme.
7 — Celui qui combattit les mauvais anges dans leur révolte contre Dieu.
8 — Celui qui poussa nos premiers parents à désobéir à Dieu.
9 — Celui qui voulut faire mourir Jésus quelque temps après sa naissance.
10 — Celui qui est venu sauver le monde en mourant sur la croix.

III — Où:

11 — Jésus est-il né ?
12 — Jésus s'enfuit-il, quand Hérode voulut le faire mourir ?
13 — Adam et Ève furent-ils placés, après leur création ?
14 — Jésus passa-t-il la plus grande partie de sa vie ?
15 — Les mauvais anges furent-ils précipités après leur péché ?

IV — Compléter:

16 — Il y a en Dieu . . . personnes.
17 — Le Saint-Esprit est la . . . personne de la sainte Trinité.
18 — Un mystère est une vérité que nous ne pouvons pas . . ., mais que nous devons croire.
19 — Jésus est né à Bethléem, dans une . . .
20 — Dieu a donné à l'homme un corps et une . . .

V — Corriger si ce n'est pas bien:

21 — La très sainte Vierge est la mère de Jésus et des hommes.
22 — Les trois personnes divines: le Père, le Fils et le Saint-Esprit font trois dieux.
23 — L'âme est moins importante que le corps.
24 — C'est Dieu qui a créé le ciel et la terre.
25 — Il n'y a qu'un Dieu infiniment parfait.

DEUXIÈME ANNÉE

I — Oui ou non:

1 — Dieu a créé le ciel et la terre avec rien.
2 — Le bon Dieu a donné à l'homme un corps qui ne mourra pas.
3 — Le ciel est un lieu de malheur où l'on souffre.
4 — Je ne puis pas voir mon âme.
5 — Faire un petit péché nous mérite l'enfer.

II — Compléter:

6 — Il y a trois personnes en Dieu: le Père, le Fils et le . . .
7 — Il y a trois principaux mystères: la sainte Trinité, l'Incarnation et . . .
8 — Dieu m'a mis sur la terre pour trois raisons: le connaître, l'aimer et . . .
9 — Le bon Dieu est partout mais surtout à trois endroits spéciaux: dans l'âme en état de grâce, au ciel et dans . . .
10 — Il y a trois grands jours dans la vie de Notre-Seigneur Jésus-Christ: le jour où il est né, le jour où il est mort sur la croix, le jour où il est redevenu vivant. Ce sont les jours de Noël, du Vendredi-Saint et de . . .

III — Qui est-ce qui:

11 — A dit: « Laissez venir à moi les petits enfants » ?
12 — Est la deuxième personne de la sainte Trinité ?
13 — Est notre Mère du ciel ?
14 — A fait tout ce qui existe ?
15 — A dit à Ève de désobéir au bon Dieu ?

IV — Combien:

16 — De dieux ?

17 — De principaux mystères dans la religion catholique ?
18 — D'endroits où notre âme peut aller après notre mort ?
19 — De personnes en Dieu ?
20 — De sortes de péchés ?

V — Comment s'appelle:

21 — La prière que Notre-Seigneur nous a enseignée ?
22 — Le mystère d'un Dieu fait homme ?
23 — Le Maître de tout ce qui est créé ?
24 — L'ange qui est venu saluer la sainte Vierge ?
25 — Le sacrement qui efface le péché originel ?

TROISIÈME ANNÉE

I — Écrire le mot convenable:

1 — Dieu est le . . . du ciel et de la terre.
2 — L'homme est un être composé d'un corps et d'une . . .
3 — Dieu m'a créé pour être heureux avec lui dans le ciel pendant . . .
4 — Pour nous sauver nous devons adorer Dieu par la foi, l'espérance et la . . .
5 — Dieu est un . . . infiniment parfait.

II — Indiquer par un chiffre:

6 — Il y a . . . vertus théologales.
7 — Il y a . . . sacrements.
8 — En Jésus-Christ, il y a . . . personne.
9 — Il y a . . . personnes en Dieu.
10 — Il y a . . . natures en Jésus-Christ.

III — Choisir:

11 — Le péché mortel est:
celui qui donne la mort à l'âme; une désobéissance à Dieu en matière légère.
12 — Le chef invisible de l'Église est:
Jésus-Christ; Notre Saint Père le Pape.
13 — La grâce sanctifiante est:
celle qui excite notre volonté au bien; celle qui demeure en notre âme.
14 — Un sacrement est:
une vérité que nous ne pouvons pas comprendre; un signe sensible institué par Jésus pour donner la grâce.
15 — Le sacrement de Pénitence est:
celui qui efface le péché originel; celui qui remet les péchés commis après le Baptême.

IV — Comment appelez-vous:

16 — Une vérité que nous ne pouvons pas comprendre, mais que nous devons croire parce que c'est Dieu qui l'a révélée ?
17 — De purs esprits, créés à l'image et à la ressemblance de Dieu pour l'adorer et le servir ?
18 — Le péché que l'on commet soi-même, de sa propre volonté, quand on est parvenu à l'âge de raison ?
19 — Le Fils de Dieu, la seconde personne de la sainte Trinité, et en même temps vrai Dieu et vrai homme ?
20 — Une vertu divine par laquelle nous attendons fermement, de la bonté de Dieu, la vie éternelle et les grâces nécessaires pour l'obtenir ?

V — Écrire le numéro : *de l'expression en italique qui complète la phrase donnée:*

1 — *les vérités que Dieu nous a révélées, et qu'il nous enseigne par son Église.*
2 — *nous délivrer des peines de l'enfer et nous mériter la vie éternelle.*
3 — *enfants de Dieu et de l'Église et héritiers du ciel.*
4 — *des mérites de Jésus-Christ.*
5 — *pour nous préserver du mal et nous aider à être de bons chrétiens.*

21 — Le Baptême est un sacrement qui efface le péché originel, nous fait chrétiens, . . .
22 — La vertu qu'ont les sacrements de donner la grâce leur vient . . .
23 — Le Fils de Dieu s'est fait homme pour nous racheter de l'esclavage du péché . . .
24 — La foi est une vertu divine par laquelle nous croyons fermement . . .
25 — Oui, Dieu a donné à chacun de nous un ange gardien . . .

QUATRIÈME ANNÉE

I — Compléter:

1 — Jésus ressuscita glorieux et immortel le dimanche de . . . — Pâques.
2 — Le Saint-Esprit descendit sur les Apôtres le jour de la . . . — Pentecôte.
3 — La grâce sanctifiante est celle qui demeure en notre . . . — Âme.
4 — Dieu m'a créé pour le connaître, l'aimer et le . . . — Servir.
5 — Un préservatif à employer contre les tentations est . . . — Prière, sacrements, vigilance, fuite des occasions, . . .

II — Nommer:

6 — Les deux sortes de péchés actuels.— Mortel et véniel.
7 — Les natures en Jésus-Christ.— Divine et humaine.
8 — Deux demandes du Pater.— . . .
9 — La place où Jésus est né.— Bethléem.
10 — Les principaux êtres créés par Dieu.— Anges et hommes.

III — Ajouter le qualificatif:

11 — Le péché . . . nous mérite l'enfer.— Mortel.
12 — La paresse est un amour . . . du repos.— Déréglé.
13 — Les anges sont de . . . esprits.— Purs.
14 — La foi, l'espérance et la charité sont des vertus . . . — Théologales.
15 — Le chef . . . de l'Église est Jésus-Christ.— Invisible.

IV — Où:

16 — Était le corps de Jésus-Christ pendant que son âme était aux limbes. — Au saint Sépulcre.
17 — Trouvons-nous les principales vérités que

l'Église nous enseigne ? — Symbole des Apôtres.
18 — Jésus est-il mort ? — Sur le calvaire, à Jérusalem.
19 — Est Dieu ? — Partout.
20 — Dieu plaça-t-il Adam et Ève ? — Dans le paradis terrestre.

V — Vrai ou faux:

21 — Par le nom de *prochain* il faut entendre tous les hommes.— Vrai.
22 — Sans la grâce nous ne pouvons rien faire pour mériter le ciel.— Vrai.
23 — Nous devons prendre plus de soin de notre corps que de notre âme.— Faux.
24 — Nous naissons tous avec la tache originelle.— Vrai.
25 — Jésus est ressuscité par sa toute-puissance.— Vrai.

CINQUIÈME ANNÉE

I — Compléter:

1 — Celui qui par sa faute n'assiste pas à la messe le dimanche commet un . . . — Péché mortel.
2 — Les péchés qui se commettent contre l'espérance sont . . . — Présomption et désespoir.
3 — C'est Jésus-Christ lui-même qui nous a enseigné l' . . . — Oraison dominicale.
4 — Le plus en usage des sacramentaux, c'est . . . — Signe de la croix.
5 — On entend par reliques tout ce qui reste des . . . — Saints.

II — Quel est:

6 — Le nom du faux serment ? — Parjure.
7 — Le nom du péché qui consiste à profaner le nom de Dieu ? — Blasphème.
8 — Le travail défendu le dimanche ? — Travail servile.
9 — Le commandement qui ordonne d'adorer Dieu ? — Premier.
10 — Le ministre ordinaire de la confirmation ? — Évêque.

III — Quand:

11 — Marie nous a-t-elle adoptés pour ses enfants ? — Au pied de la croix.
12 — Le Saint-Esprit se manifesta-t-il sous la forme d'une colombe ? — Au Baptême de Jésus.
13 — Le Saint-Esprit se manifesta-t-il sous la forme de langues de feu ? — À la Pentecôte.
14 — Jésus-Christ s'est-il fait homme ? — À l'Annonciation.
15 — L'évêque consacre-t-il le saint Chrême ? — Le Jeudi-Saint.

IV — Par quelles paroles:

16 — Adam et Ève furent-ils condamnés au travail ? — Tu gagneras ton pain à la sueur de ton front.
17 — L'ange Gabriel salua-t-il Marie ? — Je vous salue, pleine de grâces, le Seigneur est avec vous, vous êtes bénie entre toutes les femmes.
18 — Sainte Élisabeth salua-t-elle la sainte Vierge ? — Vous êtes bénie entre toutes les femmes et Jésus le fruit de vos entrailles est béni.
19 — Jésus a-t-il condamné ceux qui ont peur de se montrer chrétiens ? — Celui qui me reniera devant les hommes, je le renierai devant mon Père.
20 — Jésus a-t-il établi saint Pierre chef de l'Église ? — Pierre, tu es Pierre, et sur cette pierre je bâtirai mon Église. Pais mes agneaux, pais mes brebis.

V — Comment s'appelle:

21 — La prière qui renferme les principales vérités que nous devons croire ? — Symbole des Apôtres.
22 — Le péché qui donne la mort à l'âme ? — Mortel.
23 — La grâce qui vous aide à faire votre concours ? — Actuelle.
24 — Le sacrement qui vous aide à mener votre vie de chrétien ? — Confirmation.
25 — L'ensemble des ordres que Dieu donna à Moïse sur le mont Sinaï ? — Commandements de Dieu.

SIXIÈME ANNÉE

I — Qu'est-ce que:

1 — Élever son esprit et son cœur vers Dieu ? — Prier.
2 — Reconnaître Dieu comme Créateur et Maître de toutes choses ? — Adorer.
3 — Attendre fermement les grâces de Dieu ? — Espérer.
4 — Douter de la miséricorde de Dieu ? — Désespérer.
5 — Chercher ses péchés ? — Examiner sa conscience.

II — Compléter:

6 — Nous devons prendre plus de soin . . . que de notre corps.— De notre âme.
7 — C'est . . . que nous trouverons les principales vérités que l'Église nous enseigne.— Dans le Symbole des Apôtres.
8 — Les Anges nous sont donnés comme . . . — Gardiens et protecteurs.
9 — Un péché est mortel quand on désobéit à Dieu en matière grave, avec réflexion suffisante et . . . — Plein consentement de la volonté.
10 — Le Saint-Esprit se communique à nous principalement dans . . . — La Confirmation.

III — Choisir:

11 — L'Extrême-Onction et la Confirmation sont-elles des sacrements des vivants ou des sacrements des morts ? — Vivants.
12 — Le privilège qu'a l'Église de ne pas se tromper se nomme-t-il l'infaillibilité ou l'indéfectibilité ? — Infaillibilité.

13 — La possession de Dieu pendant toute l'éternité: est-ce la fin prochaine ou la fin dernière de l'homme ? — Fin dernière.
14 — La présomption est-elle un péché contre la foi ou contre l'espérance ? — Contre l'espérance.
15 — Le symbole des Apôtres fut-il composé avant ou après la mort de Jésus-Christ ? — Après.

IV — Comment appelle-t-on:

16 — Le péché avec lequel nous naissons tous ? — Originel.
17 — L'affection désordonnée aux biens de la terre ? — Avarice.
18 — L'endroit où l'âme de Jésus était pendant que son corps était au sépulcre ? — Limbes.
19 — La grâce qui demeure en notre âme ? — Sanctifiante.
20 — Les successeurs des Apôtres ? — Évêques.

V — Combien y a-t-il:

21 — De sacrements des vivants ? — Cinq.
22 — De vertus théologales ? — Trois.
23 — De demandes dans le Pater ? — Sept.
24 — De sortes de Baptêmes ? — Trois.
25 — De chefs invisibles de l'Église ? — Un.

SEPTIÈME ANNÉE

I — Compléter:

1 — Le principal sacramental est . . . — Le signe de la Croix.
2 — Nous devons prier au nom de . . . — Notre-Seigneur.
3 — L'Oraison dominicale fut composée par . . . — Notre-Seigneur.
4 — On invoque la très sainte Vierge principalement par . . . — L'Ave Maria.
5 — Invoquer les Saints, c'est les . . . — Prier.
6 — Violer un commandement, c'est . . . à Dieu.— Désobéir.
7 — Le premier commandement ne défend pas de faire des images pour nous rappeler . . . — Les Saints.
8 — Ceux qui renoncent formellement à la foi sont des . . . — Apostats.
9 — Croire qu'il est malchanceux d'être treize à table, c'est une . . . — Superstition.
10 — La foi, l'espérance et la charité sont les . . . — Vertus théologales.

II — Quel est:

11 — L'attribut de l'Église par lequel elle ne peut pas se tromper ? — Infaillibilité.
12 — Le livre dans lequel Jésus-Christ a confirmé les dix commandements ? — Évangile.
13 — L'ange qui annonça l'Incarnation ? — Ange Gabriel.
14 — Le péché capital qui perdit les anges et nos premiers parents ? — Orgueil.
15 — L'attribut de Dieu par lequel il veille sur les créatures ? — Providence.
16 — L'attribut de Dieu par lequel il fait souffrir les damnés ? — Justice.
17 — Le secours spécial que Dieu nous accorde au moment de la mort ? — Grâce de persévérance.
18 — Le ministre extraordinaire du Baptême ? — Toute personne qui a l'usage de raison.
19 — Le mystère qui est rappelé par les paroles du signe de la croix ? — Sainte Trinité.
20 — Le péché de celui qui profane un sacrement ? — Sacrilège.

III — Comment s'appelle:

21 — L'union mutuelle qui unit entre elles les âmes du ciel, du purgatoire et de la terre ? — Communion des Saints.
22 — Un objet qui a été à l'usage d'un saint ? — Relique.
23 — La qualité de la prière qui fait qu'on ne se lasse pas de prier ? — Persévérance.
24 — L'union de la nature divine et de la nature humaine ? — Incarnation.
25 — La prière qui résume tout ce que nous devons croire ? — Symbole des Apôtres.

HUITIÈME ANNÉE

I — Comment s'appelle:

1 — La charité ou l'offrande faite aux pauvres ?— Aumône.
2 — Le sacrement qui fait les ministres de Dieu ? — Ordre.
3 — L'union mutuelle qui existe entre les membres de l'Église ? — Communion des Saints.
4 — Le successeur de Pierre ? — Pape.
5 — Celui qui prétend que Dieu n'existe pas ? — Athée.
6 — La partie de la doctrine chrétienne qui renferme les vérités à croire ? — Dogme.
7 — Le symbole que l'on chante à la messe, le dimanche ? — Symbole de Nicée.
8 — L'archange dont le nom signifie: *force de Dieu* ? — Gabriel.
9 — La grâce particulière à chaque sacrement ? — Grâce sacramentelle.
10 — Les lieux souterrains où l'on célébrait la messe dans les premiers temps de l'Église ? — Catacombes.

II — Citer:

11 — Les paroles de Jésus à Marie, au pied de la croix.— Voilà votre fils.
12 — Les paroles du Credo concernant l'Incarnation. — Qui a été conçu du Saint-Esprit.
13 — Les paroles de Dieu le Père au baptême de Jésus.— Voici mon Fils bien-aimé en qui j'ai mis toutes mes complaisances. Écoutez-le.
14 — Les paroles qui établirent Pierre chef de l'Église.— Pierre tu es Pierre et sur cette pierre je bâtirai mon Église. Pais mes agneaux, pais mes brebis.
15 — Les paroles qui donnèrent aux Apôtres la mission d'enseigner, de gouverner et de sanctifier.— Allez, enseignez toutes les nations, baptisez-les au nom du Père, et du Fils et du Saint-Esprit.
16 — Les paroles qui prouvent l'indéfectibilité de l'Église.— Les portes de l'enfer ne prévaudront jamais contre elle.

17 — Les paroles de Jésus à l'adresse de ceux qui pratiquent ouvertement leur foi.— Celui qui me confessera devant les hommes, je le confesserai devant mon Père.

18 — Les paroles de Jésus à l'appui du mystère de la sainte Trinité.— Baptisez-les au nom du Père, et du Fils et du Saint-Esprit.

19 — Les paroles de sainte Élisabeth à Marie.— Vous êtes bénie entre toutes les femmes et Jésus le fruit de vos entrailles est béni.

20 — Les paroles de Notre-Seigneur qui prédisaient sa résurrection.— Détruisez ce temple et je le rebâtirai dans trois jours.

III — Compléter:

21 — Un chrétien est celui qui, par la grâce de Dieu, étant baptisé, . . . et . . . la doctrine de Jésus-Christ.— Croit et professe.

22 — Nous savons que Dieu existe par la . . . et la . . . — Révélation et la raison.

23 — Les deux manifestations du Saint-Esprit au monde sont . . . — Celle du baptême de Jésus et celle de la Pentecôte.

24 — Le sacrement par lequel le Saint-Esprit nous donne l'abondance de ses dons s'appelle . . . — Confirmation.

25 — La grâce . . . aide l'âme d'une manière passagère, tandis que la grâce . . . l'élève d'une manière permanente.— Actuelle, sanctifiante.

NEUVIÈME ANNÉE

I — Dire:

1 — Les deux commandements qui renferment les autres.— Vous aimerez le Seigneur votre Dieu de tout votre cœur, de toute votre âme et de toutes vos forces. Vous aimerez votre prochain comme vous-mêmes pour l'amour de Dieu.

2 — Une parole de Notre-Seigneur qui montre la nécessité de la communion.— Si vous ne mangez la chair du Fils de l'homme et si vous ne buvez son sang, vous n'aurez pas la vie en vous.

3 — Où l'Église puise son enseignement.— L'Écriture sainte et la Tradition.

4 — Comment reconnaître qu'on est dans la vraie Église.— Par ses quatre marques: une, sainte, catholique, apostolique.

5 — Une parole de Notre-Seigneur qui prouve que l'Église a le pouvoir de faire des lois.— Tout ce que vous lierez sur la terre sera lié dans le ciel; tout ce que vous délierez sur la terre sera délié dans le ciel.

6 — Ce qu'on entend par Décalogue.— Les dix commandements de Dieu.

7 — Quel est l'objet de la foi.— Les vérités révélées.

8 — Comment on appelle le doute volontaire qui finit par rejeter toute certitude.— Hérésie.

9 — D'où vient l'expression *messe des catéchumènes*. — Dans les premiers temps de l'Église, les catéchumènes avaient la faveur d'assister à la première partie de la messe, c'est-à-dire du commencement à l'offertoire.

10 — Ce que rappellent les quatre semaines de l'Avent. — Les quatre mille ans pendant lequels le monde a attendu le Messie.

II — Nommer:

11 — Les six parties de la messe.—
1e Du commencement à l'Épître.
2e De l'Épître à l'Offertoire.
3e De l'Offertoire à la Préface.
4e De la Préface au Pater.
5e Du Pater aux ablutions.
6e Des ablutions à la fin.

12 — L'auteur principal du protestantisme.— Luther.

13 — Le fondateur de l'Église anglicane.— Henri VIII.

14 — Trois fondateurs d'ordres religieux.— Saint Ignace de Loyola, saint Jean de Dieu, saint Philippe de Néri, . . .

15 — La sainte qui fut surnommée « la Pucelle d'Orléans ».— Jeanne d'Arc.

16 — Les fêtes d'obligation au Canada.— Circoncision, Épiphanie, Ascension, Toussaint, Immaculée Conception, Noël.

17 — Les grandes époques de l'année chrétienne.— Cycle de Noël: de l'Avent à la Septuagésime. Cycle de Pâques: de la Septuagésime à l'Avent.

18 — L'Apôtre des Indes.— Saint François-Xavier.

19 — Un fondateur d'institut enseignant.— Saint Jean-Baptiste de la Salle.

20 — Le chef actuel de l'Église.— Pie XII.

III — Qu'est-ce que:

21 — Un concile oecuménique ? — Réunion du Pape et des évêques.

22 — Un apostat ? — Celui qui renonce à sa foi.

23 — Une tentation de péché ? — Une pensée ou un désir involontaires d'une chose mauvaise.

24 — Une superstition ? — Action d'attribuer à un être créé une perfection ou un pouvoir qui n'appartient qu'à Dieu.

25 — Un blasphème ? — Action de dire des paroles injurieuses contre Dieu, les saints ou les choses saintes.

◆◆◆◆◆◆

Langue française

PREMIÈRE ANNÉE

I — Lexicologie.

Comment s'appelle:

1 — Le papa de tous les chrétiens ?
2 — Ce qui brille au firmament, la nuit ?

II — Phraséologie.

Compléter:

3 — Papa fume sa . . .
4 — Un navire voyage sur . . .
5 — Ma . . . finira ma robe.

III — Grammaire.

Est-ce vrai:

6 — Qu'il y a cinq mots dans: *Le numéro du domino* ?
7 — Qu'il y a trois voyelles dans: *Aline* ?
8 — Qu'il y a plus de lettres dans *bébé* que dans *malade* ?

IV — Analyse.

Lequel:

9 — Des deux noms: *Remi* et *Mimi*, est un nom de petite fille ?
10 — Des mots suivants est un nom de personne: *Rita étire la tire* ?

V — Dictée.

Livre de la Congrégation Notre-Dame.

Le navire de Nono va à la rive. Avila a la rame. Mimi a la pipe de Remi. Papa rira du rire de Lili. Léo a du bobo.

Livre Forest-Ouimet.

Rita étire la tire. Bébé ira à la parade. La malade a avalé le remède. Le numéro du domino. Marina ira à Rome.

DEUXIÈME ANNÉE

I — Lexicologie.

1 — Depuis septembre, où vous rendez-vous chaque jour ?
2 — Quel nom donne-t-on à tous les enfants qui vont à l'école ?
3 — Trouver un autre mot qui veut dire la même chose que *écolier*.
4 — Dire un mot de qualité qu'on peut ajouter à écolier.
5 — Trouver un mot qui veut dire ce que vous venez faire à l'école.

II — Phraséologie.

Compléter les phrases:

6 — Je vais à l'école (ou au couvent) de . . .
7 — Au catéchisme, j'apprends à connaître . . .
8 — J'apprends à lire dans mon livre de . . .
9 — J'aime à écrire au . . . noir.
10 — Pour cela je me sers de . . .

III — Grammaire.

11 — Les lettres *b*, *d*, *l*, sont-elles des voyelles ?
12 — Le mot cahier désigne-t-il une personne ou une chose ?
13 — Corriger si ce n'est pas bien: *Chien est un nom de chose*.
14 — Écrire un mot d'action.
15 — Ajouter une qualité: *Maman est* . . .

IV — Analyse.

Dans le livre de papa, Jeanne voit Jésus entouré de moutons.

16 — Écrire le nom de chose.
17 — Écrire le nom commun de personne.
18 — Écrire le nom d'animal.
19 — Écrire un nom propre de personne.
20 — Écrire le mot d'action.

V — Dictée.

N.B.— Les mots en italique indiquent les dix difficultés.

La fête de Noël.— Dans la maison de Lise, il *y* a un arbre de Noël *garni* de jouets. Lise a reçu une belle poupée et elle a mangé des bonbons. Petite Lise aime *beaucoup* la belle fête de Noël.

TROISIÈME ANNÉE

I — Lexicologie.

1 — Faire un adjectif avec: *bonté*.
2 — Donner le contraire de: *mal*.
3 — Trouver un mot qui a le même sens que: *beau*.
4 — Faire un nom avec: *réciter*.
5 — Former un mot en *eau* avec: *cave*.

II — Phraséologie.

6 — Construire une phrase avec les mots: *hiver, neige*.
7 — Compléter la phrase suivante: *Le chien est* . . .
8 — Placer les verbes en ordre d'action: *Tout homme grandit, meurt et naît*.
9 — Ajouter un mot convenable: *Le* . . . *est un aliment*.
10 — Trouver le verbe convenable: *Le matin, le soleil se* . . . *dans le ciel*.

III — Grammaire.

11 — Trouver le mot de qualité: *Les élèves sont studieux*.
12 — Corriger: *J'aurez des étrennes au jour de l'an*.
13 — Comment s'appelle un mot qui sert à nommer une personne, un animal ou une chose ?
14 — Écrire à la première personne du singulier, au futur simple: *être doux*.
15 — Mettre au passé défini: *J'ai la grippe*.

IV — Analyse.

Pierre a eu des beaux cahiers et un crayon neuf.

16 — Trouver un nom propre de personne.
17 — À quel temps est le verbe ?
18 — Relever un mot de qualité.
19 — De quel genre est le mot *crayon* ?
20 — De quel nombre est le mot *cahiers* ?

V — Dictée.

N.B.— Les mots en italique indiquent les dix difficultés à vaincre.

Les fondateurs du Canada *ont* été des hommes d'une grande piété. Je *serai* toujours obéissant. Tu avais de *jolis* moutons. L'instituteur sera content de *ses* élèves. *Jules* a eu une forte fièvre. Les voisins *sont* charitables. Mon petit chat a une tache *noire* sur la tête. Jeanne serait plus aimable si elle était plus *polie*. Les élèves ont été *pieuses* à l'église. Le sol est *couvert* de neige blanche.

QUATRIÈME ANNÉE

I — Lexicologie.

1 — Quel nom donne-t-on au père de notre père ou de notre mère ? — Grand-père.
2 — Dire le nom de l'action qui consiste à poursuivre les bêtes sauvages pour les capturer. — La chasse.
3 — Quelle action peut-on faire avec une gaule ? — Gauler.
4 — Choisir le mot de qualité: *enthousiaste* ou *enthousiasme*. — Enthousiaste.
5 — Dire le contraire de *multiple*. — Simple.

II — Phraséologie.

6 — Commencer la phrase suivante par: *Nous nous*, et remplacer l'expression soulignée par un simple verbe: *Nous faisons de longues promenades dans les champs ou sur la grande route.*— Promenons.
7 — Ajouter un complément: *Le castor ronge les . . .* — Arbres.
8 — Ajouter un sujet: *Le . . . amoncela les feuilles mortes au fond de la cour.* — Vent.
9 — Compléter en nommant l'arbre qui produit le fruit nommé: *Après les premières gelées, le gland tombe du . . .* — Chêne.
10 — Compléter par un attribut qui exprime le contraire de celui de la première phrase: *Mon grand-père est mort. Ma grand'mère est . . .* — Vivante.

III — Grammaire.

11 — Écrire la phrase suivante au féminin: *Mon grand-père est un citoyen estimé.* — Ma grand'-mère est une citoyenne estimée.
12 — Est-ce vrai ou faux: *Animal, chacal* et *orignal* forment leur pluriel en changeant *al* en *aux* ? — Faux.
13 — Faire accorder l'adjectif: *L'écureuil et la souris sont vif.*— Vifs.
14 — Écrire au futur simple: *Je joue dans les feuilles sèches.*— Je jouerai dans les feuilles sèches.
15 — Choisir la bonne orthographe du verbe: *Pierrette et Lucien* cueilleront ou cueillerons *les noix* — Cueilleront.

IV — Analyse.

L'écureuil charmant nous plaît par la finesse de sa physionomie et la vivacité de son regard.
16 — Trouver le sujet.— Écureuil.
17 — Dire la fonction de physionomie.— Complément déterminatif de finesse.
18 — Trouver un adjectif qualificatif.— Charmant.
19 — Dire le temps du verbe.— Présent de l'indicatif.
20 — Dire la forme de l'article qui détermine écureuil.— Élidé.

V — Dictée.

N.B.— Les mots en italique indiquent les dix difficultés à vaincre.

Les pluies d'automne *rendent* les chemins boueux. Les oiseaux frileux *fuient* dans des contrées plus *chaudes*. L'écolière *appliquée étudiera* bien pendant les *longues* soirées. Le *grand-père* et la *grand'mère bienveillants amuseront* les plus petits.

CINQUIÈME ANNÉE

I — Lexicologie.

1 — *Ami* et *amict* sont-ils: des synonymes ? des homonymes ? des antonymes ? — Des homonymes.
2 — *Compagnie* signifie *présence*. Trouver un autre sens. — Société.
3 — Trouver un synonyme de *souffle*. — Haleine.
4 — Former un verbe avec les lettres du mot *léger*. — Geler.
5 — Trouver un nom qui convienne aux plantes nommées: *érable, sapin, merisier, bouleau, pin, hêtre.*— Arbres.

II — Phraséologie.

6 — Ajouter un attribut multiple: *La saison d'automne est . . . et . . .*— Triste et monotone.
7 — Remplacer le sujet et l'attribut par leur contraire: *L'ami est généreux.*— L'ennemi est égoïste.
8 — Changer le sujet pour l'attribut: *L'écureuil est l'hôte joyeux de nos bois.*— L'hôte joyeux de nos bois est l'écureuil.
9 — Exprimer les idées par ordre: *Les feuilles laissent les arbres nus comme des squelettes, tombent sur la terre durcie et jaunissent sous l'action des gelées.*— Les feuilles jaunissent sous l'action des gelées, tombent sur la terre durcie et laissent les arbres nus comme des squelettes.
10 — Remplacer la proposition soulignée par un simple qualificatif: *Le rat est un animal qui détruit naturellement.*— Le rat est un animal destructeur.

III — Grammaire.

11 — Écrire au féminin pluriel: *L'homme est doux ingénieux, civil, travailleur et progressif.*— Les femmes sont douces, ingénieuses, civiles, travailleuses et progressives.

12 — Écrire le verbe à l'imparfait de l'indicatif: *Les petits-fils soulager les souffrances de leurs aïeuls.*— Les petits-fils soulageaient les souffrances de leurs aïeuls.

13 — Quelle sorte de mot est *tombant* dans: *Les feuilles font entendre un bruit sec en tombant sur le sol* ? — Participe présent.

14 — Est-ce vrai ou faux: Le verbe transitif marque l'action du sujet sur le complément direct ? — Vrai.

15 — Écrire au futur simple, deuxième personne du singulier: *déployer beaucoup de patience.*— Tu déploieras beaucoup de patience.

IV — Analyse.

16 — Combien y a-t-il de propositions dans la phrase suivante: *Gardez-vous de manquer de respect à vos grands-parents qui vous aiment tant* ? — Deux.

17 — Dire la fonction de *castors* dans: *Les castors ont construit leur barrage et leur hutte.*— Sujet.

18 — Trouver un complément direct dans la phrase précédente.— Hutte ou barrage.

19 — Dire la fonction de *déchéance* dans: *L'automne est la saison de la déchéance.*— Complément déterminatif de saison.

20 — Dire la fonction de *leurre* et de *trompe-l'œil* dans: *Malgré ses riches parures, l'automne n'est que leurre et trompe-l'œil.*— Attributs de automne.

V — Dictée.

N.B.— Les mots en italique indiquent les dix difficultés à vaincre.

Le vent *projette* les feuilles à de grandes *distances*. Ne *négligeons* jamais nos devoirs *familiaux*. Les écureuils *déploient* beaucoup d'*agilité*. Vous avez *pris* froid; vous *oubliiez* donc qu'il nous faut nous *vêtir* plus chaudement quand les saisons rigoureuses *arrivent*.

SIXIÈME et SEPTIÈME ANNÉES

I — Lexicologie.

1 — Donner trois mots de même famille que: *moissonner.*— Moisson, moissonneur, moisonneuse, . . .

2 — Trouver deux adjectifs qui conviennent à: *jours d'automne.*— Courts, pluvieux, embrumés,. . .

3 — Écrire les adjectifs qui ne conviennent pas au nom *soleil*: *impuissant, court, chaud, froid.*— Court et froid.

4 — Choisir une définition convenable à *porte à claire-voie:*

a) c'est une porte de couleur claire, pâle;
b) c'est une porte formée de barreaux espacés;
c) c'est une porte qui ferme mal et qui laisse voir le jour au bas.

— Porte formée de barreaux espacés.

5 — Comment appelle-t-on les tablettes de pierre dont on recouvre les tombes, au cimetière ? — Des dalles.

II — Phraséologie.

6 — Compléter: *Les journées . . .* (deux adjectifs) *sont rares en automne.*— Claires, ensoleillées, . . .

7 — Ajouter une complétive au sujet: *Le vent . . . fait tournoyer les feuilles mortes.*— Qui souffle,. . .

8 — Nommer les choses que le mot *tout* résume dans la phrase suivante: *À l'automne, tout prend un aspect de mort.*— Les arbres, les fleurs, le gazon, . . .

9 — Compléter la parabole évangélique: *La moisson est grande . . .* — Les ouvriers sont peu nombreux.

10 — Choisir un sujet convenable à l'expression suivante: . . . *se souviennent de leurs morts:* les incrédules, les braves gens, les petits oiseaux. — Les braves gens.

III — Grammaire.

11 — Compléter: le mot *aigle* est du masculin. . .— Quand il désigne un talent supérieur; quand il désigne l'oiseau en général.

12 — Comment nomme-t-on le mode qui présente l'action comme un ordre, un commandement ? — Impératif.

13 — Compléter: On forme l'imparfait de l'indicatif sur le participe présent en changeant *ant* en . . . — Ais, ais, ait, ions, iez, aient.

14 — Écrire correctement: *Le grand nombre des étoiles émerveille même les savants.*— Émerveille.

15 — Est-vrai ou faux: *Quand plusieurs sujets sont joints par ou, ou bien par ni, le verbe se met au singulier, si les sujets sont de la même personne et s'il n'y a qu'un sujet qui peut faire l'action* ? — Vrai.

IV — Analyse.

16 — Séparer les propositions: *La planche du bord était bien vite abattue et nous allions boire à la fontaine.*
1ere prop.: La planche du bord était bien vite abattue.
2e prop.: Nous allions boire à la fontaine.

17 — Quelle est la première proposition: *Pendant trois heures, la neige épaissit le tapis moelleux dont elle a tout enveloppé* ? — Pendant trois heures, la neige épaissit le tapis moelleux.

18 — Quel est le nom de la deuxième proposition: *D'un mouvement égal, nous avancions dans la morsure circulaire que je faisais?*— Complétive déterminative du mot morsure.

19 — Dans la phrase précédente, quelle est la fonction de: *mouvement* ? — Complément circonstanciel de avancions.

20 — Dans la même phrase, analyser: *avancions.*— V. intr. rég. mode ind. temps imparf. 1ere pers. du pluriel comme son suj. nous.

V — Dictée.

N.B.— Les mots en italique indiquent les dix difficultés à vaincre.

Sur le rocher, une touffe de noisetiers *prend* une teinte écarlate. Ni le parfum du lilas, ni la splendeur des roses ne *peuvent* consoler de la mort des siens. Ni Jean, ni Pierre ne *sera* le premier arrivé. Tout en

haut dans le ciel, se *figeait* un troupeau de petits nuages frisés comme des agnelets. L'agriculture ne cherche d'autres délices que *celles* de tirer du sol des récoltes abondantes. Le dimanche, le moissonneur unit sa voix à celle des orgues *solennelles* pour remercier Dieu. En une nuit toute la campagne fut *ensevelie* sous la neige: la plaine, les haies, les arbres, tout *semblait* mort. Seules les cheminées *révélaient* la vie cachée. Pour tout ce calme, pour toute cette beauté silencieuse, Dieu veut que nous le *remerciions*.

HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES

I — Lexicologie.

1 — Que signifient les mots ou expressions:
a) *Pétri ?* — Façonné.
b) *Assainir ?* — Rendre sain.
c) *Entaille faite en queue d'aronde ?* — Entaille faite en queue d'hirondelle.

2 — Faire un adjectif avec chacun des mots suivants:
a) *Ameublir.*— Meuble.
b) *Aveugler.*— Aveugle.
c) *Faveur.*— Favorable.

3 — Donner l'antonyme de:
a) *Social.*— Individuel.
b) *Épais.*— Mince.
c) *Luire.*— Assombrir.

4 — Donner trois synonymes de *besogne.*— Tâche, occupation, peine.

5 — Donner trois mots de même famille que *siècle.*— Séculier, séculaire, sécullariser, . . .

II — Phraséologie.

6 — Trouvez trois infinitifs qui peuvent servir de sujet à: . . . *est le travail du cultivateur.*— Labourer, semer, moissonner, . . .

7 — Exprimer avec une inversion: *Nous avons dû cesser le travail, faute d'ouvriers compétents.*— Faute d'ouvriers compétents, nous . . .

8 — Compléter la phrase suivante: *Nous aimerions voyager si . . .* — . . .

9 — Faire une phrase avec la tournure: *Il est vrai que . . . mais . . .* — Il est vrai que quatre mois sont déjà écoulés, mais il en reste encore six.

10 — *En* 8e *année:* Quelles sont les parties d'une narration ?

En 9e *année:* Quels sont les quatre procédés de la description ?

III — Grammaire.

Corriger, s'il y a lieu:

11 — Les *vieilles* gens que nous avons *rencontrés* étaient des gens *intéressantes.*— Vieilles, rencontrés, intéressants.

12 — Nos soldats se sont emparés et sont entrés victorieux dans la ville.— Nos soldats se sont emparés de la ville et y sont entrés victorieux.

13 — Je n'ai pas assez *de l'*argent que vous m'avez donné.

14 — Vous ou votre frère *ira* à Montréal, car l'un des deux seulement ira.— Irez.

15 — *Les Bossuets sont rares au Canada ?* — Bossuets, parce que ce mot désigne non pas l'individu lui-même mais ceux qui lui ressemblent.

IV — Analyse.

Le général dont vous avez apprécié la bravoure a déclaré que nos armées ouvriront un autre front lorsque le temps en sera venu.

16 — Séparer les propositions.
1ere prop.: Le général a déclaré.
2e prop.: Dont vous avez apprécié la bravoure.
3e prop.: Que nos armées ouvriront un autre front.
4e prop.: Lorsque le temps en sera venu.

17 — Faire l'analyse logique de la proposition principale.— Suj. simp. et comp.: général. Comp. dét. de général: 2e prop. Verbe: a déclaré. Comp. dir. de a déclaré: 3e prop.

18 — Quelle est la nature de la dernière proposition ? — Sub. conj. comp. cir. de ouvriront.

19 — Quelle est la fonction de: *dont ?* — Comp. ind. de avez apprécié.

20 — Quelle est la nature des verbes dans cette phrases ? — Verbes trans. : avez apprécié, a déclaré, ouvriront. Verbe intrans.. sera venu.

V — Dictée.

N.B.— Les mots en italique indiquent les dix difficultés à vaincre.

Après avoir célébré (son dernier Pâque) *sa dernière pâque*, Notre-Seigneur institua l'Eucharistie. La foule des curieux *s'était retirée*. L'homme de bien ne pense qu'à faire (de, des) *de* bonnes actions. C'est moi qui, le premier, (a fait) *ai* fait ces remarques. Cette bataille, comme tant d'autres, ne *décida* de rien. Le tonnerre, le vent, les flots, tout *grondait*. (Il faut convertir les esprits égarés par la persuasion.) Il faut convertir, *par la persuasion, les esprits égarés.*

Mettre au passé indéfini les verbes entre parenthèses: Je crois que cette nuit la Chaudière (monter) *a monté* de quatre pieds. Que de soldats (demeurer) *sont demeurés* sur les champs de bataille ! Notre-Seigneur (monter) *est monté* au ciel quarante jours après sa résurrection.

Ces phrases ont été prises dans les Exercices Aubert.

DIXIÈME, ONZIÈME et DOUZIÈME ANNÉES

I — Lexicologie

1 — Dans la phrase suivante, remplacer la proposition subordonnée par une épithète exprimant la même idée: *J'ai trouvé des feuilles qui étaient tout enroulées, toutes repliées sur elles-mêmes.*— J'ai trouvé des feuilles recroquevillées.

2 — Donner un homonyme de: *héros.*— Héraut.

3 — Le pigeon est-il: un *colombin ?* un *passereau ?* un *gallinacé ?* — Un colombin.

4 — Compléter: *Les . . . grisolent.*— Les alouettes.

5 — Que signifie: *avoir les doigts gourds ?* — Engourdis par le froid.

II — Phraséologie.

6 — Reconstituer les deux vers suivants dont les mots ont été déplacés à dessein:
Je, je, que, songe, présent, n'aime, neige, plus, la, à Aux, la, de, voir, qui, orphelins, pauvres, pleurent.
« Je n'aime plus la neige, à présent que je songe
Aux pauvres orphelins qui pleurent de la voir».

7 — Exprimer d'une manière plus concise: *Il est préférable d'user de patience et de douceur devant les obstacles, plutôt que de s'emporter et de s'irriter.*— Plus fait douceur que violence.

8 — Citer une expression qui signifie: *être pourvu de moyens de défense et s'en servir.*— Avoir bec et ongles.

9 — Remplacer la première épithète par le nom correspondant qui deviendra le sujet de la phrase: *Lorsqu'on est malheureux, on apprend à être compatissant.*— Le malheur enseigne la compassion, ou le malheur apprend à être compatissant.

10 — Corriger la phrase suivante s'il y a lieu: *Dieu nous donne des richesses pour faire des heureux.*— Il y a équivoque; il faut dire: Dieu nous donne des richesses pour que nous fassions des heureux.

III — Grammaire.

11 — Remplacer le subjonctif par un infinitif: *Je voudrais que vous n'éprouvassiez pas ce malheur.*— Je voudrais vous épargner ce malheur.

12 — Écrire le verbe *être* au temps convenable: *Toute belle qu'elle (être), la nature souvent ne nous frappe point.*— Toute belle qu'elle est, la nature . . .

13 — Compléter: *béni, employé avec l'auxiliaire . . . fait* bénit *lorsqu'il s'agit des choses consacrées par les prières de l'Église.*— Être.

14 — Faire accorder le participe: *des livres, combien j'en ai reçu* ! — Reçus.

15 — Terminer: les verbes qui ont à l'avant-dernière syllabe un *e* fermé, changent cet *e* fermé en *e* ouvert devant . . . — Une syllabe muette *finale.*

IV — Analyse.

16 — Donner la fonction de *jouer* dans: *Souffler n'est pas jouer.* — Att. de souffler.

17 — Analyser *le* dans: *Étudiez bien, car il le faut.*— Pron. pers. neutre, sujet réel de faut.

18 — Quelle est la nature de *ci-joint* dans: *Vous trouverez ci-joint copie de ma lettre* ? — Loc. adv.

19 — Dire la nature du verbe dans: *Ces élèves s'édifient les uns les autres.*— V. pron. réciproque.

20 — Séparer et nommer les propositions: *Dis-moi ce que tu lis et je te dirai ce que tu veux.*—
1ere prop.: Dis-moi ce ; princ.
2e prop.: que tu lis; sub. rel. compl. dét. de ce.
3e prop.: et je te dirai ce; princ. coor.
4e prop.: que tu veux; sub. rel. compl. dét. de ce.

V — Dictée.

N.B.— Les mots en italique indiquent les difficultés à vaincre.

Quel métier *fatigant* que celui de *fabricant* ! Petit agneau qui te *rafraîchis* dans l'onde limpide, ne crains-tu pas qu'un loup n'*accoure*, et ne t'étrangle ? J'*amoncelle* des livres dans mon bureau, je les *feuillette* quelquefois en *bâillant* puis je les resserre. Avant de sortir, j'attendis que la lune *éclairât* l'horizon. S'il se *convainc* qu'il s'est glissé mille erreurs dans son ouvrage, à quoi se résoudra-t-il ? Que d'hommes se sont *nui*, se sont *consumés* par l'excès des liqueurs alcooliques qu'ils avaient *bues* ! Les valets *négligents* haïssent les *factotums* qui sont plus *exigeants* que les maîtres *mêmes*. Les hommes qu'on a *vus* étouffer leurs ressentiments; ceux qui n'ont pas *hésité* à sacrifier leurs intérêts, *quels qu'*ils fussent, à un sentiment généreux; ceux qui ne se sont pas *laissé* abattre par les événements: ceux-là seuls ont été *jugés* grands, dans *quelque* condition que la fortune les ait *fait* naître, et *quelle qu'ait été* l'obscurité ou l'éclat de leur vie.

◆◆◆◆◆◆

Langue anglaise

PREMIÈRE ANNÉE

I — Grammar.

1 — Put an × before the right word: The article *an* is used before:
. . . a verb,
. × a vowel,
. . . a plural noun,
. . . a pronoun.

2 — Write the word: *adjective* or *noun*, after the following words:
a) Ruler.— Noun.
b) Street.— Noun.
c) Long.— Adjective.
d) New.— Adjective.
e) Brother.— Noun.

3 — Write *negatively:*
a) I had a pen.— I had not . . .
b) You had an umbrella.— You had not . . .
c) They will have two books.— They will not have . . .
d) She has my eraser.— She has not . . .
e) You shall have a holiday.— You shall not have . . .

4 — Write *interrogatively:*
a) You have many friends.— Have you . . .
b) I like tea.— Do I like . . .
c) They see their brothers.— Do they see . . .
d) Paul has a big dog.— Has Paul . . .
e) The spoons are on the table.— Are the spoons . . .

II — Vocabulary.

5 — *True* or *False* ?
After the sentence, write *T* if it is true, *F* if it is false:
a) A copy-book is used at dinner-time.— F.
b) To study my lessons I take a ruler.— F.
c) The first numbers are: four, five, six.— F.
d) At school, I sit on a sofa.— F.
e) Pepper is not sweet.— T.

III — Phraseology.

6 — Of the three words, underline the right one:
- *a*) From milk, we have: *bread, cheese, soup.* — Cheese.
- *b*) An apple-pie is: *clean, useful, sweet.*— Sweet.
- *c*) The kitchen is a room where we: *receive visitors, prepare the meals, sleep.*— Prepare the meals.
- *d*) We see with our: *hair, ears, eyes.*— Eyes.
- *e*) Apples are ripe in: *winter, spring, autumn.*— Autumn.

7 — With the help of some following words, complete the sentences below: *Useful, color, white, school, set, chair, table, spoon, dishes, drink.*
- *a*) Books are used at . . . — School.
- *b*) To eat soup I use a . . . — Spoon.
- *c*) Napkin is used at . . . — Table.
- *d*) Meat is served in . . . — Dishes.
- *e*) Yellow is a . . . — Color.

IV — Problem.

8 — Complete the following words by adding vowels where dots occur:
- *a*) Lo.f.— Loaf.
- *b*) F.th.r.— Father.
- *c*) P.nc.l.— Pencil.
- *d*) G.rl.— Girl.
- *e*) Sh.rt.— Short.

V — Conversation.

9 — Answer the following questions:
- *a*) How old are you ? — I am . . . years old.
- *b*) Do you like to come to school ? — Yes, I like to come to school.
- *c*) Where do you live ? — I live on . . . street, number . . .

SEPTIÈME ANNÉE

I — Grammar.

1 — Draw one line under the adjective, two lines under the pronouns.
- *a*) Yesterday, I bought a blue dress at the French store.— Adj.: blue, French. Pr.: I.
- *b*) Our dear mothers are always working for us.— Adj.: our, dear. Pr.: us.
- *c*) They were very sorry to hear you were sick.— Adj.: sorry, sick. Pr.: they, you.
- *d*) I give you my new pencil.— Adj.: my, new. Pr.: I, you.
- *e*) She reads in her pretty book.— Adj.: her, pretty. Pr.: she.

2 — Cross out the wrong words:
- *a*) Have you none pencils ? — None.
- *b*) I wear a belt around my neck.— Neck.
- *c*) Did you buy a umbrella ? — A.
- *d*) This is Paul book's ? — Paul book's.
- *e*) He have not his cane.— Have.

3 — Translate the words in parenthesis and use them in the right place:
- *a*) I (avais) a book (neuf).— I had a new book.
- *b*) He (a) two pens (grosses) — He has two big pens.
- *c*) You (êtes) older than (votre) sister.— You are older than your sister.
- *d*) Have you (du) sucre ? — Have you any sugar ?
- *e*) On the table she (voit) three (couteaux). — On the table she sees three knives

II — Vocabulary.

4 — Right or wrong ? (Underline the wrong words in the following.)
- *a*) We have eight fingers.— Eight.
- *b*) Three shoes make one pair.— Three.
- *c*) A ripe tomato is green.— Green.
- *d*) An eraser is made of wood.— Wood.
- *e*) Chairs are useful utensils.— Utensils.

III — Phraseology.

5 — Of the three adjectives cross out those that do not belong in each of the following sentences:
- *a*) I am very *humble, eager, curious* to have a piece of candy.— Humble, curious.
- *b*) The soldier was wearing a *rude, eager, scarlet* uniform.— Eager, scarlet.
- *c*) I am very *curious, scarlet, lazy* about the package that is marked: « Don't open until Christmas ».— Scarlet, lazy.
- *d*) A person who has good manners is ever *rude, polite, scarlet* to any one.— Rude, scarlet.
- *e*) When I think of the greatness of God and my own smallness, I feel very *humble, joyous, angry.*— Joyous, angry.

6 — With the help of some following words, complete the sentences below: *Gloves, slippers, napkin, walk, week, October, ripe, Sunday, pay for, broom.*
- *a*) After meals, I fold my . . . neatly.— Napkin.
- *b*) When it is cold, I wear . . . on my hands. — Gloves.
- *c*) At night, I put on . . . to rest my feet.— Slippers.
- *d*) Every . . . good Christians go to Mass.— Sunday.
- *e*) The month of . . . is dedicated to the Rosary.— October.

IV — Problem.

7 — Name three things one can see:
- *a*) In a class-room.— Desks, chairs, black-boards, . . .
- *b*) On the dinner-table.— Plates, spoons, knives, . . .
- *c*) In a pupil's desk.— Books, copy-books, pencils, pens, etc. . .
- *d*) In a kitchen.— Stove, table, chairs, . . .
- *e*) In a church.— Altar, benches, statues, . . .

V — Conversation.

8 — Answer the following questions by a sentence.
- *a*) Do you speak English ? — Yes, I speak English (or No, I don't speak English).
- *b*) Do you go to school on Sunday.— I do not (or don't) go to school on Sunday.
- *c*) Please, name the four seasons.— The four seasons are: spring, summer, fall and winter.

HUITIÈME ANNÉE

I — Grammar.

1 — Right or wrong ?
- *a*) *An* is used before a consonant.— W.
- *b*) *Sister* is masculine.— W.
- *c*) I like this brown shoes.— W.
- *d*) Pauline's ruler is as long as mine.— R.
- *e*) She opens the door.— R.

2 — Complete the following sentences using the verb in the right tense:
- *a*) To-day I see; to-morrow I . . . — Shall see.
- *b*) To-day you study; to morrow you . . . — Shall study.
- *c*) To-day they walk; to-morrow they . . . — Shall walk.
- *d*) Yesterday we spoke; to-day, we . . . — Speak.
- *e*) Yesterday, he sang; to-day, he . . . — Sings.

3 — In the following sentences draw one line under the nouns, and two lines under the adjectives.
- *a*) For breakfast I enjoyed a huge bowl of hot coffee and a slice of white bread with some butter.— Nouns: breakfast, bowl, coffee, slice, bread, butter. Adj.: huge, hot, white.
- *b*) In the second year, we learn to wash and iron clothes and linen.— Nouns: year, clothes, linen. Adj.: second.
- *c*) Columbus hoped that he might find a shorter route to the Indies.— Nouns: Columbus, route, Indies. Adj.: Shorter.
- *d*) They were sorry they couldn't attend the special meeting held last week.— Nouns: meeting, week. Adj.: sorry, special, last.
- *e*) To-day is my mother's birthday.— Nouns: mother, birthday. Adj.: my.

4 — Translate the above sentences.

II — Vocabulary.

5 — Add the following adjectives to one of the nouns below: *useful, small, clean, furnished, healthy*.
- *a*) A . . . room.— Furnished.
- *b*) A . . . comb.— Clean.
- *c*) A . . . utensil.— Useful.
- *d*) A . . . hat.— Small.
- *e*) A . . . meal.— Healthy.

III — Phraseology.

6 — Cross out the wrong word.
- *a*) A frying pan is useful or red.— Red.
- *b*) A week's holiday is dull or agreeable.— Dull.
- *c*) In a chest-of-drawers we put linen or food.— Food.
- *d*) Eating at all times is unhealthy or good. — Good.
- *e*) Slippers are worn at home or at school.— School.

7 — With the help of some following words, complete the sentences below: *To-day, again, car, on the table, country, holiday, early, smooth, dark, flag*.
- *a*) You must get up . . . — Early.
- *b*) When I set the table, I put plates and utensils . . . — On the table.
- *c*) Shall we have a . . ., to-morrow ? — Holiday.
- *d*) Many soldiers are prisoners in foreign . . . — Country.
- *e*) A good citizen respect his country's . . . — Flag.

8 — Match those words and phrases:
A month — a day — a dollar — a foot — a year.
- *a*) Thirty days.
- *b*) Twenty-four hours.
- *c*) One hundred cents.
- *d*) Twelve inches.
- *e*) Three hundred and sixty five days.

IV — Problem.

9 — Name three of the following:
- *a*) Flowers.— Rose, daisy, tulip, . . .
- *b*) Pieces of furniture.— Chair, sideboard, table, . . .
- *c*) Animals.— Dog, cat, horse, . . .
- *d*) Fruits.— Orange, apple, grapes, . . .
- *e*) Parts of body.— Head, arm, leg, . . .

V — Conversation.

10 — Answer the following questions:
- *a*) Do you wear a black dress to come to school ? — Yes, I wear a black dress, etc. . .
- *b*) Where do you live ? — I live on . . . street, number . . .
- *c*) Did you buy something, yesterday ? — I bought nothing (or something), yesterday.

NEUVIÈME ANNÉE

I — Grammar.

1 — Write the verbs correctly:
- *a*) Present: to wash, negatively, I.— I do not wash.
- *b*) Past: to see, interrogatively, he.— Did he see ?
- *c*) Potential: to be, negatively and intrrogatively, they.— Should they not be ?
- *d*) Imperative: to arrive, affirmatively you. — Arrive.
- *e*) Pluperfect: to write, negatively, you. — You had not written.

2 — Correct the wrong words:
- *a*) Did you get yours hat ?— Your.
- *b*) They bought many oxes and sheeps.— Oxen and sheep.
- *c*) We met the boy whom you known.— Know.
- *d*) The childs were eating tomatoes.— Children.
- *e*) Those mountains are more higher, than these ones.— Are higher.

II — Vocabulary.

3 — Underline the word that tells what the test

word means, as shown in the example: *black: shape, distance, color, sound, weight.*— Color.

a) Sort: *hurt, leave, kind, dirty, group.*— Kind.
b) Hazel: *grey, dark brown, black, blue, green.*— Dark brown.
c) Gift: *sale, present, loan, find, loss.*— Present.
d) Travel: *journey, play, arrival, work, rest.*— Journey.
e) Pistol: *A kind of bayonet, gun, dagger, sword.* — Gun.

4 — True or false. (After each statement use the letter *T* if it is true; *F* if it is false.)

a) The king of England never came to Canada.— F.
b) The present queen of England is named Charlotte.—F.
c) King Herod was the first who adored the Christ Child.— F.
d) Columbus discovered America about 65 years ago.— F.
e) Cardinal Pacelli once visited the United-States.— T.

III — Phraseology.

5 — *Read the following attentively:*

The plane had just passed over the mountains between the snow-covered tops half hidden in the clouds. The land was growing lower and lower, until at last, it reached the shore of the sea. Far to the West, the sky was pink and blue and golden yellow. The sun was going down over the sea and the water looked like a sheet of melted gold.

6 — *Underline in the following sentences the words that are appropriate.*

a) The country was: *flat, desolate, mountainous, a desert, a great swamp.*— Mountainous.
b) It was : *early morning, noon, early afternoon, evening, midnight.*— Evening.
c) The sea seemed to be: *green, yellow, blue, red, black.*— Yellow.
d) The mountain tops were covered with: *snow, trees, farms, smoke, dust.*— Snow.
e) The plane had passed: *in the clouds, over the houses, along the river, across the fields, over the mountains.*— Over the mountains.

IV — Problem.

7 — There are many words that begin with the letter *can*.

The name of a bird, for example, begins with these three letters: it is a *canary*.

Now try these:

a) What *can* is sweet and tasty ? — Candy.
b) What *can* is used for tents ? — Canvas.
c) What *can* is used for water ? — Canoe.
d) What *can* burns and gives light ? — Candles.
e) What *can* is a country ? — Canada.

DIXIÈME ANNÉE

I — Review.

1 — How is the third person singular, indicative present, formed ?
2 — Give the feminine gender of: *Monk, youth.*
3 — Conjugate the verb *to be*, indicative future tense.
4 — How do we form the plural of nouns ending in *y* ?
5 — How many cases have nouns ? Name them and give examples.
6 — Give the principal parts of *sing.*
7 — How is the possessive case formed ?
8 — What is an appositive ?
9 — When is a noun said to be in the nominative of address ?
10 — Meaning of *to sit* and *to set* ?
11 — What is a phrase ?
12 — What is a clause ?
13 — What does *might* express ?
14 — Contract: *I could not.*
15 — What is a sentence ?
16 — Use *price, prize*, in two different sentences.
17 — What difference is there between *a white and red horse* and *a red and a white horse* ?
18 — What means: *to do* ? *to make* ?
19 — Name the two general classes of adjectives.
20 — Name the three classes of descriptive adjectives.
21 — Write the degrees of comparison of: *little.*
22 — What is a compound adjective ?
23 — Name the kinds of limiting adjectives.
24 — What are the parts of a letter ?
25 — What do you mean by *outlines* of a composition ?

II — Literature.

Incident of the French camp from Robert Browning.
N.B.— See December 1941, page 359.

III — Version.

Uncle John's wife is coming to see us for the holidays . . . Is that so ? I hope to see her. How long is she going to stay ? . . . About a month. I think uncle John can't come just yet; he has some important business to transact first, but he may be here in two or three weeks . . . Is he still living in Mr. Smith's house ? . . . No, sir; he is now living in my brother's house . . . Is your brother's house as large as Mr. Smith's ? . . . Yes, sir; it is as large and beautiful as Mr. Smith's . . . Is Mr. Jones the manager of your uncle's business ? . . . No, sir; Mr. Webster, our neighbour's son, is the manager of my uncle's business. He lives with my uncle's family in the winter, and spends his summers here at home.

IV — Theme.

M. Jones est-il le professeur des enfants de votre frère ? . . . Les enfants de mon frère n'ont pas de précepteur; ils vont à l'école du professeur Brown. M. Brown est un excellent maître et un très bon homme; il mérite l'amour de ses élèves et la reconnaissance de leurs parents . . . Je connais très bien le professeur; c'est un vieil ami de notre famille. Les enfants de ma sœur vont aussi à l'école, ainsi que les filles de notre voisin . . . Allez-vous à la campagne à la fin de l'année scolaire ? . . . Oui; nous avons l'intention de passer les vacances chez mes parents. Ils ne demeurent pas loin du lac Georges . . . Fermez-vous votre maison quand vous vous en allez ? . . .

Non, madame; nous ne la fermons pas; notre jardinier et les parents de l'un de nos domestiques y habitent, parce que mon mari est obligé de venir en ville au moins une fois par semaine . . .

V — Letter to a friend.

Heading: place, date.

Introduction: Address, name and title, directions, salutations.

1 — When vacation commenced . . . Where spent.
2 — Companions.
3 — Amusements: hunting, skating, sleighing, skying, etc.
4 — Description of one particular day.
5 — Things of special interest.
6 — Mingled joy and sorrows at close . . . Causes.

Complimentary closing.

ONZIÈME ANNÉE

I — Review.

1 — What is a sentence ?
2 — What is a compound sentence ?
3 — What is a complex sentence ?
4 — Give an example of a compound-complex sentence.
5 — What is a clause ?
6 — What is a phrase ?
7 — Analyse the following sentence: *James works in a factory, and John is employed in an office.*
8 — What is a collective noun ?
9 — Give the feminine forms of: *hero, traitor, lad, male, landlord.*
10 — Write the plural forms of: *penny, half, sheaf, grief, English.*
11 — Write the possessive singular and the possessive plural of: *monkey, thief, baby.*
12 — Give the degrees of comparison of: *far, ill, dim.*
13 — Name the six classes of limiting adjectives.
14 — Conjugate the verb *to pay*, indicative past-perfect.
15 — Conjugate the verb *to forget*, indicative future-perfect.
16 — Conjugate the verb *to walk*, indicative present.
17 — Give the principal parts of the following verbs: *Slay, stay.*
18 — Select the proper word. *I (shall, will) be fourteen next month.*
19 — Write the following sentences using the proper word: (sat, *set*) *the dish on the bench.*
20 — What is a narration ?
21 — What is a description ?
22 — What is an essay ?
23 — Name the parts of a letter.
24 — Name five kinds of letters.
25 — Write a note to your teacher, giving the reasons for your absence from class.

II — Literature.

The Great Stone Face from Nathaniel Hawthorne.

N.B.— See December 1941, page 360.

III — Version.

Canada is never proud of the man who is a coward, a bully, or a shirk. If you want to grow to be a man of whom the nation will be proud, and upon whom it can depend, you must begin now to cultivate those qualities which make a real man. Life is not twenty or thirty years ahead of you, life is now, and you are in the midst of it.

IV — Theme.

Je n'en ferai rien.— Un voyageur monte dans un train et cherche une place. Elles sont toutes prises. Passant dans un autre wagon, il voit un monsieur seul sur un siège; l'autre place est prise par un colis. Il s'approche, « Monsieur, voudriez-vous, s'il vous plaît, enlever cet objet ? — Non, monsieur, je ne veux pas.— Comment, vous ne voulez pas ? Mais, monsieur, j'ai besoin de cette place, il n'y en a pas d'autres de libres.— Je le regrette, mais je n'y puis rien.— Vraiment ? Eh bien ! je vais appeler le conducteur. »

Le conducteur arrive et ordonne au voyageur de mettre son colis sur le porte-bagage. « Je n'en ferai rien du tout », lui répond le voyageur.— Mais, monsieur, pourriez-vous me dire pourquoi vous ne voulez pas ? — Parce que ce paquet ne m'appartient pas », répond tranquillement le voyageur. « Pourquoi ne l'avez-vous pas dit tout d'abord ? — Parce que personne ne me l'a demandé. »

V — Composition.

Write a composition on one of the following subjects:

a) *A Canadian Christmas.*
b) *My first ride in an automobile.*
c) *My castle in Spain.*

VI — Letter.

a) Write a letter to one of your friends giving him an account of the celebration of your parents' silver wedding day, telling of the home-coming, of the absent members of the family, the gifts, the dinner, how the day was spent, etc.

b) Answer an invitation to an evening party, declining. Give your reasons.

DOUZIÈME ANNÉE

I — Review.

1 — Give the principal parts of: *fight.*
2 — Give the principal parts of: *burst.*
3 — When does *shall* express determination ? In the second and third persons.
4 — When is the article omitted ?
5 — Give an example of a verb used in the emphatic form. (I *do*, *did* write.)
6 — Correct: *Can I go home ?* — May, permission.
7 — Account for the use of *sad* in: *Henry looked sad.*— Henry looked sadly at his broken pen.
8 — Correct: *Joseph is the tallest of the two.*— Taller, comp.
9 — Compare:
a) *Fore.*— Former, first.
b) *In.*— Inner, inmost.
10 — Correct: *His disease is worser than he believes.*— Worse.

11 — Parse *shoulder* in: *The wheat is shoulder high.*— Adverb.
12 — Parse *him* in: *I lent him the pen.*
13 — Express in simple style: *O father mine* ! — O my father !
14 — Discriminate the difference of meaning: *To advise the secretary and the treasurer.*— Two persons.
To *advise the secretary and treasurer.*— One person.
15 — Explain the difference of meaning: *What is that man* ? — Profession.
Who is that man ? — His name.
16 — Give the rules for the use of *each other.*— Two persons.
One another.— More than two.
17 — What word is understood in: *Glory to God.*— Be.
18 — For what is *he'd* used ? — He had, he would.
19 — Account for the use of *were: Though he were my friend, I would blame him.*— Subj.; he is not my friend.
20 — Correct and explain: *He came to church this morning.*— Has come, the morning is not fully past.
21 — Correct and explain: *I have come to church yesterday.*— Came, time is fully past.
22 — What is the meaning of: *A well-read man* ? — A man who has learned from books.
23 — Account for the use of the verb in: *Farmers grow wheat.*— An intransitive verb may accasionnaly be used as transitive.
24 — For what is *that* used in: *You say the boy is lazy, that he is not.*— He is not lazy.
25 — What is meant by: *Every other day.*— One in two days.

II — Literature.

Christmas from Aline Kilmer.
N.B.— See December 1942, page 335.

◆◆◆◆◆◆

Mathématiques

PREMIÈRE ANNÉE

I — Numération.

1 — Marie achète 5 crayons à la librairie. Combien a-t-elle d'unités ?
2 — Jean a reçu de son papa une dizaine de billes. Guy a reçu une bille. Lequel des deux enfants a reçu le plus de billes ?

N. P.— *Faire expliquer la réponse en utilisant le boulier.*

3 — Dans une boite il y a 14 oranges. Si j'écris 14, lequel des deux chiffres vaut le plus d'oranges ?
4 — Écrivez au tableau noir: une dizaine et 2 unités. Quel nombre avez-vous ?
5 — Levez une main. Combien avez-vous de doigts ? Combien en manque-t-il pour faire une dizaine de doigts ?

II — Calcul.

6 — J'avais 10 cents, maman m'en donne encore 4: Aurai-je plus ou moins de cents ? Combien en aurai-je ?
7 — Vous avez 5 pommes, vous en donnez 2 à un pauvre: vous en reste-t-il plus ou moins que 5 ? Combien vous en restera-t-il ?
8 — Donner 15 cents à un élève et lui faire acheter d'un autre élève un cahier de 3 cents et un crayon de 2 cents. Poser ensuite les questions suivantes: Combien aviez-vous de cents ? Combien vous en reste-t-il ? Pourquoi vous en reste-t-il moins ?
9 — Monique achète 9 pommes et 3 oranges. Combien a-t-elle acheté de fruits ?
10 — Dans un verger il y a 15 pommiers, le vent en a cassé 3. Combien en reste-t-il ?

DEUXIÈME ANNÉE

I — Numération.

1 — Combien y a-t-il de chiffres ?
2 — Dans 2 dizaines de pommes, combien y a-t-il de pommes ?
3 — Dans 27, quel chiffre représente les unités ?
4 — Dans 56, que représente le chiffre 5 ?
5 — Comment écrire soixante-douze ?
6 — Quel chiffre représente les dizaines dans soixante-quinze ?
7 — Paul a une dizaine d'œufs et Pauline en a une douzaine. Lequel en a le plus ?
8 — Louise a 30 prunes et son petit frère en a 3 dizaines. Qui en a le plus ?

II — Opérations arithmétiques.

9 — Quelle opération faut-il faire pour trouver la somme de 15 crayons plus 12 crayons ?
10 — Comment s'appelle le signe de l'addition ?
11 — Quelle opération fait-on pour trouver la différence entre 24 cahiers et 12 cahiers ?
12 — Comment s'appelle le signe de la soustraction ?
13 — Dans un autobus il y a 25 hommes et 15 femmes. Combien y a-t-il de personnes dans l'autobus ?
14 — L'autobus part avec 37 passagers. Au premier arrêt 13 passagers descendent. Combien en reste-t-il dans l'autobus ?
15 — François dépose chaque semaine 10 cents à la Caisse Scolaire. Combien dépose-t-il en 2 semaines ?
16 — Margot a 35 cents. Peut-elle acheter un timbre de guerre de 25 cents ?
17 — Quelle différence entre:
a) 2 fois 6 sapins
b) 6 sapins+6 sapins ?

III — Mesures.

18 — Combien de tomates dans: 1 douzaine ? une demi-douzaine ?
19 — Si 1 pomme coûte 2 cents, quel sera le prix d'une douzaine ?
20 — Dans un pied, combien y a-t-il de pouces ?

21 — Votre livre de lecture mesure 12 pouces et votre cahier mesure 1 pied. Lequel est le plus long ?
22 — Nommer les pièces de monnaie que vous connaissez.
23 — Peut-on changer 6 pièces de 1 cent contre une seule pièce de 6 cents ?
24 — Jean dit: « Dans ma tirelire, j'ai 2 pièces de 10 cents et 1 pièce de 5 cents. » Quelle somme a-t-il ?
25 — À l'aide de pièces de 1 cent, de 5 cents et de 10 cents, former de deux manières la somme de 12 cents.

TROISIÈME ANNÉE

I — Numération.

1 — Combien de dizaines dans 78 ?
2 — Entre 10 et 50, trouver les nombres terminés par 5.
3 — Combien de dizaines de crayons dans 89 crayons?
4 — Combien font: 4 centaines, 3 dizaines et 9 unités ?
5 — Combien de dizaines de pommes dans une centaine de pommes ?
6 — Décomposer le nombre 328.
7 — Pour écrire 217, est-ce que je me sers de 3 nombres ou de 3 chiffres ?
8 — Combien de chiffres pour écrire des centaines ?
9 — Quelle différence entre une dizaine et une douzaine ?
10 — Écrire en chiffres: trois cent huit.

II — Opérations arithmétiques.

11 — Denise a 28 pommes et vous en avez 7 de plus. Combien en avez-vous ?
12 — Combien font 6 fois 9 pommes ?
13 — Quelle opération fait-on pour trouver la différence entre 160 amandes et 89 amandes ?
14 — Trouvez la quantité de points distribués dans une classe, si le maître a donné 6 points à chacun des 32 élèves de cette classe.
15 — Un patron donne $8. à chacun des 50 ouvriers de son usine. Si je veux savoir combien il a donné d'argent, par quoi dois-je multiplier $8. ?
16 — Vous avez 16 bonbons. Vous en donnez 9 et vous gardez le reste pour vous. Combien en gardez-vous ?
17 — Jean additionne 6 fois le nombre 8; Pierre, lui, multiplie 6 fois le nombre 8. Lequel compte le plus vite ?
18 — J'ai acheté une robe $8., une paire de souliers $4. et une paire de bas $1. Quelle opération ferez-vous pour trouver le total de l'achat ?
19 — Un ouvrier gagne $7. par jour. Quel sera son salaire dans une semaine de 6 jours de travail ?
20 — A-t-on multiplié ou additionné 6 par 8 pour trouver 72 ?

III — Mesures.

21 — Combien faut-il de pièces de 5 cents pour faire 50 cents ?
22 — Combien faut-il de pièces de 10 cents pour faire un dollar ?
23 — Combien d'heures dans 2 jours ?
24 — Combien de pouces dans 1 pied ?
25 — Si 1 pouce de ruban coûte 3 cents, que coûtera 1 pied ?

QUATRIÈME ANNÉE

I — Numération.

1 — Que représentent les chiffres ? Les nombres.
2 — À quel rang s'écrivent les dizaines ? Au deuxième, à droite.
3 — À quel rang commence la classe des mille ? Au quatrième.
4 — Quel nombre obtient-on si l'on ajoute une dizaine de mille à 58 742 ? 68 742.
5 — Que reste-t-il si l'on enlève un dixième à 62.59 ? 62.49.

II — Opérations arithmétiques.

6 — Comment se nomme la réponse de la multiplication ? Produit.
7 — Nommer le premier terme de la division. Dividende.
8 — Comment rendre un nombre entier 100 fois plus grand ? En ajoutant deux zéros à droite.
9 — J'achète 25 livres de riz au prix de 5 livres pour $0.40. Je paie combien de fois le prix connu ? 5 fois.
10 — En mourant, un oncle laisse $3 200. à un neveu et la moitié de cette somme à chacune de ses deux nièces. L'héritage partagé aurait-il été différent s'il n'y avait eu que deux neveux ? Non.

III — Fractions décimales.

11 — À quel rang après le point décimal s'écrivent les centièmes ? Au deuxième.
12 — Si vous déplacez le point vers la droite, rendez-vous le nombre plus grand ou plus petit ? Plus grand.
13 — Une dizaine est combien de fois plus grande qu'un dixième ? 100 fois.
14 — Placer le point et écrire la réponse obtenue en lettres: 235 dixièmes. Vingt-trois unités, cinq dixièmes.
15 — Quel est le prix de 100 livres de sucre à $0.07 ? $7.

IV — Mesures.

16 — Nommer les pièces de monnaie courantes au Canada ? 1, 5, 10, 25, 50 cents.
17 — Vrai ou faux: Nous avons des billets de banque de un, deux, trois, cinq, dix, vingt, cinquante, etc. dollars au Canada. Faux..
18 — Combien faut-il de pièces de $0.10 pour égaler un billet de $5. ? 50.
19 — Vous vendez pour un montant de $0.55 et l'acheteur vous donne un billet de $1. pour payer. En donnant le moins de pièces pos-

sibles, quelles pièces lui donnerez-vous pour la monnaie ?
Un vingt-cinq cents et deux 10 cents.

20 — Combien y a-t-il de dollars dans 12 pièces de $0.25 ? $3.

21 — Si la ration actuelle de thé est de 2 onces par coupon, combien faut-il de coupons pour acheter 1 livre de thé ? 8 coupons.

22 — Un marchand a reçu 12 livres de café en paquets de 8 onces. Combien a-t-il reçu de paquets ?
24 paquets.

23 — À $0.02 l'once, combien coûte l'expédition d'un colis de 3 livres ? $0.96

24 — À $0.22 la livre, quel est le prix d'un quartier d'agneau qui pèse 8 livres et 8 onces ? $1.87

25 — Si les deux quartiers de devant d'un veau pèsent ensemble 26 livres et les deux de derrière 31 livres 4 onces, quel est le poids du veau ?
57 livres 4 onces.

CINQUIÈME ANNÉE

I — Numération.

1 — Qu'est-ce qui est 100 fois plus petit que les dizaines ? Les dixièmes.

2 — Que devient un nombre entier si l'on ajoute deux zéros à la fin ? 100 fois plus grand.

3 — Pourquoi les nombres décimaux se nomment-ils ainsi ?
Parce qu'ils renferment des décimales.

4 — Un homme vend une maison $3 000. L'acheteur lui fait un chèque sur lequel il écrit $30.00. Ce montant est-il plus grand ou plus petit et de combien ?
100 fois plus petit.

5 — Écrire en lettres la valeur de 8 dans le nombre suivant: 247.008 ? Huit millièmes.

II — Opérations arithmétiques.

6 — Nommer les termes de la division.
Dividende, diviseur, quotient.

7 — Que fait-on de la retenue dans l'addition ? — On l'additionne avec les chiffres de l'ordre immédiatement supérieur.

8 — Dans la soustraction, qu'obtient-on si l'on retranche la différence du grand nombre ?
Le petit nombre.

9 — Est-ce le vendeur ou l'acheteur qui doit signer la facture: *acquittée*? Le vendeur.

10 — Si 8 verges de toile coûtent $14., 56 verges coûtent combien de fois plus cher ? 7 fois.

III — Fractions décimales.

11 — Qu'indique le point décimal ?
La séparation entre les entiers et les décimales.

12 — Les décimales changent-elles de valeur si l'on supprime les zéros à droite ? Non.

13 — Que devient un nombre décimal, si l'on déplace le point de deux rangs vers la droite ?
100 fois plus grand.

14 — Quel est le prix de 1 000 verges d'indienne à $0.285 la verge ? $285.

15 — Un pommiculteur a récolté 1 760.48 minots de pommes. S'il a fait 8 ventes d'égale quantité, combien a-t-il vendu de minots chaque fois ? 220.06 minots.

IV — Fractions ordinaires.

16 — Qu'indique le dénominateur d'une fraction ?
En combien de parties égales l'unité a été divisée et le nom de la fraction.

17 — 272 4/5, est-ce une expression factionnaire ou un nombre fractionnaire ?
Un nombre fractionnaire.

18 — De deux fractions qui ont le même numérateur, laquelle est la plus grande ?
Celle qui a le plus petit dénominateur.

19 — Trouver le plus petit dénominateur commun de 2/3, 1/4, 5/6 ? 12.

20 — Un épicier mélange 8 livres 2/3 d'une sorte de thé et 7 livres 1/4 d'une autre sorte. Quel est le poids du mélange ? 15 livres 11/12.

V — Mesures.

21 — Dire l'unité: des monnaies du Canada, des mesures de poids. Le dollar et la livre.

22 — Quelle fraction de l'unité représente la pièce de $0.05 ? 5/100 ou 1/20.

23 — Dire la différence d'une tonne et de dix quintaux. Une tonne est le double de dix quintaux.

24 — Un fermier a refusé de vendre un porc vivant pour $33. Il a préféré le vendre abattu à $0.175 la livre. Si l'animal a donné 202 livres de viande, le cultivateur a-t-il choisi le marché le plus avantageux ? Oui.

25 — Un propriétaire avait acheté 12 T. de charbon, mais le marchand n'a pu lui en livrer que 5 T. 12 qt. 75 lb. Quelle quantité lui manque-t-il ? 6 T. 7 qt. 25 lb.

SIXIÈME ANNÉE

I — Numération.

1 — Je pose le chiffre 3 dans la quatrième colonne à gauche du point décimal; je remplis les vides avec des zéros. Quel nombre ai-je ? 3 000.

2 — Je pose le chiffre 5 dans la troisième colonne à droite du point décimal; je remplis les vides avec des zéros. Quel nombre ai-je ? .005

3 — Dicter les nombres suivants: 1 003, 1 300.300, 1 033.330, 1 033.003, 0.303.

II — Opérations arithmétiques.

N. B.— *Les nombres ne doivent pas être écrits en colonne par le titulaire, car la difficulté s'en trouverait beaucoup diminuée.*

4 — Multiplication: 3 232 001.02×1.3
4 201 601.326.

5 — Division: 9 810.63÷1.010
9 713.

III — Fractions décimales.

6 — Mettre par ordre de grandeur: .7, .07, 7.01, 7.9, .701. 7.9, 7.01, .701, .7, .07.

7 — Dire ce qui manque à chacun des nombres pour égaler un entier.
a) .8 .2

b) .081 .919
c) .909 .091
d) .009 .991
e) .070 .930

8 — Rendre dix fois plus grands les nombres suivants:
a) .05 .5
b) .55 5.5
Rendre cent fois plus petits les nombres suivants:
c) 1. .01
d) .5 .005
e) 10.05 .1005

9 — Que me reviendra-t-il si je donne $12.75 pour payer:
6 lb de viande à $0.18 la lb
5 doz. d'œufs à $0.42 la doz.
40 lb de patates à $0.03 la lb
10 lb de sucre à $0.07 la lb $7.67.

10 — Je reçois $15.20 de mon patron pour acheter du beurre à $0.40 la livre. Combien en aurai-je de livres ? 38 lb.

IV — Fractions ordinaires.

11 — Mettre ensemble les fractions qui s'égalent: .5, 4/5, 1/2, .75, 3/4, .4, 2/5, 1/5, .8, .2
.5 et 1/2;
.8 et 4/5;
.75 et 3/4;
.4 et 2/5;
.2 et 1/5

12 — Effectuer: 3/4×4/5÷1 2/3. 9/25.

13 — Même travail: 4/5+.20+3/4+2/3. 2 5/12.

14 — On a récolté 600 barils de pommes dans un verger; les 5/6 ont été vendus à $5.25 le baril; le reste à $5.80. Combien le verger a-t-il rapporté ? $3 205.

15 — Votre papa vous a donné une certaine somme au commencement de janvier. Vous employez le 1/5 de cette somme pour acheter des livres et les 2/3 pour un habit; il vous reste $4.00. Combien votre père vous avait-il donné ? $30.

V — Pourcentage.

16 — Mettre en fractions ordinaires:
a) 75% 3/4,
b) 12 1/2% 1/8,
c) 33 1/3% 1/3,
d) 37 1/2% 3/8,
e) 16 2/3% 1/6.

17 — Compléter le tableau suivant en trouvant les termes qui manquent:

	Base	*Taux*	*Pour.*	*Mont.*	*Diff.*
a)	$500.	5%	?		
b)	?	6 1/2%		$5 325.	
c)		12%	$25.20	?	
d)	$400.	?			$375.

a) $25.
b) $5 000.
c) $235.20
d) 6 1/4%

18 — Mettre les fractions décimales suivantes en *tant pour cent.*
a) .20 20%.
b) .02 2%.
c) .025 2 1/2%.
d) .0275 2 3/4%.
e) .02 1/3 2 1/3%.

19 — La ville de Québec comptait 150 000 habitants en 1939. Maintenant elle en compte 155 000. Quel est le pourcentage de son augmentation ? 3 1/3%.

20 — Avant la guerre les œufs se vendaient $0.25 la douzaine. Maintenant, le prix s'est élevé de 48%. Combien paie-t-on actuellement la douzaine d'œufs ? $0.37.

VI — Mesures.

21 — Le périmètre d'un carré est 64 pieds. En trouver la surface. 256 pi. car.

22 — La longueur d'un rectangle est de 13 pieds, et la surface du même rectangle est de 234 pieds carrés. Trouver le périmètre de ce rectangle. 62 pi.

23 — Un rectangle mesure 9 pieds de largeur par 16 de longueur. Trouver le côté d'un carré ayant la même surface que ce rectangle. 12 pi.

24 — Quelle fraction du plancher représente l'ensemble des surfaces vitrées de votre classe ? —

Fraction cherchée: $\frac{\text{Surface vitrée}}{\text{Surface du plancher}}$

25 — Combien faudrait-il de pierres carrées de 8 pouces de côté pour couvrir une cour mesurant 60 pieds par 50 pieds ? 6 750 pierres.

SEPTIÈME ANNÉE

I — Numération.

1 — Écrire en chiffres les nombres suivants:
a) Vingt millions six cent mille deux. 20 600 002
b) Vingt millions soixante mille et deux millièmes. 20 060 000.002
c) Six mille deux et vingt centièmes. 6 002.20
d) Six mille deux et deux centièmes. 6 002.02
e) Deux mille dix et deux millièmes. 2 010.002

II — Opérations arithmétiques.

N. B.— On pourrait dicter les nombres ou les écrire à la suite au tableau.

2 — Addition: 8 020 001.030+58.007+6 008.400+.998. 8 026 068.435

3 — Soustraction: 8 102 300.012—7 988 756.099. 113 543.913

4 — Multiplication: 4 528 001×4.001. 18 116 532.001

5 — Division: .15972÷.012. 13.31

III — Fractions décimales.

6 — Classer par ordre de grandeur les fractions suivantes: .49, .049, 1.001, .984, 4.90. 4.90, 1.001, .984, .49 .049

7 — Que manque-t-il aux nombres suivants pour égaler: .2 ?
a) .099 .101
b) 009 .191
c) .090 .110
d) .199 .001
e) .019 .181

8 — Diviser les nombres suivants par 10. (Sans écrire les calculs.)
a) .48 .048
b) 1. .1
Multiplier par 100 les nombres suivants. (Sans écrire les calculs.)
c) .48 48.
d) 1. 100
e) .008 .8

9 — Je donne $90.66 pour payer:
16 doz. d'œufs à $0.40 la doz.
20 lb de viande à $0.22 la lb.
500 lb de patates à $3.00 le cent lb.
1 000 lb de sucre à $7.00 le cent lb.
Combien manque-t-il pour payer ces marchandises ? $5.14

10 — Un élève achète un livre $0.45 et il donne $5.00 au vendeur qui lui remet d'abord $0.55. Combien le vendeur devra-t-il encore remettre à l'acheteur ? $4.

IV — Fractions ordinaires.

11 — Mettre ensemble les fractions qui s'égalent:
2/3, .5, .66 2/3, 4/5, .90, .8, 9/10, .9, 1/2, .500
2/3 et .66 2/3
1/2, .5 et .500
4/5 et .8
.9, 9/10 et .90

12 — Effectuer: 4/5×6/7÷3/8÷2/3 2 26/35

13 — Effectuer: 5/6+.60+2/3—.5—.2 1 2/5 ou 1.4

14 — Un champ est ainsi ensemencé: les 2/5 en avoine, le 1/3 en sarrasin et les 8 acres qui restent en blé d'Inde. Trouver la surface du champ. 30 acres.

15 — Pendant les vacances, un garçon place les 3/5 de son salaire à la Caisse d'économie, il emploie 1/10 en menues dépenses. Le reste, qui est de $27.00, est remis aux parents. Combien a-t-il gagné durant les vacances ? $90.

V — Pourcentage.

16 — Changer en fractions ordinaires:
a) .66 2/3 2/3
b) 11 1/9% 1/9
c) 12 1/2% 1/8
d) 37 1/2% 3/8
e) 62 1/2% 5/8

17 — Changer la fraction décimale en *pour-cent:*
a) .5 50%
b) 1.05 105%
c) .005 1/2%
d) .052 5.2% ou 5 1/5%
e) .525 52.5% ou 52 1/2%

18 — Tableau à compléter.

	Base	*Taux*	*Pourc.*	*Mont.*	*Diff.*
a)	$8 000.	12 1/2%	?		
b)	?	37 1/2%		$2 200.	
c)	$800.	?			$300.
a)	$1 000.				
b)	$1 600.				
c)	37 1/2%				

19 — J'avais $13.65. J'en ai perdu les 33 1/3%. Combien m'en reste-t-il ? $9.10

20 — Une école comptait 408 élèves l'an dernier. Sachant que le taux de l'augmentation a été de 12 1/2%, trouver le nombre actuel d'élèves. 459 élèves.

VI — Mesures.

21 — Le périmètre d'un carré est 640 pieds. Quelle est la surface de ce carré ? 25 600 pi. car.

22 — La largeur d'un rectangle est 11 pouces. Sa surface, 42 pieds carrés. Trouver le périmètre de ce rectangle. 93 pi. 5 po.

13 — Un carré et un rectangle ont même périmètre. Trouver le côté du carré si le rectangle mesure 56 pieds carrées de surface et 7 pieds de largeur. 7.5 pi.

24 — Les dimensions d'une salle de classe sont les suivantes: longueur: 25 pieds, largeur: 23 pieds, hauteur: 12 pieds. Les six fenêtres ont 8 pieds par 4 comme dimensions. On demande quelle fraction représente la surface vitrée par rapport à la surface murale. 1/6.

25 — Autour d'un parc rectangulaire ayant pour dimensions 210 pieds et 120 pieds, on établit un sentier de 4 pieds de largeur. (Le sentier est à l'intérieur des limites). L'entrepreneur demande $0.10 par verge carrée. Calculer la dépense. $28.62

HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES

I — Numération.

1 — Comment appelez-vous l'art d'exprimer et de représenter les nombres ? La numération.

II — Opérations arithmétiques.

2 — Additionner en commençant par la colonne de gauche:

765
876
987
543
321
3 200
270
22
3 492

3 — Dans la soustraction suivante, le 10 entre parenthèses provient-il d'un emprunt simple ou d'un emprunt double ?

(10)
300
8
292

D'un emprunt double.

4 — Faire la même opération en mettant le multiplicateur à la place du multiplicande et vice versa: 5 847×639=3,736,233.
Même résultat.

5 — Faire la preuve de cette opération: 88754÷28 =3169 reste 22.
(3169×28)+22=88,754

III — Fractions décimales.

6 — 250× 50=12 500
250×.50= 125.
Pourquoi le deuxième produit est-il cent fois plus petit que le premier ?
.50 est 100 fois plus petit que 50.

7 — 50÷ 1= 50
50÷.1=500.

Pourquoi le deuxième quotient est-il dix fois plus grand que le premier ?
.1 est 10 fois plus petit que 1.

8 — Change-t-on la valeur d'un nombre décimal si l'on ajoute ou si l'on retranche à sa droite un nombre quelconque de zéros ? Non.

9 — $5. \div .275$ 18.181

10 — Écrire en chiffres et additionner:
1 mille trois unités et 2 dixièmes;
3 cent neuf unités et 8 centièmes;
4 mille 2 cent 48 unités et 3 millièmes;
9 cent 99 unités et 99 dix-millièmes.
6 559.2929

IV — Fractions ordinaires.

11 — Quand je multiplie le dénominateur d'une fraction, celle-ci est-elle augmentée ou diminuée ? Diminuée.

12 — Quel nom donne-t-on au nombre qui indique en combien de parties on a partagé l'unité ? Dénominateur.

13 — Vous divisez un gâteau en trois morceaux. À quelle condition chacun de ces morceaux sera-t-il le 1/3 du gâteau ?
3 morceaux égaux.

14 — Au lieu de diviser 3/4 par 2/3, vous divisez 3/4 par 2. La réponse obtenue est combien de fois plus grande ou plus petite que celle du problème posé ? 3 fois plus petite.

15 — Quelle est la bonne réponse aux opérations suivantes ?

$$\frac{1}{5+\frac{1}{3\ 1/3}} = \frac{53}{10} \text{ ou } \frac{10}{53} \text{ ou } 5\ 3/10$$

10/53

V — Pourcentage.

16 — Comment nomme-t-on le prix d'achat auquel on ajoute la commission, le transport et les frais divers ? Prix de revient.

17 — Comment appelle-t-on le prix de vente duquel on enlève la commission et les autres frais ? Produit net.

18 — Quel nom donne-t-on à un état détaillé des marchandises que le vendeur livre à l'acheteur ? Facture.

19 — Avec un escompte de 12 1/2% sur le prix de liste, la vente d'une crèche de Noël rapporte $56. Le prix de liste est supérieur de 25% au prix d'achat. Est-ce vrai ou faux que cette crèche a été payée $51.20 ? Vrai.

20 — Un marchand achète 5 800 livres de beurre à $0.35 la livre et donne 2 1/2% de commission, $0.19 par quintal pour le fret, $0.12 par quintal pour l'entreposage et $16. pour frais divers. Combien manque-t-il à un chèque de $2 100. pour payer le prix de revient de ce beurre ? $14.73

VI — Mesurage.

21 — Quelle formule peut remplacer l'énoncé suivant:
Le carré d'un nombre formé de dizaines et d'unités se compose:
a) du carré des dizaines;
b) du double produit des dizaines par les unités;
c) du carré des unités. $d^2+2du+u^2$

22 — Dans un triangle rectangle, comment se nomme le côté opposé à l'angle droit ? Hypoténuse.

23 — Comment se nomme la perpendiculaire abaissée du centre du polygone sur le côté ? Apothème.

24 — La surface d'un losange est de 540 verges carrées; l'une de ses diagonales mesure 36 verges. L'autre diagonale est-elle la grande ou la petite ? La petite.

25 — La hauteur d'un trapèze de 900 pieds carrés, dont les côtés parallèles ont 40 et 50 pieds, mesure 20 pieds. Est-ce vrai ou faux ? Vrai.

VII — Algèbre.

1 — Comment appelle-t-on le facteur placé à gauche d'une quantité algébrique pour la multiplier ? Coefficient.

2 — Comment se nomme le nombre que l'on place à droite et un peu au-dessus d'une quantité, et qui indique à quelle puissance est élevée cette quantité ? Exposant.

3 — Comment appelez-vous le résultat obtenu en substituant aux lettres d'une expression algébrique les valeurs qu'elles représentent, et en effectuant les opérations indiquées ? Valeur numérique.

4 — La valeur de -8 à la 3e puissance, est-elle 512 ou -512 ? -512.

5 — $(9a-5b)-(8a+4b)$. Si je trouve: $9a+5b-8a+4b$, mon résultat est-il vrai ou faux ? Faux.

6 — Quelle est la valeur numérique de:
$x^4-y^4+18x^2y^2-5x^3y^2$, si $x=5$ et $y=-5$
4375

7 — Additionner: $x^5+5x^4y+6x^2y^2z-7xy$; $6x^5-x^4y-6x^2y^2z+10xy$; $-2x^5+4x^4y+12x^2y^2z-10xy$; $5x^5-16x^4y-11x^2y^2z+13xy$; $-10x^5+8x^4y+x^2y^2z-6xy$. $2x^2y^2z$

8 — $(9a-5b)-(8a+4b)$ $a-9b$

9 — $(8-a)\ (8+a)$ $64-a^2$

10 — $(8m^4n^2-6m^3n^3+4m^2n^4-2m^2n^2) \div -2m^2n^2$
$-4m^2+3m^n-2n^2+1$

N. B. — En neuvième année, le titulaire pourra remplacer les problèmes 7 et 8 par les suivants:

7 — Décomposer en trois facteurs: a^3b-ab^3
$ab(a+b)(a-b)$

8 — Effectuer la division suivante:

$$\frac{x+y}{x-y} \div \frac{x-y}{x+y} \qquad \frac{(x+y)^2}{(x-y)^2}$$

DIXIÈME ANNÉE

I — Mesurage.

1 — On veut creuser une citerne pouvant contenir 105 hectolitres. Le fond doit avoir la forme d'un rectangle de 3 mètres de longueur sur 1.40 mètre de largeur. Quelle devra être la profondeur de cette citerne ? 2.5 mètres.

2 — Une somme est composée de deux parties qui sont entre elles comme 5 est à 20. La petite partie étant 1975, quelle est la grande ?
7900.

II — Algèbre. (*garçons*)

Décomposer en facteurs:

3 — $15x^2-11xy-14y^2$ $(3x+2y)(5x-7y)$.

4 — $9c^4-6c^2d^2+25d^4$
$(3c^2+5d^2+6cd)(3c^2+5d^2-6cd)$

5 — $\dfrac{a+x}{(a-x)^2} \div \dfrac{a^2+x^2}{a^2-x^3} \times \dfrac{a^4-x^4}{(a-x)}$ $(a+x)$.

III — Algèbre (*filles*)

Complétez les phrases suivantes:

1 — Le . . . est un facteur placé à gauche d'une quantité littérale et qui affecte cette quantité. Coefficient.

2 — L'exposant est une . . . ou . . . que l'on place à . . . et un peu . . . d'une quantité, et qui indique combien de fois cette quantité est prise comme facteur. Expression numérique, littérale, droite, au-dessus.

3 — Pour effectuer la somme de deux nombres de signes contraires, on fait la . . . arithmétique de ces nombres et on fait précéder le résultat du signe . . . Différence, du nombre ayant la plus grande valeur absolue.

4 — Une . . . est l'expression de deux quantités qui ont la même valeur. Une égalité qui ne peut être vérifiée que par certaines valeurs attribuées aux lettres qui y représentent les quantités inconnues est une . . . Égalité, équation.

5 — Pour mettre un problème en équation, on représente chaque quantité demandée par une lettre; on indique ensuite sur ces lettres et sur les données du problème, à l'aide des signes algébriques, les . . . — Opérations que l'on ferait si, connaissant la valeur des inconnues, on voulait les vérifier.

6 — Chercher la valeur de:
a) $(a^2-2)^2+(a^3-3)^3+(a^4-4)^4$ si $a=2$. 105
b) $5ab-4b^2+5a^2+3ab^2$ si $a=2$ et $b=4$. 92

7 — Décomposer en facteurs les polynômes suivants:
a) $4x^2+12xy+9y^2$. $(2x+3y)^2$
b) $4n^2+16mn+16n^2$. $(2m^2+4n^2)^2$
c) $16b^2+24ab+9a^2$. $(4b+3a)^2$

8 — Dans un couvent, les élèves de dixième, onzième et douzième années forment un total de 30. Il y a 7 élèves de plus en onzième qu'en douzième et 11 élèves de moins en douzième qu'en dixième. Combien y a-t-il d'élèves dans chacune de ces 3 années? 4 élèves en 12e, 11 élèves en 11e et 15 élèves en 10e.

9 — Un nombre est 6 fois plus grand qu'un autre; si le petit est soustrait de 45 et le plus grand de 80, les deux restes sont égaux. Quels sont ces deux nombres? 7 et 42

10 — Une personne a payé $281. avec 70 billets, les uns de $5. et les autres de $2. Combien a-t-elle donné de billets de chaque espèce? 47 billets de $5., 23 billets de $2

ONZIÈME ANNÉE

I — Pourcentage.

1 — En revendant pour $165.40 des lampes de bureau achetées à New-York, un marchand de Montréal a fait un profit de 50% sur le coût total. Les dépenses, autres que les droits de douane et la taxe de vente à 4%, s'étaient élevées à $3.46. On demande de calculer le pour-cent des droits de douane, si le prix de facture était de $79. 30%.

2 — J'achète une propriété pour une certaine somme et, après avoir payé les taxes égales à 2 1/2% du prix d'achat et 1/2% du prix d'achat pour les assurances, je vends la propriété $8 000., faisant ainsi un profit de $172. sur le prix de revient. Quel est le taux de mon profit sur le prix d'achat? 2 5/19%.

3 — Un agent touche $7 312.77 pour acheter du sucre à $0.04 la livre; il retient 1 1/2% de commission sur la quantité de sucre qu'il doit acheter, et $0.15 par quintal pour le fret. Quelle quantité de sucre achètera-t-il? 1 737 quintaux.

II — Algèbre. (*garçons*)

4 — Rendre rationnel le dénominateur de la fraction suivante: $\dfrac{\sqrt{30}}{\sqrt{5}-\sqrt{3}+\sqrt{2}}$

$\dfrac{5+\sqrt{15}-\sqrt{10}}{2}$

5 — *a*) Extraire la racine carrée du polynôme suivant:
$a^6-10a^5b+31a^4b^2-30a^3b^3+9a^2b^4$
$a^3-5a^2b+3ab^2$.

b) Extraire la racine cubique de l'expression suivante:
$x^6-3ax^5+5a^3x^3-3a^5x-a^6$
x^2-ax-a^2.

III — Algèbre (*filles*)

1 — *Définir:* Expression algébrique.
Une expression algébrique est un ensemble de lettres et de chiffres marquant une suite d'opérations à effectuer sur des quantités représentées par des lettres.

2 — *Corriger s'il y a lieu:* Pour effectuer la soustraction algébrique, il faut, après avoir changé le signe de la quantité à soustraire, faire la différence arithmétique des deux quantités si elles sont affectées de signes contraires et donner à la différence le signe de la plus grande quantité; ou faire la somme arithmétique des deux quantités si elles sont affectées de signes semblables et donner au résultat le signe commun aux deux quantités.

3 — *Compléter:* Le produit de deux quantités algébriques négatives, sera affecté d'un signe . . . Le produit de deux quantités algébriques de signes contraires sera affecté d'un signe . . . Positif, négatif.

4 — Effectuer sans calcul:
a) $(2x+3y)^2$. $4x^2+12xy+9y^2$
b) $(2b-3a)^2$. $4b^2-12ab+9a^2$
c) $(m+n)^2$. $m^2+2mn+n^2$
d) $(y-z)^2$. $y^2-2yz+z^2$

5 — Qu'est-ce qu'une équation?
Une équation est une égalité qui ne peut être vérifiée que par certaines valeurs attribuées aux lettres qui y représentent les quantités inconnues.

6 — Quels sont les facteurs de:
a) $8a^3+27b^3$. $(2a+3b)(4a^2-6ab+9b^2)$
b) $16-2m^3$. $2(2-m)(4+2m+m^2)$
c) x^4-x^2-12. $(x+2)(x-2)(x^2+3)$

7 — Si à trois fois une certaine fraction on ajoute les 2/3 de la 1/2 de la fraction, la somme égale 2. Trouver cette fraction. 3/5

8 — La différence de poids entre les contenus de 2 caisses de thé est 7 livres. Si on les mélange et qu'on vend le tout à $0.44 la livre, la somme reçue égalera celle qu'on recevrait si l'on vendait la plus grande quantité à $0.36 et l'autre à $0.56 la livre. On demande le poids contenu dans chaque caisse. 14 lb et 21 lb

9 — On demande de trouver deux nombres, sachant: 1° que le plus grand, diminué du 1/3 du plus petit, donne comme reste 155; 2° que le plus grand, divisé par le plus petit, donne comme quotient 3 et comme reste un nombre qui, ajouté à la somme des deux nombres cherchés, donne comme total 250. 45 et 170.

10 — Deux personnes employées dans un établissement ont des salaires différents, dont la somme s'élève annuellement à $4 400.; la première dépense chaque année les 2/3 de son salaire et la seconde les 3/4 du sien. Le montant de leurs économies s'élève chaque année à $1 310. On demande le salaire de chacune d'elles. $2 500. et $1 880.

DOUZIÈME ANNÉE

Section commerciale (garçons).

Pourcentage.

1 — Sur un billet de $3 000., daté du 8 septembre 1925 et portant intérêt à 6%, on a fait les versements suivants: 20 janvier 1926, $1 200.; 8 novembre 1926, $75.; 4 avril 1927, $500.; 16 juin 1927, $800. Quel est le solde dû le 8 septembre 1927 ? $651.73.

2 — Une personne doit payer $800. dans 60 jours et $1 200. dans 90 jours. Elle demande à ne faire qu'un seul paiement et le créancier y consent. Trouver l'époque de ce paiement unique. 78 jours.

3 — Un exportateur vend à un agent de change un chèque sur Berlin et reçoit, comme produit net, $5 942.52. Quel est, en marks-or, le montant de ce chèque, si l'agent de change retient 1/8% pour commission ? Le change allemand est coté $0.238 le mark-or. 25 000 marks-or.

Section scientifique (garçons).

I — Trigonométrie.

4 — Quelles sont les valeurs des lignes trigonométriques d'un angle de 180° ?

Sin 180° = 0 Cotg 180° = $-\infty$
Cos 180° = —1 Séc 180° = —1
Tg 180° = 0 Cosec 180° = ∞

5 — Lignes trigonométriques considérées dans le triangle rectangle:
Quel est le rapport du sinus ?
C'est le quotient de la hauteur par l'hypoténuse.

6 — Celui de la tangente ?
Le quotient de la hauteur par la base.

7 — Et de la cosécante ?
Le quotient de l'hypoténuse par la hauteur .

8 — Le sommet d'une échelle de 65 pieds est appuyé à une maison, et son extrémité inférieure en est éloignée de 25 pieds. À quelle hauteur atteint-elle ? Trouver le sinus, la cotangente, le cosinus et la sécante de l'angle que cette échelle fait avec le plan horizontal.

$\text{Sin } A = \frac{60}{65}$ ou $\frac{12}{13}$, $\quad \text{Cotg } A = \frac{25}{60}$ ou $\frac{5}{12}$

$\text{Cos } A = 5/13 \qquad \text{Séc } A = \frac{65}{25}$ ou $\frac{13}{5}$

II — Algèbre.

9 — $x + y + \sqrt{xy} = 14 \quad (1)$
$x^2 + y^2 + xy = 84 \quad (2)$

$x' = 8 \quad x'' = 2$
$y' = 2 \quad y'' = 8$

10 — Partager 590 en deux parties telles que leur produit soit 80,464. 214 et 376.

Section générale et commerciale (filles).

Algèbre

1 — Dans un système de logarithmes, qu'appelle-t-on
a) Nombre ?
Tout terme de la progression géométrique.
b) Logarithme ?
Tout terme de la progression arithmétique.
c) Logarithme d'un nombre ?
Le terme de la progression arithmétique qui correspond à ce nombre pris dans la progression géométrique.

2 — Qu'est-ce que:
a) La caractéristique d'un logarithme ?
La caractéristique d'un logarithme est la partie entière du logarithme.
b) La mantisse d'un logarithme ?
La mantisse est la partie décimale.

3 — Quelles opérations arithmétiques peuvent être remplacées par les opérations de logarithmes ?
a) La multiplication arithmétique, remplacée par l'addition de logarithmes;
b) la division arithmétique, remplacée par une soustraction de logarithmes;
c) l'élévation à une puissance, remplacée par la multiplication de logarithmes;
d) l'extraction d'une racine, remplacée par la division de logarithmes.

4 — Définir:
a) Progression arithmétique.
La progression arithmétique est une suite de termes tels que chacun diffère du précédent suivant une même loi ou mieux diffère du précédent d'une même quantité que l'on nomme raison de la progression.
b) Raison de la progression arithmétique.
La raison de la progression arithmétique est la différence, toujours la même qui existe entre chacun des termes de la progression.

5 — Compléter: Une. . . est une égalité formée de 2 rapports égaux. La valeur d'un rapport s'appelle . . . On appelle troisième proportionnelle . . .
Proportion, raison, le quatrième terme d'une proportion dans laquelle les moyens sont égaux.

6 — Dans une progression arithmétique, le premier terme est 169, la raison —13 (moins treize), la somme des termes 988. Trouver le nombre de termes. 8.

7 — Les Canadiens-français forment les 6/7 de la population d'un village; 80 d'entre eux émigrent et sont remplacés par 80 Anglais; les Canadiens-français ne forment plus alors que les 5/7 de la population. Quel était primitivement le nombre de Canadiens-français dans ce village ? 480

8 — $\sqrt[5]{\frac{7.1895\times4764.2^2\times0.00326^5}{(0.00048953+457^3)\times5764.4^2 - 0.00011363}}$

9 — Quelle est la surface d'un triangle rectangle dont la base a 10 verges et dont la différence entre les deux autres côtés est de 2 verges. 120 ver. car.

10 — Deux nombres sont entre eux comme 3 est à 4; et, en ajoutant ensemble leur somme et leur produit, on obtient 335. Quels sont ces deux nombres ? 15 et 20.

◆◆◆◆◆◆

Histoire du Canada

QUATRIÈME ANNÉE

I — Choisir:

1 — Lequel de Jacques Cartier ou de Colomb a découvert le Canada ? — Jacques Cartier.
2 — Lesquelles des Ursulines ou des Hospitalières ont fondé la première école de filles à Québec ? — Ursulines.
3 — Lequel de Lambert Closse ou de Louis Hébert fut le premier agriculteur canadien ? — Louis Hébert.
4 — Laquelle de Marguerite Bourgeoys ou de Marie de l'Incarnation fonda la Congrégation Notre-Dame ? — Marguerite Bourgeoys.
5 — Lequel de Maisonneuve ou de Dollard a combattu les Iroquois au Long-Sault ? — Dollard.

II — Compléter les phrases:

6 — L'Amérique fut découverte par . . . — Christophe Colomb.
7 — Les frères Kirke obligèrent . . . à leur céder Québec, en 1629.— Champlain.
8 — Louis Hébert défricha une terre qui fait aujourd'hui partie de la ville de . . . — Québec.
9 — Les premiers missionnaires au Canada furent les . . . — Les Récollets et les Jésuites.
10 — Jeanne Mance fonda . . . — L'Hôtel-Dieu de Montréal.

III — Vrai ou faux:

11 — La reine d'Espagne fournit à Colomb les vaisseaux nécessaires à son expédition ? — Vrai.
12 — Lambert Closse était gouverneur de Montréal.— Faux.
13 — Champlain fut battu par les Iroquois en 1609.— Faux.
14 — Maisonneuve s'est battu contre les Iroquois à la Place d'Armes.— Vrai.
15 — Les pères Brébeuf et Lalemant furent martyrisés par les Iroquois.— Vrai.

IV — Pourquoi:

16 — Jacques Cartier a-t-il planté une croix, à Gaspé ? — Pour prendre possession du pays au nom de la France et de la civilisation chrétienne.
17 — Champlain a-t-il rendu Québec, en 1629 ? — À cause du manque de vivres et de munitions.
18 — L'Angleterre ne garda-t-elle pas le Canada, après 1629 ? — Parce que la France et l'Angleterre avaient conclu la paix deux mois avant la prise de Québec.
19 — Les Hospitalières vinrent-elles en Canada ? — Pour y établir un hôpital à Québec.
20 — Mère Bourgeoys est-elle venue à Ville-Marie ? — Pour faire la classe aux petites filles.

V — Qui fut:

21 — Le découvreur de l'Amérique ? — Christophe Colomb.
22 — Le fondateur de Montréal ? — Maisonneuve.
23 — La fondatrice de l'Hôtel-Dieu de Ville-Marie? — Jeanne Mance.
24 — La fondatrice du premier couvent de Québec ? — Marie de l'Incarnation.
25 — Le premier évêque du Canada ? — Monseigneur de Montmorency Laval.

CINQUIÈME ANNÉE

I — Choisir:

1 — Laquelle des nations sauvages suivantes était ennemie des Français: Algonquins, Iroquois, Hurons ? — Iroquois.
2 — Laquelle des villes suivantes: Québec, Montréal, Trois-Rivières, Jacques Cartier a-t-il fondée ? — Aucune.
3 — Lequel des personnages suivants: Lambert Closse, Louis Hébert, Maisonneuve, Champlain, fut surnommé le *Père de la Nouvelle-France* ? — Champlain.
4 — Laquelle des héroïnes suivantes: madame de La Peltrie, Marguerite Bourgeoys, Jeanne Mance, Marie de l'Incarnation fonda l'Hôtel-Dieu de Ville-Marie ? — Jeanne Mance.
5 — Lequel des endroits suivants fut le théâtre du combat de Dollard des Ormeaux: Lac Champlain, Place d'Armes, Long-Sault ? — Long-Sault.

II — Compléter les phrases:

6 — Les premiers missionnaires en Canada furent les . . . et les . . . Ils vinrent au pays, les premiers en . . . et les seconds en . . . — Récollets, Jésuites, 1615, 1625.
7 — En 1660, les . . . menaçaient la colonie. Un brave Français, nommé . . . , alla au-devant d'eux au . . . et leur livra bataille.— Iroquois, Dollard, Long-Sault.

8 — La première institutrice à Québec fut . . .; celle de Ville-Marie fut . . . — Marie de l'Incarnation, Marguerite Bourgeoys.

9 — En 1648-49, les Iroquois massacrèrent les bourgades huronnes de . . . et de . . . (n'en nommer que deux).— Saint-Joseph, Sainte-Marie, Saint-Jean, . . .

10 — Le premier évêque de Québec, . . ., arriva au Canada en . . . — Monseigneur de Montmorency Laval, en 1659.

III — Vrai ou faux:

11 — Louis Hébert avait d'abord essayé de s'établir en Acadie.— Vrai.

12 — Christophe Colomb était un marin français.— Faux.

13 — Marie de l'Incarnation fut la première éducatrice de Ville-Marie.— Faux.

14 — Madame de La Peltrie fonda l'Hôtel-Dieu de Québec.— Faux.

15 — Kirke prit Québec en pleine paix.— Vrai.

IV — Pourquoi:

16 — Les Français manquaient-ils de vivres, en 1629 ? — Parce que les Kirke interceptaient, de Tadoussac, tous les navires français en route pour Québec.

17 — Champlain fit-il bâtir l'église de Notre-Dame de la Recouvrance ? — Pour accomplir un vœu qu'il avait fait.

18 — Louis Hébert fut-il surnommé le premier colon canadien ? — Il fut le premier à cultiver la terre et à vivre de ses produits.

19 — Talon vint-il en Canada ? — Comme intendant, pour faire progresser le pays.

20 — Le roi reprit-il le Canada à la compagnie des Cent-Associés ? — Parce qu'elle n'avait pas pu remplir ses engagements.

V — Qui fut:

21 — Le découvreur de l'Amérique ? — Christophe Colomb.

22 — Le découvreur du Canada ? — Jacques Cartier.

23 — Le fondateur de Québec ? — Champlain.

24 — Le fondateur de Trois-Rivières ? — La Violette.

25 — Le fondateur de Montréal ? — Maisonneuve.

SIXIÈME ANNÉE

I — Choisir:

1 — Le massacre de Lachine eut lieu sous l'un des gouverneurs suivants: Frontenac, de la Barre, Denonville.— Denonville.

2 — Pierre Chauvin, le marquis de la Roche ou M. de Monts essaya de coloniser le Canada avec des prisonniers.— Le marquis de la Roche.

3 — Le Mississipi fut découvert à l'une des dates suivantes: 1660, 1673, 1678, 1689.— 1673.

4 — Les Ursulines fondèrent la première maison d'éducation pour filles à Québec ou à Montréal ? — À Québec.

5 — Marie de l'Incarnation, Marguerite Bourgeoys ou madame de La Peltrie a fondé la Congrégation Notre-Dame.— Marguerite Bourgeoys.

II — Compléter les phrases:

6 — L'embouchure du Mississipi fut découverte par . . . — Cavelier de la Salle.

7 — Mgr de Laval fonda le grand séminaire de Québec, en . . . — 1663.

8 — Les Ursulines et les Hospitalières arrivèrent en . . . — 1639.

9 — Les fondateurs du premier collège à Québec furent . . . — Les Jésuites.

10 — Champlain mourut à . . . — Québec.

III — Vrai ou faux:

11 — Champlain envoya La Violette fonder Trois-Rivières.— Vrai.

12 — Le mot Québec veut dire: *retrécissement des eaux.* — Vrai.

13 — Madame de la Peltrie fournit l'argent nécessaire à la fondation de l'Hôtel-Dieu de Québec.— Faux.

14 — Champlain voulut retenir Maisonneuve à Québec quand celui-ci passa l'hiver à Québec avant de se rendre à Ville-Marie.— Faux.

15 — Marie de l'Incarnation fut la première supérieure de l'Hôtel-Dieu de Québec.—Faux.

IV — Pourquoi:

16 — Frontenac fut-il rappelé en 1682 ? — À cause des difficultés suscitées par son caractère.

17 — La Compagnie des Cent-Associés remit-elle le Canada au roi ? — Parce qu'elle n'avait pu remplir ses engagements.

18 — L'Angleterre ne put-elle pas garder le Canada, après 1629 ? — Parce que la paix entre les deux pays venait d'être conclue.

19 — Dollard alla-t-il à la rencontre des Iroquois, en 1660 ? — Pour essayer d'effrayer les Iroquois et de les empêcher d'attaquer Ville-Marie, Trois-Rivières et Québec.

20 — Monseigneur de Montmorency Laval eut-il à lutter contre les gouverneurs ? — Parce que ceux-ci ne voulaient pas empêcher la traite de l'eau-de-vie aux sauvages.

V — Qui fut:

21 — Le premier agriculteur canadien ? — Louis Hébert.

22 — Le successeur de Champlain ? — Montmagny.

23 — Qui fut vainqueur au combat du lac Champlain, en 1609 ? — Champlain.

24 — Qui fut la fondatrice de l'Hôtel-Dieu de Québec ? — Duchesse d'Aiguillon.

25 — Qui fut surnommé *le Père de la Nouvelle-France* ? — Champlain.

SEPTIÈME ANNÉE

I — Choisir:

1 — Un des traités suivants fut celui qui mit fin à la guerre de l'Indépendance américaine: Paris, Versailles, Saint-Germain-en-Laye, Aix-la-Chapelle.— Traité de Versailles.

2 — La victoire de Queenston fut remportée par un

des généraux suivants: Hampton, Brock, Sheaffe, Arnold.— Brock.

3 — Monseigneur Plessis eut à lutter contre les gouverneurs suivants: Prévost, Haldimand, Craig.— Craig.

4 — La victoire de Saratoga fut-elle une victoire anglaise ou américaine ? — Américaine.

5 — Un des généraux suivants mourut sous les murs de Québec: Arnold, Hampton, Montgomery, Brock. — Montgomery.

II — Vrai ou faux:

6 — Les Canadiens refusèrent de se révolter avec les Américains, en 1775 ? — Vrai.

7 — Pontiac se souleva et voulut libérer les Indiens du joug de l'Angleterre ? — Vrai.

8 — Par la paix de Gand, les Américains reçurent une partie importante de la province de Québec ? — Faux.

9 — La victoire de Châteauguay fut remportée par le général Hampton ? — Faux.

10 — Monseigneur Plessis fut le premier évêque de Montréal ? — Faux.

III — Compléter les phrases:

11 — Le journal . . . fut le premier journal publié pour la défense des droits des Canadiens-français.— Le Canadien.

12 — Le général Brock mourut à la bataille de . . . qui fut une victoire pour . . . — Queenston, les Anglais.

13 — Salaberry, avec . . . voltigeurs canadiens, rencontra les . . . à . . . où il remporta une brillante victoire en . . . — 300, Américains, Châteauguay, 1813.

14 — Pontiac, assiégea . . . en 1763, sous prétexte d'une partie de crosse; il trompa les Anglais et s'empara de . . . — Détroit, Michilimakinac.

15 — L'acte de l'*Habeas corpus* fut promulgué sous le gouverneur . . . en . . . — Haldimand, en 1785.

IV — Pourquoi:

16 — Les Canadiens-français ne pouvaient-ils pas prêter le serment du Test ? — Parce qu'il renfermait des déclarations contraires à la religion catholique.

17 — Les Américains se révoltèrent-ils, en 1774 ? — Parce que l'Angleterre voulait imposer des taxes à ses colonies.

18 — Les Américains attaquèrent-ils le Canada, en 1775 ? — Parce que les Canadiens avaient refusé de se joindre à eux dans leur révolte contre l'Angleterre.

19 — L'Angleterre accorda-t-elle aux Canadiens l'Acte de Québec ? — Pour s'attacher les Canadiens et les empêcher de se joindre aux Américains.

20 — Pourquoi Monseigneur Plessis eut-il à lutter contre Sir James Craig ? — Parce que le gouverneur voulait faire nommer les curés des paroisses par le roi.

V — Qui:

21 — Fut le premier évêque canadien accepté par le gouvernement anglais?—Monseigneur Briand.

22 — Fut le chef des Américains révoltés, en 1774 ? — Georges Washington.

23 — Fut l'administrateur du Canada, de 1760 à 1763 ? — Le général Amherst.

24 — Furent les chefs de l'armée américaine d'invasion, en 1775 ? — Montgomery et Arnold.

25 — Fut le premier gouverneur du Canada, après le traité de Paris ? — Murray.

HUITIÈME ANNÉE

I — Choisir:

1 — En 1632, le Canada fut rendu à la France par le traité d'Aix-la-Chapelle ou de Saint-Germain-en-Laye. — Saint-Germain-en-Laye.

2 — *Le salut d'une âme vaut mieux que la conquête d'un empire.* Ces paroles étaient souvent dites par un des personnages suivants: Jacques Cartier, Champlain, Maisonneuve. — Champlain.

3 — Talon, Frontenac ou Tracy fit construire les forts: Sorel, Chambly et Sainte-Thérèse. — Tracy.

4 — Jacques Cartier essaya de fonder un établissement à Charlebourg-Royal à son premier, deuxième ou troisième voyage. — À son troisième voyage.

5 — Les fondations suivantes: couvent des Ursulines, Hôtel-Dieu de Québec eurent lieu sous le gouvernement de Champlain, Montmagny ou D'Ailleboust. — Montmagny.

II — Compléter les phrases:

6 — Le couvent des Ursulines à Québec fut fondé par . . . La première supérieure en fut . . . — Madame de la Peltrie, Marie de l'Incarnation.

7 — En 1648 et en 1649, les Iroquois massacrèrent les habitants des bourgades . . . et . . . (nommer deux bourgades).— Saint-Ignace, Saint-Louis, Saint-Joseph, Sainte-Marie, . . .

8 — Monseigneur . . . fut le premier évêque du Canada. Il lutta contre les gouverneurs pour . . . — Laval, la cessation de la traite des boissons enivrantes avec les sauvages.

9 — Talon travailla à développer . . . , . . . et le commerce.— L'agriculture, l'industrie.

10 — Le père Marquette et . . . découvrirent le Mississipi. L'embouchure du même fleuve fut découverte par . . . — Louis Joliet, Cavelier de la Salle.

III — Vrai ou faux:

11 — Frontenac vainquit les Anglais aux forts Monsoni, Sainte-Anne et Rupert.— Faux.

12 — La Salle prit possession de la Louisiane, en 1682 ? — Vrai.

13 — Les Iroquois firent le massacre de Lachine pour se venger de la conduite du gouverneur à leur égard ? — Vrai.

14 — D'Iberville fit construire les fort Sorel, Chambly, Sainte-Thérèse.— Faux.

15 — La Salle mourut assassiné par un de ses compagnons.— Vrai.

IV — Analogie:

16 — Entre Colomb et Jacques Cartier ? — Tous deux étaient des marins, des découvreurs et tous deux étaient profondément chrétiens.

17 — Entre Louis Joliet et La Salle ? — Leur principale découverte fut l'un le Mississipi, l'autre l'embouchure de ce même fleuve.
18 — Entre les faits survenus aux dates suivantes: 1628 et 1690 ? — Les Anglais sommèrent chaque fois le gouverneur de leur livrer Québec, et chaque fois ils durent se retirer.
19 — Entre Marie de l'Incarnation et Marguerite Bourgeoys ? — Toutes deux fondèrent une maison d'éducation pour jeunes filles.
20 — Entre les pères Brébeuf, Lalemant, Jogues, Garnier, Daniel, Chabanel ? — Tous furent martyrisés par les Iroquois.

V — Quel:

21 — Fut le vainqueur des Anglais à la Baie d'Hudson et à Terre-Neuve ? — D'Iberville.
22 — Furent les découvreurs du Mississipi ? — Louis Joliet et le Père Marquette.
23 — Fut le découvreur de la Louisiane ? — La Salle.
24 — Fut le fameux chef Iroquois baptisé à Québec ? — Garakonthié.
25 — Fut la première nation sauvage à embrasser le christianisme ? — La nation huronne.

NEUVIÈME ANNÉE

I — Choisir:

1 — La victoire de Châteauguay fut remportée en 1776, 1782, 1812 ou en 1813.— En 1813.
2 — Un des chefs suivants fut surnommé le *Léonidas canadien:* Montcalm, Lévis, Carleton, Salaberry.— Salaberry.
3 — Un des gouverneurs suivants voulait faire nommer les curés des paroisses par le roi: Haldimand, Craig, Dorchester.— Craig.
4 — Les Américains se révoltèrent contre l'Angleterre en 1774, 1775, 1782 ou 1783 ? — 1774.
5 — Une des victoires suivantes fut remportée par un Canadien-français: Queenston, Ticondéroga, Châteauguay.— Châteauguay.

II — Quel:

6 — Quelles furent les causes de la perte du Canada, en 1760 ? — Le manque de secours de la France, les méfaits de l'administration et la désunion entre les pouvoirs civil et militaire.
7 — Quel fut le gouvernement qui mérita le surnom de: *Régime de la terreur* ? — Le gouvernement de Craig.
8 — Quelle fut la principale cause de la guerre entre le Canada et les États-Unis, en 1812 ? — Le droit de recherche que s'arrogea l'Angleterre sur les vaisseaux américains amena ceux-ci à déclarer la guerre à l'Angleterre, et, par suite, à l'attaquer dans ses colonies.
9 — Quels furent les chefs des deux armées en présence à Châteauguay ? — Salaberry pour les Canadiens, Hampton pour les Américains.
10 — Quel fut le traité qui mit fin à la guerre de 1812 ? — Le traité de Gand, en 1814.

III — Comment:

11 — Était administré le pays, en 1760 ? — Par un gouvernement militaire sous la direction du général Amherst.
12 — Était composé le conseil qui assistait le gouverneur Murray ? — Des lieutenants-gouverneurs de Montréal et des Trois-Rivières, du juge en chef, de l'inspecteur général des douanes et de 8 notables.
13 — Était organisé le pouvoir législatif sous le gouvernement constitutionnel ? — D'une assemblée de députés élus par le peuple pour 4 ans et d'un conseil composé de membres nommés à vie par le gouverneur.
14 — Se termina la guerre de l'Indépendance ? — En 1783, par le traité de Versailles, qui reconnaissait l'indépendance des États-Unis.
15 — Se termina la guerre de 1812 ? — En 1814, par le traité de Gand. Les belligérants se remirent mutuellement les territoires conquis.

IV — Vrai ou faux:

16 — Murray, qui aimait les Canadiens, les dispensa du *serment de Test*.— Vrai.
17 — Lotbinière, Papineau et Bédard luttèrent pour faire reconnaître les droits des Canadiens-français.— Vrai.
18 — Les Canadiens-français refusèrent de se battre contre les Américains, en 1774.— Faux.
19 — L'acte de l'*Habeas corpus* fut promulgué sous le gouvernement de Craig ? — Faux.
20 — Salaberry n'avait que 300 voltigeurs canadiens à opposer à l'armée de Hampton.— Vrai.

V — Qui fut:

21 — Le héros de Châteauguay ? — Salaberry.
22 — Le chef américain qui mourut sous les murs de Québec ? — Montgomery.
23 — Le premier roi anglais des Canadiens-français ? — Georges III.
24 — Le vaincu de Saratoga ? — Burgoyne.
25 — Le commandant des Anglais à Queenston ? — Le général Brock.

◆◆◆◆◆◆

Géographie

DEUXIÈME ANNÉE

I — Répondre oui ou non:

1 — Le soleil se lève à l'est.
2 — Il y a sept mois dans une année.
3 — Le jour du Seigneur, que tout chrétien doit observer, est le samedi.
4 — Les fenêtres sont à gauche de la classe.

II — Compléter:

5 — La façade de votre école est placée à . . .
6 — . . . est (ma compagne ou mon compagnon) de gauche.
7 — L'armoire est à . . . de la classe.
8 — Le point du ciel où paraît le soleil, à midi, est le . . .

III — Corriger:

9 — Le soleil ne paraît jamais à l'est.

10 — Les trois saisons sont: le printemps, l'été, l'automne et l'hiver.
11 — Nous sommes dans le mois de septembre.
12 — Pendant l'été, les enfants jouent dans la neige.

IV — Choisir:

13 — Jésus est-il né le 25 décembre ou le 25 septembre ?
14 — Le crucifix est-il placé en avant ou en arrière de la classe ?
15 — Pour la partie de la terre qui est devant le soleil, est-ce le jour ou la nuit ?
16 — Sommes-nous en été ou en hiver ?

V — Comment s'appelle:

17 — Votre école ?
18 — Votre ville ou village ?
19 — Le mois de votre anniversaire (fête) ?
20 — Le degré de votre classe ?

VI — Combien:

21 — De jours dans une semaine ?
22 — De jours de classe dans une semaine ?
23 — De mois dans un an ?
24 — De pupitres dans votre classe ?
25 — De pièces dans votre maison ?

TROISIÈME ANNÉE

I — Répondre oui ou non:

1 — L'est est le point du ciel où se lève le soleil.
2 — Le pupitre de votre institutrice est en arrière de la classe.
3 — Vous connaissez quatre points cardinaux.
4 — La façade de votre école est au nord.

II — Compléter:

5 — La . . . tourne autour du soleil.
6 — Les classes recommencent dans le mois de . . .
7 — Sur une semaine de sept jours, nous fréquentons la classe . . . jours.
8 — Dans les forêts, la mousse pousse toujours, sur les arbres, du côté qui est exposé au . . .

III — Choisir:

9 — L'aiguille aimantée de la boussole indique-t-elle le nord ou le sud ?
10 — Y a-t-il douze mois ou cinquante-deux semaines dans une année ?
11 — Le soleil se couche-t-il à l'ouest ou au nord ?
12 — Le soleil éclaire-t-il toute la terre à la fois, ou seulement une partie ?

IV — Corriger l'erreur:

13 — L'année nouvelle commence en décembre.
14 — Nous venons à l'école tous les jours de la semaine.
15 — Nous sommes obligés d'assister à la messe tous les vendredis.
16 — Le jour qui vient avant le jeudi est le vendredi.
17 — L'hiver commence le 21 juin.
18 — Le mois de décembre a 28 jours.

V — Comment s'appelle:

19 — Le point de l'horizon où paraît le soleil, à midi ?
20 — Une élévation de terrain ?
21 — Votre province ?
22 — Le jour de la semaine où il est défendu de manger de la viande ?

VI — Combien:

23 — De membres dans votre famille ?
24 — De classes dans votre école ?
25 — De jours dans une année ?

QUATRIÈME ANNÉE

I — Vrai ou faux:

1 — Le mouvement de rotation de la terre produit l'année et les saisons.— Faux.
2 — Les étoiles sont des astres lumineux.— Vrai.
3 — L'Ancien continent comprend les deux Amériques.— Faux.
4 — Le Canada est un pays de la zone tempérée du nord.— Vrai.
5 — L'immense étendue d'eau salée qui couvre les trois quarts de la surface du globe porte le nom de continent.— Faux.

II — Qu'est-ce que:

6 — La terre ? — Planète.
7 — L'ouest ou couchant ? — Endroit où le soleil se couche.
8 — La boussole ? — Instrument pour s'orienter.
9 — L'équateur ? — Cercle imaginaire qui entoure la terre à égale distance des deux pôles.
10 — Le climat d'un pays ? — Température.

III — Choisir:

11 — Est-ce la terre ou le soleil qui a un mouvement de rotation et un mouvement de translation ? — Terre.
12 — Le berceau de l'humanité est-il dans le Nouveau ou dans l'Ancient continent ? — Ancien.
13 — Le climat de la zone torride est-il très chaud ou très froid ? — Très chaud.
14 — Le premier ministre de la province est-il monsieur Adélard Godbout ou monsieur Roosevelt ? — Monsieur Godbout.
15 — Les premiers colons, nos ancêtres, venaient-ils de France ou d'Angleterre ? — France.

IV — Compléter:

16 — . . . c'est chercher où se trouvent l'orient et les points cardinaux.— S'orienter.
17 — La province de Québec est traversée sur toute sa longueur par le . . . — Saint-Laurent.
18 — Votre paroisse porte le nom de . . .
19 — La pression atmosphérique protège les . . . — Les êtres vivants.

V — Contraire:

20 — Zone glaciale ? — Zone torride.
21 — Nord ? — Sud.
22 — Océan ? — Continent.

VI — Construire une phrase:

23 — Avec les mots: curé, paroisse.
24 — Avec les mots: mouvements de la terre.
25 — Avec les mots: pays, guerre.

CINQUIÈME ANNÉE

I — Vrai ou faux:

1 — La province de Québec est la plus étendue des provinces canadiennes.— Vrai.
2 — C'est au pied du Mont-Royal qu'est bâtie la ville de Québec.— Faux.
3 — Le Saint-Laurent qui prend sa source dans le lac Supérieur se jette dans l'océan Atlantique. — Vrai.
4 — Les côtes du Canada, très développées, s'étendent sur trois océans.— Vrai.

II — Compléter:

5 — Le . . . est la contrée du globe qui renferme les plus grands lacs.— Canada.
6 — . . . est une baie du Canada.— Hudson, Saint-Laurent, Fundy, . . .
7 — Le maire de notre municipalité porte le nom de . . .
8 — La région . . . est surnommée le royaume de la pulpe.— Du Saguenay.

III — Choisir:

9 — Quelle région est désignée sous le nom des Pays-d'en-Haut: l'Outaouais ou le Saint-Maurice ? — Outaouais.
10 — Est-ce Ottawa ou Québec qui est la capitale du Canada ? — Ottawa.
11 — Peut-on faire le voyage par terre, par eau ou dans l'air, de Montréal à Halifax ? — Par les trois moyens.
12 — Est-ce Montréal, Tadoussac ou Trois-Rivières qui se trouve à l'embouchure de la rivière Saguenay ? — Tadoussac.

IV — Corriger l'erreur s'il y a lieu:

13 — La région de Québec est renommée par ses forces hydrauliques.— Saint-Maurice et maintenant Saguenay par les usines de Saint-Joseph d'Alma et celles de Shipshaw.
14 — Toronto est la capitale de la province de Québec.— Québec.
15 — Les voies de communications du Canada sont très nombreuses.
16 — Le Canada est formé par la Confédération de neuf provinces autonomes.

V — Construire une phrase:

17 — Avec les mots: Saint-Laurent, affluents, fleuve.
18 — Avec les mots: Canada, chemins de fer.
19 — Avec les mots: Langues officielles

VI — Qu'est-ce que:

20 — Les Laurentides ? — Chaîne de montagnes.
21 — Le Saint-Laurent ? — Fleuve et golfe.
22 — Trois-Rivières ? — Ville.

VII — Analogie (ressemblance):

23 — Supérieur et Érié.— Lacs.
24 — Montmorency et Niagara.— Chutes.
25 — Halifax et Québec (ville).— Capitales.

SIXIÈME ANNÉE

I — Vrai ou faux:

1 — La latitude d'un lieu est la distance de ce lieu à l'équateur.— Vrai.
2 — La région de l'Outaouais est le royaume de la pulpe.— Faux.
3 — Les marées sont dues à l'attraction combinée de la terre et du soleil.— Vrai.
4 — Il y a deux continents: l'Ancien et le Nouveau. — Faux.
5 — La province de Québec a la même représentation au fédéral qu'au provincial.— Faux.

II — Compléter:

6 — Les îles du golfe Saint-Laurent sont nombreuses. Les principales sont: au nord, l'île d'Anticosti, au centre, l'archipel . . .; au sud, l'île du Prince-Édouard; à l'ouest, l'île du Cap-Breton.— De la Madeleine.
7 — Le . . . représente le souverain d'Angleterre au Canada.— Gouverneur-général.
8 — Trois-Rivières est bâtie à l'embouchure du . . . — Saint-Maurice.
9 — Trois-Rivières est une . . . fondée par monsieur de la Violette.— Ville.

III — Choisir:

10 — Est-ce Ontario ou Québec qui est la plus riche province minière du Canada ?
11 — Est-ce la province d'Ontario ou celle de Québec qui tient la clef du commerce extérieur canadien avec l'Europe ? — Québec.
12 — Entre autres produits, la province de Québec exporte-t-elle de la pulpe ou du café? — Pulpe.
13 — Qui est le premier ministre du Canada: Staline ou Mackenzie King ? — Mackenzie King.
14 — Les Rocheuses, les Laurentides et les Oliviers sont-elles des montagnes du Canada ? — Rocheuses et Laurentides.

IV — Corriger l'erreur s'il y a lieu:

15 — Le fleuve Saint-Laurent traverse tout le Canada. — Province de Québec.
16 — Il se jette dans les grands lacs.— Prend sa source.
17 — Toronto est la métropole du Canada.— Montréal.
18 — La terre est un astre.

V — Qu'est-ce que:

19 — La zone tempérée ? — Division de la terre où il fait chaud l'été et froid l'hiver.
20 — La marée ? — Mouvement des eaux de la mer.
21 — Des forces hydrauliques ? — Pouvoirs d'eau.
22 — Le Statut de Westminster ? — Loi qui accorda au Canada son autonomie.

VI — Analogie (ressemblance):

23 — Anticosti et Terre-Neuve.— Îles.
24 — Alléghanys et Rocheuses.— Chaînes de montagnes.
25 — Conseil législatif et Assemblée législative ? — Deux chambres du gouvernement provincial.

SEPTIÈME ANNÉE

I — Vrai ou faux:

1 — Le Labrador fait partie de la Confédération.— Faux.
2 — Le Mississipi est un fleuve du Canada.— Faux.
3 — Le Statut de Westminster est la proclamation de l'indépendance canadienne.— Vrai.
4 — Les guerres religieuses ont retardé le progrès au Mexique.— Vrai.

II — Compléter:

5 — L'Amérique centrale forme un isthme qui relie les deux . . . — Amériques.
6 — Au sud du Labrador se trouve l'île de . . . — Terre-Neuve.
7 — Depuis le début des hostilités, Terre-Neuve est devenue un centre de . . . — Défense.
8 — L'Alaska appartient aux . . . — États-Unis.

III — Choisir:

9 — Le climat de la Californie est-il froid, tempéré ou chaud ? — Chaud.
10 — Où trouve-t-on de nombreuses plantations de coton: aux États-Unis ou au Canada ? — États-Unis.
11 — Qui est le président des États-Unis: Churchill ou Roosevelt ? — Roosevelt.
12 — Est-ce Montréal ou New-York qui est la première ville du monde pour la population et le commerce ? — New-York.

IV — Corriger l'erreur:

13 — En 1791, la province d'Ontario portait le nom de Bas-Canada.— Haut-Canada.
14 — Québec exporte plus de fromage que tous les États-Unis ensemble.— Ontario.
15 — On ne trouve aucune mine d'or ni d'argent au Mexique.— On trouve des mines d'or et d'argent.
16 — Le Mississipi et le Colorado se jettent dans le golfe du Mexique.— Le Mississipi et le Rio Grande.

V — Qu'est-ce que:

17 — La géographie économique ? — Elle étudie les richesses naturelles, l'industrie, le commerce, les moyens de transport, . . .
18 — Canal de Panama ? — Situé dans l'Amérique centrale, il relie l'océan Pacifique et l'océan Atlantique.
19 — Amérique du Sud ? — Partie sud du continent américain.

VI — Nommer:

20 — Les principales exportations de Cuba au Canada.— Sucre brut et mélasse.
21 — Deux centres canadiens-français, aux États-Unis.— Fall-River, Manchester, Lawrence, Pawtucket, . . .
22 — Deux produits des États-Unis.—Culture: maïs, blé, coton, . . .; mines: fer, houille, cuivre, pétrole, . . .; industrie: métallurgie, tissage, conserves, . . .

VII — Analogie (ressemblance):

23 — Le Labrador et Terre-Neuve.— Tous deux n'appartiennent pas au Canada.
24 — Les Américains et les Anglais.— Deux peuples de langue anglaise.
25 — Le Mississipi et le Mackenzie.— Deux fleuves.

HUITIÈME ANNÉE

I — Vrai ou faux:

1 — La vitesse de translation est beaucoup plus considérable que la vitesse de rotation.— Vrai.
2 — Les jours et les nuits, durant toute l'année, sont de longueur égale.— Faux.
3 — Tous les peuples parlent la même langue.— Faux.
4 — Le Canada appartient aux Canadiens.— Vrai.

II — Compléter:

5 — Les montagnes renferment généralement d'abondantes . . . — Mines.
6 — Le climat, comme la température, varie d'après trois causes principales: la latitude, l'altitude et . . . — La direction des vents.
7 — Le . . . est un déplacement plus ou moins rapide de l'air — Vent.
8 — Les trois principales branches du christianisme sont: . . ., l'Église grecque et l'Église protestante.— L'Église catholique.

III — Choisir:

9 — On divise la race blanche en deux grandes familles: indo-européenne, chinoise et sémitique.— Indo-européenne et sémitique.
10 — La race noire peuple-t-elle surtout l'Amérique ou l'Afrique ? — L'Afrique.
11 — Se sert-on du baromètre ou de la boussole pour constater la pression atmosphérique ? — Du baromètre.
12 — Le Canada est formé par la confédération de neuf provinces qui sont autonomes ou dépendantes ? — Autonomes.

IV — Qu'est-ce que:

13 — Le relief du sol ? — Configuration générale résultant de l'élévation des terres.
14 — Les geysers ? — Sources jaillissantes, intermittentes, d'eau chaude.
15 — Les zones ? — Divisions de la terre déterminées par les cercles polaires et les tropiques.
16 — La bise ou nordais ? — Vent froid venant du nord-est.
17 — Une province autonome ? — Province qui a son propre gouvernement et ses propres lois.

V — Nommer:

18 — Le représentant du roi au Canada.— Comte d'Athlone.
19 — Un prélat de l'épiscopat canadien.— . . .
20 — Un endroit du Québec où se fait sentir la marée. — . . .
21 — Une source thermale.— Vichy, . . .

VI — Analogie:

22 — Chambre des Communes et Conseil législatif.— Leurs membres sont élus par le peuple.
23 — Mackenzie et Saint-Laurent.— Deux fleuves.
24 — Kouro-Sivo et Gulf Stream ? — Deux courants marins chauds.
25 — Saint-Élie et Logan.— Deux plus hauts pics des Cascades.

NEUVIÈME ANNÉE

I — Vrai ou faux:

1 — Les États-Unis sont le premier pays du monde pour la fabrication des conserves alimentaires.— Vrai.
2 — La Jamaïque est surnommée la perle des Antilles.— Faux.
3 — À l'équateur, il y a six mois d'hiver et six mois d'été.— Faux.
4 — Le canal de Panama est un passage naturel.— [Faux.

II — Compléter:

5 — L . . . est le plus grand fleuve du monde par l'étendue de son bassin.— Amazone.
6 — Les fleuves de l'Amérique du Sud coulent de . . . à . . . — L'ouest à l'est.
7 — Le sud de l'immense plaine centrale des États-Unis produit le riz, la . . . et le coton.— Canne à sucre.
8 — Les États-Unis sont séparés du Mexique par le fleuve . . . — Rio Grande.

III — Choisir:

9 — La Floride appartient-elle à l'Angleterre ou aux États-Unis ? — États-Unis.
10 — Le café importé au Canada vient-il du Brésil ou du Pérou ? — Brésil.
11 — L'asphalte nous vient-elle des îles de la Madeleine ou de la Trinité ? — Trinité.
12 — Les principales villes fondées par des Français aux États-Unis sont: Saint-Louis, Nouvelle-Orléans, New-York.— Saint-Louis et Nouvelle-Orléans.

IV — Qu'est-ce que:

13 — La géographie économique ? — Partie de la géographie qui traite des richesses d'un pays, d'une ville, . . .
14 — Mexico ? — Capitale du Mexique.
15 — Les Andes ? — Chaîne de montagnes, à l'ouest de l'Amérique du Sud.
16 — L'exportation d'un pays ? — Ensemble des produits qu'il vend en dehors de son territoire.
17 — Le versant du Pacifique ? — Ensemble des terres qui versent leurs eaux dans le Pacifique.

V — Nommer:

18 — Un sanctuaire célèbre près de Mexico.— Notre-Dame de la Guadeloupe.
19 — Trois villes importantes des États-Unis.— New-York, Philadelphie, Chicago, Washington, San Francisco, . . .
20 — Les grandes Antilles.— Cuba, Haïti, Jamaïque, Porto-Rico.
21 — Le président des États-Unis.— Roosevelt.

VI — Analogie:

22 — San Salvador et Gaspé.— Endroits où s'arrêtèrent les premiers découvreurs: Colomb et Cartier.
23 — Washington et Ottawa.— Deux capitales.
24 — Virginie et Maryland.— Deux états de la Nouvelle-Angleterre.
25 — Hudson et Saint-Laurent.— Deux fleuves.

IMPORTANT

Après avoir pris une entente entre le Département de l'Instruction publique et le Comité national des finances de guerre, monsieur J.-G. Marien nous prie de vous transmettre la décision suivante:

Tous les titulaires de la Province devant transmettre périodiquement à leur inspecteur un rapport relatif à la vente des timbres de guerre dans leur école respective voudront bien faire tenir ce mémoire aux dates suivantes et non à celles qui furent déterminées précédemment.

15 novembre,
15 janvier,
15 mars,
1er juin,

telles sont les dates qu'il faut retenir désormais.

Si quelqu'un n'a pas expédié la compilation due en novembre, il est prié de mettre le tout à la poste sans plus tarder.

N. D. L. R.

ENGLISH SECTION

●

Educating for democracy

by

BROTHER FIDELIS

A study of the trends of the times and, more particularly, of the various social and political theories that are occupying the minds of a large number of our Canadian people, reveals one outstanding defect in our national set-up. This defect, it seems, is the common one of failing to see the forest because of the trees. All our national leaders, teachers among them, emphasize the necessity of having a "better world" after the war. Certainly, we all desire a "better world", and we all hope it will come about. The means of making the world better does not lie, as these leaders would have us believe, in any system of political rights for the common man, in any system of social security nor in any "plan", be it good, bad or indifferent. What we fail to realize is that we can never have a "better world" until we have "better people" living in it. One would think that the people are only tagged on to the world; we, the people, are the world, or to borrow an idea as well as a grammatical error "the world is US". It follows, therefore, that to have a better world, we must make ourselves better.

We can become better people and, as a consequence, have a better world if we study, not the Marsh Plan nor the Beveridge Plan, but the Democratic Plan. A true, vital, energetic, Christian Democracy will enable us to correct all our national faults and make the world a better place in which to live. Failure to understand the real meaning of Democracy has been responsible for many of our national illnesses. To win any game, we must not only know the rules; we must, above all, have the "spirit" of the game. We must have Vision, Courage and Enthusiasm.

We must not content ourselves with high-sounding speeches about the beauties of Democracy and about the loveliness of the brotherhood of man. We must learn to "live" democracy. From the early days of childhood we must be taught the true meaning of democracy. The child in school must be taught both the rules of democracy and he must be imbued with the spirit of democracy. What are the rules and what is the spirit?

First of all, Democracy is not a system of governing masses; it is not a scheme of voting; it is not a plan for securing rulers. It is a form of life and as such, it is endowed with a body and a soul. The body of Democracy is the Atlantic Charter which contains in summary our Magna Carta, our Bill of Rights and our Rules and Constitutions. It gives us, in short, the rules of the game. It does not give us the spirit of the game. This is to be developed from the soul of Democracy.

That "soul" is brotherhood; brotherhood founded on the teachings of Christ and especially on the admonition to love one's neighbour as oneself; yes, to regard all men as one's brothers in terms of the respect and love which, as human beings, are their due. This soul cannot be separate from the body. If it is, Democracy dies. Body and soul are inseparable. The body of democracy offers me the four freedoms of life: freedom to speak openly my mind; freedom of religion; freedom from fear and freedom from want. These are my rights but for every right there is imposed upon me a corresponding duty. While the body of democracy gives me the right of freedom of speech, the soul of democracy demands that I respect my neighbour's opinion and his right to express it. The right of freedom of religion which I enjoy, imposes upon me the obligation of tolerance and charity towards my fellowman regardless of his creed. My right to live securely, unhampered by want and untrammelled by fear, enjoins upon me the stern duty of justice and charity for all and malice towards none.

This, in broad outlines, is Democracy; and this is what the child must be taught to live. Since Democracy is a vital force, it is important that we begin early in life to train the child to "live" democratically. Here, we may well take a leaf from the books of the Nazis and the Communists. These groups instilled their horrible doc-

trines into the minds of the young and made for them a rule of life. The thoroughness and efficiency with which they teach their doctrine and practice are amazing because these leaders, these teachers, have vision (false and warped though it may be), courage, and enthusiasm. We of the democratic nations must teach our children with the same zeal. The Nazis are not satisfied with having the child memorize and recite a lesson in the doctrine they wish him to learn. They leave nothing undone to make him FEEL that what he learns is right and to bring him to that frame of mind that he will practice what he learns even if it costs him his life. The result is obvious; such a thorough, early and continued indoctrination inevitably produces a people with a spirit, Nazi or Communist. Unless we carry out a similar program in Democracy, we shall have to give way to our more thorough and efficient enemies.

To maintain democracy in its true Christian sense, we must be willing to take the child when he is quite young and instill into him the true teachings of Christ upon which Democracy is built. This must be done, not only in the religion class, but in every activity of the day. We must thoroughly imbue the child with the social teachings of Christ, as well as give him the truths of the Apostles' Creed. We must impress upon him that the beatitudes and the corporal and spiritual works of mercy form the basis for the most magnificent of programs of social relief for the distressed and the underprivileged. What need would there be of a Beveridge Plan of social security if every individual carried out the social program as laid down by Christ? We must impress the children with the fact, so often overlooked by their elders, that Jesus Christ was the first social worker, the first reformer, the first and best of democrats. This must be taught thoroughly and efficiently just as the Communists teach Karl Marx and the Germans, Nietzsche. It must be taught as something to be understood and not just memorized, as something to be lived and not just recited, as something to be cherished in the heart and not merely stored in the memory, as something to be shared with others and not kept just for ourselves; as something to fight and die for; as something with which to set the world on fire.

This democratic ideal can best be taught in Catholic schools. Certainly, in schools where religion is ignored or ridiculed, there can be no democracy; there can only result from such conduct greed, lust and selfishness, to all of which democracy is opposed. In our Catholic schools, the teacher has the serious obligation of carrying out a program that will enable his or her pupils to live democracy in the classroom, at home and on the playing fields. The classroom must be the laboratory for Democracy, and the lessons learned there must be carried into all phases of the pupil's life. Finally, there must be written in the hearts and minds of every child these words of the Saviour: "Do unto others as you would have others do unto you".

The teaching of form

by

BROTHER THOMAS

In the last paper we discussed the importance of training in manual dexterity through the medium of drawing. Here it might be advisable to give briefly the broad principles that should guide us in teaching this subject.

These principles are mainly two: The teaching should be such as to lead to clear and definite apprehension of form, and to power to express those ideas. In the second place, the exercises should be related to the life experiences of the pupils, including the other subjects of school instruction.

Having investigated the nature of form and the part it plays in human life, and deduced the general principles which should guide the teaching of form in schools we will now briefly and broadly apply those principles to the subjects our analysis has led us to believe the most profitable. No attempt to lay down a syllabus will be made. In art work, more than in all other forms of training, rigidity is to be deprecated. Each competent teacher will draw out his own general course, and will provide within it abundant means for variation by individual pupils according to their powers and the quickness or slowness with which those powers develop. Such general courses, and such possibilities of variation, will be effective in proportion to the skill with which the various elements of a complete

training are related to each other. It is the general mode of such relations we have now to consider.

In the apprehension of the form of solid objects we have seen that touch and movement combine with sight, and that the impressions received from the latter must be interpreted by means of knowledge derived from the former. It follows that drawing is a more abstract and artificial way of representing solid forms than is modelling, and consequently, that modelling should precede drawing in the earlier stages of teaching, and that throughout, the two should illustrate and help each other.

Morever, in the apprehension of surface, coloured mass comes first: the exact shape of the outline is seized only when attention is specially drawn to it. It follows that mass drawing in colour should precede outline drawing. Further, as colour is so important an element of beauty, it is necessary that the representation of coloured masses should accompany modelling and outline drawing throughout the course.

Bearing in mind the objects of the teaching of form, we see that the contents of the course will be drawn both from nature and from art, and that the relations of these to each other, especially the ways in which the freer forms of nature are conventionalized so as to be adapted to the more symmetrical forms of art, are gradually made explicit. The artistic use of natural as well as of geometrical and conventionalized forms will be brought out by an examination of appropriate examples which makes clear the principles of their construction, and the pupils will be led to apply those principles to constructions of their own, adapted to attain certain definite ends.

Nor is the range of drawing and modelling confined to natural objects. Man's productions are, as has been said, changes in the forms of natural things, and the changed forms can be studied and reproduced as easily as the original. Thus, drawing and modelling are powerful aids to the apprehension of form, colour, and material, whenever they are found. In other ways, when properly employed, they come to the aid of much of the school instruction in every subject, and their correlation with other subjects is continuous and infinitely varied in its mode. Whenever the teaching deals with a visible object, it is possible to represent the form of that object by drawing or modelling, and, whenever the object is important in the subject in which it occurs, it is advisable to do so.

A well-arranged course will harmonize with the order of the development of muscular co-ordination. Thus the smaller pupils will mainly be engaged in free-hand drawing and the modelling of general mass. The representation of finer detail will only be required gradually as the coordination of the smaller muscles becomes more perfect. It will be recognized, moreover, that such perfection is attainable only on the basis of considerable automatism in the co-ordination of the larger muscles, for without this, there is no freedom of adaptation, and consequently no artistic quality. The course will, then, include continual drill in certain chosen basic forms which demand for their execution sweeping movements of arm or hand.

A course which thus harmonizes with the physiological development of the child's life will also be in harmony with its mental development, for, as we have seen, perception and muscular co-ordination grow together. The mind apprehends wholes before details, and the more characteristic details are seized long before those less salient. The course of teaching should recognize this. In natural forms the gradation will be much less in the objects studied, than in the thoroughness with which their individual divergencies from what may be called the typical form — say of a fish or of a bird — are seized and reproduced. The same natural objects may form appropriate exercises for the youngest and the oldest pupils, but the amount seen and represented should be very different in the two cases. In art forms, the basic lines of construction should be studied first, and the details gradually apprehended as growing out of such lines and giving meaning to them. Throughout an effective course, it will be born in mind that neither drawing nor modelling is mere copying. The object of each is to give a real and living knowledge of form, and such knowledge is attained only when the hand and eye working together can express the idea conceived in the mind. The general acquiring of skill must be observed — imitation of example, reproduction from memory, the reproduction from memory, origination based on such imitation and memory. The reproduction of forms from memory is involved in what has been said on the attainment of automatic skill. Without this, all true and free origination is impossible. For in origination in art, as in writing, the attention must be concentrated on the ideas to be conveyed, and not distracted to the mechanical production of the forms by which the expression of those ideas is effected.

Further, the course will secure that in idea, as well as in skill, the same order is followed. Much waste of time now goes on in schools in what is ambitiously called "design", though it lacks the most essential feature of design — the adaptation

to purpose. Such fancy drawing has no educational value, for it involves no element of training. It is from study and analysis of examples in relation to their purpose, from clear apprehension of the adaptation of means to end, made intellectually automatic by much practise, that any power of real artistic origination springs. And the wise teacher will remember that he may have pupils who will be able to appreciate beauty of design, to discriminate degrees of worth in designs from memory, who have little or no power of originating graceful forms and combinations. As has been said, all may learn to appreciate artistic beauty, but few have it in them to become artists. Too few teachers recognize that to encourage children to originate the ugly is to give them a very bad training. Originality is now-a-days so much in fashion that it is frequently forgotten that the evil and unworthy may be originated as easily as the good and worthy. It is the quality of the product, not its newness in human experience, which is the real test of its value in life and consequently in education.

The preceding articles were mainly concerned with the utility aspect of form. It now remains to discuss this subject from the cultural point of view, and this will be done in the concluding article of this series.

Thinking Through Textbooks

by
ALMA DRISCOLL, M. A.

> *" A small boy was being praised by his teacher for his excellent drawing. Queried as to how he had obtained such excellent results he replied: ' First, I think, then I put a circle arount it.' "* (1)

December marks the end of the first term of the scholastic year when all teachers naturally look in retrospect upon the work done during this period by their pupils. If the latter can answer for all subjects as the little fellow did for drawing, ' First, I think ! ' then their work has truly been worthwhile, for the primary duty of all teachers is ' to carry a class along thinking rather than merely reciting. '

Textbooks are one of the most important mediums of learning used by both teacher and pupil. Rightly and intelligently used, they can help a boy or girl develop to a high degree the ability to think: injudiciously used, the teaching process becomes impractical, mechanical and consequently ineffective.

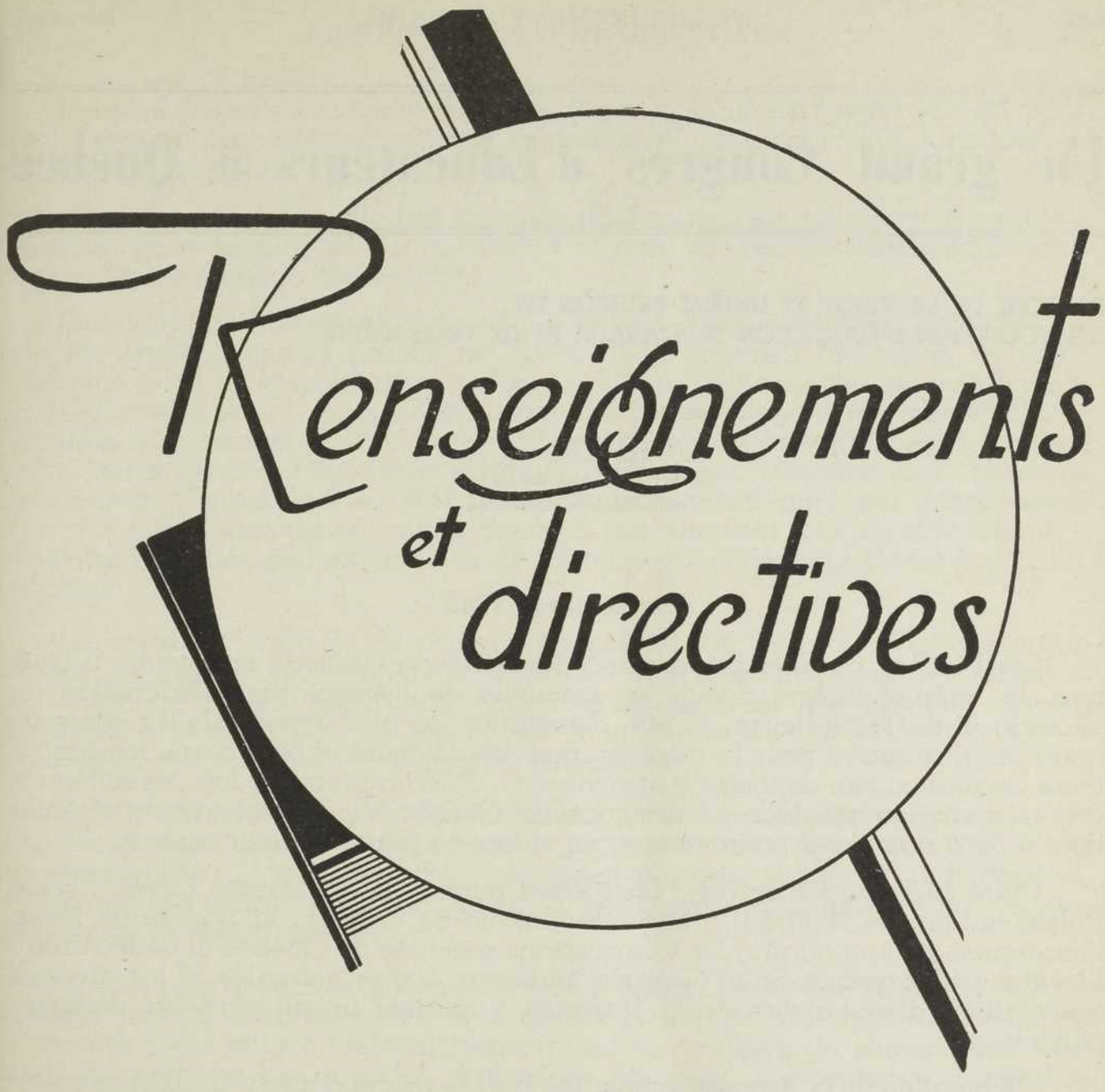
Teachers should always remember that a textbook is, necessarily, only an outline of any particular subject with many interesting and attractive details deleted. These details may be supplied by means of short talks, supplementary readings, visual aids such as charts, maps, pictures, collections, dramatizations, etc. Only in this way can the interest of the students be maintained and logical reasoning be stimulated in a pleasurable way. Through the curiosity and enthusiasm so aroused minds grow, develop and expand.

How should pupils use their textbooks ? Most educators are of the opinion that a rapid survey of the book should first be made as a framework for the course. Harl R. Douglass in Modern Methods of High School Teaching lists many suggestions on textbook teaching technique among which are the following:

> *" Teach the pupils how to find the materials in the text.*
>
> *Teach them how to use the Table of Contents, the Index at the back of the book, the marginal headings, the paragraph headings, and the other devices which display the organization of the materials.*
>
> *Occasionally, if not frequently, have topical discussions by individual pupils of the various subdivisions of the day's work. This is in many ways superior to a choppy question-and-answer method of recitation.*
>
> *In the daily recitations, where the topical recitation or other method providing for larger pupil-discussion is used, permit the students to recite with books open.*
>
> *The teacher should teach the pupil how to read for mastery; how to interpret, evaluate, and supplement the thought of the author; and how to read rapidly, how to skim, and how to organize and summarize . . . "*

In short, once the pupil has learned to think through the material presented in his textbooks, then he is able to draw his own circle of logical reasoning around many of life's problems.

(1) Excerpt from a *Magazine Digest*, used by Dr. Marion Grant in her after-dinner speech at the Conference of the Canadian Federation of University Women, Quebec, September, 1943.



GRANDES DIVISIONS DE L'HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

L'histoire de l'éducation se coupe d'abord en deux grands versants : D'un côté, c'est le monde païen avec sa religion fausse et souvent bienfaisante pourtant par les lueurs de vérité qu'elle a gardées, avec sa morale écourtée ou boiteuse, avec le pouvoir excessif qu'il donne à la collectivité sur l'individu, avec ses procédés parfois singulièrement heureux de culture physique et intellectuelle. De l'autre, c'est le christianisme qui apporte toute la vérité religieuse et morale, les préceptes fondamentaux de l'éducation, ses conditions et ses devoirs, et qui, en dépit des passions humaines, s'attache à en activer le progrès.

L'ère chrétienne se divise elle-même en plusieurs étapes. Qu'on le veuille ou non, la religion est le grand fait de la vie des peuples et des individus. Sans faire d'elle le tout de l'histoire pédagogique, il faut voir en ses moments de hausse ou de baisse, de grandeur ou de décadence, les grands moments de l'évolution humaine.

J. HERMENT.

(Histoire générale de la pédagogie.)

Un grand Congrès d'Éducateurs à Québec

RAPPORT DE LA VINGT ET UNIÈME RÉUNION DE L'ASSOCIATION D'ÉDUCATION DU CANADA ET DE TERRE-NEUVE

par

B.-O. FILTEAU,
Secrétaire du département de l'Instruction Publique, P. Q.

Septembre, 1943

Les 14, 15 et 16 septembre dernier, avait lieu au Château Frontenac, à Québec, la vingt et unième assemblée annuelle de l'Association d'Éducation du Canada et de Terre-Neuve. Cette association, la plus importante du genre en notre pays, groupait pour la circonstance des délégués choisis parmi les éducateurs les plus en vue de toutes les provinces. Pour la première fois, les différents ordres d'enseignement de la province de Québec s'y étaient fait représenter de manière à occuper en nombre et en valeur la place qui leur revient.

Outre le Département de l'Instruction publique, l'Université Laval, l'École Polytechnique de Montréal, l'École Technique de Québec, la Société de Jésus, l'enseignement secondaire, les Commissions scolaires de Québec et de Montréal, l'Institut pédagogique Saint-Georges, plusieurs écoles normales et les diverses associations d'éducateurs de la Province y avaient un ou plusieurs délégués officiels.

L'Éducation et la Reconstruction, tel était le thème général auquel se rattachaient tous les travaux et les discussions. Invité à développer ce thème général, monsieur J. S. Thompson, président de l'Université de Saskatchewan, s'est acquitté de sa tâche de façon très brillante. « Entre toutes les oeuvres de reconstruction, a-t-il déclaré, l'éducation tient la première place parce que, de tous les biens mis à la portée des hommes, l'éducation est le plus important. »

Pendant trois jours les congressistes se sont appliqués à rechercher les moyens de transposer en acte, de la façon la plus efficace possible, ce principe universellement reconnu.

Le rapport préparé il y a quelques mois, par un sous-comité de l'Association, sur les améliorations à faire pour élever nos écoles à la hauteur de leur tâche, (Report of the Survey Committee on educational needs in Canada) fournissait des sous-questions tout indiquées comme sujets de discussion.

D'après ce rapport, la santé des enfants doit être la première préoccupation de l'école. À cette fin, le ministre de la santé et le Département de l'Instruction publique devront coordonner leurs efforts. Dès l'arrivée de l'enfant à l'école, on notera son état physique général, donnant une attention particulière à ses yeux, ses oreilles, ses dents et ses voies respiratoires. Au moyen de la carte poids-taille on surveillera sa croissance et, s'il y a lieu, on s'efforcera de suppléer par des cantines scolaires à l'insuffisance de son alimentation.

Mais au-dessus de la santé du corps, il y a la santé de l'esprit et c'est pourquoi l'hygiène mentale occupe une si grande place aujourd'hui dans tous les congrès d'éducateurs.

L'hygiène mentale, voilà une question dont on ne s'est guère soucié jusqu'aujourd'hui dans la plupart de nos écoles et dont un bon nombre d'éducateurs connaissent à peine la signification.

Oubliant que les cerveaux ne sont pas tous également bien constitués, et que les esprits humains comme les corps qu'ils animent réagissent de façon différente selon leurs inclinations et leurs aptitudes individuelles, on a trop systématisé l'enseignement, on a eu recours à une pédagogie et à des moyens disciplinaires qui visaient plus à la standardisation qu'au développement de chaque enfant selon ses possibilités physiologiques et mentales. Monsieur S. R. Laycock, directeur du Comité National d'Hygiène Mentale, a fait part aux congressistes d'un très intéressant travail qui se poursuit actuellement sous sa direction et a invité les autorités éducationnelles de chaque province à lui prêter leur collaboration.

La deuxième tranche du programme portait sur les problèmes d'administration : organisation matérielle des écoles, fréquentation scolaire, transport des enfants éloignés, répartition équitable du fardeau des taxes et moyens généraux à prendre pour mettre l'école à la portée de tous et lui faire jouer pleinement son rôle dans le milieu qu'elle dessert.

Une troisième section de l'agenda fournit aux congressistes l'occasion de discuter diverses questions de pédagogie proprement dite dont nous énumérons les principales : adaptation de l'enseignement aux aptitudes individuelles, repêchage des enfants arriérés, promotion des élèves, enseignement par le film, orientation et spécialisation.

Un des plus grands problèmes à résoudre dans l'immense tâche de réorganisation sociale d'après-guerre sera celui des soldats démobilisés. Comment la société civile pourra-t-elle se réincorporer ces milliers de jeunes gens sans créer de perturbation dans les professions libérales, le commerce, l'industrie ou l'agriculture ? Il y a là une oeuvre d'éducation postscolaire et d'orientation professionnelle à laquelle s'intéresse intensément l'Association d'Éducation canadienne. Ce sujet a donc retenu longuement l'attention des congressistes et leur a fourni l'occasion de recevoir des renseignements importants du Colonel G. G.-D. Kilpatrick, directeur de l'éducation dans l'armée canadienne et de monsieur Howard Kerr, directeur de l'entraînement technique pour les industries de guerre.

L'éducateur ne saurait mener à bien son oeuvre sans la collaboration des parents et c'est pourquoi les associations de parents et d'instituteurs avaient été invitées à venir faire part aux congressistes de leurs activités présentes et soumettre leurs projets d'avenir. Québec est assurément l'une des provinces où ces amicales de parents et d'instituteurs se sont le moins développées jusqu'ici. Et pourtant que d'avantages il y aurait à retirer d'une coopération plus étroite et plus confiante entre les parents et les maîtres! À mon avis, l'organisation de ces amicales est une entreprise qui devrait tenter quelques-uns de nos excellents ouvriers en action sociale.

Parmi les résolutions adoptées comme conclusions de ces journées d'étude, nous tenons à signaler celle qui a trait à l'enseignement de l'histoire de notre pays. Cette résolution, présentée par monsieur Charles Bilodeau, officier spécial du Département de l'Instruction publique de la Province, recommande la nomi-

nation d'un sous-comité qui sera chargé de faire des suggestions relativement au contenu de nos manuels d'histoire du Canada.

En examinant les manuels actuellement en usage, on constate que chacune des deux groupes ethniques de la nation canadienne oublie trop facilement ce qu'a fait l'autre pour le développement de notre pays. Les enfants sont par suite beaucoup mieux renseignés sur nos griefs à l'égard des voisins que sur les exemples d'énergie, de générosité et d'esprit de collaboration dont ils ont fait preuve en maintes circonstances. En corrigeant ces lacunes on favorisera grandement la bonne entente et l'unité nationale.

Au soir du second jour de ce magnifique congrès, alors que la Province recevait à dîner tous les membres de l'Association, l'honorable Hector Perrier, secrétaire de la Province, et monsieur Victor Doré, Surintendant de l'Instruction publique, prononcèrent des discours qui firent sur tous une vive impression.

Les déclarations à la fois sobres, éloquentes et courageuses faites par l'honorable Secrétaire de la Province touchant l'autonomie de la province et la loyauté des Canadiens-Français, lui ont valu les applaudissements et la gratitude de tous ses compatriotes.

« Agitation versus action » tel était le titre de l'allocution prononcée en anglais par Monsieur le Surintendant. Ce sujet lui fournit la matière d'une pièce d'éloquence où la richesse du vocabulaire mettait en relief la valeur des idées. Nos collègues étrangers étaient visiblement surpris d'une telle maîtrise de leur langue et manifestèrent à maintes reprises leur admiration.

Ces deux discours méritent d'être connus de tous les éducateurs et c'est pourquoi, nous avons prié la direction de les reproduire en entier à la suite de ce modeste rapport.

HONORABLE MONSIEUR HECTOR PERRIER,
secrétaire de la province de Québec

Le secrétaire provincial remercie d'abord les congressistes d'avoir choisi Québec pour siège de leurs délibérations. Il rend hommage au président du Congrès, monsieur Percival, et aux autres fonctionnaires supérieurs de l'Instruction publique en notre province, en particulier à messieurs Victor Doré et B.-O. Filteau.

Parlant d'abord en anglais, monsieur Perrier dit qu'il est temps plus que jamais pour les gens de bonne volonté de travailler à créer en notre pays un esprit de vraie citoyenneté. Parce que deux races y vivent sous le même régime politique, le problème des minorités suscite de temps à autre certaines difficultés. Mais quand on aura banni l'ignorance et le préjugé, l'unité canadienne deviendra bien facile à réaliser. Ainsi, la falsification ou l'interprétation tendencieuse des faits de l'histoire ne peuvent que créer de la défiance et nuire à l'unité nationale, au bonheur et à la prospérité de tout le pays.

Nous, de la province de Québec, nous faisons notre part pour l'union. Nous concourons très cordialement dans le but de votre association, qui est de promouvoir les intérêts communs à toutes les provinces et de créer un esprit véritablement canadien. Nous avons tâché, avec énormément de sincérité et de patriotisme, de résoudre les problèmes auxquels vous prêtez votre attention. Nous avons collaboré entièrement avec Ottawa en ce qui concerne les plans d'Aide à la Jeunesse et nous collaborons aussi avec la Légion Canadienne en organisant des cours pour les soldats. Vous pouvez être assuré que vos suggestions recevront de la part de la province de Québec la plus attentive considération.

De même, dans la solution des problèmes que ne manquera pas de soulever l'évolution radicale qui suivra la guerre, le rôle de la province de Québec pourra se comparer à celui de n'importe quelle autre province. Nous ferons un effort total, peut-être avec des moyens et des systèmes scolaires différents, mais je ne suis pas prêt à admettre que diversité veuille dire infériorité.

Monsieur Perrier, explique ici l'armature du système scolaire de la province de Québec. Ce système, dit-il, est différent de celui des autres provinces, mais nous devons nécessairement maintenir certaines différences parce que le principe qui est à la base de notre système éducatif, c'est celui de la confessionnalité. Nous n'entendons pas le changer. D'abord parce qu'il assure la formation morale de nos enfants, et vous admettrez que cette matière est de primordiale importance. Ce système donne évidemment à la majorité franco-catholique un maximum de sécurité. Mais en même temps, il assure à notre minorité la plénitude du fair play et de ses libertés. Parce que ce système est différent et parce qu'il nous assure une paix qui n'existe guère ailleurs, nous tenons à notre système.

Nous croyons, nous de la province de Québec, qu'un pays qui possède les richesses et les cultures des deux plus grandes civilisations du monde a le droit de s'en glorifier ; et nous croyons, avec Lord Tweedsmuir, que c'est notre devoir particulier à nous de maintenir et de faire rayonner, pour le bénéfice de la province de Québec et du pays tout entier, cette richesse exceptionnelle qu'est la culture française.

Nous sommes heureux de partager la richesse et la grandeur de la culture anglaise. Mais nous qui constituons 30 pour cent de la population canadienne, soit le groupe ethnique le plus homogène du pays, nous croyons que c'est notre devoir spécial de faire bénéficier le pays de cette culture différente.

Nous sommes différents et nous entendons le rester. D'être différents, cela ne nous empêche pas d'être d'excellents sujets canadiens loyaux à la Couronne britannique ; cela ne nous empêche pas d'être aussi canadiens et aussi patriotes que les autres. Et nous ne croyons pas que cela nuise à l'unité nationale. Bien au contraire. En Suisse, il y a trois cultures et deux religions différentes. Et cela n'empêche pas le citoyen suisse d'être attaché à son pays. Ainsi que le constate l'auteur d'un livre fameux : **The Heart of Europe, Switzerland,** c'est cette diversité même, reconnue, cultivée et harmonisée, qui a donné à la Suisse sa stabilité. Il en est de même chez nous.

Québec n'entend pas vivre pour cela en marge de l'évolution économique, sociale ou éducative du pays. Nous sommes déjà à la page. Québec est prêt à jouer pleinement son rôle pour le maintien de l'unité nationale. Il faut cependant dégager deux principes directeurs. Premièrement, Québec réclame l'autonomie absolue en matière d'enseignement et le respect absolu des prérogatives provinciales — je ne dis pas québecoises, mais provinciales, propres à toutes les provinces. Par conséquent, nous apporterons toujours une opposition formelle à toute ingérence fédérale, ou pour traduire toute ma pensée, à toute ingérence de la bureaucratie fédérale.

Deuxièmement, nous devons rechercher la solution des problèmes scolaires non dans l'uniformité des programmes et des systèmes, mais dans la collaboration généreuse et dans une saine émulation entre toutes les provinces.

Nous respectons les convictions des autres, comme nous voulons qu'on respecte nos propres convictions. Ici, à Québec, les préjugés raciaux n'existent pas. Je ne crois pas qu'il y ait un coin du monde où fleurissent autant les libertés religieuses, nationales, éducatives, familiales et individuelles. Nous gardons nos différences, mais nous assumons notre part des sacrifices. Nous sommes aussi canadiens que qui que ce soit et nous demandons d'être compris comme nous comprenons les autres.

MONSIEUR VICTOR DORÉ,

surintendant de l'Instruction publique,

Province de Québec

AGITATION VERSUS ACTION

When your worthy president, Dr. Percival, informed me that the annual convention of your Association was to take place in the City of Quebec, I welcomed the news with deep satisfaction. The Department of Education of the Province of Quebec being then unaware of Mr. Churchill's intentions to put once for all our city on the map, I justly thought that your conference would be the event of the year. We all grant that under the circumstances, it may take second place, but second place only for the questions and reports you have studied and the addresses you have up to the present moment listened to, were of nation wide interest.

Indeed, I do rejoice in your selection of Quebec as the seat of your twenty-first Convention ; my reason for this is twofold :

Some of you belong to our province ; others have already paid it short or lengthy visits and are familiar with its peculiarities. A large number still have but a reading knowledge — a newspaper knowledge — of its people and institutions and I hardly believe this can be considered the most reliable foundation for anyone to pass judgment on the doings of any province of this country, on its achievements in various fields and, more particularly, on its endeavours in that of education.

On the other hand, though much has been said and written about your Association, its aims and purposes, the C. N. E. A. has heretofore been little known to the public of, so called, queer Quebec. « If the mountain won't come to Mahomed, Mahomed must go to the mountain. » This you have wisely done after wisely choosing as your leader a highly esteemed mountaineer. All, hosts and guests, will, I hope, be the wiser after this visit of yours.

You might well have come as tourists, as historic Quebec itself is worth seeing. No other city in Canada bears more characteristics of French heritage, and its surrounding landscape is undoubtedly beautiful. However, I would feel sorry indeed, should you return to your respective homes with but a pleasant reminiscence of the Chateau, of the majestic river that flows at its feet, or again of the sweet coloring of our hills at sunset.

I rather hope that during your short stay in our midst, you will have contacted a number of men of goodwill as deeply interested as yourselves in the future of our beloved Canada. Even though you will have spent most of your time listening to lectures, reports and addresses, I trust you will have devoted a few hours of leisure to conscientious and non-prejudiced observation.

I wish your visit may prove fruitful and that, when you bid us farewell, you will contemplate the possibility of a prompt return for a longer stay.

Certain words, amongst the most commonly used, are, at times, hard to define ; some may even be interpreted as meaning exactly the opposite of what they are intended to convey. Hence, a definition must be worded with the utmost care.

Three years ago when attending a conference in Ottawa where I had the pleasure of meeting quite a number of your members — I refer to the first meeting of the Canadian Council of Education for Citizenship — I did my best to help others find the proper wording to define democracy. The unanimous decision arrived at, after a lengthy discussion, was that we should give the matter up, as a satisfactory definition required a propriety of terms which it was well nigh impossible to gather and select in a short committee meeting. We came to the conclusion the best thing to do was to go home and think it over.

Yet, anybody, should know what democracy means as opposed to nazism, facism and other isms. I would face the same difficulty had I to define truth, though I feel this might be the occasion to dwell upon truth as opposed to falsehood or involuntary misrepresentation.

Take that first word in the title of the present address : agitation. When using it, one may refer to movement, trouble, noise, din, turmoil, restlessness, perturbation, excitement, unrest and discussion. In my mind and in my title, it refers to noise and discussion, and I plead that when taken with those meanings, it should not be adverse to action. It may even be defined as over overzealous action.

When in France, some years ago, I paid a friendly visit to a well known newspaper man. His study, on the ground floor of a lofty building, looked out on the boulevard and when entering it, I had the sensation of having fallen into a drum ; the din from the street was infernal. Yet, daily, for twelve hours, my friend sat there, writing editorials, a number of which, as soon as published, were reproduced, translated and commentated by the largest newspapers of Europe and America. Any conversation within those four walls could not be of long duration. I could hardly grasp the words of my interlocutor and to make myself heard I had to set my voice at a high pitch. I naturally inquired as to how one could write under such conditions.

My friend answered quietly and smilingly : « I got used to it, though I found it hard for some time. At first, it made me dizzy, but little by little, I became more and more acquainted with the imperative influence of noise ; so much so, that I believe I could not write a single line of my editorials outside of this office. Noise has become an indispensable element of my daily life ; I really need it, and should it stop suddenly, I would be at a loss to express my thoughts. True it is that I have so become accustomed to it that I hear it no longer. True is it also, that if I have to write a book or an address — which is quite different from writing editorials, I simply drive to my country home where I am sure to find peace, quietness and rest of mind. There, I really grasp the inner significance and value of silence as opposed to noise ; still, I doubt whether my readers prefer my books to my editorials. »

This recollection of my last visit to France bears similitude to the conditions under which educators are duty bound to pursue their task.

Under the present state of things and the tragedy we are living through, it is no cause for surprise that the number of those who think they know how to win the war and conquer peace should grow larger day by day.

Because we belong to a democracy and since we adhere to its principles, all citizens may vie upon one another and go from bad to worse in using their right of speech.

« He who can, does ; he who cannot, teaches », said Bernard Shaw, and this old gentleman can boast of having taught often and at length for the greater benefit of

his country. The words he has used and still uses to good effect are as sharp as steel and convey stinging thrusts.

Unluckily, there is but one Bernard Shaw, and of late, the number of self chosen teachers has grown with uncalled for velocity. For the present, they are harmless and were it not for the noise they rejoice in making they might well be ignored. I would call them « les bruiteurs ». I would vainly attempt to translate this expression ; let me explain.

Lately, radio programmes have brought to the public a variety of sketches more or less interesting, partly confided to characters equipped with a paraphernalia of devices ingeniously set up, wherefrom they draw the most complete gamut of clatters, clangs, thuds and thumps, the whole of which are most realistic. They are surely clever, but all they do goes with the wind. Not so, with those they remind me of ; the latter keep buzzing and buzzing, circling around truth and what they say might as well go with the wind, were it not that newspaper men always in search of sensational news too willingly act as loud-speakers, in spreading all over the country utterances which they might rightly ignore.

Education is ill at ease amidst fuss and racket ; it hates being rushed, jostled or hustled about.

I feel however that educators should not let agitation disturb them from their task. The state of war with agitation as its corollary must not sweep them off the ground ; they must not let noise disturb them and lead them astray out of the paths of common sense and ponderation.

Let us keep on keeping on in the search of sounder methods, both pedagogical and psychological, which will lead the youth confided to our care to a better cognition of human value, a clearer conscience of their duties to God, their country and themselves. Let us beware of building on moving sand, lest our buildings should shake under the still distant breeze of Christian peace.

At the beginning of the great struggle in which the Allies have in turn come to grips with demoniac powers, the latter alone were fully prepared ; from the start, it appeared they held all trumps and it seemed the chances were onesided. The allied nations have since then convinced the world that time and grit combined ought to do the trick provided time would play in their favour and that, day by day, numbness of mind acquired through years of illusive peace would dissipate to make place for will and wrath.

In the realm of education, time is a great factor of progress ; silent and incessant action is its corollary.

There is quite a variety of agitators, some conscious and others unconscious who sincerely believe it is their right and duty to express their opinion on any subject in any field. When, through a lack of knowledge and culture, they suggest theories which have been applied in years gone by and done away with, due to failure, there is no need for controversy and no cause for worry. On the other hand, one should not be labelled an agitator, when complaining of miscomprehension or pleading for due consideration. Controversy and discussion are not adverse to action ; they may properly lead to the realization of the most desirable achievements, for unanimity, as to aims, may exist and yet leave place for differences of opinion which may often but rest in the choice of ways and means.

Frankness and sincerity should retain their place of honour in the friendly relations of men of goodwill.

Never, at any time in the history of our nation, have educationists been called upon to help win a war. Neither have they heretofore felt so keen a desire to participate in the preparation of a lasting peace — peace within and without the boundaries of dear Canada. Such peace cannot exist unless it be based upon principles of justice and Christian equity. It cannot be arrived at without preliminary discussion and consciencious thinking. The thoughts of a few men who belong to the majority group and believe this entitles them to voice its feelings and wishes, must not necessarily outweigh the appeals of the few other men who claim the right and honour to speak on behalf of the minority.

For years and years men of goodwill in various parts of our country have sought to achieve what has been called « la bonne entente » between Quebec and the rest of Canada. Their endeavours have born fruit. Still, their intentions have been derided in certain quarters ; some grounds for discussion still exist which will have to be explored.

I feel it is my duty on this occasion to submit for your consideration a few remarks which, if accepted in the spirit which prompts me, may prove beneficial to discussions upon the ways and means of attaining various ends.

I shall refer to educational matters only and to organizations such as yours, the C. A. A. E., and the C. C. E. C. I might compare them to a partnership composed of nine members, eight of whom, due to similarity of thoughts and language and constant interchange of views can readily agree on general principles but yet differ as to the ways and means of applying them. Whenever there is a full meeting of the partnership the remaining partner (the ninth partner) is logically inclined to believe that whatever policy of proposition is laid down for study it has been virtually agreed upon by his eight colleagues ; further, that if there is any discussion or opposition to be made, it is expected to come from him alone.

In most cases, there is little ground for discussion, for, as there is really nothing new under the sun, the Quebec partner himself has for the benefit of his province already dwelt into the problems submitted to his attention. He feels however, that the yes he may have to pronounce will just be an addition to yesses secured before the meeting.

It also happens that representatives from various provinces being fully aware of the purposes of the meeting, have had, if needed, ample time to consult their respective authorities and can act under a mandatary power which makes it easier for them to agree or disagree with the policies submitted for approval. This apparently can seldom be the case for your Quebec friends.

One may have his personal views, but as you all know, he cannot very well speak in the name of his province or other authorities which may be concerned directly in the matter.

For instance, if one represents the Department of Education, he must remember he comes under the authority of two committees : one Catholic and one Protestant. If the question under study involves requests for grants of specific expenditure, he cannot engage the province without the Provincial Secretary's consent, and the latter, in turn, that of his colleagues of the Cabinet.

Should he represent a University, he may again see fit to express his personal views, but may not think it advisable to adhere to or oppose any resolution and run the risk of being disapproved.

If the problem dealt with, though pertaining to education, relates to technical schools or schools of agriculture, he would need, to express freely his thoughts, an authorization from the interested Ministries. Without it, he will naturally hesitate to adopt a definite attitude knowing that whatever he decides to say or do, may be of no avail.

To sum up the question, I believe it would be only fair, when an interprovincial association of any kind is to hold a conference, that its agenda be addressed in due time and at the same date to all interested members. I might further add that occasionnally, when questions of national interest are involved, that all English speaking provinces should reverse the picture and weigh carefully what their reaction might be were there eight French speaking provinces and one English.

Among the powers conferred upon each and ever province — and not to Quebec exclusively — rests the right to legislate in matters of education. Whenever the English speaking provinces agree to general policies and through courtesy ask Quebec to join them, we naturally wonder what our assent will lead us to and whether it will or not be binding to further concessions or engagements.

Your association has made a thorough survey of the educational needs of the country and its recommendations have been approved of by the present convention. Should your recommendations be accepted by the various provinces and put into force through legislation, the yearly expenditure for educational needs would require an additional outlay of more than two hundred millions. That is quite a large amount of money, but we must get used to huge expenditures. If I am well informed, Mr. Morganthau in a recent interview or address referred to the fact that raids on Berlin alone had entailed an expense of three hundred and forty millions ; which means ten times more to destroy part of a city than any province in this vast Dominion has ever spent yearly for education.

Your association calls for action. Surely nobody could raise any objection to its appeal as expressed so impressively by Dr. Thompson, in the opening address of your convention. We all admit that for the betterment of our people, through better education, nothing should be good enough that is not the best. We all know that much lies ahead of us to improve upon our systems of education. For years to come human energy and self sacrifice will be taxed to their utmost capacity. Hence the necessity of developing the soul and body of the youth of our nation. In this noble task, let us make sure that spiritual value be given priority over all others. So, let us steadily improve upon our programmes and methods of teaching ; let us insist for a better training to those we rely upon for the rebuilding of the nation ; let teaching be a career with an adequate remuneration and let us ensure security to faithful servants at their retirement.

We could deny such evident needs ; who can really raise an objection to such wishes ; Nay, we are in full accord on principles.

Canada has decided to help win the war and is doing so most gallantly. The Federal authorities have in the course of the few past years invaded the field of education. There is no doubt that such a move has proven useful for war purposes, but it could hardly be pursued without impairing provincial rights.

We are all bent on Victory and must help obtain it at all costs, but peace is still afar, and when it comes its problems will prove for a length of time, as costly as war itself.

Schooling for rehabilitation has been under study, more and more schools of all sorts will be needed and for years to come the breathing spells will be distant and scarce.

Verily it is time for action.

An emergency law has been passed which though it relates to education will be enforced by the federal government. I ignore what the reaction of your provinces has been.

Again, little time has been given to Quebec to search and weigh the consequences of this legislation. All it could do it did by declaring it would oppose all encroachment in matters of education, and any action which might impair its rights in that particular field. I feel sure it will not stand alone in defending provincial autonomy.

What does it matter may you say. The provinces are at liberty to adhere or not to the plan which was laid down by some of the best brains of the country. You may be right in the latter assertion but again, before drafting of the law referred to, the best brains of the nation should have wondered whether or not it might be proven unconstitutional.

You might further object that there would be an encroachment, should the federal authorities hire the required staffs of teachers and supervise the teaching given in the needed institutions but that they have no such intention.

Quebec's answer to this objection is : whoever pays has a virtual right to control, and Ottawa has constitutionally no such right.

Still returning soldiers and hurriedly specialized labor must be looked after for proper guidance and readaption to normal life and occupation. Right you are and again we agree and I close.

It behoves the provinces to shoulder the task which they are duty bound to accomplish in accordance with the provisions of the B. N. A. act !

It rests with each province to look after its particular need and impress upon the minds of its people the necessity of a generous response to a claim the object of which cannot escape its common sense and should appeal strongly to its pride.

« Daughter am I in my mother's house ; mistress I am in my own. »

Chronique du mois

par

HENRI FONTAINE,
département du Procureur général.

LE MONDE DE DEMAIN — LA FRANCE QUI RENAÎT

Que sera le monde de demain ? Comment retrouvera-t-il enfin l'équilibre perdu depuis le déclenchement de la première grande guerre ? Quelle paix apportera-t-il aux peuples harassés, et surtout quel espoir de la voir durer ?

Ces questions peuvent paraître encore à plusieurs hors de saison en cette fin d'année 1943.

Rien ne laisse prévoir, en effet, la fin prochaine de l'abominable tuerie qui débuta, à l'aube du 1er septembre 1939, avec les premières bombes allemandes éclatant en Pologne. La grande nation de proie frappait alors cyniquement dans l'ivresse de sa force reconquise. L'Europe tremblait sous la menace d'asservissement et l'Amérique elle-même commençait à s'inquiéter. Certes, grâce à l'U. R. S. S. et aux États-Unis, la situation se trouve aujourd'hui renversée; la perspective de la victoire hitlérienne s'est évanouie. Mais les batailles décisives restent à livrer et l'effort total dont elles dépendent doit d'abord être mis au point.

Cependant les préoccupations de l'après-guerre prennent déjà le pas sur les soucis et les angoisses mêmes de la guerre.

Dans le domaine international, par exemple, chacun essaie de s'assurer dès maintenant les bons atouts, afin de ne pas être pris au dépourvu le jour où il faudra jouer cartes sur table. On constate aussi que les rivalités commerciales se ravivent un peu partout et s'affirment, sous l'apparente correction des attitudes, sans aucune espèce de ménagement.

Et puis il y a la politique intérieure, qui ne laisse personne indifférent. Sans les mesures radicales que combattront jusqu'au bout les intérêts en place, tous les gouvernements se rendent compte que la cessation des hostilités marquera le commencement de leurs véritables ennuis. Il faudra disposer à plus ou moins brève échéance d'un énorme excédent de main-d'œuvre, maintenir aussi longtemps que possible l'illusion de la prospérité factice du moment, adapter aux besoins de la paix un gigantesque outillage industriel, prévenir enfin dans tous les pays un affaissement économique aux répercussions sociales extrêmement dangereuses.

Ce sont là des problèmes dont l'étude ne saurait attendre. De divers côtés, on propose des plans. Solution de fortune, car le matérialisme dont ils s'inspirent en affaiblit singulièrement la portée. Ce qui s'impose, c'est au fond une législation plus chrétienne dans des pays chrétiens.

Aussi bien, les vues optimistes sur l'après-guerre se tempèrent-elles souvent d'appréhensions justifiées. En face des appétits renaissants et des égoïsmes diviseurs, les gens qui réfléchissent se demandent, après quatre années de lutte, si tant de ruines accumulées ont vraiment rendu les hommes plus sages; ils craignent le péril très réel de retomber dans l'ornière des erreurs passées et de perdre de nouveau la paix après avoir gagné la guerre; et ils voudraient parfois être plus sûrs que tant de sang répandu fera disparaître une fois pour toutes, au sein des nations civilisées, le règne néfaste de la loi de la jungle.

Que sera le monde de demain ? Pas très différent, j'en ai peur, de celui d'hier, si ceux qui auront la terrible responsabilité de le bâtir faillissent à la tâche d'y faire place,

selon l'inlassable prière des derniers papes, à plus de justice et à plus de charité parmi les individus comme parmi les peuples.

Ce désir d'un avenir viable est commun à tous les hommes de bonne volonté; les Canadiens français y ajoutent, en ce mois de décembre, l'espérance inébranlable de jours meilleurs pour la France.

Ce n'est pas ici le lieu de rappeler le désastre de 1940 et les malheurs de toute sorte qui en furent la conséquence. La fière et généreuse nation à laquelle nous devons ce qu'il y a de mieux en nous a connu depuis lors des heures d'une amertume sans nom. Mais les épreuves qui se sont abattues sur elle ont été impuissantes à la briser; elle garde intactes sous la botte nazie comme sous la pression de certaines convoitises la conscience de son droit et la foi en son rôle essentiel aux avant-postes de la culture et du progrès.

C'est que la France n'est pas un pays comme un autre. Il y a en elle, toute son histoire le démontre, des facultés de rebondisement qui tiennent à son besoin de servir autant qu'à sa volonté de vivre. Elle représente dans le monde, ceux qui ont fréquenté ses universités et connu sa douceur de vivre le savent bien, un concept de la civilisation et un sens des valeurs humaines fondamentales qui lui sont propres. C'est là qu'il faut chercher, par delà le prestige normal d'une grande puissance, le secret de sa rayonnante et séculaire influence.

L'Allemagne oppose volontiers à ce vieux fond d'humanisme, qui implique le sens de la mesure et la primauté du spirituel, son dynamisme sans frein. Cela revient à peu près à confondre la civilisation avec le machinisme et le génie avec le colossal. L'état statique des Français, pour employer un mot pédant d'outre-Rhin, ne leur permet pas encore pareille confusion.

Il reste que cette civilisation individualiste et qualitative, sans laquelle la France ne serait plus elle-même, subit aujourd'hui une crise dont on ne connaîtra que plus tard la gravité. Elle ne peut plus guère, en effet, s'exercer librement qu'en terre d'Afrique; on conçoit par ailleurs que l'occupation et ses maux gênent sérieusement le cycle régulier des études dans la métropole. Il en résulte que, dans ce domaine comme dans les autres, c'est toujours le même problème qui se pose: tenir en attendant la délivrance.

Celle-ci viendra précisément de cette terre africaine que les Français ont si profondément marquée depuis un siècle. Curieux et juste retour des choses !

C'est là, dans Alger la blanche, que bat temporairement le cœur de Paris. Le Comité de la Libération, créé en juin dernier, s'y donne peu à peu tous les rouages d'un gouvernement provisoire.

Sans doute ce Comité, que président les généraux Giraud et de Gaulle, a-t-il rencontré déjà bien des difficultés, intérieures et extérieures, à son bon fonctionnement. Il semble toutefois en voie d'aplanir les plus graves, qui tiennent à sa direction bicéphale et à la méfiance de certaines puissances. Il s'est doté en attendant d'une Assemblée consultative dont la première séance a eu lieu au début de novembre.

De Gaulle y a réclamé de nouveau pour la France une place moins mesquine dans les conseils alliés. « La France, a-t-il dit, pense que tout règlement européen ou mondial fait sans sa participation ne serait pas un bon règlement. » C'est le bon sens même en plus de ce qu'enseigne l'histoire.

Cette place viendra, n'en doutons point, lorsque Giraud aura fini de regrouper les armes et les soldats de la victoire. Car la résurrection de la France comme puissance militaire en Afrique du Nord, que M. William Bullitt signalait en mai comme un événement comparable à la défense de Stalingrad, ne peut être que le prélude de sa libération et de son retour au premier rang des nations.

IL FAUT LIRE

par

LUCIEN LORTIE, avocat,
diplômé de l'École des Bibliothécaires de l'Université de Montréal.

BERNARD (Paul). "LÉCOLE ATTENTIVE". Esquisse d'une doctrine pédagogique. Paris, Fernand Nathan, 1925. 334 pp. 19cm. (Collection Bibliothèque des Éducateurs).

(*suite*)

II — L'ENFANT

a) Étude de l'enfant.

La pédagogie expérimentale.

Ce n'est pas à l'enfant de se plier à l'école. Il faut que l'école soit faite pour l'enfant.

La science indispensable à l'éducateur, c'est la connaissance de l'enfant. La pédagogie doit être, avant tout, une pédagogie expérimentale.

Que le maître sorte de sa tour d'ivoire, qu'il descende vers ses élèves; qu'il les regarde et les observe. Une connaissance plus parfaite des élèves dissipe souvent les préventions du maître.

L'instituteur doit abandonner, à un moment donné, la psychologie théorique et générale pour la psychologie toute pratique des individus.

b) Le corps de l'enfant.

La pédagogie est, par certains côtés, une science physiologique. L'âme et le corps vont de pair. Ce qui fortifie le corps, profite à l'intelligence. Tout éducateur devrait être un hygiéniste.

Deux choses sont nécessaires: le contrôle de la croissance régulière de l'organisme et de l'adaptation de la culture intellectuelle à la capacité physique de l'enfant.

Le médecin et l'instituteur doivent être des collaborateurs.

c) L'esprit de l'enfant.

L'enfant sent beaucoup mais pense peu; la curiosité enfantine est superficielle et volage; l'enfant n'est pas riche d'expériences, son connu est trop indigent pour nourrir la curiosité scientifique; l'attention enfantine est presque exclusivement sensible aux attractions des objets.

On ne peut le nier, l'attention volontaire, l'aperception consciente viennent tard chez les enfants.

d) La suggestibilité chez les écoliers.

La suggestion, c'est l'inspiration d'une idée ou d'une croyance sans l'exposé logique des arguments et des preuves qui le fondent en raison.

Est suggestif celui qui ne sait pas se gouverner lui-même, qui n'est pas capable d'attention volontaire. Plus l'élève est jeune plus son coefficient de suggestibilité est élevé.

La suggestibilité est plutôt pour l'éducateur un obstacle qu'une aide. Elle est toujours un peu un dressage, elle amoindrit la personnalité.

L'école doit être avant tout une école de culture et de raison.

Et cependant il est bon de veiller à la formation, dans une classe, d'une opinion publique judicieuse et clairvoyante, et d'avoir recours à la suggestion.

Il faut donc adapter, composer, concilier. Il faut n'être pas trop des maîtres, mais surtout des moniteurs, tournant l'attention des élèves vers la connaissance et la mettant à leur portée.

e) La distraction chez les écoliers.

" La distraction est l'ennemie de toute éducation " (Kant).

Les élèves distraits sont les paresseux ou apathiques, et les dissipés ou étourdis.

Le maître doit chasser la distraction par tous les moyens: une atmosphère de tranquillité et d'ordre, les récompenses, les sanctions disciplinaires, le nouveau, l'intérêt.

f) La fatigue chez les écoliers.

Un point essentiel et décisivement vital de notre institution est de maintenir constamment les écoliers dans les cadres d'une activité normale. Cela présente des difficultés, car la " fatigabilité " est très variable d'un élève à l'autre.

Les enfants connaissent la fatigue musculaire, intellectuelle et nerveuse. Il ne faut pas que le professeur l'oublie, et qu'il se mette bien dans l'idée que l'enfant a droit au bonheur, c'est-à-dire à l'éducation attrayante. Le travail qui plaît ne fatigue pas.

Nombre d'hygiénistes et de pédagogues pensent qu'on devrait se borner à une journée de quatre heures pour les élèves.

Quoiqu'il en soit, ne jamais aller avec les élèves jusqu'à la lassitude, s'ingénier à écarter d'eux le sentiment de fatigue et d'ennui.

III — LA DOCTRINE

A — LES PRINCIPES GÉNÉRAUX

1.—Examen critique de l'école actuelle.

Quelques constatations sur l'école française qui peuvent peut-être s'appliquer chez nous :

" Les programmes officiels mettent dans les mains de nos instituteurs un excellent outil. Mais il n'est ouvrage que d'ouvrier. Tout est affaire de mesure et de tact ".

" . . . Du " sujet " et de " l'objet ", l'école primaire ne voit guère que l'objet. Son but paraît moins d'accroître la puissance mentale de l'élève que d'augmenter le bagage de notions confiées à sa mémoire ".

" Notre école ne refère pas assez au " milieu " physique et social ".

" Notre enseignement primaire est encore trop un transvasement, pas assez une transubstantiation et par là, nous risquons d'étouffer la personnalité des élèves au lieu de la vivifier, d'émousser leur attention au lieu de l'aiguiser ".

2.—Comment rendre nos élèves attentifs ?

En les plaçant dans les conditions objectives et subjectives les plus favorables à l'éveil, à la fixation et au maintien de l'attention.

Conditions objectives: objet bien placé en évidence; explications données lentement; décoration de la classe, faite pour créer une atmosphère d'art et de bon goût.

Conditions subjectives:

Physiologiques: l'hygiène scolaire ne mérite pas le dédain; exigeons une attitude attentive, une parole bien articulée; l'écriture et le dessin, la sensation visuelle attisent l'attention; usons du tableau noir. Les " méthodes actives " ont une supériorité reconnue: il faut donc que le maître fasse jouer un rôle actif à l'élève. Les matières ont été classées au point de vue de l'attention: si les mathématiques exigent 100% d'attention, la gymnastique exige 90, l'histoire et géographie 85, la langue maternelle 82, l'histoire naturelle 80, le dessin 77. L'heure de la journée, le jour de la semaine, la saison jouent encore un rôle au point de vue de l'attention et de la fatigue.

Psychologiques: rendre l'enseignement attrayant et, pour cela, exciter et développer constamment la curiosité.

3.—L'écolier émerveillé.

Les petits élèves sont à " l'âge de l'imagination ". Il faut leur offrir du " merveilleux surnaturel ": des récits: Mille et une nuits, les œuvres de Perrault, des frères Grimm, du chanoine Schmidt . . . mais aussi du " merveilleux naturel ": l'histoire de leur pays, des biographies, de la géographie, des sciences physiques et naturelles; tout cela, bien présenté, provoque leur attention et les instruit.

4.—L'école sur mesure.

a) aptitudes et orientation:

La question des aptitudes se pose dans les classes et il y a une orientation scolaire à déterminer. Il est nécessaire d'étudier la mentalité des élèves pour y ajuster l'enseignement.

M. Binet déclare qu'il y a trois types spéciaux de caractères intellectuels: le conscient, l'objectif, le praticien. Gardons la mesure et disons que les enfants ont des facilités, des dispositions; que chaque enfant a sa physionomie intellectuelle propre . . . Et cependant tous les enfants se ressemblent fort et une sorte de parité originelle permet un enseignement collectif profitable.

Il ne faut pas devancer les facultés de compréhension. L'initiative, l'ingéniosité, l'intelligence peuvent se donner carrière et, malgré les programmes, il est tout loisible aux instituteurs de mettre, dans ces cadres, leur enseignement à l'échelle de leur auditoire.

N'allons pas plus loin et ne prétendons pas " individualiser " l'instruction.

b) intérêts et gradation:

Il serait souhaitable que, pendant tout le cours de la scolarité, les études des élèves se développassent sur le même plan que leurs intérêts. Cette concordance est le principe même de l'éducation progressive ou graduée.

Il y a pour cela beaucoup de règles enseignées par les pédagogues. Elles se réduisent à une seule: se maintenir le plus possible dans le cercle des intérêts de l'enfant en l'élargissant et en l'enrichissant graduellement. Intérêt et instruction réagissent l'un sur l'autre. On veut savoir parce qu'on est intéressé, et l'on est intéressé parce qu'on sait déjà . . . Il faut assurer la gradation des connaissances.

5.—La méthode aperceptive.

Elle consiste essentiellement à montrer toujours l'inconnu à travers le connu. En tout enseignement il est nécessaire de s'appuyer sur le compris, le senti, l'assimilé. Faisons-nous donc une règle de ne présenter jamais à nos élèves rien de tout à fait nouveau . . . recherchons dans l'expérience personnelle de l'élève, dans les notions qu'il a parfaitement assimilées des " points de rattachement " ou d'appui pour les notions nouvelles.

Et ainsi le maître par son action, par sa méthode, peut porter l'attention enfantine bien au delà de ses limites ordinaires.

6.—Marche générale de l'enseignement.

La Trilogie pédagogique:

a) l'intuition:

C'est une vision rapide, directe, immédiate de l'esprit, une sorte de division ou d'illumination.

L'intuition n'est pas une faculté, c'est un mode de la connaissance.

L'enfant s'instruit par intuition, quand, seul, loin de ses livres et de ses maîtres, il " agit " et " expérimente". On a dit que " l'enfant ne veut pas d'intermédiaire entre la nature et lui ".

On a aussi parlé d'écoles du " learning by doing" (apprendre à connaître en faisant) et de la méthode de " redécouverte" qui repousse l'autorité didactique.

Il ne faut pas exagérer mais il faut faire à l'activité manuelle sa part légitime et nous proclamons que méthode intuitive et méthode active, c'est tout un.

La méthode intuitive domine et même caractérise l'école primaire. La pratique, toujours, devance et prépare la théorie.

Les avantages de la méthode intuitive sont unanimement reconnus: elle exerce les sens, et ainsi elle entre comme élément principal dans l'éducation de l'esprit d'observation . . .

b) L'analyse:

La méthode intuitive fournit comme la matière première de la connaissance, la méthode analytique commence l'élaboration mentale. Si le fait est la base, l'idée est le but; l'intuition fournit celui-là, l'analyse dégage celle-ci.

La méthode analytique a pour objet de diviser, de classer les idées et de simplifier les rapports. Décomposer un " objet " en ses éléments, c'est renouveler, entretenir et nourrir l'attention.

Dans nos classes, distinguons et analysons par simple besoin de clarté. Il faut distinguer pour ne pas confondre.

c) La synthèse:

C'est l'opération mentale inverse de l'analyse. La synthèse part du simple pour retrouver le complexe; mène à des " vues d'ensemble ", à des conceptions générales.

L'esprit de synthèse, souci d'associer et de combiner les idées, devrait toujours habiter l'instituteur.

La beauté et la force de l'enseignement ne se tirent pas de la multiplicité des notions enseignées, mais de leur ordonnance et de leur harmonie. La synthèse débrouille, éclaircit et façonne.

Est-elle toujours réalisable ? Les leçons de synthèse s'effectuent ordinairement dans les limites d'une même matière.

L'histoire, la géographie, les éléments usuels des sciences physiques et naturelles, les problèmes d'arithmétique ont un caractère synthétique mais l'étude du français, la composition française et surtout l'antique devoir de style sont, au premier chef, des œuvres de synthèse.

d) Synthèse et mémoire.

La méthode synthétique offre un avantage fort appréciable qui est d'aménager et, partant, de soulager la mémoire des écoliers.

La synthèse, groupant et associant les idées, les empêche de se disperser et de s'éteindre. Elle aide la mémoire en ce sens que c'est une refonte continuelle, un rajustement constant de l'enseignement en vue d'une coordination systématique des notions confiées à la mémoire.

e) Vue d'ensemble.

Résumons la méthode et prenons la leçon de morale. Après " l'introduction " destinée à mobiliser l'attention, viendra la phase de l'" intuition ", avec le " récit " ou la " lecture " d'un texte approprié . . . puis suivra l'" analyse ", la leçon proprement dite, un commentaire pour dégager les idées, les comparer, les comprendre . . . et enfin, la synthèse sert de conclusion, c'est une vue d'ensemble, une généralisation, un " résumé ".

En règle générale, l'intuition, l'analyse et la synthèse se suivent, mais remarquez ce point: elles sortent l'une de l'autre, elles s'engendrent.

Donc l'instituteur apportera, grâce à l'intuition, une matière d'œuvre que l'analyse élabore et à laquelle la synthèse donne une forme abstraite et universelle.

(à suivre)