"MIEUX SAVOIR
POUR MIEUX SERVIR"

IIIe SÉRIE

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Volume 13, Numéro 2 — QUÉBEC
OCTOBRE 1953

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

(IIIe série)

revue pédagogique du

DEPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Paraissant chaque mois, excepté en juillet et en août.

IMPORTANT

RECLAMATION DE LA REVUE « L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE »

A qui s'adresse au bureau de « L'Enseignement Primaire » pour des réclamations, on demande de tenir compte de ce qui suit :

1 — **L'édition étant épuisée, il est inutile de faire de demandes pour les revues parues depuis septembre 1947.**

2 — **Demander des informations au bureau de poste s'il y a retard dans la réception de la revue avant d'écrire à notre bureau, qui maintenant porte l'adresse suivante :**

Département de l'Instruction publique,

Edifice Jeanne Hardy,

369-A, RUE ST-JEAN - - - QUEBEC

Tél. : 4-8411 — locaux : 896-3204

L'Enseignement Primaire est imprimé par L'Action Sociale, Limitée
Place Jean-Talon, Québec.

Autorisé comme envoi postal de la deuxième classe, Ministère des Postes, Ottawa.

Vol. XIII N° 2,
octobre 1953,
QUÉBEC.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

SOMMAIRE

ÉDUCATION ET FORMATION

Éditorial, Cécile Rouleau, p. 2 — Chronique romaine, *Le Pape parle aux Éducateurs*, Georges Huber, p. 4 — *IIIe Congrès de la Corporation des Instituteurs et Institutrices catholiques de la Province de Québec*, Cécile Rouleau, p. 8 — *Allocution de Son Éminence le Cardinal Paul-Émile Léger*, au IIIe Congrès de la Corporation générale des Instituteurs et Institutrices catholiques de la Province de Québec, p. 9 — *Ve Congrès de l'Association Canadienne des Éducateurs de Langue française*, Rév. Frère Urbain-Marie, é.c., p. 13 — *Allocution de Son Eminence le Cardinal Paul-Émile Léger*, aux Éducateurs réunis à Saint-Boniface, en août dernier, p. 15 — *Allocution prononcée au Banquet de Clôture* — Ve Congrès de l'Acelf, Omer-Jules Désaulniers, p. 22 — *Marie, Médiatrice au Médiateur*, Rév. Père Ph. Garneau, o.m.i., p. 25 — Le coin des Inspecteurs, *Foyer-École*, Julien Ruel, i.é., p. 28 — Coin des Écoles normales, *Octroi de brevet au personnel enseignant*, p. 30 — *Clinique Médico-Psycho-pédagogique*, p. 33 — *Concours annuel de français*, p. 35 — *Grammaire et syntaxe*, Richard Bergeron, p. 36 — *Les fractions ordinaires*, Ernest Romano, p. 38 — *Les Bienséances . . . reines à l'école*, Sœur Marie-des-Apôtres, p. 41.

LECONS-TYPES

Religion:
3e année, p. 43.

Langue française:
8e et 9e années, p. 47; 11e année, p. 54.

Langue seconde:
8e année, La conversation anglaise à l'aide de l'image: *The Canadian Countryside*, Albert Filteau et Charles Villeneuve, p. 59; 9e année, La conversation anglaise à l'aide de l'image: *Mail*, Albert Filteau et Charles Villeneuve, p. 63; 10e, 11e et 12e années, Thème d'imitation: *At the Telephone*, Roger Hénault, p. 66.

Mathématiques:
6e et 7e années, p. 69; 8e et 9e années, p. 71; 10e année, p. 72; 11e année, p. 74; 12e année, p. 75.

Leçon de choses:
3e à la 7e année, Le corps humain, p. 77.

RENSEIGNEMENTS ET DIRECTIVES

Religion,: Projet de répartition mensuelle, 8e à 12e année, p. 3 de la couverture — Vient de paraître: *Explications de textes*, Maurice Lebel, p. 4 de la couverture.

ÉDITORIAL

par
Cécile Rouleau, directrice.

Depuis un mois déjà, écoliers et écolières, instituteurs et institutrices, ont regagné l'école du rang, du village ou de la ville. Comme des abeilles à la ruche, tous se sont mis résolument à l'œuvre et poursuivent le travail de formation commencé les années précédentes.

Au Département de l'Instruction publique, divers secteurs avaient intensifié leur travail plusieurs semaines auparavant. Le Service des Examens officiels a été à la tâche tout l'été pour apprécier les résultats de ces examens et établir la courbe de l'avancement des élèves dans les années concernées, pour l'une ou l'autre des matières du programme. Le Service de la Construction des Ecoles a continué son entreprise gigantesque de rajeunissement. En effet, depuis quelque années, grâce à l'aide substantielle que le Gouvernement apportes aux municipalités scolaires, il a doté les paroisses d'édific es attrayants, que le voyageur remarque, que le citoyen apprécie, que les enfants aiment et où l'institutrice est heureuse de vivre. Le Service des Écoles Normales n'a pas eu moins à faire pour assurer l'application du Nouveau programme dont vous avez vu le détail, l'an dernier, dans notre revue. Au Service de l'Inspection, vos chefs immédiats, messieurs les inspecteurs, ont consacré une partie des mois de vacances au travail de bureau qu'il leur a été impossible de liquider en faisant leur visite. Ils terminaient à peine leur congrès, véritable récollection intellectuelle où, durant une semaine, ils ont avisé, sous la direction des officiers supérieurs, aux meilleurs moyens de rendre encore plus efficace l'enseignement qui se donne dans leur district, qu'ils ont organisé, à votre intention, les journées pédagogiques. Nous donnerons un compte rendu de ces assises dans la revue de novembre.

Quant à nous, l'autorité compétente nous confiait la responsabilité de la Répartition. Quoique strictement facultative, elle a été approuvée en vue de faciliter la mise en œuvre du programme. Si elle doit aider davantage le titulaire de classe à divisions multiples, elle peut orienter aussi le travail des classes à division unique. Les nombreuses appréciations reçues attestent de l'utilité de ce document paru en septembre.

Tous ces détails, sur l'emploi des vacances des responsables au Département, vous prouvent que les dirigeants vous ont précédés à la ruche et ont voulu, eux aussi, assurer l'exécution du mandat qui vous est confié par la Famille.

* * *

Le thème choisi pour les conférences pédagogiques d'automne, "Conscience professionnelle", sujet développé par l'inspecteur responsable de votre district, vient parachever et stabiliser cette préparation lointaine. C'est pourquoi, "L'Enseignement primaire" *a voulu éditer, dans un même numéro, les conférences adressées aux éducateurs par le Chef de l'Église Canadienne et le Grand Responsable de l'éducation dans la Province. Cette lecture, proposée en octobre, est, selon le mot de notre Surintendant, un programme de vie active, rayonnante, remplie à la lumière du devoir professionnel. L'une nous présente les instruments de travail, l'autre nous met enmain les armes du combat. Donc, des conférences à lire, à relire et à méditer.*

Vous remarquerez aussi que la revue publiera, chaque mois, des chroniques sur des sujets connexes à l'éducation — Complément des articles de méthodologie appliquée et d'information, ces textes vous permettront de faire le point entre les connaissances reçues à l'École Normale et l'enseignement pratique actuel.

Les leçons-types, comme l'an dernier, ne couvrent que les matières qui n'ont pas encore de manuel. Toutefois, nous avons l'intention de publier des analyses sur certains classiques approuvés par le Département.

Afin d'aider les nouveaux titulaires des classes de la 8e à la 12e année, nous avons cru utile de publier une répartition, laquelle apparaît en page trois de la couverture. Cet exposé ne vient en rien gêner l'initiative des maîtres avisés et demeure une simple suggestion basée cependant sur une enquête, menée l'an dernier, auprès de quelque trois cents professeurs des classes supérieures.

Toute remarque constructive autour de ce projet, sera accueillie avec reconnaissance par l'Office Catéchistique Provincial, Évêché de Saint-Jean, P.Q.

* * *

Avec vous, "L'Enseignement primaire" *commence à écrire une nouvelle page de notre histoire, tant au point de vue pédagogique que moral et religieux; puisse-t-elle être une des plus belles de notre vie professionnelle !*

La directrice,

CÉCILE ROULEAU.

Chronique romaine

Le Pape parle aux éducateurs

par
Georges Huber, journaliste, Rome.

EN la fête de saint Joseph, patron de l'Église universelle, S. S. Pie XII a adressé un discours aux maîtres des *écoles populaires italiennes*, réunis en congrès à Rome.

C'est là plus qu'un discours, observe *La Croix* de Paris, c'est un acte. Un acte par lequel le Pape donne toute sa signification humaine et chrétienne au mouvement de culture populaire qui se répand actuellement dans le monde. Oeuvre dont l'immensité et l'urgence postulent nécessairement la coopération de tous et présentent un danger qui n'est pas illusoire: celui de prévoir de belles épures et des techniques très modernes, au détriment de l'homme concret, établi dans une situation donnée, et immergé dans une ambiance bien définie.

De ce document, qui a presque l'envergure d'une Encyclique, nous essaierons de tirer quelques consignes d'intérêt général pour les éducateurs. Directives nombreuses: en parlant des écoles popula res d'Italie, *ouvertes aux adultes privés d'instruction*, le Pape relève les lignes maîtresses d'une éducation de bon aloi.

« La grande éducatrice des peuples »

Chargée « *d'amener l'homme au développement complet de son être et à la plénitude de sa destinée terrestre et céleste* », l'Église a été « *la grande éducatrice des peuples* ».

> « L'Église à conservé la culture antique durant les siècles barbares; elle a rempli, au moyen âge, le ministère de l'enseignement à tous les degrés; à l'époque moderne, elle a fondé les premières écoles publiques, et, dans les terres de Mission, elle apporte aussi, avec l'Évangile, la culture profane. »

La famille prime la politique et l'économie

L'importance des problèmes politiques et économiques pousse les éducateurs des adultes à traiter de préférence ces matières. C'est une tentation, qui peut entraîner un renversement de l'échelle des valeurs.

> « *N'a-t-on pas trop souvent oublié que la base de la société, le premier centre de toute éducation et de toute culture, est la famille ? . . . Le travailleur n'est pas en premier lieu un producteur ou un électeur, mais un être humain, assoiffé d'affection et de dévouement, qui aspire ardemment à transmettre à d'autres les trésors les plus profonds de son cœur, et pas seulement le travail de ses bras.* »

Régimes politiques et structures économiques doivent être au service des hommes, et non pas vice-versa. D'où la préséance de l'éducation familiale sur la formation civique et 'initiation économique.

Éduquer les éducateurs de demain

On ne s'improvise pas chef de famille, ni éducatrice d'enfants.

> « *L'art suprême du gouvernement de la société familiale, où l'homme exerce dans la plus large mesure toutes ses facultés affectives et intellectives, toutes ses*

qualités et ressources, croit-on, peut-être, qu'il ne soit pas nécessaire de l'apprendre ? L'issue mauvaise de nombreuses unions conjugales, les égarements de jeunes malheureux, négligés par leur famille, prouvent le contraire. »

L'éducation populaire éclairera les jeunes gens sur les **exigences et** les écueils de la fondation d'un foyer et la vie conjugale. Elle les formera pareillement à leur **tâche** de chef de famille: car le père est avant tout

« *le guide éclairé et sage, fort de son expérience personnelle, connaissant les grandes lois de la vie, et aussi les profondes aspirations et les difficultés des siens, auxquels il donne un appui spirituel plus précieux et plus nécessaire qu'une protection matérielle* ».

La même remarque s'applique aux mamans:

« *Il faut que les mères acquièrent les connaissances élémentaires nécessaires pour le gouvernement de la famille, l'art de tenir en ordre une maison, d'équilibrer un budget, les notions utiles de puériculture, et, surtout, une connaissance suffisante des règles de pédagogie; qu'elles profitent de l'expérience d'autrui et ne se fient pas trop à leur instinct maternel, lequel, par lui-même et seul, ne les préservera pas toujours et avec sûreté des erreurs nuisibles.* »

Droits et devoirs politiques

L'éducation familiale prime la formation politique et l'initiation économique, mais elle ne les supprime pas. Elle les postule même, dans l'intérêt des foyers.

L'ignorance politique des électeurs peut entraîner des conséquences fatales pour les familles et pour la religion, témoin entre autres l'emprise du communisme parmi les illettrés:

« *L'ignorance des masses, leur incapacité, les livrent sans défense à la merci d'agitateurs habiles ou de politiciens sans scrupules. Une intense propagande, même si elle est entièrement mensongère, parvient toujours à persuader un bon nombre de personnes privées de tout sens critique, même le plus élémentaire incapable, donc, d'une réaction personnelle pour apprécier les conditions réelles et discerner les affirmations justes des promesses irréalisables.* »

Soutenir et non supplanter

Les institutions sociales en faveur du travailleur sont bonnes. Mais leur légitime activité suppose chez leurs membres une part d'impulsion et de responsabilité. S. S. Pie XII désapprouve l'influence excessive d'organismes anonymes et mécanisés sur la vie sociale. Même membre d'une institution, l'homme n'est pas un *numéro*, ni une pièce de machine. Les institutions doivent soutenir et non pas supplanter l'homme.

« *Il s'agit d'initier les hommes non seulement au fonctionnement théorique de ces institutions, mais encore à la défense de leurs véritables intérêts, et surtout de leur conscience.* »

Consignes pratiques

sur la manière de tirer, des événements de la vie quotidienne, des leçons de sagesse politique, à la lumière de la doctrine catholique:

« *Profitant des multiples faits de la vie quotidienne, l'éducateur populaire en analysera les causes de succès et d'insuccès, il apprendra à distinguer l'importance et le rôle des divers facteurs, il montrera comment le principe théorique a trouvé son application. L'essentiel est d'inculquer l'art de discerner le vrai du faux, d'éveiller le sens des réalités politiques, conformément à la conception chrétienne de la vie, qui repousse également le matérialisme et l'individualisme égoïste pour*

considérer l'homme dans sa réalité totale, à la fois corps et âme, personne individuelle et membre de la société, citoyen de la terre et élu du ciel. Seule cette vue d'ensemble peut fournir la juste interprétation des problèmes particuliers.

L'instruction ne suffit pas, il faut la culture.

L'éducation populaire s'étendra pareillement à la formation professionnelle. Bien comprise, celle-ci déborde l'instruction technique.

« *L'homme n'exerce pas son métier seulement en vue du gain, mais aussi pour employer ses facultés physiques, morales, intellectuelles, au profit de la communauté.* »

« *Le travailleur doit accomplir son œuvre non comme un instrument aveugle ou comme un simple rouage d'un mécanisme savant, mais comme un être humain, qui trouve dans son travail lui-même la joie de dominer la matière inerte, de la traiter avec intelligence et habileté, de la faire servir à des fins utiles pour la société humaine.* »

Retour à la tradition

Naguère, l'homme trouvait une formation dans une tradition familiale chrétienne, fondée sur l'expérience des ancêtres. Souvent déracinés par une civilisation industrielle, les individus et les familles se détachent aujourd'hui de la tradition pour se replier sur de prétendus systèmes nouveaux, inspirés de vues matérialistes de l'homme et de son être. D'où l'urgence d'un retour à la tradition:

« *C'est pourquoi l'éducation populaire, si elle ne veut pas manquer son but, devra s'efforcer de remettre ces égarés en contact avec une tradition vivante — surtout celle de l'Église — avec les leçons si simples et si profondes du catéchisme, de la Sainte Écriture, des fêtes chrétiennes. L'éducateur n'ignorera pas, non plus, les richesses du patrimoine national et local, souvent si pittoresque et si attirant, plein de sagesse séculaire. En rattachant ainsi l'homme à son passé humain et religieux, on lui donnera la sécurité pour se guider lui-même et éclairer les autres.* »

Un homme endormi n'est pas un homme mort . . .

L'Église, nous le rappelions tout à l'heure, désire voir arriver l'homme au « *développement complet de son être et à la plénitude de sa destinée terrestre et céleste* ». Mais les adultes partiellement ou totalement privés d'instruction sont-ils encore capables de formation ? Peuvent-ils encore tirer profit de l'école ? D'aucuns le nient, alléguant des faits d'expériences. Le Pape repousse cette thèse par une interprétation plus exacte des faits cités.

« *En beaucoup d'adultes le désir d'apprendre est étouffé par les préoccupations ou endormi par l'inertie. Alors les facultés intellectuelles s'engourdissent et ainsi se forme la fausse supposition que ces facultés ne sont plus capables d'apprendre et de retenir.* »

« *De nombreuses expériences ont démontré, au contraire, que l'adulte, de 25 à 45 ans, est en pleine possession de sa faculté d'apprendre; qu'il est capable d'une plus grande application volontaire; qu'il apprécie mieux ce qu'il apprend; qu'il ordonne mieux ses connaissances et sait les utiliser plus sagement. Le désir de connaître existe à tous les âges.* »

Un homme endormi n'est pas un homme mort, et des facultés engourdies ne sont pas des facultés paralysées.

Enseignement vivant

Le Pape recommande aux maîtres des écoles populaires de rendre leur enseignement bien vivant. A cette fin ils s'appuyeront notamment sur les motifs qui ont poussé leurs élèves — des adultes — à rechercher un supplément d'instruction.

Surtout, le maître fera réfléchir ses élèves, jeunes et adultes, il s'emploiera à amorcer et à développer leur travail personnel: « *il faut qu'ils croissent et que je diminue* ».

> « *Le maître doit rendre vivant son enseignement, faire réfléchir, révéler à chacun de ses élèves les talents dont il est doué. Il le mettra en contact plus intime avec lui-même, avec la nature, avec la famille, avec les concitoyens, avec l'Église, cité des enfants de Dieu; avec Dieu, origine et fin de toute vie. Pour obtenir cela, le maître n'a pas besoin d'être une intelligence supérieure ou un grand érudit, mais il faut qu'il soit un caractère estimable, généreux et désintéressé. La manière de parler, de se conduire, de se comporter avec les élèves, de répondre à leurs questions, de les interroger, de les louer, d'attirer leur attention, est une leçon qu'ils n'oublieront jamais.* »

Travail personnel, développement complet de l'être: le Chef de l'Église revient sur ce point, après avoir rappelé l'utilité des moyens auditifs et visuels modernes.

> « *Mais le maître doit viser plus haut et faire participer l'adulte à la conquête de la connaissance, par des exercices de réflexion et d'expression, exécutés en de petits groupes sur des sujets concrets, afin de leur apprendre à transformer en culture vivante la contribution inépuisable de l'expérience quotidienne. L'adulte doit être mis à même, dans les limites du possible, de conserver sa liberté, ce qui ne veut pas dire s'écarter et refuser son concours aux activités qui le sollicitent. Il faut le rendre conscient des influences auxquelles il est soumis chaque jour et de tant de côtés: publicité, presse, radio, cinéma, et le mettre en garde contre tous les facteurs qui, sciemment ou inconsciemment, s'efforcent de le faire agir contre son gré, de surprendre sa bonne foi, d'extorquer son approbation ou son argent; en un mot, contre les responsables de cette* « dépersonnalisation » *que nous avons déjà dénoncée* » (dans le message de Noël 1952).

Il y a une manière éducatrice d'organiser un service . . .

De ces citations du discours de Sa Sainteté on conclura aisément que, tout en dépendant premièrement de l'école, l'éducation populaire profane relève également d'autres institutions: « *elle doit être le résultat d'un ensemble d'activités exercées par tous ceux qui ont quelque autorité dans le peuple* ».

> « *Quiconque s'adresse au public à quelque titre que ce soit, a une part de responsabilité dans l'éducation populaire; directeurs de journaux, de radio, de cinéma, de théâtre, d'entreprises, de publicité, éditeurs et libraires. Mais également les employés, les représentants de l'État, les officiers publics; car il y a une manière éducatrice d'organiser le travail, les fêtes populaires, d'établir et de faire observer les règlements, de servir le public.* »

Il y a une manière éducatrice *d'organiser . . . d'établir . . .* de faire *observer . . . de servir:* cela ne signifie-t-il pas qu'au lieu de la froide contrainte il importe de faire appel, autant que possible, au libre jeu des facultés de l'homme, en éclairant avec patience les intelligences et en stimulant avec douceur les volontés ?

Mais, pour être sincère et éclairée, cette attitude des divers *éducateurs* du peuple suppose une foi chrétienne vécue et vivante. Elle suppose un haut degré de charité surnaturelle. Âme de l'Église, la charité est aussi le ressort secret de toutes les activités d'une civilisation chrétienne.

GEORGES HUBER.

IIIe Congrès de la Corporation des Instituteurs et Institutrices catholiques de la Province de Québec

Son Éminence Révérendissime le Cardinal Paul-Émile Léger, archevêque de Montréal et Monsieur Omer-Jules Désaulniers, surintendant de l'Instruction publique de la Province de Québec adressent la parole.

LA Corporation des Instituteurs et des Institutrices catholiques de la province de Québec tenait, en juin dernier, son 3e Congrès. Il convient, qu'à cette occasion, « *L'Enseignement primaire* » fasse écho à ces assises couronnées de succès. Si, des occupations professionnelles ont empêché plusieurs intéressés, à la cause du personnel enseignant, d'assister à cette session, ils ont quand même applaudi au succès de ce groupement si méritant, d'autant plus qu'il rencontre les volontés de l'autorité religieuse.

En effet, pour nous, instituteurs et institutrices catholiques, connaissons-nous un devoir qui soit primordial à celui de respecter l'autorité de l'Église et, partant, la volonté de Dieu qui nous est si manifestement transmise par elle ? Dispensateurs de la lumière, nous devons la posséder en nous, d'abord, si nous voulons la faire rayonner auprès des jeunes qui nous sont confiés et qui constituent l'armée, contrefort de notre destinée religieuse. Que vaudrait notre enseignement, s'il n'était pas teinté de cette philosophie chrétienne, principe de discipline et d'autorité et source d'envie, même chez les moins pratiquants ? C'est pourquoi, nous vous présentons, ci-après, le discours de Son Éminence Révérendissime le Cardinal Léger. Puissent ces conseils demeurer à jamais en nos esprits et en nos cœurs ! Puissent-ils être un guide sûr ! En cette ère de progrès, plus que tout autre, nous avons besoin d'examiner les questions à la lumière de la foi. Car le progrès voile souvent une base de matérialisme outré, qui peut entraîner les intelligences moins averties, les cœurs plus hésitants et du fait, ranger au second plan les valeurs humaines que représentent nos élèves.

Jamais trop à l'avant, nous placerons l'autorité religieuse, et si nous devions prendre certaines mesures drastiques, que ce soit en ce sens plutôt que dans l'autre. Je crois que c'est l'interprétation qu'il faut donner à la nouvelle orientation de la Corporation des Instituteurs et des Institutrices.

D'autant plus que l'autorité gouvernementale en matière d'éducation, représentée par monsieur Omer-Jules Désaulniers, surintendant de l'Instruction publique, a statué le message de Son Éminence en ces termes:

« Ce message, proclame le Surintendant, doit devenir la charte des éducateurs du Québec, le « Vade-mecum » de chaque instituteur. »

Et, exhortant ensuite les congressistes à améliorer leur personnalité professionnelle et à faire connaître notre système d'éducation, dont il fait un bref historique, il affirme que nous avons dans Québec « tout ce qu'il faut pour faire de nos écoles les meilleures au monde ».

Monsieur Désaulniers aborde la question des programmes. Il parle du nouveau programme des écoles normales, souligne l'ampleur de la tâche confiée aux artisans de la coordination de l'enseignement dans notre province, puis prédit qu'en 1954 sera appliqué le nouveau programme du cours supérieur. « Tous ces changements demandent du temps; car il s'agit de modifier sans toucher la base de notre système ».

Enfin, monsieur le Surintendant, situant le mandat de l'éducateur sous son vrai jour, rappelle que celui-ci est mandataire des parents et non de l'État.

Un double mot d'ordre termine cette allocution marquée au coin de la sagesse et du sens chrétien:

« Méditer le message de Son Éminence;
Étudier notre système d'Instruction publique ».

A titre de directrice de la revue, je n'ai qu'à offrir les plus chaleureuses félicitations aux organisateurs du Congrès, les plus respectueux hommages et l'assurance d'une adhésion sincère et complète aux distingués conférenciers.

CÉCILE ROULEAU, *directrice.*

Allocution de Son Éminence le Cardinal Paul-Émile Léger

Au IIIe Congrès de la Corporation générale des Instituteurs et Institutrices catholiques de la province de Québec.

Mes chers éducateurs et chères éducatrices,

Permettez-moi de vous appeler ainsi. Je crois que les courtes considérations que je ferai tout à l'heure vous aideront à mieux comprendre la noblesse de votre beau métier de formateurs d'hommes et de chrétiens.

Tout d'abord, je tiens à remercier monsieur le Président de votre Corporation générale d'avoir accepté mon invitation de tenir ce IIIe congrès à Montréal. Votre présence dans les murs de cette Cité, sanctifiée par l'apostolat de la première éducatrice de notre pays, la bienheureuse Marguerite Bourgeoys, est un acte de foi qui vous honore et qui nous réjouit.

Et vous me demandez, ce soir, un mot d'ordre. Je vous le donnerai avec une grande affection, car j'ai toujours répondu aux appels de tous les groupes de la Cité et je suis heureux de rencontrer, ce soir, pour *la première fois*, ceux qui ont reçu de l'Église la sublime mission de former la jeunesse chrétienne.

* * *

L'Éducation appartient à l'Église à double titre et des maîtres qui se disent « catholiques » doivent commencer par faire un acte de foi dans la mission enseignante que l'Église a reçue auprès de tous les hommes. Ici, l'autorité doctrinale et disciplinaire de l'Église est totale et de droit divin. Elle seule peut instruire les hommes des vérités de la foi et les conduire dans les voies du salut.

Mais l'Église a une autre autorité. Elle possède une maternité spirituelle à l'égard de tous les baptisés et, après les avoir engendrés à la grâce, elle a le devoir de les nourrir et de les élever par ses enseignements. C'est son autorité pastorale. Nous pouvons affirmer que tous les fidèles, du moins ceux qui revendiquent ce titre avec sincérité, acceptent l'autorité doctrinale de l'Église. Voici en quels termes Pie XI définissait cette autorité dans l'Encyclique « *Non abbiamo bisogno* » du 24 juin 1931: « Le divin mandat universel dont l'Église de Jésus-Christ a été par Jésus-Christ lui-même investie d'une façon incommunicable et exclusive, s'étend à l'éternel, au céleste, au surnaturel, ordre de choses qui, d'une part, est étroitement obligatoire pour toute créature raisonnable et qui, d'autre part, requiert que tout le reste lui soit subordonné et soit coordonné avec lui ».

C'est en vertu de ce divin mandat que l'Église envoie des missionnaires jusqu'aux extrémités de la terre et c'est pour atteindre les buts que leur fixe l'apostolat que ces vaillants ouvriers fondent des écoles où se dévouent des maîtres dont le premier souci est l'avènement du Règne de Dieu.

Ici, seule l'Église peut définir les limites de son droit. Elle a toujours affirmé que son influence éducatrice, tout en respectant les compétences particulières, ne connaissait pas de frontières. « La raison en est, observait Son Éminence

le Cardinal Verdier, que dans la vie de l'homme tout ce qui est acte humain intéresse le salut, relève de la morale et donc de l'Église qui en est la gardienne. »

Le maître chrétien doit accomplir sa noble tâche en union avec l'Église. Séparé d'Elle, il ne pourrait pas agir sur la conscience des enfants qui lui sont confiés et il perdrait vite le sens des valeurs spirituelles. Le maître chrétien doit donc interroger l'Église avec une entière confiance, mais aussi avec une profonde sincérité car c'est d'Elle seule qu'il recevra des réponses précises sur ces questions vitales que l'esprit humain se pose depuis toujours. C'est ici que l'autorité pastorale de l'Église apparaît dans toute sa beauté puisqu'elle est l'action sanctificatrice que le Seigneur Jésus exerce sur les âmes par ses pasteurs. Le degré de profondeur de cette action se mesure au degré d'union qui existe entre l'âme et l'Église.

Et c'est ici que commencent toutes les hérésies concernant l'Église. Car, depuis les premiers siècles du christianisme, sous prétexte de servir Dieu plus librement et de le rejoindre plus directement, des chrétiens ont pratiquement rejeté l'Église. Ils ont conçu l'Église comme une administration froide dont l'autorité rigide imposait des attitudes de conscience. La religion devenait alors un vêtement et l'Église ressemblait à une couturière qui essaie de l'adapter aux formes du corps. Toute la théorie de Luther est contenue dans ces quelques lignes. Ceux qui travaillent à la conversion de nos frères séparés constatent que plusieurs parmi eux ne connaissent pas les positions doctrinales du Père de la Réforme et que seules des circonstances historiques expliquent leur éloignement de Rome. Mais, d'autre part ceux qui suivent le mouvement de la pensée dans certains milieux catholiques sont inquiets en constatant chez leurs membres, qui tiennent d'ailleurs beaucoup au titre de catholique, des tendances néo-protestantes. Il faudrait relire devant vous des pages entières de l'Encyclique « *Humani generis* »: « Certains sont d'avis qu'ils ne sont point liés par la doctrine que nous exposions, il y a peu d'années, en Notre Encyclique et qui s'appuie sur les sources de la Révélation, à savoir que le Corps Mystique du Christ et l'Église catholique romaine sont une seule et même chose. Quelques-uns réduisent à une vaine formule la nécessité d'appartenir à l'Église pour arriver au salut éternel. Ces doctrines et d'autres du même genre, il est manifeste, elles se glissent déjà chez plusieurs de nos fils (c'est le pape qui parle toujours) entraînés dans l'erreur par un zèle des âmes inconsidéré ou une science fausse. Il Nous faut donc avec tristesse leur répéter des vérités très connues et leur indiquer, non sans douleurs, des erreurs manifestes et les dangers d'erreur auxquels ils sont exposés ».

Ces paroles très graves du Vicaire de Jésus-Christ sont hélas ! d'actualité dans toute l'Église. La sollicitude maternelle de l'Église se manifeste tantôt par l'inscription d'un livre au catalogue de l'index; tantôt par la mise en garde contre des attitudes peu conformes à la pensée chrétienne.

Êtes-vous un peu troublés, mes chers instituteurs et chères institutrices, en entendant ces paroles ? Car qui peut, en toute sincérité, affirmer qu'il adhère complètement à l'enseignement de l'Église ? Existe-t-il, cet homme sûr, dont parle si souvent Newman dans ses écrits, qui peut juger le monde entier: « *Securus judicat orbem terrarum* » ? Oui, il existe; c'est le chrétien humble qui vit en union de pensée et d'affection avec ses pasteurs légitimes, le Pape et l'Évêque. Et je cite une fois encore « *Humani generis* »: « A ce qui est enseigné par le ministère ordinaire s'applique aussi la parole: « qui vous écoute, m'écoute » (*Luc* X-16).

Vous représentez, ici, tous les diocèses de la Province. Vous avez voulu vous regrouper autour de vos évêques. Comme je vous félicite pour cette initiative. Vous serez ainsi en contact constant avec celui qui représente l'Église et, par conséquent, Jésus-Christ lui-même au milieu de vous; cette présence

efficace de la grâce ecclésiale gardera votre profession dans ce service des âmes qui est le fondement même de son existence. Il est donc faux d'affirmer qu'un groupement ou une association ont un caractère catholique du seul fait que les membres qui les composent sont catholiques. Il ne faudrait pas galvauder ce mot, qui résume toute notre foi, et l'inscrire sur un moyen de transport parce que le contrôleur vient de constater que tous les voyageurs récitent le credo chrétien ! La foi catholique est un lien qui unit Pasteur et fidèles dans une communauté de pensées, de désirs et d'actions. Or, seule la présence agissante du prêtre peut fortifier ce lien par le ministère de la parole et par l'assistance de ses conseils. Ceux qui acceptent ses directives y trouvent la vie. Ceux qui entravent son action risquent de mourir, car comme le dit si énergiquement l'apôtre saint Paul: « Nous sommes pour Dieu la bonne odeur du Christ au milieu de ceux qui se sauvent et de ceux qui se perdent: pour les uns, une odeur mortelle qui donne a mort, pour les autres, une odeur vitable qui donne la vie » (*II Cor.* 11-15).

* * *

Don Bosco, ce modèle des maîtres, avait compris que l'enseignement est une amitié et il fut plus heureux que Diderot disant d'un de ses élèves: « Que voulez-vous que je lui apprenne ? . . . il ne m'aime pas ! »

Ainsi le maître chrétien doit non seulement enseigner la nature de la charité surnaturelle, mais la pratiquer en se rappelant que sans affection il n'y a pas de confiance et, sans confiance, pas d'éducation. Celui qui travaille à l'exécution d'un plan matériel n'a pas à créer entre lui et les briques qu'il pose, par exemple, cette sympathie qui repose sur la charité. Les briques n'ont d'autre valeur que l'élégance de leur assortissement et leur solidité.

Dans les sociétés d'insectes, comme les termitières, les individus n'ont pas d'autre raison d'être que la raison sociale de procurer le bien commun de l'espèce. Aussi n'ont-ils pas d'autre destinée que la société elle-même dont ils font partie. Les individus sont ici les instruments et même les victimes du groupement social.

Au contraire, les sociétés humaines sont des sociétés de personnes, qui ont une destinée spirituelle et une raison d'être morale, au-delà des perspectives sociales. Ici, la société, le groupement n'est plus un but mais un moyen. L'ordre social humain sera essentiellement constitué par le dévouement volontaire, libre et personnel, des uns aux autres et c'est pourquoi l'amour spirituel est l'âme des sociétés humaines.

L'ordre social chrétien ajoute à l'ordre social humain une perfection encore plus grande. La grâce introduit chaque homme dans la société des personnes de la Sainte Trinité qui est le mystère fondamental de l'Être. Dieu est amour et le seul moyen d'entrer en relation avec Lui sera l'amour qui est charité. La charité apparaît ainsi comme l'âme de l'éducation parce qu'elle est l'âme de tout l'ordre social. Il fut un temps où cet esprit de charité inspirait les hommes dans toutes leurs démarches. Le XVII[e] siècle n'a pas été grand seulement par les œuvres classiques de ses poètes. Un juriste, ami de Pascal, écrivait en 1689 un « Traité des Lois » dont nos manuels d'éducation sociale devraient s'inspirer. « Les devoirs des hommes entre eux, y est-il dit, ne sont autre chose que les effets de l'amour sincère que tout homme doit à tout autre, selon les engagements où il se rencontre ». Aussi la charité, qui est l'âme de toute la civilisation est-elle la source et même la mesure des règles du droit. Si la charité est l'âme de la civilisation, l'éducation sera un acte d'amour par lequel la Société met toute son âme à former, en autant d'exemplaires qu'il y a d'hommes et de femmes, l'idéal de l'humanité. L'éducateur doit travailler à former, dans chaque enfant qui lui est confié, ce chef-d'œuvre de la création.

Seule, une éducation qui s'allume au foyer de la charité en fait découvrir toutes les sources et ressources d'un humanisme complet: culture physique, intellectuelle, professionnelle, morale, civique, sociale et religieuse. Toute cette gamme de l'éducation vibre sous l'archet d'un amour sincère qui accompagne la personne humaine, pour l'exercer à donner toute sa mesure dans la symphonie générale de tous les êtres entre eux et avec l'Être infini. C'est à l'ampleur du ciel qu'elle fait monter la personne humaine, pour l'élever.

La mission du maître chrétien déborde donc les murs de l'école et son travail ne consiste pas uniquement à parcourir un programme qui conduit aux examens. Collaborateur de l'Église, le maître chrétien doit coopérer à sa volonté de pénétrer d'esprit chrétien tous les domaines de l'activité humaine. Cette activité consiste à faire vivre les fidèles dans un esprit de collaboration à l'œuvre créatrice et sanctificatrice de Dieu dans le monde d'aujourd'hui et comme l'expression première de leur charité fraternelle à l'égard des autres hommes. L'Église est essentiellement mère: Notre Mère la Sainte Église, disaient les premiers chrétiens. Or, une mère est avant tout une éducatrice. L'Église reste la continuelle éducatrice des hommes quel que soit l'état où ils se trouvent, pour les amener par un changement progressif de leur cœur jusqu'à la vie de foi des fils de Dieu. C'est dans l'axe de cet effort éducateur de l'Église qu'il faut situer, pour les bien comprendre, les mouvements d'Action catholique des jeunes.

Le maître chrétien doit être ouvert aux initiatives apostoliques qui sont une manifestation de la vitalité présente de l'Église: Croisade Eucharistique, mouvements des cadets et cadettes du Sacré-Cœur; jeunesse étudiante catholique; jeunesse ouvrière catholique. Il est anormal que le maître chrétien ignore ces grandes forces de l'Église contemporaine que sont les mouvements d'Action catholique.

Le maître chrétien doit cultiver les vocations. On a osé dire que l'école ne devait pas s'occuper de ce problème. Je crois qu'il faut faire une distinction entre l'école chrétienne dirigée par des laïques convaincus de leur mission apostolique et l'école laïcisante qui tend à écarter de ses cadres toute activité qui ne concerne pas le programme. Oh ! je sais que ces perspectives dépassent les exigences de la stricte justice. Don Bosco disait que l'éducateur chrétien doit tout faire pour écarter de l'enfant le malheur d'offenser Dieu, pour le conserver dans l'état de grâce qui est essentiellement l'état de charité. Selon lui, le maître chrétien doit exercer une vigilance continuelle afin de mettre l'enfant dans l'atmosphère spirituelle d'une hygiène préventive. On a écrit dans un journal de la métropole que « ça ne payait pas d'être catholique ». Parole vraie, mais pas dans le sens où elle était employée. Ça ne paye évidemment pas un père de famille d'avoir une grosse famille ! Ça le paye encore moins de donner ses enfants à Dieu qui les réclame au service de son Royaume.

Mais cette parole de l'Évangile aurait peut-être encore un sens et un sens pratique: « cherchez donc premièrement le royaume de Dieu et sa justice et tout cela vous sera donné par surcroît » (*Math.* VI-33). « Tout cela »: c'est-à-dire dans l'esprit du Seigneur: le vêtement, la nourriture, la santé, la fortune et le succès.

Des maîtres chrétiens doivent enseigner cette page de l'Évangile par leur exemple en exigeant ce qui est juste, mais en donnant tout ce que le Royaume de Dieu réclame. Les ruptures, les ignorances, les incompréhensions, quelquefois même les blessures séparant les enfants du Père sont un scandale et défigurent l'Église aux yeux de ceux qui n'ont pas notre foi. L'Union et la compréhension au contraire, entre tous ceux qui travaillent à l'œuvre de l'éducation chrétienne donneraient à l'Église son véritable visage à travers lequel l'action de Dieu se manifesterait.

V^e Congrès de l'Association Canadienne des Éducateurs de Langue Française

7 au 10 août 1953, à Saint-Boniface, Manitoba.

IMPRESSIONS DE CONGRÈS

par

Rév. F. Urbain-Marie, e.c., directeur de l'ACELF.

LE Congrès de l'ACELF, tenu à Saint-Boniface et Winnipeg du 7 au 11 août, restera comme un événement majeur en l'histoire franco-canadienne de l'Ouest. Travaillant en commun, et sans nulle intention de jeter de la poudre aux yeux, les 800 éducateurs venus de tous les coins du pays donnèrent une démonstration de force, un irrécusable témoignage de solidarité. La présence d'un cardinal, d'un ambassadeur canadien et d'une pléiade d'archevêques et d'évêques a donné aux diverses manifestations un déploiement qui ne s'était pas vu depuis les funérailles de Mgr Langevin.

Des milliers d'Anglo-Canadiens se disent maintenant que les Canadiens français sont vraiment puissants pour organiser de si éblouissantes réunions et déplacer de telles gens. Le gouvernement emboîta le pas. Le premier ministre, Monsieur D. L. Campbell, fut de toutes les manifestations importantes, et adressa la parole avec un à propos qui lui acquit la réputation d'un homme d'esprit personnellement bien disposé envers les nôtres. Sa présence, ainsi que celle de plusieurs de ses collègues et du lieutenant gouverneur, mirent en branle la presse anglaise qui fit au congrès une large publicité.

La soirée inaugurale, à l'université du Manitoba, fut présidée par le chancelier, M. Victor Sifton, qui avait accepté par une lettre française l'invitation de l'ACELF. Pour qui connait les antécédents de la famille Sifton, ce geste représente toute une évolution. Dans son allocution de bienvenue, le chancelier, après avoir félicité les Canadiens français pour le rôle de premier plan qu'ils ont joué dans l'Ouest, affirma que les Anglo-Canadiens seront toujours heureux et fiers de partager avec eux l'avenir du Canada. Quant à l'université du Manitoba, ajoutait-il, elle se fait un point d'orgueil de considérer cet important congrès un peu comme « *son congrès* ».

Deux soirées — le festival de la chanson française et le « *pageant des nations* » — firent salle comble à l'auditorium de Winnipeg dont les 4,500 sièges ont la réputation d'être difficiles à remplir. Les spectateurs de langue anglaise qui formaient près de la moitié de l'assistance, ont entendu nos chants, vu notre folklore, et savent que ces deux spectacles de qualité qu'ils ont applaudi chaleureusement, ont été organisés par des gens de langue française. Ils se souviendront que ce sont ces mêmes gens qui fournissent les meilleurs programmes au poste de radio français. N'est-ce pas un efficace travail d'éducation ?

Nous pouvons donc dire avec Son Exc. M. Jean Désy, en sa magistrale conférence d'ouverture: « *Le temps n'est plus de rassembler nos forces dans le seul but de survivre, mais il est venu de larguer les amarres et de reprendre le large dans un Canada où nous n'avons pas à faire pardonner notre présence* ». Et nous ajouterons avec M. le Surintendant O.-J. Désaulniers, qui représentait officiellement notre Province: « *Le devoir incombe plus que jamais aux éducateurs de faire rayonner le fait catholique et français en restant fidèles à eux-mêmes, en vivant en Canadiens français, et en élaborant une pédagogie bien à nous qui emprunte à l'étranger ce qu'il a de meilleur et qui nous convient, mais sans verser dans une imitation servile* ».

Pour soutenir notre effort, gardons devant les yeux la grande figure du premier évêque de l'Ouest, si bien évoquée par S. E. Mgr Roy, archevêque de Québec: « *Dans l'œuvre*

de géant accomplie par les premiers missionnaires de la Rivière Rouge, Mgr Provencher eut une part de choix: son école qu'il travaille à construire de ses mains, et où il enseigne régulièrement la grammaire et le catéchisme. Cette œuvre de prédilection, qui prépara des chrétiens instruits et convaincus qui firent honneur à l'Église, est devenue le collège de Saint-Boniface, partie intégrante de l'université du Manitoba ».

Retenons le pressant mot d'ordre de S. E. Mgr Maurice Baudoux, archevêque coadjuteur de Saint-Boniface: « *Travailler, de l'Atlantique au Pacifique, en entière collaboration, afin que nos écoles soient essentiellement françaises* ». Et méditons le magistral discours, vraie charte de l'éducation, par lequel le chef de l'Église canadienne, Son Éminence le cardinal Léger, clôtura ces inoubliables assises: « *L'éducateur doit avoir le souci de transmettre la vie de l'âme tout autant que celui de préparer ses élèves à subir les examens du programme officiel. La liste des noms des diplômés qu'il aura formés doit être la même que l'Église consultera pour y choisir ses membres les plus influents* ».

Quant aux études en commissions, si enrichissantes par les contacts qu'elles facilitent et les échanges de vues qu'elles provoquent, elles se trouvent résumées dans les vœux qui suivent:

Que l'un des prochains congrès de l'ACELF porte entièrement sur l'étude du bilinguisme et un autre, sur la méthodologie du français parlé et écrit.

Que l'on généralise et intensifie la propagande en faveur de la langue française, par le moyen des Semaines de Fierté nationale, campagnes du Bon Parler, concours de français, cours de perfectionnement, etc.

Que l'ACELF suscite des rencontres avec les dirigeants de l'opinion publique anglo-canadienne afin de se mieux connaître pour collaborer avec plus d'efficacité à la grandeur de la nation.

Que l'on crée, au sein de l'ACELF, un comité permanent de « Cinéma, radio et télévision » afin d'étudier les problèmes que posent ces auxiliaires modernes d'éducation et d'appliquer les solutions qui s'imposent.

Que l'ACELF porte à la connaissance des associations d'éducation et sociétés nationales certaines publications françaises de diverses institutions publiques et privées et suggère que de toutes parts on réclame ces publications.

Que l'ACELF crée une commission permanente qui aura pour objet:

a) de faire une enquête objective sur l'état actuel de la langue française au Canada;

b) de déterminer les moyens à prendre pour améliorer progressivement et efficacement la qualité de notre langue;

c) que cette commission s'adjoigne, à titre consultatif, les services d'un certain nombre de spécialistes des questions du langage.

Que pour suppléer aux déficiences de la famille dans l'éducation préscolaire en général et tout particulièrement dans la connaissance de la langue maternelle, l'on encourage la création de jardins d'enfants ou de classes maternelles et que l'on exhorte les titulaires des classes de première année à remédier à l'absence de telles classes en utilisant leurs méthodes, au moins durant les premiers mois.

Que le ministère du Bien-Être social et de la Jeunesse de la province de Québec, par une publicité plus étendue, fasse connaître au Canada français l'existence de l'imposante série des volumes qu'il utilise dans ses écoles d'enseignement spécialisé ainsi que les publications de l'Office des cours par correspondance.

Que l'ACELF invite le gouvernement de la province de Québec à accorder à certains étudiants de langue française des autres provinces, des bourses qui leur permettent de poursuivre, dans la province de Québec, des études spécialisées.

Comme on le voit, le Congrès lui-même fut un commencement de réponse au troisième vœu. Puissent nos compatriotes anglophones comprendre le témoignage incontestable et expérimenté du Québec sur la possibilité de réconcilier les droits de l'Église, de la famille et de l'État dans le domaine de l'éducation, tout en tenant compte des exigences d'un canadianisme vraiment chrétien.

Grand merci aux gens de l'Ouest pour leur chaude hospitalité. La mobilisation générale des bonnes volontés sous la direction des pères Jésuites nous a profondément touchés tout en nous édifiant sur d'immenses richesses spirituelles qui pourraient nous être d'un précieux appui dans la poursuite de notre idéal commun.

Frère Urbain-Marie, I.C.

Allocution de Son Éminence le Cardinal Paul-Émile Leger

AUX ÉDUCATEURS RÉUNIS À SAINT-BONIFACE EN AOÛT DERNIER

pour le Ve congrès national de L'Association Canadienne des Éducateurs de Langue française

Depuis le moment solennel où le Divin Fondateur eut l'audace de prononcer devant quelques ignorants, selon le monde, les paroles qui terminent l'évangile selon saint Mathieu: « Allez donc, enseignez toutes les nations » (XXVIII, 19), l'Église n'a cessé de remplir sa mission d'éducatrice. Et celui qui prononçait ces paroles créatrices, au moment même où il remontait vers son Père, avait aimé, durant sa vie mortelle, à être appelé « Maître ».

Ces quelques lignes renferment toute la dignité de l'Éducateur chrétien. Il est le collaborateur de l'Église dans l'œuvre sublime que le Christ-Jésus lui a confiée, de guider l'humanité à ses destinées surnaturelles, aussi l'Église a-t-elle toujours entouré d'un grand respect l'éducateur digne de ce nom. Plusieurs ont mérité les honneurs des autels, et il ne faudrait pas que vous cherchiez l'explication de leur sainteté en dehors des fonctions que vous exercez vous-mêmes. Jean Kenty, Jean Bosco, Jérôme Émilien, Joseph Calasanz, Sophie Barat, Marguerite Bourgeoys, ont été des professeurs, des éducateurs et des éducatrices, dont les tâches et les responsabilités étaient identiques aux vôtres. En effet, l'histoire nous apprend que ces formateurs d'hommes et de chrétiens eurent à lutter contre des systèmes d'éducation erronés et que c'est souvent au péril de leur vie qu'ils assumèrent la responsabilité du perfectionnement et du *bonheur de l'homme sur la terre et dans les cieux.*

Car telle est la fin de toute éducation véritable. Un programme d'études, si élaboré fut-il, qui ignorerait la destinée humaine ou qui ne fournirait pas à ceux qui le suivent les éléments nécessaires pour formuler une réponse à la question que doit se poser tout homme sur le sens de sa présence sur cette planète, serait un programme incomplet pour ne pas dire dangereux.

Aussi le Pape pouvait-il affirmer devant un groupe de professeurs (6-IX-1949) que « pour *l'école*, en même temps que pour le culte et pour la sainteté du mariage, le Siège Apostolique n'a pas hésité à affronter toutes les difficultés et tous les périls, avec la conscience tranquille de celui qui sert une cause juste, sainte, voulue de Dieu, et avec la certitude de rendre un service inestimable à la société civile elle-même ».

Le but de l'éducation chrétienne dans le monde d'aujourd'hui, c'est donc de former des hommes qui soient à même de s'engager « dans tous les domaines de la vie publique et privée ». Tâche d'autant plus urgente que beaucoup d'hommes sont convaincus que l'influence de l'Église ne doit pas s'exercer à l'intérieur de l'École. Pour eux, la religion est une affaire privée et c'est à peine s'ils acceptent l'autorité de l'Église à l'intérieur de leur foyer et même dans leur conscience. L'École, selon eux, doit former des artisans capables de diriger sur les chantiers du monde les machines qui créent une société nouvelle, et même une humanité nouvelle, mais son rôle s'arrête là. Et ces paroles ne doivent pas susciter dans nos esprits la simple vision de ces immenses usines où, par l'application de techniques élaborées, l'homme transforme la matière, la maîtrise et la rend capable de collaborer aux tâches de la Cité.

L'homme moderne veut transformer le monde en un vaste laboratoire où les naissances seront controlées et même déterminées par des moyens artificiels. Dans cette société nouvelle où la production et la consommation seront les deux principaux ressorts de toute l'activité humaine, il est bien évident que l'individu inapte à accomplir le geste machinal qui lui a été fixé dans le grand tout deviendra un indésirable qu'il faudra faire disparaître.

Certains pays ont déjà introduit dans leur législation des textes qui rendent efficaces ces conceptions matérialistes de la vie. Nous n'en sommes pas encore là, au moins officiellement, et nos hommes publics profitent de toutes les occasions favorables pour multiplier les professions de foi dans la dignité de la personne humaine.

Mais qu'entendent-ils exactement par ces paroles ? Chez quelques-uns, nous croyons y découvrir l'aveu d'une désaffection vis-à-vis de l'Église. Pour eux, tout élément surnaturel doit être banni des programmes scolaires, tant comme objet de recherche que comme principe de transformation morale. Vous serez peut-être surpris d'entendre de telles affirmations de ma part, mais ne trouverions-nous pas, même dans nos milieux catholiques, des conceptions de l'éducation qui auraient des affinités avec de telles doctrines ? Toute pédagogie qui se proposerait d'assujettir la personne humaine à une réalité créée, quelle qu'elle soit, mériterait une pareille réprobation, car le but dernier de l'éducation ne peut-être de préparer des « techniciens destinés à assurer le bien-être économique de l'humanité, ni des membres aveugles subordonnés à la grandeur d'une société ».

Le développement total et harmonieux de la personnalité humaine est le but de toute éducation digne de ce nom. De tels hommes seront toujours soucieux de servir leur Patrie, de rendre service à leurs frères et de rester fidèles à leur foi. Écoutons ce passage, tiré du même discours de Sa Sainteté Pie XII aux maîtres de l'enseignement secondaire:

« Éducateurs d'aujourd'hui, qui puisez dans le passé des directives sûres, quel idéal d'homme devez-vous préparer pour l'avenir ? Il est personnifié fondamentalement dans le parfait chrétien. Et en disant parfait chrétien, nous entendons parler du *chrétien d'aujourd'hui*, homme de son temps, *qui connaît et qui utilise tous les progrès apportés par la science et par la technique, citoyen non étranger à la vie qui se développe aujourd'hui sur terre.* Le monde n'aura pas à se

repentir si un nombre toujours croissant de tels chrétiens s'engage dans tous les domaines de la vie publique et privée. C'est en grande partie votre tâche à vous, membres de l'enseignement, de préparer cette bienfaisante immixtion, en incitant les esprits de vos élèves à découvrir les inépuisables énergies du christianisme dans l'œuvre d'amélioration et de renouvellement des peuples. N'épargnez donc aucune fatigue pour éveiller en temps voulu leur conscience morale, de manière qu'avec l'évolution des années, l'« Homme honnête » ne surgisse pas presque par hasard, comme si c'était l'ultime aventure d'une vie qui a subi plusieurs naufrages. »

« *Sur ce fondement, formez des hommes de science et de technique.* Ils n'inspireront pas de crainte aux hommes, ainsi qu'il advient aujourd'hui, parce que la science a suscité — en même temps que de l'admiration — une sorte de terreur d'elle-même parmi les peuples et introduit de formidables problèmes politiques, sociaux, internationaux; *contre-coup, sans doute, du détachement voulu de la science des choses de la religion.* »

« . . . *Formez des hommes forts qui soient à même de répandre autour d'eux le bien et de diriger les autres à la lumière de principes bien nets.* Nos temps veulent que les esprits des élèves soient orientés vers un sens de justice plus effective, en les débarrassant de leur tendance innée à se considérer comme une caste privilégiée et à craindre et esquiver la vie de travail. Qu'ils se sentent et qu'ils soient des travailleurs aujourd'hui même, dans l'accomplissement constant des devoirs scolaires, comme ils devront l'être demain dans les postes directeurs de la société . . . Que les maîtres inculquent l'esprit de travail à leurs disciples. Que ces derniers s'habituent donc au sévère travail de l'intelligence et qu'ils apprennent à supporter la dureté et la nécessité du travail, au même titre que les travailleurs manuels. Il est temps d'élargir leurs vues sur un monde moins entravé par des factions s'enviant réciproquement, par des nationalismes outranciers aspirant à l'hégémonie, qui ont tant fait souffrir les générations présentes. *Que la nouvelle génération s'épanouisse au souffle de la catholicité et éprouve le charme de la charité universelle,* qui embrasse tous les peuples dans l'unique Seigneur . . . »

Il est bien évident que l'esprit qui doit animer ce beau métier de formateur de chrétiens ne se trouve pas dans les programmes officiels et dans les manuels de classes. « L'éducation de l'homme commence au berceau, et la première école, que rien ne peut remplacer, est celle des foyers domestiques » (*Pie XII*, 5-VIII-51). Mais les parents d'aujourd'hui sont-ils conscients de leur vocation d'éducateurs ?

Une société qui a exilé Dieu de ses frontières, impose aux enfants des attitudes que les parents n'osent pas réprouver, et une tolérance désastreuse pour les mœurs chrétiennes s'implante dans toutes les manifestations de la vie privée et sociale sous le fallacieux prétexte que « tout le monde fait comme ça ». Aussi le Pape ne craignait pas d'affirmer devant les femmes d'Action catholique (24-VII-49) que l'éducation de l'enfant était compromise par: « l'affaiblissement de la foi et de la crainte de Dieu, de la piété et de la conscience, l'infiltration du matérialisme non seulement dans la pensée et dans le jugement, mais encore dans la pratique de la vie, même chez un grand nombre qui veulent être et rester de fidèles croyants ».

La tâche de l'éducateur chrétien sera plus lourde aujourd'hui puisqu'il doit suppléer, s'il y a lieu, la déficience de la famille. Et lui-même sera sollicité par des systèmes pédagogiques qui se réclament plus ou moins de l'Église.

L'éducation consiste-t-elle en une adaptation de l'enfant à un ordre préexistant ou vise-t-elle essentiellement à permettre la réalisation d'une personnalité donnée ? Laissant de côté toute controverse qui pourrait nous entraîner dans de longs développements, je voudrais attirer votre attention sur deux points qui me semblent les pôles de l'axe autour duquel tourne tout l'univers pédagogique.

L'éducateur doit avoir une notion exacte de la faute originelle considérée comme obstacle au développement harmonieux de la personne humaine, et il doit également connaître le rôle que l'Église joue dans l'épanouissement des facultés de l'individu. Une erreur de doctrine ou même une fausse perspective sur l'un ou l'autre de ces points conduisent toujours à des prises de position dangereuses dans le domaine de l'éducation.

Le péché originel apparaît comme un anachronisme à quelques modernistes en éducation, et c'est pourquoi ils préconisent des méthodes qui permettraient à l'enfant de grandir « librement », c'est-à-dire en ayant entière latitude d'extérioriser telle tendance et de tenter telle expérience qui correspondraient à son impulsion du moment.

La réponse ne sera pas donnée par une philosophie de la vie, mais par la Foi. Cependant il ne faudrait pas attribuer à la faute originelle toutes les tendances mauvaises que l'on découvrirait chez l'enfant. Une telle conception ne serait-elle pas à la base d'une méthode négative qui prévaut encore dans certains milieux ? Le péché originel n'a pas altéré la nature humaine, mais il l'a blessée. Les tendances au bien existent encore mais elles ont perdu leur équilibre. Elles ont été « dysharmonisées ». Une image fera mieux comprendre la pensée. Je l'emprunte à Alexandre Rey-Herme dans la Revue *Educateurs*, No 41:

« Comparons la croissance théorique de l'enfant à une symphonie magnifique où les diverses parties, après leur entrée successive, se fondent en une harmonie infiniment riche et perpétuellement renouvelée. Le développement doit se dérouler sans heurts pour parvenir, à travers des variations rythmiques et modales innombrables, jusqu'à l'accord final qui en marque le terme. Supposons qu'un malin génie introduise le désordre chez les exécutants; les cuivres pressent le mouvement, les cordes le ralentissent, les cymbales ne connaissent que le fortissime, le hautbois se trompe de partition et les cordes rendent cinq mesures trop tôt.

« Deux réactions du chef d'orchestre sont alors possibles. De beaucoup la plus facile et la moins fatigante, la première serait à peu près ceci: « Les cuivres vont trop vite ? Qu'ils se taisent ! Les bois trop lentement ? Qu'ils se taisent aussi ! . . . » et de même pour les autres instruments défaillants: seules la flûte et la clarinette, accompagnées peut-être du triangle, exécuteront jusqu'au bout ce qui aurait dû être une symphonie. Ce sera juste évidemment, mais combien pauvre et éloigné de la pensée du compositeur ! La seconde attitude consisterait à essayer de remettre chaque partie dans son rythme, dans son intensité, à sa place propre et à fournir au hautbois une partition exacte. Cela demande beaucoup plus de patience, de dévouement, de science aussi et par-dessus tout un respect absolu du chef-d'œuvre à réaliser.

« Nous ne pensons pas que le péché originel ait introduit dans la symphonie de notre existence des instruments qui n'y aient pas leur place. Seulement voilà: l'instinct de propriété s'étend parfois au bien du voisin, l'instinct de véracité est souvent hésitant, l'instinct sexuel se trompe de partition et l'instinct d'affirmation du moi a une fâcheuse tendance au fortissisme perpétuel . . . Est-ce une raison pour les faire taire et diminuer d'autant la valeur finale de l'ensemble ? »

L'éducateur doit donc tenir compte de l'enseignement de la foi concernant la faute originelle. C'est pour avoir ignoré ce fait que tant de formules d'éducation ont échoué après avoir été saluées comme des rédemptions nouvelles.

Le grand rôle de l'éducation chrétienne, c'est de libérer l'enfant, l'adolescent et l'homme, car à ce point de vue le rôle de l'éducation n'est jamais terminé, de tous les esclavages qui tendent à asservir l'individu.

L'éducateur doit dégager les valeurs absolues des formes contingentes et surtout des attitudes purement conventionnelles dont elles s'accompagnent. C'est dans un corps libéré de tous les esclavages que l'esprit doit chercher la vérité et la beauté. Le sommeil, la nourriture, le repos sont des besoins fondamentaux de la nature humaine, mais l'éducateur doit en régler les modalités et l'exercice de façon à ce que chaque individu s'en rende maître. La paresse et la luxure sont des péchés, mais ce sont aussi des chaînes qui retiennent l'âme captive.

L'homme doit vivre en société et l'expérience nous apprend jusqu'à quel point il subira l'emprise des différents milieux dans lesquels il grandira: famille, école, profession, patrie. Le milieu peut être ce bien commun qui est le but de toute société naturelle. Mais le milieu peut être aussi un réseau de conventions formalistes qui retiennent l'individu comme le filet encercle le poisson. L'éducateur doit créer ce milieu enrichissant où les idées, les comportements et les valeurs deviennent d'irremplaçables conditions d'exercice de la liberté. Mais c'est avec autant de sollicitude qu'il doit apprendre à l'enfant à se libérer des préjugés qui reposent sur l'ignorance des coutumes conventionnelles qui procèdent de la routine, cette rouille du monde moral et spirituel.

L'éducateur est donc un guide qui doit conduire l'enfant à la prise de possession consciente de toutes les richesses que le Créateur a déposées en lui. Cette ascension est difficile et mille obstacles se dressent sur la route. L'éducation s'efforce de libérer le chemin mais non de supprimer les forces parfois obscures qui se trouvent dans l'âme. L'éducateur véritable est donc celui qui sait réformer par l'épanouissement en faisant retrouver à l'individu l'harmonie intérieure que la faute originelle avait compromise et en repoussant les limites qu'imposent les traditionalistes arbitrairement fixés.

Écoutons maintenant le Pape donner à cet enseignement l'autorité qui dissipera tous nos doutes: « S'il est vrai qu'ils sont dans l'erreur ceux qui, poussés par un désir puéril et immodéré de nouveauté, lèsent par leurs doctrines, par leurs actes, par leur agitation, l'immutabilité de l'Église, il n'est pas moins certain qu'ils se tromperaient aussi ceux qui chercheraient, sciemment ou non, à la raidir dans une stérile immobilité. L'Église, corps mystique du Christ est, comme les hommes qui la composent, un organisme vivant, substantiellement toujours égal

à lui-même; et Pierre reconnaîtrait dans l'Église catholique romaine du XX^e siècle cette première société des croyants auxquels il s'adressait le jour de la Pentecôte. Mais le corps vivant croît, se développe, tend à la maturité. Le Corps Mystique du Christ, à l'instar des membres physiques qui le constituent ne vit pas et ne se meut pas dans l'abstrait, en dehors des conditions constamment changeantes de temps et de lieu; il n'est ni ne peut être séparé du monde qui l'entoure, il est toujours de son siècle, il avance avec lui, jour après jour, d'heure en heure, en adaptant continuellement ses manières et son attitude à celles de la société au milieu de laquelle il doit agir . . . » (29-IV-49)

Ce dernier passage du Pape nous place en face de cette autre vérité sur laquelle je voulais attirer votre attention ce soir: le rôle que l'Église joue dans l'épanouissement des facultés de l'individu.

Pour l'éducateur chrétien, l'enfant possède une dignité qui le place au-dessus de tout le créé: il est le Temple de l'Esprit-Saint. Rien ne peut diminuer cette dignité: ni une déficience physique; ni une déchéance morale; ni un trouble psychique. Et par voie de conséquence, tout ce qui permettra à l'enfant de prendre possession des richesses que cet Esprit a déposées en lui deviendra l'absolu de l'éducation.

Le chrétien est donc quelqu'un qui participe à la nature divine et l'éducation chrétienne consiste avant tout à former des jeunes gens aptes à servir, puisque Dieu est Amour et Don.

Si les éducateurs oubliaient cela, quelle que soit leur compétence, ils trahiraient la mission qui leur a été confiée et leur titre serait un trompe-l'œil. Le chrétien doit transformer le monde en lui donnant Dieu. Aucune technique ne transformera une âme. Derrière les murs du son perforés par la vitesse, sur les écrans mouvants des appareils de télévision, dans les images affolantes du cinéma à trois dimensions, en face de la vibration invisible de la matière radio-active, nous découvrons une humanité languissante, une jeunesse déjà lasse des expériences douloureuses qu'elle a faites, et une enfance déséquilibrée.

Quelle est la cause de ces déficiences ? Ne serait-ce pas un manque d'amour ? Et c'est ici que commence notre responsabilité. Nous connaissons les principes de l'éducation chrétienne, mais nous ne les vivons pas. L'amour seul est inventif; l'amour cherche les causes des malheurs, des infortunes, et les moyens de supprimer ces causes. L'amour seul cherche et emploie les moyens de faire monter les âmes.

Cherchons les causes des maux qui font de la terre une vallée de larmes et nous découvrirons que c'est le manque d'amour.

La haine a durci les cœurs et c'est avec ces pierres que les hommes ont élevé des murailles qui séparent les peuples: Corée du Nord, Corée du Sud; Berlin-Est, Berlin-Ouest; Jérusalem, ville arabe — Jérusalem, ville d'Israël; Riches jouisseurs — Prolétaires nécessiteux; et parfois hélas ! parents-enfants; époux-épouse . . . que le divorce a séparés.

Que faisons-nous, chrétiens, de la vie divine que nous avons reçue et qui est une vie d'amour ? « Je suis venu mettre le feu à la terre et je désire l'embraser » (*Luc*, XII, 49). Or, pour donner ce feu qui est vie, il faut le puiser dans le Cœur de Dieu et seule l'Église peut nous établir dans un contact permanent et efficace avec le Seigneur par ses sacrements et sa liturgie.

L'Église est la grande éducatrice des peuples et ceux qui veulent exercer une influence salutaire sur l'âme et le cœur des hommes par l'éducation doivent imiter cette Église à qui le Christ a confié la mission de former l'humanité à son image. « Enseignez-leur à garder tous mes commandements. Pour moi, je suis avec vous tous les jours jusqu'à la fin du monde » (*Mat.* XXVIII, 20).

Éducateurs chrétiens, n'auriez-vous pas oublié cette présence du Christ dans l'Église et en vous ? Cette collaboration avec le Maître donne à l'éducateur une grande confiance et lui inspire les moyens les plus aptes pour que son œuvre de formateur de chrétiens soit efficace. Tous les gestes de l'Église sont éducateurs. Sa liturgie a été la grande école où durant des siècles des génies et des saints ont puisé la sève qui vivifiait le tronc de l'humanité. Avons-nous encore confiance dans la valeur formatrice et éducatrice de la messe ? Nos collèges et nos couvents, toutes nos maisons d'éducation sont-elles des lieux où souffle l'Esprit ? La paix est-elle le lien qui unit les cœurs en ces hauts-lieux du savoir que sont nos Universités ? La Sagesse est-elle recherchée comme le souverain bien par toutes les intelligences qui ont reçu les arrhes de l'Esprit ? Hélas ! les gestes symboliques de la liturgie ont été remplacés par les mouvements saccadés et sans âme que la technique impose aux hommes: la téléphoniste qui rentre la fiche de communication sur le tableau pour la centième fois ne découvre plus la beauté de son geste; le comptable qui presse le bouton de sa machine à additionner accomplit un acte qui n'a plus de sens, si les chiffres qui remplissent la page expriment des profits qui rendent plus criante la misère des nécessiteux.

Seule la force de l'Amour d'un Dieu mort pour nous peut secouer nos torpeurs et nous faire accepter une responsabilité qui s'étend à tout l'univers, comme la responsabilité d'un membre s'étend au corps tout entier.

L'Église n'est pas seulement une éducatrice. Elle est une mère. C'est dans la mesure où nous demeurerons dans son sein que nous subirons son influence salutaire et que nous communiquerons aux autres le fluide divin de la grâce sans lequel toute éducation devient stérile et souvent principe de mort.

En un mot, l'éducateur chrétien doit avoir le souci de transmettre la vie de l'âme tout autant que celui de préparer ses élèves à subir les examens du programme officiel. La liste des noms des diplômés qu'il aura formés doit être la même que l'Église consultera pour y choisir ses apôtres, ses défenseurs et ses membres les plus influents.

C'est le vœu du Vicaire de Jésus-Christ, Notre Saint-Père le Pape:

« Religieux, honnêtes, cultivés, ouverts et laborieux: ainsi voudrions-Nous que sortent des écoles les élèves que les familles et la société vous confient; bien mieux, que Dieu lui-même vous confie, car, avant d'être à la famille et à la société, les âmes sont à Dieu, au Christ et à l'Église, par droit d'origine et de prééminence. Ayez courage et confiance. Quelque grande que soit l'entreprise et ardue la fin, rien ne manque à l'éducateur chrétien pour réaliser son œuvre. Vous disposez de moyens humains suffisants mais surtout vous êtes riches des secours surnaturels fournis par la grâce, aux flots féconds de laquelle vous pouvez puiser abondamment par les sacrements et par la prière » (*Pie XII*, 6-IX-49).

Que ce soit le vœu de ce Congrès
auquel nous prenons part !

ALLOCUTION PRONONCÉE AU BANQUET DE CLÔTURE

par

Monsieur Omer-Jules Désaulniers,
Surintendant de l'Instruction publique.

Éminence,
Excellence,
Monsieur le Premier Ministre,
Messieurs les Ministres,
Mesdames, Messieurs,

L'an dernier, au banquet de clôture tenu au Château Frontenac à Québec, je comparais le congrès de l'Acelf à « une fête de famille où les héritiers du bien paternel accueillent leurs frères venus de loin, de très loin en certains cas, s'associer à la joie familiale » et j'ajoutais: « Rien d'étonnant que ce retour soit touchant et que des larmes furtives viennent arroser les mains qui s'étreignent. Mais ce sont des larmes de joie. Chacun évoque ses succès ou ses échecs, raconte les évènements heureux ou malheureux dont sa vie a été parsemée. Tous se réjouissent des progrès de la famille et rappellent avec émotion l'œuvre des devanciers ».

Aujourd'hui, ce n'est plus à la maison des ancêtres qu'a lieu la fête de famille, mais chez les fils qui ont essaimé. A en juger par l'accueil chaleureux et les manifestations grandioses qu'ils ont organisées, leur joie n'est pas moins grande que celle des Québecois l'an dernier.

Il est naturel qu'il en soit ainsi. Car tout fils digne de ce nom aime recevoir ses frères, surtout quand, sur la terre où il s'est établi, il a réussi. Mais il est surtout fier de leur montrer qu'il a su conserver bien vivantes les vertus ancestrales. C'est bien là la situation de nos frères de l'Ouest canadien et, en particulier, de cette belle province du Manitoba. Et s'ils sont heureux de nous accueillir, nous ne le sommes pas moins de les revoir chez eux et d'admirer les magnifiques réalisations qu'ils ont opérées dans tous les domaines.

Oh ! nous n'ignorons pas qu'ils ont encore de nombreux problèmes à résoudre. Nous savons que leur vie n'est pas exempte de difficultés. Mais nous savons aussi qu'ils ont l'âme vaillante, une foi robuste en la grandeur de leur destinée et nous avons la conviction qu'ils réussiront à l'atteindre en dépit des obstacles.

Nous, de la vieille province, nous savons aussi qu'ils ont les yeux rivés sur nous. Nous savons qu'ils ont besoin de s'appuyer sur un Québec fort et uni. Et c'est pour cela que nous voulons que le prestige du Québec, berceau de la race française en Amérique, grandisse sans cesse et rayonne sur le Canada tout entier. Nous pensons aussi que, dans le traitement des minorités, l'exemple du Québec peut aider considérablement nos frères des autres provinces. Je le disais l'an dernier en pareille circonstance: « C'est le propre des forts d'être bons et généreux. Bons et généreux nous voulons l'être et nous le sommes pour nos minorités ». Et nous n'avons pas attendu d'être forts pour le devenir. En effet, c'est notre loi scolaire de 1846, demeurée la même dans ses principes essentiels, qui donne aux catholiques comme aux protestants, aux Canadiens d'expression française comme d'expression anglaise, les écoles de leur choix.

Vous savez tous que, chez nous, l'organisme suprême qui dirige l'éducation est le Conseil de l'Instruction publique, conseil formé de deux comités, l'un catholique, l'autre protestant; que chaque comité siège séparément pour la direction des écoles de sa confession religieuse et que tout ce qui regarde les programmes d'études, le choix des manuels, la direction des examens, la préparation des professeurs et la distribution de certains octrois relève de ces comités.

Vous savez aussi que dans le Québec, on peut, sur un même territoire, former deux corporations scolaires de religions différentes et cela, dans certains cas, par une simple déclaration de dissidence. Notre loi pousse l'esprit de justice si loin qu'elle permet même à un simple contribuable habitant une localité où il n'y a pas d'école de sa foi religieuse de pouvoir, par un simple avis à sa commission scolaire, cesser de lui verser ses impôts pour les payer à la commission scolaire de sa confession religieuse où il envoie ses enfants à l'école.

Notre générosité n'est pas moins grande à l'égard des anglo-catholiques de notre province. Sous la direction du Comité catholique, ils préparent eux-mêmes leurs programmes d'études, choisissent leurs propres manuels scolaires, possèdent leurs inspecteurs et souvent même leurs commissaires d'écoles ainsi que de nombreux représentants au Conseil de l'Instruction publique. De plus, chaque fois que la population scolaire le justifie, ils obtiennent leurs propres écoles qui ne le cèdent en rien à celles de la majorité.

Notre loi étend même sa sollicitude à certains groupes de protestants de langue française, — groupes infimes et peu nombreux, je l'admets, mais qui existent tout de même et qui peuvent, grâce à notre système, donner à leurs enfants l'instruction dans leur propre langue et selon les principes de leur religion.

Voilà ce qu'offre aux groupes minoritaires de la province de Québec notre législation scolaire. Et je puis ajouter qu'elle est appliquée avec une générosité extrême.

La circonstance n'est pas de celles où il convient de citer des chiffres. Mais permettez-moi de vous répéter ici ce que l'honorable Omer Côté, secrétaire de la Province, disait il y a quelques années au banquet de l'Acelf à Ottawa: « Dans le Québec, le Gouvernement accorde des subventions d'une générosité extrême, pour l'éducation des enfants des minorités.

Aussi, les anglo-protestants comme les anglo-catholiques de chez nous ne manquent-ils jamais l'occasion de louer le traitement qui leur est fait par une majorité qui, à près de 90%, est de race française et de religion catholique.

C'est ainsi que le Dr W. P. Percival, secrétaire anglais du Département de l'Instruction publique et directeur de l'enseignement protestant de la Province, dans un ouvrage intitulé: « *Across the years* », et publié en 1946 à l'occasion du centenaire de notre système scolaire a pu écrire: « The solution reached after almost a century of deep and continued thought following the cession of New France contains the elements of genius ». Dans un autre volume, « *Life in School* », le Dr Percival écrit encore: « It is difficult to imagine what the alternative to this dual system could be . . . In practice it is quite workable because the spirit necessary to secure its smooth running is present. For the Protestant minority the Scheme is admirable ».

De son côté, le Dr C. N. Crutchfield, alors président de l'Association des Commissaires d'écoles protestants de la province de Québec expliquait, à un congrès tenu à Hamilton en 1951, les avantages que notre système d'éducation offre à ses co-religionnaires et, après avoir cité des chiffres sur la part des budgets affectée aux protestants, il ajoutait: « You can readily understand that we have very little cause for complaint ».

Quant aux anglo-catholiques, je me bornerai à citer ces paroles que prononçait récemment monsieur le chanoine Emmett Carter, membre de la Commission des écoles

catholiques de Montréal et directeur de la section anglaise de l'École normale Jacques-Cartier de Montréal: « Mon expérience et celle de tous les hommes qui ont travaillé dans le domaine de l'éducation dans la province de Québec, au cours des quinze dernières années, est que nos amis de langue française ont montré plus que de la bonne foi. Ils se sont montrés d'une grande générosité à notre égard aussi bien sur le plan provincial qu'à la Commission des Écoles catholiques de Montréal.

Si nous sommes si généreux c'est d'abord parce que nous croyons que c'est pour nous un devoir de justice. C'est aussi parce que nous voulons servir d'exemple et fournir à nos frères du dehors des arguments irréfutables dans leurs justes revendications. Les libertés scolaires que nos pères ont conquises, nous les voulons nous-mêmes, nous les accordons aux minorités de notre province, et nous nous réjouissons quand elles sont accordées à nos concitoyens des autres parties du pays.

Si notre législation scolaire permet ainsi à chaque groupe d'obtenir les écoles qu'il désire, c'est qu'elle reconnaît le droit naturel des parents de diriger l'éducation de leurs enfants et le droit divin de l'Église de veiller sur cette même éducation.

En 1949, j'ai eu l'avantage, à Rome, grâce à la bienveillance de Son Éminence le Cardinal Léger, alors recteur du Collège canadien, de m'agenouiller aux pieds du Saint-Père et de lui expliquer en détail le fonctionnement de notre système scolaire. Après m'avoir écouté avec un intérêt émouvant, Sa Sainteté manifesta sa satisfaction en disant: « Mais c'est magnifique ! Il faut faire connaître un système d'éducation qui respecte à ce point les droits des parents ». Point n'est besoin d'ajouter que j'ai considéré cette parole du Saint-Père comme un mot d'ordre.

Dans le Québec, nous respectons intégralement ces droits des parents et de l'Église — catholique ou protestante selon le cas — et l'État n'intervient que pour suppléer à l'incapacité des parents. Aussi, depuis plus d'un siècle, les luttes scolaires sont-elles inexistantes chez nous. Cependant, dans une certaine mesure, il faut admettre que, depuis l'adoption, en 1846, par le Parlement des Canadas-Unis, de la base de notre loi scolaire actuelle, l'État n'a pas toujours contribué très largement aux frais d'éducation de notre jeunesse. Mais il faut dire qu'il s'acquitte maintenant de ce devoir avec une grande générosité.

C'est encore le Dr Percival qui, dans une conférence donnée à Saskatoon en 1951, affirmait: « Though it may surprise many people, the fact is that the Province of Quebec expends more money per capita according to population than any other Province or State on The North American continent ».

C'est donc avec confiance que nous pouvons maintenant envisager l'avenir. Nous avons un système scolaire différent de celui des autres provinces et des États américains, mais nous ne sommes pas prêts à admettre qu'il leur soit inférieur. Nous allons continuer de le rendre encore plus efficace car nous voulons que le Québec devienne de plus en plus un solide point d'appui sur lequel nos frères disséminés à travers notre vaste pays puissent se reposer au besoin.

De plus, nous croyons que la dualité des cultures, française et anglaise, loin d'être un appauvrissement, constitue pour notre patrie une richesse incomparable. En développant parallèlement ces deux cultures, nous avons conscience de contribuer non seulement à l'avancement de notre province et au soutien des groupes français du reste du pays, mais aussi à la grandeur du Canada tout entier.

Merci.

Omer-Jules DÉSAULNIERS.

Ave Maria

Marie, Médiatrice au Médiateur

par
Rév. Père Ph. Garneau, o.m.i.

« Et la Mère de Jésus était là . . . »
(*Jean II, 2*)

RÉPONDANT aux instances du Cardinal Mercier et de tout l'Épiscopat belge, le Souverain Pontife Benoit XV reconnaissait authentiquement à Marie le glorieux titre de Médiatrice universelle et subordonnée à Jésus, Médiateur suprême auprès de Dieu, *Mediatrix ad Mediatorem.*

La vie surnaturelle n'est donnée aux hommes que par Jésus. Mais le Christ n'est donné au monde que par Marie, « *Et incarnatus est . . . ex Maria Virgine* ». C'est là l'ordre de Dieu et cet ordre est immuable: Il ne vaut pas seulement pour le jour où l'Annonciation elle-même fut réalisée; sa valeur se continue dans l'application des fruits de l'Incarnation: L'immolation rédemptrice et la distribution des grâces. Et pourquoi ? — Parce que la source de toute grâce, c'est le Christ, Verbe Incarné, et que sa qualité de Médiateur demeure inséparable de sa nature d'homme qu'Il emprunte à Marie.

Marie est donc vraiment, dans l'œuvre de la grâce et de notre salut, *l'Associée de Jésus* à l'œuvre rédemptrice, *la Dispensatrice de tout don spirituel* communiqué à son Corps mystique, et *la Toute-Puissance suppliante.* C'est là une donnée théologique incontestable et la résultante de l'ineffable privilège qui fit Marie *la Mère de Jésus Rédempteur.*

MARIE, l'Associée de Jésus Rédempteur

Jésus avec un amour dont nous n'arriverons jamais à mesurer « toute l'intensité, la sublimité, l'immensité et la profondeur » se soumit comme « un géant qui parcourt sa voie » au grandiose office de la Rédemption: Toute sa vie fut dirigée à cet acte d'héroïque Charité. « C'est pour cette Heure, ô Père, que je suis venu . . . »

Par son Immolation réparatrice Jésus fut donc constitué le Médiateur suprême et unique auprès de Dieu, l'Intermédiaire nécessaire entre Dieu et l'humanité, le Lien vivant qui réconcilie l'homme à Dieu. « Personne ne va au Père que par Moi » a-t-il dit (*Jn XIV, 7*). Aussi saint Paul écrit: « Un seul (*est*) Dieu, un seul (*aussi est*) Médiateur entre Dieu et les hommes, le Christ Jésus homme (*I Tim. II, 5*).

Et Marie, parce que Mère du Verbe Incarné, fut associée très intimement à l'œuvre de la Rédemption: Ce fut Elle qui, par sa volonté libre, rendit possible non seulement l'existence du Rédempteur en tant qu'homme, mais encore l'actuation et le développement de son œuvre rédemptrice; elle s'unit si pleinement à la volonté de son Fils qu'elle partage avec Lui la gloire ineffable de notre rachat, devenant ainsi la très digne Réparatrice du monde perdu, et par suite la Dispensatrice de toutes les grâces qui nous ont été acquises par la mort et le sang de Jésus et qu'elle nous mérite du mérite de convenance *tout* ce que le divin Sauveur méritait du mérite de dignité.

Toute la vie de Jésus fut ordonnée à notre salut. A son Immolation toutefois trois choses influèrent spécialement: Son entrée dans le monde, la Présentation au Temple et son Martyre d'amour au Calvaire. Or, Marie eut dans ces grands actes essentiels une part de première valeur.

N'eut-elle que prononcer son Fiat au moment de l'Incarnation du Verbe que Marie déjà eut accompli une œuvre plus que suffisante pour être vénérée à bon

droit comme co-opératrice de la Rédemption.

Mais sa coopération ne s'arrête pas là. De même que Jésus, pour entrer dans le monde, eut besoin du consentement libre de Marie, ainsi dans la Présentation au Temple, pour s'engager par un contrat irrémissible à subir un jour les opprobres et les tourments de la Croix, eut-il besoin du consentement de la Mère à laquelle, fils encore mineur, Il appartient. « Au Temple, écrit saint Alphonse, Marie offrit son Fils à la mort, réellement, étant certaine que « l'Offertoire » qu'Elle vivait alors, serait un jour effectivement consommé sur l'autel de la Croix ». Et n'est-ce pas parce que le vieillard Siméon apercevait dans une vision très nette l'union réelle de Marie au sacrifice de Jésus qu'il unira dans une même prédiction les douleurs de la Mère à celles de son Fils: « Et un glaive de douleur transpercera votre âme ».

Aussi quand vient l'heure suprême du Golgotha, Marie voudra accompagner Jésus au sommet du Calvaire et y demeurer jusqu'à ce que le sacrifice soit consommé, *Stabat juxta crucem Jesu Maria, Mater ejus* Marie alla au Calvaire parce qu'Elle savait que là Elle devait y remplir un rôle essentiel: Vivre les obligations assumées en devenant la Mère de Jésus, mais de Jésus victime; elle y alla parce qu'Elle savait que la divine Sagesse réclamait pour la rédemption de l'humanité, outre la Passion de Jésus, sa Compassion à Elle, i.e. sa participation à l'immolation de son Fils: Et cela, puisqu'Elle fournit au Rédempteur la matière de son sacrifice, et cela encore puisqu'Elle immole son divin Fils et s'immole de toute son âme avec Lui sur la Croix, l'une et l'autre offrant à Dieu le même sacrifice, l'une dans le fond de son cœur, l'autre dans le sang de sa chair. « Il en est de ce Fils et de cette Mère, écrit Bossuet, comme de deux miroirs conjugués qui se renvoient réciproquement, à intensité égale et parfaitement, tout ce qu'ils reçoivent, et multiplient, par une espèce d'émulation, leurs objets à l'infini ».

Et donc, Marie, acceptant en toute liberté sa part des douleurs et immolations réparatrices, devenait alors co-rédemptrice, et donc l'Associée de Jésus, son divin Fils, dans l'œuvre de notre rachat, et donc la co-opératrice nécessaire à l'acquisition de la grâce divine et sanctificatrice.

MARIE,
la Dispensatrice de toutes les grâces

Associée à son divin Fils dans l'immolation rédemptrice, Marie doit l'être aussi à l'actuelle distribution des grâces du salut: Il est juste qu'ayant contribué à l'acquisition de la grâce, Elle intervienne encore dans sa distribution, qu'ayant aidé à soustraire les pauvres humains du triste sort dans lequel les avait plongés le péché, Elle puisse encore s'intéresser au salut payé si cher de chacun de ses enfants.

Marie est de ce fait médiatrice universelle et subordonnée, dispensatrice de tout don spirituel, source intarissable de faveurs célestes tombant en une pluie de salut des hauteurs du Golgotha.

La vie surnaturelle que nous dispense Marie, et notre état de fils adoptifs de Dieu sont constitués par deux éléments connexes: La grâce divine et l'Habitation du Saint-Esprit dans les âmes.

Or, deux faits évangéliques proclament à l'envi la médiation souveraine de Marie: La visite à sa cousine Élisabeth et la Pentecôte; deux faits qui sont bien la première application sensible de la grâce rédemptrice du Christ après son Incarnation, et la première mission publique du Saint-Esprit dans l'Église; deux faits considérés, à bon droit et en juste conclusion, comme l'exemplaire et le spécimen de la sanctification des âmes.

Aussi l'intervention de Marie apparait-elle très manifeste dans l'un et l'autre de ces grands mystères chrétiens. Dans la sanctification du précurseur, Marie saluant, Jean tressaillant, Élisabeth prophétisant, et tout cela sans nul doute vivifié par l'action du Verbe Incarné mais attaché au ministère de Marie, sacrement des grâces divines. Et au jour de la Pentecôte, nous contemplons au Cénacle Marie priant au milieu des Apôtres, appelant sur l'Église en d'ardentes supplications la plénitude du Saint-Esprit, don suprême du Christ; une tradition sérieuse veut même qu'un globe de feu parut au-dessus de Marie, pour se fractionner ensuite en 120 langues de flammes se posant sur les Apôtres et les disciples.

Et donc à la naissance spirituelle de Jean-Baptiste comme à celle de l'Église, i.e. dans l'application des mérites de Jésus-Sauveur, nous remarquons évidente et

manifeste l'intervention et la médiation de Marie. « C'est par Marie, Médiatrice du monde entier, que toutes les grâces nous viennent du Ciel, écrit saint Ephrem ».

MARIE, la Toute-Puissance suppliante

Intermédiaire entre Jésus et nous, Marie l'est tout autant entre les hommes et Dieu: Au Maître Souverain Elle présente toutes nos requêtes, intercède pour nos misères et sollicite notre pardon; Elle offre à Dieu nos bonnes œuvres, nous couvre de ses mérites, nous entoure de sollicitude, de dévouement et de protection; Elle s'occupe de nous obtenir les biens spirituels, mais aussi et en fonction de ces biens les faveurs temporelles: santé, succès, paix, consolation et bonheur ... Et qui l'invoqua avec confiance et ne fut pas entendu ?

Les Pères de l'Église ont célébré en des formules ardentes, audacieuses même, la puissance d'intercession de Marie. Dégageons, voulez-vous, une synthèse de leurs enseignements: Rien donc n'est impossible à Marie, (*entendons dans l'ordre d'intercession*); son pouvoir est adéquat à son vouloir ... Toute puissance d'intercession lui a été donnée au Ciel et sur la terre; la puissance divine ne saurait résister à sa puissance ... S'approche-t-elle du trône de Dieu, c'est non seulement avec des supplications mais avec des ordres; Reine plus que servante ... C'est une joie pour son divin Fils que d'entendre ses demandes; c'est comme une dette que de les exaucer, car Marie plie la divine volonté à tous ses désirs: Elle peut tout en celui qui est son enfant. Elle est la Toute-Puissance suppliante.

Entendons ces formules dans leur sens vrai: Jamais elles ne voudront porter atteinte à la Majesté ni à la Toute-Puissance du Très-Haut. Elles redisent l'ineffable efficacité des suppliques de la Mère de Dieu sur le Cœur de son Fils; elles chantent la confiance dans laquelle Marie peut frapper à la porte de la divine Miséricorde; elles font voir l'influence singulière des titres qu'Elle possède pour être toujours exaucée.

S'il est en effet une prière qui témoigne éloquemment de la persuasion profonde chez le peuple chrétien de la puissance souveraine de Marie sur le Cœur de Jésus, c'est bien le « Souvenez-vous »: Qui donc, O Mère de Dieu, oui, qui jamais eut recours à votre protection, implora votre assistance ou réclama votre secours et fut abandonné ?

En Marie nous avons au Ciel une protectrice toujours accueillante, une patronne très dévouée, une avocate toujours entendue, ne l'oublions jamais ...

Quelques conclusions

Dans notre vie intérieure, Marie tient une place prépondérante; nous la lui donnons ou pas, mais elle l'a. Nous allons à Marie pour aller à Jésus et à Jésus pour aller à Dieu.

Dans le récit du premier miracle de Jésus à Cana, saint Jean écrit deux petits mots bien lumineux: « Et la Mère de Jésus était là ». Dans toutes les phases de notre vie, dans tous les mouvements de notre cœur, dans toutes les grâces que nous recevons, la Mère de Jésus est là.

Il n'en est donc de la dévotion à Marie comme des autres dévotions: C'est une dévotion nécessaire, puisque c'est par Elle, Dieu l'a ainsi voulu, que nous obtiendrons toutes les grâces qui nous sont nécessaires pour faire un succès chrétien de notre vie. Marie c'est la Porte du Ciel.

Associons toujours plus Marie à toute notre vie spirituelle; confions lui le succès de nos œuvres, de notre mission; aux heures difficiles jetons les yeux sur l'Étoile de la mer, invoquons Marie.

Le fidèle serviteur de Marie, gage très certain de notre salut, ne saurait périr. O Douce Marie, quand il faudra qu'on meure, notre travail fini, souvenez-vous que mon cœur vous a chantée, vous a priée: Sainte Marie, Mère de Dieu et Reine montée au Ciel, priez pour nous, pécheurs, maintenant et à l'heure de notre mort.

PH. GARNEAU, o.m.i.

Le coin de l'inspecteur

FOYER-ÉCOLE

par
Julien Ruel, i. é.

L'ÉCOLE de rang est-elle une chose aussi « *périmée* » qu'on voudrait le laisser entendre dans certain milieu pourtant bien intentionné? Cette assertion est pour le moins imprudente et j'ajouterai, qu'elle me semble injuste dans la majorité des cas. L'école de rang a toujours valu et vaut encore ce que vaut l'institutrice et Dieu sait, que nous avons encore beaucoup de jeunes filles, qui ne reculent pas devant le sacrifice pour accomplir des merveilles dans les rangs de nos milieux ruraux.

Je pense à cette jeune institutrice que je rencontrais le printemps dernier, à l'occasion de ma deuxième visite. Comme bien d'autres, elle croit encore à l'efficacité de son œuvre à l'école No 3 du rang St-XYZ.

Du don de soi, de la vie, des leçons bien préparées, des cahiers de devoirs propres et bien corrigés, une discipline compréhensive, des enfants qui sourient, des enfants qui respirent avec aisance et qui vous parlent, comme si vous les connaissiez depuis toujours. Le centre d'intérêt par excellence: *l'institutrice qui est un exemple de bonne humeur, d'enthousiasme et de travail.*

L'atmosphère de cette classe, tout imprégnée de compréhension mutuelle, m'incita à demander à l'Institutrice le secret de son succès. Elle me répondit: « *Monsieur l'Inspecteur, si j'ai quelque succès, je le dois aux parents de mes élèves, qui ont pris l'habitude de venir s'asseoir de temps en temps sur les bancs de l'école* ». J'ai compris qu'elle avait organisé des réunions de parents et je l'invitai à me communiquer par écrit sa première expérience.

. . . « Tout travail qui veut s'avérer fertile doit être conçu à l'avance et étudié sous tous ses angles: c'est la meilleure façon de réussir. C'est ce que j'ai fait. Ce travail préliminaire a duré plusieurs mois. »

« J'ai ensuite étudié les gens de mon arrondissement, afin de connaître leurs idées sur ce point. Sans leur dire clairement, je les sous-questionnais et leur demandais leur avis. (*User de tact et de psychologie à l'égard de ceux qui ne seraient pas 100% de votre côté.*) J'avouerai que je n'aurais pas fait de réunion, sans être sûre de la majorité de mes gens. »

« Je pris arrangement avec le Commissaire de mon arrondissement, M. X. qui m'a admirablement aidée. Il rencontra les gens et leur fit comprendre que je n'avais qu'un désir: rencontrer les parents pour causer d'un sujet: « *Nos enfants* ». Nous fixâmes une date. »

« Afin de réhausser un peu l'éclat de cette visite, je conçus l'idée de faire parvenir aux parents une carte d'invitation coquettement rédigée obligeant poliment à assister; toutes les présences étaient nécessaires. »

« Les enfants eux aussi devaient m'aider. Leur travail consistait à rappeler aux parents toute l'importance de cette séance par l'ampleur des préparatifs de « *Mademoiselle* ». « *Mlle fait un beau ménage . . . Mlle décore joliment sa classe pour vous . . . Mlle dit qu'elle a hâte à dimanche . . . Mlle nous a dit de vous rappeler la date de la réunion* ». Ce sont des riens psychologiques efficaces. Entendant parler de tout ce tra la la, les parents ont pris conscience

de leur importance et sont venus en grand nombre. »

« Avant l'arrivée de mes invités, je formulai une bonne prière à Celle qui fut le modèle de la compréhension. Et voici que, par couples, les parents s'amènent. Tous semblent de bonne humeur; si j'ai péché, ce jour-là, ce fut par trop de charité, Il faut se faire toute à tous et j'avoue que mes sourires les plus chaleureux furent pour ceux qui me causaient le plus d'appréhension. »

« Sans respect humain, j'ouvris la séance par un Ave. Puis, ce fut le mot de bienvenue, après quoi, je leur fis connaître le motif de la réunion: récapitulation des devoirs respectifs des maîtres et des parents dans l'œuvre magnifique de l'éducation. Vous connaissez la recette: « *On attrappe plus de mouches avec une cuillerée de miel qu'avec un tonneau de vinaigre* » Eh bien, je me suis servi de cela et le succès fut foudroyant ! Je félicitai les parents et les remerciai pour la manière constante dont ils s'occupaient de leurs enfants (*même si parfois cela laissait à désirer*). Je vis plusieurs parents rougir de fierté. Je les avais . . . »

« Je fis ensuite connaître aux parents les exigences du nouveau programme, la pluralité des matières à enseigner et je leur démontrai l'importance et l'utilité de chacune d'elles, depuis la religion jusqu'à la gymnastique. Puis, vint le moment de faire connaître aux parents mon opinion sur les enfants. A l'aide des travaux scolaires, des cahiers de devoirs, etc., je vantai les qualités de mes élèves tout en insinuant le nom du « *bobo* » général: paresse à la maison, caractère difficile, etc. . . Il est à noter, qu'il faut user de beaucoup de tact pour faire avouer le défaut par le papa ou la maman. *Exemple:* Madame, je suis contente de votre Bertrand, il a fait des progrès; quand il veut, c'est un vrai artiste en écriture.— Vous avez raison Mlle X. mais il est « *têtu* » et ne veut pas toujours. . . Et c'est là que se fait le travail. C'est ainsi dans chaque domaine et pour chaque élève: « *Montrer les qualités de l'enfant avant de faire voir ses défauts; ces derniers doivent être avoués par les parents eux-mêmes.* »

« Il est une erreur monstrueuse qui a pris racine dans le cerveau de nos gens: La maîtresse d'école n'a pas beaucoup d'ouvrage. L'évidence est une preuve qui crève admirablement les yeux; l'occasion est propice. Pourquoi ne pas faire voir aux parents nos cahiers de préparation de classe, nos cahiers de religion, de composition, de roulement ? Pourquoi ne pas leur faire voir le Journal de classe et les diverses inscriptions qui doivent y entrer au cours de l'année ? Mettons-leur sous les yeux tous les préparatifs que nécessite une journée de classe; faisons-leur remarquer tout le travail qu'implique le contrôle des devoirs faits en classe et à domicile. Ils verront alors que nos trop maigres rétributions ne sont pas la dîme de notre mérite . . . »

« Puis, je laissai la parole aux parents; ce fut comme un feu de barrage de questions. Là, je vis que les parents étaient de bien bonnes gens et je sentis qu'ils ne me refuseraient jamais leur précieuse collaboration. Toutes les mamans me demandaient comment elles devaient s'y prendre pour aider leurs enfants à la maison. Je fus heureuse de les aider et je notai immédiatement une grande amélioration chez les enfants. Je craignais un peu la « *gent masculine* » . . . mais je dois avouer que mes craintes n'étaient pas fondées car les papas se sont montrés tout aussi compréhensifs que leurs dames. »

« Le tout se passa dans la plus grande sérénité et c'est avec regret que nous nous sommes séparés. C'est à se parler qu'on se comprend; parents contents . . . enfants studieux . . . école progressive. Tous me promirent leur visite et un papa me suggéra de faire de ces assemblées plusieurs fois durant l'année. »

« Inutile de vous dire que je fus heureuse du résultat et je pris la résolution de continuer cette initiative. »

« Voilà ce qu'a été ma première assemblée de parents; c'est le premier pas qui coûte, il suffit de commencer . . . le goût d'y revenir vient naturellement. »

JULIEN RUEL.

Coin des Écoles normales.

Octroi de brevet au personnel enseignant

Lors de sa réunion du 6 mai 1953, le Comité catholique apportait certaines modifications à l'article 206 des Règlements des écoles normales. Par un arrêté ministériel en date du 11 juin 1953, le nouveau règlement entrait en vigueur.

Ce règlement s'adresse aux instituteurs et aux institutrices déjà en possession d'un brevet d'enseignement et qui désirent obtenir un brevet d'un degré plus élevé.

Nous sommes donc très heureux de présenter le texte de l'article 206, tel que modifié et nous espérons que le personnel enseignant saura profiter des avantages qui lui sont accordés.

206.— Les personnes munies d'un brevet complémentaire et qui auront enseigné au moins trois ans à la satisfaction du Surintendant pourront obtenir le brevet supérieur en subissant avec succès les examens finals prescrits pour les écoles normales et ceux qui sont mentionnés au présent article. De même les personnes qui possèdent le brevet élémentaire et qui auront enseigné au moins trois ans à la satisfaction du Surintendant pourront obtenir le brevet complémentaire en subissant avec succès les examens finals prescrits pour les écoles normales et ceux qui sont mentionnés au présent article.

Dans les deux cas, ces examens pourront être subis en une ou plusieurs sessions mais devront être terminés avant septembre 1956 pour l'obtention du brevet complémentaire et avant septembre 1957 pour l'obtention du brevet supérieur.

Les candidats qui ont déjà subi avec succès quelques-uns des examens finals du brevet élémentaire (ou du brevet complémentaire) n'auront à se présenter que pour les autres matières mentionnées à l'article 199 et suivants, mais devront terminer ces examens avant septembre 1955.

Les examens finals ou centralisés tels qu'indiqués au présent article sont subis dans une des écoles normales ou un des scolasticats — écoles normales. Pour toute fin pratique, ces examens sont subis et corrigés et les brevets délivrés sous l'empire des règlements ordinaires.

Les personnes qui, avant l'entrée en vigueur de la présente modification, ont subi avec succès les examens préliminaires d'une école normale ou d'un scolasticat — école normale selon les conditions énumérées aux articles 196, 197, 258 et 259 des présents règlements, n'auront à se présenter que pour les matières mentionnées aux articles 199 et 261 des présents règlements.

Les candidats qui ont déjà subi un certain nombre d'examens préliminaires avant l'entrée en vigueur de la présente modification auront droit à des équivalences pour lesdits examens.

Pour les instituteurs et les institutrices dont il est question au présent article, les examens suivants s'ajouteront aux examens finals déjà prescrits par les articles 199 et 261.

BREVET COMPLÉMENTAIRE
(instituteurs laïcs et religieux)

Méthodologie spéciale	30 points
Législation scolaire	20 points
Philosophie (psychologie rationnelle)	20 points
Explication de textes français	30 points
Histoire du Canada	20 points
Version et thème anglais	15 points
Pédagogie pratique (1)	30 points
	165 points

BREVET SUPÉRIEUR
(instituteurs laïcs et religieux)

Histoire de la Pédagogie	20 points
Méthodologie spéciale	40 points
Explication de textes français	40 points
Philosophie (morale sociale)	25 points
Algèbre	20 points
Version et thème anglais	15 points
Pédagogie pratique (1)	40 points
	200 points

BREVET COMPLÉMENTAIRE
(institutrices laïques et religieuses)

Philosophie (morale)	20 points
Explication de textes français	30 points
Enseignement ménager	30 points
Arithmétique	20 points
Composition anglaise	15 points
Version et thème anglais	15 points
Pédagogie pratique (1)	30 points
	160 points

BREVET SUPÉRIEUR
(institutrices laïques et religieuses)

Explication de textes français	40 points
Chimie appliquée à l'hygiène et à l'économie domestique	25 points
Economie domestique	30 points
Eléments de philosophie	30 points
Composition anglaise	20 points
Version et thème anglais	15 points
Pédagogie pratique (1)	40 points
	200 points

(1) Cette note de pédagogie pratique sera fournie par l'inspecteur d'écoles sous l'autorité duquel le candidat ou la candidate aura enseigné pendant les trois dernières années précédant l'obtention du brevet.

Matières de l'examen final auxquelles s'ajoutent celles qui sont mentionnées à l'article 206.

BREVET COMPLÉMENTAIRE
(instituteurs laïcs et religieux)

Religion	20 points
Dissertation	30 points
Composition française	30 points
Composition anglaise	20 points
Algèbre et géométrie	30 points

BREVET COMPLÉMENTAIRE
(institutrices laïques et religieuses)

Apologétique	20 points
Dissertation sur la psychologie pédagogique	30 points
Composition française	30 points
Composition anglaise	20 points
Trigonométrie	20 points
Physique	20 points

BREVET SUPÉRIEUR
(instituteurs laïcs et religieux)

Pédagogie et psychologie	30 points
Religion	20 points
Composition française	30 points
Histoire du Canada	10 points
Méthodologie spéciale	20 points
Algèbre	20 points

BREVET SUPÉRIEUR
(institutrices laïques et religieuses)

Pédagogie et psychologie	30 points
Apologétique	20 points
Composition française	30 points
Histoire du Canada	10 points
Méthodologie spéciale	20 points
Géométrie	20 points

Pour obtenir la formule d'inscription ou tout autre renseignement sur le sujet, veuillez vous adresser à:

SERVICE DES ÉCOLES NORMALES,
Département de l'Instruction publique,
Québec, P.Q.

Clinique médico-psycho-pédagogique

TOUJOURS aux avant-postes, à l'affût d'un progrès à réaliser, d'un nouveau service à rendre au personnel enseignant et à la gent écolière de la Province, *L'Enseignement primaire* inaugure, avec le présent numéro une nouvelle rubrique sous le titre savant que le lecteur aura remarqué en tête de ces lignes.

Ne perdons pas de temps à justifier notre titre, convaincus que nous sommes, que beaucoup d'autres conviendraient tout aussi bien que celui-là et que celui-là convient tout aussi bien que beaucoup d'autres. Si nous l'avons choisi c'est tout simplement que cette rubrique veut être une clinique médico-psycho-pédagogique, c'est-à-dire un endroit où des cas de déficience physique, psychique ou pédagogique seront étudiés et traités, dans la mesure où il est possible de traiter à distance et par correspondance.

Pourquoi cette clinique ?

Si nos classes sont composées d'élèves ordinairement sains de corps et d'esprit, d'intelligence et de force moyennes, le nombre de ceux qui souffrent d'une faiblesse quelconque, soit physique, psychique ou pédagogique, est assez considérable pour mériter notre attention. D'autant plus que le rôle de l'éducateur ne consiste pas seulement à instruire mais à éduquer, et que l'éducation ne peut réussir que si l'enfant a d'abord été libéré des entraves à son épanouissement.

Une faiblesse de la vue, un complexe d'infériorité ou un défaut de lecture sont autant d'obstacles que l'enfant doit surmonter, avec l'aide de l'éducateur, avant de pouvoir donner tout son rendement scolaire et atteindre toute la perfection dont il est capable.

Ce travail correctif n'est évidemment pas toute l'éducation, mais il en constitue la phase initiale. Vouloir l'ignorer serait vouloir construire sans tout d'abord déblayer le terrain.

C'est en partie pour aider l'éducateur à corriger ce qui peut et doit l'être, que *L'Enseignement primaire* inaugure cette chronique.

Malheureusement, parmi les nombreuses déficiences dont souffrent nos élèves, plusieurs ont été contractées à l'école même. Une organisation défectueuse de l'école, des contacts défavorables avec des compagnons ou compagnes, une attitude répréhensible ou un manque d'attention du maître ou de la maîtresse, peuvent en effet être la cause plus ou moins directe de quelques défauts, surtout chez des enfants que leur nature individuelle prédispose à certaines déficiences.

Le maître renseigné et attentif saura éliminer de sa conduite personnelle et de l'organisation de sa classe tout ce qui peut contribuer à faire naître ou se développer quelques défauts.

Cette chronique attirera l'attention du lecteur sur les principales causes de conflits d'ordre psychique ou d'échecs scolaires. Elle aidera ainsi à la prévention qui est pour le moins aussi importante que la correction.

Enfin grâce aux principes qui seront exposés, à l'occasion de l'étude des cas, quelques lecteurs pourront sans doute rafraîchir leurs connaissances ou en acquérir de nouvelles.

Fonctionnement

Le titre donné à cette chronique indique bien que nous entendons procéder par études de cas. Cette méthode offre le très grand avantage de partir du concret pour exposer des règles ou des lois générales dont on peut voir immédiatement l'application.

Il faudra cependant éviter une erreur très fréquente qui consiste à vouloir appliquer intégralement à tous des procédés conseillés dans un cas particulier.

Il en est des moyens correctifs en éducation un peu comme des traitements ou des médicaments en médecine. Certains remèdes brevetés peuvent être absorbés sans conséquences sérieuses, par n'importe qui et pour combattre toutes sortes de malaises légers, mais lorsque le malaise persiste ou s'aggrave, il vaut mieux recourir au médecin.

Dans cette étude de cas, la préséance sera donnée à ceux qui nous seront soumis par les instituteurs et les institutrices, pourvu qu'ils présentent un intérêt un peu général et qu'ils soient exposés avec assez de détails et de clarté.

Même alors, il ne faudrait pas s'attendre à recevoir de notre part une recette infaillibre qui guérira en un clin d'œil l'enfant dont le cas aura été soumis, et, du même coup, tous ses compagnons. Il n'existe pas de recettes infaillibles en éducation et, si elles existaient, elles pourraient difficilement être appliquées par correspondance.

Malgré ces restrictions de toute première importance, nous croyons pouvoir rendre quand même quelques services.

De temps à autre, nous exposerons un peu plus longuement et avec toute la précision possible un cas étudié et traité dans une clinique par des spécialistes. Le lecteur éloigné pourra alors suivre d'un peu plus près l'évolution et le développement des méthodes correctives en éducation.

Pour assurer le bon fonctionnement de cette clinique, on voudra bien se conformer aux règles suivantes:

1. *Ne soumettre qu'un seul cas à la fois;*
2. *Fournir avec précision tous les renseignements possibles;*
3. *Ne jamais demander de réponses personnelles;*
4. *Attendre patiemment la solution du problème posé;*
5. *Faire toutes suggestions susceptibles d'améliorer cette chronique.*

La Clinique.

Concours annuel de français

Voulant prolonger les bons effets du Congrès de la Langue française de 1952, le Département de l'Instruction publique est heureux d'annoncer que le concours annuel de français institué l'an dernier se continuera en l'année scolaire 1953-54. Les conditions du concours et les prix attribués seront les mêmes.

PREMIERS GRANDS PRIX — $500.00

A l'élève de douzième année qui se classera premier dans l'ensemble des matières du français à l'examen du Certificat d'études de 12e année, un prix de $300.00, à la condition qu'il continue ses études.

Au professeur de français de douzième année dont la classe aura obtenu la meilleure moyenne sur l'ensemble des matières du français à l'examen du Certificat d'études de 12e année, un prix de $200.00.

DEUXIEMES GRANDS PRIX — $325.00

A l'élève de douzième année qui se classera deuxième au même examen, un prix de $200.00, à la condition qu'il continue ses études.

Au professeur de français de douzième année dont la classe arrivera deuxième au même examen, un prix de $125.00.

TROISIEMES GRANDS PRIX — $200.00

A l'élève de douzième année qui se classera troisième au même examen, un prix de $125.00, à la condition qu'il continue ses études.

Au professeur de français de douzième année dont la classe arrivera troisième au même examen, un prix de $75.00.

N. B. — *L'élève gagnant qui ne poursuit pas ses études recevra la moitié de la somme offerte.*

500 PRIX DE 2 VOLUMES CHACUN

Dans chaque district d'inspection 2 volumes seront offerts.

Aux élèves qui se classeront premiers, dans l'ensemble des matières du français à l'examen du Certificat d'études de chacune des années où cet examen existe, soit les 7e, 9e, 10e et 11e années.

Aux professeurs de français dont la classe aura obtenu la meilleure moyenne, dans l'ensemble des matières du français, aux mêmes examens, un diplôme d'honneur sera décerné.

* * *

Nous espérons que ce concours annuel, maintiendra le mouvement si louable lancé l'an dernier, en faveur de l'épuration de notre langue et contribuera, ainsi à intensifier de la façon la plus probante les bons effets du IIIe Congrès de l'ACELF.

Bon succès à tous,

Le Surintendant de l'Instruction publique,
O.-J. DÉSAULNIERS.

Grammaire et syntaxe

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

CETTE série d'articles que nous inaugurons aujourd'hui tournera autour du phénomène général de l'accord. Comme nous tenons à bien situer notre sujet, nous traiterons d'abord de la Grammaire et de la Syntaxe en général; en cours de route, nous toucherons aussi à quelques problèmes connexes ou limitrophes, ce qui éclairera et délimitera notre propos.

Si l'on se souvient du principe qu'il faut savoir beaucoup pour enseigner peu, on prendra cet exposé pour une tentative d'aider à l'enseignement élémentaire du français. Nous nous efforcerons d'ailleurs de tirer, le plus souvent possible, les conséquences méthodologiques des notions théoriques que nous vous présenterons.

* * *

Pour l'enseignement primaire élémentaire, on a bien raison de dire que la Grammaire est « *l'art de parler et d'écrire correctement* »; les enfants de nos petites écoles n'ont en effet besoin de la technique grammaticale que dans la mesure où elle est nécessaire à la compréhension de la pensée des autres et à l'expression de la leur. Ils n'ont que faire des distinctions savantes, subtiles (*et souvent fausses*) du cours secondaire, non plus que d'une terminologie compliquée qui leur voile, au lieu de les leur montrer, les seuls rapports élémentaires qu'ils ont besoin de connaître.

Pourtant si la définition donnée plus haut de la science grammaticale convient à des enfants, elle ne saurait satisfaire des adultes. Il est vrai que la Grammaire est un *art*, partiellement en syntaxe, tout à fait en stylistique; mais, elle est aussi une véritable *science* en Phonétique, en Lexicologie et en Morphologie. De sorte qu'on devrait la définir à peu près comme suit: « *la science* qui dresse l'inventaire du matériel dont dispose une langue en vue de l'expression de la pensée (*sons: Phonétique; mots: Lexicologie; formes: Morphologie; règles fixes: Syntaxe*), et l'*art* d'utiliser ce matériel en vue de l'expression la plus juste et la plus heureuse de la pensée (*tendances non encore fixées: Syntaxe; procédés libres: Stylistique*).

On voit où se situe la Syntaxe là-dedans: elle étudiera la langue en action, non dans des mots isolés, au repos, comme font la phonétique, la lexicologie, la morphologie. Elle décrira le mécanisme général de la phrase; elle en scrutera les éléments fondamentaux (*nom, verbe, et leurs adjoints*): elle observera les particularités et le fonctionnement de certains phénomènes nés des relations des mots, comme la détermination, la représentation, la construction, l'accord, l'ordre des mots.

Il y a loin, on le constate, de cette conception large et juste, de la Syntaxe, à celle de la plupart des manuels, pour qui le centre même de cette importante partie de la grammaire se trouve dans les chinoiseries *lexicologiques* ou *morphologiques* de amour, délice, orgue, Pâques et autres.

Conséquence méthodologique: enseigner la Syntaxe, âme de la langue, c'est montrer le fonctionnement des propositions et des phrases; c'est attirer l'attention sur les phénomènes généraux énumérés ci-dessus,

dans la mesure indiquée par le Programme. Ce n'est pas passer la moitié de l'année sur les détails insignifiants, les verrues, pourrait-on dire, de notre idiome; qu'il suffise de les signaler.

* * *

Il est une autre distinction importante, dont tous les titulaires ont besoin, non pour la communiquer aux enfants, mais pour en éclairer leur enseignement de la langue. Dans tout fait de langage, il y a le plan du sens (*ou sémantique*) et le plan de la technique (*ou grammatical*). Un exemple fera mieux comprendre.

Les deux phrases:

a) *Paul dit « j'irai ».*

b) *Paul dit « qu'il ira ».*

sont identiques, sur le plan sémantique: elles signifient la même chose, elles ont le même *sens*. Elles sont différentes, au point de vue de la construction, au point de vue grammatical. L'analyse linguistique, qui doit rendre compte d'abord de la construction grammaticale, là où le sens est clair pour tout le monde, aura tort d'analyser identiquement les propositions « *j'irai* » et « *qu'il ira* »: compl. direct de *dit;* elle mêlera ainsi *sens* et *forme*, elle transportera sur le plan grammatical une vérité du plan sémantique; cela reviendra à dire qu'il n'y a aucune différence de construction entre les deux phrases, ce qui est absurde. L'analyse marquera la différence en classant « *J'irai* »: indépendante (*juxtaposée*), « *Qu'il ira* »: complément direct de *dit.*

Un autre exemple. Les deux phrases:

a) « *Pierre frappe Paul* »,

b) « *Paul est frappé par Pierre* ».

ont même sens. Qui oserait prétendre qu'elles sont grammaticalement semblables? Dans la première, le *sujet* (*plan grammatical*) représente *l'auteur* de l'action (*plan sémantique*); dans la seconde, le *sujet* (*plan grammatical*) représente le *receveur* de l'action (*plan sémantique*). Le sujet ne désigne donc pas toujours « *celui qui fait l'action* »; le complément n'est pas toujours « *celui qui la reçoit* » . . .

Conséquence méthodologique: chaque fois que c'est possible pour la compréhension de l'enfant, définir sur le plan grammatical (cf. *Programme, pour les propositions: indépendante, principale, subordonnée*); quand ce n'est pas possible (*sujet, complément, attribut* . . .) éviter les affirmations trop tranchées et dogmatiques, apporter les adoucissements qui s'imposent: *ordinairement, la plupart du temps, souvent, parfois*. . .

Terminons par un vœu qui en surprendra plusieurs. Nous souhaiterions que le mot *analyse* disparût de notre enseignement du français. Expliquons-nous.

L'analyse n'est pas une matière du français, c'est un procédé général de connaissance, nécessaire dans toutes les sciences: chimie, philosophie, biologie . . . Il va de soi qu'on doit *analyser*, ou *décomposer*, chaque fois qu'on veut connaître et comprendre quelque chose. C'est si évident qu'il n'est pas nécessaire d'en parler. En français, on devrait dire *Grammaire* tout court, comme on dit Chimie, Biologie, Philosophie et non Chimie et Analyse, Biologie et Analyse, Philosophie et Analyse. On voit le sens de notre vœu.

Enfin, gardons le mot, puisqu'il est au programme. Mais que notre analyse, vivante, très souvent orale, la plupart du temps partielle quant aux indications demandées, pénètre tout notre enseignement du français. Et, puisque l'analyse n'est pas une matière, évitons soigneusement ces exercices fastidieux d'étiquetage dans lesquels nous exigeons l'analyse complète d'une série de mots. Cela ne sert qu'à abrutir et à faire détester la langue française.

Rappelons-nous notre jeune temps. Et ayons pitié des jeunes actuels . . .

Richard Bergeron.

Les fractions ordinaires

par

Ernest Romano, professeur,
École normale Jacques-Cartier, Montréal.

L'ÉTUDE des fractions n'a pas une place aussi prépondérante que l'étude de la numération et des combinaisons, surtout si nous tenons compte du nombre restreint d'enfants qui auront à les employer couramment plus tard dans leur vie d'adulte. Il ne faut pas croire pour cela que cette partie des mathématiques est accessoire. La connaissance des nombres compris entre 0 et 1 donnera des notions de base nécessaires à la compréhension du pourcentage avec toutes ses applications.

Dans ce présent article nous porterons notre attention sur les différents aspects de la fraction.

A) PREMIER ASPECT

De toutes les définitions de la fraction, la plus connue, bien qu'elle soit très incomplète, est la suivante: « *Une ou plusieurs parties d'un tout divisé en parties égales* ».

Ce tout peut être considéré: *a*) comme une unité *b*) comme un groupe d'unités.

a) Le tout est considéré comme une unité:

Lorsqu'il s'agit de séparer *un objet* en une, deux, trois, etc. parties égales. *Ex.:* 5/6 d'une tablette de chocolat, soit cinq morceaux d'une tablette de chocolat divisée en 6 parties égales.

b) Le tout est considéré comme un groupe d'unités:

Lorsqu'il s'agit de séparer *un groupe d'objets* en une, deux, trois, etc. parties égales. *Ex.*· 5/6 de 12 points, soit 5 groupes de 2 points (*12 points divisés en 6*).

Pour ces deux cas, le numérateur de la fraction 5/6 indique que 5 parties ont été prises, et le dénominateur indique que l'unité ou le groupe d'unités ont été divisés en 6 parties égales.

Cet aspect de la fraction est incomplet, et bien qu'il soit le moins souvent employé, il a certainement son importance car il sert de base aux notions futures.

B) DEUXIÈME ASPECT

En d'autres cas, nous comparons deux mesures ou deux valeurs de même nature entre elles et nous les exprimons en fractions ordinaires.

Pierre a 10 ans et Jean 12 ans. Pierre a donc les 10/12 de l'âge de Jean. Cette expression nous aide à comprendre que « *la fraction est aussi un rapport* ».

Ce travail de comparaison servira de base à l'enseignement du pourcentage. Le profit comparé au prix d'achat ou au prix de vente donne le % du profit. L'enfant pourra trouver les 5% d'un nombre par un raisonnement logique.

Prendre les 5% d'un nombre, c'est prendre les 0.05 ou les 5/100 ou le 1/20 de ce nombre. Il le multiplie par 0.05, 5/100 ou 1/20.

Un nombre augmenté de 5% est égal à 1.05 ou 21/20.

Un nombre diminué de 5% est égal à 0.95 ou 19/20.

C) TROISIÈME ASPECT

Dans un troisième aspect, « *la fraction peut être un quotient* », lorsqu'il s'agit de

séparer, par exemple, 3 tablettes de chocolat entre 5 enfants. Chacun aura les 3/5 d'une tablette de chocolat. 3 tablettes divisées en 5 (3 ÷ 5).

Cette notion a également son importance, car elle aidera l'enfant:

a) à transformer une fraction ordinaire (3/5) en fraction décimale (0.6) car 3 ÷ 5 = .6 ou .60;

b) à exprimer le reste de sa division en fraction ordinaire.

18 tablettes de chocolat divisées en 5 donnent 3 fois reste 3 tablettes. Trois tablettes à chacun des cinq enfants. Il en restera 3 autres à diviser (3 ÷ 5 = 3/5). Plusieurs enfants expriment ce reste en fraction ordinaire d'une façon purement mécanique, sans en connaître les raisons.

Remarque: *— Il serait inutile d'insister longuement pour faire comprendre à nos élèves la différence entre ces aspects de la fraction. L'essentiel est qu'ils comprennent bien que deux nombres ou deux valeurs peuvent se comparer et s'exprimer en fraction.*

MANIÈRE D'ENSEIGNER

Bon nombre d'élèves ne présentent que des calculs erronés lorsqu'il s'agit de fractions. Plusieurs raisons peuvent en être la cause, mais la principale est sans aucun doute le résultat d'un enseignement trop mécanique. En effet, on présente les difficultés dans un ordre logique mais sans s'occuper de les faire assimiler. Il en résulte que les leçons du maître deviennent à la longue inadaptées aux sujets qui les reçoivent.

On aura donc soin de toujours partir du stade concret pour aller au semi-concret et à l'abstrait; et ceci par des exercices de reconnaissance, de reproduction et de comparaison de fractions.

I — PREMIER ASPECT

La fraction est une ou plusieurs parties d'un tout

A) Ce tout est l'unité

1. Stade concret.

a) *Exercices de reconnaissance.*

Prendre une feuille de papier. La séparer en 2 parties égales. Chaque partie se nomme 1/2. Séparer d'autres feuilles de papier en 3, 4, 5 parties égales. Donner le nom de chaque partie.

b) Exercices de reproduction.

L'enfant sépare lui-même une feuille de papier en 2, 3, 4 ou 5 parties égales. Il nomme chaque partie.

c) *Exercices de comparaison.*

Après avoir séparé ses feuilles de papier en 1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/6, etc., il pourra plus facilement comparer chacune de ces parties et les placer par ordre de grandeur. La conclusion sera facile à trouver: Plus il y a de parties dans l'unité, plus les portions sont petites. 1/4 sera plus petit que 1/3 et 1/3 plus petit que 1/2.

2. Stade semi-concret.

a) *Exercices de reconnaissance.*

Dessiner au tableau un cercle, un carré, un rectangle, un triangle. Séparer en 1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/6, etc. Nommer chacune des parties.

b) *Exercices de reproduction.*

Il dessinera dans son cahier ou au tableau noir ces mêmes dessins, et pourra en colorier la 1/2, le 1/3, le 1/4, le 1/5, etc.

c) *Exercices de comparaison.*

Il comparera ensuite ces dessins pour placer les fractions 1/2, 1/3, 1/4, 1/5, 1/6 par ordre de valeur.

Remarque: *— Quand ces notions seront bien comprises et pas avant, il faudra reprendre ces exercices de reconnaissance, de reproduction et de comparaison, pour étudier la fraction dont le numérateur est supérieur à 1.*

Exemple: *Séparer une feuille de papier en 3 parties égales, puis en prendre les 2/3.*

B) Ce tout est composé de plusieurs unités

On procédera de la même façon, par des exercices de reconnaissance, de reproduction, de comparaison, en faisant partager des « *groupes d'objets* ».

1. Stade concret.

a) *Exercices de reconnaissance.*

Montrer 10 points. Les diviser en 5 parties égales ou en cinquièmes. Montrer que dans chaque partie il y a 2 points.

1/5 de 10 = 2. Même travail pour 1/4 de 8 points, 1/3 de 12 points, etc.

b) Exercices de reproduction.

L'élève trouvera lui-même le 1/3 de 9 points, le 1/4 de 8 bâtonnets, le 1/5 de 15 cartons.

1/3 de 9 = 3 Dans chaque 1/3 (*tiers*) il y a 3 points.

1/4 de 8 = 2 Dans chaque 1/4 (*quart*) il y a 2 bâtonnets.

1/5 de 15 = 3 Dans chaque 1/5 (*cinquième*) il y a 3 cartons, etc.

c) Exercices de comparaison.

L'élève prendra 1/2 puis 1/5 de 10 points.

1/2 de 10 points = 5 points. 1/5 de 10 points = 2 points.

On lui fera ensuite comparer ces deux valeurs.

Suivront les exercices pour 1/4, 1/3, 1/6 de 12 cartons.

Les élèves pourront comparer plus facilement ces fractions en faisant le partage à l'aide d'objets matériels. La conclusion sera facile à trouver: « *Plus il y aura de parties, moins il y aura d'objets dans chaque partie* ». Ainsi, il y aura plus de cartons dans 1/3 (*3 parties*) de 12 que dans 1/4 (*4 parties*) de 12.

2. Stade semi-concret.

Après avoir bien manipulé ces objets et à la suite de ces exercices appropriés, l'enfant pourra comprendre l'étape suivante: le semi-concret.

a) Exercices de reconnaissance.

Dessiner 12 cercles représentants des billes. Faire reconnaître les groupements après avoir séparé en 1/2, 1/3, 1/4, 1/6.

b) Exercices de reproduction.

Ayant bien suivi l'exemple du maître, l'enfant prendra plaisir à dessiner lui-même des sapins et à en colorier le 1/3, le 1/4, etc.

c) Exercices de comparaison.

Après avoir fait ces exercices de reconnaissance et de reproduction, l'enfant pourra mieux comprendre la valeur des fractions en les comparant entre elles.

En continuant dans le même ordre d'idées, on fera étudier les fractions dont le numérateur est supérieur à 1 (*2/3 de 12, 3/4 de 8, 5/6 de 12*).

II — DEUXIÈME ASPECT

Avec des élèves plus avancés, en cinquième année par exemple, on insistera sur le deuxième aspect: *La fraction est un rapport.*

Il faudra d'abord comparer des longueurs.

A) ————————

B) ————————————

Le trait A représente les 3/5 du trait B.

La comparaison de deux nombres différents suivra. A = 3/5 de B.

A) ————————

B) ————————————

L'élève pourra chercher également le rapport entre deux groupes d'objets.

Exemple 4 billes et 12 points.

Les 4 billes représentent 4/12 des 12 points.

III — TROISIÈME ASPECT

La fraction est un quotient

Un graphique fait comprendre facilement cet aspect.

1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7

1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7

1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7

Trois tablettes de chocolat à séparer en 7 petits garçons.

Il faudra d'abord séparer chaque tablette en 1/7 (*septième*).

Chaque petit garçon aura un morceau de la première tablette, un morceau de la deuxième et un autre morceau de la troisième tablette. Chacun aura donc 1/7 trois fois ou 3/7 des 3 tablettes; et en valeur, les 3/7 d'une tablette.

Ernest Romano.

Les Bienséances . . . reines à l'école!

par
Sœur Marie-des-Apôtres, p.m.

SOUS la rubrique « *Les Bienséances . . . reines à l'école !* » *L'Enseignement primaire* se propose de vous offrir cette année, une série d'articles afin d'attirer votre attention sur cette matière que l'on classe aisément, mais à tort, parmi les « *matières accessoires* » et de vous donner des suggestions cueillies discrètement auprès de quelques membres du personnel enseignant.

Je laisse aux théoriciens du « *savoir-vivre* » le soin d'établir les subtiles distinctions entre les termes bienséances, politesse et étiquette. Pour moi, je veux vous rejoindre dans votre classe, votre royaume à vous, pour apprécier l'influence bienfaisante que vous exercez sur vos élèves par votre exquise politesse, réfléchir avec vous sur l'attention qu'il convient d'accorder à cette matière et enfin, vous déterminer à tenter quelques « réalisations » dans ce domaine.

Votre classe est en marche depuis un mois. Déjà, vos élèves ont porté un jugement soit sur votre savoir-faire pédagogique vraiment exceptionnel, soit sur votre érudition capable d'élucider les questions les plus imprévues, soit encore sur votre sympathique compréhension offerte à tous également.

Hélas ! A la suite d'une parole blessante ou ironique, d'un geste d'impatience ou de dépit, n'avez-vous pas aussi été la victime d'un jugement rigoureux et sans appel mais malheureusement juste ?

En tous cas, heureux êtes-vous, si vous avez su vous imposer à l'admiration de vos élèves par une politesse impeccable. Votre action éducative est assurée, vous êtes un maître aimé et respecté.

S'il est un domaine où l'exemple du maître doit précéder l'enseignement, c'est celui des bienséances. Voilà pourquoi il importe de se bien convaincre que l'exemple du maître reste encore le meilleur moyen d'exercer une action féconde auprès des élèves.

Posons donc en commençant, le principe qui suit : « *Le maître doit, le premier, incarner le programme de bienséances au milieu de ses élèves* ».

Déterminons ensuite quelques pratiques sur lesquelles il importe de se renouveler sans cesse sous peine de glisser dans un laisser-aller plus facile sans doute et malheureusement trop fréquent même chez les éducateurs.

Dès l'entrée de vos élèves en classe, chaque matin, s'offre pour vous l'occasion de faire pratiquer un point important de votre programme. C'est l'heure de provoquer par votre « *bonjour souriant* » le bonjour et le sourire de chacun de vos élèves

et cela, tous les jours, sans défaillance, malgré la pluie, malgré l'énervement qu'apportent imprévus, visites, examens. Rejoindre ainsi chaque matin, inlassablement, tous vos élèves: les aimables, les doués, les reconnaissants, oui, mais aussi et surtout les humbles, les délaissés, les renfrognés, exige beaucoup de patience. Mais quel bénéfice pour la politesse !

Un autre point important, c'est votre « *merci* » aux élèves. Merci affable accompagnant la main qui reçoit cahiers et copies; merci fidèle qui souligne sans oubli le service demandé ou reçu gratuitement; merci généreux distribué à tous: au concierge qui balaye votre classe moyennant salaire, jusqu'au dernier de vos élèves qui, gauchement peut-être, vous offre une collaboration importune.

Tous les éducateurs pensent-ils à prévenir les saluts de leurs élèves partout où ils les croisent: dans la rue, les corridors et les escaliers ? Le salut, voilà un geste affable susceptible d'éveiller la cordialité ou d'effacer les petites rancunes qui survivent parfois aux réprimandes et aux punitions même méritées; et pourtant, geste ébauché distraitement parfois, ou si facilement omis.

Je veux aussi mentionner les « *excuses* » du maître qui doivent spontanément jaillir pour réparer un oubli, une attitude maladroite, une erreur regrettable. L'élève que vous avez heurté par mégarde, ou blessé par une rigueur excessive, ou lésé dans ses droits, renonce à vous garder rancune dès que le petit mot « *pardon* » tout empreint d'humilité et de regret vient frapper son oreille et son cœur.

Bonjour quotidien, mercis attentifs, saluts généreux, humbles excuses, petits points, direz-vous. Oui, sans doute, mais petits points qui, pour être pratiqués avec une constante fidélité, demandent une attention habituelle et un perpétuel renouvellement.

Ces points, ne les négligeons-nous pas parfois avec nos élèves ? C'est malheureux, car cette indifférence mène facilement au laisser-aller ou tout au moins diminue l'influence de nos leçons de politesse.

Soulignons, en terminant, certaines manières de procéder que des maîtres croient efficaces pour assurer leur autorité ou s'attacher les élèves.

Il faut bannir impitoyablement l'habitude de manier l'ironie, cette arme à deux tranchants qui réduit l'élève au silence, mais le blesse profondément; bannir également ces façons cavalières d'aborder les élèves sous prétexte de traiter d'égal à égal.

Et que dire des brusqueries dans les paroles et les gestes ? L'expérience ne vous a-t-elle pas appris combien les élèves sont habiles à répondre, du geste et de la parole, sur le ton que leur imposent votre impatience ou votre malveillance ?

Vous serez invités cette année, à donner une attention spéciale à l'étude et à l'application du programme des bienséances. Que votre pusillanimité se rassure. Ce programme, loin d'être une surcharge à l'horaire, sera simplifié grandement, si vous, les maîtres, le vivez dans votre classe, tous les jours, sans défaillance, avec tous vos élèves, quelle que soit leur éducation.

Comme il fera bon vivre dans nos écoles du Québec, cette année, où la politesse sera la « *Reine* » aimée et servie !

Sœur Marie-des-Apotres, p.m.

Leçons-Types

(d'après le programme)

... OCTOBRE ...

Religion

CATÉCHISME

TROISIÈME ANNÉE

JE DOIS CONNAÎTRE LE BON DIEU, MON PÈRE DU CIEL

LA RÉSURRECTION DE JÉSUS-CHRIST

Idées à inculquer

1. Sens du cinquième article du « *Je crois en Dieu* ». (*Je crois en Jésus-Christ qui*) *le troisième jour, est ressuscité des morts.* (199)
2. État de Jésus-Christ ressuscité. (200)
3. L'Église catholique célèbre la Résurrection de Jésus-Christ le dimanche de Pâques. (205)

Actes à provoquer

1. La foi en la Résurrection de Jésus-Christ et en sa divinité.
2. La foi en Jésus toujours vivant dans l'Eucharistie.
3. Amour, louange à Jésus ressuscité ! à Jésus vivant dans l'Eucharistie !

Moyens concrets

Tableaux: Jésus descendu de la croix (*13e station du Chemin de la Croix*)
Jésus mis au tombeau. (*14e station*)
La Résurrection — Apparition de Jésus.
Affiche ou graphique: le tombeau de Jésus, les linceuls, les parfums.
Une maxime ou une prière.
Le crucifix.

Activités

Réflexion — Prière — Résolution.
Texte à mémoriser.
Dessin — Devoir.

REVISION DES LEÇONS PRÉCÉDENTES

Nous étudions le grand mystère de la Rédemption . . . Qu'est-ce que le mystère de la Rédemption ? (188)

Dites les paroles du « *Je crois en Dieu* » qui expriment ce grand mystère.

Que veulent dire ces mots « *a été crucifié* » ? (176)

Que veulent dire ces mots « *est mort* » ? (177)

Quel jour Notre-Seigneur Jésus-Christ est-il mort ? (178)

A quel endroit Notre-Seigneur Jésus-Christ est-il mort ? (179)

Pourquoi Notre-Seigneur a-t-il voulu endurer les souffrances et la mort sur la croix ? (183)

Revision sous forme de prière:

Regardons bien le *crucifix* en pensant à la mort si douloureuse de Jésus . . . Faisons-lui une prière. (*Le catéchiste doit dire lentement et avec recueillement des paroles comme les suivantes.*)

Mon Jésus, je vous regarde sur votre croix . . . Comme vous avez souffert avant de mourir ! . . . Votre corps était couvert de plaies . . . Les épines perçaient votre tête . . . Les clous déchiraient vos mains et vos pieds . . . Votre sang coulait de partout . . . Jésus, comme vous avez souffert ! . . .

Je crois que vous avez souffert pour tous les hommes: pour ceux qui vous faisaient souffrir . . . pour tous les pécheurs . . . pour tous les hommes qui vivraient sur la terre jusqu'à la fin du monde . . . et donc, pour moi . . .

Et puis, vous êtes mort . . . Vos yeux se sont fermés . . . Votre tête s'est penchée . . . Votre corps est devenu froid . . . Votre âme était partie, elle était séparée de votre corps, vous étiez mort . . ., mort pour sauver tous les hommes, mort pour moi . . . Jésus, je le crois, je vous remercie, je vous aime.

INTRODUCTION

Mes enfants, Notre-Seigneur Jésus-Christ pouvait-il réellement mourir ? . . . Oui, son âme d'homme pouvait se séparer de son corps d'homme. Mais Dieu est toujours vivant. Dieu ne peut pas mourir. Et Notre-Seigneur Jésus-Christ, qui est en même temps vrai Dieu et vrai homme, ne devait pas rester parmi les morts. Je vais vous raconter aujourd'hui comment Jésus-Christ est redevenu vivant.

Auparavant, je vous raconterai comment on a vu que Jésus était réellement mort, puisque vous le récitez dans le « Je crois en Dieu »: *a été enseveli, est descendu aux enfers.* (*Mais ce sont des choses que vous apprendrez mieux plus tard. Cette année, nous devons apprendre surtout comment* Jésus est ressuscité le troisième jour après sa mort.)

RÉCIT ÉVANGÉLIQUE

. . . « a été enseveli, est descendu aux enfers » . . .

(*Image: Jésus descendu de la Croix*) Après sa mort, on détacha Jésus de la Croix, et la sainte Vierge, sa mère qui l'aimait tant, le reçut dans ses bras . . . Et elle pleurait . . . Elle pleurait parce qu'elle le voyait réellement sans vie . . . Saint Jean, Marie-Madeleine et les saintes femmes aussi pleuraient . . . Mais il fallait se hâter d'ensevelir Jésus car le lendemain était le Sabbat. (*Le Sabbat chez les Juifs était comme le dimanche chez nous.*)

Les saintes femmes répandirent des parfums sur tout le corps de Jésus. (*Nous, nous mettons des fleurs auprès de nos morts.*) Les Juifs aimaient les parfums pour leurs morts. Puis on l'enroula dans un grand linge, un *linceul.* (*Ecrire au tableau*) Il y avait un linge spécial pour la tête. On transporta Jésus dans un tombeau tout neuf, qu'un des amis de Jésus, Joseph d'Arimathie, voulait bien lui donner. C'est ainsi que *Jésus a été enseveli.*

(*Image: Jésus est mis au tombeau*) Au temps de Notre-Seigneur, on n'enterrait pas les morts comme vous voyez qu'on le fait dans notre pays. On les mettait dans des tombeaux creusés dans le roc.

Figurez-vous, mes enfants un grand trou creusé dans un rocher, comme un commencement de tunnel. Dans cette chambre, une large banquette avec un creux dans toute la longueur. C'est là qu'on déposait les corps des morts. On a donc placé ainsi le corps de Jésus, tout enveloppé dans les linceuls. Les saintes femmes se sont retirées, se promettant de revenir après le Sabbat et d'apporter d'autres parfums pour mieux ensevelir Jésus. Les hommes ont roulé une grosse pierre à l'entrée du sépulcre, puis ils sont partis eux aussi. Ils étaient tristes parce qu'ils n'espéraient pas revoir Jésus vivant.

Les ennemis de Jésus, eux, se sont rappelé qu'il avait dit: « *Je ressusciterai le troisième jour* ». Ils se dirent: Peut-être que ses apôtres vont venir pendant la nuit enlever son corps et faire croire à tout le monde qu'il est ressuscité. Il ne faut pas que cela arrive. Il faut garder le tombeau.

Ils mirent donc des soldats armés près du tombeau: défense de dormir. Puis, ils pensèrent aussi à mettre des sceaux, à coller des cachets sur la grosse pierre qui servait de porte. Si quelqu'un vient bouger cette pierre, se disaient-ils, les cachets se briseront et nous le saurons.

Insensés ! Ils pensaient empêcher Jésus, le Fils de Dieu de ressusciter . . . Est-ce qu'on peut empêcher Dieu de faire ce qu'il veut ? . . .

Pendant que son corps était dans le tombeau, l'âme de Jésus descendit dans les *limbes* (*écrire au tableau*). On appelle ainsi le lieu où étaient les âmes des bons, qui étaient morts depuis le commencement du monde, et qui attendaient que Jésus vienne nous racheter. Jésus les délivra de cette sorte de prison et il leur ouvrit les portes du ciel. Ce n'était pas l'enfer des

damnés; mais nous disons dans le « Je crois en Dieu » que *Jésus est descendu aux enfers.*

. . . « le troisième jour, est ressuscité des morts » . . .

(*Image: la Résurrection*) Le troisième jour, les saintes femmes (*Marie de Magdala, Marie mère de Jacques et* de *Salomé*), partirent de grand matin emportant des parfums pour embaumer Jésus. Mais elles étaient très inquiètes; elles se demandaient: Qui nous roulera la grosse pierre à l'entrée du sépulcre ?

« *Tout à coup, il se fit comme un tremblement de terre, car un ange du Seigneur descendit du ciel, vint renverser la pierre et s'assit dessus. Son visage était brillant comme un éclair, et ses vêtements blancs comme de la neige* ». Les gardes furent tellement saisis de frayeur qu'ils devinrent comme des morts.

Quand les saintes femmes arrivèrent au sépulcre, elles furent effrayées, elles aussi. Mais l'ange leur dit: « *Pour vous, ne craignez pas, car je sais que vous cherchez Jésus qui a été crucifié. Il n'est pas ici car il est ressuscité, comme il l'a dit. Venez et voyez le lieu où le Seigneur a été déposé* ». Les saintes femmes virent le tombeau vide . . . et les linges pliés . . . Mais Jésus, elles ne le virent pas . . . « *Hâtez-vous, leur dit l'ange, d'aller dire à ses disciples que Jésus est ressuscité. Vous le verrez, je vous en avertis d'avance.* »

(*Image: Apparition de Jésus aux apôtres*) Jésus est sorti vivant du tombeau ! . . . Les saintes femmes sont toutes bouleversées. Elles n'osent pas croire à un tel bonheur. *Jésus a uni son âme à son corps, il est sorti vivant du tombeau: il est ressuscité ! . . .*

Elles s'empressent d'obéir à l'ange et d'aller porter la bonne nouvelle aux apôtres, mais ceux-ci ne veulent pas les croire. Vous avez rêvé, leur disent-ils . . . Vous avez cru voir . . . Vous avez cru entendre . . . Vous étiez trop apeurées ! . . .

Marie-Madeleine, qui était restée près du sépulcre, a vu Jésus. Elle arrive à son tour toute transportée, folle de joie: Le Maître est ressuscité ! Mais les apôtres ne veulent pas la croire non plus. Elle aussi a rêvé. Elle a vu le jardinier ! . . .

Pierre et Jean se décident d'aller au sépulcre. Si c'était vrai ce que disent les femmes ? . . . Les voilà devant le tombeau . . . Tout est comme les femmes l'ont dit: la pierre ôtée . . ., le tombeau vide . . ., les linges pliés. Ils voient mais ils ne peuvent croire encore. Comment Jésus a-t-il pu ressusciter ? Comment peut-il être vivant ? . . . Ils sont tout étonnés !

Ils reviennent au cénacle, et le soir, avec les autres apôtres, ils parlent encore de Jésus. Où est-il ? . . . Sans lui, qu'est-ce que nous allons devenir ? . . .

Tout à coup, Jésus paraît au milieu d'eux: « *La paix soit avec vous !* » Les apôtres ont peur ? Peur de Jésus, pourquoi ? Jésus ne leur a jamais fait peur ? . . . Mais ils sont tellement surpris ! . . . Ils ne s'attendaient pas à le voir. Par où est-il passé ? . . . Les portes sont fermées . . .

Alors, Jésus les rassure: « *Voyez mes mains et mes pieds, leur dit-il. Un esprit n'a pas de corps comme vous voyez que j'en ai* ». Et comme dans leur joie, ils ne croyaient pas encore, il leur dit: « *Avez-vous ici quelque chose à manger* » ? Ils lui présentèrent un morceau de poisson rôti et un rayon de miel et il en mangea devant eux. Alors seulement, les apôtres crurent que Jésus est vraiment ressuscité, qu'il est vivant en chair et en os. Autant ils avaient eu de peine de la mort de Jésus, autant ils éprouvaient de joie de le revoir vivant.

CAUSERIE-RÉFLEXION

Est-ce que Notre-Seigneur Jésus-Christ est réellement mort le Vendredi Saint ? Qui l'a vu mort ?

Où le corps de Jésus a-t-il été mis après sa mort ?

Où était l'âme de Jésus pendant que son corps était dans le tombeau ?

Dites les paroles du « *Je crois en Dieu* » qui expriment ce que nous venons de dire. **. . . « a été enseveli, est descendu aux enfers » . . .**

Qui est allé au tombeau le matin du troisième jour ? Pourquoi ?

Qu'est-ce que les saintes femmes ont vu au Tombeau ?

Qui a vu Jésus dans le jardin ?

Qu'est-ce que Jésus a fait pour montrer à ses apôtres qu'il était vraiment ressuscité ?

Qu'est-ce que cela veut dire: « *Jésus-Christ est ressuscité* » ?

Synthèse à retenir

Lisons dans notre catéchisme, p. 47, no 199 (*lire ensemble*).

Dans le cinquième article du « Je crois en Dieu », que veulent dire les mots (Je crois en Jésus-Christ qui) « *le troisième jour est ressuscité des morts* » ?

Ces mots veulent dire que nous sommes certains que Notre-Seigneur Jésus-Christ, le troisième jour après sa mort, réunit son âme à son corps et sortit vivant du tombeau.

Redisons l'*acte de foi* du « Je crois en Dieu » (*Je crois en Jésus-Christ qui*) « *le troisième jour est ressuscité des morts* ».

Faisons un *acte de foi* selon la réponse de notre catéchisme.

Jésus, je crois que le troisième jour après votre mort, vous avez réuni votre âme à votre corps et que vous êtes sorti vivant du tombeau.

Est-ce que les apôtres étaient heureux de voir Jésus ressuscité ? Pourquoi ?

Les apôtres avaient un bonheur très grand de voir Jésus ressuscité parce que Jésus n'était plus dans un état d'humiliation, de souffrance et de mort, comme pendant sa passion et dans le tombeau. *Jésus ressuscité est dans un état de gloire.*

Il n'y a qu'un Dieu qui puisse reprendre la vie lui-même. Jamais vous n'avez entendu parler d'aucun homme qui ait repris lui-même la vie. Pensez aux grands personnages dont nous avons parlé au catéchisme (*Adam, Noé, Moïse, Jean-Baptiste, les apôtres*); ils sont morts mais ne sont pas ressuscités. Pensez aux grands hommes dont nous avons parlé dans l'histoire de notre pays (*Jacques Cartier, Champlain, Maisonneuve*); ils sont morts, mais ne sont pas ressuscités. (*Si l'on a parlé de quelque personnage en particulier, le prendre comme exemple.*) Jésus seul, parce qu'il est vrai Dieu et vrai homme, a pu ressusciter. Les apôtres l'ont compris et c'est pourquoi ils étaient si heureux.

Est-ce que nous devons être heureux, nous aussi, de croire que Jésus est ressuscité, qu'il est maintenant dans un état de gloire ? . . . Disons-lui que nous sommes heureux: « *Gloire à Jésus ressuscité* » ! (*Répéter*)

Est-ce que Jésus ressuscité peut souffrir encore ? . . . Est-ce qu'il peut mourir de nouveau ? . . . **Jésus est ressuscité pour ne jamais souffrir et ne jamais plus mourir.**

Celui qui ne peut pas mourir est immortel. On dit qu'il est dans l'état d'*immortalité* (*écrire au tableau*). *Jésus ressuscité est dans l'état d'immortalité.*

Est-ce que les apôtres étaient heureux de croire que Jésus ne peut plus mourir ? Est-ce que nous sommes heureux, nous aussi, de croire que Jésus ne mourra jamais ? Disons une belle louange à Jésus: « *Gloire au Christ immortel* » !

Synthèse à retenir

Il ne faut pas oublier ces deux belles choses que nous venons d'apprendre. Nous les retrouvons dans notre catéchisme; lisons à la page 48, numéro 200.

Dans quel état Notre-Seigneur Jésus-Christ s'est-il ressuscité ? Dans un état de gloire et d'immortalité.

Est-ce que Jésus est encore vivant sur la terre ? Où est-il ?

Jésus est vivant dans son Église, surtout dans son chef visible, Notre Saint-Père le Pape. Il est toujours vivant dans son Eucharistie. Il nous l'a dit: « *Je suis avec vous tous les jours jusqu'à la consommation des siècles* ».

L'Église aime à rappeler la Résurrection de Notre-Seigneur. Chaque année, elle célèbre cet événement si glorieux. C'est la fête de Pâques, la plus grande fête de l'année.

Synthèse à retenir

Notre catéchisme nous parle de Pâques. Lisons, page 49, numéro 205.

Quel jour l'Eglise catholique célèbre-t-elle la Résurrection de Notre-Seigneur Jésus-Christ ?
Le dimanche de Pâques.

RÉSOLUTION — PRIÈRE

Quand pouvez-vous penser à Jésus ressuscité ? (*Laisser les enfants exprimer leur pensée*)

Qu'est-ce qui vous rappelle tous les jours Jésus ressuscité ? . . . Le « *Je crois en Dieu* » que nous disons tous les jours dans notre prière.

Est-ce que vous pensez toujours à ce que vous dites ? . . . Prenez une bonne résolution (*Silence*) Quand vous direz « *est ressuscité des morts* », vous penserez dorénavant que Jésus est avec nous dans l'Eucharistie, comme avec ses apôtres, son corps, son sang, son âme et sa divinité.

(*Une affiche, si l'on veut*) Pendant que nous étudions la glorieuse Résurrection de Jésus, nous garderons sous nos yeux cette affiche et nous dirons la louange qu'elle contient: Gloire à Jésus ressuscité ! Alléluia ! Alléluia ! Alléluia !

Synthèse

Les trois questions et réponses du catéchisme catholique, numéros 199, 200, 205.

DEVOIR

1. Apprendre les numéros 199, 200, 205 du catéchisme catholique.
2. Phrases à compléter.

La résurrection

Le . . . jour après sa mort, Jésus est sorti . . . du tombeau. Il est . . . par sa toute-puissance divine.

Jésus ressuscité ne peut plus ni . . ., ni . . . Il est dans un état de . . . et d' . . .

Jésus ressuscité est apparu à ses . . . Jésus est toujours . . . dans son Église. L'Église célèbre la Résurrection le . . .

Langue française

HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES

ÉVEIL DE L'INTÉRÊT

Note pédagogique. *— Nous procurer quelques jolis paysages d'automne. Dans une classe vivante, et sobrement décorée le professeur aime conserver dans quelque coin des gravures qui parlent au goût esthétique, dont la seule vue invite les élèves à la rédaction de leurs idées. Collectionnons aussi les plus belles feuilles d'automne, du rouge, pourpre ou brun cuivré. Tout cela est propre à éveiller l'intérêt, à susciter l'attention. Ces menues choses contribuent encore à développer l'esprit d'observation en y ajoutant l'amour de la belle nature du bon Dieu.*

PRÉSENTATION DU TEXTE

Mes chers élèves,

Avez-vous déjà lu: « *Dans le bois* » par Sylvain ? Non ? Alors, vous ne connaissez qu'à demi la belle forêt de la Mauricie. Et vous savez, il n'y a pas que cette forêt qui soit belle, toutes celles de notre Province le sont. Mais, l'auteur du livre, raconte si bien les heures charmantes qu'il a vécu dans les bois de chez nous, qu'il nous donne le désir d'y aller à notre tour. Venez avec moi, nous irons contempler un paysage d'automne.

LECTURE PAR LE MAÎTRE

Texte

Paysage d'automne

. . . . . .

Le jour d'automne meurt en beauté ! Quel silence harmonieux dans ce lieu désert où tant de vies cachées et de forces obscures se contentent tout simplement d'exister quelques heures !

Nos âmes, à notre insu, boivent avidement à cette paix totale. Bientôt tout en nous devient calme et lucide, et, pour la première fois peut-être, nous assistons, en spectateurs recueillis, à ce drame magnifique qu'est un coucher de soleil en forêt; nous éprouvons cette angoisse indéfinissable qui nous saisit, quand nous nous arrêtons vraiment à regarder mourir un jour. Après un dernier adieu aux arbres qu'il aime, à la mare et à sa triste couronne de roseaux, le soleil s'est soudainement dérobé. On le devine, au loin, derrière la colline. Le jour n'est plus, mais des lueurs de tisons rougeoyants envahissent le ciel et éclairent les heures qui s'attardent. Deux gros nuages, toutes voiles dehors, essaient de profiter d'une dernière brise, mais ils n'avancent guère. Devant nous, sur l'eau dormante, et dans le bois qui nous entoure, fusent des clartés obliques qui font danser les bulles d'air. Un couple de pies dodues s'en viennent se percher au-dessus de nous, sur un rameau de pin. La branche ploie, les berce un moment, puis s'immobilise. Les pies penchent la tête et nous regardent de leur petit œil effronté. Un écureuil s'affaire dans une fourche et, pour finir sa journée, grignote un cône de pin. Toute la vie coutumière du jour s'est réfugiée sur notre rive.

De l'autre côté du lac, c'est déjà la pénombre.

SYLVAIN.

QUESTIONS D'INTELLIGENCE

1. Définissez le sens de l'expression: *le jour d'automne meurt en beauté*. . . . . **Cette expression signifie que le coucher du soleil est tout simplement merveilleux par une température idéale.**

2. Par quels mots l'auteur exprime-t-il son amour du silence ? . . . . . **Quel silence harmonieux dans ce lieu désert !**

3. Y a-t-il donc une harmonie dans le silence de la forêt ? . . . . . **Oui, seuls, ceux qui s'aventurent dans les bois, le comprennent. Le bruissement de la feuille, le vol de l'insecte troublent seuls la bienfaisante solitude de la forêt. Ce sont des voix qui se font entendre sans paroles.**

4. Qu'est-ce que l'auteur entend par « *les vies cachées et les forces obscures* » ? . . . . . **Il veut évidemment parler des insectes minuscules, des plantes dont personne ne s'occupe et, qui, chacun selon sa nature remplit le rôle assigné par le Créateur. Tous les jours, sans y prendre garde, nous foulons aux pieds quelques bestioles ou quelques brins d'herbe, rencontrés au hasard du chemin.**

5. Pourquoi la promenade en forêt est-elle si bienfaisante ? . . . . . **Parce que nos âmes, fatiguées du travail quotidien, des bruits de toutes sortes qui troublent la paix des jours et des nuits, se calment, s'apaisent, dans le silence et le recueillement qui s'empare alors de nous, facilite la contemplation.**

6. Pourquoi Sylvain dit-il qu'une angoisse nous saisit au moment du coucher du soleil ? . . . . . **Parce que, dans sa pensée, il compare le coucher du soleil au dernier jour de l'homme. Quand un mortel ferme ses yeux aux choses de la terre, c'est comme une lumière qui s'éteint . . .**

7. De quelle manière l'auteur décrit-il le coucher du soleil ? . . . . . **Après un dernier adieu aux arbres qu'il aime, à la mare et à sa triste couronne de roseaux, le soleil s'est soudainement dérobé . . .**

8. Quel phénomène nous laisse deviner que le soleil est derrière la colline ? . . . . . **Des lueurs de tisons rougeoyants qui envahissent le ciel.**

9. Expliquez l'expression: « *les heures qui s'attardent* » . . . . . **Après le coucher du soleil, persiste ordinairement une clarté qui prolonge le jour . . .**

10. Que peut-on apercevoir dans le bleu de l'azur ? . . . . . **Dans le bleu de l'azur deux gros nuages blancs, essaient de profiter d'une dernière brise.**

11. Que peut-on voir sur un rameau de pin ? . . **Un couple de pies dodues, perchées, font ployer la branche.**

12. De quelle façon plaisante l'auteur décrit-il les oiseaux ? . . . . . **Les pies penchent la tête et nous regardent de leur petit œil effronté.**

13. A quels jeux se livre l'écureuil ? . . . . . **L'écureuil s'affaire dans une fourche, et grignote un cône de pin pour finir sa journée.**

14. Dites un mot de l'auteur . . . . . **Sylvain, le docteur Auguste Panneton, est un Trifluvien d'un grand mérite. Dans les rares moments de détente que lui laisse une nombreuse clientèle, il s'est appliqué à noter avec une profusion de détails, son bonheur d'être en forêt. Son style coloré, les expressions sincères qui se pressent sous sa plume, en font un écrivain des plus intéressants.**

LECTURE PAR LES ÉLÈVES

Lecture silencieuse.
Lecture individuelle.

GRAMMAIRE et ANALYSE

Comment analysez-vous les mots en italique:

1. Tant de vies cachées et de forces obscures se contentent *tout* simplement . . .
tout . . . . . **adv. modifie simplement.**

2. Bientôt *tout* en nous devient calme et lucide.
tout . . . . . **pron. ind., 3e pers. sing., sujet de devient.**

3. Deux gros nuages, *toutes* voiles dehors . . .
toutes . . . . . **adj. ind., fém. plur., se rapporte à voiles.**

4. *Toute* la vie coutumière du jour . . .
Toute . . . . . **adj. ind., fém. sing., se rapporte à vie.**

5. . . . d'exister *quelques* heures.
quelques . . . . . **adj. ind., fém. plur., se rapporte à heures.**

6. . . . pour la *première* fois.
première . . . . . **adj. num. ord., fém. sing., se rapporte à fois.**

7. *ce* drame.
ce . . . . . **adj. démons., masc. sing., se rapporte à drame.**

8. *cette* angoisse.
cette . . . . . **adj. démons., fém. sing., se rapporte à angoisse.**

9. Partout dans la forêt, *même* silence solennel.
même . . . . . **adj. ind., masc. sing., se rapporte à silence.**

10. . . . silence *harmonieux.*
harmonieux . . . . . **adj. qual., masc. sing., qual. silence.**

11. ce lieu *désert.*
désert . . . . . **adj. qual., masc. sing., qual. lieu.**

12. . . . vies *cachées* . . . . . **. . . . . part. adj., fém. plur., qual. vies.**

13. . . . forces *obscures* . . . . . **. . . adj. qual., fém. plur., qual. forces.**

14. paix *totale* . . . . . **. . . . adj. qual., fém. sing., qual. paix.**

15. *calme* et *lucide* . . . . . **adj. qual., masc. sing., att. de devient.**

16. spectateurs *recueillis* . . . . . **adj. qual., masc. plur., qual. spectateurs.**

17. Sujets ou compléments des verbes du texte.
a) jour . . . . . **sujet de meurt.**
b) en beauté . . . . **compl. circ. de meurt.**
c) vies et *forces* . . . . . **. . . . . sujets de se contentent.**
d) âmes . . . . . **sujet de boivent.**
e) paix . . . . . **compl. ind. de boivent.**
f) tout . . . . . **sujet de devient.**
g) nous . . . . . **suj. de assistons; compl. ind.: drame.**
h) nous . . . . . **suj. de éprouvons.**
i) angoisse . . **compl. dir. de éprouvons.**
j) mourir . . . . . **compl. dir. de regarder.**
k) soleil . . . . . **suj. de s'est dérobé.**
l) lueurs . . . . . **suj. de envahissent et de éclairent.**
m) ciel . . . . . **compl. dir. de envahissent.**
n) heures . . . . . **compl. dir. de éclairent.**
o) qui . . . . . **ayant pour antécédent heures, suj. de s'attardent.**
p) s' . . . . . **mis pour heures, compl. dir. de s'attardent.**
q) clartés . . . . . **suj. de fusent.**

18. Aux noms du texte ajoutez un complément.
a) Le jour d'*automne;*
b) quel silence *harmonieux;*
c) ce lieu *désert;*
d) où tant de vies *cachées;*
e) de forces *obscures;*
f) heures *charmantes;*
g) âmes *claires;*
h) paix *totale;*
i) *première* fois;
j) spectateurs *recueillis;*
k) drame *magnifique;*
l) coucher *de soleil;*
m) angoisse *indéfinissable;*
n) couronne de *roseaux;*
o) mare *boueuse;*
p) eaux *dormantes;*
q) clartés *obliques;*
r) couple de *pies dodues;*
s) rameau de *pin;*
t) branche *flexible;*
u) *petit* œil *effronté;*
v) écureuil *agile;*
w) cône de pin.

19. Compléments des noms qui peuvent varier selon le sens.

Aimez-vous cette liqueur de *cerise*? Elle vaut bien tous les cocktails modernes, à mon avis.— Dans cet exemple, le mot cerise ne se met pas au pluriel, parce que l'on ne peut pas compter les fruits.

Nous pouvons faire des confitures de *fraises*, de *cerises*, d'*abricots*. Tout indique que ces fruits peuvent se présenter à peu près sous leurs formes habituelles.

Nous offrirons un bouquet de *roses* et nous nous parfumerons d'eau de *rose;* nous dirons encore que l'orange est un fruit *à pépins*, mais que la prune est un fruit à *noyau*. Dans tous ces cas, un peu d'attention peut faire éviter une foule d'erreurs grammaticales.

20. Trouver le verbe et l'adjectif formés des mots:

a) jour	journaliser	journalier
b) harmonie	harmoniser	harmonieux
c) désertion	déserter	désert
d) vie	vivre	viable
e) paix	pacifier	pacifique
f) drame	dramatiser	dramatique
g) soleil	ensoleiller	solaire

ANALYSE LOGIQUE

1. Nos âmes, qui ont soif de silence, boivent avidement à cette paix totale . . . . . **Deux propositions dans cette phrase.**

a) *1re prop.:* Nos âmes boivent avidement à cette paix totale . . . . . **. . . . . Prop. principale.**
Sujet: **âmes.**
Verbe: **boivent.**
Compl. mod.: **avidement.**
Compl. ind.: **paix totale.**

b) *2e prop.:* qui ont soif de silence . . . . . **. . . . . Sub. expl. de âmes.**
Sujet: **qui.**
Verbe: **ont.**
Compl. du verbe: **soif de silence.**

2. Le vent rassuré se reprend à agiter des feuilles; la forêt recommence à respirer . . . . . **. . . . . Deux propositions.**

a) *1re prop.:* Le vent rassuré se reprend à agiter des feuilles . . **Indépendante.**

Sujet: **vent.**
Verbe: **se reprend.**
Compl. ind.: .....
agiter, qui a pour compl. dir. feuilles.

b) 2e *prop.:* la forêt recommence à respirer .....**Indépendante.**
Sujet: **forêt.**
Verbe: **recommence.**
Compl. ind.: **respirer.**

CONJUGAISON

Conjuguer au présent de l'indicatif, au futur simple, au conditionnel et au présent du subjonctif: *mourir en beauté.* A la lune encore indécise, moi, dit le jour d'automne.

Présent de l'indicatif: Je meurs en beauté, tu meurs en beauté, il meurt en beauté, nous mourons en beauté, vous mourez en beauté, ils meurent en beauté.

Futur simple: Je mourrai en beauté, tu mourras en beauté, il mourra en beauté, nous mourrons en beauté, vous mourrez en beauté, ils mourront en beauté.

Conditionnel: Je mourrais en beauté, tu mourrais en beauté, il mourrait en beauté, nous mourrions en beauté, vous mourriez en beauté, ils mourraient en beauté.

Présent du subjonctif: Que je meure en beauté, que tu meures en beauté, qu'il meure en beauté, que nous mourions en beauté, que vous mouriez en beauté, qu'ils meurent en beauté.

N. P. — Mettre le même verbe à la forme interrogative et à la forme négative. C'est le seul moyen d'apprendre à nos élèves l'art de manier correctement leur langue.

Présent: Est-ce que je meurs en beauté ? Meurs-tu ? meurt-il ? mourrons-nous ? mourez-vous ? meurent-ils en beauté ?

Futur simple: Mourrai-je ? mourras-tu ? mourra-t-il ? etc.

Conditionnel: Mourrions-nous ? mourriez-vous ? mourraient-ils ? etc.

Écrire au passé défini: éprouver une angoisse indéfinissable.

J'éprouvai une angoisse indéfinissable, tu éprouvas, il éprouva, nous éprouvâmes, vous éprouvâtes, ils éprouvèrent.

Éprouvai-je ? éprouvas-tu ? éprouva-t-il ? éprouvons-nous ? éprouvez-vous ? éprouvèrent-ils ?

Les lueurs de tisons rougeoyants envahissent le ciel . . .

J'envahis le ciel, tu envahis, il envahit, nous envahissons, vous envahissez, ils envahissent le ciel.

N. P. — Pour familiariser les élèves avec certains verbes plus difficiles et qu'ils rencontrent fréquemment dans leurs textes:

Asseoir: J'assieds, tu assieds, il assied, nous asseyons, vous asseyez, ils asseyent ou mieux: j'assois, tu assois, il assoit, nous assoyons, vous assoyez, ils assoient.

Savoir: Je sais, tu sais, il sait, nous savons, vous savez, ils savent.

Impératif: Sache, sachons, sachez.

Subjonctif présent: Que je sache, que tu saches, qu'il sache, que nous sachions, que vous sachiez, qu'ils sachent.

EXERCICES GRAMMATICAUX

Sur les noms, les articles, les adjectifs couvrant le programme de septembre et d'octobre. Faire accorder les mots en italiques.

1. L'automne est arrivé. De sa palette magique, jetant à profusion sur les bois *toute* les gammes des *or, rouge, vert-pâle,* des *fauve,* des *rouille,* parmi *lesquel* le pembina jette la note rutilante de ses fruits mûrs . . . . . .
Toutes, ors, rouges, vert-pâle, fauves, rouilles, lesquels.

2. Une pluie de papillons *d'or* et de *corail,* tombe lentement des arbres des *orme* et des *érable* . . . le *cuivre roux* se détache à regret des *chêne* centenaires . . . . . .
Or, corail, ormes, érables, cuivre roux, chênes.

3. *Quel* que *soit* votre désir et votre intention de vous vouer à l'enseignement, je vous engage à faire des réflexions *sérieuse,* avant de prendre définitivement un *parti.* Il est bon que vous vous *défiiez* de ces *demi-vocations* qui sont toujours *suivi* de déceptions si *amère* . . . . . .
Quels que soient, sérieuses, parti, défiiez, demi-vocations, suivies, amères.

VOCABULAIRE

Noms: jour, automne, beauté, silence, lieu, vies, forces, heures, âmes, paix, fois, spectateurs, drame, coucher, soleil, forêt, angoisse, adieu, arbre, mare, couronne, roseaux, colline, lueurs, tisons, ciel, nuages, voiles, brise, eau, bois, clartés, bulles, couple, pies, rameaux, pin, œil, écureuil, fourche, cône, rive.

Adjectifs: harmonieux, désert, cachées, obscures, totale, première, recueillis, magnifique, indéfinissable, dernier, triste, rougeoyants, gros, dormante, obliques, dodues, petit, effronté, coutumière.

Verbes: meurt, se contentent, d'exister, boivent, devient, assistons, est, éprouvons, saisit, arrêtons, regarder, mourir, aime, s'est dérobé, devine, envahissent, éclairent, s'attardent, essaient, profiter, avancent, entouré, fusent, font

danser, viennent, se percher, ploie, berce, s'immobilise, penchent, regardent, s'affaire, finir, grignote, est réfugiée.

Exercices de vocabulaire:

1. En vous aidant des noms du vocabulaire, exécutez le jeu amusant du « *Qui suis-je ?* »

   Ex.: Clarté, lumière du soleil; temps pendant lequel le soleil éclaire l'horizon.. ..... **jour.**

2. Saison de l'année qui commence ordinairement le 21 septembre et finit le 21 décembre ..... **automne.**

   Aux adjectifs ajoutez des noms; puis des verbes. Exemple:

   a) le ton *harmonieux* du cantique;

   b) le chemin *désert* de la campagne;

   c) les vertus *cachées* des saints;

   d) les heures *obscures* de la nuit, etc.

   Ex.: Le ton harmonieux du cantique charme les oreilles, etc.

3. En vous servant des verbes, énumérez les principales actions du texte. *Ex.:* le jour qui *meurt;* les vies cachées et les forces obscures, *se contentent*, etc.

N. P. — Si l'on veut se donner la peine de faire faire ces exercices, les élèves auront fouillé jusqu'à la moelle du texte; ils se seront incorporés, pour ainsi dire, dans l'âme de l'écrivain ... ils retiendront sans effort une belle page à la fois simple et profonde.

DESSIN

Dessiner sur un rameau de pin, les pies, dont il est question dans le texte.— Illustrer, si on le préfère, un écureuil grignotant un cône de pin.

N. P. — La dictée n'est pas donnée pour tuer le temps, décourager l'élève par une accumulation de difficultés, mais pour lui donner la joie de réussir. Faisons prendre en main le manuel de français, aidons-lui à chercher les règles difficiles qui ne sont pas au programme du mois; en un mot, apprenons-lui délicatement à régler lui-même ses petits problèmes. En faisant de l'enseignement occasionnel, l'on se prépare d'heureuses surprises pour la fin de l'année. Pensons souvent que notre attitude compréhensive sème du bonheur dans les yeux clairs de nos enfants.

DICTÉE

L'automne

Les longues journées se sont *enfuies* sur l'aile du temps; les fleurs que la chaleur solaire avait *écloses*, se sont *flétries* sous la *desséchante* haleine de la bise — la *voûte* azurée que le matin a si fréquemment *argentée*, que nous *avons vue étaler* en plein midi son dôme *diaphane*, que les soirs *ont teinte* de nuances *purpurines* ou *multicolores*, s'est *affublée* d'un manteau de *brouillard* que condense la froidure. Ces campagnes que nous avons *contemplées*, *couvertes* de *magnifiques* récoltes; ces prairies où souriaient des tapis *diaprés* de décors incomparables, apparaissent maintenant nues et attristées.

2. Les oiseaux que nous avons *entendus* entonner leur ramage sous la *feuillée*, que nous avons *vus sauter* et *voler* sur les branches des arbres ou parfois sur le *faîte* des chaumières et sur les *crénaux* des *vieilles* tours, ont *délaissé* leurs *nids*, *chefs-d'œuvre* d'architecture, palais *aériens* qui pendaient *bercés* gracieusement aux *flexibles rameaux* des charmes et des *ormeaux*. Au bois, plus de musiciens, plus de doux concerts. Déjà, les canards, les oies et les grues partent à *tire-d'aile*, les *hérons*, les *bécasses* et les *cigognes* les suivront sans tarder, hérauts *avant-coureurs* des premiers *frimas*.

QUESTIONS D'INTELLIGENCE

1. Quelle jolie métaphore l'auteur emploie-t-il pour exprimer que le temps passe vite ?.. **« Les longues journées se sont enfuies sur « l'aile » du temps ».**

2. Quel fut le sort des fleurs ?..... **Elles se sont flétries sous la desséchante haleine de la bise.**

3. Que veut-il dire par « *haleine de la bise* » ?.. **Que le vent froid en soufflant sur les fleurs a fait pencher leurs têtes gracieuses, les a laissées sans vie en éparpillant au loin leurs pétales satinés.**

4. De quelle façon l'auteur décrit-il le ciel ?... **Il évoque la voûte azurée aux reflets argentés du matin, le dôme diaphane du midi; enfin, il fait revivre sous nos yeux les beautés des soirs pourpres, violacés, blancs ou roses.**

5. Quelle chose remplace ces splendeurs ?..... **La voute céleste s'est affublée d'un manteau de « brouillard » que condense la froidure.**

6. Que nous était-il arrivé d'admirer pendant l'été ?..... **Des campagnes couvertes de magnifiques récoltes. Des prairies où souriaient des tapis diaprés de décors incomparables.**

7. Les prairies peuvent donc sourire ? N'est-ce pas un peu exagéré, d'employer une semblable expression ?..... **Nullement. Les fleurs, par leur grâce et leur beauté, sont les sourires du bon Dieu à la nature. Leurs formes multicolores, arrêtent les regards et charment les humains.**

8. Que sont devenus les oiseaux ?..... ..... **Ils ont délaissé leurs nids.**

9. En ce qui concerne les nids, quelle jolie phrase fait image dans le texte ?.....

Les nids, palais aériens, qui pendaient bercés gracieusement aux flexibles rameaux des charmes et des ormes.

10. Quel regret s'éveille dans l'âme de l'écrivain ?
Au bois, plus de musiciens, plus de doux concerts.

11. Énumérez les oiseaux qui ont déjà fui l'automne .....
Les canards, les oies, les grues, les hérons, les bécasses, les cigognes, hérauts avant-coureurs des premiers frimas.

LECTURE PAR LES ÉLÈVES

Lecture silencieuse.
Lecture individuelle.

GRAMMAIRE et ANALYSE

1. Justifier l'orthographe de se sont *enfuies*, écloses, flétries.
   a) *enfuies* .....
   a pour complément dir. « se » mis pour journées, fém. plur.
   b) *écloses* .....
   s'accorde avec fleurs, fém. plur.
   c) *argentée* .....
   se rapporte à voûte, fém. sing.
   d) *affublée* .....
   a pour compl. dir. s' mis pour voûte, fém. sing.
   e) *contemplées* .....
   s'accorde avec le compl. dir. campagnes.

2. Indiquez les sujets des verbes du 1er paragraphe.
   a) *journées*.....**suj. de se sont enfuies.**
   b) *chaleur* .....**suj. de avait.**
   c) *fleurs* .....**suj. de se sont flétries.**
   d) *matin*.....**suj. de a argentée.**
   e) *nous*.....**suj. de avons vue.**
   f) *soirs* .....**suj. de ont teinte.**
   g) *voûte* .....**suj. de s'est affublée.**
   h) *froidure* .....**suj. de condense.**
   i) *nous* ....**suj. de avons contemplées.**
   j) *tapis* .....**suj. de souriaient.**
   k) *prairies* .....**suj. de apparaissent.**

3. Donnez la règle d'accord de chefs-d'œuvre ?
Quand deux noms sont réunis par une préposition, le premier seul prend la marque du pluriel.

4. Justifier l'orthographe du mot « *avant-coureurs* » .....
Quand, dans un mot composé, il entre un mot invariable et un nom, ce dernier seul, prend la marque du pluriel.

5. A l'aide de votre dictionnaire, cherchez la signification des doublets suivants et composez une phrase avec chacun de ces mots: *cavalier, chevalier; cavalcade, chevauchée; décadence, déchéance; cancer, chancre; canal, chenal; cappe, chappe.*

6. Corrigez les noms mal orthographiés:
   a) Les loriots sont de petits *passereau* (*x*) qui se nourrissent de la chair des cerises.
   b) Enfants, soyez toujours obéissants à vos *aïeul* (*s*).
   c) Les *gazs* (*s*) qui s'exhalent des marais sont malsains.
   d) Les petits *canals* (*aux*) qui conduisent les eaux sur les roues du moulin s'appellent *biez* (prononcez (*bi-è*).
   e) Les *jockey* (*s*) sont de jeunes domestiques chargés surtout de conduire les voitures en *postillons*.
   f) Les *oasi* (*s*) reposent agréablement les voyageurs qui traversent les déserts.
   g) Les *spécimen* (*s*) sont des échantillons.

7. Trouver le complément du nom.
   a) *Temps* .....**compl. de aile.**
   b) *bise* .....**compl. de haleine.**
   c) *brouillard* .....**compl. de manteau.**
   d) *arbres* .....**compl. de branches.**
   e) *chaumières* .....**compl. de faîte.**
   f) *architecture* .....
   ..... **compl. de chefs-d'œuvre.**

ANALYSE LOGIQUE

Je sens que mon âme aspire vers ces régions de paix où nous vivrons dans un éternel printemps .....
.....**Trois propositions dans cette phrase.**
1re prop.: Je sens .....**Principale.**
2e prop.: que mon âme aspire vers ces régions de paix .....
.....**Sub. compl. dir. de sens.**
3e prop.: où nous vivrons dans un éternel printemps .....
Sub. déterminative de régions de paix.

N. P. — où étant ici pronom relatif, il indique une propos. subordonnée du nom « région » qui est l'antécédent d'un pronom.

CONJUGAISON

Verbes *sortir, secouer, partir* et *fuir.*
Présent de l'indicatif: Pour bien parler notre langue française, je sors de ma somnolence, je secoue ma paresse, je pars en guerre contre moi-même et je ne fuis jamais l'effort.

... tu sors de la somnolence, tu secoues ta paresse, tu pars en guerre contre toi-même et tu ne fuis jamais l'effort.

... il sort de sa somnolence, il secoue sa paresse, il part en guerre contre lui-même et il ne fuit jamais l'effort.

... nous sortons de notre somnolence, nous secouons notre paresse, nous partons en guerre contre nous-mêmes et nous ne fuyons jamais l'effort.

... vous sortez de votre somnolence, vous secouez votre paresse, vous partez en guerre contre vous-mêmes et vous ne fuyez jamais l'effort.

... ils sortent de leur somnolence, ils secouent leur paresse, ils partent en guerre contre eux-mêmes, et ils ne fuient jamais l'effort.

Futur simple: Je sortirai de ma somnolence, je secouerai ma paresse, je partirai en guerre contre moi-même et je ne fuierai jamais l'effort, etc.

Impératif: Sors de ta somnolence, secoue ta paresse, pars en guerre contre toi-même et ne fuis jamais l'effort.

Sortons de notre somnolence, secouons notre paresse, partons en guerre contre nous-mêmes et ne fuyons jamais l'effort.

Sortez de votre somnolence, secouez votre paresse, partez en guerre contre vous-même et ne fuyez jamais l'effort.

Présent du subjonctif: Que je sorte de ma somnolence, que je secoue ma paresse, que je parte en guerre contre moi-même et que je ne fuis jamais l'effort.

Que tu sortes ... que tu secoues ... que tu partes ... et que tu ne fuies jamais l'effort.

Qu'il sorte ... qu'il secoue ... qu'il parte et qu'il ne fuie jamais l'effort.

Que nous sortions ... que nous secouions ... que nous partions ... et que nous ne fuyions jamais l'effort.

Que vous sortiez ... que vous secouiez ... que vous partiez ... et que vous ne fuyiez jamais l'effort.

EXERCICES GRAMMATICAUX

Justifier l'accord des mots en italiques.

1. *a*) Les louanges aisément s'insinuent dans notre cœur, *quelque* vaines, *quelque* déraisonnables qu'elles puissent être. *b*) *Quelque* expérience, *quelques* talents que vous ayez, méfiez-vous de vos lumières. *c*) N'attendez rien des ambitieux, *quelque* grands personnages qu'ils deviennent, à moins qu'ils n'aient besoin de vous. *d*) *Quelles que soient* vos résolutions pour demeurer vertueux, défiez-vous de vous-mêmes.

2. L'automne était doux, mais précoce. C'était la saison où les feuilles *frappées* le matin par la gelée et *colorées* un moment de teintes *roses*, *pleuvent* à *grandes pluies* des *vignes*, des *cerisiers*, des *châtaigniers*. Les brouillards *s'étendaient* jusqu'à midi comme de *larges inondations nocturnes* dans tous les lits de la vallée; ils ne *laissaient* au-dessus d'eux que les cimes à *demi noyées* des plus *hauts peupliers* de la plaine.

3. Les hommes qui ont *le plus vécu* ne sont pas ceux qui ont *le plus* d'années, mais ceux qui ont fait *le plus* de bien. C'est auprès de leurs parents que des enfants bien *nés* sont *le plus* heureux. Il y a un tour à donner à tout, *même* aux choses qui en paraissent *le moins* susceptibles.

VOCABULAIRE

Autour des mots *journée*, *longue*, *ailé*, *temps*, *fleurs*, ajoutez-en d'autres qui leur ressemblent.

Journée: jour, journalier, journellement, journal, journaliste, journalisme. Le verbe journoyer que l'on emploie rarement, veut dire « passer la journée à ne rien faire ».

N. B. — Sans prendre immédiatement le dictionnaire pouvez-vous écrire la signification de ces mots? Il est bien entendu que l'on doit respecter l'orthographe.

Longue: long, longueur, longuement, longévité, longitude, longitudinal, longtemps, longue-vue.

Ailé: ailes, aileron, ailette.

Temps: temporaire, temporel, temporiser.

Fleur: floraison, fleurdeliser, fleurette, fleuri, fleurir, fleuriste, fleuron, fleuronné, floral, flore, floréal.

Avec ces jolis mots, ne pourrait-on pas composer une phrase sortant un peu de la banalité? Essayons:

Ex.: Les fleurons glorieux dont on parle dans notre hymne national, nous rappellent les vertus et les faits héroïques des aïeux.

DESSIN

Dessiner un bel arbre en automne ou encore esquisser la silhouette de quelques arbres ployant sous la rafale d'automne.

RÉDACTION

Une excursion en bicyclette

Par une belle après-midi d'automne, en compagnie de vos meilleures amies, ou (*amis*) vous décidez de vous rendre à un lac avoisinant votre localité. Racontez cette agréable randonnée.

Plan.— Splendeur du jour.— Agréable fraîcheur — Les bois semblent de pourpre et d'or. De temps en temps, une feuille tombe, comme à regret. Les oiseaux qui restent chantent éperdument les derniers bonheurs de la saison. Vous vous reposez au bord du lac. Un goûter champêtre met tout le monde en verve. Puis, c'est le retour ...

N. P. — Racontez cela tout simplement, choisissez les termes justes, les mots jolis qui font image et vous réaliserez de petits chefs-d'œuvre.

CHANT

1. ***Le vent d'automne passe.***
2. ***Qu'il est triste le vent d'automne.***
3. ***La mort du cerf.***

RÉCITATION

Paysage d'automne

C'est l'automne. Un brouillard recouvre toute [chose.
Une exquise mollesse envahit les ravins,
Et la terre comblée en ses trésors divins
Semble une veuve en robe rose . . .

— II —

Sous des ressorts secrets on voit partout errer
Les feuilles que bientôt la grande mer emporte,
Et le vent qui, le soir, vient forcer chaque porte,
Ne sait s'il doit rire ou pleurer ! . . .

— III —

On dirait qu'une main invisible déroule
Des ouates, des fuseaux aux longs fils argentés;
Et pourtant, sur la grève, en bonds précipités
Courent de blancs duvets de poule (1)

— IV —

Dans les bois dénudés, perce le ciel très pur.
Les bois sont ouvragés de riantes fontaines,
De clartés, de dessins aux formes incertaines
Et d'étranges fleuves d'azur . . .

— V —

Le jardin parsemé de feuilles violettes
Laisse voir ses navets cuivrés, ses choux soyeux,
Et l'on y voit jouer, parfois, vifs et peureux,
Des goélands et des mouettes . . .

Madame Bl. LAMONTAGNE-BEAUREGARD.

(1) *N. B. — Expliquer aux élèves que le duvet de poule n'est autre chose que la blanche écume ourlant chacune des vagues.*

EXPLICATION DE TEXTE

ONZIÈME ANNÉE

UNE AURORE BORÉALE

par
Pierre Loti

La plaine de glace s'étend de tous côtés à perte de vue. La lumière boréale embrase et colore superbement cette nuit et ce désert. A travers le cristal étincelant des glaçons qui nous entourent, les reflets d'en haut se décomposent en tant d'arcs-en-ciel, que nous croyons marcher au milieu d'un monde fait tout entier de gemmes précieuses.

Au-dessus de nos têtes les nuages qui planent sont d'un rouge sombre, d'une intense couleur de sang.

Et de grands rayons pâles traversent le ciel comme des queues de comètes; il y en a des milliers et des milliers, qui divergent tous d'une sorte de centre mystérieux, perdus au fond de l'immensité noire: le pôle magnétique. Des faisceaux, des gerbes de rayons, s'élancent et se déforment, reparaissent et puis s'éteignent. Cette étrange magnificence change et remue.

C'est la splendeur de cette force insaisissable, inconnue, qu'on a appelée magnétisme. Cette puissance occulte se donne ce soir une grande fête, par cette nuit d'hiver là-bas

dans les régions hyperborées. Elle rayonne, elle éblouit, elle inquiète ! elle jette son épouvante de chose inexpliquée, incompréhensible, spectrale.

Une sorte de tremblement continu agite toute cette lumière. On croit l'entendre bruire et crépiter; — on écoute, — rien . . . Ce n'est qu'une grande fantasmagorie silencieuse. Ce feu est froid et mort, dans le ciel et sur cette terre gélée, c'est le silence absolu . . .

. . . Les nuages, qui d'abord ressemblaient à du sang vu par transparence, ont peu à peu changé de couleur. Les uns sont devenus d'un rouge sombre, les autres d'un rose triste et mourant.

Les grands rayons pâles s'en vont à la débandade dans le ciel immense; on dirait qu'ils ont perdu leur centre; on dirait qu'on les a détachés en les tranchant: du côté du pôle, leurs sections sont nettes comme des sections faites à coup de ciseaux.

Seulement ils se tiennent encore entre eux, les rayons pâles, juxtaposés en longues séries mouvantes et tremblantes. Cela semble des bandes d'une gaze lumineuse plissée à petits plis

Des souffles mystérieux, qu'on ne sent pas sur terre, des souffles magnétiques, agitent doucement ces étoffes de feu blême; elles s'enroulent en spirales légères, ou se déploient comme des banderoles impalpables, en s'éteignant toujours.

De dernières rougeurs, presque livides, paraissent encore ça et là sur les nuages.

De derniers lambeaux de cette gaze lumineuse traînent au hasard dans l'espace, en tremblant toujours. Ils deviennent de plus en plus diaphanes. Ils sont si ténus, que l'œil les perd. Ils ne sont plus rien. La lumière polaire est éteinte. L'aurore boréale vient de mourir.

La nuit noire et glacée nous enveloppe et nous n'y voyons plus, au milieu de ce chaos déchiqueté, qui est une mer figée . . .

PIERRE LOTI,
Fleurs d'ennui.

L'AUTEUR

Pierre Loti (*pseudonyme de Julien Viaud*) est un romancier indépendant (1850-1923), qui a toujours vécu uniquement pour son art et qui n'a jamais appartenu à une école littéraire. C'est surtout dans le *Roman d'un enfant* et dans *Le Livre de la pitié et de la mort* que Loti nous parle de lui-même et de ses premières impressions. Il se dépeint aussi, sous un nom ou sous un autre, dans le héros principal de chacun de ses romans. Rêveur, débordant de nostalgie, officier de marine, il a promené autour du monde son ennui, son pessimisme, son désenchantement. C'est au cours de ses nombreuses croisières sur toutes les mers qu'il se mit à noter ses impressions et ses réactions: ses livres sont à peine des romans, ce sont plutôt des confidences, des spectacles de la nature exotique, des intrigues simples et romanesques, des autobiographies romancées, des tableaux pittoresques, des gestes passionnés. Écrivain personnel, Loti écrit comme s'il n'avait jamais rien lu; sans maître, tout naturellement, il décrit, mais avec un art consommé et bien à lui, les aspects de la nature dans les pays les plus étranges où il a vécu. Bien sûr, ses descriptions ne sont pas fidèles. Ce qui l'intéresse le plus, c'est lui-même en présence d'un pays étranger. Ce grand artiste, ce poète étonnant, cet écrivain de la mer nous dit comment il a vu, senti et compris, disons, le Japon, la Perse, la Syrie, l'Égypte, la Turquie, la Bretagne. Par la poésie intense qui se dégage de ses livres de voyage, il fait penser à Bernardin de Saint-Pierre et à Châteaubriand. Son dégoût de vivre, sa philosophie désolée, son nihilisme universel et total, son culte de la mer, son pessimisme et son ironie, son scepticisme et son amour des horizons toujours changeants: tous ces sentiments pénètrent ses descriptions et transparaissent à travers la splendeur étincelante de son style. Pierre Loti, qui a perdu la foi de sa jeunesse et qui s'en plaint amèrement — lisez *Jérusalem* à ce sujet — est comme hanté par la mort et le néant. *Azadé* (1879), *Mon frère Yves* (1883), *Pêcheurs d'Islande* (1886), *Madame Chrysanthème* (1887), *les Désenchantées* (1900), *Vers Ispahan* (1904): tels sont ses romans les plus connus. *Le Roman d'un Spahi* et *Ramuntcho* sont aussi célèbres.

LA NATURE DU MORCEAU

« *Une aurore boréale* », empruntée à *Fleurs d'ennui*, est une description, tout ensemble fraîche, lumineuse et poétique, des effets de la lumière du soleil — qui passe à travers un mur de glace. Le poète y décrit avec enthousiasme et précision les jeux de la lumière avec les

nuages. C'est un spectacle féérique pour le spectateur.

LE PLAN

Le morceau se divise en deux parties. La première va du début à la fin du cinquième paragraphe, qui se termine par ces mots: « *c'est le silence absolu ...* » La seconde comprend le reste et constitue le second tableau — On pourrait intituler la première: *fantasmagorie silencieuse;* la seconde pourrait avoir pour titre: *dispersion et mort des reflets de l'aurore.* « *Une aurore boréale* » comprend donc deux tableaux, — qui forment un contraste ou une antithèse.

LE DÉBUT

A noter la magnifique splendeur de ce début, où l'écrivain décrit le milieu avec autant de précision que de poésie. « La plaine de glace ... la lumière boréale embrase et colore ... cette nuit et ce désert ... A travers le cristal étincelant des glaçons ... les reflets ... se décomposent en tant d'arcs-en-ciel ... monde fait tout entier de gemmes précieuses ... les nuages planent ... couleurs de sang ». Les reflets du firmament ressemblent à des arcs-en-ciel, lorsqu'ils se décomposent » à travers le cristal étincelant des glaçons ». Les nuages, tels des oiseaux, « planent », et revêtent un plumage « couleur de sang, d'un rouge sombre ». C'est par une nuit d'hiver glacial.

LE DÉVELOPPEMENT

L'écrivain nous fait voir ensuite les reflets, divergeant du pôle magnétique, « d'une sorte de centre mystérieux ». Ils forment une « étrange magnificence ». Ils « traversent le ciel comme des queues de comètes ». Ils rayonnent, ils se meuvent en silence, émanant une « force insaisissable, inconnue ... occulte, ... inexpliquée, incompréhensible, spectrale ». Ils tremblent de façon continue, mais sans faire de bruit ». Ce n'est qu'une grande fantasmagorie silencieuse ... c'est le silence absolu ... » Ainsi finit la première partie du tableau.

La seconde nous fait assister à la fuite éperdue des nuages qui changent de couleurs et à la débandade des reflets qui n'émanent plus d'un centre mystérieux. Ils tremblent encore, ressemblant à « des bandes d'une gaze lumineuse plissée à petits plis ». On dirait des « étoffes » lumineuses; « elles s'enroulent en spirales légères, ou se déploient comme des banderoles impalpables, en s'éteignant toujours ». Et peu à peu les « dernières rougeurs » disparaissent de l'horizon; les rayons « deviennent de plus en plus diaphanes » ou transparents, de sorte que les objets vont bientôt perdre leurs teintes rouges et paraître au naturel.

LA CONCLUSION

Elle est courte et dramatique. « *La lumière polaire est éteinte. L'aurore boréale vient de mourir. La nuit noire et glacée nous enveloppe et nous n'y voyons plus, au milieu de ce chaos déchiqueté, qui est une mer figée ...* » La fantasmagorie a pris fin. Tout meurt.

LES IMAGES ET LE PHÉNOMÈNE

Pierre Loti se sert de métaphores et de comparaisons pour nous décrire le phénomène de l'aurore boréale. Il nous fait pénétrer ainsi dans sa vision de poète-peintre et nous révèle ses réactions personnelles.

Pour lui, « *la lumière boréale embrase et colore superbement cette nuit et ce désert ...* » Les reflets du firmament forment des arcs-en-ciel, de sorte que « *Nous croyons marcher au milieu d'un monde fait tout entier de gemmes précieuses* ». La lumière boréale met en feu tous les objets de la plaine de glace; ce sont des arcs-en-ciel, c'est un monde féérique, rempli de pierres précieuses. Les nuages sont des oiseaux qui planent « *au-dessus de nos têtes* »; ils ont couleur de sang. Mais ce spectacle, pourrait-on penser, est mort. Loin de là ! Il est bien vivant. C'est un perpétuel changement, qui ne trouble pas, toutefois, le silence absolu du ciel. « *De grands rayons pâles traversent le ciel comme des queues de comètes ... Des faisceaux, des gerbes de rayons, s'élancent et se déforment, reparaissent et puis s'éteignent* ». Il y a un va-et-vient d'une splendeur éblouissante.

Tout cela vient du pôle magnétique. « *Cette puissance occulte se donne ce soir une grande fête, par cette nuit d'hiver, là-bas dans les régions hyperborées.* « *C'est comme une danse céleste, une soirée de grand gala dans le firmament* ». Une sorte de tremblement continu agite toute cette lumière. On croit l'entendre bruire et crépiter; ... Ce n'est qu'une grande fantasmagorie silencieuse. Ce feu est froid et mort, dans ce ciel et sur cette mer gelée, c'est le silence absolu ... « C'est comme si le tremblement des rayons faisait entendre un bruit et un crépitement ! Mais il n'en est rien, puisque c'est une illusion d'optique, comme les fantômes qui apparaissent sur l'écran dans une salle obscure de cinéma. Incidemment, Pierre Loti, qui a perdu la foi, ne pousse aucun cri du cœur, au rebours de Pascal, à la vue du silence infini du monde céleste.

Les nuages, au début, « *ressemblaient à du sang vu par transparence* ». Peu à peu ils changent de couleur, ils deviennent même « *d'un rose triste et mourant* », comme s'ils pouvaient avoir une âme. Le poète, en effet, les considère comme des êtres vivants. Ils s'en vont ensuite à la débandade. « *Du côté du pôle, leurs sections sont nettes comme des sections faites à coup de ciseaux ... Cela semble des bandes d'une gaze lumineuse plissée à petits plis* ». L'artiste les considère même comme des « *étoffes de feu blême; elles s'enroulent en spirales légères, ou se déploient comme des banderoles impalpables, en s'éteignant toujours. Les rayons pâles deviennent de plus en plus diaphanes, transparents, ténus;* « *de derniers lambeaux de cette gaze lumineuse traînent au hasard dans l'espace, en tremblant*

toujours ». Ils deviennent si minces qu'on ne les voit plus. L'aurore boréale n'est plus.

Le dernier paragraphe est saisissant par contraste; il nous ramène à la morne réalité; la fantasmagorie a disparu. « *La nuit noire et glacée nous enveloppe et nous n'y voyons plus, au milieu de ce chaos déchiqueté, qui est une mer figée . . .* » C'est la triste plaine de glace, aux blocs hachés, déchiquetés, taillés inégalement; une mer gelée, remplie de tronçons mal découpés.

Grâce à cet emploi constant des métaphores et des comparaisons, grâce aussi aux touches successives et graduées de la palette de l'artiste, Loti a su rendre le lecteur sensible à la présence de l'aurore boréale, par un soir de nuit d'hiver. Nous assistons à une fantasmagorie vivante et silencieuse, à un spectacle en deux mouvements, qui forme une unité rigoureuse. Nous voyons les jeux de la lumière sur les nuages et la glace; le spectateur est convié à un spectacle féérique.

LE STYLE

Ce qui nous frappe d'abord dans le style de ce morceau, c'est le rythme des phrases et le choix des épithètes. L'écrivain n'emploie point de phrases longues ou de périodes. Ce sont, au contraire, des phrases courtes, directes, denses, presque toutes indépendantes; peu ou point de subordonnées, de pensées complexes et subtiles. Loin d'être saccadées, elles coulent avec aisance et plénitude. Loti ne craint même pas de répéter certaines tournures: « *On dirait qu'ils ont perdu . . .; on dirait qu'on les en a détachés . . .* » Il préfère les verbes. Que de verbes, en effet, ce passage ne renferme-t-il pas ! Ils se succèdent à un rythme régulier, formant des phrases par eux-mêmes. En voici quelques exemples: « *Des faisceaux, des gerbes de rayons, s'élancent et se déforment, reparaissent et puis s'éteignent. Cette étrange magnificence change et remue . . . Elle rayonne, elle éblouit, elle inquiète ! elle jette son épouvante de chose inexpliquée . . . On croit l'entendre bruire et crépiter . . . Elles s'enroulent en spirales légères, ou se déploient comme des banderoles impalpables, en s'éteignant toujours . . . La lumière boréale embrase et colore superbement cette nuit et ce désert* ». Les verbes sont aussi bien choisis et aussi expressifs que les épithètes.

Les épithètes sont parfois répétées: « *Et de grands rayons pâles . . . les grands rayons pâles . . les rayons pâles . . . Les nuages sont d'un rouge sombre . . . sont devenus d'un rouge sombre . . . une gaze lumineuse . . . cette gaze lumineuse . . . centre mystérieux . . . souffles mystérieux . . . grande fête . . . grande fantasmagorie . . . pôle magnétique . . . souffles magnétiques . . . immensité noire . . . nuit noire . . .* » Voilà autant d'épithètes que le romancier aime tout particulièrement et qui sont en harmonie avec le sujet. Il affectionne aussi les épithètes pittoresques, parfois imagées, comme il aime employer les épithètes à la suite, en cascade: « *cristal étincelant; intense couleur de sang; force insaisissable, inconnue; chose, inexpliquée, incompréhensible, spectrale; étrange magnificence; puissance occulte; régions hyperborées; fantasmagorie silencieuse; feu froid et mort; silence absolu; nuit glacée; mer figée; tremblement continu; d'un rose triste et mourant; longues séries mouvantes et tremblantes; feu blême; spirales légères; banderoles impalpables; rougeurs livides* ».

Le charme du style de Loti est fait d'impressions précises et nuancées. On dirait que l'écrivain s'exprime avec nonchalance, mais, en fait, son style est ciselé, travaillé, recherché, même sous les apparences du laisser-aller. Il a beau, par exemple, commencer sa phrase par: « *Cela semble . . .* » Mais ce qui suit est un tableau à nul autre pareil: « *Cela semble des bandes d'une gaze lumineuse plissée à petits plis* ». Il ne manque certes pas d'art, et son style de poète est beaucoup plus savant qu'on ne le croit communément. Il a des alliances de mots très hardies, il voit les nuages et les rayons en poète et en artiste; ils ressemblent « *à du sang vu par transparence* », ce sont des « *étoffes de feu blême* », ou « *des bandes d'une gaze lumineuse plissée à petits plis* », ou « *des banderoles impalpables* » ou « *des sections faites à coup de ciseaux* », ou « *des queues de comètes* ». Quelle hardiesse dans ces expressions antithétiques: « *la lumière boréale embrase . . . le cristal étincelant des glaçons . . . ce feu est froid et mort . . . étoffes de feu blême* » !

Loti ne manque ni d'observation ni d'imagination. A noter la façon dont il décrit la puissance du pôle magnétique. « *Cette puissance occulte se donne ce soir une grande fête, par cette nuit d'hiver, là-bas dans les régions hyperborées. Elle rayonne, elle éblouit, elle inquiète ! elle jette son épouvante de chose inexpliquée, incompréhensible, spectrale. Une sorte de tremblement continu agite toute cette lumière. On croit l'entendre bruire et crépiter* ».

CONCLUSION

Ce morceau est un petit chef d'œuvre de prose poétique, d'imagination et d'observation, qui nous révèle quelques aspects du talent de Loti. Écrivain personnel par excellence, qui prend un si vif plaisir à décrire les merveilles toujours fuyantes du monde, Loti est un maître de l'exotisme en France, qui a eu des disciples parmi lesquels on peut citer Claude Farrère, Jérôme et Jean Tharaud.

Langue seconde

« LA CONVERSATION ANGLAISE A L'AIDE DE L'IMAGE »

HUITIÈME ANNÉE

THE CANADIAN COUNTRYSIDE

par
Albert Filteau
et
Charles Villeneuve

Mr. and Mrs. Martin live in Quebec. They have five children. Mary and John are the eldest. They both go to school. They study well and their success is most encouraging. So their parents, to reward them, decided to take them on a long trip along the St. Lawrence river towards Gaspe.

There was great joy in the Martin's home when the good news was announced to the children. They were so pleased that they did know how to express their gratitude to their father and mother.

Early on a bright Saturday morning they left in their new car. How happy the children were ! They would see the beautiful countryside, and enjoy three days travelling in that part of the Province unknown to them.

They followed the road along the St. Lawrence river. Here and there they saw large and small ships sailing slowly up and down the river. They passed through villages and small towns. They saw pastures, fields of grain and vegetables. They drove up and down hills where they admired tall pine trees and beautiful maples. Many farmhouses they passed were made of stone. By these houses were outdoor ovens. Along the road they also admired wayside crosses, signs of these people's great Faith. Some of these crosses had stood for many, many years.

Fortunately, there was little traffic on the road. Here and there were farmers driving teams of horses, or boys riding bicycles. Father drove slowly and carefully so that they all had time to look at the scenery.

But all good things must come to an end. On the next Monday afternoon they returned to Quebec. John and Mary were not too sad, Father had promised to take them for another drive soon. There is so much to see in the Canadian countryside.

QUESTIONS

1. Where do the Martin family live ?
2. Where do you live ?
3. Where does Mary Martin live ?
4. Where do Mary and John live ?
5. How many children are there in the Martin family ?
6. Who are the eldest ?
7. How old are you ?
8. When were you born ?
9. Where were you born ?

10. Do Mary and John go to school ?
11. Do you think they like to go to school ?
12. What makes you think so ?
13. Are their parents pleased with their studies ?
14. What reward did Mary and John receive ?
15. When did they leave Quebec city for their trip ?
16. How did they travel ?
17. What river did they travel along ?
18. What did they see on the river ?
19. What kind of trees did they admire on the hills ?
20. Were all the farmhouses they saw made of wood ?
21. Have you ever seen outdoor ovens ?
22. Was the traffic heavy ?
23. Did they drive fast ?
24. On what day did they return to Quebec ?
25. Look at the picture and tell me:
    a) What part of the Province the picture recalls to you ?
    b) What Province does the flag remind you of ?
    c) Where is the outdoor oven ?
    d) What is the lady baking ?
    e) What is around the wayside cross ?
    f) Who is coming up the road ?
    g) Who is going down the road ?
    h) Where is the pier ?
    i) What do you see in the distance ?

VOCABULAIRE

1.	**countryside**	la campagne
2.	**holiday**	congé
3.	**vacation**	vacances
4.	**trip**	excursion, voyage
5.	**voyage**	voyage sur mer
6.	**journey**	voyage
7.	**scenery**	paysage
8.	**sky**	ciel
9.	**mountain**	montagne
10.	**hill**	colline
11.	**slope**	pente
12.	**gravel road**	chemin de gravier
13.	**winding road**	chemin tortueux
14.	**field**	champ
15.	**pasture**	pâturage
16.	**stone house**	maison de pierre
17.	**wooden house**	maison de bois
18.	**brick house**	maison de brique
19.	**barn**	grange
20.	**silo**	silo
21.	**stable**	étable
22.	**country**	campagne
23.	**pier**	quai
24.	**harbour**	port
25.	**ship**	bateau
26.	**steamer**	bâteau à vapeur

CAUSERIE

Les élèves doivent, à tour de rôle, résumer oralement la leçon de lecture.

GRAMMAIRE

L'article

I — L'article défini **the** (*le, la, les*) est invariable.

Exemple: **the boy,** le garçon; **the boys,** les garçons;
the girl, la fille; **the girls,** les filles;

Remarque: *— L'article défini a conservé en anglais une valeur démonstrative. C'est pourquoi, en règle générale, on ne l'emploie pas devant les noms abstraits ou devant les noms concrets employés au pluriel dans un sens général.*

Exemple: **Charity is a virtue** La charité est une vertu.
Lions live in Afr.ca. Les lions habitent l'Afrique.

II — L'article indéfini est **a** ou **an** (*un, une*); **a** s'emploie devant une consonne ou devant **w, y, u; an** devant une voyelle ou un **h muet.**

Exemple: **a pupil,** un élève; **a year,** une année;
an eye, un œil; **a useful knife,** un couteau utile;
an hour, une heure;

L'article défini n'a pas de pluriel. *Exemple:* **pupils,** des élèves; **eyes,** des yeux.

LE VERBE

Verbe auxiliaire: **To be** (*être*)

Present Tense

I am	I am not	Am I ?
we are	we are not	are we ?

Past Tense

I was	I was not	was I ?
we were	we were not	were we ?

Future Tense

I shall be	I shall not be	shall I be ?
you will be	you will not be	will you be ?
he will be	he will not be	will he be ?
we shall be	we shall not be	shall we be ?
you will be	you will not be	will you be ?
they will be	they will not be	will they be ?

EXERCICES

I — Traduisez:

une route	le jour	des arbres
un enfant	des jours	un four
les enfants	un œil	des villages
des enfants	une croix	une rivière
la récompense	des collines	une heure

II — Traduisez:

1. Je suis.
2. Es-tu ?
3. Où êtes-vous ?
4. Je ne suis pas.
5. Vous étiez.
6. Marie n'était pas.
7. Quand serez-vous ?
8. Pourquoi seront-ils ?
9. Ils ne seront pas.
10. Elles ne seront pas.
11. Jean ne fut pas.
12. Nous fûmes.
13. Comment étiez-vous ?
14. Je n'étais pas.
15. Où sera-t-elle ?
16. Où sera Marie ?
17. Ils furent.
18. Qui furent ?
19. Quand seront-ils ?
20. Ils ne seront pas.

III — Complétez:

1. The Martin family lives . . . Quebec.
2. Mary and John go . . . school.
3. They study . . .
4. They like . . . go . . . school.
5. Father took them . . . a long trip . . . the St. Lawrence river.
6. The children were . . . pleased they did not know . . . to express their gratitude.
7. Early . . . a bright Saturday morning they left . . . the new car.
8. They followed the road . . . the river.
9. Ships were sailing . . . . . and . . . the river.
10. They passed . . . villages and small towns.

IV — Complétez:

1. Mr. and Mrs. Martin live . . .
2. They have five . . .
3. Mary and John go . . .
4. Their success is . . .
5. Their parents took them . . .
6. Early on a bright Sunday . . .
7. They followed the road . . .
8. They passed through . . .
9. Farmers were . . .
10. But all good things . . .

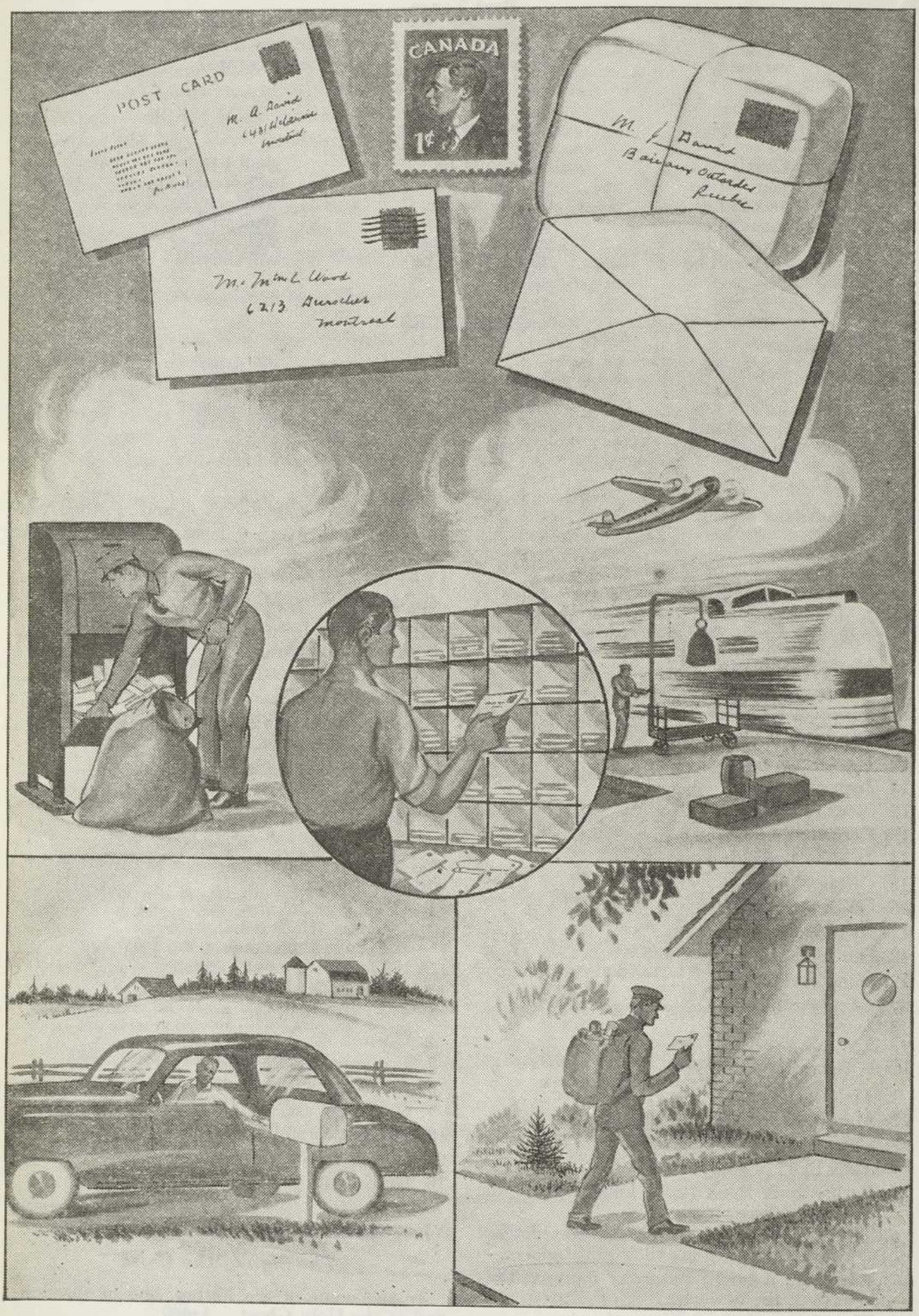
V — Simulez l'action, posez la question puis répondez:

1. Come here John.
   Class: He is coming.
   Pupil: I am coming, am I not ?
   Class: You are coming.
2. Stand in front of the class.
3. Take that suitcase.
4. Open it.
5. Put your clothes in it.
6. Close it.
7. Get in my car.
8. Drive it carefully.
9. Get off my car.
10. Go back to your place.

VI — Apprenez par cœur:

The Sign of the Cross

In the name of the Father, and of the Son, and of the Holy Ghost. Amen.


POST CARD
CANADA
1¢

NEUVIÈME ANNÉE

MAIL

par
Albert Filteau
et
Charles Villeneuve

Jimmy saw the postman coming up the walk.

« Have you any mail for us ? » asks Jimmy.

« I have a postcard for your mother and a parcel for your father. Here is a letter for you », says the postman with a smile.

« A letter for me ! The letter is from Grandmother », shouts Jimmy. « Thank you very much, Mr. Postman. »

Jimmy ran into the house to give the mail to his mother.

« How did Grandmother's letter get to me ? » asks Jimmy.

« If Grandmother's letter could talk, it would tell this story », answers Mother

« Grandmother walked down the street with me. She put me into a mailbox where there were many other letters.

« A mail collector opened the box. He put the letters into a mail bag. Then he put the bag into a large red truck.

« The truck drove through many streets until it stopped at the post office.

« Many men were at work in this big building. A man took the letters from the bags. He put us through a cancelling machine. That is where I received the black marks along my stamp. Other men put us into bags once again.

« Soon I was on my way to the train. Some of my companions were put on airplanes, others on boats.

« Men on the train put me off when I came to your city. Again I was brought to a post office. Then the postmen brought me to you. »

« Now, Jimmy, you know how Grandmother's letter arrived here. Be sure to send her a letter by return mail. »

QUESTIONS

1. Do you sometimes write letters ?
2. To whom do you write letters ?
3. Do you sometimes receive letters ?
4. Who sends you letters ?
5. Who delivers the mail ?
6. Who is receiving letters today ?
7. Who saw the postman coming up the walk ?
8. What does Jimmy ask the postman ?
9. What is the postman's reply ?
10. Has Jimmy any mail ?
11. Where does his letter come from ?
12. What does he say to the postman ?
13. Why did he run into the house ?
14. What did he ask his mother ?
15. Where did Grandmother put Jimmy's letter ?
16. Who opened the mailbox ?
17. Who took the letter to the post office ?
18. What is a cancelling machine ?
19. If you live in Quebec and you send a letter to Montreal, do you stick a three-cent stamp on your letter ?
20. How do letters travel ?
21. Does it cost more to send a letter by train or by air mail ?
22. How much will it cost to send a letter by air mail to New York ?

23. How much does it cost to send a letter by train to New York ?
24. Do you know how much it is to send a letter by air mail to Paris ?
25. If you do not know the rates, who can give you the information ?
26. Look at the picture and describe it in your own words.

VOCABULAIRE

1.	**mail**	courrier, la poste
2.	**mailbox**	boîte postale
3.	**mail collector**	courrier
4.	**mailbag**	sac de poste
5.	**air mail**	poste aérienne
6.	**post office**	bureau de poste
7.	**postman**	facteur
8.	**postcard**	carte postale
9.	**parcel**	colis
10.	**letter**	lettre
11.	**envelope**	enveloppe
12.	**stamp**	timbre
13.	**a one-cent stamp**	un timbre d'un sou
14.	**a two-cent stamp**	un timbre de deux sous
15.	**a four-cent stamp**	un timbre de quatre sous
16.	**cancelling machine**	machine à oblitérer
17.	**story**	histoire
18.	**information**	renseignement
19.	**your own words**	vos propres mots
20.	**airplane**	aéroplane, avion
21.	**train**	train
22.	**boat**	bateau
23.	**building**	édifice
24.	**the walks**	les trottoirs
25.	**with a smile**	avec un sourire
26.	**sometimes**	quelquefois
27.	**along**	le long
28.	**once again**	une fois de plus
29.	**to shout**	crier
30.	**to reply**	répondre, répliquer
31.	**to stick**	coller
32.	**to send**	envoyer
33.	**to know**	savoir

CAUSERIE

Les élèves doivent, à tour de rôle, résumer oralement la leçon de lecture.

GRAMMAIRE

Le nom

Genre:

Il y a quatre genres:

Le masculin (*tous les noms d'êtres mâles*):
Exemple: **a man,** un homme; **a rooster,** un coq.

Le féminin (*tous les noms d'êtres femelles*):
Exemple: **a woman,** une femme; **a hen,** une poule.

Le genre commun (*tous les noms qui désignent à la fois des êtres mâles et des êtres femelles*):
Exemple: **a pupil,** un élève; **an orphan,** un orphelin, une orpheline.

Le genre neutre (*tous les noms de choses et les noms d'animaux dont on ne précise pas le sexe*):
Exemple: **a floor,** un plancher; **a fish,** un poisson.

LE VERBE

Verbe auxiliaire: **To have,** (*avoir*)

Present Tense

I have	I have not	have I ?
we have	we have not	have we ?

Past Tense

I had	I had not	had I ?
we had	we had not	had we ?

Future Tense

I shall have	I shall not have	shall I have ?
we shall have	we shall not have	shall we have ?

EXERCICES

I — Donnez le genre de:

1. a postman
2. Jimmy
3. the walk
4. the mother
5. a smile
6. the boy
7. a cousin
8. a mail collector
9. a truck
10. a dog
11. an orphan
12. a horse
13. a hen
14. a rooster
15. a lion

II — Traduisez:

1. Je n'ai pas.
2. Avez-vous ?
3. Qu'avez-vous ?
4. Elle n'a pas.
5. Pourquoi Marie a-t-elle ?
6. Quand aurez-vous ?
7. Demain, j'aurai.
8. Hier, j'ai eu.
9. Qui a eu ?
10. Marie et moi avons eu.
11. Comment ont-elles eu ?
12. Je n'aurai pas.
13. Qui n'a pas eu ?
14. J'avais.
15. Aviez-vous ?
16. Parce que nous avions.
17. N'ai-je pas ?
18. N'aviez-vous pas ?
19. N'auront-ils pas ?
20. Il faut que j'aie.

III — Complétez:

1. The postman is coming . . . the walk.
2. Have you . . . mail . . . us ?
3. Here is a letter . . . you.
4. The postman replies . . . a smile.
5. Jimmy ran . . . the house.
6. He gives the mail . . . his mother.
7. Grandmother walked . . . the street.
8. She put the letter . . . the box.
9. The mail collector put the letter . . . the mail bag.
10. Now, the bag is . . . the truck.
11. The truck drove . . . many streets . . . it stopped . . . many streets.
12. A man put the letter . . . the cancelling machine.

IV — J'apprends mes verbes irréguliers:

Infinitive Present		Past Tense	Past Participle	
Voir	to see	I saw	(*I have*)	seen
Venir	to come	I came	"	come
Avoir	to have	I had	"	had
Etre	to be	I was	"	been
Courir	to run	I ran	"	run
Donner	to give	I gave	"	given
Dire	to tell	I told	"	told
Obtenir	to get	I got	"	got
Apporter	to bring	I brought	"	brought
Envoyer	to send	I sent	"	sent

V — Simulez l'action, posez la question, puis répondez:

1. Take a pen.
   Class: We are taking a pen.
   Pupil: I am taking a pen, am I not ?
   Class: You are taking a pen.
2. Write a letter.
3. Fold the letter.
4. Put it into an envelope.
5. Close the envelope.
6. Address the envelope.
7. Stick a stamp.
8. Go down the street.
9. Put the letter into the mailbox.
10. Come back to school.

VI — *The Lord's Prayer*

Our Father, who art in heaven. Hallowed be Thy name. Thy kingdom come. Thy will be done, on earth as it is in heaven. Give us this day our daily bread. And forgive us our trespasses, as we forgive them who trespass against us. And lead us not into temptation. But deliver us from evil. Amen.

N. B. — Thou art: tu es, Thy name: ton nom. Dans les prières et souvent en poésie, la seconde personne du singulier, (thou, thy) *est usitée.*

« L'ANGLAIS AU COURS PRIMAIRE SUPÉRIEUR »

par

Roger Hénault, M.A., L.Péd., L.Dic.,
Principal de l'École normale St-Jacques (élémentaire), Montréal.

LEÇON-TYPE

DIXIÈME, ONZIÈME et DOUZIÈME ANNÉES

A) Thème d'imitation:

« AT THE TELEPHONE »

VOCABULAIRE

VERBES

1. **To walk**	marcher
2. **To ask**	demander
3. **To tell** (*told, told*)	dire
4. **To answer**	répondre
5. **To dial**	signaler
6. **To reply**	répliquer, répondre
7. **To want**	vouloir
8. **To change**	changer
9. **To say**	dire
10. **To be back**	être de retour
11. **To be out**	être absent
12. **To take** (*took, taken*)	prendre
13. **To call**	appeler
14. **To give** (*gave, given*)	donner
15. **To speak** (*spoke, spoken*)	parler
16. **To hold** (*held, held*)	tenir

NOMS

1. **Lady**	dame
2. **Drug store**	pharmacie
3. **Clerk**	commis
4. **Voice**	voix
5. **End**	bout
6. **Line**	ligne
7. **Message**	message
8. **Number**	numéro
9. **Call**	appel
10. **Operator**	opératrice
11. **Week-end**	fin de semaine
12. **Cousin**	cousin
13. **Pleasure**	plaisir
14. **Car**	auto
15. **Station**	gare
16. **Town**	ville

ADJECTIFS

Other	autre
Long distance	interurbain
Ready	prêt
Wonderful	magnifique

AUTRES

About	au sujet de
Then	alors
Personally	personnellement
Please	s'il vous plaît

EXPRESSIONS COURANTES

1. **A lady by the name of . . .**	1. Une dame du nom de . . .
2. **It's over there.**	2. Il est là-bas. (*le téléphone*)
3. **Sorry, Madam.**	3. Je regrette, madame.
4. **He is out at the moment.**	4. Il est sorti en ce moment.
5. **When will he be back ?**	5. Quand sera-t-il de retour ?
6. **He will call you for sure.**	6. Il vous appellera sûrement.
7. **I would like to call long distance.**	7. Je voudrais faire un appel interurbain.
8. **I'll put your call through.**	8. Je vais placer votre appel.
9. **Will you hold the line, please ?**	9. Voulez-vous garder la ligne (*ou rester à l'appareil*) s.v.p.
10. **Not too bad, by the way . . .**	10. Pas trop pire. À propos . . .
11. **Would you like to come over and spend the week-end with us ?**	11. Aimerais-tu venir passer la fin de semaine avec nous ?
12. **Is that so ?**	12. Est-ce vrai ?
13. **I'll call for you in my car, at the Windsor Station.**	13. J'irai te chercher avec mon auto à la gare Windsor.
14. **You bet ! We'll paint the town red !**	14. Tu as raison ! Nous nous amuserons follement !

CAS DE GRAMMAIRE

1. **A lady walks into a drug store.** Une dame entre dans une pharmacie. (*On emploie* **into** *au lieu de* **in** *lorsqu'il y a* **mouvement.**)
2. **She asks where the telephone is.** Elle demande où le téléphone se trouve (*style indirect*). Le style direct serait: The lady says: « Where is the telephone ? » La dame dit: « Où est le téléphone ? »
3. **Could you tell me . . .** Pourriez-vous me dire . . . **could** exprime deux temps, l'imparfait et le conditionnel. Ici il a ce dernier sens.
4. **May I take the message ?** Puis-je prendre le message ? (*pour exprimer la permission on emploie* **may** *au lieu de* **can**).

TEXTE ANGLAIS

« *At the telephone* »

A) A local call

A lady by the name of Mrs. Brown walks into a drug store and asks the clerk where the telephone is. The clerk answers: « It's over there, madam ». The lady dials Cherrier 1234 and a voice at the other end of the line replies: « What number, please ? »

Mrs. Brown: « I want Cherrier 1234 ».
Operator: « Sorry, madam, that number has been changed to University 6-7172. Dial again please ». Mrs. Brown dials again and says: « Hello, is this Mr. Harvey Smith ? »

Secretary: « No, Mr. Smith is out at the moment ! »
Mrs. Brown: « When will he be back ? »
Secretary: « He should be back at four o'clock. May I take the message ? »
Mrs. Brown: « Please, tell him Mrs. Brown called about the garage ».
Secretary: « Alright, I'll give him your message and ask him to call you. What's your number ? »
Mrs. Brown: « My number is Hemlock 4732 ».
Secretary: « Very well then, he will call you for sure ».
Mrs. Brown: « Thank you, Miss ».

B) A long distance call

Mr. Roland Lalonde, a Montrealer, calls his Ottawa friend, Mr. Norman Hill. He dials 110 and says: « Hello, long distance ? (*or* « *Hello, long distance operator* ») I would like to call Ottawa and speak to Mr. Norman Hill of 634 Rideau street.

Operator: « Do you know his phone number ? »

Customer: « No, I don't ».
Operator: « Just a moment please, I'll find it. It's 6-3458. Do you wish to speak to him personnally ? »
Customer: « Yes, please ».
Operator: « I'll put your call through. Hello, is that Mr. Norman Hill ? Montreal is calling. Will you hold the line, please ? Hello, Montreal, Mr. Hill is ready to speak ».

TEXTE FRANÇAIS

« *Au téléphone* »

A) Un appel local

Une dame, du nom de madame Brown, entre dans une pharmacie et demande au commis où se trouve le téléphone. Le commis répond: « Il est là-bas, madame ». La dame signale Cherrier 1234 et la voix, à l'autre bout du fil répond: « Quel numéro, s'il vous plaît ? »

Mme Brown: « Je veux Cherrier 1234 ».
Opératrice: « Je regrette, madame, ce numéro a été remplacé par Université 6-7172. Signalez de nouveau, s'il vous plaît ». Madame Brown signale de nouveau et dit: « Allo, est-ce monsieur Harvey Smith ? »
Secrétaire: « Non, monsieur Smith est absent en ce moment ».
Mme Brown: « Quand sera-t-il de retour ? »
Secrétaire: « Il devrait être de retour à quatre heures. Puis-je prendre le message ? »
Mme Brown: « Veuillez lui dire que madame Brown a appelé au sujet du garage ».
Secrétaire: « Parfait, je vais lui donner votre message et lui demander de vous appeler. Quel est votre numéro ? »
Mme Brown: « Mon numéro est Hemlock 4732 ».
Secrétaire: « Très bien, alors, il vous appellera sûrement ».
Mme Brown: « Merci, mademoiselle ».

B) Un appel interurbain

Monsieur Roland Lalonde, un Montréalais, appelle son ami d'Ottawa, monsieur Norman Hill. Il signale 110 et dit: « Allo, longue distance ? (*ou* « *Allo, opératrice longue distance* ») J'aimerais appeler à Ottawa et parler à monsieur Norman Hill de 634 rue Rideau ».

Opératrice: « Connaissez-vous son numéro de téléphone ? »
Client: « Non, je ne le connais pas ».
Opératrice: « Un moment, s'il vous plaît, je vais le trouver. C'est 6-3458. Désirez-vous lui parler personnellement ? »
Client: « Oui, s'il vous plaît ».
Opératrice: « Je vais placer votre appel. Allo, est-ce monsieur Norman Hill ? Montréal appelle. Voulez-vous garder la ligne, s'il vous plaît ? — Allo, Montréal, monsieur Hill est prêt à parler ».

Roland: « Hello, Norman. How are you ? »
Norman: « Pretty well, thank you. How about you ? »
Roland: « Not too bad. By the way, would you like to come over and spend the week-end with us ? We are expecting John, Mary and Linda, our cousins from New-York ».
Norman: « Is that so ? Well, I'll go with pleasure. I'll arrive in Montreal Friday night by the 6 o'clock train ».
Roland: « I'll call for you in my car at the Windsor station ».
Norman: « Great ! We'll certainly have a wonderful time ! »
Roland: « You are right ! We'll paint the town red ! »
Operator: « Have you finished (*completed*) your call ? »
Customer: « Yes, operator. How much will it cost ? »
Operator: « Hold the line, please, I'll find out for you. Hello, Montreal, your call will cost you $2.35. You spoke six minutes ».

Customer: « Thank you, operator. Charge it to Mr. Roland Lalonde, 10342 Christophe-Colomb street. My phone number is Ve. 5783 ».
Operator: « Thank you, sir ».

B) Marche à suivre:

I — CONNAISSANCE IMPRESSIVE

1. Lecture

Le professeur donne la prononciation exacte du vocabulaire et des expressions courantes. A cette fin il les lit par groupes de trois et les fait apprendre pendant quelques minutes (*flash study*), puis en demande la traduction aux élèves.

2. Traduction-version

Le texte anglais est ensuite lu phrase par phrase par le maître, répété, puis traduit en français par les élèves.

II — CONNAISSANCE EXPRESSIVE

1. Traduction-thème

a) Le texte français est maintenant traduit en anglais, puis certaines phrases sont retraduites, c'est-à-dire exprimées à l'aide des mêmes verbes mais à des formes, modes et temps autres que ceux du texte. On pourrait, par exemple, employer le passé au lieu du présent. *Ex.:* Une dame du nom de madame Brown *entra* dans une pharmacie et *demanda* au commis où se *trouvait* le téléphone. A lady by the name of Mrs. Brown *walked* into a drug store and *asked* the clerk where the telephone *was*.

b) *Thème d'imitation.* Le professeur recompose en français le texte anglais en substituant le passé au présent et le style indirect au style direct. Voici quelques phrases à titre d'exemple.

Roland: « Allo, Norman. Comment vas-tu ? »
Norman: « Assez bien, merci. Et toi ? »

Roland: « Pas trop pire. A propos, aimerais-tu venir passer la fin de semaine avec nous ? Nous attendons John, Mary et Linda, nos cousins de New-York ».
Norman: « Est-ce vrai ? Eh bien, j'irai avec plaisir. J'arriverai à Montréal vendredi soir par le train de six heures ».
Roland: « J'irai te chercher avec mon auto à la gare Windsor ».
Norman: « Magnifique ! Nous aurons certainement beaucoup de plaisir ! »
Roland: « Tu as raison. Nous nous amuserons follement ! »
Opératrice: « Avez-vous terminé votre appel ? »

Client: « Oui, mademoiselle (*opératrice*). Combien coûtera-t-il ? »
Opératrice: « Gardez la ligne, s'il vous plaît, je vais me renseigner (*pour vous*). Allo, Montréal, votre appel vous coûtera $2.35. Vous avez parlé six minutes ».
Client: « Merci, mademoiselle (*opératrice*), portez-le au compte de monsieur Roland Lalonde, 10342 Christophe-Colomb. Mon numéro de téléphone est Ve. 5783.
Opératrice: « Merci, monsieur ».

« *Au téléphone* »

A) Un appel local

Une dame du nom de madame Brown entra dans une pharmacie et demanda au commis où se trouvait le téléphone. Le commis répondit qu'il était là-bas. La dame signala Cherrier 1234 et la voix à l'autre bout du fil lui demanda quel numéro elle voulait.

Les élèves traduiraient ce nouveau texte à peu près comme suit:

« *At the telephone* »

A) A local call

A lady by the name of Mrs. Brown walked into a drug store and asked the clerk where the telephone was. The clerk answered that it was over there. The lady dialed Cherrier 1234 and a voice at the other end of the line asked her what number she wanted.

2. Conversation à l'aide du texte

Texte en main, les élèves conversent entre eux et avec leur professeur. Ce dernier les corrige au besoin.

3. Composition

4. Conversation sans l'aide du texte

Enfin les élèves peuvent se risquer dans une « *Conversation libre* ». Ils utilisent dans des phrases de leur propre composition, les mots et les expressions qu'ils ont apprises grâce au thème d'imitation.

Mathématiques

SIXIÈME et SEPTIÈME ANNÉES

1. Lire: 87,432,864 90,841,797 204,048,006 400,760,809 30,030,030 201,001,010
2. Écrire (*le professeur dicte les nombres*): 308,200,428 40,100,098 345,849,870 210,010,010 1,001,001 280,080,008
3. Résumer en un seul nombre: 100,000,000 50,000 1,700 80 8 ..... **100,051,788**
4. Poser: 8,045,393. Enlever 8 centaines de mille, 6 unités de mille, 3 centaines, 6 unités et poser le nouveau nombre.... ..... **7,239,087**

OPÉRATIONS SUR LES NOMBRES ENTIERS

Additionner:

45,038.38 + 3,458.456 + 17,068.09 + 78.9 + 1,205.307 = ... **66,849.133**

Soustraire:

308,424.09 — 67,039.48 = ... **241,384.61**

Multiplier:

45,017 × 348 = ... **15,665.916**

Diviser:

631,712 ÷ 304 = ... **2,078**

FRACTIONS ORDINAIRES

N. P. — Faire une sérieuse revision des premières notions de la fraction. Même avec des élèves qui ont déjà étudié les fractions, recourir souvent aux moyens concrets ou semi-concrets.

1. Dire, pour chaque groupe de 2, laquelle des fractions est la plus petite.
   a) 1/4 et 1/3 *b*) 3/4 et 3/8
   c) 1/3 et 2/9 *d*) 3/6 et 3/4
   e) 5/9 et 2/3 *f*) 5/15 et 4/6
2. Combien y a-t-il de sixièmes dans:

1/3	2/3	3/9	6/9
2/6	**4/6**	**2/6**	**4/6**
8/12	10/12	5/15	10/15
4/6	**5/6**	**2/6**	**4/6**

3. Combien y a-t-il de douzièmes dans:

1/3	2/3	3/9	6/9
4/12	**8/12**	**4/12**	**8/12**
8/16	5/15	10/15	
6/12	**4/12**	**8/12**	

4. Réduire en expressions fractionnaires:

3 3/4	6 1/3	7 3/8	9 2/3
15/4	**19/3**	**59/8**	**29/3**
10 1/3	15 1/2	6 4/9	
31/3	**31/2**	**58/9**	

5. Combien y a-t-il d'entiers dans:

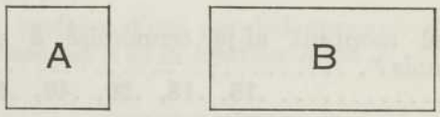
15/5	12/4	8/2	15/3
3	**3**	**4**	**5**
25/4	15/2	10/5	13/4
6 1/4	**7 1/2**	**2**	**3 1/4**

6. Trouvez les:
   a) 3/4 de 68 = **51**
   b) 2/5 de 425 = **170**
   c) 5/6 de 288 = **240**
   d) 6/7 de 301 = **258**
   e) 7/12 de 96 = **56**
7. Tracez 4 carrés rouges et 5 carrés blancs.
   a) Quelle fraction de tous les carrés représentent les carrés rouges ? **4/9**
   b) Quelle fraction de tous les carrés représentent les carrés blancs ? **5/9**
   c) Quelle fraction des carrés blancs représentent les carrés rouges ? **4/5**
8. Quelle fraction de 12 représente 4 ? .... **4/12 ou 1/3**
9. Quelle fraction de:
   a) 8 est 7 ? **7/8**
   b) 12 est 4 ? **1/3**
   c) 30 est 6 ? **1/5**
   d) 30 est 10 ? **1/3**

FRACTIONS DÉCIMALES

1. Lire: .08 .430 .800 .095 .008 .010
2. Écrire: .09 .240 .900 .080 .020 .009
3. Reculer le point de un chiffre à droite et lire les nouveaux nombres .... **.9, 2.40, 9., .80, .20, .09**

TOISÉ



1. Pourquoi la figure A se nomme-t-elle « un carré » ? ..... **4 côtés égaux**
2. Pourquoi la figure B se nomme-t-elle « un rectangle » ? ..... **Parce qu'elle est plus longue que large.**

3. Tracez un carré de 3 pouces de côté.
4. Tracez un rectangle de trois pouces de long et 1 pouce de large.
5. Dans le rectangle que vous avez tracé:
   a) Pouvez-vous avoir 3 carrés ? ..... **Oui, un pouce de côté.**
   b) Pouvez-vous avoir 12 carrés ? ..... **Oui, 1/2 pouce de côté.**
6. Quelle figure représentent:
   a) le plafond de votre classe ?
   b) le plancher ?
   c) votre pupitre ?
   d) votre cahier à l'encre ?
   e) votre règle ?
   f) le tableau noir ?
   g) la porte ?
7. Nommez des objets rectangulaires.
8. Nommez des objets carrés.
9. Combien faut-il de pouces de dentelle pour garnir:
   a) Le tour d'une nappe carrée de 54 po. de côté ? ..... **216 po.**
   b) Le tour d'une nappe rectangulaire de 54 po. de large sur 72 po. de long ? ..... **252 po.**
   c) Le tour d'une serviette de table de 14 po. de côté ? ..... **56 po.**
   d) Donnez ces 3 dernières réponses en verges **6, 7, 1 5/9**
10. Quelle est la longueur de la clôture qui entoure:
    a) Votre cour de récréation qui mesure 120 pieds de large sur 165 pieds de long ? ..... **570 pi., 190 ver.**
    b) Du tennis du Centre Paroissial qui mesure 120 pieds de long sur 75 pieds de large ? . . . **390 pi., 130 ver.**
    c) D'un champ qui mesure 5 arpents 1/2 de long et 2 arpents 3/4 de large ? .. .. **16 1/2 arp.**

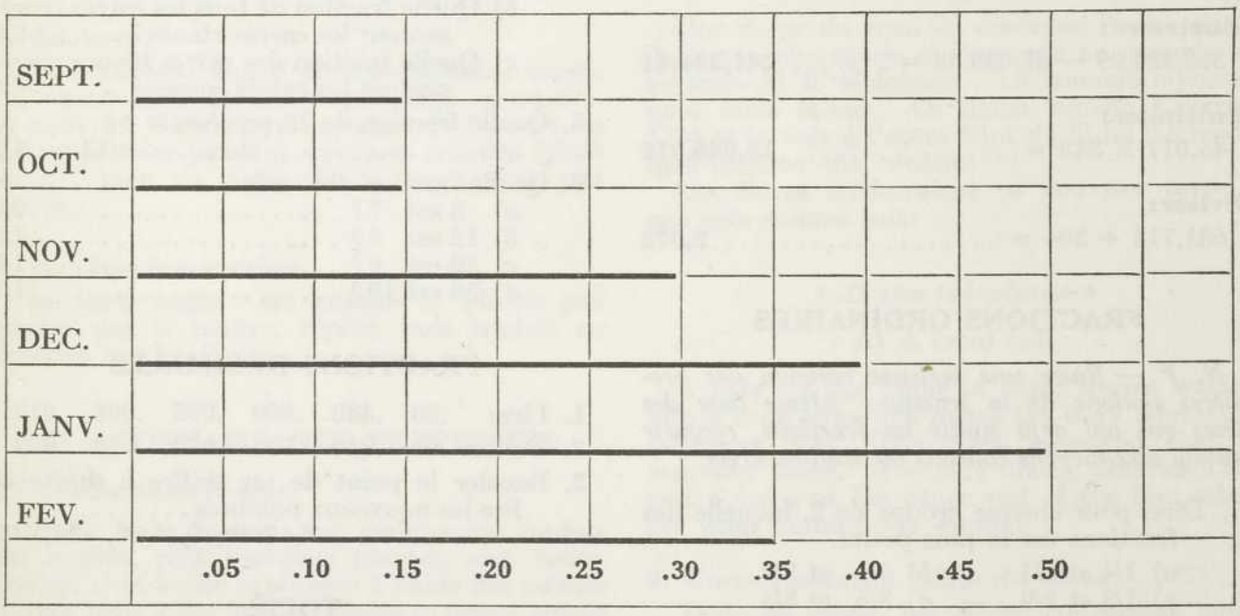
FACTURE

Vous êtes marchand. Rédigez la facture suivante pour un de vos clients:

3 douz. 1/2 d'oranges à $0.48 la douz.	$1.68
3 citrons à $0.36 la douzaine	$0.09
4 livres de raisin à 2 livres pour $0.39	$0.78
6 livres de bananes à 3 livres pour $0.50 .	$1.00
1 pied de céleri à $0.39 le pied	$0.39
2 lbs d'oignons à 2 lbs pour $0.25	$0.25
	$4.19

GRAPHIQUE

Je m'entraîne à l'économie !



1. Quel montant ai-je économisé à chaque mois ? ..... **.15, .15, .30, .40, .50, .35**
2. Durant quels mois ai-je le moins économisé ? ..... **Septembre et Octobre**
3. Combien ai-je économisé en tout durant les six mois ? **$1.85**
4. Durant quel mois ai-je économisé le plus ? ..... **Janvier**
5. Quelle est la différence des montants économisés durant les mois de:
   a) janvier et novembre ?
   b) février et octobre ?
   c) septembre et novembre ?
6. Pierre a économisé $0.25 en septembre, .15 en octobre, .35 en novembre, .20 en décembre, .60 en janvier, .40 en février. Tracez le graphique pour représenter ses économies pour les six mois.

HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES

ALGÈBRE

A) Premier exercice:

Interprétation des termes algébriques

1. $a + b$ veut dire l' ... de deux nombres qui sont représentés par a et b.
2. $a - b$ veut dire la ... de deux nombres qui sont représentés par a et b.
3. $c\ d$ veut dire le ... de deux nombres.
4. $m \div n$ veut dire ... d'un nombre m par un autre nombre n.
5. $a\ b + x\ y$ veut dire ... de deux produits.
6. $\frac{1}{2}\ b\ c$ veut dire que je prends la moitié du ... de deux nombres qui sont représentés par ... et ... respectivement.
7. Quand $a = 7$ et $b = 10$, la valeur de ab est ..., et la valeur de $\frac{a}{b}$ est ...
8. $2n$ veut dire ... du nombre représenté par n et n^2 veut dire ... du nombre.
9. n^3 veut dire ... d'un nombre et $3n$ veut dire ... ce nombre.
10. $3\ a - 2$ veut dire ... de moins que le ... du nombre représenté par a.
11. La valeur de $2 + (3 \times 5)$ est ...; d'abord je multiplie ... par ... et j'additionne ... au produit.
12. $a\ b - c\ d$ veut dire ... de deux produits.
13. $\frac{1}{2}\ b^3$ veut dire ... du ... d'un nombre représenté par b.
14. $\frac{1}{3}\ c^2$ veut dire ... du ... d'un nombre représenté par c.
15. $2\ b + 3$ veut dire ... de plus que le ... du nombre représenté par b.

B) Deuxième exercice:

Mise de quantités en termes algébriques

1. Deux fois un nombre se représente par ...
2. La moitié d'un nombre se représente par ...
3. Quatre fois la somme de deux nombres se représente par ...
4. La différence de deux nombres, dont b est le plus grand, se représente par ...
5. Le produit de deux nombres se représente par ...
6. La somme du double d'un nombre et du triple d'un autre se représente par ...
7. La somme de trois nombres se représente par ...
8. La somme de deux nombres et du double de leur produit se représente par ...
9. Quatre fois le carré d'un nombre se représente par ...
10. Le carré de la somme de deux nombres se représente par ...
11. Le carré de la somme de trois nombres se représente par ...
12. La somme du carré d'un nombre et du cube du même nombre se représente par ...
13. La différence trouvée en soustrayant le carré d'un nombre de la somme de deux autres nombres se représente par ...
14. La moitié de la somme des carrés de deux nombres se représente par ...
15. Le produit de deux nombres au cube se représente par ...
16. La somme de deux nombres et de leur produit se représente par ...
17. La somme de deux nombres diminués de la moitié de leur produit se représente par ...
18. Le carré d'un nombre ajouté au cube d'un autre nombre se représente par ...
19. Le carré de la somme du tiers d'un nombre et du double d'un autre nombre au cube se représente par ...
20. La somme des carrés de deux nombres augmentés du double produit de ces nombres se représente par ...

C) Troisième exercice:

Préparation à la mise en équation

1. Le nombre impair suivant le nombre n est ...
2. Le nombre impair précédant le nombre n est ...
3. Dans a années, l'âge d'un homme qui a maintenant b années sera ...
4. Un enfant avait m billes, il a perdu n billes, il lui reste maintenant ... billes.
5. La mesure d'un côté d'un carré dont le périmètre vaut A est ...
6. Le périmètre d'un triangle équilatéral dont un côté mesure x est ...
7. Le périmètre d'un parallogramme dont les côtés adjacents sont a et b est ...
8. Le nombre de pouces dans c pieds et d pouces est ...
9. Le nombre de mois dans x années et y mois est ...
10. La surface d'un parallélogramme dont la base est a et la hauteur h est ...

ARITHMÉTIQUE

Rappel sur quelque notions: profit, perte, roulement, inventaire.

A) Profit

Beaucoup semblent penser que le profit dans

les opérations commerciales se trouve dans la différence entre le prix de vente et le prix d'achat. Cette différence s'appelle l'écart (*ou le profit brut*).

Le profit (*ou le profit net*) s'obtient en soustrayant du prix de vente, le coût de l'achat augmenté des dépenses encourues pour la vente.

Les dépenses comprennent ordinairement le loyer, la publicité, l'assurance, les taxes et les salaires.

Le pour-cent du profit s'obtient en divisant le profit par la vente (*ou dans certains cas par l'achat*).

B) Perte

Des produits peuvent être vendues à perte s'ils sont devenus défraichis ou si dans l'intervalle les prix subissent une baisse.

La perte est l'excès du prix d'achat et des dépenses par rapport au prix de vente.

Le pour-cent de la perte se calcule comme le pour-cent du profit.

Applications pédagogiques

Le maître doit initier les enfants à ces différentes notions en lui présentant des problèmes tirés du milieu.

Exhorter les enfants à rendre une visite au restaurateur du coin, à l'épicier de sa paroisse, etc. servirait à la fois de motivation et d'introduction.

C'est une initiation pratique aux pratiques élémentaires des maisons d'affaires.

C) Inventaire

L'initiation des élèves à la pratique des affaires devrait comprendre également l'étude des termes suivants: roulement et inventaire.

Faire l'inventaire d'un magasin, d'une usine, d'une manufacture consiste à dresser une liste des différents articles non écoulés, le nombre et l'espèce de chaque sorte ainsi que le prix.

D) Roulement

Le remplacement méthodique d'une marchandise écoulée par de nouvelles marchandises de même nature s'appelle le roulement.

Naturellement le roulement des différentes sortes de marchandises est variable selon la vente.

DIXIÈME ANNÉE

A) Exercices sur les définitions préliminaires

1. Un triangle a . . . côtés et . . . sommets.
2. Deux droites AB et CD . . . au point 0.
3. La figure qui n'est pas composée de lignes droites s'appelle un . . .
4. Une droite de longueur déterminée est un . . . de droite.
5. Deux routes droites, qui s'interceptent à un endroit, peuvent-elles s'intercepter ailleurs ?
6. Un angle . . . vaut 90°.
7. Un angle aigu est plus . . . qu'un angle droit.
8. Le complément d'un angle aigu de 60° est un angle de . . .
9. Les aiguilles d'une horloge à 1 heure a.m. forment un angle de . . .
10. Quelle est la valeur d'un angle qui est égal à son complément ?
11. Le supplément d'un angle droit vaut . . .
12. Quatre segments de droite passant par un point 0 forment 8 angles égaux, quelle est la valeur de chacun ?
13. Un angle sur passe de 20° son complément, quelle est la valeur de cet angle ?

Remplir les espaces blancs en vous servant des nombres utilisés dans les figures ci-jointes

a) . . . est un angle droit.

b) . . . et . . . sont supplémentaires.

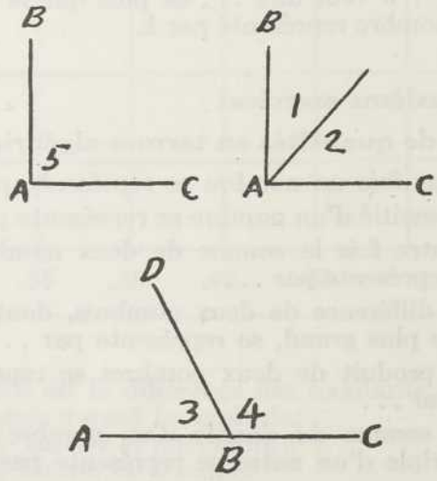
c) . . . et . . . sont complémentaires.

d) . . . est un angle aigu.

e) . . . et . . . sont des <s adjacents.

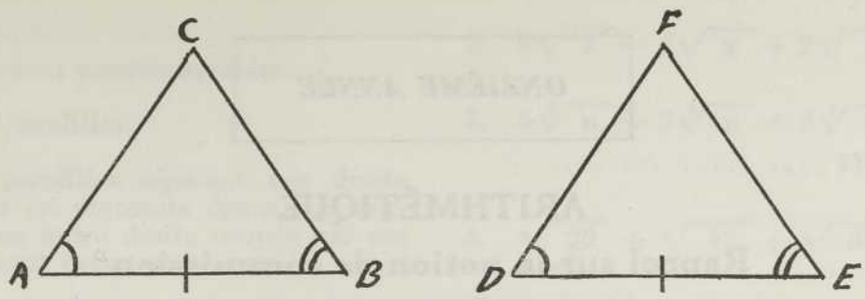
f) . . . et . . . sont des <s adjacents.

g) . . . est un angle obtus.



B) Démonstration du théorème suivant

Deux triangles sont égaux quand ils ont un côté égal adjacent à deux angles égaux chacun à chacun.



Hypothèse: S A B C et D E F;

$\angle A = \angle D$; $\angle B = \angle E$

A B = D E.

Conclusion: $\triangle$ A B C = $\triangle$ D E F

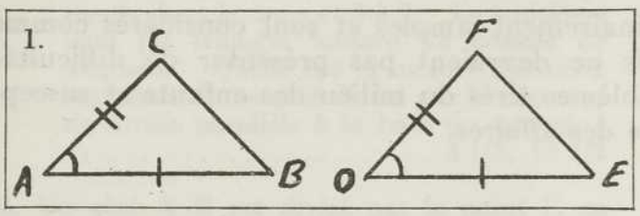
Démonstration: *Raisons:*

1. Placer $\triangle$ A B C sur le $\triangle$ D E F de façon que A B soit sur D E.
2. A C couvre D F ..... $\angle A = \angle D$
3. B C couvre E F ..... $\angle B = \angle E$
4. C couvre F ..... 2 droites s'interceptent en un seul point.
5. Donc $\triangle$ A B C = $\triangle$ D E F ..... Deux figures qui peuvent coïncider sont égales.

C) Exercices portant sur la connaissance des cas d'égalités de triangles

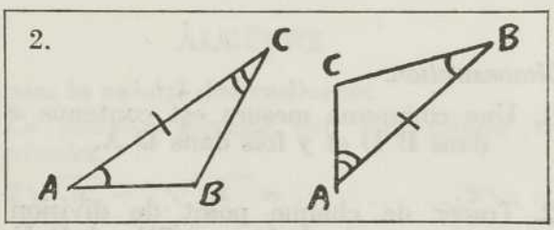
Chaque rectangle comprend 2 triangles égaux. Des parties égales sont signalées. Trouver les autres parties égales correspondantes et remplir les espaces blancs.

1.



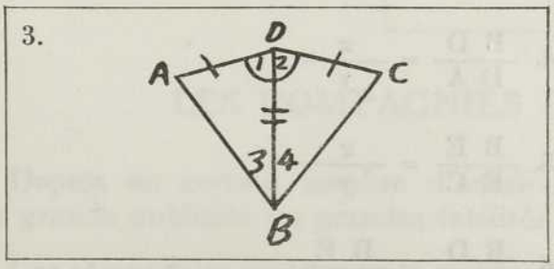
a) $\angle$ C correspond à — — —
b) — — — correspond à $\angle$ E
c) C B correspond à — — —

2.



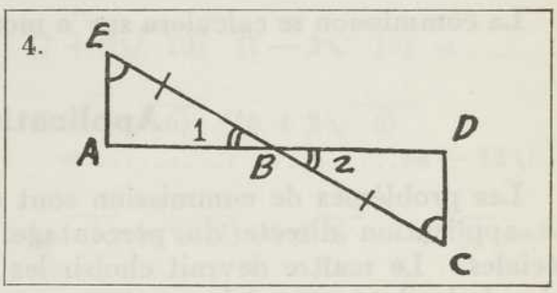
a) $\angle$ B correspond à — — —
b) A B correspond à — — —
c) B C correspond à — — —

3.



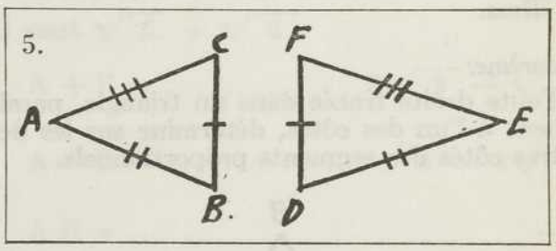
a) $\angle$ A correspond à — — —
b) A B correspond à — — —
c) $\angle$ 3 correspond à — — —

4.



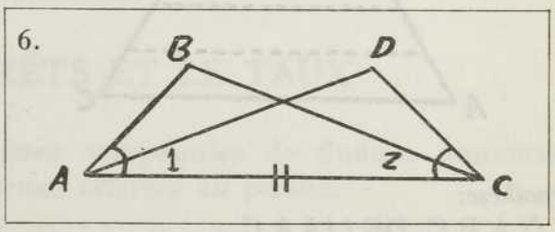
a) A B correspond à — — —
b) A E correspond à — — —
c) $\angle$ A correspond à — — —

5.



a) $\angle$ B correspond à — — —
b) $\angle$ A correspond à — — —
c) $\angle$ C correspond à — — —

6.



a) $\angle$ C correspond à — — —
b) $\angle$ I correspond à — — —
c) A C correspond à — — —

ONZIÈME ANNÉE

ARITHMÉTIQUE

Rappel sur la notion de commission

La commission est un sujet de grand intérêt pour les enfants comme pour les adultes. Plusieurs enfants soit comme livreurs de journaux soit comme vendeurs de programmes ont connu par expérience ce en quoi consiste la commission.

Dans certains magasins, les commis en plus d'un salaire fixe reçoivent une commission calculée sur le montant de ses ventes.

Des agents placés dans les différents centres de la province sont les représentants de compagnies. Une commission basée sur l'achat ou la vente de produits constitue leur salaire.

Plusieurs de ces agents non seulement vendent des marchandises mais également achètent au nom des compagnies.

La commission se calculera sur le montant global de la vente ou de l'achat selon le cas.

Application pédagogique

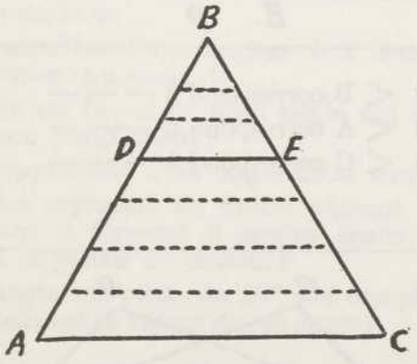
Les problèmes de commission sont ordinairement simples et sont considérés comme une application directe du percentage. Ils ne devraient pas présenter de difficultés spéciales. Le maître devrait choisir les problèmes tirés du milieu des enfants et susceptibles de les intéresser à la pratique courante des affaires.

GÉOMÉTRIE

Note pédagogique. — *Nous suggérons une disposition de démonstration susceptible d'aider les élèves.*

Théorème:

Toute droite tracée dans un triangle, parallèlement à l'un des côtés, détermine sur les deux autres côtés des segments proportionnels.



Hypothèse:

△ A B C, DE / / à A C
B D et D A sont commensurables

Conclusion:

$$\frac{B\ D}{D\ A} = \frac{B\ E}{E\ C}$$

Démonstration:

1. Une commune mesure est contenue x fois dans B D et y fois dans D A.

2. Tracer de chaque point de division des segments de droite parallèles à D E.

3. B E est divisée en x parties égales et E C divisée en y parties égales.

4. $\frac{B\ D}{D\ A} = \frac{x}{y}$

5. $\frac{B\ E}{E\ C} = \frac{x}{y}$

6. $\frac{B\ D}{D\ A} = \frac{B\ E}{E\ C}$

Raisons:

1. B D et D A sont commensurables.
2. Postulat des parallèles.
3. Si 2 ou 3 parallèles séparent une droite quelconque en segments égaux, les segments d'une autre droite coupée par ces parallèles sont égaux entre eux.
4. Deux grandeurs géométriques sont entre elles comme le rapport de leur mesure numérique.
5. Même raison que 4.
6. Deux choses égales à une troisième sont égales.

Exercices sur le théorème démontré précédemment

1. B D = 4 U, D A = ...
   Le rapport $\frac{B\ D}{D\ A}$ = ...
2. Ce rapport pourrait s'écrire $\frac{B\ D}{D\ A}$ = ...
   lorsque D A = 4.
3. Un segment de droite parallèle à la base d'un triangle divise un côté en deux segments dans le rapport 3 à 7. Le troisième côté du triangle mesure 15 pouces de longueur. Quelle est la mesure des deux segments de ce côté divisé par le segment de droite parallèle à la base du triangle? **4 1/2, 10 1/2**
4. Un côté A B est divisé par le point C en deux parties dont le rapport est de 4 à 5. En combien de parties égales A B peut-il alors être divisé? .....**9 ou un multiple de 9**

ALGÈBRE

Test sur le calcul des radicaux

A — *Ce premier exercice doit être exécuté en cinq minutes.*

1. $2\sqrt{a} + 7\sqrt{A}$ = ...$9\sqrt{a}$
2. $9\sqrt{x} - 4\sqrt{x} + 2\sqrt{x}$ = ...$7\sqrt{x}$
3. $6\sqrt[3]{n} + 5\sqrt[3]{n} + 8\sqrt[3]{9} - 7\sqrt[3]{4}$ = ... $11\sqrt[3]{n} - \sqrt[3]{9}$
4. $\sqrt{20} + \sqrt{45} + \sqrt{80} - 9\sqrt{5}$ = ...**0**
5. $\sqrt{(x+y)^2 z} - (x\sqrt{z} + y\sqrt{z}) + 3$ = ...**3**
6. $5\sqrt{162} - \sqrt{243} + 9\sqrt{3} - 45\sqrt{2} + (1 - \sqrt{2})^2$ ..... = ...$3 - 2\sqrt{2}$

B — *Ce deuxième exercice doit être exécuté en cinq minutes.*

1. $(3\sqrt{3}\ \ \sqrt{7})\ (-2\sqrt{3} + \sqrt{7})$ = ...$25 + \sqrt{21}$
2. $(7 + 2\sqrt{10})\ (7 - 2\sqrt{10})$ = ...**9**
3. $(9 - 3\sqrt{6})\ (10 + 2\sqrt{6})$ = ...$54 - 12\sqrt{6}$
4. $(\sqrt{3} + \sqrt{5})\ (\sqrt{5} - \sqrt{3})$ = **2**
5. $(2\sqrt{7} - 2)\ (5\sqrt{7} + 2)$ = ...$6^6 - 6\sqrt{7}$

C — *Ce troisième exercice doit être exécuté en deux minutes.*

A vaut $2\sqrt{3} - 2\sqrt{5}$ et
B vaut $\sqrt{3} + \sqrt{5}$

1. A + B = ...$3\sqrt{3} - \sqrt{5}$
2. A — B = ...$\sqrt{3} - 3\sqrt{5}$
3. A B = ...**— 4**

DOUZIÈME ANNÉE

LES COMPAGNIES DE PRÊTS ET LE TAUX

Depuis un certain nombre d'années, certaines compagnies de finance annoncent avec grande publicité les grandes facilités d'emprunt offertes au public.

Ces compagnies sont les responsables et la cheville ouvrière des ventes à tempérament.

Les gens fort peu versés dans le calcul de l'intérêt sont fascinés par le remboursement apparemment minime de cet emprunt obtenu si facilement.

Les taux d'intérêt exigés par ces compagnies, en comparaison avec les taux d'usage courant, sont pour le moins exorbitants.

D'ailleurs les compagnies ne mentionnent pas le taux d'intérêt mais présentent plutôt un plan de remboursements mensuels qui induit les gens en erreur.

Nos élèves de 12e année devraient connaître les conditions d'emprunt, calculer l'intérêt approximatif et le taux imposés. On pourrait les renseigner sur les services que peuvent rendre ces compagnies, les raisons qui motivent un taux aussi élevé, les abus que ce plan peut occasionner.

Ordinairement un taux mensuel de 3% est exigé sur le premier $100. et de 2% pour la balance de l'emprunt.

Un taux mensuel de 3% est plus élevé qu'un taux annuel de 36%. Les différents paiements sur l'intérêt se font à la fin de chaque mois et non à la fin de l'année. En fait, un taux mensuel de 3% à intérêt composé est équivalent à un taux annuel de 42.6%. De même, un taux mensuel de 2% est équivalent à un taux annuel de 26.8%.

Cependant ce taux mensuel de 2% n'est pas appliqué pour le remboursement du premier $100. de l'emprunt.

On peut dire que le taux moyen exigé sera entre 26.8% et 42.6%. Il s'élèvera, par exemple, à 34.7% pour un emprunt de $100. remboursable en 12 paiements.

Exercices sur le système d'équation du second degré

1. $x = y$ ..... $x = \pm 1$
   $x^2 + y^2 = 2$ ..... $y = \pm 1$

2. $x - y = 19$ ..... $x = 22 - 3$
   $xy = 66$ ..... $y = 3 - 22$

3. $y^2 - x = 78$ ..... $x = 3, -\frac{23}{16}$

   $4x - y = 3$ ..... $y = 9, -8\frac{3}{4}$

4. $2x^2 + y^2 = 33$ ..... $x = 2, 4$
   $2x + y = 9$ ..... $y = 5, 1$

5. $xy = 6$ ..... $x = \pm 2.44$
   $x - y = 0$ ..... $y = \pm 2.44$

6. $x + y = 13$ ..... $x = 4, 9$
   $xy = 36$ ..... $y = 9, 4$

7. $2x - 5y = 9$ ..... $x = 7, 11\frac{9}{19}$

   $x^2 - xy + y^2 = 7$ ..... $y = 1, 2\frac{15}{19}$

8. $x - y = 10$ ..... $x = -3, 13$
   $x^2 + y^2 = 178$ ..... $y = -13, 3$

9. $x^2 - xy + y^2 = 48$ ..... $x = 4$
   $x - y = 8$ ..... $y = -4$

10. $x + y = 29$ ..... $x = 25, 4$
    $xy = 100$ ..... $y = 4, 25$

11. $x - y = 7$ $x = 3, 4$
    $x^2 + xy + y^2 = 13$ ..... $y = -4, -3$

12. $x^2 + xy = 8$ ..... $x = 4, -1$
    $x - y = 6$ ..... $y = -2, -7$

13. $x - 3y = 1$ ..... $x = 4, -2\frac{3}{4}$

    $xy + y^2 = 5$ ..... $y = 1, -\frac{5}{4}$

14. $x = y + 2$ ..... $x = 9$
    $x^2 - xy = 18$ ..... $y = 7$

15. $x - y = 1$ $x = 2\frac{1}{2} - 1\frac{1}{2}$

    $x^2 + y^2 = 8\frac{1}{2}$ $y = 1\frac{1}{2}\ 2\frac{1}{2}$

Leçon de choses

LE CORPS HUMAIN

(*D'après le programme de connaissances usuelles de la 3e à la 7e année*).

ÉVEIL DE L'INTÉRÊT

Note pédagogique. — *Nous vous présentons une série de leçons sur le corps humain, la plus parfaite des machines. En suivant les prochains numéros de cette revue, vous aurez une idée assez complète de l'organisation du corps humain. Afin de faciliter votre travail d'explication, nous vous conseillons de vous procurer un grand tableau du squelette humain, que vous pourrez placer bien en vue des élèves. A défaut de ce matériel de choix, il y aurait sûrement lieu de trouver dans des dictionnaires ou dans des livres de sciences des gravures pour illustrer votre leçon. Si la chose est possible, on pourra dessiner sommairement un squelette au tableau noir et on inscrira les mots présentant quelques difficultés. De cette façon, on assurera une meilleure mémorisation de la terminologie propre au corps humain.*

PRÊSENTATION DU TEXTE

Chers élèves,

Vous avez déjà rencontré des personnes infirmes, privées d'un bras ou d'une jambe. N'est-ce pas que leur état attirait votre pitié ? Mais, quand c'est un enfant de votre âge qui est affligé de la perte d'un membre, votre cœur ne se gonfle-t-il pas davantage ? Eh bien ! je vais vous lire l'histoire d'une petite victime d'une douzaine d'années.

TEXTE

Ce rien lui coûta une jambe

Jacques revenait de l'école en courant. Dans sa précipitation, il tomba et s'égratigna le genou gauche. « *Bah ! se dit-il, ce n'est rien* ». Rentré à la maison, il examina sa blessure et la traita avec mépris. La nuit venue, il se mit au lit sans y apporter plus de soin. Le lendemain, au réveil, la jambe était engourdie et accusait de la douleur. Jacques n'en laissa rien voir cependant; il s'efforça de faire ses menus travaux habituels avant de partir pour l'école.

Deux jours se passèrent ainsi sans que les parents ne s'aperçussent de l'état du jeune adolescent. Mais le dimanche venu, Jacques manifesta le désir de rester à la maison pendant que ses parents et les autres enfants iraient à la messe. C'est que les douleurs étaient devenues aiguës.

Les parents avaient dû s'amuser plus longtemps au village, ce dimanche-là; ils avaient cependant recommandé à leurs enfants de retourner à la maison immédiatement après la messe. A leur retour, ils constatèrent que, contrairement à la coutume, le ménage n'était pas fait et le dîner pas encore prêt. Ils devinèrent quelque chose d'anormal et se hâtèrent de monter à la chambre de Jacques, qu'ils trouvèrent étendu sur son lit, entouré de ses frères angoissés. Des gémissements s'échappaient de ses lèvres crispées. Il avait fallu couper sa chaussure pour dégager sa jambe tout enflée et violacée.

« *Mon Dieu ! Jacques, tu dois souffrir depuis longtemps, s'écria la maman. Pourquoi ne l'as-tu pas dit plus tôt ? Courez chercher le médecin.* »

En attendant la venue du physicien, la mère s'efforça de garder son calme, mais, en face de cette infection redoutable, elle songea au fils qu'elle avait perdu quelques années auparavant et elle appréhenda pareil malheur.

Le médecin fit une mauvaise grimace en apercevant la jambe du malade.

— Je ne crois pas que nous puissions sauver ce membre.

— Qu'est-ce que vous dites, s'exclama Jacques d'une voix rauque, en se redressant brusquement !

— Je dis que si l'état de ta jambe empire, il faudra te l'amputer.

— Non, jamais ! J'aime mieux mourir !

— Plus nous retarderons, plus il faudra en couper, mon garçon.

— Jamais ! Jamais ! répéta Jacques !

Tandis que le médecin conférait avec les parents atterrés, Jacques appela son frère, Jules, pour lui arracher une promesse: « *Si je devenais inconscient, promets-moi de ne pas les laisser me couper la jambe* ». Un silence suivit ... Et Jules articula en sanglottant: « *Je te le promets* ».

A partir de ce moment, Jules ne quitta plus la chambre de son frère, dormant sur le seuil, mangeant à son poste. La fatigue de Jules et les souffrances de Jacques aidèrent les parents et le médecin à vaincre la détermination du malade et l'engagement du gardien. Après deux jours et deux nuits, ils comprirent enfin qu'entre deux maux, il faut choisir le moindre et la pauvre jambe fut amputée.

Quelques mois s'écoulèrent avant que le mutilé pût reprendre son activité. Évidemment son infirmité le rendait maintenant inapte à remplir plusieurs situations enviables. Il lui fallut modifier ses projets d'avenir, changer son idéal. Il se rendit compte plus d'une fois que l'absence d'un membre cause un déséquilibre auquel il est souvent difficile de remédier pleinement.

Comme dans une machine, dans le corps humain, chaque pièce est ajustée pour accomplir telle fonction. Il convient, pardon, il importe de prendre un soin jaloux de cette machine, la plus parfaite qui soit.

CAUSERIE SUR LE TEXTE

1. D'où Jacques revenait-il ? ..... **De l'école.**
2. Que lui valut sa précipitation ? ..... **Une égratignure.**
3. Comment traita-t-il sa blessure ? ..... **Avec mépris.**
4. Que dit-il pour marquer son peu d'attention ? ..... **Bah ! ce n'est rien.**
5. Quand le mal commença-t-il à se faire sentir ? ..... **Le lendemain matin.**
6. De quelle façon ? ..... **Sa jambe était engourdie.**
7. Avoua-t-il son mal à quelqu'un ? ..... **Non, il ne laissa rien voir.**
8. Les parents se rendirent-ils immédiatement compte de l'état de Jacques ? ..... **Après deux jours, seulement.**
9. Qu'est-ce qui laissa supposer que son état était pire qu'on ne pouvait le croire ? .... **Il demanda d'être exempté de la messe du dimanche.**
10. Quelle tâche devait accomplir celui qui gardait la maison le dimanche, pendant la messe ? ..... **Faire le ménage et préparer le repas du midi.**
11. Qu'est-ce qui fit comprendre aux parents, à leur arrivée, que le petit malade était empiré ? ..... **Le dîner n'était pas encore prêt.**
12. Où trouvèrent-ils le malade ? ..... **Étendu sur son lit.**
13. Qui l'accompagnaient alors ? ..... **Ses frères.**
14. Quel sentiment ressentaient les membres de sa famille ? ..... **L'angoisse.**
15. Qu'est-ce qui devait augmenter cette tristesse ? ..... **Ce sont les gémissements échappés des lèvres crispées de Jacques.**
16. Quel moyen avait-il fallu prendre pour lui enlever sa chaussure ? ..... **La couper.**
17. Quel aspect présentait sa jambe ? ..... **Elle était enflée et violacée.**
18. Qui ordonna de faire venir le médecin ? ..... **La mère.**
19. Quelle pensée traversa l'esprit de la maman en attendant le médecin ? ..... **La maladie de Jacques lui fit penser à son autre fils disparu quelques années auparavant.**
20. Qu'est-ce qui indique que le médecin jugeait l'état grave du malade ? .... **Sa grimace.**
21. Quelle parole décourageante le médecin laissa-t-il échapper ? ..... **Je ne crois pas que nous puissions sauver ce membre.**
22. Quel effet produisit cette parole sur le petit malade ? ..... **Une ferme détermination de conserver sa jambe.**
23. Quel mot nous indique l'angoisse des parents ? ..... **Ils étaient « atterrés ».**
24. Pourquoi Jacques appela-t il son frère Jules ? ..... **Pour lui faire faire une promesse.**
25. Quelle était cette promesse ? ..... **Jules promit de ne pas laisser couper la jambe de son frère.**

26. Comment Jules s'acquitta-t-il de son engagement ? .....
Nuit et jour, il veillait la chambre de Jacques.

27. Qu'est-ce qui finit par décider Jacques à accepter l'amputation de la jambe ? .....
Ses souffrances et la fatigue de Jules.

28. Était-il sage de persister dans sa détermination ? .....
Non, car il faut savoir choisir entre deux maux.

29. A quoi cette amputation obligea-t-elle Jacques ? .....
.....A modifier ses projets d'avenir.

30. Quelle comparaison peut-on faire du corps humain ? .....
On peut le comparer à une machine.

LEÇON PROPREMENT DITE

Le corps humain

ÉVEIL DE L'INTÉRET

Chers élèves,

Vous êtes-vous déjà arrêtés à examiner quelques êtres de la création ? Les plantes ? Les insectes ? Les astres ? Au retour de l'école, saisissez une feuille d'un jeune arbrisseau et étudiez-en quelque peu la structure ou, si vous le pouvez, attrapez un joli papillon et admirez les couleurs variées de ses ailes. Mieux encore, par un gai clair de lune, observez le ciel étoilé. Le perfectionnement que vous décèlerez dans ces créatures du bon Dieu ne vous donneront pourtant qu'un pâle reflet d'une autre création de Dieu: *notre corps humain.* C'est la merveille des merveilles. N'est-ce pas le chef-d'œuvre de Dieu ? On dirait que le Créateur y a mis toute sa puissance. Quelle régularité, quelle précision dans le fonctionnement de notre corps ! Si vous voulez, nous allons étudier son organisation. Mais comme c'est une machine bien compliquée, nous allons procéder par étape. Aujourd'hui, nous étudierons le squelette.

TEXTE

Organisation du squelette

L'homme, a-t-on dit, est un animal raisonnable. Ainsi, comme l'animal, il a à se déplacer, il doit faire certains mouvements pour assurer son existence. La sensibilité détermine la fréquence et la portée de ses mouvements qui le mettent en relation avec le monde extérieur. Le squelette et les muscles lui permettent d'accomplir ses mouvements tandis que le système nerveux et les différents sens sont au service de sa sensibilité.

Toute la charpente du corps humain s'appelle squelette. Celui-ci forme à son tour le système osseux. Plus de deux cents os composent cette charpente. Ils prennent trois formes principales: les os longs, les os courts et les os plats. Les premiers affectent la forme de bâtons, munis d'une tête ronde à chaque extrémité; les os plats, comme leur nom l'indique, sont des espèces de lames aplaties; quant aux courts, ce sont ceux qui n'entrent pas dans les catégories décrites ci-dessus.

Leur structure comprend une membrane extérieure, dure, fibreuse, lisse et compacte appelée « *périoste* » et une partie intérieure renfermant de nombreux petits trous qui donnent à ce tissu osseux une apparence spongieuse. De plus les os plats contiennent dans leur cavité une matière grasse qu'on appelle la moelle.

Selon les usages auxquels ils sont destinés, certains os sont soudés entre eux tels ceux des côtes, tantôt mobiles, unis les uns aux autres par des articulations variées, comme ceux des genoux.

Cette charpente osseuse constituée d'os variés par leur forme et par leur fonction, comprend trois grandes divisions: la tête, le tronc et les membres.

La boîte crânienne, les os faciaux, la mâchoire et les dents sont les parties du crâne.

Le tronc comprend la colonne vertébrale qui va de la tête au bassin. Cette colonne est entourée des côtes formant le thorax. Les côtes sont soudées en avant à un gros os vertical appelé sternum. Enfin pour lier les bras au corps, on peut remarquer les omoplates renforcies par les clavicules.

Les bras et les jambes constituent la troisième division: les membres. Ils sont formés de trois longs os auxquels s'ajoutent les petits os des articulations, des mains et des pieds.

Les os des bras sont l'humérus, entre l'épaule et le coude, le cubitus et le radius, tous deux reliant le coude à la main. Le fémur est le gros os de la cuisse qui unit le bassin au genou. Entre le pied et le genou, nous pouvons constater le tibia en avant et le péroné en arrière. L'articulation de ces trois os est recouverte d'une palette appelée rotule.

EXERCICES DE CONTRÔLE

Assemblage (6e et 7e années):

1. Le système osseux
2. Les os adoptent
3. Les côtes sont soudées
4. Les os plats sont
5. Le mouvement et la sensibilité
6. Le système nerveux et les sens
7. La mâchoire est
8. L'humérus est l'os

9. Le squelette forme
10. La cavité des os plats

(7) une partie du crâne.

(6) sont les organes de la sensibilité.

(8) qui relie l'épaule au coude.

(10) est remplie de moelle.

(9) la charpente du corps.

(3) au sternum.

(1) est aussi appelé squelette.

(2) trois formes principales.

(5) mettent l'homme en relation avec le monde extérieur.

(4) des sortes de lames aplaties.

Devinez mon nom (6e et 7e années):

1. Je suis une espèce de bâton muni d'une tête arrondie à chaque extrémité.... **Os long**
2. Je suis la membrane extérieure, fibreuse et lisse de l'os .....**Périoste**
3. Je suis l'os qui relie la cuisse à la colonne vertébrale .....**Bassin**
4. Je suis l'os de la poitrine .....**Sternum**
5. Je suis fixée à la poitrine et à l'épaule..... ..... **Clavicule**

Vrai ou Faux (6e et 7e années):

1. Les membres sont les bras et les jambes. **Vrai**
2. Les os qui composent le squelette ne sont pas soudés entre eux .....**Faux**
3. Le tibia est un os de l'avant-bras.....**Faux**
4. Le squelette comprend la tête, les muscles et les membres .....**Faux**
5. Les côtes forment le thorax.....**Vrai**
6. Les omoplates sont placées en arrière de l'épaule .....**Vrai**
7. Chaque jambe est formée de trois os longs ..... . **Vrai**
8. Les os courts sont ceux dont aucune dimension ne l'emporte sur l'autre.....**Vrai**
9. Le squelette forme le système osseux..**Vrai**
10. Les nerfs sont les organes du mouvement.. ..... **Faux**

Choisissez (5e année):

1. On compte dans le corps humain plus de cent **deux cents** trois cents os.
2. L'os mobile placé en avant du genou est le tibia, l'humérus, la **rotule.**
3. L'os long placé en arrière de la jambe est le fémur, le périoste, le **péroné.**
4. Les os en forme de lames aplaties sont dits: longs, **plats,** courts.
5. La colonne vertébrale fait partie des membres du crâne, du **tronc.**

Complétez (5e année):

1. Les os des bras sont: l'humérus, le cubitus et le .....**radius.**
2. Toute la charpente du corps humain s'appelle .....**squelette.**
3. La partie intérieure de l'os appelée **tissus osseux** renferme de nombreux trous qui leur donnent une apparence.**spongieuse.**
4. La boîte crânienne est une partie de la.**tête.**
5. Les omoplates et les clavicules aident au mouvement des .....**bras.**

NOTIONS COMPLÉMENTAIRES

Saviez-vous que:

1. L'hérédité influence la longueur des os du squelette ?
2. Les aliments jouent un grand rôle dans la formation et l'équilibre du squelette ?
3. Les sels minéraux assurent une meilleure dentition ?
4. Les vitamines C et D sont recommandées pour aider à la formation des os ?
5. Le lait est un aliment riche en matières calcaires et par conséquent aide à l'ossification ?
6. Le phosphate, le carbonate de calcium et l'osséine sont les trois substances qui composent les os ?

DEVOIR

Aux élèves de 3e année, on pourrait demander de découper une personne dans des revues ou catalogues et de la coller sur une feuille de papier. Faire écrire ensuite au bon endroit quelques termes vus dans la leçon, tels: *crâne, humérus, rotule, jambe, etc.*

Les élèves de 4e année pourraient dessiner, à grands traits, le squelette humain. Écrire quelques noms d'os vus.

Un travail semblable pourrait être demandé aux élèves de 5e année tout en exigeant cependant plus de précision dans les lignes et la situation des os.

Quant aux élèves de 6e et 7e années, ils pourront profiter de la leçon au complet.

Religion

PROJET DE RÉPARTITION MENSUELLE DE 8e A 12e ANNÉE

	Vol. I J.-C. notre Vie	Vol. II J.-C. lumière du monde	Vol. III (g) J.-C. notre Chef	Vol. III (f) J.-C. notre Maître	Vol. IV L'Église, notre Mère	Vol. V J.-C. notre Sauveur
SEPTEMBRE						
1re sem.	pp. 1-6	pp. 1-10	pp. I-XI	pp. I-XII	pp. 1-10	pp. 1-12
2e sem.	7-16	11-17	1-13	1-11	11-24	40-42; 58
3e sem.	——	19-30	——	——	——	61-66(A)-61
4e sem.	17-20	——	14-22	12-20	25-29	67-73
OCTOBRE						
1re sem.	21-30	31-35	23-27	21-26	30-34	74-82
2e sem.	——	36-40	28-32	27-31	35-46	83-91
3e sem.	31-37	41-52	33-38	32-37	——	91-98
4e sem.	38-43	——	39-44	39-43	47-51	102-105
NOVEMBRE						
1re sem.	44-47	53-63	44-52	44-51	51-55	106-117
2e sem.	48-52	——	53-60	52-59	56-62	118-125
3e sem.	53-62	64-71	61-72	60-72	62-72	126-135
4e sem.	——	72-78	73-80	73-80	73-77	——
DÉCEMBRE						
1re sem.	63-68	79-98	81-94	81-94	78-85	136-144
2e sem.	69-78	——	——	——	86-90	145-155
3e sem.	79-85	——	95-102	95-102	91-98	——
4e sem.	——	——	——	——	——	——
JANVIER						
1re sem.	86-89	99-112	103-107	103-107	99-103	156-167
2e sem.	90-96	——	108-115	108-115	104-113	——
3e sem.	97-100	113-119	116-119	116-119	——	168-177
4e sem.	101-109	——	120-124	120-124	114-122	178-184
FÉVRIER						
1re sem.	110-114	120-136	125-127	125-127	123-129	185-192
2e sem.	114-126	——	128-132	128-132	130-132	193-200
3e sem.	——	137-145	133-139	133-139	133-143	201-213
4e sem.	127-133	——	139-148	140-148	——	214-215
MARS						
1re sem.	134-142	146-151	149-158	149-158	145-157	248-254
2e sem.	——	153-166	159-168	159-168	——	255-268
3e sem.	143-154	——	169-176	169-177	158-167	——
4e sem.	——	167-173	——	——	——	269-275
AVRIL						
1re sem.	155-159	174-180	177-186	177-187	168-175	Revision
2e sem.	160-162	181-185	187-193	188-194	176-188	
3e sem.	163-171	186-192	194-202	195-203	189-196	
4e sem.	172-178	193-198	——	——		
MAI et JUIN	Revision	Revision	Revision	Revision	Revision	

Vient de paraître

EXPLICATION DE TEXTES

par

Maurice Lebel,
professeur à la Faculté des Lettres
de l'Université Laval.

Les Presses Universitaires Laval sont heureuses d'annoncer la publication prochaine d'un autre volume de Maurice Lebel, professeur à la faculté des lettres et à l'école de pédagogie de l'Université Laval. Ce livre comprend 34 explications de textes français, canadiens-français, anglais et américains, qui font partie du programme officiel de nos maisons d'enseignement. Il s'adresse tout particulièrement aux instituteurs et aux institutrices, aux professeurs d'écoles primaires supérieures, d'écoles normales et de collèges secondaires. Les professeurs de français y trouveront l'explication d'extraits empruntés aux auteurs suivants: Bossuet, LaFontaine, LaBruyère, Voltaire, Joseph de Maistre, Victor Hugo, Alfred de Musset, Alphonse Daudet, Louis Veuillot, Jules Renard, Louis Pasteur, Verlaine; Arthur Buies, Sir Thomas Chapais, Mgr L.-A. Paquet, Frère Marie-Victorin, E.C., Adjutor Rivard, Mgr Félix-Antoine Savard. Les professeurs d'anglais trouveront dans ce livre des explications de textes de prose et de poésie empruntés à des auteurs bien connus tels que: Charles Dickens, Leigh Hunt, Robert Browning, Cardinal Newman, Francis Thompson, Washington Irving, Nathaniel Hawthorne, O. Henry, Joyce Kilmer et John D. McCrac. Ces *Explications de Textes français et anglais* forment un solide volume relié de 260 pages. Il se vend au prix modique de $2.00. C'est un ouvrage de base pour les maîtres de français et d'anglais. Son auteur, Maurice Lebel, est licencié ès lettres (Laval), porteur du certificat d'études supérieures de langue et de littérature françaises (Sorbonne), diplômé d'études supérieures de langues classiques (Sorbonne) et de littérature anglaise (Londres), B.A. Honours (Londres), docteur en pédagogie (Saint-Joseph). Il est membre de la Société Royale du Canada et lauréat de l'Association des Études Grecques de France (Prix Théodore Reinach).

Volume relié de 260 pages. Prix: $2.00.

LES PRESSES UNIVERSITAIRES LAVAL
Université Laval,
Québec.

(Communiqué)