

**"MIEUX SAVOIR  
POUR MIEUX SERVIR"**

**III<sup>e</sup> SÉRIE**

# L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE



**DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE**

**Volume 12, Numéro 2 — QUÉBEC  
OCTOBRE 1952**

# L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Vol. XII N° 2,  
octobre 1952,  
QUÉBEC.

---

---

## SOMMAIRE

### ÉDUCATION ET FORMATION :

Éditorial, octobre 1952, CÉCILE ROULEAU, p. 161 — *Lendemain du Congrès*, OMER-JULES DÉSAULNIERS, p. 163 — *Sa Sainteté Pie XII et les Universités*, GEORGES HUBER, p. 167 — *Au Canada, Le 111<sup>e</sup> congrès de la langue française*, le Comte ROBERT D'HARCOURT, p. 172 — *Idées directrices du Nouveau programme du Cours primaire supérieur*, p. 179 — *Le coin des Inspecteurs, Impression d'un profane, en marge du Congrès des Inspecteurs*, GUSTAVE VEKEMAN, p. 187 — *Le coin des Ecoles normales*, LOUIS-JOSEPH AUBIN, p. 193 — *Le coin des réalisations, l'orthographe . . . un plaisir!* Sœur MARIE-DES-APÔTRES, p. 197; *Examen de catéchisme*, C. A. SHAFFER, p. 198 — *Formation familiale et enseignement ménager*, Sœur MARIE-ALICE-GERTRUDE, f. de J., p. 200.

### LEÇONS-TYPES

#### Religion :

3<sup>e</sup> année, p. 203; 4<sup>e</sup> année, p. 206; 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup> années, p. 210; 8<sup>e</sup> année, p. 213; 9<sup>e</sup> année, p. 218.

#### Langue française :

8<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> années, p. 222; 12<sup>e</sup> année, p. 229.

#### Mathématiques :

4<sup>e</sup> année, p. 232; 5<sup>e</sup> année, p. 234; 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup> années, p. 234; 8<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> années, p. 237; 10<sup>e</sup> année, p. 241; 11<sup>e</sup> année, p. 243; 12<sup>e</sup> année, p. 244.

#### Histoire du Canada :

3<sup>e</sup> année, p. 245; 5<sup>e</sup> année, p. 248; 6<sup>e</sup> année, p. 251; 7<sup>e</sup> année, p. 253.

#### Travaux manuels :

*Blason des travaux manuels scolaires*, Frère GEORGIUS, p. 255 — *Certificat d'affiliation de ce service au College of Handicraft*, p. 256; *Hommage du College of Handicraft à monsieur Michel Savard*, inspecteur général des Écoles primaires, p. 257 — *Plan: tablette de coin*, p. 258; *Plan: lampe*, p. 259; *Jésus artisan au travailleur*, p. 260.

#### Physique :

10<sup>e</sup>, 11<sup>e</sup> et 12<sup>e</sup> années. *Les périodes géologiques*, p. 261.

### ENGLISH SECTION :

*Character Training in the Primary School, Part I*, by Brother THOMAS, p. 263.

### RENSEIGNEMENTS ET DIRECTIVES :

Chronique de pédagogie, *L'Enseignement français au Canada*, MAURICE LEBEL, 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> page de la couverture.

ÉDITORIAL**Octobre 1952**

par Cécile Rouleau

**D**ÈS septembre, vous avez repris votre tâche avec cette attitude psychologique fort recommandée, spécialement au début d'une année scolaire, alors que, souvent, vous devez travailler avec des élèves que vous connaissez à peine. D'ailleurs, c'est une discipline qui n'est rien autre chose qu'une modeste application de ce mot fameux dont parle Paul Bernard: « savoir afin de prévoir et de pouvoir ».

Après quatre semaines, vous possédez une certaine connaissance de votre classe; de leur côté, vos élèves ont appris à vous comprendre et vous commencez le travail d'octobre, assurés du plus fructueux rendement. Toutefois, ce succès est conditionné. Si ce mois favorise davantage la stabilité au travail par les faveurs qu'offre la nature: air plus frais et plus sec; par l'attrait d'un matériel scolaire renouvelé: cahiers immaculés, aide-mémoire de vos divers enseignements, livres nouveaux, appât pour ces jeunes intelligences avides de savoir; si tout invite, enseignants et enseignés, à quitter définitivement les lassitudes des beaux mois d'été, pour reprendre la tâche scolaire avec plus d'ardeur et d'ambition, ces facteurs à eux seuls, ne peuvent assurer le succès.

Les ressources morales, d'où émanent les plus grandes et les plus solides réalisations, pleinement exploitées et mises au service des principes pédagogiques, viennent compléter ce premier travail. La retraite d'entrée, les conférences pédagogiques vous ont déjà permis de considérer ces deux aspects, tant vis-à-vis vous-même que vis-à-vis vos élèves.

« L'Enseignement primaire », dans l'un et l'autre cas, veut vous aider par ses conseils appropriés. Encore faut-il que vous lisiez les divers articles de fond que la revue offre à votre étude et que vous relisiez les directives générales du programme des écoles primaires élémentaires, véritable traité de pédagogie et de psychologie adapté à l'école canadienne-française. Les directives des classes primaires supérieures, annoncées déjà, seront publiées d'ici décembre. Une première partie fait l'objet d'une chronique dans le présent numéro.

« Lendemain de congrès » vous transmet les directives de M. Omer-Jules Désaulniers, surintendant de l'Instruction publique. Sous cette rubrique, notre chef à tous commence une série d'articles qui constituent un véritable « garde-à-vous » pour la sauvegarde de la pensée et de la langue française de notre religion et de nos droits. Ces directives s'adressent au personnel dirigeant, au personnel enseignant et aux élèves. Nous publions dans les pages qui suivent le premier article concernant le personnel dirigeant.

Comme corollaire du congrès de la langue française, nous extrayons de « La Revue des Deux Mondes » un article du Comte d'Harcourt de l'Académie Française et délégué au congrès. C'est une relation qu'il faut lire.

La chronique internationale vous fera entendre les enseignements de Sa Sainteté le Pape Pie XII, aux représentants de différentes universités réunis à Rome en juin dernier. Après les fêtes grandioses qui viennent de se dérouler à Québec, nous ne pouvions mieux choisir que la *Voix du Vatican* pour rendre hommage à l'Université Laval.

Une autre relation, celle du congrès des Inspecteurs, vous informera du grand intérêt que portent ceux-ci, à l'amélioration du système d'enseignement et de nos programmes.

Nous présentons le dernier d'une série d'articles publiés l'an dernier sur les écoles normales. Nous remercions monsieur J.-P. Labarre, directeur général des écoles normales d'avoir obtenu de monsieur l'abbé Aubin d'aussi précieux renseignements sur la question.

Le Coin des réalisations, source d'heureuses suggestions vous invite à faire bénéficier les lecteurs de « L'Enseignement primaire » de votre expérience. Adressez sans plus tarder au Secrétariat le rapport de vos expertises.

Vous déplorerez sans doute l'absence de leçons-types pour certaines années du cours primaire élémentaire. Par contre, vous constaterez que les manuels correspondants rédigés suivant les directives du programme sont édités. Nous avons voulu la pleine exploitation de ces traités où la matière didactique vous est largement servie, surtout dans les livres du maître.

Nous attirons votre attention sur les leçons de religion préparées avec grand soin et approuvées par les auteurs mêmes des directives du programme de religion. Les leçons de français de 8<sup>e</sup> et de 9<sup>e</sup> année comportent, comme centre d'intérêt, l'Université Laval. Nous avons pensé que les élèves de ces cours pourraient apprécier un tel choix, surtout après les informations que ceux-ci ont reçu par les divers journaux au cours du mois de septembre, à l'occasion du centenaire de l'Université.

En raison de l'attention que la revue portera cette année aux classes du cours primaire supérieur, nous saurions gré aux titulaires de celles-ci de bien vouloir nous faire parvenir les conseils qu'ils jugeront à propos. Nous nous ferons un plaisir d'y donner suite, en autant qu'ils seront approuvés par le Comité supérieur.

Voilà, en bref, ce que le mois d'octobre offre pour vous aider dans votre tâche. Cette documentation, ajoutée à celle que nous avons publiée au cours des années antérieures, i.e. depuis 1948, donc en rapport avec les directives du nouveau programme d'études, vous permettra de compter la revue officielle du Département, comme l'une des sources d'information de la science pédagogique, psychologique, sociale et religieuse, capable d'orienter votre travail et de garantir votre rendement, suivant les desiderata de l'autorité qu'est pour la province de Québec, le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, dont monsieur Désaulniers est le digne président.

CÉCILE ROULEAU.

# Lendemain du Congrès

par monsieur Omer-Jules Désaulniers, D. Péd.,  
Surintendant de l'Instruction publique.

N.D.L.R.

*Sous ce titre, « L'Enseignement primaire » publiera une série d'articles où monsieur le Surintendant de l'Instruction publique donnera des directives au personnel dirigeant, au personnel enseignant et aux élèves de la Province.*

## DIRECTIVES AU PERSONNEL DIRIGEANT

LE III<sup>e</sup> congrès de la langue française a attiré l'attention de l'école sur quelques-unes de ses nombreuses et lourdes responsabilités. Parmi celles-ci, il en est une d'ordre général qui comprend toutes les autres: la conservation et le développement de la pensée et de la langue française.

S'il est vrai que l'on attribue souvent à l'école des tâches qui ne sont pas les siennes, il faut bien admettre qu'elle ne peut pas ne pas se reconnaître l'un des agents les plus responsables de la qualité de la pensée et de la langue d'un peuple. Nous sommes d'ailleurs convaincus que dans le passé l'école de chez nous n'a pas failli à sa tâche de servante de la pensée et de la langue françaises et qu'elle a bien l'intention d'être toujours fidèle à sa mission.

Cependant, pour bien servir une cause et ne pas la trahir à son insu, il importe de réfléchir sur les obligations concrètes qu'elle impose, surtout lorsque des conditions nouvelles nées de l'évolution inévitable et nécessaire du monde, comme le sont les moyens modernes de communication et d'échange d'idées, offrent des dangers jusque là inconnus et créent des devoirs nouveaux.

A titre de Surintendant de l'Instruction publique, je crois qu'il est de mon devoir d'orienter et de diriger l'action de ceux qui doivent, dans et par l'école, apporter leur collaboration à l'œuvre commune de la vie française. La tâche de chacun étant différente selon la place qu'il occupe dans la hiérarchie scolaire, je m'efforcerai de préciser les tâches particulières qui incombent aux trois groupes principaux qui constituent le monde scolaire: le personnel dirigeant, le personnel enseignant, les élèves. Dans ce premier article, je

veux m'adresser principalement à tout le personnel dirigeant pour attirer son attention sur certains problèmes qui le concernent particulièrement.

Par personnel dirigeant, il faut entendre tous ceux qui occupent un poste de commande dans la régie pédagogique de nos institutions d'enseignement ou qui, par les études spécialisées qu'ils ont faites, exercent une autorité morale sur le personnel enseignant de nos écoles. Tels sont les inspecteurs, visiteurs, directeurs d'études, directeurs d'écoles, préfets, orienteurs, psychologues, professeurs des écoles de formation pédagogique, et, en général, les graduées de nos écoles universitaires de pédagogie.

\* \* \*

L'une des fonctions essentielles du personnel dirigeant c'est de créer et d'insuffler l'esprit qui doit animer et vivifier l'école. Cet esprit, c'est en quelque sorte l'idéal qui doit inspirer, orienter et stimuler nos pensées, nos paroles et nos actes. C'est de lui et par lui que l'école vit comme d'ailleurs chacun de nous vit de et par son âme. Cet esprit, ou plutôt cette âme créée et nourrie par le personnel dirigeant doit, pour vivre et agir, habiter un corps qui lui soit proportionné et adapté. C'est pourquoi, une autre fonction non moins importante du personnel dirigeant, c'est de conserver et de créer au besoin des cadres scolaires capables de recevoir cet esprit et de le servir selon ses exigences comme le corps doit servir son âme.

Mais, pour que notre école remplisse comme il convient son devoir auprès de notre population québécoise, elle doit être animée d'une âme et posséder une organisation dont les caractéristiques essentielles seront celles-là même de notre peuple: catholique et français. Pour le moment, nous ne considérons que la seconde de ces caractéristiques, même si dans la pratique il est difficile de les dissocier.

Notre pensée pédagogique sera donc française dans son inspiration aussi bien que dans ses manifestations, ce qui de toute évidence n'exclut pas une adaptation nécessaire à notre milieu propre. Le nouveau programme d'études des écoles élémentaires n'est-il pas, en partie et sur certains points, une adaptation du programme d'études belge? Un juste équilibre dans la recherche des valeurs spirituelles et matérielles, culturelles et utilitaires ainsi que dans le souci de répondre aux exigences des personnes et de la collectivité sera sa note distinctive.

Or, il nous semble que cette conception française de la pédagogie et de l'école court présentement un danger nouveau. En effet, depuis environ un quart de siècle, et davantage depuis une dizaine d'années, notre personnel dirigeant, animé d'un désir, très louable en soi, de perfectionnement et de progrès, cherche à se renseigner sur les doctrines et les réalisations pédagogiques de l'étranger. Il est normal qu'il en soit ainsi car les sciences pédagogiques, comme les autres sciences, ne connaissent pas de frontière. Mais c'est une chose de se renseigner sur les progrès d'une science à l'étranger, et

c'en est une autre d'entreprendre des études et de les poursuivre dans des pays ou dans les ouvrages de pays dont la langue, la façon de penser et même la philosophie de l'éducation, sont fort différentes des nôtres. Ainsi, nous pouvons nous demander si les sources où s'abreuve notre élite ne sont pas trop exclusivement anglo-saxonnes et américaines. S'il en était ainsi, la note française faite d'humanisme, de logique, de mesure et de clarté dans la pensée et l'expression qui doit caractériser notre pédagogie, serait gravement compromise.

Chez certains membres du personnel dirigeant, il n'y a pas de doute que le mal soit déjà avancé. Il n'est que de lire leurs écrits ou d'entendre leurs conversations pour s'en convaincre. L'on y rencontre tout d'abord un vocabulaire d'inspiration nettement anglaise ou américaine: néologismes d'un goût douteux, traductions boiteuses, anglicismes. Qu'il soit parfois difficile de trouver pour certains termes des équivalents bien français; que le fait de faire un usage occasionnel de certains mots anglais caractéristiques de faits particuliers à nos voisins ne constitue pas une menace sérieuse à notre culture, nous le concédons volontiers. Mais ce qui nous inquiète, c'est le peu de souci que l'on a, en certains milieux, de rechercher ou, à défaut, de construire une terminologie bien française.

Si l'influence que nous déplorons s'arrêtait là, ce serait certes déjà regrettable mais la pensée française pourrait être sauvée quand même. Malheureusement, chez plusieurs de nos pédagogues, les expressions, la structure des phrases sont anglaises. Et alors, il y a bien des chances que la pensée elle-même le soit, car si les mots ne sont que l'ornement de la pensée, les phrases en sont le moule, et nous doutons fort qu'une pensée bien française puisse s'accommoder d'un moule anglais.

Le mal est encore plus grave quand on admire et cherche à imiter un seul type déterminé de techniques pédagogiques et d'organisation matérielle, pédagogique et disciplinaire de l'école, car alors l'esprit même qui anime cette école a fait son œuvre: nous sommes en présence d'un pédagogue étranger, même s'il proteste de sa fidélité envers les siens.

Enfin, plus gravement atteints encore sont ceux qui, après avoir accepté le vocabulaire, les expressions et les techniques, acceptent explicitement même la philosophie pédagogique américaine. Ceux-là sont des étrangers dangereux puisqu'ils servent, consciemment ou non, un idéal différent de celui de leur nationalité. Dans cette catégorie, on peut placer, par exemple, ceux qui organisent le programme des maisons d'enseignement qu'ils dirigent, selon la conception américaine de l'école moderne ou encore utilisent des manuels parfois traduits, mais non adaptés à notre mentalité et à notre esprit français. Prennent aussi figure d'ennemi dans la place les professeurs et les conférenciers qui se contentent de donner des traductions presque littérales de manuels étrangers. Le pire est certainement qu'il n'est pas nécessaire de sortir du pays et de la province pour acquérir graduellement cette déformation.

Combien de nos dirigeants du monde pédagogique ont subi cette influence jusqu'à l'un ou l'autre de ces degrés? Il serait assez difficile de le dire; mais

le danger que présente pour notre école cette infiltration étrangère est évident. Et je crois que je manquerais à un devoir grave si je ne jetais un cri d'alarme. En effet, il me semble que l'œuvre d'un surintendant de l'Instruction publique de la province de Québec serait réduite à fort peu de choses, même si d'autre part il réussissait à accomplir beaucoup de bien, si l'esprit français qui a toujours animé notre pédagogie devenait en péril sans qu'il intervienne.

Comment prévenir ce danger? Comment réparer le mal déjà fait avant qu'il ne soit trop tard? Reconnaissons tout d'abord la nécessité de connaître les doctrines et les réalisations pédagogiques étrangères. C'est là un excellent moyen d'enrichissement. Nous croyons cependant que seuls des gens ayant une culture personnelle suffisante peuvent s'enrichir d'une culture étrangère sans trahir la leur. Pour les autres, il ne peut être question d'enrichissement mais tout simplement d'échange, d'imitation servile. Ceux qui se sont abreuvés aux sources pédagogiques américaines n'avaient certes pas tous la maturité ni la culture nécessaires à la poursuite de telles études. Ne pouvant s'assimiler cette pensée, ils ont été assimilés par elle. Aussi, ceux qui prennent la responsabilité de former le futur personnel dirigeant de notre école ne devraient, il nous semble, s'adresser qu'à ceux-là qui sont vraiment capables de recevoir leur enseignement, et encore faire un effort d'adaptation à notre esprit français qui soit une garantie efficace contre tout danger.

Comme second remède et comme préventif, nous suggérons que le personnel dirigeant s'abreuve davantage et plus directement aux sources de la pensée pédagogique d'inspiration française. En ce domaine comme en bien d'autres, la France, la Belgique, la Suisse ne manquent pas de maîtres qui pourraient inspirer les nôtres.

Enfin, pour éviter les dangers d'une spécialisation trop exclusive, conserver la pureté de leur langue et faire contrepoids à l'influence inévitable d'une langue seconde devenue nécessaire à nos chefs de groupe, nos pédagogues ne devraient jamais cesser de pratiquer les meilleurs auteurs français.

Cependant, que nous prenions notre inspiration en Amérique ou en Europe, il ne devrait jamais être question d'importation pure et simple d'idées ou de techniques. Ce qui est français est certes plus près de nous par la forme et l'expression de la pensée, mais le fond peut quelquefois nous être tout à fait étranger. Nous devons donc élaborer notre propre pédagogie, en prenant aux autres et en adaptant ce qui nous convient, mais mieux encore par notre réflexion personnelle sur nos problèmes et nos besoins. C'est ainsi seulement que notre personnel dirigeant arrivera à développer un esprit et une organisation pédagogiques qui nous soient propres et qui reflètent la mentalité catholique et française de notre peuple d'Amérique.

(à suivre)

OMER-JULES DÉSAULNIERS.

EN HOMMAGE À L'UNIVERSITÉ LAVAL**Sa Sainteté Pie XII et les Universités***par Georges Huber, journaliste, Rome***FORMATION INCOMPLÈTE, FORMATION COMPLÈTE**

**E**N juin dernier le Saint-Père reçut en audience le *Studium Urbis*: quelques centaines de professeurs et quelques milliers d'étudiants de l'université de Rome. La famille universitaire de la capitale italienne n'était pas au complet, car à Rome comme dans les autres capitales d'Europe, le laïcisme a pénétré dans l'enseignement supérieur. On y trouve certes des chrétiens exemplaires, mais on y rencontre aussi des indifférents, des incroyants et même parfois des sectaires. Le *Studium Urbis* de 1950 ne baigne plus dans l'atmosphère chrétienne de ses origines médiévales.

Audience attendue depuis longtemps, et par le Chef de l'Église, soucieux de donner ses encouragements paternels et ses directives aux universitaires, et par les étudiants, désireux de remercier publiquement l'Évêque de Rome de leur avoir construit, au sein de la cité universitaire, une imposante chapelle consacrée à la *Sagesse éternelle*.

A cet auditoire d'élite, Sa Sainteté adressa un grand discours qui confirme — et en certains points explicite — la magistrale Encyclique de S. S. Pie XII sur l'éducation (*Divini illius Magistri*).

Du discours du Saint-Père, nous relèverons et commenterons des considérations, sur deux questions capitales: le rôle de l'université dans la nation, et le rôle de l'Évangile dans l'université. Faut-il relever que, *mutatis mutandis*, les vues et directives du souverain Pontife s'appliquent aussi aux autres degrés de l'enseignement, spécialement dans les pays où les postes de commande sont moins réservés qu'en Italie aux hommes et aux femmes munis de grades académiques ?

**Étudiant aujourd'hui, chef demain**

Dès son exorde, le Saint-Père dit son émotion de se trouver en présence de ceux qui seront les chefs de demain: « *Quantité de gens qui auront besoin de vos conseils, de votre aide et de votre main, recourront demain pleins de confiance à vous. De vos décisions dépendront la vie de tant de malades, la paix de tant de familles, le triomphe de la justice, l'éducation de tant d'enfants, le sort de tant de travailleurs. Votre capacité personnelle aura une influence décisive sur le progrès du pays, sur le sage emploi de ses richesses, sur le développement de l'industrie, des moyens de communications, des routes, de la navigation, de la technique, sur la sécurité, sur la santé publique, sur l'économie, sur le visage extérieur de la patrie* ».

En un mot, les étudiants universitaires d'aujourd'hui seront demain « *l'intelligence de la patrie. Ils en seront surtout le cœur, car d'eux dépendra grandement le bien-être du peuple, la sainteté des lois, l'honnêteté des mœurs, la rectitude politique, la bonne entente internationale, la paix solide et durable* ».

**Une observation de S. S. Pie XI . . .**

Une remarque: le Pape ne restreint pas aux seuls élèves des écoles supérieures la future direction de la cité. Des usines, des campagnes, et des ateliers d'artisans peuvent

également sortir de vrais chefs, dépourvus de grades académiques, mais abondamment pourvus d'autres qualités, tout aussi nécessaires aux dirigeants: expérience des hommes et des choses, bon sens et sens social, courage, honnêteté professionnelle. L'Église bénit la promotion ouvrière. Il nous souvient que S. S. Pie XI n'aimait pas voir réservé aux universitaires le titre d'*intellectuels*. Et son Successeur ne considère pas les universitaires d'aujourd'hui comme les seuls chefs de demain: « La direction de la société de demain repose *principalement* dans l'esprit et le cœur des étudiants universitaires d'aujourd'hui ». *Principalement* n'est pas synonyme d'*exclusivement*.

D'où l'importance des hautes écoles pour les destinées des peuples. Bonnes universités, avenir prometteur; universités médiocres, avenir inquiétant. N'est-ce pas l'université qui donne au peuple « *le médecin à la main sûre, le juriste qui n'hésite pas, le technicien précis, le lettré aux vues nouvelles, l'homme d'État clairvoyant et sagace ?* »

A la réflexion, tous admettent aisément le rôle déterminant de l'université. Mais on reconnaît moins facilement un autre fait, tout aussi important, tout aussi évident pour le chrétien: la fonction irremplaçable de la foi chrétienne dans la formation de l'étudiant.

### ... et un leit-motiv des Encycliques de Léon XIII

Son Éminence le cardinal Michel Faulhaber, archevêque de Munich, qui mena une lutte de tigre contre le néopaganisme nazi, marque dans une formule lapidaire, difficile à rendre, le rôle culturel de la foi: « *Die Kultur der Seele ist die Seele der Kultur* »: la culture de l'âme est l'âme de la culture (1). C'est une des maximes les plus fréquentes des Encycliques de Léon XIII: la religion est l'âme de la civilisation et le nerf de tout progrès de bon aloi. Aussi bien l'étudiant s'efforcera-t-il d'acquiescer ce que le P. De Grandmaison appelait *une religion personnelle*. S. S. Pie XII insiste sur ce point dans son discours au *Studium Urbis*: « Comprenez toujours plus profondément et vivez toujours plus intensément le trésor de la foi catholique et la richesse de vérité et de vie que Jésus-Christ vous a donnée par sa rédemption et par son Église, et dont il déposa, dès le berceau, le germe dans vos âmes ».

Le Chef de l'Église insiste sur ce point: « *C'est là le premier devoir de votre vie. Devoir dont l'accomplissement exige le concours de tout l'homme: esprit et cœur, conviction intérieure et force de volonté* ».

D'où — c'est une conclusion du Pape — d'où l'insuffisance d'une piété d'étudiant catholique réduite « à la *petite demi-heure d'une messe dominicale* ». Ainsi rapetissée, la religion se dessèche et dépérit.

### D'où viennent les crises de la foi à l'université ?

Ces considérations amorcent un thème douloureux: la baisse et la perte de la foi chez les universitaires.

Cette crise peut tenir à des causes diverses, remarque le Saint-Père. Il en cite trois principales: inconduite, difficultés intellectuelles, concessions faites aux prétendues exigences de certaines carrières.

Une cause retient l'attention du Pape: le décalage, trop fréquent dans les universités, entre les connaissances profanes des étudiants et leur formation religieuse.

Expliquons-nous. En fait de droit, de sciences naturelles, de philologie, etc. l'étudiant acquiert à l'université les connaissances d'un adulte, voire d'un spécialiste, tandis que, en fait de connaissances religieuses, il en reste aux éléments rudimentaires de son enfance ou de son adolescence. Disproportion manifeste: d'un côté, progrès dans le

(1) Le mot allemand *Kultur* signifie tout à la fois *culture* et *civilisation*.

savoir profane; de l'autre, stagnation, ou quasi, dans les connaissances religieuses. Ainsi, maturité et infantilisme coexistent dans le même sujet. Comment pareil voisinage ne provoquerait-il pas une crise religieuse, plus ou moins consciente? Adaptées à la mentalité d'un enfant, les réponses du catéchisme ne sauraient satisfaire à toutes les questions d'un étudiant universitaire. Des problèmes surgissent continuellement dans l'esprit de l'étudiant, qui exigent une solution adéquate. Cette remarque vaut particulièrement pour l'étudiant des disciplines qui touchent le dogme et la morale: histoire, littérature, sociologie, sciences médicales et juridiques.

A ses problèmes, l'étudiant attend, et à bon droit, une solution adéquate. Telle réponse, qui satisfait l'agriculteur et l'artisan préservés des miasmes des erreurs modernes, ne contente pas l'étudiant, en contact continu avec des doctrines de toutes sortes. Ce n'est certes pas résoudre le problème des rapports de la science et de la foi que d'exhorter un étudiant, en proie aux doutes, à croire éperduement malgré toutes ses hésitations...

### Opposition ou harmonie ?

Ce problème, le Saint-Père le mentionne dans son discours au *Studium Urbis*. La solution de la prétendue incompatibilité des sciences naturelles et de la foi, dit-il, suppose deux principes: la méthode des sciences naturelles ne vaut que dans leur discipline, qui repose sur les données des sens; mais au-delà de la physique existent d'autres réalités, les réalités métaphysiques, inaccessibles à la vue, à l'ouïe, au toucher.

Or, les lois métaphysiques ou ontologiques conduisent irrésistiblement à la connaissance naturelle de Dieu. De la constatation de l'ordre, le raisonnement ontologique monte à l'existence de l'*Ordonnateur*, qui est Dieu. De la constatation des *causes*, à la *Cause première*, qui est Dieu. De la constatation des fins, à celle de la Fin dernière, qui est Dieu. Voies classiques de la démonstration de l'existence de l'Être suprême, qui est le « Dieu d'Abraham, d'Isaac et de Jacob ».

Comme le Saint-Père le remarquait dans son magistral discours du 22 novembre 1951 à l'*Académie pontificale des Sciences*, les nouvelles découvertes scientifiques du macrocosme et du microcosme fournissent aujourd'hui des matières plus précieuses que jadis au raisonnement du métaphysicien: « Si l'expérience primitive des anciens put offrir à la raison des arguments suffisants pour la démonstration de l'existence de Dieu, aujourd'hui l'élargissement et l'approfondissement du champ de cette même expérience font resplendir, plus éclatante et plus précise, la trace de l'Éternel dans le monde visible ». Mieux connues qu'au temps d'Aristote et de Pascal, par exemple, les splendeurs des espaces infinis du firmament proclament avec plus d'éloquence encore qu'alors, la sagesse ineffable de leur Créateur.

### Progrès de la physique, recul de la métaphysique

Plus aisément que ses devanciers de l'antiquité ou du moyen-âge, le savant contemporain devrait découvrir, par le raisonnement ontologique, la présence du Créateur dans l'univers. Mais, hélas — c'est là une autre remarque du Saint-Père dans son discours aux professeurs et étudiants de l'*alma mater* de Rome, — le progrès surprenant des sciences naturelles est allé trop souvent de pair avec un oubli des vérités métaphysiques. D'où, par contre-coup, la désaffection de savants envers la religion. Un changement se dessine de nos jours: parmi les savants on note un mouvement croissant de retour à l'idée de création par un Être suprême.

Rappelons à cette occasion une formule dense de signification, où le Saint-Père, dans un de ses discours de l'Année Sainte (21,9,50), marquait l'impossibilité d'une opposition entre les découvertes scientifiques et l'Évangile: « Entre la science et la foi, entre les conclusions définitives de celle-là et les dogmes de celle-ci, aucune contradiction, aucune opposition irréductible n'est possible ». Pesons chaque mot de cette maxime. Sur

« certaines opinions fausses, qui menacent de ruiner les fondements de la doctrine chrétienne », l'Encyclique *Humani generis* (12,8,1950) exhorte à ne pas confondre *les hypothèses scientifiques* avec *les faits véritablement établis*. Et le procès de Galilée invite à la prudence dans l'exégèse. Un verset de la Bible mal interprété n'est pas un dogme de l'Église !

### Deux ennemies ? Non, deux sœurs

S. S. Pie XII relève encore un autre aspect de ce problème, dans son discours au congrès international des sciences mathématiques (12 novembre 1942) : « La science sacrée et la science profane ne sont pas ennemies . . . mais sœurs. La noblesse supérieure de l'une, déterminée par sa fin, qui s'élève au-dessus de la nature, n'abaisse pas la grandeur, l'importance, la nécessité, les mérites de l'autre, qui étudie et conquiert l'œuvre du Créateur dans l'univers ».

Pourrait-on conclure de là qu'un enseignement universitaire irréprochable, complété par des cours simultanés d'instruction religieuse supérieure, est l'idéal pour les catholiques ?

Pie XII ne s'est pas exprimé sur ce point dans son discours aux professeurs et étudiants de l'université de Rome. Mais il a exposé naguère les vues de l'Église à ce sujet dans un discours aux professeurs et étudiants des Instituts catholiques de France (21,9, 1950) : seule une université catholique répond pleinement aux consignes de l'Église.

La permanente actualité d'instituts ou universités catholiques réside dans l'utilité, le besoin de constituer un corps de doctrine, ordonné, solide, de créer toute une ambiance de culture spécifiquement catholique.

« Un enseignement même irréprochable, dans toutes les branches du savoir, complété aussi par l'annexion à côté de lui d'une instruction religieuse supérieure, ne suffit pas. Toutes les sciences ont, directement ou indirectement, quelque rapport avec la religion, non seulement la théologie, la philosophie, l'histoire, la littérature, mais encore les autres sciences : juridiques, médicales, physiques, naturelles, cosmologiques, paléontologiques, philologiques. A supposer qu'elles n'inclueraient aucune relation positive aux questions dogmatiques et morales, elles risqueraient néanmoins souvent de se trouver en contradiction avec elles. Il faut donc, même si l'enseignement ne touche pas directement à la vérité et à la conscience religieuse, que l'enseignant, lui, soit tout imbu de la religion, de la religion catholique ».

### Seule l'université catholique réalise la synthèse

Il y a plus qu'une question d'interférences : une exigence de synthèse. L'université neutre peut la réaliser cette unité dans une certaine mesure. Seule l'université catholique la réalise parfaitement : « Université ne dit pas seulement juxtaposition de facultés étrangères les unes aux autres, mais synthèse de tous les objets du savoir. Aucun d'eux n'est séparé des autres par une cloison étanche ; tous doivent converger vers l'unité du champ intellectuel intégral. Et les progrès modernes, les spécialisations toujours plus poussées, rendent cette synthèse plus nécessaire que jamais . . . Réaliser cette synthèse elle-même, dans toute la mesure du possible, est la tâche de l'Université ; la réaliser jusqu'à son nœud central, jusqu'à la clef de voûte de l'édifice, au-dessus même de tout l'ordre naturel, est la tâche d'une Université catholique ».

Isolées de cette synthèse et privées des lumières de l'Évangile, certaines disciplines perdent en vigueur : « Sans Dieu, même les activités professionnelles, et spécialement celles qui ont des rapports plus intimes avec l'esprit humain, comme la philosophie, l'enseignement, la jurisprudence, la médecine, la politique, seraient diminuées dans leur vigueur ».

### Une leçon de choses: l'Université du Sacré-Cœur de Milan

Ces considérations de S. S. Pie XII expliquent l'exceptionnelle sollicitude de l'Église pour les universités catholiques. L'Italie offre à ce propos une précieuse leçon de choses: l'histoire et le rayonnement de la jeune université du Sacré-Cœur de Milan. Durant le régime fasciste, S. S. Pie XI mit tout en œuvre pour la défense et le développement de l'Université catholique de Milan. A côté des cours profanes, les étudiants y suivent obligatoirement des cours supérieurs de religion. Ils approfondissent le dogme, la morale, l'apologétique, l'exégèse et la liturgie. Ainsi ils acquièrent une formation complète. Ils possèdent vraiment une synthèse des divers objets du savoir.

De la sorte, l'université catholique de Milan est devenue une pépinière de chefs chrétiens. Quantité de dirigeants de *la démocratie chrétienne*, qui préside actuellement aux destinées de l'Italie, sortent de l'Université du Sacré-Cœur. Cet athénée a fourni aux démocrates chrétiens notamment le groupe des *Dossettiens*, qui se proposent la réalisation graduelle, mais intégrale, des consignes sociales des Papes contemporains. L'un d'eux, M. Georges La Pira, est maire de Florence, tandis que son ami, Amintore Fanfani, successivement élève et professeur de l'Université catholique de Milan, dirige aujourd'hui le ministère de l'Agriculture et des Forêts. On lui doit des initiatives « hardies et de vaste envergure pour la résorption du chômage et le relèvement du prolétariat. Il mène présentement une lutte à fond contre les *latifundia*, ces *latifundia* dont un Romain disait — et pourrait encore dire — qu'ils ruinèrent l'Italie. Si, loin de se fonder sur les deux Sommes de saint Thomas et les Encycliques des Papes contemporains, les convictions religieuses de M. Fanfani ne reposaient que sur un catéchisme d'enfant, le ministre italien de l'Agriculture aurait-il le courage de tenir crânement tête à tous les opposants, et de poursuivre hardiment son entreprise, contre vents et marées? Comment persévérer dans cette œuvre immense sans la conviction de marcher dans la vérité et la justice? Et d'où tirer ces sentiments, sinon d'une connaissance personnelle, approfondie, de la théologie sociale catholique? Sans l'Université catholique de Milan, l'Italie manquerait d'une élite de dirigeants, la démocratie chrétienne aurait une emprise beaucoup moins grande et, selon toute probabilité, le parti communiste prédominerait dans le pays de saint François d'Assise et de saint Thomas d'Aquin. C'est à bon escient que S. S. Pie XI aimait et soignait sa « très chère » université catholique de Milan « *comme la prunelle de ses yeux!* » Le grand Pape historien voyait loin dans l'avenir!

Les considérations de Pie XII sur le rôle des étudiants d'aujourd'hui dans la société de demain et sur la fonction irremplaçable de la religion dans la formation universitaire, n'intéressent pas seulement les autorités et les éducateurs. Elles touchent aussi l'ensemble des fidèles qui forment l'Église militante. Leur destinée dépend grandement de la qualité de leurs universités, tout comme, en temps de guerre, le sort d'une patrie dépend de la qualité de son armée et surtout de ses cadres.

GEORGES HUBER.

# Au Canada

## LE III<sup>e</sup> CONGRÈS DE LA LANGUE FRANÇAISE

*par le Comte Robert d'Harcourt.*

*délégué officiel de l'Académie française au Congrès.*

*N. B. — L'article que nous reproduisons ici a été publié dans la « Revue des Deux Mondes », édition du 1<sup>er</sup> août 1952.*

Il faut d'abord s'entendre sur les mots. Ce « III<sup>e</sup> Congrès de la Langue Française », succédant à ceux de 1912 et de 1937, les prolongeant, les élargissant, a été tout autre chose qu'un congrès de linguistes. Il a été le rassemblement de toutes les fidélités à la France, à son génie et à son âme, éparses sur un immense territoire. Du fond de ces terres lointaines qui s'appellent la Colombie britannique, l'Alberta, le Manitoba, la Saskatchewan, des hommes, des femmes par milliers, franchissant d'énormes distances comportant plusieurs journées de chemin de fer, sont venus à Québec attester un indéfectible attachement à la nation des Jacques Cartier, des Champlain, des Montmorency-Laval, au « vieux pays » comme l'on dit là-bas, joliment et fortement. Je sais peu de plus émouvants spectacles, et celui à qui il a été donné d'en être le témoin souhaiterait de l'avoir contemplé à tous les Français qui doutent des vertus de leur sang.

\* \* \*

Il faut que ce sang soit bien vigoureux pour qu'ait été atteint le résultat que nous avons actuellement sous les yeux : les 60,000 Français du début sont devenus les 5 millions de Franco-Canadiens d'aujourd'hui. Rien ne résiste à la force expansive d'une natalité aussi robuste. Partout le français marque des points. Nous ne parlons bien entendu pas de la province de Québec où 82% de la population est française. Mais dans les provinces de langue anglaise nous voyons le français pousser des pointes victorieuses. Dans le Nouveau-Brunswick la proportion française était de 14% il y a cent ans; elle est aujourd'hui de 40%. La population française dans l'ensemble du territoire a quadruplé dans les quarante dernières années. Elle représente aujourd'hui plus de 30% de la population totale du Canada. Si elle n'est pas beaucoup plus forte encore, c'est qu'elle est compensée et combattue par une immigration britannique massive et systématique. L'attachement au parler français a eu un rôle fondamental : la fidélité à la langue a été la fidélité à la France. Il y a dans les mots une vertu mystérieuse. De secrètes jonctions s'établissent dans les profondeurs de l'inconscient. Une langue commune a une puissance cohésive qui va bien au-delà du plan phonétique. Se servir des mêmes mots, c'est fatalement dans une large mesure sentir et penser de même et avoir un peu du même cœur.

Mais ce que tout Français doit savoir, c'est ce que représente d'héroïsme quotidien la fidélité à notre langue dans ces immenses territoires de l'Ouest où les groupes français, séparés par d'énormes distances, vivent sur eux-mêmes sans pouvoir communiquer entre eux. Les stations de radio françaises récemment établies et toujours poussées plus avant vers l'Ouest comme des pions victorieux sur l'échiquier de la bataille du français (Gravelbourg, Saint-Boniface, Edmonton) sont de précieux soutiens moraux. La famille se groupe autour de son poste et écoute avec la ferveur du cœur la langue qu'elle veut garder.

Pour prendre la juste mesure du courage des Canadiens fidèles au français dans les provinces de minorités ethniques, il convient de considérer autre chose que l'isolement dans le désert d'espaces immenses. A l'élément *spatial* se superpose un élément *moral*. Rester fidèle au français, c'est délibérément opter pour le cœur contre l'intérêt. Les affaires se traitent en anglais. S'entêter à se servir du français, c'est se mettre en marge, se résigner à voir se fermer des marchés. C'est quelquefois, tout uniquement, sacrifier une situation qui est le gagne-pain d'une famille.

Il faut mettre ici dans la lumière qu'il mérite le rôle joué par le clergé. La paroisse a été la cellule vivante de la résistance. Le rassemblement des fidélités françaises s'est fait autour du pasteur, autour du curé, autour de l'évêque. Et c'était bien là la signification des inlassables applaudissements qui, au cours des inoubliables soirées de Québec, saluaient les noms de ces pionniers de la cause française qu'ont été les évêques de l'Alberta, de la Colombie britannique (on n'aime pas cet adjectif, on dit là-bas: Colombie canadienne), du Manitoba, du Saskatchewan et aussi de l'Acadie. Impossible de séparer ici le religieux et le national. Les mots du vieux cantique de nos églises: « Catholiques et Français toujours » prennent ici toute leur rigueur de sens.

#### ÉMOUVANT SOUCI DE LA PURETÉ DE LA LANGUE

Les Canadiens n'ont pas seulement passionnément voulu garder la langue de leurs pères; ils ont voulu la garder pure de toute surcharge étrangère. Disons tout de suite ici l'immense difficulté de la tâche, l'énorme pression de la puissante et toute proche Amérique, l'inégalité des forces en présence: David en face de Goliath.

Le fleuve charrie des alluvions et aussi, soyons francs, des scories. Le touriste est un peu surpris quand, dans un hôtel authentiquement français, il apprend que sa chambre lui sera « chargée » s'il n'a pas annoncé son départ à temps; ou quand il voit promises par un grand magasin des « opportunités » exceptionnelles; ou encore quand, dans le journal qu'il a dans la main, il lit qu'un enfant a été mordu par un chien « vicieux », que des mesures d'« obscuration » seront mises à l'étude, etc. . . Tous ces mots sont directement transposés d'une langue dans l'autre. Ils sont de l'anglais francisé, plus exactement de l'anglais que l'on n'a pas pris le temps d'habiller en français. Nous vivons en des temps pressés . . .

Mais il y a plus grave que les mots. L'anglicisme ne se limite pas au vocabulaire. Il pénètre plus avant: dans la syntaxe. Il influence la marche même de la pensée. Certaines phrases déconcertent, déroutent, sans que le lecteur puisse surprendre l'erreur positive. Mais l'impression étrangère est saisissante, et indéniable le malaise du lecteur. Il s'agit là d'une altération fine et profonde dont les conséquences sont graves et à côté de laquelle ne pèsent pas bien lourd les anglicismes ou américanisms massifs de l'homme de la rue. Cet O. K. par exemple qu'on entend joyeusement sonner partout.

Disons tout de suite que le français du Canadien se défend, comme il est naturel, d'autant plus facilement qu'il est plus près de la source et, par exemple, beaucoup mieux à Québec qu'à Montréal.

Ajoutons que le français du Canadien du peuple a bien souvent dans sa tonalité rugueuse et aussi dans sa bonhomie, sa cordialité directe, une véritable saveur. Je n'oublie pas ce brave homme de Québec auquel, tout fraîchement débarqué, je demandais mon chemin et qui me répondait avec un geste de la main: « Filez tout droit, mon ami, vous tombez dessus ».

\* \* \*

Toutes ces questions de langage ont été minutieusement étudiées, et avec une exemplaire probité d'esprit, dans les séances d'étude du Congrès. Je ne puis assez dire à quel point est émouvant pour un Français de France ce souci extrême de pureté, la vigilance de cette garde jalouse montée autour de la source, combien nous touche cette brochure que nous apercevons à la devanture du libraire: « Refrancisons-nous ». Ou ce mot d'ordre d'une puissante association: « Parlons mieux ».

Les sévérités n'ont pas manqué. Par exemple celles de Mgr Savard, doyen de la Faculté des Lettres de l'Université Laval, et celles de Mgr Vandry, recteur de la même Université. Elles font honneur à ceux qui les formulaient. Toutes les ascensions sont au prix de la dureté envers soi-même.

Cette dureté, l'éminent recteur de Laval l'a poussée à un degré qui n'a pas été du goût de tous ses auditeurs. Il y a eu, devant la verdeur de certains avertissements, des protestations passionnées. Mais le recteur avait pris les devants. N'avait-il pas, dès le début, fixé ses positions en dénonçant la vanité des Congrès qui ne sont que des « Congrès d'adulation mutuelle ». Rendons-lui la justice qu'il n'a fait aucun sacrifice à ce naturel penchant humain. Il a donc attaqué, et attaqué avec une véhémence, une virilité, une droiture singulières, stigmatisant l'abaissement de la culture, les déformations de la langue, la disproportion entre la quantité et la qualité des bacheliers, la pénurie des élites. « Je sais, s'est-il à un moment écrié, je sais qu'il y a dans cette salle des hommes de la presse qui s'empareront de mes paroles, mais la vérité doit être dite ».

Auditeur du dehors, nous ne commettrons pas cette lâcheté de nous emparer d'aveux pour en faire une arme, ou — plus sottement — pour en tirer une glorification de nous-mêmes. Sommes-nous, en vérité, autorisés à des attitudes avantageuses? Le pharisaïsme est toujours une sottise. Si le maintien d'une pureté relative de la langue nous est plus facile qu'outre-Atlantique, n'avons-nous pas nous aussi à dénoncer la disproportion entre qualité et quantité, l'avilissement des diplômes? Est-ce seulement au Canada que l'on « fabrique » trop de bacheliers? Jules Lemaitre était plus dur que le recteur de Laval quand il définissait le bachelier moyen de chez nous « un prodige de néant ».

Des « Cassandre », c'était le titre qu'un journal de Montréal, au lendemain des philippiques du recteur de l'Université Laval, donnait à son article de fond. Titre inexact. La voix des Cassandre crie dans le désert. Celle du courage porte des fruits.

#### FIDÉLITÉ À LA FRANCE

Nous voudrions donner au lecteur quelque idée de ces assises de la Langue française, de l'ampleur des manifestations, de leur noblesse, de la puissance

d'émotion que dégagait ce vaste hommage de ferveur au génie de la France. Et nous voilà embarrassé pour choisir. Comment celui qui trace ces lignes oublierait-il jamais cette première soirée du Congrès où il avait reçu le périlleux honneur de faire le discours d'ouverture dans une des plus vastes enceintes de Québec, au « Colisée » qui peut contenir sans peine une demi-douzaine de milliers d'auditeurs ? Il mentirait s'il ne disait pas que le cœur lui battait un peu alors qu'il gravissait les degrés d'une vaste estrade blanche hérissée de hauts-parleurs après avoir pénétré dans cette immense salle éclairée par les feux de projecteurs géants, au milieu d'un ouragan déchaîné de cuivres et de fracassants roulements de tambours.

J'avais à peine atteint le haut des marches qu'une immense *Marseillaise* éclatait, religieusement écoutée debout par toute l'assistance. Que disais-je, ensuite, à ce magnifique auditoire canadien ? J'essayais de lui montrer le visage de la France en m'aidant de témoignages étrangers. Ne voyons-nous pas mieux nos traits dans le miroir que nous tend l'étranger que dans notre propre miroir ? Je citais Kipling, D. W. Brogan, un professeur à l'Université de Cambridge qui nous connaît bien, Cavour enfermant le génie de la France dans les deux mots : « logique et passion ». Je citais jusqu'aux étrangers qui nous avaient été sévères, Friedrich Sieburg par exemple, définissant la France, avec un agacement qui est un hommage, « le pays magnifique et insupportable ».

J'essayais ensuite de donner à ces Canadiens pour lesquels la France est un pays cher mais lointain qui, même à ceux qui y font un bref séjour, livre si difficilement son âme, une idée juste de notre jeunesse. Je disais ce qu'il ne faut pas se lasser de répéter au dehors : que beaucoup de ces hebdomadaires parisiens avidement dévorés hors de nos frontières donnent une image déformée de notre pays, qu'il ne faut pas chercher toute notre jeunesse étudiante dans les caveaux existentialistes de Saint-Germain-des-Prés, mais tout de même aussi au Collège de France, à la Sorbonne et rue d'Ulm ; que les trémoussements des cafés d'avant-garde ne doivent pas nous masquer un immense réservoir de labeur tranquille et honnête. Je leur disais ce que nous savons si bien, nous autres, mais ce qu'on ignore si souvent au dehors.

Je leur disais aussi la force de l'idée chrétienne chez nous et le parti-pris dont on se rend coupable en montant en épingle *Le Diable et le Bon Dieu* et en taisant *le Soulier de Satin*. Je finissais par une page brûlante de Michelet sur la France et ce qu'elle a donné au monde. Cette page, je ne l'avais pas choisie à la légère. Je connaissais la tendance de quelques Canadiens à arrêter la France à 1789 et à considérer comme déçue la France post-révolutionnaire. L'occasion me semblait bonne de montrer la France tricolore, celle dont j'avais en parlant le drapeau derrière moi, continuant la France des fleurs de lys. Les applaudissements, (qui n'allaient pas à l'orateur, mais à son pays) me montraient à quel point j'avais été compris de ce généreux auditoire.

\* \* \*

Que dirais-je des autres journées ? A côté des manifestations intellectuelles n'avait pas été oubliée, par un comité qui de bout en bout donna la preuve du plus remarquable talent d'organisation, la part des manifestations populaires. Elles étaient une détente et une joie du regard.

Nous devons une place spéciale aux deux cortèges de Saint Jean-Baptiste, le Saint particulièrement en honneur en terre canadienne. Le premier eut lieu à Québec le dimanche 22 juin. Étincelant dans le grand jour bleu de la plus

admirable journée, passaient sous nos yeux, dans leurs costumes blancs et dans un ordre parfait, les gymnastes, les élèves des patronages accompagnés par les trompettes et le roulement d'énormes tambours. Entre eux s'inséraient des chars allégoriques, tout blancs eux aussi, et sur lesquels prenaient place, formant de gracieux tableaux vivants, de charmantes jeunes femmes drapées d'étoffes claires. En grosses lettres dorées se lisaient sur ces chars les inscriptions les plus touchantes: « Notre héritage culturel », « Hommage à la langue française », « La langue française à l'honneur », « Première réunion du bon parler français ».

La Société Québécoise du « Parler français » est déjà ancienne. Fondée en 1902 sous le patronage de l'Université Laval avec Mgr Mathieu comme président et comme vice-président Mgr Laflamme (un nom qui est un programme !), elle n'a cessé de grandir et de prospérer.

Qu'il est émouvant pour nous autres qui venons du « vieux pays », cet inlassable témoignage de ferveur, ce cri répété d'amour montant vers notre langue ! et combien nous va au cœur cet examen de conscience que nous lisons sous une plume canadienne dans le programme de la journée que nous tenons entre les mains: « Savons-nous assez que la langue que nous parlons est la plus belle du monde? Ne manquons-nous pas quelquefois de respect à son égard? Arrêtons-nous un instant, et si nous nous sentons coupables d'infidélité, repençons-nous et prenons l'engagement d'honneur de n'être plus infidèles ».

#### L'ÂME DE LA FOULE

Le second cortège de la Société Saint Jean-Baptiste se place deux jours plus tard à Montréal où se poursuit le congrès de la Langue française. Que l'on veuille bien nous excuser si nous reproduisons ici les indications sur la journée que nous retrouvons dans notre agenda. Peut-être ces très simples notes de carnet, prises toutes fraîches, donneront-elles un peu de vie à notre tableau.

« Trois heures. La journée est étouffante, et cette chaleur moite qui colle les vêtements à la peau est vraiment éprouvante. J'ai pris place sur l'estrade où se rangent les autorités et les invités d'honneur. Au centre, Mgr Léger, archevêque de la métropole, plusieurs évêques et archevêques canadiens, notre très fin et distingué compatriote, l'archevêque d'Aix-en-Provence, Mgr de Provenchères; un peu plus loin Raymond Laurent, ancien président de notre Conseil municipal. Tout près de lui, Jean Bruchési, le spirituel et infatigable animateur de ces journées. Je n'ai jamais voisiné avec tant de dignitaires de l'Église. Depuis quelques jours je suis perdu dans une mer de violet. Trois heures, et le défilé annoncé pour une heure n'a pas encore commencé ! La chaleur augmente, mais ne lasse pas cette foule immense formant une haie vivante au milieu de laquelle passera tout à l'heure le cortège. Toute la ville est là, 800,000 visages clairs aux yeux brillants tout animés par la joie du spectacle promis. Des rumeurs assez sinistres circulent que je happe au passage. Un incendie aurait, ce matin même, détruit presque tous les grands chars allégoriques qui devaient être la parure de la journée. Combustion spontanée? Malveillance? Les discussions vont leur train et aussi les évaluations du dommage matériel (on parle de 50 milliers de dollars). Enfin un haut-parleur géant annonce le commencement du défilé. Deux heures durant je vais avoir sous les yeux une incroyable fête des couleurs. Des dolmans écarlates, des costumes galonnés, d'incroyables et rutilants couvre-chefs que l'on dirait échappés d'une opérette de Lehar, des bataillons de jolies jeunes femmes en uniforme, bottées, jugulaire au menton, défilant dans un ordre impeccable et saluant largement de l'épée avec un indéniabile chic en passant devant la tribune officielle. Tout cela dans un frénétique

déchaînement de trombones, de cymbales et de grosses caisses dont le martellement vous fait sauter le cœur dans la poitrine. Une orgie de couleurs et de bruit. Cela tient du défilé militaire et de la parade de music-hall. Pour des yeux de Parisien, quel étonnant spectacle ! Étonnant surtout par le « cocktail » qu'il représente. On n'imagine pas chez nous ces bataillons de jeunes femmes en uniforme défilant au pas cadencé devant une brochette d'évêques ! Mais que tout cela est vivant, jeune et sympathique ! Quelle fraîcheur dans cette foule, dans ses rires, ses applaudissements ! Que ce peuple est naturellement respectueux de ses pasteurs, et en même temps tout près d'eux ! Au milieu de l'incroyable tintamarre, une jeune femme s'approche de la tribune officielle, baise l'anneau de l'archevêque de Montréal et lui tend son bébé sur lequel se penche le prélat en le bénissant. La scène se répétera plusieurs fois. Nous l'avons vue aussi à Québec avec Mgr Roy. Il y a là un naturel, une absence de respect humain et en même temps une présence du respect, une gentillesse d'âme et de geste qui fait penser à notre moyen âge.

« Et les chars ? Trois seulement (sur plus de 20) ont échappé aux flammes. Toujours ces tableaux vivants, charmants de fraîcheur. Je note le patron de la journée, Saint Jean-Baptiste, avec un authentique agneau, tout frisé. « La Croix du Chemin » : un paysan, à l'heure de l'Angélus, agenouillé devant l'image de son Dieu. Le geste de jadis et de toujours. Toute l'âme du Canada est là. »

L'espace me manque, même pour une brève mention de toutes les cérémonies qui ont marqué ces belles journées. Montréal a tenu à honneur de ne pas se laisser distancer par Québec. Les fêtes y ont eu un caractère un peu différent de celui qu'elles avaient à Québec : la part du visuel a peut-être été plus grande ; on a davantage regardé et peut-être un peu moins travaillé. Et c'était fort bien de la sorte. La variété est en toutes choses un élément de succès.

Nous avons eu à Montréal, au « Palais du Commerce », un « dîner-opérette », un banquet-monstre de 2,000 couverts parfaitement bien ordonné et aussi remarquable par la qualité de la chère que par la fantaisie qui y présida. Le programme annonçait d'ailleurs aux convives une « fantaisie gastronomico-musicale » et ce titre n'était pas menteur. L'auteur du divertissement était un « ancien président de l'Ordre des Notaires ». Félicitons-le d'avoir su concilier avec les graves fonctions de sa charge tant d'allègre jeunesse restée intacte sous les cheveux blancs et sauver des grimoires tant de fraîcheur d'humour. D'aimables et charmantes Canadiennes évoluèrent sur une scène pour la joie de nos yeux. Le chef cuisinier, auquel nous devons tant de bonnes choses, fut solennellement décoré devant nous du « grand Ordre du mérite culinaire », qu'on lui passa autour du cou.

La dernière soirée, 25 juin, fut celle du gala du « Bon parler français ». Car il y a deux Sociétés du « Parler français », celle de Montréal et celle de Québec. La vieille cité de Champlain et la grande métropole moderne rivalisent dans le souci de garder intacte la pureté de la langue.

Nous avons eu la joie d'entendre un très bel *Hymne à la Survivance française* du poète Robert Choquette, membre de l'« Académie Ronsard ». Un certain nombre de Canadiens, et le Français qui trace ces lignes, furent solennellement décorés de l'ordre « Honneur et Mérite » dont ils reçurent les insignes sur une vaste estrade décorée du drapeau canadien et du drapeau français. Et pour que rien ne manquât au caractère de fraternelle union de la soirée, celle-ci se termina sur le bel hymne grave *O Canada* et sur une vibrante *Marseillaise* chantée par tous les assistants debout.

Avons-nous réussi, au cours de ces pages, à donner quelque idée de ces belles journées où l'aimable se mêla au grave? Nous quittons un grand pays jeune où tout atteste la montée de la sève. Pays jeune, qui est aussi un peuple heureux (ces deux adjectifs peuvent-ils être séparés?). Peuple au clair visage dont l'éclat n'a pas été voilé par les ombres que nous avons connues. Il nous souvient d'une phrase odieuse rencontrée, il y a quelques années, dans une revue canadienne qui, soulignant l'état de « fatigue » du Vieux Monde et singulièrement de la France, préconisait une franche orientation vers la jeune littérature américaine: « Nous sommes las d'un monde qui veut toujours que l'on s'agenouille devant ses ruines ». Contre ces lignes atroces tout ce beau Congrès s'inscrit en faux avec la plus décisive vigueur.

Il est cependant une chose que j'aurais voulu dire aux Canadiens. Je devais, à l'issue du « dîner-opérette » mentionné plus haut, prendre la parole pour une courte allocution. Et parmi les phrases que j'avais préparées il y avait celles-ci: « Chers amis Canadiens, je vous ai, le premier jour de ce Congrès, parlé de notre jeunesse de France. Je vous ai dit qu'on lui faisait injure en la jugeant à travers certaines manifestations tapageuses et malsaines qui sont le fait d'une minorité infime et qu'exploite la presse du scandale. Je voudrais ce soir ajouter une chose, c'est que cette jeunesse française d'aujourd'hui, on ne la juge bien et équitablement qu'en pensant à tout ce qu'elle a traversé. Elle a beaucoup et longuement souffert, et c'est ce qui explique qu'elle ait parfois désappris le sourire. Je sais la ferveur de l'amour que vous portez à la France. Je sais que bien des Canadiens ont pleuré au moment où la France succombait et ces témoignages de fidélité dans le malheur nous ont remués jusqu'au fond de l'âme. Je sais tout cela, mais je ne suis pas tout à fait sûr qu'à travers l'Atlantique vous ayez entièrement mesuré ce que notre jeunesse a souffert sous l'occupation de l'ennemi. Le père déporté ou prisonnier; le logis sans chauffage; le coup de sonnette à la porte dont on ne sait jamais s'il n'annonce pas le policier ennemi venant arrêter un mari ou un fils; l'assiette vide sur la table de famille; les cartes dites d'« alimentation » et qui étaient des cartes de famine; les joues creuses de l'enfant et son regard avide vers sa mère pour lui demander s'il y aura quelque chose à manger le soir, regard auquel répond le regard désespéré de la mère qui n'a rien à donner à ses petits — voilà l'atmosphère dans laquelle ont grandi les garçons qui ont aujourd'hui vingt ans. Si cette jeunesse a quelquefois un pli de dureté aux lèvres, c'est qu'elle a connu, à l'âge des empreintes décisives, un climat moral et matériel trop dur pour les jeunes plantes. »

Voilà ce que j'avais pensé dire. Et puis, et puis, au moment de me lever et de prononcer mon allocution, ce feuillet je l'ai retiré du texte que je tenais entre mes mains. Un scrupule me venait. Cette page n'était pas à l'unisson d'un « dîner-opérette ». N'assombrirait-elle pas cette soirée si gaie, si claire? Ai-je bien fait de ne pas lire, je me le demande aujourd'hui? . . .

Nous avons voulu dire au revoir — ou adieu? — à Québec. Et tout naturellement nos pas nous ont porté vers la statue en bronze de Champlain. Il est là, un peu verdi par le temps (mais cette patine lui va bien) sur cette admirable terrasse d'où le regard embrasse l'un des plus nobles horizons du monde — par sa beauté naturelle et parce qu'il est lourd d'Histoire. Il est là, le dos tourné au Saint-Laurent, le grand fleuve par lequel il est venu, le visage tourné vers la ville, vers sa ville. Une rude silhouette de soldat de chez nous, de soldat d'autrefois: la collerette, le pourpoint, la « royale » au menton, les hautes bottes. Quels bons ouvriers de sa gloire la France a possédés! A-t-elle répondu à leur fidélité? Nous pensons à la triste phrase sur les « arpents de neige » . . .

Nous nous approchons du socle, nous relisons sur la pierre l'inscription à demi-rongée par le temps, par les grandes pluies d'automne, par les tempêtes de neige, l'inscription en *anglais*:

*Samuel de Champlain*  
*Born at Brouage in Saintonge*  
*About 1567, served in the french Army*  
*As marechal des logis under Henri IV.*  
*Founded Québec in 1608. Was successively*  
*Lieutenant-Governor and Governor of New France.*  
*Died at Québec 25th Dec 1635.*

Il y a bien, sur l'autre face du socle, la même inscription, en *français* cette fois. Mais celle-là a encore plus souffert des injures du temps. Les caractères en sont devenus presque illisibles. Symbole? Leçon? Un peu de mélancolie nous vient au cœur. Nous pensons que, de l'autre côté de la mer, trop de Français oublient...

ROBERT D'HARCOURT.

## Attention:

*Le programme des Écoles primaires élémentaires fait appel à des procédés et des méthodes qui tiennent compte de qui? . . ., qui partent de quelle observation? . . ., qui font comprendre et apprendre de quelle façon? . . ., qui favorisent quoi? . . ., qui forment et développent quelles choses? . . .*

*Toutes ces réponses, vous les trouverez à la page 4 de votre Programme d'études.*



**IDÉES DIRECTRICES**  
*du*  
**NOUVEAU PROGRAMME**  
*du*  
**COURS PRIMAIRE SUPÉRIEUR**

**D**ANS notre système scolaire, le cours primaire supérieur s'intercale entre le cours primaire élémentaire et les études du palier universitaire.

Aux fins du présent travail, en attendant les recommandations du comité de coordination de l'enseignement, l'appellation "cours primaire supérieur" est conservée.

Cette appellation place le cours au niveau du "second degré" des études, tout en le distinguant des études classiques (*avec latin et grec*) appelées depuis toujours en notre province, études secondaires.

Les diverses sections du cours légitiment cette appellation bivalente. En effet, certaines d'entre elles affectent une tendance plutôt utilitaire, d'autres, un souci plus marqué de culture générale et de formation de l'esprit préparant à la spécialisation plus poussée, œuvre de l'Université.

La culture générale résultant des études à ce degré consiste certes dans l'acquisition de solides connaissances de base, mais davantage dans le développement d'un intérêt réfléchi aux formes diverses et supérieures de l'activité humaine, dans l'enracinement de sains principes de vie, la formation du jugement, l'acquisition d'habitudes de travail personnel, l'utilisation constructive des loisirs. En un mot, les connaissances, la formation et la culture générale reçues au cours du second degré conduisent à des attitudes de pensée et de vie qui font reconnaître les diplômés comme des hommes et des chrétiens de qualité vraiment supérieure.

Ce cours, dans l'organisation du cycle des études, a l'importance d'un carrefour.

Les maîtres qui doivent y enseigner et tous ceux qui, avec eux, sont, de quelque manière responsables des élèves que l'on y reçoit, devront tenir compte des idées directrices ici exposées. A moins d'indication contraire, il faut comprendre les termes *élève, étudiant, homme* dans leur sens générique: ils embrassent la population scolaire masculine et féminine.

Ces idées directrices portent sur le cours, les élèves, les maîtres.

### A) LE COURS

Le cours primaire supérieur se distingue du cours primaire élémentaire par plusieurs caractéristiques: ses étudiants, plus âgés; ses manifestations multiples; son programme; ses méthodes d'enseignement et de discipline; ses diplômes, qui permettent l'accès à certaines facultés ou écoles universitaires.

Nous désirons mettre en lumière les points suivants :

- 1° La place importante que le cours occupe dans l'éducation du peuple;
- 2° les sections multiples dont il se compose;
- 3° le but qu'il poursuit.

### 1° PLACE IMPORTANTE QU'IL OCCUPE

Le cours primaire supérieur n'est pas la seule voie qui se présente au nombre de plus en plus élevé d'élèves qui terminent leur 7<sup>e</sup> année. Un groupe plutôt restreint d'enfants s'oriente vers le secondaire classique. Une autre portion se présente aux Écoles d'Arts et Métiers. Il y a encore les élèves qui, pour des motifs d'ordre personnel se dirigent tout de suite vers l'apprentissage artisanal.

Pourtant, c'est la masse des jeunes finissants de 7<sup>e</sup> année que le cours primaire supérieur est destiné à recevoir, surtout en ses deux premières années. Le cours, en effet, doit comporter des sections suffisamment bien adaptées aux diverses aptitudes pour permettre au plus grand nombre possible d'adolescents de bénéficier de l'école.

Quant aux élèves que leurs aptitudes invitent à poursuivre leur formation après ces deux premières années, le maître doit leur faire voir qu'ils sont des privilégiés. Leurs dons intellectuels déjà les distinguent. Les conditions de vie familiale et sociale leur permettent de plus en plus l'exploitation de ces dons de nature. De tels privilèges entraînent des responsabilités. Les élèves et l'école doivent en avoir pleine conscience. C'est parmi de tels étudiants que se recruteront, pour une large part, les chefs de demain. Leur influence dans le milieu professionnel et social et le rayonnement de leur personnalité doivent se préparer par l'étude et la discipline. L'Église et l'État sont en droit d'attendre beaucoup des diplômés du second degré. Toutefois, l'expérience des hommes et de la vie, si nécessaire au commandement, ne s'acquiert qu'avec le temps. Il entre dans la bonne formation des jeunes qu'ils apprennent à contenir leur impatience à gouverner; l'accession aux premiers postes se mérite moins par les parchemins, si glorieux soient-ils, que par le témoignage vivant de la valeur humaine et du sens des responsabilités. Seul est digne de commander qui y voit plus un service qu'un honneur.

### 2° SES SECTIONS

C'est par ses différentes sections que le cours répond aux exigences légitimes des élèves et aux nécessités d'une société bien organisée.

Les classes du primaire supérieur prenant, dès le début, au moins une teinte de spécialisation, il est important que l'autorité de l'école fasse tout le nécessaire pour que dès la première année du cours supérieur, la grande masse des élèves soit déjà dans la section qui convient à chacun.

Le besoin plus ardent de comprendre et la curiosité plus grande sont deux caractéristiques de l'intelligence adolescente, caractéristiques qui ne sont pas égales chez tous cependant; l'aptitude à comprendre est fort différente d'un élève à l'autre; la curiosité ne porte pas sur les mêmes formes du savoir. Un esprit technique se penche sur le "comment" des choses, un esprit scientifique se porte sur le "pourquoi".

Le technicien cherche à comprendre le montage et le fonctionnement, comme à en évaluer le rendement; l'homme de science sonde l'inconnu à la recherche des

principes et des lois. Le technicien exploite le présent, l'homme de science dépasse son temps, prépare l'avenir. Il importe que le technicien apprenne ce qu'il y a d'humain dans les choses qu'il touche dans la terminologie de son art. L'histoire bien enseignée sera éveilleuse d'esprit.

Il importe aussi que l'homme de laboratoire ne soit ni désincarné ni désocialisé, qu'il reste en contact avec le reste du monde et se ménage des fenêtres ouvertes sur l'extérieur. Chez le savant donc, l'histoire de son pays, sa politique, les idées sociales qui s'y discutent, surtout la pensée religieuse de son époque trouveront une résonnance facile, éveilleront un intérêt constant.

Pour répondre à cette fin de culture humaine et pour obvier aux difficultés d'une prudente et sage orientation, les deux premières années du cours sont surtout des années de formation générale. Elles portent cependant le nom d'une section (*agricole, commerciale, scientifique, ménagère, etc.*) appellation qui se légitime par un accent léger mis sur des matières agricoles, commerciales, scientifiques, etc. Le jeune élève aura aussi la possibilité de confirmer ou de rectifier assez tôt son orientation première.

Les programmes de religion, de langue et d'histoire comportent certains développements de moindre importance. Auprès des élèves qui n'avanceraient pas à des études supérieures, le maître pourra ignorer ces développements. La préparation à la vie pratique éveille d'autres soucis que la perspective des études ultérieures. Les examens témoignent de valeurs bien différentes: sanctionner qu'un élève a franchi une étape dans les études. Le couronnement ne devient un gage de succès durable que s'il est précédé d'une formation de longue main. Autrement il n'est qu'un épanouissement de serre-chaude qui ne connaîtra que . . . l'espace d'un matin.

Pour entrer dans la section scientifique, il faut, de l'application et des aptitudes marquées, soit pour la recherche, soit pour le génie industriel. Mais les champs d'activité en dehors de la science ont, eux aussi, un grand besoin de valeurs humaines de premier choix. A tous, l'école doit fournir des chefs. L'orientation ne peut se faire d'après le seul critère intellectuel; elle tiendra compte des goûts, des aptitudes, des conditions familiales et des conditions économiques, facteurs d'importance. On se gardera de déprécier une section au profit d'une autre. La compréhension et l'estime mutuelles développées à l'école assureront cette fraternité humaine dont la société a tant besoin.

Chez les garçons, le cours comprend cinq (5) sections: générale, scientifique, commerciale, agricole, industrielle. "A ce stade de l'école primaire supérieure, quelle que soit la section dont il s'agisse, il ne faudra jamais oublier que le premier but de l'éducation est de continuer le développement de la personnalité et de préparer le jeune homme à remplir chrétiennement ses divers rôles d'homme, d'époux, de père, de citoyen."

"a) La section *générale* est de cinq ans; elle conduit aux écoles normales ainsi qu'à certaines écoles spécialisées comme les Beaux-Arts, etc., ouvertes aux élèves que leurs aptitudes, leurs goûts, leurs conditions familiales inclinent vers les carrières correspondantes."

"b) La section *scientifique* est d'une durée de cinq ans, elle prépare à la Polytechnique, aux Hautes Études commerciales et aux Facultés scientifiques universitaires, à l'École Supérieure d'Agriculture, à l'École Supérieure de Commerce, aux écoles normales et autres."

“c) La section *commerciale* est de quatre ans; elle prépare à un emploi dans le monde des affaires dès la fin du cours. On pourra y ajouter une 5<sup>e</sup> année pour préparer à certaines fonctions plus élevées.”

“d) La section *agricole* est de deux ans; elle prépare immédiatement à la profession d'agriculteur.

“e) La section *industrielle* est de cinq ans; elle a pour objet la préparation d'ouvriers qualifiés, de contremaîtres d'ateliers, etc. Cette section, cependant, ne pourrait être ouverte qu'avec une autorisation spéciale du Comité Catholique.” (1)

Chez les filles, le cours comprend quatre (4) sections: générale, familiale, d'arts domestiques, commerciale. “Il ne faut jamais perdre de vue que le but principal de l'éducation des jeunes filles est de les préparer à remplir chrétiennement leur rôle familial et social. Par conséquent, dans toutes les sections des écoles primaires supérieures de filles, l'enseignement doit être pénétré d'un esprit nettement féminin et familial. En outre, dans chacune des sections, le programme doit comporter un dosage suffisant d'enseignement ménager.”

“a) Une section *générale* de cinq ans, préparent aux écoles normales, aux écoles de Service social et d'Infirmière, à l'École supérieure de Pédagogie familiale, à l'École de Sciences domestiques et autres.”

“b) Une section *familiale* comportant un cours de trois ans après la 9<sup>e</sup> année générale. Les élèves qui, après avoir terminé le cours ménager, feront avec succès une année d'école normale, recevront le brevet élémentaire d'enseignement. Celles qui feront une année à l'École supérieure d'Enseignement ménager recevront le certificat de compétence ménagère.”

“c) Une section des *arts domestiques* cours de deux ans après avoir terminé le cours élémentaire pour celles qui désirent se former immédiatement aux vertus et aux travaux d'une bonne maîtresse de maison.”

“d) Une section *commerciale* de quatre (4) ans, pour les employées ordinaires de bureau. On pourra y ajouter une 12<sup>e</sup> année pour celles que leur rang appelle à des fonctions plus élevées dans le monde des affaires. (1)

Tant pour les jeunes garçons que pour les jeunes filles, d'autres sections peuvent toujours être créées par le Comité Catholique.

### 3° SON BUT, SON ESPRIT

Le cours primaire supérieur a un triple but: continuer le développement de la personnalité; offrir les avantages d'une instruction plus poussée; pourvoir aux besoins de la société.

#### a) Continuer le développement de la personnalité

“... dans l'ordre présent de la Providence, c'est-à-dire depuis que Dieu s'est révélé dans son Fils unique, qui seul est la Voie, la Vérité et la Vie”, il ne peut y avoir d'éducation complète et parfaite en dehors de l'éducation chrétienne” (2). La personnalité que doit continuer à former le cours primaire supérieur, comme tout autre enseignement au second degré, est donc la personnalité chrétienne, celle qui, par un libre choix, pense, juge, agit avec constance et esprit de suite d'après la droite raison éclairée par la foi.

(1) Procès-verbal — Séance du 15 février 1950 du Comité Catholique du Conseil de l'Instruction publique. Page 8 et 9.

(2) Encyclique sur l'éducation.

C'est donc l'insigne privilège des éducateurs catholiques, de posséder, et en totalité, l'orientation, la lumière et les moyens qui assurent le succès de la véritable œuvre d'éducation. Le but à viser est précis: coopérer avec la grâce divine pour former de parfaits chrétiens, catholiques, c'est-à-dire de véritables caractères, des hommes complets. La conviction des maîtres doit être fermement établie: plus le caractère chrétien sera accentué plus grande sera la valeur strictement humaine de l'homme qu'ils auront contribué à former.

#### **b) Offrir, dans la mesure du possible, les avantages d'une instruction plus poussée**

Le cours primaire supérieur veut augmenter les connaissances de ses élèves et surtout leur initiation à apprendre. Double objectif: instruire, former. Double objectif à maintenir constamment en vue dans toutes les sections du cours; double objectif réalisable de façon différente toutefois selon les sections. Les maîtres insisteront davantage sur les connaissances auprès des élèves qui y comptent pour gagner leur vie immédiatement au sortir de l'école supérieure; chez de tels élèves cependant ils chercheront quand même à éveiller la curiosité intellectuelle, l'amour du savoir. Tenant compte de leur milieu de vie, de leurs intérêts particuliers, de leurs capacités intellectuelles et physiques, ils leur indiqueront les meilleures sources de culture générale et de culture professionnelle.

A bien plus forte raison, auprès des élèves qui se dirigent vers des études encore plus avancées au sortir du primaire supérieur, importe-t-il d'insister sur les habitudes de travail, sur la formation intellectuelle plutôt que sur l'accumulation immédiate du plus fort bagage de connaissances. Le maître cultivera l'esprit de recherche, posera des problèmes à résoudre tout en montrant non les solutions mais les sources de solutions. Il ne s'agit pas tant de parcourir de nombreux manuels que d'acquérir, dans les matières au programme, grâce à un auteur sérieux, les connaissances de base sûres, permettant la solution des problèmes; il s'agit moins de mémoire à charger de faits disparates que de curiosité à éveiller, de jugement à former et de lien à mettre entre les connaissances; il s'agit d'arriver au souci des nuances, à la méfiance en regard des affirmations trop absolues. Curiosité et méfiance qui s'accompagnent de confiance parce que l'élève sait où et comment chercher, avec quel discernement accepter les affirmations présentées.

L'encyclopédisme et le verbalisme sont deux grands écueils à éviter. Le premier, l'encyclopédisme, tient peut-être de la culture ou de la mémoire des événements mais non de la science; en effet, la vraie science n'est pas une simple accumulation, mais une vue ordonnée des faits et surtout une disposition à comprendre facilement et à juger sûrement; elle s'acquiert par la réflexion personnelle et la maîtrise des principes. Quant à l'autre danger, le verbalisme, il consiste à apprendre et à retenir de mémoire ce qu'il faut pour passer un examen sans souci ni possibilité d'assimilation personnelle. Il est le fruit sec de tout enseignement prématurément reçu.

Les puissances d'assimilation de l'élève de 16 ans sont très éloignées de celles du même élève à 18 ans surtout quand il a subi l'épreuve de l'entraînement aux bonnes habitudes intellectuelles. Le programme du second degré en tient compte.

La vie de l'esprit doit être d'accord avec le réel. C'est le propre d'une bonne école que de chercher à s'en approcher le plus possible. "L'école est affirmatrice de vie" (3). Le maître doit faire nombreuses les possibilités "d'agir", d'exécuter ce que l'élève sait faire, pour confronter ses connaissances avec le réel. Il faut descendre dans le concret; les sciences naturelles plus que toute autre matière devraient y aider. L'adolescent ne doit pas se fixer au globalisme enfantin. Les

(3) Monseigneur E. Devaud, Fribourg, 1938.

détails ont un sens et une valeur qu'il faut savoir apprécier; d'où, nécessité d'analyse approfondie avant de passer aux synthèses dont cet âge est si friand. Par des expériences bien montées, le maître saura mettre en garde contre les systématisations hâtives, les conclusions immédiates, les affirmations trop absolues. Il apprendra à l'élève qu'en discutant de tout sans préparation sérieuse et sans la prudence qui fait douter, l'on commet des erreurs coûteuses, regrettables.

La méthodologie particulière, au début de chaque matière du programme, dit comment la matière contribue pour sa part à cette formation progressive mais rigoureuse de l'esprit.

### c) **Pourvoir aux besoins de la société**

Le cours du second degré doit fournir nombre de travailleurs de l'esprit et les meilleurs des travailleurs manuels dont la société a besoin. Chaque individu a son rôle à jouer dans la bonne marche de la société. Mais pour le remplir efficacement, pour apporter sa contribution personnelle au bien commun, il doit devenir conscient de la nature et de l'importance de sa tâche; il doit acquérir la conviction de sa juste valeur personnelle, de ses possibilités comme de ses limites; il doit être aidé, stimulé au travail de sa formation pour arriver à rendre tous les services qu'on attend de lui. Combien plus vrai et plus grand est ce rôle dans une ambiance non pas seulement de simple fraternité humaine mais bien de charité chrétienne! Tout chrétien est appelé à se dépasser lui-même pour être au service de Dieu dans la personne de tous les humains. "Un chrétien est un homme à qui le Christ a confié tous les hommes" (S. Augustin). L'élève du second degré doit comprendre toujours mieux qu'il est destiné à de grandes responsabilités.

Le cours du second degré, doit offrir au monde des hommes libres, capables de penser et d'agir par eux-mêmes, sous le regard de Dieu et de l'Église, des hommes équilibrés, éclairés sur leurs devoirs, fortement préparés à rendre service, désireux de prendre la place qui leur revient dans une société qui les attend et qui, par eux, sera meilleure.

La formation du sens familial, civique, politique et social est donc l'une des plus lourdes tâches de l'école au niveau du primaire supérieur. Les garçons ont autant besoin que les filles de préparation familiale: collaborer avec le Père éternel pour lancer dans l'existence des destinées éternelles suppose une conscience de la grandeur, de la noblesse, de la paternité et de la maternité humaines. Il faut parvenir à une forte maîtrise de soi, l'acquisition d'une prudence à la fois naturelle et surnaturelle qui permette de forger des caractères, de marquer du sceau du Christ les âmes dont on a la charge. Les vies futures trouveront une meilleure assurance de bonheur dans les parents que l'école leur aura préparés.

Mais le bonheur des familles est partiellement sous l'orbe d'influence de la société civile. La société civile en effet procure à la société familiale plusieurs des moyens nécessaires pour atteindre sa fin principale: la bonne éducation des enfants. C'est elle, la société, qui assure le bien commun temporel, le mieux vivre terrestre, et qui, en même temps doit aider chacun à atteindre la fin ultime, surnaturelle, pour laquelle il existe. Mais les sociétés civiles sont ce que les font les citoyens qui les composent; les chefs civils et politiques sont choisis par le peuple. Quand les démocraties ne reposent pas sur le sacrifice de l'intérêt particulier à l'intérêt général, sur le respect absolu de la personne humaine, sur une saine hiérarchie des valeurs, sur une solide connaissance et une observance scrupuleuse des principes, elles portent en elles-mêmes le venin qui les tue après avoir compromis le salut éternel de quantité de leurs membres. Le cours primaire supérieur veut convier ses élèves à un rôle civique bien différent. Leur éducation

chrétienne doit les préparer à être de parfaits citoyens, les meilleurs. Le civisme est justice ou charité, toujours vertu dans une conscience catholique. Semeurs de vérité, artisans de l'ordre, dignes serviteurs de l'autorité légitime, les jeunes diplômés du primaire supérieur auront en horreur toute compromission douteuse, toute corruption, toute obnubilation de leur pleine conscience afin d'être, chacun par son suffrage, les juges et les auteurs des destinées de la cité. "Chaque sentinelle est responsable de tout l'empire" (S. Exupéry).

Plusieurs des diplômés du second degré seront des entraîneurs par leur savoir et leur savoir-faire, dans leur milieu de vie; il est important d'insister sur cet aspect de leur vocation. La conduite heureuse des hommes suppose amour et respect de l'homme, souci de son bonheur, souci de sa perfection humaine et chrétienne. La découverte des chefs s'impose; l'école doit les préparer à leur mission. Les maîtres verront avec sollicitude à préparer, autant que possible, tous les élèves à un tel service, à assumer de telles responsabilités, mais surtout ceux qui apparaissent déjà avec des qualités de chef, d'entraîneur. Ils verront à ce que leur esprit s'ouvre progressivement à la lumière de la doctrine sociale de l'Église, que leur cœur progressivement s'éprenne du bien-être social de ceux dont ils auront la direction comme patron ou contremaître.

Pour résumer ces considérations sur ce que doit être le cours primaire supérieur et les buts qu'il entend poursuivre, rien ne sera meilleur que d'essayer de décrire l'esprit qu'il devra inculquer à tous ses élèves.

Le cours veut donc pour chaque élève:

- a) Assurer le développement harmonieux de la personnalité chrétienne, physique, intellectuelle, morale, religieuse.
- b) Éveiller au sens des responsabilités individuelles, comme homme et comme chrétien. Faire prendre une conscience nette des responsabilités sociales que la Providence attache aux dons particuliers qu'elle distribue.
- c) Proposer un haut idéal chrétien, familial, professionnel et social, capable de susciter et de maintenir d'ardentes, de puissantes et de saines ambitions.
- d) Soutenir dans la poursuite de cet idéal et permettre l'apprentissage progressif de la liberté sous la vigilante confiance de maîtres compréhensifs.
- e) Développer la joie et l'honneur d'être appelé, par ses dons, à servir Dieu, l'Église, la patrie, le prochain.
- f) Donner des connaissances de base suffisamment étendues et faire connaître les sources du savoir.
- g) Développer une saine curiosité intellectuelle, l'esprit de recherche personnelle et entraîner à d'excellentes méthodes de travail.
- h) Amener à déduire et à induire avec justesse, apprendre la prudence dans les jugements.

(à suivre)

## Impression d'un profane

### EN MARGE DU CONGRÈS DES INSPECTEURS

par *Gustave Vekeman,*  
*Officier des Relations extérieures,*  
*Secrétariat de la province de Québec.*

CETTE année, le congrès des inspecteurs d'écoles ne semblait pas, à prime abord, présenter un programme chargé, du moins, quant au nombre des sujets d'études. Mais, en pratique, il s'agissait là d'une sorte de mirage, car la vérité nous oblige à soutenir que les assises en question ont été, probablement, les plus importantes, jusqu'ici, à cause même de l'objet des discussions. Ce fut une semaine de labeur intense. Et, s'il ne nous est pas permis de révéler toutes les décisions prises, ces dernières devant être étudiées par le Comité Catholique du Conseil de l'Instruction publique, nous qui avons suivi pas à pas, pour ainsi dire, la marche des délibérations, nous sommes en mesure d'affirmer que les inspecteurs d'écoles ont tenu, cette année, une assemblée d'une envergure nationale et qui fera époque dans l'histoire de l'inspection de la province de Québec . . .

Ainsi, on a suggéré la création d'un Comité permanent pour l'étude des formules de préparation des rapports du corps inspectoral. Ce comité, exclusivement composé d'inspecteurs d'écoles, se chargerait de donner des suggestions pratiques visant à simplifier au minimum ces trop longues formules. Les autorités du Département de l'Instruction publique modifieraient ensuite les textes dans le sens désiré. La promesse en a été officiellement faite par le Surintendant de l'Instruction publique, monsieur Omer-Jules Désaulniers, lors de l'ouverture du congrès, à la salle des Bills Privés, au Parlement, à Québec, le 21 juillet, à 10 heures a.m.

Au cours du congrès, présidé et dirigé par l'inspecteur général des Écoles, monsieur Michel Savard, on a annoncé que le nouveau programme de religion du cours primaire supérieur serait appliqué dès septembre 1952. On a également étudié l'organisation d'une section latin-sciences, dès la 8<sup>e</sup> année, dans les écoles sous contrôle, et la réorganisation du service des statistiques scolaires, au Département de l'Instruction publique même. Actuellement, les statistiques en général, relèvent du ministère provincial de l'Industrie et du Commerce; il faudrait donc une loi spéciale pour rattacher les statistiques des trois degrés de l'enseignement au Département de l'Instruction publique.

Ces quelques suggestions énoncées, font voir le grand intérêt qu'apportent nos inspecteurs d'écoles pour toute amélioration de notre système d'enseignement; ils sont placés pour mieux en apprécier les avantages, en noter les lacunes et en suivre les répercussions chez la masse écolière: d'où sortiront les dirigeants religieux, sociaux et politiques de demain. Cette future classe dirigeante viendra nécessairement du peuple et de l'école primaire. De même que l'on ne peut venir à la vie sans une naissance corporelle, ainsi on ne saurait acquérir des connaissances scientifiques, littéraires et religieuses, sans avoir passé par l'école primaire. De là l'importance du rôle considérable des inspecteurs, grands responsables de l'école primaire. Au reste, c'est là un point sur lequel le Surintendant de l'Instruction publique a tenu à appuyer, au cours de son allocution d'ouverture du congrès des inspecteurs d'écoles du Québec.

### M. OMER-JULES DÉSAULNIERS

Présenté par le président du Congrès, monsieur Michel Savard inspecteur général des écoles de la province de Québec qui, auparavant avait déclaré ouvertes les assises du congrès, monsieur Désaulniers, après les félicitations d'usage déclare, que, pour lui, le terme d'inspecteurs d'écoles est périmé, sinon d'appellation, du moins de fait; les inspecteurs d'écoles sont des surintendants de districts. Ils y jouent absolument, sur un territoire moindre, le rôle du Surintendant de l'Instruction publique. Aussi, les congrès d'inspecteurs d'écoles ont-ils un double but: permettre aux inspecteurs de se connaître et, surtout, leur aider à se bien pénétrer de l'importance primordiale de leurs fonctions. M. Désaulniers fait ensuite un bref historique du corps inspectoral, mettant en évidence les progrès accomplis depuis une vingtaine d'années: plus grandes qualifications requises, lors de leur nomination; augmentation du nombre des inspecteurs et des traitements. M. Désaulniers traite aussi du développement de l'enseignement scolaire en général, appuyant particulièrement sur l'enseignement ménager. Ce développement général a, tout naturellement, donné naissance à de nouveaux problèmes d'ordre psychologique, sociologique, pédagogique et économique. Les inspecteurs, pris dans l'engrenage de ces développements, doivent se montrer non seulement pédagogues avertis, mais aussi d'excellents administrateurs. Ils doivent posséder une culture générale étendue et jouir d'un jugement solide et prompt. Il leur faut se mettre au courant de toutes les données nouvelles, particulièrement dans le domaine psychologique. Comme administrateurs, ils doivent bien peser toute recommandation qu'ils adressent au département, spécialement, lorsqu'il s'agit de doter une municipalité d'écoles nouvelles. Il ne faut pas recommander la construction d'écoles dont le coût serait onéreux pour une paroisse, ce qui aurait pour résultat de jeter la commission scolaire de cette municipalité dans les bras de l'État, chose à éviter. L'inspecteur d'écoles ne doit pas être un simple surveillant de l'application du programme scolaire, mais bien un administrateur de la chose scolaire, tant au point de vue intellectuel que financier. Il est le conseiller, l'aviseur des commissaires d'écoles, lorsque surgit la question de nouvelles écoles, et c'est alors que l'inspecteur doit pouvoir compter sur un jugement solide et sur beaucoup de doigté.

M. Désaulniers annonça, enfin, que les inspecteurs allaient, sous peu, recevoir des directives très précises, au sujet de l'enseignement du français, parlé et écrit. M. Désaulniers, en terminant, rendit hommage au travail gigantesque de l'inspecteur général des écoles primaires, M. Michel Savard, de ses deux adjoints, MM. J.-Wilfrid Caron et Donat Lapointe, et du Secrétaire français du Département de l'Instruction publique, M. B.-O. Filteau.

### M. B.-O. FILTEAU

Chaleureusement invité à prendre la parole par monsieur le président du Congrès, M. Filteau manifeste sa joie de revoir les inspecteurs; il souligne que, plus on avance dans la vie, plus on apprécie les réunions familiales. *« Or, dit-il, les congrès d'inspecteurs d'écoles sont, pour moi, des réunions de famille, car nous sommes tous unis par les liens du travail et de la profession. Vous êtes, messieurs, les troupes de lignes; nous, de l'administration, nous constituons les troupes d'arrière. Nous avons besoin les uns des autres. »* M. Filteau déplore qu'un grand nombre d'instituteurs et d'institutrices ne possèdent pas suffisamment leur français. Il demande donc aux inspecteurs de veiller jalousement sur le trésor précieux de la langue française. *« En cette année du III<sup>e</sup> congrès de la Langue française »* précise-t-il, *« il faudrait entreprendre une campagne, non pas de quelques semaines, mais de plusieurs années, pour redonner à notre peuple, non pas le goût du français, car, ce goût, il le possède au fond de lui-même, mais la fierté du bon langage, du langage qui soit, réellement, l'expression de notre fierté nationale. Or, dans ce genre de campagne, le rôle des professeurs et celui des inspecteurs, à plus forte raison, est tout indiqué: surveiller la tenue du français, parlé et écrit . . . »*

### M. J.-WILFRID CARON

Monsieur Savard demande à monsieur Wilfrid Caron, inspecteur général adjoint, de bien vouloir remercier monsieur Filteau, au nom de l'assemblée. Monsieur Wilfrid Caron, en termes justes et concis, dit à M. Filteau, le merci des inspecteurs. Après l'avoir félicité de sa mise au point, quant à la question de la fierté du bon langage, il fait un bref historique de l'inspection depuis 1927. M. Caron, qui fête cette année son 25<sup>e</sup> anniversaire dans l'inspection, a rappelé qu'en 1927, il n'y avait que 52 inspecteurs d'écoles, aujourd'hui, on en compte 121; les traitements, alors, étaient de \$2,000.00 ! M. Caron a souligné le travail obscur, délicat et, cependant, si nécessaire accompli par M. Filteau, qui a secondé monsieur Désaulniers chaque fois qu'il s'est agi de relever le niveau de la profession. Il a fait aussi l'éloge de monsieur Savard.

### M. MICHEL SAVARD

Comme nous l'avons souligné précédemment, monsieur Savard, à titre de président du Congrès, fut l'âme dirigeante de ces importantes assises. Au nom du Département de l'Instruction publique, il a donné les grandes directives du congrès, et en a assuré la réalisation en activant lui-même les débats par des explications de nature à éclairer les échanges de vues. En plus des questions d'ordre général et pédagogique, M. Savard, lors de sa conférence a rappelé que chaque inspecteur est un administrateur et un conseiller de district, et il a appuyé sur l'importance, dans le Québec, du rôle des commissaires d'écoles, représentants des parents et agents de liaison entre ces derniers et les inspecteurs. « Aussi longtemps que nos écoles seront bien dirigées par les parents, soit par les commissaires d'écoles, leurs délégués, notre système scolaire demeurera stable » dit-il, « parce qu'il sera apte à s'attaquer aux réalités de la vie et, susceptible de répondre aux exigences de tous les milieux. » En fin de congrès, M. Savard a rendu hommage à la précieuse collaboration de ses deux adjoints, collaboration qui a permis de faire du congrès un grand succès. Ce dernier reste un exemple de travail productif, car, en dépit du fait qu'il leur a fallu abattre, en peu de temps, une immense besogne, les inspecteurs ont fait preuve d'une discipline dont peu de groupements, croyons-nous, offrent semblable exemple.

### À L'HONNEUR

*N. B. — Au cours du congrès, monsieur Savard a été honoré hautement en se voyant décerner le titre de « Fellow » du College of Handicraft, de Manchester, Angleterre, la plus renommée des institutions du genre dans tout l'empire britannique. M. Savard est le troisième Canadien français à jouir d'un tel honneur. Le premier fut l'honorable Omer Côté, c.r., Secrétaire de la province, et le deuxième, le Rév. Frère Georgius, des RR. FF. du Sacré-Cœur, de l'École Saint-Charles de Limoilou. L'honorable Côté a été investi officiellement de son titre l'an dernier, au cours du congrès des inspecteurs d'écoles tenu à Chicoutimi et le R. F. Georgius, cette année, à Québec. La nomination de M. Savard comme « Fellow », de l'institution nommée plus haut, a été décidée par le grand conseil du collège en question, lors de son assemblée annuelle, le 11 avril 1952, à Folkestone. Le grand conseil du College of Handicraft a voulu, en honorant M. Michel Savard, souligner particulièrement le travail de ce dernier dans le domaine de l'éducation pratique; il a voulu aussi honorer l'inspection de la province de Québec.*

### LE CONGRÈS

Dédiant les travaux de leur congrès à l'Université Laval, à l'occasion du centenaire de cette institution, les inspecteurs d'écoles, ainsi que déjà dit, ont abattu un travail

considérable qui témoigne bien qu'ils visent à clarifier de plus en plus le programme scolaire et à y introduire tout ce qui pourrait l'améliorer. Au reste, le thème même du congrès: « *L'inspecteur d'écoles dans son milieu social* » indiquait que l'on avait l'intention de considérer si, chez les inspecteurs mêmes, il n'y avait pas possibilité d'amélioration. Les congressistes, à la lumière de ce thème, ont étudié particulièrement les idées directrices du nouveau programme du cours primaire supérieur qui a été « *épluché* » par divers comités. On a considéré la place que ce cours occupe dans l'éducation du peuple; on en a démontré les sections multiples; enfin, on a tenu à bien définir le but qu'il poursuit. Il serait trop long d'énumérer les sujets de discussions auxquels ces trois grandes divisions (*pour ne mentionner que celles-là . . .*) ont donné naissance. Contentons-nous de dire, ici, que l'on a étudié le projet Kellogg, l'appréciation de la valeur du personnel enseignant, dans les cités et villes de la province, et que l'on a apporté une attention toute particulière à l'étude de certaines matières délaissées, cherchant à indiquer comment l'inspecteur d'écoles peut redonner à ces matières la place qui leur revient. Les décisions prises devront être soumises au Département et communiquées aux membres du Comité Catholique du Conseil de l'Instruction publique. Aussi, est-il inopportun de les mentionner, ici, puisque, en définitive, avant d'être rendues publiques, elles devront être gratifiées du « *nihil obstat* » du Conseil de l'Instruction publique.

Quatre grandes conférences étaient au programme du congrès. M. Armand Gauthier, D.Péd., avait intitulé son sujet: « *L'Inspecteur d'écoles, propagandiste et apôtre permanent de notre système scolaire* ». Le R. Père Gérard Plante, s.j., a traité de « *L'Adaptation de notre système scolaire aux divers milieux* ». M. Bernard Benoît, gérant général de L'Alliance Nationale, à Montréal, a entretenu l'auditoire de « *L'Art de persuader* ». M. l'abbé Irénée Lussier, Visiteur en chef, à la Commission des Écoles catholiques de Montréal, s'était chargé de la tâche délicate d'entretenir les inspecteurs d'écoles sur les « *idées directrices du nouveau programme de religion des écoles primaires supérieures* ».

Cependant, avant de traiter cette question, M. l'abbé Lussier et le Rév. Père Fernand Porter, franciscain, de Rosemont, se sont appliqués à broser avec beaucoup de brio, encore que très brièvement, le portrait psychologique des écoliers de 13 à 17 ans. Leurs déclarations ont donné lieu à de nombreuses questions, comme il fallait s'y attendre . . .

En deux mots, voici « *la soutenance* » de M. l'abbé Lussier: « Les élèves du cours primaire supérieur, filles et garçons, ne sont plus des enfants, et, cependant, ce ne sont pas encore des adultes. Tout le problème pédagogique tourne autour de ce fait psychologique dont il faut absolument tenir compte. Aussi, la tâche des parents et celle des professeurs est-elle extrêmement délicate. Ainsi, certaines choses, jadis indubitablement condamnables ne le sont plus, actuellement, du moins, radicalement. Il faut étudier les élèves du cours primaire supérieur avec des yeux de 1952 et non de 1910 ou 1920 ! Les jeunes ont une vie difficile; ils évoluent dans une atmosphère pernicieuse (*physiquement et moralement parlant*), imbuée de matérialisme et de sensualisme. La mode malhonnête, les « *comics* », le cinéma, la radio et, bientôt, la télévision, leur déverseront de plus en plus le libertinage à jets continus. Nécessairement, l'enfant de 13 à 17 ans aura, aujourd'hui, des réactions physiques, des attitudes mentales, des préoccupations qui n'assaillaient pas leurs prédécesseurs de 1910 ! Ils vous poseront d'embarrassantes questions de morale, non parce qu'ils sont nécessairement mauvais, mais bien parce qu'ils y sont portés par l'ambiance. Leurs questions éclatent au même titre, dans le domaine moral, dans le domaine sexuel, par exemple, que leurs autres questions sur la géographie ou l'histoire. Ils sont tenaillés par l'idée, l'obsession de savoir et, notons-le, ce serait faire fausse route que de ne pas répondre de façon véridique à leurs questions. Il faut beaucoup de patience et de compréhension, chez le professeur, et ce dernier doit apprendre à provoquer l'ouverture d'âme des enfants commis à sa garde. On ne perdra jamais de vue que « *l'état de grâce, de nos jours, particulièrement chez les adolescents, est un martyre à jets continus* ». Or, comment aider au maintien de cet état de grâce si, par sa rudesse, on referme l'âme des enfants qui comptent sur le professeur pour savoir les pourquoi de la vie ? . . . »

De son côté, le Rév. Père Porter a fait voir que, tout au début de la colonie, prêtres et religieuses ont été, avant tout, des directeurs spirituels. Or, selon le pape lui-même, les parents et les professeurs d'aujourd'hui ont l'impérieux devoir, eux aussi, de comprendre les enfants, en se penchant sur eux. Ils doivent apprendre à provoquer les confidences des enfants ! « *Si un garçon, si une fille peut tout dire à son père, à sa mère* », dit le conférencier, « *alors je réponds et des parents et des enfants !* » Plus loin, le Rév. Père Porter déclare qu'il ne faut pas « *de muraille de Chine entre enfants, parents et professeurs*. La première tâche des parents et professeurs sera donc d'être des conseillers moraux, vers lesquels les élèves viendront spontanément, dans leurs difficultés morales, dans leurs inquiétudes . . . »

### L'ESPRIT DU COURS PRIMAIRE SUPÉRIEUR

Sur le splendide travail des « *idées directrices du nouveau programme du cours primaire supérieur* », il y aurait mille choses à dire. Contentons-nous, faute d'espace pour faire mieux, de dégager quelques-unes de ses fins :

« Assurer le développement harmonieux de la personnalité chrétienne, physique, psychique, intellectuelle, morale, religieuse » ;

« Éveiller au sens des responsabilités individuelles, comme homme et comme chrétien. Faire prendre une conscience nette des responsabilités sociales que la Providence attache aux dons particuliers qu'elle distribue » ;

« Proposer un haut idéal chrétien, familial, professionnel et social, capable de susciter et de maintenir d'ardents et puissants désirs » ;

« Soutenir dans la poursuite de cet idéal et permettre l'apprentissage progressif de la liberté, sous la vigilante confiance de maîtres compréhensifs » ;

« Développer la joie d'être appelé, par des dons, à servir Dieu, l'Église, la patrie, le prochain » ;

« Donner des connaissances de base suffisamment étendues et faire connaître les sources du savoir » ;

« Développer une saine curiosité intellectuelle, l'esprit de recherche personnelle et entraîner à d'excellentes méthodes de travail » ;

« Amener à déduire et induire avec justesse, apprendre la prudence dans les jugements. »

### LES CONFÉRENCES

Nous ne dirons rien, ici, des brillantes causeries du R. Père Plante, s.j., et de M. l'abbé Lussier, le premier ayant eu à traiter de « *L'Adaptation de notre système scolaire aux divers milieux* » et, le second, du « *Nouveau programme de religion des écoles primaires supérieures* ». Il s'agit de sujets tellement délicats qu'il est préférable de ne pas essayer de traduire la pensée des conférenciers. Des phrases détachées du contexte risqueraient d'induire en erreur. Au reste, on pourra se procurer le texte de ces conférences, en s'adressant au Département de l'Instruction publique.

### M. BERNARD BENOÎT

Avec un brio enlevé et beaucoup d'humour, le conférencier a traité de « *L'Art de persuader* ». Pour M. Benoît, les inspecteurs d'écoles, comme, du reste parents et maîtres, ont une marchandise à vendre : *l'instruction-éducation*. Ils leur faut donc agir tout à fait comme des commis voyageurs et vanter leur marchandise. Mais, pour ce faire, ils ont besoin eux-mêmes, d'abord, d'être bien persuadés de la valeur de leur marchandise, puis,

de posséder les qualités du vendeur à succès: savoir s'adapter à la clientèle (*en l'occurrence: les enfants . . .*); avoir l'amour du prochain; développer en eux le don de l'observation, le bon jugement, l'imagination, l'ambition sereine et la confiance en soi. Autant d'atouts qu'il faut posséder dans son jeu pour réussir à enlever la partie! Le conférencier a développé, en marge de ces prétentions, certaines considérations pratiques qui lui ont particulièrement réussi, à lui-même, dans son genre de commerce.

### M. ARMAND GAUTHIER

M. Gauthier a fait un brillant exposé du rôle de « *l'inspecteur dans son milieu social* ». « Le milieu social de l'inspecteur d'écoles est un vaste monde en expansion et en continue reconstruction. L'inspecteur doit donc se tenir en contact actif et constructif avec son milieu social et, pour y arriver, il devra développer en lui certaines aptitudes ou qualités absolument nécessaires. L'inspecteur doit apprendre à se connaître lui-même, afin de constater ses déficiences et de développer sa personnalité sociale. Car l'inspecteur d'écoles doit éprouver beaucoup de sympathie, voire de l'attachement pour les maîtres et les élèves. Il n'en développera que mieux son esprit de justice, autre qualité, autre vertu, plutôt, nécessaire à tout dirigeant . . . »

L'inspecteur d'écoles a l'impérieux devoir de « *s'adapter* » au milieu où ses fonctions importantes l'obligent à évoluer. Il devra être capable de saisir les résonances particulières de ce milieu, en découvrir les tendances, les besoins, les faiblesses et les résistances. Et, ce qui est plus et mieux, il doit savoir en utiliser les forces et les ressources, les canaliser et les conjuguer, en les ordonnant à la poursuite et à la réalisation de fins supérieures.

Le conférencier énumère ensuite quelques-uns des obstacles que l'inspecteur rencontre sur sa route, puis il analyse le milieu social où il évolue. Dans le Québec, ce milieu social est, avant tout, catholique, canadien et de culture française. Trois caractéristiques qui le distinguent forcément de certains autres milieux et dont il faut tenir hautement compte dans sa conduite et dans ses directives. Toute l'éducation des enfants devra se faire dans ce sens. Notre milieu est profondément marqué du fait français, le verbe français est le véhicule naturel de sa pensée et la foi catholique son idéal et son pourquoi . . .

M. Gauthier développe, séparément, chacun de ces facteurs, puis il termine en rappelant que:

« Ni les maîtres dans leur classe, ni les administrateurs, ni aucun des responsables de la grande œuvre de l'éducation ne peuvent agir séparément, en s'ignorant et en se méconnaissant. Le fait social a pris le premier plan, dans les préoccupations de tous ceux qui sont conscients des exigences de l'avenir. Aussi, ce n'est pas avec une âme close qu'on élève les enfants ou que l'on guide ceux qui ont mission de les élever. C'est uniquement avec ce que Bergson appelle magnifiquement une *âme ouverte*. Et, si nous savons apporter à notre tâche une telle âme, alors, vraiment, l'école sera ce qu'elle doit être: *une institutio: à faire des dieux*, et nous serons véritablement les plus merveilleux propagandistes et les apôtres de notre beau système d'éducation. »

GUSTAVE VEKEMAN.

## Le coin des Écoles normales

*N. B. — Cet article est le dernier de la série commencée l'an dernier. Surveillez « L'Enseignement primaire » de novembre pour l'orientation nouvelle qui sera donnée au « Coin des Écoles normales ».*

### VI — LES ÉCOLES NORMALES ACTUELLES

*par Louis-Joseph Aubin, ptre,  
École normale du Bon-Conseil, Chicoutimi.*

IL y a actuellement dans la Province quarante-huit écoles normales (2 pour les garçons et 46 pour les jeunes filles), quinze scolasticats-écoles normales de religieux et trente et un scolasticats-écoles normales de religieuses. Les scolasticats permettent aux frères enseignants et aux religieuses de poursuivre, le cas échéant, leurs études pédagogiques jusqu'à l'obtention du diplôme supérieur. Le règlement des scolasticats est le même que celui des écoles normales et les examens sont également sous le contrôle du Conseil de l'Instruction publique.

Comme on peut le voir, rien n'a été négligé pour assurer à notre école primaire un corps professoral de première valeur.

Mais on n'est pas arrivé du premier coup à un aussi beau résultat. Il a fallu aux pionniers de l'enseignement beaucoup d'efforts et de sacrifices pour jeter les bases d'une institution aujourd'hui si florissante. On se rappelle quels terribles assauts l'école française dut subir après la conquête de 1760. Pendant près d'un siècle, ce fut la persécution ouverte montant par vagues successives jusqu'à cette Institution Royale qui ne devait disparaître qu'en 1841. Si les trois grandes offensives d'assimilation aboutissaient à un échec complet, elles avaient néanmoins affaibli considérablement le système scolaire français. Il fallait donc repartir à pied-d'œuvre. Nous sommes surpris de constater aujourd'hui l'am-

pleur du travail accompli en l'espace de moins d'un siècle. C'est en 1857, en effet qu'ont été instituées les premières écoles normales.

Pour juger de la valeur d'une œuvre, il faut se reporter à ses débuts, mesurer le chemin parcouru, comparer le point de départ et le point d'arrivée. C'est cette vue d'ensemble que présentait l'honorable Cyrille Delâge, lors de l'inauguration du nouvel immeuble de l'école normale des Dames Ursulines de Québec, en octobre 1931. Remontant aux premiers jours de cette institution, fondée en 1857, monsieur le Surintendant disait :

« Donc c'était le 12 mai 1857, il y aura bientôt soixante-quinze ans, dans les murs du Vieux Château St-Louis, une relique que le pic du progrès moderne n'a pas assez respectée. L'élite de l'époque s'y pressait autour d'un berceau dans lequel des mains pieuses avaient déposé un être sur qui l'on fondait les plus grandes espérances.

« Les jours sombres de 1837 n'étaient pas encore oubliés. La lutte pour la conquête de nos libertés politiques se poursuivait toujours, non plus cependant de la même manière, mais avec les moyens dont la constitution permet l'usage. Les patriotes n'avaient point renoncé à l'idée de survie; ils voulaient qu'elle s'affermît chaque jour davantage par un plus grand respect pour le clocher, un plus vif amour

pour l'école, un plus fidèle attachement pour le sol — ces trois racines de notre nationalité sur lesquelles, si nous voulons son développement, nous devons veiller avec une vigilance de tous les instants.

« Chauveau, mon distingué prédécesseur, n'était plus dans l'arène politique; il avait remis le mandat que lui avaient confié les électeurs du comté de Québec, et accepté le poste important de Surintendant de l'Instruction publique dans cette province, partant l'orientation de l'enseignement primaire. Il était dans la plénitude de ses belles facultés. Il se rendit bientôt compte de la situation.

« En 1825, il n'existait, en cette province, que vingt-cinq écoles soumises au contrôle de l'Institution Royale avec une fréquentation moyenne de quarante-trois élèves. Grâce à la disparition de ce système et à son remplacement par un autre qui inspirait plus grande confiance à toute la population, après un laps relativement court — trente-deux années — leur nombre était de 2,888 et celui des élèves de 135,000. L'augmentation avait été rapide mais, nonobstant de si satisfaisants résultats, il y avait toujours une partie faible dans le nouvel organisme: son personnel enseignant manquait d'une bonne formation pédagogique. Aussi Chauveau qui ne l'ignorait point, prit-il la prompte et ferme résolution de combler sans retard cette grave lacune. Le remède: le moyen était la création immédiate de bonnes écoles normales, ces pépinières où se recrutent et se forment les futurs instituteurs, les futures institutrices. Il en fit le principal article de son programme qui rallia bientôt tous les esprits dirigeants, groupa autour de lui toutes les bonnes volontés. En définitive, le concours généreux des autorités religieuses, politiques et civiles, lui permit d'annoncer en cette belle journée du mois de mai, avec une grande joie, une légitime fierté et une douce satisfaction, la réalisation de son cher projet, par la création de trois écoles normales, sous les heureux vocables de McGill, Jacques-Cartier et Laval, et de leur prédire un brillant avenir. »

Dans une autre circonstance, en 1932, à l'occasion du 75<sup>e</sup> anniversaire de l'École Normale Jacques-Cartier, de Montréal, l'honorable Cyrille Delâge rappelait encore

l'état précaire de notre école française, au moment de la fondation de cette école normale.

« Quelle était notre situation en 1857, lors de l'ouverture de nos premières écoles normales? Notre système scolaire était à l'état embryonnaire. Son personnel enseignant, restreint, disséminé, sans préparation suffisante, ne pouvait par conséquent, malgré sa bonne volonté, suffire à la tâche, répondre aux nouvelles et légitimes exigences. Et tant vaut le maître, tant vaut l'élève, la famille, la société, Chauveau, mon illustre prédécesseur, plus que tout autre, le savait, en était convaincu; aussi, avec son patriotisme éclairé, cherchait-il le remède, et le découvrant dans l'école normale, cet organisme qui recrute et forme l'instituteur, en sollicita et obtint l'ouverture de deux, l'une à Québec, l'autre à Montréal... »

Il fallut tout de même attendre vingt-deux ans pour voir s'élever une quatrième école normale, l'école normale Jacques-Cartier pour les filles (1899).

En 1934, il n'y avait encore qu'une vingtaine d'écoles normales dans la province. Depuis lors, en moins de vingt ans, nous avons vu s'élever vingt-huit nouvelles écoles normales. C'est dire que le rôle de ces maisons de formation pédagogique apparaît de plus en plus comme nécessaire.

Si bien que le jour n'est pas éloigné où, malgré l'augmentation continue des écoles primaires (9,161 en l'année 1949) et du nombre des enfants qui fréquentent ces écoles (582,810 en l'année 1949), chaque classe aura un titulaire diplômé. Il n'y avait plus que 6.4% de non-diplômés dans le personnel enseignant, en 1949. C'est le grand désir de monsieur le Surintendant, appuyé par le Comité catholique et par tous les éducateurs, de ne voir bientôt en charge d'une classe que des instituteurs et des institutrices bien qualifiés, au moins par le brevet élémentaire.

Un certain nombre de municipalités ont même décidé de n'engager que des institutrices munies du diplôme complémentaire ou supérieur. Cette louable initiative contribuera à rehausser le niveau des études et il est souhaitable que cet exemple soit

suivi, dans la mesure du possible, par toutes les commissions scolaires.

\* \* \*

On aimera peut-être connaître le nom

des Écoles Normales, la date de leur fondation et les Communautés auxquelles ces maisons sont confiées. J'emprunte au dernier rapport de monsieur le Directeur des Écoles Normales, monsieur J.-P. Labarre, l'intéressant tableau qui suit:

1857	Laval (garçons).....	Prêtres et laïcs
1857	Jacques-Cartier (garçons).....	“ “
1939	Jacques-Cartier (garçons — section anglaise)	
1857	Laval (Mérici).....	Dames Ursulines.
1899	Jacques-Cartier.....	Dames de la Congrégation.
1906	Rimouski.....	Dames Ursulines.
1907	Chicoutimi.....	SS. du Bon-Pasteur.
1908	Nicolet.....	SS. de l'Assomption.
1908	Valleyfield.....	SS. du S. N. de Jésus et Marie.
1908	Les Trois-Rivières.....	Dames Ursulines.
1909	Hull.....	SS. Grises de la Croix.
1912	Joliette.....	Dames de la Congrégation.
1912	Saint-Hyacinthe.....	SS. de la Présentation de Marie.
1913	Saint-Pascal.....	Dames de la Congrégation.
1922	Sherbrooke (M.-Bourgeois).....	Dames de la Congrégation.
1923	Beauceville.....	SS. de Jésus-Marie.
1923	Saint-Jérôme.....	SS. de Sainte-Anne.
1924	Gaspé.....	Dames Ursulines.
1925	Roberval.....	Dames Ursulines.
1927	Mont-Laurier.....	SS. de Sainte-Croix et des Sept Douleurs.
1931	Ville-Marie.....	SS. Grises de la Croix.
1935	Sainte-Ursule.....	SS. de la Providence.
1936	Saint-Jean.....	Dames de la Congrégation.
1936	Baie Saint-Paul.....	Dames de la Congrégation.
1938	Hâvre-aux-Maisons.....	Dames de la Congrégation.
1939	Hâvre-Saint-Pierre.....	SS. de la Charité.
1940	Amos.....	SS. de l'Assomption.
1940	Chapeau.....	SS. de Saint-Joseph de Pembroke.
1940	Sainte-Rose du Déglé.....	SS. de N.-D. du Saint-Rosaire.
1941	Lévis.....	SS. de la Charité.
1941	Saint-Hyacinthe.....	SS. de Saint-Joseph.
1941	Saint-Léonard d'Aston.....	SS. de l'Assomption.
1941	Saint-Damien.....	SS. de N.-D. du Perpétuel-Secours.

1942	Mont-Joli.....	SS. de N.-D. du Saint-Rosaire.
1942	Sherbrooke-Est.....	FF. de la Charité du S.-C. de Jésus.
1944	Thetford-Mines.....	SS. de la Charité.
1945	L'Islet.....	SS. du Bon-Pasteur.
1945	Cap-de-la-Madeleine.....	FF. de Jésus.
1945	Sainte-Anne-des-Monts.....	SS. de Saint-Paul de Chartres.
1946	Saint-André-Avellin.....	SS. de la Providence.
1946	Pont-Rouge.....	SS. de la Charité de Saint-Louis.
1947	Carleton.....	SS. de la Charité.
1947	Longueuil.....	SS. SS. NN. de Jésus et Marie.
1947	Chicoutimi.....	SS. de Notre-Dame du Bon-Conseil.
1948	Rigaud.....	SS. de Sainte-Anne.
1948	Matane.....	SS. du Bon-Pasteur.
1948	Amqui.....	Dames Ursulines.
1949	Baie Comeau.....	SS. de Sainte-Croix.
1926	Montréal (Institut pédagogique)....	Dames de la Congrégation.

\* \* \*

Dans les seules écoles normales de filles, il y avait en juin 1950, quatre mille sept cent quatre-vingt-six élèves et le Département de l'Instruction publique délivrait, en juin 1950, mille quatre cent quarante-six brevets élémentaires, cinq cent soixante-dix-huit brevets complémentaires et trois cent trente-huit diplômes supérieurs. Soit un total de 2,362 diplômes d'enseignement.

### Conclusion

Je termine cette étude un peu longue sur le rôle de nos écoles normales. Il n'était peut-être pas inutile de rappeler que, dans

notre province, quatre à cinq mille jeunes filles se préparent à la belle carrière d'institutrices dans des maisons spécialisées et qu'elles se présentent, au rythme de 2,000 par année, avec des diplômes attestant leur compétence, auprès de messieurs les Commissaires d'écoles.

Il est juste qu'on leur réserve le plus bienveillant accueil et qu'on leur confie, de préférence à celles qui n'ont pas de diplôme, le soin d'éduquer et d'instruire notre jeunesse catholique et française.

LOUIS-JOSEPH AUBIN, *ptre.*

## Le coin des réalisations

par Sœur Marie-des-Apôtres, p. m.

### L'ORTHOGRAPHE . . . UN PLAISIR !

**V**OUS en doutez, chers éducateurs? Peut-être n'avez-vous pas tout à fait tort, en constatant les piètres résultats de vos nombreux essais; et alors, vous cherchez quel moyen pourrait enfin améliorer l'orthographe de vos élèves.

Avez-vous essayé le « *Jeu des dictées sans faute* ? » Les élèves l'accueillent généralement avec enthousiasme, surtout si on leur donne l'assurance que les notes obtenues serviront à apprécier leur valeur en orthographe.

Avec les plus jeunes et les moins jeunes, on propose la « *dictée sans faute* ». Ce sera facile puisque, à la fin de chaque phrase, tous les élèves auront la permission d'exposer leurs doutes au sujet de telle règle de grammaire à appliquer ou de l'orthographe de tel mot. Les solutions sont apportées, soit avec le concours des élèves, soit par la maîtresse qui en profite pour raffermir l'emploi d'une règle, soit encore avec le secours du dictionnaire ou de la grammaire.

Une fois le procédé expliqué, les élèves se lancent joyeusement, car il semble que ce sera si facile. Hélas ! ils se sont engagés sans se défier des ennemis habituels de l'orthographe: l'inattention et la légèreté.

Or, si nous relisons les directives pédagogiques que l'auteur de « *Méthodologie spéciale* » nous livre au sujet de la pré-correction (p. 318), nous apprendrons comment vaincre ces défauts. En effet, on assure que « *ce procédé habitue l'élève à aiguiller, à localiser son attention, à savoir quand et où douter, à se corriger avec méthode* ». Et ailleurs: « *N'est-ce pas ainsi que nous procédons nous-mêmes naturellement ? Quand nous nous relisons, nous passons assez rapidement sur les mots dont l'orthographe nous est devenue automatique, pour réfléchir sur les mots douteux . . .* » (p. 314).

En définitive, tout le problème consisterait à apprendre à l'élève « *à savoir douter et au bon moment* ».

Ces suggestions s'appliquent très bien au procédé que je vous présente et qui n'est qu'une modalité de la pré-correction conseillée dans « *Méthodologie spéciale* ».

Essayez donc le « *Jeu des dictées sans faute* ». Vous constaterez bientôt que l'inattention, ce mal chronique, dont tous les éducateurs se plaignent si amèrement, perd de sa virulence surtout si vous persévérez dans l'application du procédé. De plus, vous développerez chez vos élèves le « *doute sain et méthodique* » qui les rendra capables de résoudre par eux-mêmes bon nombre de cas orthographiques.

Vive la dictée sans faute ! Essayez courageusement, loyalement, surtout avec persévérance, et vous ne tarderez pas à être récompensés de vos nouveaux efforts en vue d'assurer à vos élèves une meilleure orthographe.

Sœur MARIE-DES-APÔTRES, p. m.

## Examen de catéchisme

par C. A. Shaffer, i.e.

*Monsieur l'Inspecteur visite un groupe d'élèves qui se préparent à la Première Communion. C'est l'hiver et il neige dans le moment.*

Q.— Bonjour, mes enfants, vous êtes de bonne humeur ?

R.— **Oui, M. l'Inspecteur.**

Q.— Qu'y a-t-il ce matin pour vous rendre de bonne humeur ?

R.— **Il neige, monsieur.**

Q.— Vous aimez la neige ? Pourquoi ?

R.— **Parce que nous jouons dans la neige.**

Q.— Que faites-vous pour vous amuser avec la neige ?

R.— **Un bonhomme de neige, monsieur.**

Q.— Que faites-vous pour avoir une grosse, grosse boule pour le corps du bonhomme ?

R.— **Nous roulons une petite boule dans la neige et elle devient grosse.**

Q.— Que prenez-vous pour lui faire de beaux yeux noirs ?

R.— **Des morceaux de charbon, monsieur l'Inspecteur.**

Q.— Quand votre bonhomme est fini, que lui enfoncez-vous sous le bras ?

R.— **Un balai (une pelle).**

Q.— Très bien, n'oubliez pas le balai (*la pelle*) et quand il neigera comme ce matin, vous direz au bonhomme d'aller balayer (*ou pelleter*) l'escalier ou l'entrée . . . ?

R.— **Ah ! Ah ! Il ne peut pas marcher . . .**

Q.— Pourquoi le bonhomme ne marche-t-il pas ?

R.— **Il n'a pas de jambes, monsieur l'Inspecteur.**

Q.— Alors, faites-lui des jambes pour qu'il marche . . . ?

R.— **Il ne marchera pas, il n'est pas vivant.**

Q.— Que lui manque-t-il pour être vivant ?

R.— **Une âme, monsieur l'Inspecteur.**

Q.— Qui seul peut lui donner une âme ?

R.— **Le bon Dieu.**

Q.— Dieu nous a-t-il donné une âme ?

R.— **Oui, nous avons un corps et une âme.**

Q.— Qu'arrivera-t-il quand Dieu nous enlèvera notre âme ?

R.— **Nous allons mourir.**

Q.— Et notre âme ?

R.— **Ella va aller au ciel ou en enfer, ou au purgatoire.**

Q.— Un bonhomme de neige peut-il aller au ciel ?

R.— **Non . . . !**

Q.— Peut-il aller en enfer ?

R.— Non . . . !

Q.— Qu'allons-nous éviter, nous, pour ne pas aller en enfer ?

R.— Éviter de faire de gros péchés.

Q.— Et pour aller au ciel ?

R.— Aimer le petit Jésus et obéir à nos parents.

Q.— Et à votre maîtresse aussi ?

R.— Oui, monsieur l'Inspecteur.

Q.— Qu'arriverait-il si on pouvait jeter un bonhomme de neige dans l'enfer ?

R.— Il fondrait.

Q.— Croyez-vous que les démons de l'enfer seraient contents si on pouvait leur lancer de la neige ?

R.— Oui, monsieur l'Inspecteur.

Q.— Pourquoi les démons seraient-ils contents ?

R.— Parce qu'ils brûlent et ont soif . . . !

Q.— Vous préparez votre Première Communion ?

R.— Oui, monsieur l'Inspecteur.

Q.— Avez-vous bien hâte de faire votre Première Communion ?

R.— Oui, beaucoup.

Q.— Faire sa Première Communion, est-ce que ça veut dire porter un bel habit neuf (*une belle robe blanche*), de beaux souliers, un beau brassard (*voile blanc*), un beau missel et un chapelet en or ?

R.— Non, monsieur l'Inspecteur, ça veut dire recevoir le petit Jésus dans son cœur. Etc. . . , etc. . .

Q.— Très bien, mes petits ! Continuez de vous bien préparer. Le jour de votre Première Communion sera le plus grand de votre vie d'enfant. Ce jour-là, vous prierez bien pour vos parents qui vous aiment, pour votre maîtresse qui vous prépare, pour votre inspecteur qui, ce matin, s'est bien renseigné, tout en vous amusant avec son bonhomme de neige ?

R.— Oui, monsieur l'Inspecteur. Merci.

C. A. SHAFFER, i.e.

## Formation familiale et enseignement ménager

par Sœur Marie-Alice-Gertrude, f.d.j.,  
Institut familial de Val-Marie, Cap-de-la-Madeleine.

*N. B. — En parcourant cet article, nos lecteurs se rendront compte que tout le travail en cette matière est orienté vers le centre d'intérêt: la fête des mères. C'est à dessein que nous le publions en octobre car c'est un travail de longue haleine. Aussi le personnel enseignant ferait bien de s'y intéresser dès le début de l'année.*

LA latitude laissée aux professeurs dans l'application du programme de formation familiale et d'enseignement ménager a eu comme effet de provoquer des réactions bien divergentes selon les milieux; réactions qu'il est intéressant d'analyser pour voir où nous en sommes avec notre devoir d'état d'éducatrice.

Chez les unes dont la mentalité était déjà faite par une formation antécédente en matière d'enseignement ménager, cette liberté a suscité un enthousiasme générateur de réalisations magnifiques; elle a déclenché un déploiement d'efforts pour tenter des expériences qui méritent félicitations et encouragements.

Chez d'autres, qui n'ont pas encore saisi l'urgence d'une régénération en ce domaine, elle s'est heurtée à une apathie explicable dans une certaine mesure, si l'on songe aux lacunes réelles que certaines écoles voudraient combler avant de commencer à agir, mais inexplicable si l'on considère le minimum fixé par le Département, en matière de travaux techniques et le ton qu'il entend donner à cette éducation ménagère, chez nous.

Cette constatation n'est pas une pierre jetée à qui que ce soit ! Il y a trop d'impensables pour que nous puissions juger ou condamner; cependant, ce petit examen de conscience professionnelle permettra de rétablir dans notre esprit la hiérarchie des valeurs et de faire passer l'essentiel et le fondamental avant l'accessoire.

Ce dont on ne semble pas encore convaincu, c'est qu'il importe plus de créer chez nos jeunes, une mystique familiale qui les attache au foyer et leur donne l'amour

des besognes simples et modestes et des vertus domestiques. Nous n'avons qu'à relire l'Article 4 de notre Programme d'Études pour nous en convaincre.

Si quelques-unes ont à frapper leur « *mea culpa* », elles tireront sans doute profit des quelques suggestions ci-après, livrées simplement dans le but de rendre service.

La fête des mères ne passe sans doute pas inaperçue dans nos milieux mais nous la ferons servir comme centre d'intérêt, cette année, afin d'y faire converger toutes les activités scolaires de la quinzaine. Ce sera une façon splendide de développer le sens familial chez nos jeunes.

Dans plusieurs écoles, on alloue volontiers un moment durant la semaine pour travailler son morceau de couture ou son tricot; mais ne passe-t-on pas sous silence les items: alimentation et tenue de maison, sous prétexte (*inavoué sans doute*) qu'il n'y a rien de tangible à présenter aux yeux des visiteurs et que le contrôle ne se fera pas. Cependant, les intéressées déplorent au sortir de la petite école rurale, de se trouver niaises devant les choses les plus simples qu'elles ne savent pas faire parce que justement, leur maîtresse considérait ces choses comme trop simplistes pour être enseignées. Il serait bon de revoir les directives pédagogiques du programme, à ce sujet.

*Suggestions: Travaux techniques.*

La première demi-journée ménagère de la quinzaine sera consacrée d'abord à préparer les esprits. La fête en perspective sera présentée comme une fête-repos pour la maman afin d'amener les fillettes à prendre conscience de la responsabilité qui

leur incombera le jour venu. Ce n'est pas tout de dire « *Bonne Fête, Maman!* », de chanter ou de réciter le compliment d'usage. Il faut que chacune sache se montrer débrouillarde et prenne l'initiative de remplacer la maman, ce jour-là, pour le service de table et même pour la préparation de certains détails du menu. Ne sera-t-elle pas fière de montrer qu'elle sait infuser du bon thé? De cuire les pommes de terre ou de trancher le pain d'une manière convenable? Il me semble que ce serait facile de donner ces simples notions en classe, aux élèves même très jeunes.

*N. B. — La leçon de service de table sera publiée subséquemment. La fête des mères arrivant très tôt, en mai, il serait impossible de cumuler tant de préparatifs, en plus des classes régulières. Les élèves profiteront davantage de la leçon donnée en un temps moins pressé. Elles pourront en faire l'application à la maison à l'anniversaire propre de leur mère ou à l'occasion d'une autre réunion de famille.*

Aujourd'hui, nous suggérons les travaux pratiques ci-après, qui pourront être poursuivis durant les temps libres et même, en cachette, à la maison. La majorité des élèves sont naturellement pleines d'ardeur et d'entrain pour ces réalisations qui sortent un peu de l'ordinaire. On n'aura pas à les stimuler beaucoup. Qui ne sera pas heureuse d'offrir cette belle petite pièce murale à sa maman; pièce qu'elle aura faite de ses mains ou en collaboration avec ses petites sœurs, au lieu d'offrir une carte de souhait sortant du magasin.

Légende:  
*Bleu pâle:*  
*Bleu foncé:*

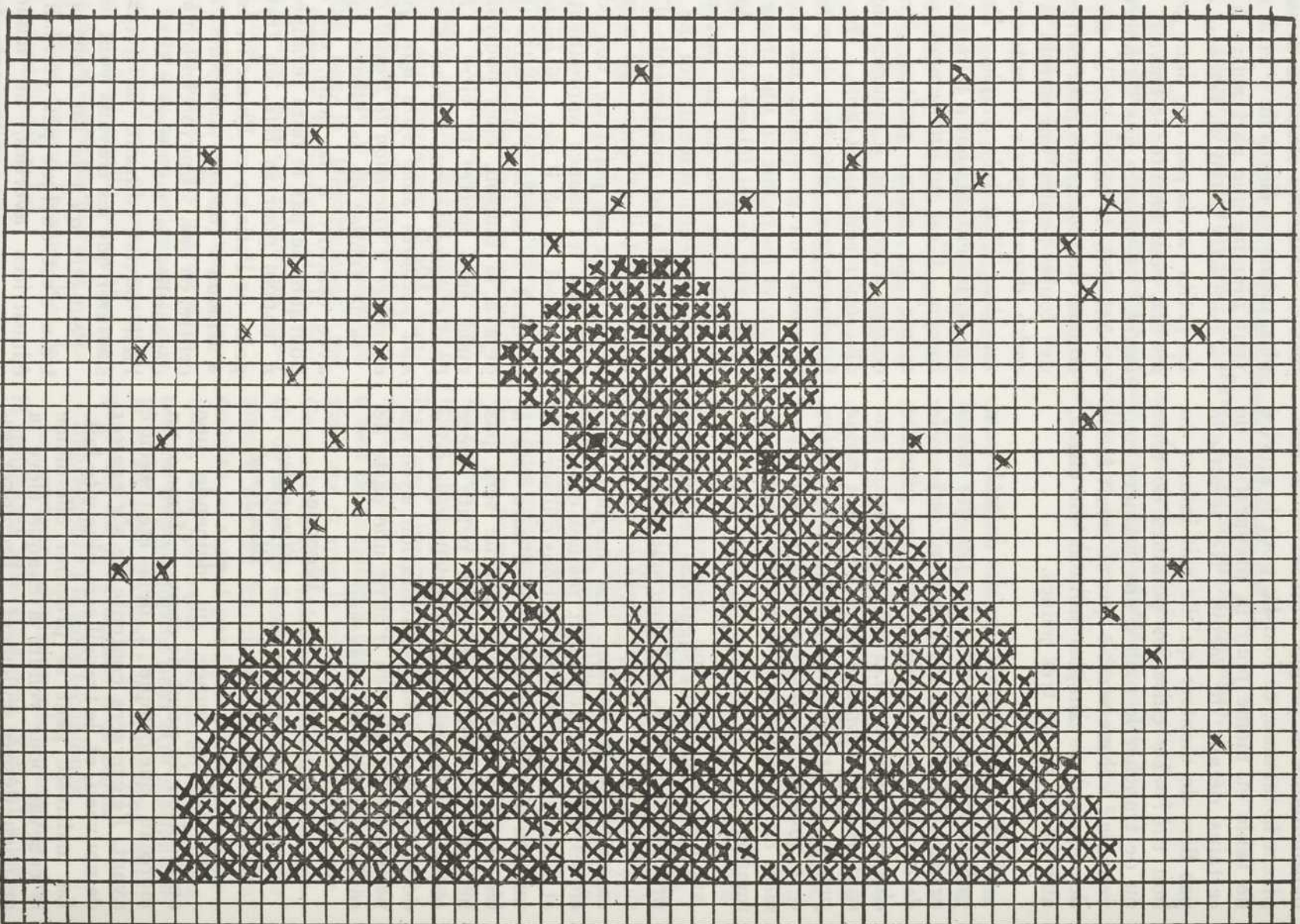
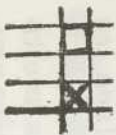
En sixième année, on demande une application du point de croix. Même si un morceau quelconque a déjà été exécuté avant, l'élève sera contente de s'y exercer de nouveau, et, le travail sera plus vite fait. La maîtresse peut se procurer elle-même le canevas pour vendre à chaque élève la grandeur désirée seulement. Employer restes de laine ou coton à broder. Pour plus de rapidité, on peut rendre le même travail au demi-point de croix, ce qui donne aussi un très bel effet.

D'abord, au début de l'après-midi, la leçon de dessin portera sur la mise en carreaux, avec les couleurs réelles (*non en légende, comme nous avons été forcées de le faire*). Dans les classes à divisions multiples, même les élèves de 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années peuvent prendre une part active à ce travail. La maîtresse le fait au tableau, en divisant les petits carrés par une ligne grasse à tous les dix, pour faciliter le travail. (*Tel qu'il lustré.*) A mesure que les plus expéditives auront fini, la maîtresse se servira d'elles comme de monitrices pour diriger le travail des toutes-petites qui auront à réaliser le cadre devant servir à entourer la pièce murale. C'est très simple. En deuxième année, les enfants ont à faire un cordon sur fuseau. C'est un amusement qui intéresse même les moins petites. Travailler le cordon avec 5 ou 6 épingles sur le fuseau afin qu'il soit assez gros. Ou encore, en fabriquer trois plus fins, de même ton que la pièce: un gros-bleu, un bleu-pâle, un blanc, et les réunir en une tresse plate, très lâche, afin de lui laisser plus de souplesse. Le tout sera fixé sur un carton résistant. C'est un encadrement qui ne coûte pas cher et qui a le grand mérite d'être « *fait-main* »; détail artisanal qui n'est pas sans importance au point de vue éducatif. Il faut que les jeunes apprennent à voir le beau réel, là où il est. Si quelques élèves désirent se servir d'un cadre qu'elles ont déjà à la maison, elles pourront le faire, mais, sans mettre la vitre. (*Peintures à l'huile, pyrogravures, travaux d'artisanat etc. sont encadrés sans vitre afin qu'on puisse examiner à discrétion le travail de l'artiste.*)

Si le tablier de la fillette de 7<sup>e</sup> année, avec ceinture à la taille, est commencé, pourquoi ne pas le faire terminer et l'offrir à maman pour sa fête, en travaillant au point de Paris ou au Plumetis, par exemple: « *Maman* » (*ou son monogramme*) juste au centre, en bas. Une fois les bonnes volontés dégourdies, la maîtresse n'aura qu'à avoir l'œil ouvert durant la quinzaine pour s'assurer que les travaux vont leur train.

Peut-être qu'à la fin d'une année, l'entrain s'est quelque peu refroidi; alors, en éducatrices averties, ne manquons pas d'occasions pour raviver notre ferveur personnelle, afin qu'elle devienne communicative.

SŒUR MARIE-ALICE-GERTRUDE.



# Leçons-Types

(d'après le nouveau programme)



... OCTOBRE ...



## Religion



### CATÉCHISME

« L'Enseignement primaire » présentera chaque mois, au cours de la présente année scolaire 1952-1953 :

1. deux leçons de catéchisme sur le texte du nouveau manuel, *Le Catéchisme catholique*, pour les troisième et quatrième années, suivant une nouvelle répartition de la matière;
2. une adaptation du même sujet aux classes de cinquième, sixième et septième années, qui ont le texte de l'ancien *Catéchisme diocésain*.
3. deux leçons ayant pour but d'initier à l'emploi de *Témoins du Christ*, dans les huitième et neuvième années.

Puissent les suggestions de la revue aider les titulaires et catéchistes dans la véritable formation chrétienne des enfants.

TROISIÈME ANNÉE

JE DOIS CONNAÎTRE LE BON DIEU. MON PÈRE DU CIEL

LA MORT DE JÉSUS-CHRIST

*Note pédagogique.* — Suivant la nouvelle répartition, le programme du mois d'octobre est: de la 15<sup>e</sup> à la 30<sup>e</sup> leçon inclusivement.

Première semaine: de la 15<sup>e</sup> à la 20<sup>e</sup> leçon inclusivement.

Deuxième semaine: de la 21<sup>e</sup> à la 24<sup>e</sup> leçon inclusivement.

Troisième semaine: de la 25<sup>e</sup> à la 28<sup>e</sup> leçon inclusivement.

Quatrième semaine: 29<sup>e</sup> et 30<sup>e</sup> leçons.

*En partageant la matière de la première semaine, du no 169 à 221 inclusivement, en cinq leçons, on a les sujets suivants:*

Première leçon: *La mort de Jésus (176 à 181).*

Deuxième leçon: *Le mystère de la Rédemption (185-188-189).*

Troisième leçon: *La Résurrection de Jésus (199-200 à 209).*

Quatrième leçon: *L'Ascension de Jésus (210-211-212-215-216).*

Cinquième leçon: *Le Jugement dernier (217-221).*

*Le catéchiste voit immédiatement quelle importance a chacune de ces leçons pour la vie chrétienne des élèves. Il peut mesurer toute l'étendue de sa tâche en troisième année où les élèves abordent le catéchisme catholique pour la première fois.*

*Le premier sujet à traiter en octobre est La mort de Jésus-Christ. De cette leçon, les élèves de troisième année ont à retenir les principales circonstances de la mort de Notre-Seigneur, soit cinq petites réponses. Mais le catéchiste doit raconter le fait en puisant dans l'Évangile selon saint Matthieu, ch. XXVI ou dans saint Marc, ch. XIV. Il doit surtout insister sur le grand amour de Notre-Seigneur Jésus-Christ envers les hommes en mourant sur la Croix pour les racheter. Ce catéchisme évangélique et historique doit préparer les élèves au sujet doctrinal suivant: le mystère de la Rédemption.*

### LA MORT DE JÉSUS-CHRIST

- |                          |   |   |
|--------------------------|---|---|
| <b>Idées à inculquer</b> | { | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Le grand amour que Dieu témoigne aux hommes en leur donnant son Fils pour les racheter.</li> <li>2. Le grand amour que Jésus-Christ témoigne aux hommes en mourant sur la Croix pour les racheter.</li> <li>3. Circonstances à retenir:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Comment Jésus est mort (176-177).</li> <li>b) Quel jour Jésus est mort (178).</li> <li>c) A quel endroit Jésus est mort (179-180).</li> </ol> </li> </ol> |
| <b>Actes à provoquer</b> | { | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aimer Jésus qui nous a tant aimés.</li> <li>2. Détester le péché qui a causé la mort de Jésus.</li> <li>3. Témoigner à Jésus notre contrition et notre amour:             <p style="margin-left: 20px;">Acte de contrition — Signe de la Croix — Sacrifices.</p> </li> </ol>  |
| <b>Moyens concrets</b>   | { | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tableau du crucifiement.<br/>(11<sup>e</sup> station du Chemin de la Croix)</li> <li>2. Tableau de Jésus en Croix.<br/>(12<sup>e</sup> station du Chemin de la Croix)</li> <li>3. Le crucifix.</li> </ol>   |
| <b>Activités</b>         | { | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prière.</li> <li>2. Dessin.</li> <li>3. Devoir.</li> </ol>  |

## INTRODUCTION

Nous avons dit souvent: **Je dois connaître le bon Dieu, mon Père du Ciel.** Redites-le encore ...

Mais pour connaître Dieu, je dois connaître Jésus, mon Rédempteur. Dites bien cela: **Je dois connaître Jésus, mon Rédempteur.** Nous allons nous appliquer maintenant à le mieux connaître.

Nous avons déjà appris que Jésus est le Fils de Dieu, la seconde Personne de la Sainte Trinité, qui s'est fait homme. Nous savons qu'il est né à Bethléem, qu'il a vécu à Nazareth avec la sainte Vierge et saint Joseph.

Pourquoi Jésus, qui était Dieu, a-t-il voulu se faire homme sur la terre? ... Jésus a voulu se faire homme pour nous racheter, c'est-à-dire pour nous ouvrir le ciel fermé par le péché d'Adam.

Ah! qu'il est bon Jésus! Sans lui, nous n'aurions jamais pu aller au ciel!

Ah! qu'il est bon le bon Dieu qui nous a donné son Fils pour nous racheter!

Aujourd'hui, mes enfants, je vais vous raconter ce que Jésus a fait pour nous racheter. C'est la plus belle histoire que vous devez retenir toute votre vie, et je suis bien sûr que vous la retiendrez, parce que vous aimerez Jésus de tout votre cœur.

### Récit évangélique:

#### LA MORT DE JÉSUS

##### Les chefs des Juifs veulent faire mourir Jésus

Jésus, devenu homme, laissa Nazareth, sa maison, sa mère, ses parents, et il alla prêcher partout, pour faire connaître Dieu à tous les hommes. Il parlait si bien de Dieu son Père que de grandes foules le suivaient.

Jésus prouvait qu'il était Dieu en étant infiniment bon pour les foules: il guérissait par sa toute-puissance tous les malades et les infirmes qu'on lui amenait. Il rendait même la vie à ceux qui étaient morts. Il bénissait tendrement les petits enfants. Et un grand nombre de ceux qui le suivaient croyaient qu'il était le Fils de Dieu venu sur la terre pour nous racheter, le Rédempteur que Dieu avait promis à Adam.

Alors, les chefs des Juifs sont devenus très jaloux. Ils ne voulaient pas reconnaître Jésus comme le Rédempteur promis. Ils étaient des orgueilleux au cœur dur. Ils dirent: « Il faut que Jésus meure. Nous allons le faire mourir ».

Ces Juifs écoutaient le diable qui était en eux. Ils étaient si méchants qu'ils voulurent

faire mourir Jésus de la mort la plus cruelle, la plus honteuse, de la mort de ceux qui avaient volé, tué ou commis de grands crimes ...; la mort sur une croix.

Ils se mirent à dire toutes sortes de mensonges contre Jésus, à l'accuser fausement de blasphémer, de ne pas observer le Sabbat, lui qui n'avait fait que du bien ... et ils le firent condamner à la mort de la Croix par le gouverneur Ponce Pilate.

#### Jésus est cloué à la Croix

(Image) Jésus était venu à Jérusalem (*écrire au tableau noir*). Dans la ville de Jérusalem, il y avait le Temple et Jésus venait célébrer la fête de la Pâque des Juifs.

Alors, ses ennemis l'ont fait arrêter ... Ils l'ont fait saisir comme un malfaiteur ... Et ils l'ont fait condamner par le gouverneur Ponce Pilate à la mort sur une croix.

Puis, ils ont fait une grande croix, très lourde ... et ils ont obligé Jésus à la porter jusqu'à une montagne, en dehors de la ville de Jérusalem, appelée **Le Calvaire** (*écrire au tableau noir*).

Dites le nom de la ville où Jésus a été arrêté.  
..... **Jérusalem.**

Dites le nom de l'endroit où Jésus est monté avec sa Croix ..... **Calvaire.**

C'est sur cette montagne du Calvaire, mes enfants, que s'est accompli l'acte le plus cruel qu'on ait jamais vu sur la terre: **des Juifs ont crucifié Jésus, ils l'ont cloué à la Croix.** Ils ont pris de gros clous et les ont enfoncés à grands coups de marteau dans les mains et dans les pieds de Jésus, le fixant ainsi à la croix.

Regardez les Juifs sur cette image ... Voyez leurs figures pleines de haine ... leurs bras qui frappent sans pitié le bon Jésus ... Regardez le sang qui coule des plaies de Jésus ... de ses mains ... de ses pieds ...

Ah! quelles terribles souffrances pour Jésus, mes enfants! ...

#### La mort de Jésus sur la Croix

Après avoir cloué Jésus à la croix, les Juifs ont fait un trou dans la terre et ils ont planté la croix sur le Calvaire ... Ils y ont laissé souffrir Jésus pendant trois longues heures ... sans le soulager ...

Personne ne peut imaginer ce que Jésus souffrait dans ses mains et dans ses pieds percés de clous ... d'où s'échappait tout son sang ... et dans tout son corps épuisé ...

Personne ne peut imaginer ce que Jésus souffrait dans son cœur en entendant les blasphèmes des Juifs qui se moquaient de lui ...

Et pendant que les hommes ingrats le faisaient ainsi souffrir, Jésus si bon priait son Père de leur pardonner . . .

Tout à coup, Jésus poussa un grand cri, puis inclina sa tête sur la croix . . . **L'âme de Jésus s'était séparée de son corps . . . Jésus était mort . . .** Il était mort par amour pour nous, pour nous racheter . . . pour racheter tous les hommes.

C'était un vendredi . . . Il était trois heures de l'après-midi . . . Nous appelons ce jour le **Vendredi Saint**, parce que c'est en ce jour que Jésus-Christ a bien voulu souffrir la mort sur la croix pour racheter tous les hommes.

Voilà jusqu'où Dieu nous a aimés: jusqu'à nous donner son Fils pour nous racheter. Voilà jusqu'où Jésus-Christ nous a aimés: jusqu'à mourir sur la croix pour nous racheter.

### SYNTHÈSE A RETENIR

(Faire donner les réponses de mémoire. Les faire lire dans le catéchisme.)

Que veulent dire les mots *a été crucifié* ? (176)

Que veulent dire les mots *est mort* ? (177)

Quel jour Notre-Seigneur Jésus-Christ est-il mort ? (177)

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

Où se trouvait le Calvaire ? (180)

### CAUSERIE-RÉFLEXION

Y a-t-il longtemps que Notre-Seigneur Jésus-Christ est mort pour nous racheter ?

**Il y a plus de mille neuf cents ans. Nous sommes en 1952 et les chrétiens ont commencé à compter les années à partir de la naissance de Jésus, qui a passé trente-trois ans sur la terre.**

Tous les hommes ont été rachetés par Jésus. Il fallait conserver toujours le souvenir de sa mort. Qu'est-ce qui rappelle à tout le monde la mort de Jésus ? . . .

#### Le crucifix ou la croix

Les chrétiens, ceux qui croient en Jésus-Christ sont aujourd'hui partout dans le monde, et partout on voit la croix, signe de la Rédemption des hommes.

Nommez des endroits où l'on voit la croix dans le monde chrétien. (*Laisser trouver ces endroits par les élèves et résumer*) . . .

**On voit la croix à l'église, dans nos maisons, à l'école, sur les chemins, dans les cimetières, dans les salons mortuaires, au sommet des montagnes comme la Croix du Mont Royal qui domine la ville de Montréal.** Cela veut dire que l'on croit à la mort de Jésus, qu'on se souvient de l'amour de Jésus qui nous a rachetés.

### Le Signe de la Croix.

Quel geste ou quel signe font les chrétiens pour rappeler la mort de Jésus sur la croix ? . . . Oui, mes enfants, le signe de la Croix est le signe des chrétiens, par lequel on reconnaît tous ceux qui croient en Jésus-Christ.

### PRIÈRE

A qui devons-nous donc penser en faisant le Signe de la Croix ? . . . **A Jésus . . .** A toutes les souffrances qu'ils a endurées pour nous . . . A l'amour de Jésus pour nous.

Faisons ensemble et très bien le Signe de la Croix, comme de petits chrétiens qui aiment bien Notre-Seigneur: **« Au nom du Père et du Fils et du Saint-Esprit. Ainsi soit-il. »**

### RÉSOLUTION

Le crucifix est en avant de la classe. Le regardez-vous ? . . . Pensez-vous en le regardant à l'amour de Jésus qui lui a fait endurer tant de souffrances pour nous racheter ? . . .

Aujourd'hui, mes enfants, nous regarderons le crucifix, bien pieusement avant et après la classe et nous dirons cette belle prière que j'ai écrite au tableau noir:

**Nous vous adorons ô Jésus, et nous vous bénissons — Parce que vous avez racheté le monde par votre sainte Croix !**

### DEVOIR

1. Vous étudierez dans votre catéchisme les numéros 176 à 181.
2. Sur votre cahier de catéchisme, vous tracerez une belle croix et vous écrirez la belle prière que nous venons de dire et que nous répéterons plusieurs fois aujourd'hui.

## QUATRIÈME ANNÉE

### JE DOIS CONNAÎTRE LE BON DIEU. MON PÈRE DU CIEL

#### LA RÉDEMPTION DES HOMMES

*Note pédagogique.* — La répartition de quatrième année est la même que celle de troisième année quant aux sujets à étudier, mais avec

cette différence toutefois que le catéchiste donnera de plus amples développements en quatrième année. Ainsi par exemple, la première leçon d'octobre devra comprendre, outre la mort de Jésus (176 à 181), les souffrances de sa Passion (172 à 176), en quatrième année.

La deuxième leçon, la Rédemption des hommes, approfondit davantage ce grand mystère, par la réponse 184 ajoutée à 183, 188, 189 qui sont attribuées à la troisième année. Il en est ainsi des autres leçons.

Nous donnons ici la deuxième leçon, La Rédemption des hommes. Nous rappelons aux catéchistes qu'il sera bon d'insister sur la foi au mystère de la Rédemption, car la foi hélas! tend à s'affaiblir de nos jours. Il faut que cette foi soit bien vive dans l'âme des enfants; il faut que nous les fassions vivre de la foi de leur Baptême.

### LA RÉDEMPTION DES HOMMES

<b>Idées à inculquer</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pourquoi Notre-Seigneur Jésus-Christ a bien voulu endurer les souffrances et la mort sur la Croix (183).</li> <li>2. Pourquoi les hommes avaient besoin d'être rachetés par Notre-Seigneur Jésus-Christ (184 — 4<sup>e</sup> année).</li> <li>3. Le mystère de la Rédemption:               <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Ce qu'il est (188).</li> <li>b) Pourquoi nous devons y croire (189).</li> </ol> </li> </ol>
<b>Actes à provoquer</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La foi au mystère de la Rédemption.</li> <li>2. Actes qui découlent de la foi:               <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Contrition de nos péchés.</li> <li>b) Amour et reconnaissance.</li> <li>c) Réparation, sacrifices.</li> </ol> </li> </ol>
<b>Moyens concrets</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Le crucifix.</li> <li>2. Tableau de la Rédemption (<i>Père Chênevert, o.m.i.</i>).</li> <li>3. Graphique (<i>tableau simplifié</i>).</li> </ol>
<b>Activités</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Texte à mémoriser.</li> <li>2. Dessin.</li> <li>3. Devoir.</li> </ol>

### INTRODUCTION

Mes chers enfants, revoyons l'histoire si touchante de la Passion et de la Mort de Jésus par l'exercice suivant:

#### Exercice oral ou écrit:

Remplir les blancs par les mots du catéchisme. La Passion de Jésus a commencé par son ... au Jardin des Olives. Puis, Jésus a été trahi par ..., renié par ..., abandonné par ..., condamné à mort par ...

Jésus a été ..., c'est-à-dire cloué à la croix. Jésus est ..., c'est-à-dire que son âme s'est séparée de son corps. Jésus est mort le ..., sur le ... non loin de la ville de ... (*Les deux*

*paragraphes pour la 4<sup>e</sup> année. Le dernier seulement pour la 3<sup>e</sup> année.*)

Nous savons maintenant les circonstances de la Passion et de la Mort de Jésus-Christ. Nous les avons retenues avec notre mémoire. Aujourd'hui, nous essayerons de les mieux comprendre, avec notre cœur, afin de croire très fermement que Jésus a bien voulu endurer les souffrances et la mort de la croix pour racheter tous les hommes.

### CAUSERIE-RÉFLEXION

#### Pourquoi Jésus-Christ a voulu endurer les souffrances et la mort sur la croix

(Image: le Calvaire) Regardons encore ce tableau si triste et si touchant de la mort de

Jésus. Il y a trois croix sur le Calvaire. Quels sont ceux qui sont attachés sur une croix de chaque côté de Jésus ? ...

**Ce sont deux voleurs.**

Pourquoi ces voleurs sont-ils crucifiés ? ...

**En punition de leurs crimes.** Dans tous les pays, les criminels sont punis. Dans notre pays, ils sont pendus.

Est-ce que Jésus aurait pu commettre le moindre péché ? ... Pourquoi ? ...

**Jésus-Christ n'a commis aucun péché parce qu'il était Dieu, très saint, la sainteté même.**

Puisque Jésus n'avait pas commis le moindre péché, qu'il était Dieu très saint, pourquoi a-t-il voulu endurer les souffrances et la mort de la croix ? ...

**Pour racheter tous les hommes.** (*Répéter lentement cette phrase ...*)

Puisque Jésus n'était pas coupable du moindre péché, qui donc aurait dû être crucifié ? ... **Oui, les vrais coupables: Adam et tous ses descendants, tous les hommes pécheurs ... vous ... et moi ...**

Fermez les yeux, mes enfants, et faites un autre tableau dans votre esprit. A la place de Jésus, sur cette montagne du Calvaire, voyez des milliers et des milliers d'hommes prosternés devant le bon Dieu ou encore les bras étendus en croix, le suppliant de leur pardonner leurs péchés. Ou bien voyez des milliers et des milliers de croix et de personnes crucifiées en punition de leurs péchés et parmi ces personnes ... vos parents ... vos amis ... vous ... et moi ... car nous sommes tous pécheurs et nous aurions dû être là.

Mais non, Jésus-Christ a pris notre place et il a voulu endurer les souffrances et la mort sur la croix **pour racheter tous les hommes.** Jésus voyait tous les hommes de toutes les races: blancs, noirs ou jaunes. Il voyait les hommes de tous les temps et il prenait la place de tous ... de vous ... et de moi.

Regardons maintenant Jésus sur la croix et disons-lui que nous croyons cela. « **Jésus, je crois que vous avez voulu endurer les souffrances et la mort sur la croix, pour racheter tous les hommes ... pour me racheter ...** »

**Pourquoi les hommes avaient-ils besoin d'être rachetés par Jésus-Christ ?**

Le bon Dieu qui est infiniment sage ne fait rien sans une raison suffisante. S'il a voulu nous donner son Fils pour nous racheter, si Jésus a voulu endurer les souffrances et la mort sur la croix pour racheter tous les hommes, c'est parce que les hommes avaient besoin d'être rachetés par Jésus-Christ. Mais comment pouvons-nous expliquer cela ? ...

Allons au paradis terrestre. Qui a commis le premier péché sur la terre ? ...

Est-ce que la faute d'Adam était une injure bien grande envers le bon Dieu ? ...

**Oui, mes enfants, le péché d'Adam était une injure très très grande envers Dieu, c'était une injure infinie parce qu'il offensait un Dieu infini.**

Essayons de comprendre cela par une *comparaison*. Un petit garçon en colère frappe son petit frère, son papa lui pardonne; mais voilà qu'il frappe son père, alors le papa devient très sévère et ne pardonne pas tout de suite. Pourquoi ? ... **Parce que l'injure est très grande; elle est grande parce qu'elle s'adresse au père qui est le chef de la famille.**

Alors que faut-il penser d'une injure faite à Dieu infiniment saint, infiniment bon, infiniment puissant, le Créateur et le Père de tous les hommes ? ... **Le péché fait à Dieu une injure infinie parce qu'il offense un Dieu infini.**

Faisons une autre *comparaison*. Supposons qu'un jour, un jeune homme fait à son père une injure si grave que celui-ci le chasse de la maison. Alors, le fils ne peut plus demander son pardon, il a été chassé de la maison. Qu'est-ce qui va arriver ? ... **Il va arriver que le grand frère ou la grande sœur de cet enfant va demander pardon au père, va réparer la faute commise et le père va pardonner à son fils.** Voilà ce qui s'est passé entre Dieu et les hommes.

Qu'est-ce qu'Adam et Eve ont perdu par leur péché ? (109)

Ils ont perdu l'état de grâce et tous les dons extraordinaires que Dieu leur avait faits. Ils ont perdu l'amitié de Dieu et le droit d'aller au ciel. Le ciel était fermé pour tous les hommes. Adam n'était pas capable d'obtenir le pardon de Dieu. Il n'était pas capable de réparer sa faute. Il n'était pas capable d'obtenir la grâce sanctifiante, ni le ciel. Et aucun des hommes qui étaient sur la terre et qui avaient péché eux aussi, n'était capable d'obtenir le pardon du bon Dieu.

Alors Jésus a voulu réparer à notre place et Dieu a bien voulu nous donner son Fils Jésus pour nous racheter, c'est-à-dire nous mériter la grâce sanctifiante et le ciel.

Donc les hommes avaient besoin d'être rachetés par Jésus-Christ **parce qu'ils n'étaient pas capables de réparer eux-mêmes l'injure faite à Dieu par leurs péchés.** (184)

*Lisons cela dans notre catéchisme ... (Question et réponse 184)*

*Répétons cela ensemble ...*

### Le mystère de la Rédemption

Nous pouvons comprendre n'est-ce pas que les hommes n'étaient pas capables de réparer une injure infinie faite à Dieu.

Mais comment se fait-il que Dieu si grand, si puissant, infiniment au-dessus des hommes, ait voulu nous donner son divin Fils pour nous racheter ? ... **Mystère ! ...**

Comment se fait-il que Jésus, le Fils de Dieu, ait voulu endurer les souffrances et jusqu'à la mort de la croix, pour nous racheter ? ... **Mystère ! ...**

Le bon Dieu nous a donné son Fils parce qu'il nous aime. Jésus a voulu nous racheter parce qu'il nous aime. Cet amour est infini comme Dieu lui-même et nous ne pouvons pas le comprendre, c'est un mystère ...

**Jésus, fils de Dieu, souffrant et mourant sur la croix pour nous racheter, c'est le mystère de la Rédemption.**

*Lisons cela dans notre catéchisme, lentement et attentivement. (188)*

*Répétons-le ensemble ...*

Mes enfants, le mystère de la Rédemption est le plus grand mystère de la vie de Jésus, celui où il nous montre davantage son amour infini pour les hommes. Comme cela fait du bien à notre âme de penser que Jésus nous aime tant ! ... Comme cela nous fait du bien, quand nous regrettons nos péchés, de penser que Jésus nous en a obtenu le pardon par sa mort sur la croix. Ce mystère est si grand que, si Dieu ne nous l'avait pas révélé, nous n'oserions pas y croire. Mais le mystère de la Rédemption est vrai : Dieu lui-même l'a dit et plusieurs fois.

A qui Dieu a-t-il promis le Rédempteur ? ... **A Adam. Et bien des fois il a renouvelé sa promesse.**

Est-ce que les hommes avant Notre-Seigneur croyaient au Rédempteur ? ... Est-ce que les hommes l'attendaient ? ... **Oui, nous avons vu cela en étudiant la naissance de Jésus.**

Qu'est-ce qui nous dit que les hommes croyaient au Rédempteur promis par Dieu ? ... **La Sainte Écriture ou l'Ancien Testament.**

Est-ce que Notre-Seigneur Jésus-Christ est vraiment venu sur la terre ?

Est-ce que Notre-Seigneur Jésus-Christ est vraiment mort sur la croix ?

Qu'est-ce qui nous le dit ? ... **Le saint Évangile qui nous raconte toutes les circonstances de la mort de Jésus.**

Qui est-ce qui nous l'enseigne ? **L'Église catholique, fondée par Jésus-Christ.**

Alors, mes enfants, nous sommes bien certains de la vérité du mystère de la Rédemption. Dieu nous l'a révélé dans l'Ancien et le Nouveau Testament, l'Écriture Sainte et l'Évangile.

Pourquoi devons-nous croire au mystère de la Rédemption ?

**Parce que Dieu nous l'a révélé.**

*Lisons cela dans notre catéchisme. (189)*

*Répétons cela ... (Question et réponse)*

## SYNTHÈSE

Nous avons étudié aujourd'hui **Le mystère de la Rédemption**. Toute votre leçon est comprise dans quatre réponses de votre catéchisme. Elles nous enseignent ceci :

Jésus-Christ a voulu endurer les souffrances et la mort sur la croix pour racheter tous les hommes.

Les hommes avaient besoin d'être rachetés par Notre-Seigneur Jésus-Christ parce qu'ils n'étaient pas capables de réparer eux-mêmes l'injure infinie faite à Dieu par leurs péchés.

Le mystère de la Rédemption est le mystère du Fils de Dieu souffrant et mourant pour nous racheter.

Nous devons croire au mystère de la Rédemption parce que Dieu nous l'a révélé.

## PRIÈRE

Faisons immédiatement *un acte de foi* au mystère de la Rédemption en nous servant des paroles de notre catéchisme :

**« Jésus, Fils de Dieu, je crois que vous avez souffert et que vous êtes mort sur la croix pour racheter tous les hommes. »**

Faites cet acte de foi chacun pour vous-même, dans votre cœur. (*Le catéchiste prononce lentement les paroles ...*) **« Jésus, Fils de Dieu, je crois que vous avez souffert et que vous êtes mort sur la croix pour me racheter. »**

## CONCLUSION

Voilà un acte très important, mes enfants, car il nous est nécessaire pour aller au ciel. Pour être sauvés, nous devons croire aux trois principaux mystères de notre religion. Quels sont-ils ? ...

**Le mystère de la Sainte Trinité,**

**Le mystère de l'Incarnation,**

**Le mystère de la Rédemption.**

Quels sont ceux qui ne croient pas au mystère de la Rédemption ? ...

**Ce sont les païens qui ne connaissent pas le bon Dieu, ni Jésus qui nous a rachetés.**

Quels sont ceux qui croient au mystère de la Rédemption ? ...

**Ce sont les chrétiens et surtout les catholiques.**

Malheureusement, mes enfants, il y a dans le monde de mauvais catholiques qui vivent comme des païens, qui n'aiment pas Jésus, qui commettent toutes sortes de péchés et malgré la mort de Jésus sur la croix pour eux, ils vont en enfer.

Nous devons être de bons catholiques qui croient en Jésus, qui l'aiment et qui vivent avec Jésus. Si nous croyons que Jésus est mort pour nous, nous devons:

1. regretter nos péchés qui ont causé la mort de Jésus et surtout vivre en état de grâce;
2. aimer Jésus avec une grande reconnaissance, lui qui nous a tant aimés;
3. réparer la peine que nous lui avons faite par nos péchés et pour cela lui offrir des sacrifices. Comme Jésus est content des sacrifices que nous faisons pour lui!

En vivant ainsi pour Jésus, nous sommes sûrs d'aller au ciel, le ciel que Jésus nous a ouvert

par sa mort sur la croix. Quel grand et consolant mystère que la Rédemption!

### RÉSOLUTION

Voulez-vous faire aujourd'hui un sacrifice pour Jésus? ... Pensez-y ... Promettez votre sacrifice à Jésus ... (Silence)

Ce soir, en récitant l'acte de contrition, quelles sont les paroles qui nous rappelleront tout notre catéchisme? ... Pardonnez-moi par les mérites de Jésus-Christ mon Sauveur ... Nous les dirons avec beaucoup plus de foi et d'amour.

### DEVOIR

1. Vous étudierez dans votre catéchisme les numéros 183, 184, 188, 189, questions et réponses.
2. Dans votre cahier de catéchisme, vous ferez le dessin qui représente le mystère de la Rédemption et vous écrirez la réponse 188 de votre catéchisme.

## CINQUIÈME, SIXIÈME et SEPTIÈME ANNÉES

## LA RÉDEMPTION

### TEXTE

#### *Catéchisme de la province ecclésiastique de Québec*

*Le sujet comprend les numéros 70 et 71, et 89 à 97 du catéchisme de la province ecclésiastique de Québec, pour les 5<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup> années.*

*Le programme précise que le numéro 94 doit être expliqué en 5<sup>e</sup> année et qu'il doit être mémorisé en 7<sup>e</sup> année tout spécialement.*

*Les idées contenues dans ces réponses forment le plan suivant qui nous fera saisir la progression entre les leçons.*

### LA RÉDEMPTION

<b>Promesse du Rédempteur</b>	{	Dieu promet à Adam un Rédempteur (70). Le Rédempteur promis est Notre-Seigneur Jésus-Christ (71).
<b>La Rédemption</b>	{	Souffrances de Jésus-Christ (89). Mort de Jésus-Christ (90-91-92). Mystère de la Rédemption (93-94).

**Les leçons de la Rédemption** { Ce que nous apprennent les souffrances et la mort de Jésus-Christ:  
 a) la grande malice du péché (95);  
 b) la haine que Dieu lui porte;  
 c) la nécessité de satisfaire à Dieu pour nos péchés.

*Les numéros 94 et 95 seuls appellent des développements qui n'ont pas été donnés dans les leçons précédentes.*

### IDÉES A INCULQUER

*(Revoir ce qui a été enseigné en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> années (89-90-92-93). Expliquer ce qui est particulier à la 5<sup>e</sup> année (94-95).)*

#### Valeur infinie du sacrifice de la Croix

« Jésus-Christ nous a rachetés en souffrant la mort pour nous, comme homme, et en donnant, comme Dieu, une valeur infinie à ses souffrances et à sa mort. » (94)

Par un sacrifice d'une valeur infinie, Jésus-Christ devait réparer l'injure infinie faite à Dieu par le péché.

Comme homme, Jésus-Christ pouvait offrir à Dieu son Père un sacrifice d'une valeur finie, car la nature humaine de Jésus est créée.

Comme Dieu, Jésus-Christ ne pouvait pas souffrir ni mourir.

C'est comme **Homme-Dieu**, comme Personne divine, que Jésus-Christ nous a rachetés:

a) comme **homme**, en souffrant la mort pour nous sur la croix;

b) comme **Dieu**, en donnant une valeur infinie à ses souffrances et à sa mort.

Dès lors, tout revêt une valeur infinie dans le sacrifice de Jésus-Christ sur la croix: son adoration, sa louange, son remerciement, sa réconciliation, sa supplication. Ce sacrifice ne saurait être imaginé plus grand; c'est un sacrifice « parfait ». Jésus rend à son Père une réparation infinie, une gloire infinie.

**Des biens infinis** nous viennent par le sacrifice de Jésus-Christ sur la croix:

#### a) Réconciliation et pardon.

Tout pardon vient à nous par Jésus-Christ. Du premier péché commis au paradis terrestre au dernier péché du dernier homme qui mourra sur la terre, tout est pardonné par Dieu le Père en vertu du Sacrifice de Jésus-Christ. (*Contrition, Pénitence*)

#### b) Vie divine: grâces.

Adam nous entraîna, par son péché, dans la mort de la vie divine. Jésus-Christ nous a

mérité, par son sacrifice, l'abondance de cette vie divine. (*Baptême, sacrements*)

#### c) Bonheur éternel.

Adam avait détruit notre bonheur éternel. Le ciel était fermé à l'humanité. Tous nous pouvons entrer au ciel par Jésus-Christ. (*Croix sur la tombe — espérance du ciel*)

### Les leçons de la Rédemption

#### a) La grande malice du péché.

Le mot malice veut dire le mal moral du péché ou les malheurs qu'il cause.

Si l'on considère le châtiment des anges rebelles, les conséquences du péché originel, les souffrances et la mort de Jésus-Christ, il faut conclure que le péché est un très grand mal, le plus grand de tous les malheurs puisque Dieu le punit de la sorte et en exige une telle réparation.

Si l'on songe que Jésus-Christ, qui était Dieu, pouvait nous racheter d'un geste, d'une parole, d'un seul soupir divin, et qu'il a voulu endurer les souffrances atroces de sa Passion et de sa Mort, il fait bien voir qu'il veut nous enseigner par là combien est grande l'offense faite à Dieu par le péché.

#### b) La haine que Dieu lui porte.

Il n'y a rien de plus opposé à la sainteté infinie de Dieu que le péché. On peut dire que Dieu déteste infiniment le péché. Il faut qu'il en exige réparation. Pour cette réparation nécessaire, il n'a pas épargné son propre Fils.

#### c) La nécessité de satisfaire pour nos péchés.

La satisfaction de Jésus-Christ ne nous dispense pas de satisfaire nous-mêmes:

« J'accomplis dans ma chair, disait saint Paul, ce qui manque à la Passion de Jésus-Christ » (*Col. 1, 24*).

Ces paroles signifient que les mérites de la Rédemption de Jésus-Christ nous sont appliqués en autant que nous coopérons avec Jésus-Christ. Il ne manque rien de la part de Jésus, mais il manque notre participation à sa Passion et à sa Mort.

Cela veut donc dire que malgré la satisfaction surabondante de Jésus-Christ, il y a des âmes qui se damneront parce qu'elles ne coopéreront pas avec leur divin Rédempteur.

### ACTES À PROVOQUER

*La participation à la Rédemption est pour ainsi dire le résumé de la vie chrétienne. Il faut donc y insister dans l'instruction religieuse des enfants et dans la direction de leur conduite. Le catéchiste devra faire rechercher par les élèves les actes qui sont une participation plus directe à la Rédemption, les leur expliquer, les leur faire pratiquer.*

#### 1. La Réception des sacrements.

Le Baptême est par excellence le sacrement de la Rédemption puisqu'il est celui de notre régénération. Dans le cours de la vie chrétienne, la Pénitence opère la réconciliation avec Dieu. Faire aimer le sacrement du pardon pour vivre en état de grâce, c'est-à-dire en constante coopération avec Jésus-Christ. La grâce de chaque sacrement nous vient des mérites de Jésus-Christ.

#### 2. L'assistance au saint sacrifice de la messe.

C'est le sacrifice qui renouvelle sans cesse celui du Calvaire, qui rend toujours actuelle notre Rédemption. Rien donc de plus présent dans notre vie chrétienne que la Rédemption et rien de plus sanctifiant que la Messe. (*Bien expliquer la Messe en temps opportun.*)

#### 3. La célébration des fêtes qui rappellent la Rédemption.

Les faire rechercher par les élèves dans le missel. En expliquer la liturgie à l'occasion. Ces fêtes sont: l'Invention de la sainte Croix (3 mai), l'Exaltation de la sainte Croix (14 septembre), le Vendredi Saint. On peut ajouter Notre-Dame des Sept Douleurs (15 septembre).

#### 4. La récitation des prières qui expriment la Rédemption. L'usage du crucifix.

a) Faire rechercher les prières dans le missel, ainsi que les chants (*Voir « L'Enseignement primaire » avril 1946, p. 593*)

b) Inspirer la dévotion au crucifix. (*p. 593*)

c) Enseigner le salutaire exercice du Chemin de la Croix.

#### 5. Les sacrifices.

a) Recevoir les peines et les souffrances de chaque jour comme des parcelles de la Croix de Jésus. La douleur qui est inhérente à la vie humaine, lorsqu'elle est unie aux souffrances de Jésus, a une grande valeur purificatrice et salvatrice.

b) Accomplir avec fidélité et amour les pénitences demandées par l'Église: jeûnes et abstinences.

c) S'imposer soi-même quelques sacrifices volontaires pour ressembler à Jésus, en esprit de réparation pour soi ou pour la conversion des pécheurs.

Le monde prêche une doctrine contraire à l'Évangile, mais il est dans l'erreur. La voie du sacrifice, que nous montre l'Évangile, conduit sûrement les âmes au ciel.

### PROCÉDÉS A METTRE EN OEUVRE AU COURS DE LA LEÇON

en 7<sup>e</sup> année

1. *Atmosphère de la classe.*
  - a) Objet rappelant la Rédemption.
  - b) Cantique ou prière (*au choix*).
2. Faire rapidement le tableau d'ensemble avec les élèves.
3. Revoir toutes les réponses qui ont été apprises en 5<sup>e</sup> et en 6<sup>e</sup> années.
4. Faire redire l'explication la plus importante: Comment Jésus-Christ nous a-t-il rachetés.
5. Faire découvrir, toute la partie pratique de la leçon, par les élèves au moyen d'un questionnaire. Cette partie peut être prévue et préparée en équipes.
6. Résumer toutes les notions que les élèves ont pu fournir, pour créer une forte impression chez les élèves, une conviction que la Rédemption est actuelle et toujours présente dans notre vie chrétienne.
7. Choisir une résolution et une prière pour la journée.

### EXERCICE

(Préparation ou suite de la leçon.)

#### Regards sur la vie réelle

1. Pourquoi l'Église prie-t-elle ou chante-t-elle: « Per Dominum nostrum Jesum Christum »? « Salut, ô Croix, notre unique espérance »!
2. Pourquoi place-t-on un petit crucifix entre les mains des mourants? Les tombes sont-elles ornées d'une croix?
3. Comment ces faits et gestes vous rappellent-ils l'œuvre rédemptrice du Christ? Un enfant est porté à l'église, en vue du Baptême? ... tel malade est administré? ... vous recevez l'absolution? ... vous assistez à la Messe? ... vous récitez l'acte de contrition?
4. Parcourez l'année liturgique, quelles fêtes y rencontrez-vous en l'honneur de la Rédemption?
5. Telle mère déclare: « Le crucifix n'est pas nécessaire là où l'on reçoit des étrangers ». Pourquoi lui donnez-vous tort?

**HUITIÈME ANNÉE**

**TEXTE**
**Témoins du Christ**

 Vol. I, *Jésus-Christ, notre vie.*

Le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique a adopté la série des manuels intitulés *Témoins du Christ*, pour les classes primaires supérieures.

Le **Manuel** de 8<sup>e</sup> année a pour titre *Jésus-Christ, notre vie.*

La matière au **Programme** est contenue dans le manuel:

**Première partie:**

La vie des hommes rachetés: *La vie de la grâce.*

**Deuxième partie:**

Le sacrifice rédempteur tout proche de nous ou *Le sacrifice de la messe.*

**Troisième partie:**

Les actions sanctifiantes du Rédempteur ou *Les sacrements.*

Le **Programme** de la 8<sup>e</sup> année se résume donc bien en quatre mots *Jésus-Christ, notre vie*, et ces quatre mots eux-mêmes résument, de la façon la plus vraie et la plus sublime, toute la vie du chrétien. Comme on peut le constater, ce nouveau programme est deux fois moins chargé que l'ancien qui comprenait à la fois le dogme et le culte. Les maîtres devraient en être très satisfaits puisqu'il permettra une étude en profondeur qui influencera davantage la vie des élèves.

Remarquons encore comment le nouveau **Manuel** de 8<sup>e</sup> année diffère de l'ancien. Ce n'est certes pas par la doctrine qui ne peut être que la même, mais par la présentation concrète et vivante de cette doctrine. Au lieu d'idées abstraites, c'est la Personne vivante du Christ Jésus qui nous est sans cesse montrée, comme étant notre propre vie. Tout l'enseignement devra donc être donné dans cette perspective unique, *Jésus-Christ, notre vie.* En d'autres termes, tout l'enseignement devra être centré sur *La messe et les sacrements.* Si nos élèves mettent en pratique les convictions acquises au catéchisme, ils mèneront certainement une vie chrétienne plus fervente.

Voici un essai de répartition qui a déjà été quelque peu expérimenté avec satisfaction. Une nouvelle expérience plus vaste justifiera ou modifiera cette répartition.

**RÉPARTITION**

- Septembre:** Chap. I: *Le Sauveur et le sacrifice attendus* — Chap. II: *Jésus-Christ nous a sauvés par le sacrifice de la Croix* — Chap. III: *Le salut qui nous vient du Christ: la vie divine en nous*, p. 9 à 30 inclusivement.
- Octobre:** Chap. IV: *Le sacrifice du Sauveur est désormais l'unique sacrifice* — Chap. V: *La Messe: le cadre et les acteurs* — Chap. VI: *Origine des gestes et des paroles de la Messe*, p. 33 à 47.
- Novembre:** Chap. VII: *La Messe des catéchumènes* — Chap. VIII: *La Messe des fidèles* — Chap. IX: *La Messe, sacrifice du Christ et notre sacrifice*, p. 48 à 68.

- Décembre:** Chap. X: *La Messe dans les heures de la journée* — Chap. XI: *La Messe dans la semaine du chrétien*, p. 69 à 85. **Revision** si on le juge opportun.
- Janvier:** Chap. XII: *La Messe dans l'année liturgique* — Chap. XIII: *Le cycle temporel* — Chap. XIV: *Le cycle sanctoral*, p. 86 à 100.
- Février:** Chap. XV: *Les Sacrements* — Chap. XVI: *Le Baptême*, p. 103 à 126.
- Mars:** Chap. XVII: *La Confirmation* — Chap. XVIII: *L'Eucharistie*, p. 127 à 142. **Revision** si on le juge opportun.
- Avril:** Chap. XIX: *La Pénitence* — Chap. XX: *L'Extrême-Onction*, p. 143 à 159.
- Mai:** Chap. XXI: *Le Mariage* — Chap. XXII: *L'Ordre* — Chap. XXIII: *Les Sacramentaux*, p. 160 à 178.
- Juin:** **Revision générale.**

## NOTES PÉDAGOGIQUES SUR L'EMPLOI DES NOUVEAUX MANUELS

### La préparation nécessaire

Les nouveaux manuels offrent une doctrine amplement développée. Cependant l'abondance des développements ne dispense pas le catéchiste d'une *sérieuse préparation*. Bien au contraire, seule la *méditation* profonde d'un chapitre permet au maître de se l'assimiler pour ensuite donner ses leçons avec fruit: provoquer la recherche personnelle des élèves, contrôler une lecture, donner un enseignement vivant et convaincu, distinguer l'essentiel, adapter au besoin, surtout créer l'atmosphère religieuse, donner une âme vivante à la leçon, transmettre fidèlement la parole de Dieu qui vivifie les âmes.

Les notes pédagogiques qui suivent, sur une leçon-type, diront mieux encore la préparation qui s'impose.

### La méthode

La *méthode* est *inductive* ou *synthétique*: un chapitre en prépare un autre; telle partie de la leçon n'est que l'acheminement vers l'idée centrale qu'il faut mettre en lumière; un fait d'Évangile ou de la vie courante précède toujours un point de doctrine. Cette méthode convient à tous les esprits, mais surtout aux enfants qui sortent du cours primaire.

On peut dire encore qu'elle est *historique et évangélique*. La Sainte Écriture, Ancien et Nouveau Testaments, doit être profondément étudiée pour constituer une base solide à la foi dans l'âme de nos élèves.

### Le contenu d'un chapitre

Chaque chapitre comprend outre *La leçon*, un exercice de *recherches*, des *applications* et un *questionnaire*.

Il devra presque toujours être divisé en deux ou trois périodes d'enseignement.

Les *recherches* seront partagées selon les leçons; elles disposeront l'esprit et le cœur des élèves à recevoir l'enseignement doctrinal, si

elles précèdent la classe de catéchisme. Elles constituent soit un travail personnel soit un travail d'équipes, selon que le maître le juge à propos.

Les *applications* peuvent se faire en classe ou hors de la classe. Elles concourent à créer l'atmosphère religieuse, comme le dessin et le chant; à terminer une classe par la prière et une bonne résolution; à prolonger l'étude par une lecture silencieuse. Ces exercices seront tantôt oraux, tantôt écrits, selon l'opportunité ou le bénéfice à en retirer.

Le *questionnaire* peut devenir un écueil pour le catéchiste, si ce dernier le considère trop comme un exercice de mémoire de la part des élèves. Il contribue à un résumé succinct de la leçon. Mais le catéchiste doit comprendre que les questions des « recherches » et des « applications », surtout celles qui ont trait à l'Évangile et à l'Ancien Testament, sont aussi importantes que celles du « questionnaire ».

**La leçon.** Le nouveau programme des classes primaires supérieures prévoit trois heures par semaine pour la formation religieuse des élèves, ce qui signifie *trois périodes de cinquante minutes* chacune. La durée d'une leçon doit donc être de cinquante minutes. Cette différence avec l'ancien horaire est à noter car il est fortement recommandé de ne pas diviser une période de cinquante minutes. Deux de ces périodes seront sans doute attribuées au catéchisme, et la troisième aux autres matières qui concourent à la formation religieuse.

L'*objet* de la leçon doit former *un tout* quant aux idées et aux sentiments. Il faut à chaque leçon un but bien précis et bien clair, une idée directrice forte, convaincante et entraînante.

Quant à **La marche d'une leçon** et aux **Procédés** à employer, tout ce que préconise le programme des classes primaires, trouve son application ici. Les titulaires des classes supérieures liront avec avantage ces directives sur l'enseignement religieux, en attendant d'avoir leurs directives propres.

Un procédé est recommandé aux catéchistes pour leurs élèves de 8<sup>e</sup> année, par le nouveau

programme, c'est le **Cahier de religion** qui contiendra les travaux personnels ou les travaux d'équipes.

## NOTES PÉDAGOGIQUES SUR LE CHAPITRE IV

### Le sacrifice du Sauveur est désormais l'unique sacrifice

#### 1. Atmosphère de la classe:

Trois beaux *tableaux* aideront les élèves à comprendre que le sacrifice du Sauveur est l'unique sacrifice: **La Cène, Le Calvaire, La Messe.**

Il n'y a pas de *prière* mieux appropriée à la présente leçon que l'oraison de la Messe de la Fête-Dieu: « O Dieu qui, dans ce Sacrement admirable, nous avez laissé un mémorial de votre passion, donnez-nous d'entourer les mystères sacrés de votre corps et de votre sang d'une telle vénération qu'elle nous obtienne de ressentir constamment en nous le fruit de votre Rédemption ». Tout l'enseignement du chapitre IV est contenu dans cette oraison. La suggérer aux élèves. En faire composer une affiche.

C'est le temps le plus propice de faire lire en français l'*Adoro te*, et de faire chanter au moins la strophe *O memorial mortis Domini*: « O Souvenir de la mort du Seigneur, Pain vivant qui donnez la vie à l'homme ! Faites que mon âme vive de vous, et que toujours vous soyez ses plus chères délices ». (*Affiche*)

#### 2. Introduction à la leçon:

Elle est contenue dans les trois paragraphes qui précèdent le premier point de la leçon. Elle relie habilement les chapitres antérieurs à celui qu'on va étudier et fait désirer ce dernier. (p. 33)

Ce chapitre devra être divisé en deux leçons de cinquante minutes:

*Première leçon*: les deux premiers points.

*Deuxième leçon*: le troisième point, après ou suivi de la revue des deux premiers.

#### 3. Recherches:

En divisant le chapitre en deux leçons, les deux premières recherches prépareront les élèves à la première leçon et la troisième recherche, à la deuxième leçon. (p. 33)

#### 4. Marche à suivre au cours de la première période ou leçon:

1. Faire lire par un élève les versets 39-46, chap. XIII de l'Évangile de saint Luc, les autres élèves étant debout. (*Tableau de la Mort de Jésus-Christ*)

2. Faire comparer par les élèves la mort de Jésus à celle des deux larrons.

3. Donner le premier point de la leçon. Le maître doit parler ou exposer le sujet; ou encore lire très bien le texte du manuel. (p. 34-1)

4. Ce premier point est résumé par les deux lignes marquées 39. Il peut aussi se résumer au tableau noir. (*Tableau synoptique après la leçon*)

5. Se servir de la transition du manuel ou de toute autre semblable. (p. 34)

6. Commencer l'étude du second point par la lecture de l'Évangile de la dernière Cène. (*Comme ci-dessus*)

7. Laisser parler les élèves sur les paroles et les gestes de Notre-Seigneur à la Cène. (*Recherches, no 2, p. 33*) *Tableau de la Cène.*

8. Donner l'enseignement comme il a été dit ci-dessus. Le maître sait qu'il doit insister ici sur le fait qu'à la Cène *Notre-Seigneur s'offre sous les signes*. Les élèves du cours primaire allient la Cène à l'Eucharistie comme sacrement, et le Calvaire à la Messe. On leur a rarement dit que la Cène est un sacrifice sacramentel, et qu'à la Cène, au Calvaire et à la Messe, il y a le même sacrifice de Jésus, qui est l'unique sacrifice. (pp. 35 et 36)

#### 5. Doctrine:

Insister sur la remarque, p. 36.— Répondre aux questions 39 à 44.

#### 6. Résolution:

Au moyen de la question 3 des Applications p. 47, faire trouver une résolution personnelle.

#### 7. Prière ou chant:

Tel que suggéré au début de la leçon.

Ainsi cette leçon fait un tout quant aux idées et aux sentiments. Par la lumière qu'elle donne à l'esprit, par la résolution, la prière, le chant, elle passe immédiatement dans la vie pratique. On voit l'importance d'une résolution bien arrêtée.

#### Marche à suivre au cours de la deuxième période ou leçon:

1. **Introduction**: le sommaire au début du chapitre. Il résume ce qui a été étudié dans la première leçon et annonce le sujet de la deuxième.

2. **Recherche ou rappel**, par les élèves, des paroles par lesquelles Notre-Seigneur a ordonné aux apôtres et à leurs successeurs de renouveler ce qu'il a fait à la Cène.

3. **Exposition par le maître du troisième point du chapitre**: *Le sacrifice de la Croix perpétué dans l'église*, pp. 36 et 37. (*Tableau de la Messe*)

4. **Doctrine:** Elle est exprimée dans les numéros 44 à 48, p. 37.

5. **Applications en classe:** numéro 4, p. 37. « Est-il plus juste de dire: « A la Messe, nous venons offrir nos sacrifices au Christ » ou bien: « A la Messe, nous venons offrir à notre Père du ciel le sacrifice du Christ » ? Dites pourquoi ?

Le maître ne saurait trop insister sur ce fait qui a une si grande importance dans la vie du chrétien: *Le sacrifice de la Messe est le sacrifice du Corps mystique.* Relire lentement ou faire relire par les élèves, afin qu'ils s'en imprègnent: « La Messe, ce n'est pas le sacrifice de Notre-Seigneur seul; c'est le sacrifice de l'Église tout entière: de son Chef invisible et des fidèles; c'est le sacrifice du Corps mystique, etc... (p. 37)

Pour faire réaliser très concrètement aux élèves que la Messe est le même sacrifice que la Cène, leur faire relire, dans le missel, les prières de la Consécration.

#### 6. Prière et résolution.

On ne saurait trouver une résolution plus

pratique et mieux adaptée que celle que suggère la question 48, p. 37. « Quel est notre rôle à la Messe ? » « Notre rôle à la Messe est de nous unir à Jésus-Christ par la communion, afin que son sacrifice devienne aussi le nôtre. » Donc, assister à la Messe, nous unir à Jésus-Christ dans son sacrifice, communier afin de nous unir davantage à Jésus.

#### 7. Application sur le cahier de catéchisme.

Divisez une page de votre cahier en trois colonnes et inscrivez les ressemblances que vous trouvez entre la Cène, le Calvaire et la Messe. Etc... (p. 37)

**Remarques.** Dans la deuxième leçon, le catéchiste doit se préoccuper de créer l'atmosphère religieuse, comme dans la première.

Bien que le chapitre débute par un excellent sommaire, les maîtres qui emploient les manuels *Témoins du Christ* aiment un tableau synoptique. Ce tableau devrait être le travail du catéchiste en collaboration avec ses élèves, en terminant l'étude d'un chapitre, ou au cours de l'étude de ce chapitre, comme le tableau ci-après.

## LE SACRIFICE DU SAUVEUR EST DÉSORMAIS L'UNIQUE SACRIFICE

<b>I</b>  <b>Le sacrifice de la Croix</b>	{ 1. <i>Ce qui était visible ou extérieur</i> 2. <i>Ce qui était invisible ou intérieur</i>	{ Le supplice de Notre-Seigneur. Les dispositions d'âme de Jésus: a) <i>Jésus accepte librement la mort;</i> b) <i>Jésus s'est offert pour tous les hommes.</i>
<b>II</b>  <b>Le sacrifice de la Croix est rendu présent à la Cène</b>	{ 1. <i>Le sacrifice intérieur L'offrande libre</i> 2. <i>Le sacrifice de tous</i>	{ a) Notre-Seigneur choisit des signes. b) Notre-Seigneur se rend présent sous les signes. c) Notre-Seigneur s'offre sous ces signes. a) Notre-Seigneur invite ses apôtres à s'unir à son sacrifice. b) Notre-Seigneur fait allusion à Moïse, à l'ancienne alliance de Dieu avec Israël. c) Notre-Seigneur demande à ses apôtres de rester unis avec lui et entre eux.
<b>III</b>  <b>Le sacrifice de la Croix est perpétué dans l'Église</b>	{ 1. La Messe est le renouvellement de la Cène et du sacrifice de la Croix. 2. La Messe est le sacrifice du Corps mystique. 3. Notre rôle à la Messe est de nous unir à Jésus-Christ par la communion.	

## QUESTIONNAIRE

*Note pédagogique.* — Ce questionnaire peut être utilisé oralement au cours des leçons. Il couvre tout l'enseignement de ce chapitre: recherches, leçons, applications.

Il peut être préparé en équipes et servir à une leçon de révision, orale.

Le catéchiste peut choisir les meilleures questions pour un travail écrit de révision. Les élèves feront ce travail au moyen de leur manuel.

1. Quel est le sujet du chapitre IV ?
2. Quelles sont les trois points ou les trois idées développées dans ce chapitre ?

## — I —

3. Qu'est-ce que Notre-Seigneur a souffert extérieurement sur la croix ? Quelles étaient les dispositions d'âme de Notre-Seigneur sur la croix ?
4. Par quelles paroles le prophète (*Isaïe*) a-t-il annoncé que Notre-Seigneur souffrirait la mort pour les péchés des hommes ? (*Isaïe 53-5*)
5. Notre-Seigneur a-t-il accepté sa mort ? Pour qui s'est-il offert ? (*Manuel 39*)

## — II —

6. Dites en trois phrases comment le sacrifice de la croix a été rendu d'avance présent à la Cène.
7. A la Cène, quels signes Notre-Seigneur a-t-il choisis pour représenter son corps et son sang ? Quel geste a-t-il choisi pour représenter sa mort ?
8. Qu'est-ce qu'un symbole ? (*manuel 40*)
9. Par quel pouvoir Notre-Seigneur s'est-il rendu présent sous les apparences du pain et du vin ? Que s'est-il passé au moment où Notre-Seigneur s'est rendu présent sous les apparences du pain et du vin ?
10. Qu'est-ce que la transsubstantiation ? (*manuel 41*)
11. A la Cène, par quelles paroles Notre-Seigneur annonça-t-il à ses disciples sa fin prochaine ?
12. Quelles paroles de Notre-Seigneur, à la Cène, nous font comprendre qu'il a rendu son sacrifice présent sous les apparences du pain et du vin ?
13. Citez un passage de l'Évangile de saint Jean exprimant que Notre-Seigneur a donné sa vie parce qu'il l'a voulu.

14. Dans la prière de Notre-Seigneur après la Cène, quelles paroles expriment sa libre offrande ?
15. Comment Notre-Seigneur a-t-il renouvelé son oblation à Gethsémani ?
16. Comment la Pâque était-elle une figure de la Cène ?
17. A la Cène, que dit Notre-Seigneur à ses apôtres pour les presser de s'unir à son sacrifice ?
18. A quel sacrifice Notre-Seigneur fait-il allusion par ces mots: Le sang de la nouvelle alliance ?
19. Expliquez ce que Notre-Seigneur veut nous faire comprendre par son allusion au sacrifice de Moïse.
20. Citez le passage du discours de Notre-Seigneur après la Cène, dans lequel il exprime à ses apôtres sa suprême volonté qu'ils restent « unis avec son Père et avec lui et entre eux ».
21. Par quelle prière Notre-Seigneur demanda-t-il à son Père l'union de ses apôtres entre eux et avec Dieu ?
22. Quelle fut la suprême volonté du Christ à la dernière Cène ? (*manuel 43*)
23. Comment la Cène est-elle le même sacrifice que celui du Calvaire ? Comment la Cène est-elle un sacrifice sacramental ?

## — III —

24. Quel souvenir de son sacrifice Jésus-Christ nous a-t-il laissé ? (*manuel 44*)
25. Par quelles paroles Notre-Seigneur a-t-il demandé à ses apôtres et à leurs successeurs de renouveler la Cène ?
26. Comment la Messe est-elle le sacrifice du Corps mystique ?  
Qu'est-il le plus juste de dire: « A la Messe, nous venons offrir nos sacrifices au Christ » ou bien « A la Messe, nous venons offrir à notre Père du ciel le sacrifice du Christ » ? Dites pourquoi.
27. Qu'est-ce que la Messe ? (*manuel 45*)
28. Pourquoi Jésus-Christ a-t-il institué le saint sacrifice de la Messe ? (*manuel 46*)
29. De quelle manière le Christ s'offre-t-il à la Messe ? (*manuel 47*) Quel est notre rôle à la Messe ? (*manuel 48*)
30. Quelles sont les ressemblances et les différences entre la Cène, le Calvaire et la Messe ?

<b>NEUVIÈME ANNÉE</b>
-----------------------

**MANUEL**

*Témoins du Christ*

Vol. II, *Jésus, lumière du monde.*

*Jésus, lumière du monde*, c'est Jésus apportant au monde la pleine lumière de la vérité. Dieu s'était déjà révélé aux hommes par Moïse, mais la Révélation de Jésus-Christ illumine les âmes de clartés nouvelles.

Ce **Manuel** renferme les vérités à croire (*dogme*), toutes ramenées à la Personne de Jésus-Christ:

**Première partie:**

Jésus préparé. (*Jésus au sein de la Trinité bienheureuse.*)

**Deuxième partie:**

Jésus sur terre. (*Incarnation et Rédemption.*)

**Troisième partie:**

Jésus continué. (*L'Église*)

**RÉPARTITION**

- Septembre:** Introduction — Chap. I: *Le Dieu vivant* — Chap. II: *Le Dieu très saint*, p. 7 à 35 inclusivement.
- Octobre:** Chap. III: *Le bon Dieu* — Chap. IV: *La Trinité bienheureuse* — Chap. V: *Le don de la vie*, p. 36 à 63.
- Novembre:** Chap. VI: *Le gaspillage de la vie* — Chap. VII: *Vers une vie nouvelle*, p. 64 à 92.
- Décembre:** Chap. VII: suite, p. 92 à 98. **Revision** si on le juge à propos.
- Janvier:** Chap. VIII: *Le pays de Jésus* — Chap. IX: *La vie cachée de Jésus*, p. 101 à 119.
- Février:** Chap. X: *La vie publique de Jésus*, p. 120 à 136.
- Mars:** Chap. XI: *La Passion et la Mort de Jésus* — Chap. XII: *La Résurrection et l'Ascension*, p. 137 à 151. **Revision**
- Avril:** Chap. XIII: *L'Église* — Chap. XIV: *La réalité invisible de l'Église* — Chap. XV: *L'épreuve décisive: la mort*, p. 155 à 180.
- Mai:** Chap. XVI: *L'enfer* — Chap. XVII: *Le ciel* — Chap. XVIII: *Le jugement dernier*, p. 181 à la fin.
- Juin:** **Revision générale.**

En modifiant quelque peu cette répartition selon l'année, les catéchistes pourront faire concorder leur enseignement et la *liturgie* de sorte que le **catéchisme** sera constamment vécu en union avec Jésus dans ses mystères, au cours de l'année liturgique.

Les élèves utiliseront donc fréquemment leur missel. Voilà une formation religieuse efficace.

### TROIS ÉCUEILS A ÉVITER

#### Le manque de préparation :

Chaque chapitre du manuel de 9<sup>e</sup> année renferme une variété d'exercices qui font appel soit à l'intelligence, soit aux sentiments, soit à la volonté des élèves: recherches, applications, lecture, récits historiques, etc. La tentation pour les maîtres qui emploient ce volume est de se reposer entièrement sur cette préparation admirablement bien faite.

Il reste cependant à chacun d'assimiler cette matière pour en parler avec conviction et de l'abondance du cœur, de bien choisir le sujet de chaque période d'enseignement, d'adapter les exercices à la classe enseignée, de déterminer des répétitions ou des synthèses au besoin. Donc une préparation personnelle sérieuse est nécessaire.

#### Une vue trop rapide des faits évangéliques et historiques :

La méthode est inductive, basée sur l'Évangile et l'Ancien Testament. Une simple lecture des faits serait insuffisante. Au contraire, ces faits devront être lus, analysés, appris, racontés, médités pour que les élèves puissent y découvrir et y recueillir tout l'enseignement de Jésus lui-même.

Tout l'Ancien Testament doit converger sur Jésus. Les faits semblent plus proches de nous, à la lumière que Jésus projette sur eux. Ainsi les élèves aimeront l'Ancien Testament.

#### Le manque de synthèse :

Les éducateurs qui ont quelque expérience dans l'emploi des manuels *Témoins du Christ* recommandent la synthèse. Pour se fixer dans l'esprit et le cœur, les connaissances ne doivent pas rester éparses, car ce sont les idées générales et fortes qui éveillent les sentiments et entraînent l'adhésion de la volonté. Il faut revenir sans cesse aux cadres-synthèse: Jésus préparé — Jésus sur terre — Jésus continu — Dresser le tableau de chaque leçon et de chaque chapitre.

### NOTES PÉDAGOGIQUES SUR LE CHAPITRE III

#### LE BON DIEU

##### 1. Atmosphère de la classe :

La vue de beaux tableaux est inspiratrice de bons sentiments. Les *tableaux liturgiques* des Évangiles des dimanches devraient se trouver dans chaque école, bien à la vue des élèves des classes supérieures. Les tableaux évangéliques reproduisant les faits qui serviront d'exemples à la leçon, aideront aussi à créer l'atmosphère religieuse.

Essayons aussi ce procédé « *La pensée de la semaine* », pensée évocatrice du sujet à l'étude,

choisie dans la *liturgie du dimanche*, par une équipe, puis écrite au tableau noir. Ex.: « Heureuse la nation qui a le Seigneur pour Dieu, le peuple qu'il a choisi pour son héritage ! » (*Grad. XVIII<sup>e</sup> dim. ap. Pentecôte*) — « Je suis le salut du peuple, dit le Seigneur. Quelles que soient leurs tribulations, s'ils m'invoquent, je les exaucerai et je serai leur Dieu à jamais » (*XIX<sup>e</sup> dim. ap. Pentecôte*).

Un chant approprié au chapitre à l'étude devrait être choisi en équipe. Pour le présent chapitre, le manuel suggère *Ubi caritas et amor*. C'est l'Antienne du Jeudi Saint. Si on ne peut le faire chanter, qu'on le fasse réciter en deux chœurs: ce chant est suave. (*Voir traduction ci-après*)

##### 2. Présentation du sujet :

Le catéchiste doit se bien pénétrer du sujet contenu dans le sommaire afin de parler de mémoire et avec chaleur pour susciter l'enthousiasme chez les élèves.

##### 3. Recherches :

Il conviendrait très bien ici de diviser le travail en deux parties correspondant à deux périodes d'enseignement. Une question du manuel demande: « quelques guérisons opérées par Notre-Seigneur ». Les Évangiles des dimanches du mois fourniront deux beaux exemples: La guérison du paralytique et celle du fils de l'officier de Capharnaüm.

##### 4. Leçon :

Ce chapitre peut donner lieu à deux périodes d'enseignement de 50 minutes:

1<sup>re</sup> période: Notre-Seigneur nous apprend la bonté de Dieu.

2<sup>e</sup> période: Dieu est bon — Notre attitude envers Dieu.

Quelques *procédés* pour la première leçon:

a) Faire mimer: Jésus chez Simon le Pharisien.

b) Dans une causerie avec les élèves, faire remarquer quels détails dans les faits cités sont des attitudes de bonté de la part de Notre-Seigneur. Il faut susciter chez les élèves l'émerveillement et l'admiration devant cette infinie bonté.

*Remarque* sur la deuxième leçon ou période: Pour que les élèves se pénètrent bien de cette pensée « *Dieu est bon* », le catéchiste pourrait lire quelques versets d'un psaume très grand et très suave: le psaume 144. *Exaltabo te, Deus meus.* (ou *Praedicato te, Deus meus, Rex*)

7 « On exalte le souvenir de ton infinie bonté  
Et on chante ta justice;

8 Jéhovah est miséricordieux et tendre,  
Longanime et grandement débonnaire.

9 Jéhovah est bon pour tous,  
Sa tendresse s'épanche sur toutes ses œuvres,

- 10 Que toutes tes œuvres, ô Jéhovah te chan-  
Et que tes fidèles te bénissent ! [tent  
.....
- 15 Les yeux de tous sont dirigés vers toi  
Et tu leur donnes à temps leur nourriture.
- 16 Tu ouvres ta main  
Et tu rassasies tout vivant de ce qu'il veut.  
.....
- 18 Il est près de tous ceux qui l'appellent.  
De tous ceux qui l'invoquent sincèrement.
- 19 Il fait la volonté de ceux qui le craignent.  
Il écoute leurs prières et les sauve.
- 21 Que ma bouche retentisse de la louange de  
[Jéhovah;  
Que toute chair bénisse son saint nom  
Dans les siècles des siècles !  
.....

**5. Doctrine:**

Revoir les réponses au questionnaire, p. 40.  
Apprendre les paroles d'Évangile qui renferment la doctrine de Jésus:

- a) « Père, je vous rends grâces » .....p. 37  
b) « Dieu a tellement aimé le monde »...p. 37  
c) « Nul n'est bon que Dieu seul » .....p. 38  
d) « Demandez et vous recevrez » .....p. 39  
f) « Ne vous préoccupez donc pas » .....p. 39  
g) « Aimez vos ennemis » .....p. 40

**6. Prière:**

Ce moment de la leçon est propice à la réflexion que demande la question 6 des « Applications », p. 40 du manuel: *Composez une prière pour exprimer à Dieu: 1) votre foi en son amour; 2) votre confiance filiale; 3) votre amour.*

**7. Résolution:**

La question 7 invite les élèves à prendre une résolution bien concrète, personnelle et opportune: *Que pourriez-vous faire pour exercer davantage la bonté dans votre entourage ?*

**8. Synthèse:**

Dresser un tableau d'ensemble à la fin de chaque leçon, ou le dresser dans son entier, à la fin de la deuxième leçon, ou du chapitre.

**LE BON DIEU**

<p><b>I</b></p> <p><b>Notre-Seigneur nous apprend la bonté de Dieu</b></p>	<p>1. <i>Notre-Seigneur met toute sa confiance en Dieu.</i></p> <p>2. <i>Notre-Seigneur est très bon</i></p> <p>3. <i>Notre-Seigneur nous enseigne que Dieu est bon.</i></p>	<p>{ a) Prière de Jésus au tombeau de Lazare. b) Parole de Jésus: « Mon Père m'aime ». c) Parole de saint Jean.</p> <p>{ a) envers les malades: guérisons, multiplication des pains. b) envers les pécheurs: Marie Madeleine.</p> <p>{ a) Rencontre de Notre-Seigneur et du jeune homme riche. b) Parabole de l'Enfant prodigue.</p>
<p><b>II</b></p> <p><b>Dieu est bon</b></p>	<p>1. <i>Dieu se montre Père en veillant sur notre âme.</i></p> <p>2. <i>Dieu veille sur notre corps.</i></p>	<p>{ a) Dieu nous a créés par amour. b) Notre-Seigneur nous a enseigné le Notre Père. c) Notre-Seigneur nous a enseigné que Dieu exauce nos prières.</p> <p>{ Passage de l'Évangile selon saint Matthieu: « Ne vous préoccupez donc pas . . . »</p>
<p><b>III</b></p> <p><b>Notre attitude envers Dieu</b></p>	<p>1. <i>La pensée de la bonté de Dieu transformera notre vie.</i></p> <p>2. <i>Nous aimerons même nos ennemis.</i></p>	<p>{ a) Nous croirons à sa bonté. b) Nous aurons en lui une confiance filiale. c) Nous chercherons à lui rendre amour pour amour.</p> <p>{ Passage de l'Évangile selon saint Matthieu: « Aimez vos ennemis . . . »</p>

## QUESTIONNAIRE DE REVISION

1. Quel est le sujet ou le titre de ce chapitre que nous venons d'étudier ?
2. Quelles sont les trois grandes divisions de ce chapitre ?

— I —

3. Comment Notre-Seigneur nous a-t-il appris la bonté de Dieu ? (*manuel*)
4. Citez trois circonstances où l'on peut voir que Notre-Seigneur avait toute confiance en Dieu, son Père ?
5. Rapportez les paroles de saint Jean sur l'amour que Dieu a porté au monde ?
6. Comment Notre-Seigneur s'est-il montré lui-même très bon ?
7. Par quelles paroles le prophète Isaïe a-t-il prophétisé la bonté de Notre-Seigneur pour les malades ?
8. Racontez les miracles de la multiplication des pains.
9. Quelle fut la conduite de Notre-Seigneur envers Marie Madeleine chez Simon le Pharisien ?
10. Citez deux exemples par lesquels Notre-Seigneur nous enseigne que Dieu seul est vraiment bon ?
11. Racontez la rencontre de Jésus avec la jeune homme riche.
12. Racontez la parabole de l'enfant prodigue.

— II —

13. Comment Dieu se montre-t-il Père ? (*manuel*)
14. Si Dieu n'avait pas besoin de nous créer, pourquoi nous a-t-il créés ?
15. Par quelles paroles Notre-Seigneur nous a-t-il enseigné que Dieu exauce toujours nos prières ?
16. Citez un passage du saint Évangile qui est une exhortation à la confiance en la Providence.

— III —

17. La pensée de la bonté de Dieu transforme-t-elle notre vie ? Comment ? (*manuel*)

18. Comment le Notre Père exprime-t-il à Dieu notre foi, notre confiance et notre amour ?
19. Puisque Dieu est bon, comment les enfants de Dieu se conduiront-ils ? (*manuel*)
20. Un passage de l'Évangile de saint Matthieu nous enseigne de pardonner à nos ennemis. Quel est ce passage ?

## CHANT

*Ubi caritas et amor*

(*Antienne du Jeudi Saint — Paroissien romain no 800*)

Traduction:

Antienne — Où se trouvent la charité et l'amour, se trouve Dieu.

V — C'est l'amour du Christ qui nous a réunis dans le même lieu.

V — Goûtons dans cet amour la joie et les délices.

V — Au Dieu vivant notre crainte et notre amour.

V — A nous, dans nos rapports mutuels, la charité qui vient d'un cœur sincère !

Antienne — Où se trouvent la charité et l'amour, se trouve Dieu.

V — Puisque nous voici rassemblés dans le même lieu

V — Gardons que nos sentiments ne nous divisent.

V — Loin de nous les querelles funestes, loin de nous les dissensions.

V — Et qu'au milieu de nous règne le Christ Dieu !

Antienne — Où se trouvent la charité et l'amour, se trouve Dieu.

V — Ensemble, avec les bienheureux, puissons-nous dans la gloire contempler

V — Votre face, ô Christ-Dieu

V — Et goûter la joie immense et sans mélange

V — Durant le cours infini des siècles des siècles ! Ainsi-soit-il.

# Langue française

HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES

## ÉVEIL DE L'INTÉRÊT

*Note pédagogique.* — A l'aide de gravures, essayons de donner à nos élèves, une idée de l'Université Laval. La majorité des écoliers ignorent les vastes dimensions de cet édifice, dont, cependant, les cadres sont devenus trop restreints à l'heure actuelle.

## PRÉSENTATION DU TEXTE

Mes chers élèves,

Depuis le 8 décembre 1951, vous entendez parler de l'Université Laval. Après le Congrès de la Langue française, nul événement n'est plus considérable au Canada. C'est le 8 décembre 1852 que Sa Majesté la Reine Victoria, signa la Charte Royale, qui a donné officiellement naissance à la première université française en Amérique. Mais depuis longtemps, le Séminaire de Québec abritait dans ses murs les intellectuels de notre Patrie.

## LECTURE PAR LE MAÎTRE

Texte

### *L'Université Laval*

Le huit décembre prochain, date anniversaire de l'octroi de sa Charte Royale par la Reine Victoria, l'Université Laval aura donc cent ans bien sonnés, ce qui justifie son titre de première université française d'Amérique. « Mais si, usant d'un privilège tout à fait légitime, on voulait relier son histoire à celle de l'Institution dont elle est issue, le Séminaire de Québec, Laval serait bien près de son troisième Centenaire, puisque la fondation du Séminaire par Monseigneur de Laval remonte à seize cent soixante-huit.

L'Université Laval fut créée en son temps pour répondre à un besoin pressant et se développa ensuite petit à petit sous la poussée de nécessités successives.

Au milieu du siècle dernier, notre petit peuple traversait une période particulièrement difficile. Dans divers domaines très importants de notre vie politique, économique et sociale, notre élite professionnelle, trop peu nombreuse et mal outillée, ne pouvait remplir adéquatement la tâche immense qui lui incombait. A ce moment-là, nous manquions de médecins et d'avocats compétents, de professeurs qualifiés, comme nous manquons aujourd'hui d'ingénieurs entraînés. Nos jeunes gens de talent qui désiraient embrasser le droit ou la médecine devaient s'inscrire aux écoles supérieures canadiennes-anglaises, américaines ou encore, poursuivre de longues études en Angleterre et en France.

Les chefs de familles capables d'assumer ces frais étaient plutôt rares on le devine. Il fallait à tout prix mettre sur pied une institution de haut savoir parfaitement adaptée au caractère catholique et français du milieu où ces hommes de profession seraient appelés à servir."

CYRILLE FELTEAU.

## EXERCICE D'INTELLIGENCE

1. Quel thème général a-t-on adopté pour commémorer les fêtes de l'Université Laval ?  
« **La culture française au service de la Nation.** »
2. A quelle époque la Reine Victoria accorda-t-elle la Charte Royale, approuvant l'Université ? ..... **Le 8 décembre, 1852.**
3. Quel titre donne-t-on parfois à cette Institution ? .....  
**On la nomme « la première université française d'Amérique ».**
4. De quel séminaire est-elle issue ? .....  
**Elle est issue du Séminaire de Québec, fondé par Mgr de Laval en 1668.**
5. A quelle occasion fut créée l'Université ? ...  
**Elle fut créée pour répondre à un besoin pressant et se développe ensuite, petit à petit.**
6. Expliquez l'expression « *sous la poussée des nécessités successives* » .....  
**Cette expression signifie que l'Université connut son expansion à mesure que s'affirmaient les besoins de la Province.**
7. Remplacez le mot adéquatement par d'autres adverbes plus connus.....

**Ce mot signifie: entier, complet; on pourrait le remplacer par pleinement, entièrement ou complètement.**

8. Quels professionnels manquaient à notre peuple au milieu du siècle dernier? .....  
**Notre peuple manquait de médecins et d'avocats compétents, de professeurs qualifiés.**
9. A quels sacrifices devaient s'astreindre les jeunes Canadiens de cette époque? (1850)  
**Nos jeunes gens de talent qui désiraient embrasser le droit ou la médecine devaient s'inscrire aux écoles canadiennes - anglaises, américaines ou encore poursuivre de longues études en Angleterre et en France.**
10. Quelles conclusions s'imposaient alors aux autorités religieuses et civiles de ce temps? Il fallait à tout prix mettre sur pied une institution de haut savoir, parfaitement adaptée au caractère catholique et français du milieu où ces hommes de profession seraient appelés à servir ...

### LECTURE PAR LES ÉLÈVES

Lecture silencieuse.

Lecture individuelle.

### GRAMMAIRE ET ANALYSE

*N. P.* — Comme le texte ne se prête guère aux règles grammaticales de septembre et d'octobre, nous en donnerons quelques-unes.

*Accord des noms propres et des noms composés.*

1. Les Demers, les Parent, les Gingras, les Aubry, les Casault, ont présidé tour à tour aux destinées de la future Université Laval. M. Casault fut le premier à porter le titre de Recteur.
2. Parmi les plus illustres Recteurs de l'Institution, il convient de signaler les Camille Roy, les Alexandre Vachon, les Cyrille Gagnon et enfin, les Ferdinand Vandry, Recteur actuel.
3. Toutes ces brillantes personnalités ne valent-elles pas celles des grands conquérants anciens et modernes, qui n'ont pu s'affirmer au monde, que par des flots de sang, des rapines et des injustices?
4. Vainement les hommes bâtissent des voiles, des arcs de triomphe, le temps finit par les engloutir ... mais les siècles n'ont aucune puissance sur les œuvres de l'esprit, les inventions merveilleuses qui s'incarnent dans les asiles de la science, que l'on nomme Universités.
5. As-tu déjà vu au parterre les perce-neige, les pieds-d'alouette, les tulipes rosées, les dahlias rouges, les reines-marguerites? As-tu déjà savouré pleinement le parfum des oeillets et des roses? celui des trèfles et du foin odorant?

6. Dans les Alléluias et les Te Deum, remercie la Toute-Puissance divine de ses innombrables bienfaits.

Dans le texte, justifiez l'orthographe:

- a) de *cent*, dans « cent ans bien sonnés »  
« Cent » prend une s, lorsqu'il est précédé d'un adjectif de nombre qui le multiplie. Il reste invariable:  
a) s'il est suivi d'un autre adjectif de nombre;  
b) quand il est employé pour centième.
- b) seize *cent soixante-huit* .....  
On emploie le trait d'union pour séparer les nombres en bas de cent.
- c) en *mil neuf cent cinquante-deux*, des avions ont fait plus de six cents *milles* dans les airs .....  
« Mille » adjectif est toujours invariable: mille hommes.  
Quand « mille » désigne la mesure itinéraire sur la terre ou dans les airs ou encore sur l'océan, c'est un nom commun et il s'écrit avec s, au pluriel.  
On écrit « mil » dans les dates de l'ère chrétienne et « mille », avant Jésus-Christ. Mais aujourd'hui les deux orthographes sont indifféremment employées.

### Compléments des noms:

1. Nos grand-mères excellaient dans l'art de faire les confitures de *cerises*, de *fraises* ou de *rhubarbe*, mais la liqueur de *framboise* et le vin de *groseille* étaient encore les breuvages qu'elles réussissaient le mieux.
2. Un vase de fleurs suffit pour embaumer un salon ou une salle à manger.
3. Quels sont les fruits à pépins? Ce sont les pommes, les raisins, les oranges; les pêches, les prunes sont des fruits à noyau.

### Les verbes:

Indiquez les verbes du texte et classez-les d'après leur groupe respectif.

### Verbes du 1<sup>er</sup> groupe:

1. *Justifie* .....  
verbe trans. forme active, 1<sup>er</sup> groupe, 3<sup>e</sup> pers. sing. suj. qui.
2. *usant* .....  
verbe intrans. 1<sup>er</sup> groupe, participe présent.
3. *relier* .....  
verbe trans. forme active, 1<sup>er</sup> groupe à l'infinitif compl. dir. de voulais.
4. *remonte* .....  
verbe intrans. 1<sup>er</sup> groupe, 3<sup>e</sup> pers. sing. sujet fondation.
5. *se développe* .....  
verbe trans. forme pronominale, 1<sup>er</sup> groupe, 3<sup>e</sup> pers. sing. sujet: elle.

6. *traversait* .....  
verbe trans., forme active, 1<sup>er</sup> groupe,  
3<sup>e</sup> pers. sing., sujet: peuple.
7. *incombait* .....  
verbe intrans., forme active, 1<sup>er</sup>  
groupe, 3<sup>e</sup> pers. sing., sujet: qui.
8. *manquions* .....  
verbe intrans., forme active, 1<sup>er</sup>  
groupe, 1<sup>re</sup> pers. plur., sujet: nous.
9. *désiraient* .....  
verbe trans., forme active, 1<sup>er</sup> groupe,  
3<sup>e</sup> pers. plur., sujet: qui.
10. *embrasser* .....  
verbe trans., 1<sup>er</sup> groupe, à l'infinitif,  
compl. dir. de désiraient.
11. *devine* .....  
verbe trans., forme active, 1<sup>er</sup> groupe,  
3<sup>e</sup> pers. sing., sujet: « on ».

#### Verbes du 2<sup>e</sup> groupe:

1. *aura* .....  
verbe trans., forme active, 2<sup>e</sup> groupe,  
3<sup>e</sup> pers. sing., sujet: Université Laval.
2. *voulait* .....  
verbe trans., forme active, 2<sup>e</sup> groupe,  
3<sup>e</sup> pers. sing., sujet: on.
3. *est issue* .....  
verbe intrans., forme passive, 2<sup>e</sup>  
groupe, 3<sup>e</sup> pers. sing., sujet: elle.
4. *fut créée* .....  
verbe intrans., forme passive, 2<sup>e</sup>  
groupe, 3<sup>e</sup> pers. sing., sujet: elle.
5. *remplir* .....  
verbe trans., forme active, 2<sup>e</sup> groupe,  
à l'infinitif, compl. dir. de pouvait.

#### Verbes du 3<sup>e</sup> groupe:

1. *fallait* .....  
verbe défectif, 3<sup>e</sup> pers. du sing., sujet:  
apparent « il ».
2. *mettre* .....  
verbe trans., forme active, 3<sup>e</sup> groupe,  
à l'infinitif, compl. dir. de fallait.
3. *s'inscrire et poursuivre* .....  
..... verbes à l'infinitif, 3<sup>e</sup> groupe.

#### Conjugaison:

##### Conjuguer:

a) au présent de l'indicatif, au futur simple, au conditionnel et au présent du subjonctif le verbe: *justifier un titre*.

*Présent de l'indicatif:* Je justifie un titre, tu justifies, il justifie, nous justifions, vous justifiez, ils justifient un titre.

*Futur simple:* Je justifierai un titre, tu justifieras, il justifiera, nous justifierons, vous justifierez, ils justifieront un titre.

*Conditionnel:* Je justifierais un titre, tu justifierais, il justifierait, nous justifierions, vous justifieriez, ils justifieraient un titre.

*Présent du subjonctif:* Que je justifie un titre, que tu justifies, qu'il justifie, que nous justifions, que vous justifiiez, qu'ils justifient un titre.

b) Verbes: *manquer et s'inscrire; être appelé à servir*.

*Passé défini:* Je manquai et je m'inscrivis, tu manquas et tu t'inscrivis, il manqua et il s'inscrivit, nous manquâmes et nous nous inscrivîmes, vous manquâtes et vous vous inscrivîtes, ils manquèrent et ils s'inscrivirent.

Je fus appelé à servir, tu fus, il fut, nous fûmes, vous fûtes, ils furent appelés à servir.

*Pour familiariser les élèves avec certains verbes d'usage courant.*

*Aller:* Je vais à l'école, tu vas, il va, nous allons, vous allez, ils vont à l'école.

*Courir:* Je cours vers la maison, tu cours, il court, nous courons, vous courez, ils courent vers la maison.

*Acquérir:* J'acquiers du mérite, tu acquiers, il acquiert, nous acquérons, vous acquérez, ils acquièrent du mérite.

*Envoyer:* J'envoie, tu envoies, il envoie, nous envoyons, vous envoyez, ils envoient des aumônes aux missionnaires.

*Les mêmes verbes au futur:*

J'irai à l'école, tu iras, il ira, nous irons, vous irez, ils iront;

Je courrai vers la maison, tu courras, il courra, nous courrons, vous courrez, ils courront vers la maison;

J'acquerrai du mérite, tu acquerras, il acquerra, nous acquerrons, vous acquerez, ils acquerront du mérite;

J'enverrai des aumônes, tu enverras, il enverra, nous enverrons, vous enverrez, ils enverront des aumônes aux missionnaires.

*N. P. — Il ne faut pas craindre de multiplier ces exercices. Au sortir de la septième année, l'élève ignore le plus souvent la manière de conjuguer un grand nombre de verbes. Il faudrait consacrer quelques minutes tous les jours à cette « gymnastique » de la Langue.*

#### ANALYSE GRAMMATICALE

*Analyser les mots en italique.*

*On a reconnu que les Universités forment de véritables élites, dont bénéficie un pays tout entier.*

1. *On* .....  
pron. ind., 3<sup>e</sup> pers. du sing., sujet de *a reconnu*.
2. *Universités* .....  
nom commun pris dans un sens propre, fém. plur., sujet de *forment*.
3. *véritables* .....  
... adj. qual., fém. plur., qual. *élites*.
4. *élites* .....  
nom com., fém. plur., compl. dir. de *forment*.
5. *pays* .....  
nom com., masc. sing., sujet de *bénéficie*.

6. *tout* .....  
 .....adv. de quant., modifie entier.

### ANALYSE LOGIQUE

1. On a reconnu que les Universités forment de véritables élites, dont bénéficie un pays tout entier .....  
**Trois propositions dans cette phrase.**
- a) 1<sup>re</sup> prop.: On a reconnu... Principale.  
 Sujet ..... On.  
 Verbe ..... a reconnu.  
 Compl. directe .....  
 la 2<sup>e</sup> prop. que les Universités forment de véritables élites.
- b) 2<sup>e</sup> prop.: que les Universités forment de véritables élites .....  
 ..... Sub. directe de a reconnu.  
 Sujet ..... Universités.  
 Verbe ..... forment.  
 Compl. direct de véritables élites.
- c) 3<sup>e</sup> prop.: dont bénéficie un pays tout entier .....  
 Sub. complétive déterminative de véritables élites.  
 Sujet ..... pays.  
 Verbe ..... bénéficie.  
 Compl. mod. .... tout entier.
2. Nos jeunes gens de talent qui désiraient embrasser le droit ou la médecine devaient s'inscrire aux écoles supérieures canadiennes-anglaises .....  
**Deux propositions dans cette phrase.**
- a) 1<sup>re</sup> prop.: Nos jeunes gens de talent devaient s'inscrire aux écoles supérieures canadiennes-anglaises .....  
 ..... Proposition principale.
- b) 2<sup>e</sup> prop.: qui désiraient embrasser le droit ou la médecine .....  
 Sub. compl. dét. de gens de talent.

### EXERCICES GRAMMATICaux

Sur les noms, les articles, les adjectifs.

1. Les amours *insensé* (insensées) ont-elles apporté *une* (un) *seul* délice, à leurs auteurs ?
2. L'aigle devient *furieux* (furieuse) et combat désespérément quand on lui enlève ses petits.
3. Bientôt les orgues *vibrant* (vibrantes) chanteront le Te Deum d'actions de grâce pour célébrer le Centenaire de l'Université Laval.
4. Gens de lettres, gens de robe, disciples d'Esculape, se feront un devoir de venir acclamer leur célèbre Alma Mater.
5. Les arts *les plus* utiles sont souvent *les plus* méconnus.
6. Le matin et le soir sont les moments où les oiseaux gazouillent *le plus* de chants.
7. Il y a dans la vie mortelle de Jésus, une grandeur et une simplicité *étonnantes*.

### VOCABULAIRE

Remplacer les points par un *nom*, un *adjectif*, un *verbe*, suivant le sens: *mérite, Universités, services, peuple, financières, Centenaire, reconnaissance, institution, aider, Universités, pauvres, mission, besoins, Universités, intellectuels, mission, nation.*

Elles ont un immense ... ces ... de chez-nous. N'ont-elles pas rendu les plus grands ... à notre ... avec des ressources ... toujours lamentablement insuffisantes ? Le ... de l'Université Laval est une occasion de prouver notre ... envers cette admirable ... L'État est appelé à ... de plus en plus nos ... canadiennes-françaises; toutes sont trop ... pour accomplir leur ... avec une efficacité proportionnée aux ... Sauver nos ... c'est mettre nos ... en mesure de remplir puissamment leur ... salvatrice au sein de la ...

Extrait de:

« *Ma Province et mon Pays* ».

### PHRASÉOLOGIE

1. a) Notre situation universitaire est vraiment idéale, même si nos Universités, faute de ressources, progressent trop lentement.  
 b) Notre situation universitaire, n'est-elle pas vraiment idéale, même si nos Universités, faute de ressources, progressent trop lentement ?  
 c) Nos Universités, faute de ressources, progressent-elles trop lentement ? Même en ce cas, notre situation est vraiment idéale.
2. a) Le peuple du Québec français doit payer son tribut de reconnaissance à la reine de nos institutions ?  
 b) Le peuple du Québec français ne doit-il pas payer son tribut de reconnaissance à la reine de nos institutions ?  
 c) Peuple du Québec français, tu dois payer ton tribut de reconnaissance à la reine de nos institutions ! Gloire à Laval !

*N. P.* — Nous devons beaucoup exercer les élèves aux différentes tournures de phrases. Peu à peu, la « peur » de composer s'enfuira comme l'ombre au soleil. C'est une certaine gaucherie dans la manière de s'exprimer qui paralyse tant de jeunes talents. C'est au titulaire d'aplanir les difficultés en leur rendant cet exercice agréable et facile.

### QUI SUIS-JE ?

1. L'ensemble des choses existantes; le monde, la terre et ses habitants; universalité des hommes ..... **Univers.**
2. L'opinion qui ne reconnaît d'autre autorité que le consentement universel .....  
 ..... **Universalisme.**

3. Le mot qui exprime la généralité, la totalité  
..... **Universalité.**
4. Ce qui s'étend à tout est..... **Universel.**
5. L'étude qui appartient à l'université.....  
..... **Universitaire.**
6. Groupe d'écoles nommées facultés ou collèges suivant le pays, qui donnent l'enseignement supérieur..... **Université.**

*N. P.* — Comme le texte de la dictée est un peu long, on pourra la diviser en deux parties.

### DICTÉE

#### *L'Université Laval*

Depuis une trentaine d'années, depuis vingt ans surtout, Laval a grandi à vue d'œil, faisant éclater en quelque sorte les cadres étroits qui lui avaient servi de berceau à l'ombre du séminaire. Recherchant les larges espaces où elle pouvait se déployer plus à l'aise, elle a essaimé sur les hauteurs de Sainte-Foy, dans un milieu mieux adapté aux grandioses projets que ses dirigeants élaborent pour l'avenir, projets qu'ils ont d'ailleurs commencé à réaliser. Il y aurait de belles leçons de confiance à tirer des quelques dates importantes qui jalonnent magnifiquement son histoire encore récente, riche en initiatives heureuses particulièrement dans le champ du haut enseignement scientifique et social.

Quoiqu'on dise, une institution comme Laval, ne saurait se concrétiser, en dernier ressort, dans des agglomérations de bâtiments, des collections d'ouvrages et des instruments de laboratoire. Comme le déclarait un jour le Chancelier de l'Université de Toronto, aujourd'hui gouverneur général du Canada, une université digne de ce nom est « d'abord et avant tout une communauté de professeurs et d'étudiants, animés par une intense soif de culture et de vérité scientifique ».

Laval est tout cela et plus encore. Dans notre vie intellectuelle et spirituelle, elle est un tonique, un stimulant, un levain; appuyée sur de magnifiques réalisations, elle est chaque jour, de plus en plus, un acte de foi en l'avenir de la culture française et de la civilisation chrétienne en Amérique du Nord. Sans elle, nous ne serions pas ce que nous sommes; avec elle, nous serons demain ce que nous devons être.

C. FELTEAU.

#### QUESTIONS D'INTELLIGENCE

1. Depuis environ combien d'années, date la prospérité de l'Université Laval?.....  
**Depuis une trentaine d'années, depuis vingt ans, surtout.**
2. Où a-t-elle essaimé pour se développer plus à l'aise?.....  
**Elle a essaimé sur les hauteurs de Sainte-Foy, dans un milieu mieux adapté à ses projets grandioses.**
3. Quelles leçons y a-t-il à tirer de son histoire? Il y a de belles leçons de confiance à

tirer des dates importantes qui jalonnent son histoire.

4. Au simple sens humain, comment pourrait-on concrétiser cette institution?.....  
**Dans des agglomérations de bâtiments, des collections d'ouvrages et des instruments de laboratoire.**
5. Est-elle cela, seulement?.....  
**Non, l'Université s'étend beaucoup plus loin au point de vue intellectuel.**
6. Citez une parole célèbre du gouverneur général du Canada, concernant les Universités.....  
**« Une Université digne de ce nom est d'abord et avant tout une communauté de professeurs et d'étudiants, animés par une intense soif de culture et de vérité scientifique. »**
7. Mais ne trouve-t-on pas quelque chose de plus, à Laval?.....  
**Laval est tout cela et plus encore, à cause du caractère religieux de cette institution.**
8. Comment l'auteur a-t-il défini sa pensée à ce sujet?.....  
**Dans notre vie intellectuelle et spirituelle, elle est un tonique, un stimulant, un levain.**
9. Qu'ajoute encore ici son reconnaissant enthousiasme?.....  
**Appuyés sur de magnifiques réalisations, elle est chaque jour, de plus en plus, un acte de foi en l'avenir de la culture française et de la civilisation chrétienne en Amérique du Nord.**
10. Quel tribut de gratitude, l'auteur paie-t-il encore à son Alma Mater?.....  
**« Sans elle, nous ne serions pas ce que nous sommes, avec elle, nous serons demain ce que nous devons être. »**
11. Combien y a-t-il d'universités dans la province de Québec?.....  
**Il y en a trois: l'Université Laval, l'Université de Montréal et l'Université McGill pour les Canadiens de langue anglaise et dont la religion est différente de la nôtre**

#### GRAMMAIRE ET ANALYSE

1. Quoique ressemblant à un adjectif numéral ordinal, *trentaine* s'analyse-t-il comme l'un d'eux?.....  
**Non. Trentaine, déterminé par le mot « une » est un nom commun féminin singulier. Au pluriel, il fait des trentaines.**
2. Justifiez l'orthographe de *vingt*, dans: *vingt ans*.....  
**Vingt et cent suivent la même règle d'accord. Ils restent invariables s'ils ne sont pas précédés d'un nombre qui les multiplie.**
3. Donner le genre des quelques noms suivants:  
a) *Abîme* dangereux..... **masculin**

- b) *Évangile* lumineux . . . . . masculin
- c) *Énigme* embrouillée . . . . . féminin
- d) lourde *atmosphère* . . . . . féminin
- e) *Éclair* brillant . . . . . masculin
- f) *Émblème* gracieux . . . . . masculin
- g) *Épître* de saint Paul . . . . . masculin
- h) *Ombrage* bienfaisant . . . . . masculin

4. Justifier l'orthographe des participes du texte.

- a) *A grandi* . . . . .  
part. pas., conj. avec avoir, reste invariable, sans compl. direct.
- b) *avaient servi* . . . . .  
part. pas., conj. avec avoir, reste invariable, sans compl. directe.
- c) *a essaimé* . . . . .  
part. pas., conj. avec avoir, reste invariable, sans compl. directe.
- d) *appuyée* . . . . .  
part. adj., fém. sing., s'accorde avec Université (sous-ent.).
- e) *serions devenus* . . . . .  
part. pas., conj. avec être s'accorde avec nous suj., masc. plur.

5. Donner le sujet et le complément de quelques verbes du texte.

- a) *a grandi*.  
Sujet . . . . . Laval.
- b) *avaient servi*.  
Sujet . . . . . qui, ant.: cadres.  
Compl. ind. . . . . berceau.  
Compl. circ. de lieu . . . . . à l'ombre du Séminaire.
- c) *pouvait*.  
Sujet . . . . . elle.  
Compl. dir. . . . . se déployer.  
Compl. circ. de manière . . . . . à l'aise.
- d) *a essaimé*.  
Sujet . . . . . elle.  
Compl. circ. de lieu . . . . . hauteurs Sainte-Foy.
- e) *élaborent*.  
Sujet . . . . . dirigeants.  
Compl. dir. . . . . projets.
- f) *jalonnent*.  
Sujet . . . . . qui, ant.: dates.  
Compl. dir. . . . . histoire.
- g) *déclarait*.  
Sujet . . . . . chancelier.  
Compl. circ. de temps . . . . . jour.
- h) *est*.  
Sujet . . . . . elle.  
Compl. attr. . . . . tonique, stimulant, levain.

**ANALYSE LOGIQUE**

1. Dans notre vie intellectuelle et spirituelle, Laval est un tonique, un stimulant. . . . .  
**Une proposition dans cette phrase. Indépendante.**

Sujet . . . . . Laval.  
Verbe . . . . . est.  
Attributs . . . . .  
. . . . . tonique, stimulant, levain.  
Compl. . . . .  
dans notre vie intellectuelle et spirituelle.

2. Souvenons-nous que chaque jour de notre histoire est un feuillet glorieux, et tâchons de la faire de plus en plus belle. . . . .  
**Trois propositions dans cette phrase.**

- a) 1<sup>re</sup> prop.: Souvenons-nous . . . . .  
. . . . . Principale.  
Sujet . . . . . nous (sous-ent.).  
Verbe . . . . . souvenons-nous.  
Compl. ind. . . . .  
que chaque jour de notre histoire est un feuillet glorieux.
- b) 2<sup>e</sup> prop.: Que chaque jour de notre histoire est un feuillet glorieux. . . . .  
Sub. complétive indirecte de souvenons-nous.  
Sujet . . . . . jour.  
Compl. dét. . . . . notre histoire.  
Verbe . . . . . est.  
Attribut . . . . . feuillet.
- c) 3<sup>e</sup> prop.: Et tâchons de la faire de plus en plus belle . . . . . Indépendante.  
Sujet . . . . . nous (sous-ent.).  
Verbe . . . . . tâchons.  
Compl. ind. . . . .  
de l'écrire de plus en plus belle.

3. Ignorez-vous quel rôle immense, Laval joue dans les destinées de notre peuple? . . . . .  
**Deux propositions dans cette phrase.**

- a) 1<sup>re</sup> prop.: Ignorez-vous . . . . . Principale.
- b) 2<sup>e</sup> prop.: Quel rôle immense, Laval joue dans les destinées de notre peuple . . . . .  
Sub. compl. dir. de ignorez-vous.

**EXERCICE GRAMMATICAL**

Écrire les chiffres en toutes lettres et faire accorder s'il y a lieu. 10; 13; 16,000; 3,000; 680; 15,000; 400,000; faire donner la règle de mille et de quelque. Explication du mot « carabins ». Étudiants en chirurgie et en médecine. Aujourd'hui — Pour satisfaire les amateurs de précisions statistiques, disons que Laval compte aujourd'hui dix Facultés, quelques douzaines d'Institutions affiliées, (treize) Écoles et Instituts universitaires qui dispensent le savoir aux trois degrés de l'enseignement. Du fait de son seul renom et par le moyen de cours d'été et de cours par correspondance, notre université recrute ses élèves dans presque tous les coins du monde (*seize mille*) en tout, dont (*trois mille*) carabins dûment accrédités. Elle emploie aussi *quelque* (*six cent quatre-vingts*) professeurs dont une *centaine* à plein temps. (*Quinze mille*) Anciens se réclament d'elle comme leur Alma Mater. Avec ses (*quatre cent mille*) volumes, sa bibliothèque se place au troisième

rang parmi les bibliothèques universitaires au pays (après Toronto et McGill).

CYR. FELTEAU.

*N. P.* — Cet intéressant exercice pourra au besoin servir de dictée. Il y aurait avantage à expliquer certaines expressions: précisions statistiques, par exemple, le nombre exact, de Facultés, d'Écoles, etc.

« Carabins » a été expliqué plus haut.

### VOCABULAIRE

1. Trouvez un nom, un adjectif ou un verbe, dérivant des mots suivants:

- a) *année*: annuaire, annuel, annuités.
- b) *œil*: œillade, œillet, oculaire, oculiste.
- c) *cadre*: cadrer, encadrer, encadreur.
- d) *berceau*: « ber », berceuse, bercelonnette, bercer, berceur, berceuse.
- e) *ombre*: ombreux, ombrer, ombrage, ombrager, ombrageux.
- f) *essaimé*: essaimer, essaim, essaimage.
- g) *histoire*: historien, historique, historiette, historié.
- h) *confiance*: confier, confiant.
- i) *champ*: champêtre.
- j) *science*: scientifique.
- k) *institution*: Institut, instituer, instituteur, institutrice.

2. Quelques définitions.

- a) Quitter la ruche pour former une colonie nouvelle, c'est... **essaimer**.

Dans le texte cette expression employée au figuré signifie que l'Université quittera ses cadres étroits pour rayonner dans un endroit plus spacieux et mieux adapté à ses fins importantes.

- b) Au figuré, les premiers pas dans une voie quelconque, ce sont des **jalons**.
- c) L'action de poser des jalons se nomme... **jalonner**.
- d) Ce qui a rapport à la science est... **scientifique**.
- e) Tout ce qui concerne la société est... **social**.
- f) Paronymes — Temps précis où un événement a lieu... **date**.
- g) Fruit du dattier qui croît en longues grappes ou régimes... **datte**.
- h) Ce qui tonifie ou réveille l'activité des organes est un... **tonique**.
- i) Ce qui augmente l'ardeur, le zèle est un... **stimulant**.

j) Un germe d'une action morale ou intellectuelle, c'est un... **levain**.

Dans le texte, ces trois mots sont employés au sens figuré.

### RÉDACTION

#### Le médecin

Y a-t-il dans votre village ou votre ville, un ou plusieurs médecins? Où ces savants ont-ils puisé leur science médicale? Quel est le rôle bienfaisant du médecin, envers ses semblables? Où est-il le jour, la nuit, presque en tout temps? Que deviendraient les malades sans son dévouement patient et généreux? En quelle compagnie le trouve-t-on le plus souvent? (*du prêtre*) Comme le prêtre, lui arrive-t-il, de sauver des âmes? En quelles circonstances? Le médecin a-t-il droit à notre reconnaissance?

Connaissez-vous le nom du célèbre Médecin français qui visitait ses malades en récitant son chapelet? (*le Docteur Récamiér*)

Quelles admirables paroles cite-t-on de lui, paroles qui prouvent son humilité et son esprit de foi? « *Je le pensai, Dieu le guérit!* » Avons-nous, des médecins de cette trempe dans notre pays? Oui, et un grand nombre. On citait, l'an dernier le nom d'un médecin de campagne, que l'on rencontrait invariablement au chevet des malades incapables de payer. N'est-ce pas grand dans sa simplicité?

*N. P.* — Avec ce questionnaire et des explications préalables, les élèves sont capables de rédiger un très bon devoir, tout en apprenant à donner aux médecins dignes et compétents, la confiance et le respect qu'ils méritent.

### CHANT

#### Notre-Dame du Canada

gardienne de notre Foi et de nos Institutions.

Album GADBOIS.

### RÉCITATION

#### Hommages à l'Université Laval

Tel un petit bosquet que, d'une aile légère,  
Les premiers chants du jour inondaient de  
[lumière,  
Tu naquis autrefois et donnas, dans l'effort,  
Aux choses de l'esprit un vigoureux essor.  
Que d'illustres savants, au sein de tes entrailles  
Ont pris souche et vécu du fruit de tes semilles,  
Du petit au plus grand, du riche au moins heu-  
[reux,  
Tu leur sais dispenser ton savoir et tes vœux;  
C'est pourquoi tu revêts dans ton œuvre admirable  
Comme le chêne au gland et la feuille à l'érable,  
Et que, grande aujourd'hui, sur ton front glo-  
[rieux,  
Tu portes la splendeur d'une riche couronne,  
Toi qui forte, renais, chaque fois que tu donnes!

ROSARIO VENNE.

## EXPLICATION DE TEXTES FRANÇAIS

DOUZIÈME ANNÉE

## NOTRE HISTOIRE

*par l'abbé J.-B. Ferland.*

En étudiant l'histoire moderne, nos regards s'arrêtent naturellement sur la patrie de nos ancêtres, sur la belle France, qui apparaît au premier rang des nations. Fille aînée de l'Église et gardienne des nobles traditions, nous la voyons, appuyée sur la foi et sur l'honneur, conserver sa haute position, même après les plus terribles revers, et se relever saine et forte, lorsque ses ennemis croient l'avoir renversée pour toujours. Foi et honneur ! C'était la devise qu'elle remettait à ses preux chevaliers, lorsqu'elle les envoyait en Orient délivrer le tombeau du Christ. Foi et honneur ! Portant ces deux mots sur les lèvres et dans le cœur, les missionnaires français ont fait briller le flambeau du christianisme et de la civilisation au milieu des tribus qui dormaient plongées dans la nuit de l'infidélité. Foi et honneur ! tel fut le gage d'union et d'amour que la France remit à ses enfants qu'elle envoyait se créer une nouvelle patrie dans les forêts de l'Occident, sur les bords des grands fleuves de l'Amérique . . . et, ceux-ci, l'histoire nous l'apprend, ont respecté les enseignements de leur mère.

Si l'on trouve dans les annales de l'Europe tant de pages dignes de fixer l'attention, quel intérêt ne doit pas inspirer l'histoire de notre pays, puisqu'elle renferme le tableau animé des épreuves, des souffrances, des succès de nos ancêtres; puisqu'elle nous retrace les moyens qu'ils ont employés pour fonder une colonie catholique sur les bords du Saint-Laurent, et désigne en même temps la voie que doivent suivre les Canadiens afin de maintenir intactes la foi, la langue et les institutions de leurs pères !

Les histoires du nouveau monde sont, il est vrai, privées du grave cachet d'antiquité qui est empreint sur celles de l'ancien continent. Tandis que les temps historiques de l'Europe ont une étendue, ou, pour mieux dire, une profondeur qui fera toujours le désespoir des archéologues, au Canada, il suffit de remonter à deux siècles et demi pour assister avec Champlain à la fondation du « *fort et habitation de Kébec* ». Un siècle en arrière, et l'on arrive aux profondes ténèbres dans le sein desquelles ont pris naissance les traditions huronnes et algonquines.

En revanche, l'histoire du Canada jouit d'un avantage inconnu aux histoires européennes, qui, en remontant le cours du temps, vont se perdre dans les ténèbres de la fable. Au Canada, l'histoire a assisté à la naissance du peuple dont elle décrit l'enfance, et qu'elle voit arriver aujourd'hui à l'âge viril. Elle l'a connu dans toute sa faiblesse; elle a reçu ses plaintes lorsqu'il était tout petit et souffreteux; elle a entendu ses premiers chants de joie; elle est préparée à le suivre et à l'encourager dans les luttes que recèle encore l'avenir.

D'ailleurs, cette histoire présente, dans ses premiers temps surtout, un caractère d'héroïsme et de simplicité antique que lui communiquent la religion et l'origine du peuple canadien. En effet, dès les commencements de la colonie, on voit la religion occuper partout la première place. C'est en son nom que les rois de France chargeaient Jacques Cartier et Champlain d'aller à la découverte de pays à civiliser et à convertir au christianisme; elle était appelée à bénir les fondations des bourgades françaises sur le grand fleuve; elle envoyait ses prêtres porter le flambeau de la foi chez les nations sauvages de l'intérieur du continent, et ces courses lointaines de quelques pauvres missionnaires amenaient la

découverte d'une grande partie des régions de l'ouest. Les apôtres infatigables de la compagnie de Jésus avaient déjà exploré tout le lac Huron, que les colons de la Nouvelle-Angleterre connaissaient à peine les forêts voisines du rivage de l'Atlantique. Les premières familles, venant pour habiter le pays, y arrivaient à la suite des religieux, qui dirigèrent les pères dans leurs travaux, et procurèrent aux enfants les bienfaits d'une éducation chrétienne.

Ainsi, la religion a exercé une puissante et salutaire influence sur l'organisation de la colonie française au Canada, elle a reçu des éléments divers, sortis des différentes provinces de la France; elle les a fondus ensemble; elle en a formé un peuple uni et vigoureux, qui continuera de grandir aussi longtemps qu'il demeurera fidèle aux traditions paternelles.

Pendant son enfance, il fut guerrier et chasseur par nécessité, étant obligé de négliger la culture de ses petits champs pour fournir à ses premiers besoins par la chasse, et pour lutter dans des combats de tous les jours contre les farouches tribus iroquoises. Au milieu des fatigues de la chasse et des dangers de la guerre, il acquit la force et l'expérience qui plus tard lui devaient servir à défendre son existence contre les ennemis de l'extérieur et de l'intérieur. Aussi lorsque, à la suite de revers causés par les désordres de la cour de Louis XV, par l'insouciance des autorités et par les spéculations honteuses employées, la France se vit arracher sa plus ancienne colonie, les soixante-dix mille Canadiens qui restèrent sur le sol de la patrie eurent foi dans la Providence et dans leur union. Abandonné des nobles et des riches, délaissé par la mère patrie, le peuple se réfugia sous les ailes de la religion, qui l'aida à conserver ses institutions, ses coutumes et sa langue.

## INTRODUCTION

L'auteur de cet extrait est M. l'abbé J.-B. Ferland. Il naquit à Montréal en 1805 et mourut à Québec en 1865. Il fut, pendant plusieurs années, titulaire de la chaire d'Histoire du Canada. Il publia, en 1861, la matière de son enseignement sous le titre suivant: *Cours d'Histoire du Canada (Québec, A. Côté, 1861)*. La seconde édition, qui parut en 1882, comprend deux volumes: 1534-1663, 1663-1759. Cet ouvrage étudie le régime français seulement.

## NATURE ET PLAN DU MORCEAU

Cet extrait est un essai sur les traits particuliers de notre histoire et sur l'intérêt que peut avoir l'étude de notre passé.

Ce morceau comprend sept paragraphes. Dans le premier, l'auteur jette un regard sur la France et son glorieux passé. Le deuxième fait ressortir l'intérêt que présente notre histoire, faite d'épreuves et de sacrifices. Ce qui distingue certaines histoires de la nôtre, c'est qu'elle manque du cachet de l'antiquité: elle est jeune. Tel est le sujet du troisième paragraphe. Par bonheur, on connaît mieux aujourd'hui les origines de notre pays; de là un avantage que nous offre son étude. C'est le thème du quatrième paragraphe. Dans les deux autres, M. l'abbé Ferland insiste sur le caractère profondément religieux de nos origines. Le dernier traite du caractère héroïque des militaires et des civils sous le régime français.

Le plan est donc progressif; on sent que l'auteur développe les divers aspects d'un sujet.

Ce qui en constitue l'unité, c'est l'intérêt que présente l'étude de notre histoire, et surtout celle du régime français.

## LES IDÉES

L'auteur commence par faire allusion à des événements historiques bien connus. Il parle d'abord de la France, « *filie aînée de l'Eglise* », puis des Croisades: « *elle les envoyait en Orient délivrer le tombeau du Christ* ». Il montre aussi le travail des missionnaires français qui vont porter la foi aux infidèles et l'œuvre de la France qui envoie ses enfants « *se créer une nouvelle patrie dans les forêts de l'Occident, sur les bords des grands fleuves de l'Amérique* ». Quant à la devise: « *Foi et honneur!* » elle résume les sentiments et la mission de la France. La France est restée la fille aînée de l'Eglise, et ce n'est pas une figure de rhétorique. N'est-ce pas elle qui a fourni le plus gros contingent lors des Croisades? N'est-ce pas elle qui a implanté le catholicisme en terre canadienne, voire en terre d'Amérique? N'est-ce pas elle qui a fondé et développé l'œuvre de la *Propagation de la Foi*? Non contente de prodiguer ses ressources, elle recrute encore un grand nombre de missionnaires. La France a aussi, comme chacun sait, un très vif sentiment de l'honneur, et la France a toujours lutté pour les peuples opprimés.

Pourquoi maintenant devons-nous nous intéresser à notre histoire? Pour trois raisons: 1° *l'histoire du Canada est une synthèse vivante ou un tableau animé des misères et des souffrances des colons et des premiers Canadiens*; 2° *cette histoire nous enseigne les moyens que nos ancêtres ont employés pour implanter le catholicisme au*

*Canada; 3° elle nous indique la voie à suivre, si nous voulons rester fidèles à nos traditions.*

Notre histoire, cependant, se distingue de l'histoire des pays d'Europe. Tout d'abord les origines de l'ancien continent se perdent très loin dans l'antiquité; celles du Nouveau Monde datent de quelques siècles seulement. Le parallèle est jusqu'ici à l'avantage de l'Europe. Mais, comme les débuts de l'Europe se perdent dans la nuit des temps et « font le désespoir des archéologues », qui n'arrivent pas à en pénétrer les secrets, tandis que les origines du Canada n'ont rien de mystérieux ou d'impénétrable, il résulte que notre histoire possède un certain avantage sur celle du vieux continent: elle est sans mystères, de date assez récente. Il ne faudrait pas exagérer l'importance de cet avantage, car personne n'est responsable de sa naissance, et ce n'est pas notre faute si l'Amérique est plus jeune que l'Europe.

Ce qu'il y a de singulier dans notre histoire, c'est le rôle primordial de la religion. Celle-ci a occupé la première place, dès le début de notre histoire. Elle aimait Cartier et Champlain vers ces terres lointaines, elle bénissait les bourgades et les villages que les Français fondaient; elle poussait les missionnaires à l'intérieur des terres et des forêts où ils convertissaient les sauvages; indirectement, à la suite des missionnaires, elle amenait, les Français à découvrir de nouvelles terres; elle contribuait, à maintenir l'union entre les familles venues des diverses provinces de France. Ainsi l'abbé Ferland voit-il le rôle de la religion au pays. Qui plus est, le Canada ne se développera que s'il reste fidèle à ses origines et à ses traditions, à la langue et à la religion de ses pères.

Dans le dernier paragraphe, l'auteur rappelle à grands traits les événements primordiaux du régime français. De 1534 à 1701, c'est-à-dire depuis le moment où Jacques Cartier prenait possession du sol au nom de François I<sup>er</sup> jusqu'au jour où un traité de paix fut signé entre M. de Callières, gouverneur de la Nouvelle-France, et les Iroquois, les Canadiens durent se faire guerriers et chasseurs, autant pour lutter contre les Iroquois que pour vaincre la nature. Puis l'auteur fait allusion à la guerre de Sept ans (1755-1763), au cours de laquelle le Canada fut cédé à l'Angleterre; en dépit du courage de Montcalm, de Bougainville et de Lévis, la France perdit la Nouvelle-France et la Louisiane au traité de Paris en 1763. C'est alors que 70.000 Français restèrent au pays; ils sont aujourd'hui plus de quatre millions et demi. Aujourd'hui nos historiens, au rebours de l'abbé J.-B. Ferland, n'admettent plus que l'élite sociale, en 1763, quitta le pays en masse; à part les fonctionnaires, qui pouvaient assez difficilement rester au pays sous le nouveau régime anglais, rares sont les Canadiens qui émigrèrent.

## LES SENTIMENTS

Un double sentiment anime cet essai. Tout d'abord l'abbé Ferland exprime sa reconnaissance envers la France pour les traditions de foi et d'honneur qu'elle a introduites en Nouvelle-France. Ensuite il exprime son vigoureux attachement à la foi, aux coutumes et à la langue des ancêtres. Et c'est dans le premier paragraphe de son essai que l'auteur se montre le plus sentimental; on dirait même qu'il y atteint la péroraison comme dans un discours.

## LE STYLE

À part le premier paragraphe, où l'essai prend volontiers la tournure oratoire, le style du morceau est remarquable de clarté et de simplicité. L'auteur y exprime ses idées avec densité et plénitude. Les épithètes ne manquent point, et le goût du parallèle est évident. « D'ailleurs, cette histoire présente, dans ses premiers temps surtout, un caractère d'héroïsme et de simplicité antique que lui communiquent la religion et l'origine du peuple canadien . . . » « C'est en son nom que les rois de France chargeaient Jacques Cartier et Champlain d'aller à la découverte de pays à civiliser et à convertir au christianisme . . . » Héroïsme et simplicité, religion et origine, Cartier et Champlain, civiliser et convertir: autant de mots que l'historien emploie deux par deux, et nombreuses sont les phrases bâties sur ce rythme.

Il y aurait lieu de définir et d'expliquer aux élèves le sens précis des mots suivants: *l'histoire moderne, fille aînée de l'Eglise, gardienne de nobles traditions, revers, preux, Orient, tombeau du Christ, le flambeau, plongées dans la nuit de l'infidélité* (expression presque biblique), *gage, Occident, cachet d'antiquité, empreint, archéologues, ténèbres, âge viril, souffreux, recèle, civiliser, le lac Huron, la Nouvelle-Angleterre, les ailes de la religion.* Il faudrait aussi attirer l'attention des élèves sur les images suivantes: *le flambeau du christianisme et de la civilisation, le flambeau de la foi, le peuple se réfugia sous les ailes de la religion, les tribus qui dormaient plongées dans la nuit de l'infidélité, cachet d'antiquité . . . empreint, à l'âge viril, etc.*

## CONCLUSION

C'est toujours pour les mêmes motifs que nous devons nous intéresser à notre histoire; l'essai de l'abbé Ferland n'a guère vieilli. Aujourd'hui, cependant, nos historiens s'exprimeraient peut-être d'une autre manière, en y mettant moins de clichés, d'épithètes et d'allure oratoire. De plus, avec le temps, les motifs que nous inspire l'étude de notre histoire se sont élargis, pour ainsi dire; notre champ de vision s'est agrandi, le Canada n'est plus ce qu'il était en 1861. La Confédération est venue depuis lors: *A mari usque ad mare.*

# Mathématiques

## QUATRIÈME ANNÉE

**Note pédagogique.** — La fraction est d'abord considérée comme un rapport. En 4<sup>e</sup>, nous en étudierons deux aspects:

- 1) La fraction est une partie d'un entier.
- 2) La fraction est une partie d'un groupe d'objets.

On commencera par des exercices concrets, on passera aux exercices semi-concrets pour arriver à l'abstrait. On aura soin cependant de présenter ces exercices, en les groupant en exercices de reconnaissance et de reproduction.

Voici un schéma des exercices à faire:

### Exercices de reconnaissance:

- a) exercices concrets;
- b) exercices semi-concrets;
- c) exercices abstraits.

Dans ces exercices, le professeur illustre la notion et l'enfant la reconnaît. Voir les numéros 1, 2 et suivants.

### Exercices de reproduction:

- a) exercices concrets;
- b) exercices semi-concrets;
- c) exercices abstraits.

Dans ces exercices, le professeur énonce la notion et l'enfant l'illustre. Voir les numéros 11, 12 et suivants.

Le professeur écrit au tableau ou donne oralement les phrases à compléter.

## NUMÉRATEUR ET DÉNOMINATEUR

### Exercices de reconnaissance

#### Exercices concrets:

1. Prendre une pomme, la séparer en 2 parties égales.
  - a) J'ai séparé la pomme en combien de parties? ..... (2)
  - b) Les parties sont-elles égales? ... (Oui)
  - c) Cette partie est quelle fraction de la pomme? ..... (1/2)
  - d) Cette autre partie est quelle fraction de la pomme? ..... (1/2)
  - e) Écrivez la fraction 1/2.
2. Séparer la pomme en 4 parties égales. Prendre 1 partie dans une main et 3 parties dans l'autre.  
Poser alors la même série de questions (Voir no 1)
3. Montrer aux élèves 1 craie jaune et 2 craies blanches.

- a) J'ai combien de craies dans mes mains? ..... (3)
- b) J'ai combien de craies jaunes? ..... (1)
- c) La craie jaune représente quelle fraction de toutes les craies? ..... (1/3)
- d) J'ai combien de craies blanches? ... (2)
- e) Les craies blanches représentent quelle fraction de toutes les craies? ... (2/3)

#### 4. Même genre d'exercices avec:

- a) des cartons blancs et des cartons rouges ...
- b) des crayons noirs et des crayons rouges ...

#### Exercices semi-concrets:

5. Dessiner une livre de beurre au tableau. La séparer en 3 parties égales. En barrer une partie.
  - a) La livre de beurre est séparée en combien de parties? ..... (3)
  - b) Combien de morceaux sont barrés? (1)
  - c) Le morceau barré représente quelle fraction de la livre? ..... (1/3)

- d) Combien de morceaux reste-t-il ? ... (2)  
 e) Ces deux morceaux représentent quelle fraction de la livre ? ... (2/3)  
 f) Écrivez la fraction 2/3.
6. Dessiner 5 pommes au tableau. En colorier 2 en rouge.  
 a) Combien de pommes sont coloriées ? (2)  
 b) Les pommes coloriées représentent quelle fraction de toutes les pommes ? ... (2/5)  
 c) Combien de pommes ne sont pas coloriées ? ... (3)  
 d) Les pommes non coloriées représentent quelle fraction de toutes les pommes ? ... (3/5)

**Exercices oraux :**

7. J'ai une tablette de chocolat. Je la divise en 7 parties égales.  
 a) Comment s'appelle chaque morceau ? ... (1/7)  
 b) Je donne 5 morceaux à mes amis. Je donne quelle fraction de ma tablette ? ... (5/7)
8. Maman sépare une tarte en 8 morceaux égaux.  
 a) Chaque morceau se nomme ... (1/8)  
 Elle en donne un morceau à papa, un à ma sœur, un à mon frère, un à moi, puis elle en prend un.  
 b) Combien de morceaux mangeons-nous ? ... (5)  
 c) Les morceaux mangés représentent quelle fraction de la tarte ? ... (5/8)  
 d) Il reste combien de morceaux ? ... (3)  
 e) Il reste quelle fraction de la tarte ? ... (3/8)
9. J'ai 6 crayons. J'en donne 5 à mes amis. Quelle fraction de mes crayons ai-je donnés ? ... (5/6)
10. J'ai 8 billes. 3 de ces billes sont blanches. Quelle fraction des billes sont blanches ? ... (3/8)
16. Dessinez 5 pots à fleurs. Mettez des fleurs aux 4/5 des pots.
17. Dessinez 7 chandeliers. Mettez des chandeliers aux 6/7 des chandeliers.
18. Dessinez 5 carrés. Coloriez-en le 1/5 en noir et les 3/5 en rouge.
19. Illustrez la fraction 4/5 par un dessin.

**Exercices abstraits :**

20. Comment pouvez-vous trouver :  
 a) Le 1/3 d'une feuille de papier ?  
 b) Les 3/4 d'un gâteau ?  
 c) Les 5/6 d'une tablette de chocolat ?
21. Trouvez :  
 a) 1/2 de 4 pommes.  
 b) 1/6 de 12 billes.  
 c) 1/4 de 4 blocs.  
 d) 1/5 de 10 pommes.
22. Mon frère avait 12 billes. Il en a perdu le 1/3. Combien en a-t-il perdues ? ... (4 billes)

**EXERCICES**

1. J'ai 2 pommes. J'en prends 1. Je prends le ... des pommes ... (1/2)
2. J'ai 3 pommes. J'en prends 1. Je prends le ... des pommes ... (1/3)
3. J'ai 3 pommes. J'en prends 2. Je prends les ... des pommes ... (2/3)
4. J'ai 5 pommes. J'en prends 3. Je prends les ... des pommes ... (3/5)
5. Quand je prends 3 pommes sur 5, il me reste ... pommes ou les ... (2, 2/5)
6. 5/8 d'une tarte veut dire que la tarte est divisé en ... morceaux égaux, et que j'en prends ... (8, 5)
7. Je perds les 6/7 de mes billes. J'avais 7 billes, j'en perds ... (6)
8. Dans la fraction  $\frac{5}{8}$  :  
 a) Qu'indique le chiffre du haut ? ... (Le nombre de parties considérées)  
 b) Qu'indique le chiffre du bas ? ... (En combien de parties égales l'entier est divisé)  
 c) Comment s'appelle le chiffre du haut ? ... (Numérateur)  
 d) Comment s'appelle le chiffre du bas ? ... (Dénominateur)
9. Écrivez les fractions qui suivent et encerclez :  
 a) celles qui ont le même numérateur : 1/2, 2/3, 2/5, 3/4, 2/7, 3/5, 2/9.  
 b) celles qui ont le même dénominateur : 1/5, 1/2, 1/4, 3/5, 2/3, 4/5, 5/6, 2/5.
10. Dessinez une tarte. Coloriez-en les 5/8.  
 a) Dites ce qu'indique le numérateur.  
 b) Dites ce qu'indique le dénominateur.
11. Quelle fraction est plus grande ? (Trouvez par graphique)  
 a) 5/8 ou 7/8 ?  
 b) 3/4 ou 3/5 ?  
 c) 2/3 ou 3/4 ?

**Exercices de reproduction****Exercices concrets :**

11. Déposez 8 cartons sur le bureau. Prenez dans vos mains, les 5/8 des cartons.  
 a) Vous aviez ... cartons ... (8)  
 b) Vous en avez pris ... (5)  
 c) Vous avez pris les ... de vos cartons. ... (5/8)
12. Prenez une feuille de papier. Séparez-la en 3 parties égales.  
 a) Prenez le 1/3 de la feuille dans votre main gauche.  
 b) Déposez les 2/3 de la feuille sur le bureau.
13. Prenez une feuille de papier, et séparez-la de façon à en avoir les 3/4.

**Exercices semi-concrets :**

14. Dessinez 1 tarte. Coloriez-en le 1/3 en noir, puis les 2/3 en rouge.
15. Dessinez 10 billes. Coloriez-en les 7/10.

**CINQUIÈME ANNÉE**

**Note pédagogique.** — Voir N. P. 4<sup>e</sup> année. Nous étudierons maintenant la fraction considérée comme rapport en comparant deux quantités qui ne constituent pas un tout. Nous donnerons des exercices concrets, semi-concrets, abstraits. Il serait bon, en 5<sup>e</sup> année, de faire tous les exercices suggérés en 4<sup>e</sup> année.

**Exercices concrets :**

1. Prendre 2 cartons blancs (*main droite*) et 3 cartons rouges (*main gauche*).
  - a) J'ai combien de cartons blancs. .... (2)
  - b) J'ai combien de cartons rouges. .... (3)
  - c) Les cartons blancs (2) représentent quelle fraction des cartons rouges (3) ? ..... (2/3)
2. Même exercice avec 3 craies blanches et 4 craies jaunes.
 

Le nombre de craies blanches représente quelle fraction du nombre de craies jaunes ? ..... (3/4)
3. Prendre 3 craies et 5 broses.
 

Le nombre de craies représente les ... du nombre de broses ..... (3/5)

**Exercices semi-concrets :**

4. Dessinez 5 carrés.
  - a) Coloriez 2 carrés en noir, et 3 en rouge.
  - b) Combien de carrés sont noirs ? ..... (2 carrés)
  - c) Combien de carrés sont rouges ? ..... (3 carrés)
  - d) Les carrés noirs représentent les ... des carrés rouges ..... (2/3)

5. Même exercice avec 8 cercles (3 noirs et 5 rouges).

Les cercles noirs représentent quelle fraction des cercles rouges ? ..... (3/5)

6. Même exercice avec des traits verticaux (5 noirs et 8 rouges).

Les traits noirs représentent quelle fraction des traits rouges ? ..... (5/8)

**Exercices abstraits :**

7. J'ai 3 crayons noirs et 5 crayons rouges. Les crayons noirs représentent quelle fraction des crayons rouges ? ..... (3/5)
8. J'ai 2 chats et 3 chiens. Le nombre de chats représente les ... du nombre de chiens ..... (2/3)
9. Paul a 5c., Henri a 8c. L'avoir de Paul représente les ... de l'avoir d'Henri. (5/8)
10. J'ai 10c. et mon frère a 15c. J'ai les ... de l'avoir de mon frère .... (10/15 ou 2/3)
11. 3 pommes est quelle fraction de 5 pommes ? ..... (3/5)
12. 6 billes est quelle fraction de 8 billes ? ..... (6/8 ou 3/4)

**SIXIÈME et SEPTIÈME ANNÉES**

**Note pédagogique.** — On peut considérer la fraction:

A) comme un rapport;

B) comme un quotient.

**A) Comme un rapport:** (voir 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années, et ensuite les exercices ci-dessous).

- a) On considère un seul entier.
- b) On considère plusieurs entiers qui constituent le tout.
- c) On considère deux quantités indépendantes, qui ne constituent pas le tout.

**B) Comme quotient:** La fraction est le résultat d'une division:  $\frac{3}{4} = 3 \div 4$

**A) LA FRACTION RAPPORT**

1. J'ai 3 livres fermés et 5 livres ouverts.

- a) Les livres fermés représentent les ... de tous les livres ..... (3/8)
- b) Les livres ouverts représentent les ... de tous les livres ..... (5/8)

c) Le nombre de livres fermés représente quelle fraction du nombre de livres ouverts ? ..... (3/5)

2. J'ai 3 carrés rouges et 7 carrés noirs.

a) Les carrés rouges représentent les ... de tous les carrés ..... (3/10)

- b) Les carrés noirs représentent les ... de tous les carrés ..... (7/10)  
 c) Les carrés rouges représentent les ... des carrés noirs ..... (3/7)
3. J'ai 3 cercles noirs et 9 cercles rouges.  
 a) Les cercles noirs représentent les ... de tous les cercles ..... (3/12 ou 1/4)  
 b) Les cercles rouges représentent les ... de tous les cercles ..... (9/12 ou 3/4)  
 c) Le nombre de cercles noirs représente les ... du nombre de cercles rouges ..... (3/9 ou 1/3)
4. J'ai 63 circulaires à distribuer. J'en ai déjà distribuées 36. Quelle fraction de mes circulaires ai-je distribuées ? ..... (4/7)
5. Mon oncle a récolté 225 sacs de pommes de terre. Il veut en vendre les 4/5. Combien en vendra-t-il ? ..... (180 sacs)
6. Papa gagne \$63. par semaine. Il en donne les 6/7 à maman, et garde le reste.  
 a) Combien donne-t-il à maman ? ..... (\$54.00)  
 b) Combien lui reste-t-il ? ..... (\$9.00)

**Trouvez:**

7. a) 1/2 de 6 (3)  
 b) 1/3 de 9 (3)  
 c) 1/2 de 12 (6)  
 d) 1/5 de 15 (3)  
 e) 1/3 de 24 (8)
8. a) 2/3 de 9 (6)  
 b) 3/4 de 8 (6)  
 c) 5/6 de 12 (10)  
 d) 3/4 de 28 (21)  
 e) 3/7 de 21 (9)
9. a) 3/4 de 16 (12)  
 b) 2/5 de 25 (10)  
 c) 3/8 de 24 (9)  
 d) 5/6 de 30 (25)  
 e) 6/7 de 42 (36)
10. a) 7/8 de 56 (49)  
 b) 6/7 de 63 (54)  
 c) 5/9 de 72 (40)  
 d) 7/8 de 40 (35)  
 e) 3/4 de 36 (27)

**Trouvez:**

11. En onces:  
 a) 1/2 de 1 lb (8 onces)  
 b) 1/4 de 1 lb (4 onces)  
 c) 3/4 de 1 lb (12 onces)
- En mois:  
 d) 1/4 de 1 an (3 mois)  
 e) 3/4 de 1 an (9 mois)  
 f) 5/6 de 1 an (10 mois)
12. En minutes:  
 a) 1/2 de 1 heure (30 minutes)  
 b) 3/4 de 1 heure (45 minutes)  
 c) 5/6 de 1 heure (50 minutes)
- En pouces:  
 d) 1/4 de 1 verge (9 pouces)  
 e) 1/3 de 1 verge (12 pouces)  
 f) 5/9 de 1 verge (20 pouces)

13. En jours:  
 a) 1/7 de 1 semaine (1 jour)  
 b) 3/7 de 1 semaine (3 jours)  
 c) 2/7 de 1 semaine (2 jours)

**En pouces:**

- d) 1/2 de 1 pied (6 pouces)  
 e) 2/3 de 1 pied (8 pouces)  
 f) 3/4 de 1 pied (9 pouces)
14. a) 8 onces = ..... (1/2 livre)  
 b) 6 pouces = ..... (1/2 pied)  
 c) 9 pouces = ..... (3/4 de pied)
15. a) 6 mois = ..... (1/2 de 1 an)  
 b) 26 semaines = ..... (1/2 de 1 an)  
 c) 73 jours = ..... (1/5 de 1 an)

**B) LA FRACTION QUOTIENT**

1. Faire venir 3 élèves devant la classe. Prendre 2 craies à tableau. En séparer une en tiers. Donner un morceau à chaque élève. Séparer la seconde en tiers. Distribuer les morceaux.  
 a) Quelle fraction de chaque craie chacun a-t-il reçue ? ..... (1/3)  
 b) Quelle fraction d'une craie chacun a-t-il reçue ? ..... (2/3)
2. Séparer trois cartons entre 4 élèves. Poser les mêmes questions.
3. Montrer par un graphique comment on sépare 4 bâtons forts entre 5 élèves. Poser les mêmes questions.
4. a) Par un dessin montrez comment vous séparez 3 tablettes de chocolat entre 5 enfants.  
 b) Combien chacun reçoit-il ? ..... (3/5)
5. Quelle fraction vient de ces divisions:  
 a)  $2 \div 5$  (2/5)  
 b)  $6 \div 7$  (6/7)  
 c)  $1 \div 4$  (1/4)  
 d)  $4 \div 5$  (4/5)  
 e)  $3 \div 8$  (3/8)
6. Quelle division remplace ces fractions:  
 a) 3/4 ( $3 \div 4$ )  
 b) 5/7 ( $5 \div 7$ )  
 c) 1/8 ( $1 \div 8$ )  
 d) 3/5 ( $3 \div 5$ )  
 e) 5/6 ( $5 \div 6$ )

**LA RECHERCHE DU TOUT**

1. Le boucher m'a vendu 3/4 de livre de porc frais 54c. Combien coûte le porc frais la livre ? ..... (72c.)
2. Maman a payé \$0.90 pour un coupon de toile de 2/3 de verge. A combien revient une verge de toile ? ..... (\$1.35)
3. Dans mon examen, j'ai eu 12 points. Le professeur me dit que j'ai conservé les 3/5 des points. Sur combien de points était l'examen ? ..... (20 points)
4. Dans un autre examen, j'ai eu 64 points, soit les 4/5 des points. J'avais donc combien de points à gagner ? (80 points)

5.  $1/4 = (8)$   
 a)  $3/4 = \dots\dots\dots(24)$   
 b)  $4/4 = \dots\dots\dots(32)$
6.  $3/4 = (9)$   
 a)  $1/4 = \dots\dots\dots(3)$   
 b)  $4/4 = \dots\dots\dots(12)$
7.  $3/5 = (12)$   
 a)  $1/5 = \dots\dots\dots(4)$   
 b)  $5/5 = \dots\dots\dots(20)$
8.  $6/7 = (36)$   
 a)  $5/7 = \dots\dots\dots(30)$   
 b)  $7/7 = \dots\dots\dots(42)$
9. Trouvez le nombre dont:  
 a) les  $3/4 = 24 \dots\dots\dots(32)$   
 b) les  $5/6 = 30 \dots\dots\dots(36)$   
 c) les  $2/3 = 30 \dots\dots\dots(45)$   
 d) les  $4/5 = 20 \dots\dots\dots(25)$

### FRACTIONS DÉCIMALES ET FRACTIONS ORDINAIRES

1. Dans mes examens:  
 a) J'ai eu 5 points sur 10, ou ... ou ...  
 de points  $\dots\dots\dots(5/10, 0.5)$   
 b) J'ai eu 70 points sur 100, ou ... ou ...  
 des points  $\dots\dots\dots(70/100, 0.70)$   
 c) J'ai eu 90 points sur 100, ou ... ou ...  
 des points  $\dots\dots\dots(90/100, 0.90)$   
 d) J'ai eu 75 points sur 100, ou ... ou ...  
 des points  $\dots\dots\dots(75/100, 0.75)$   
 e) J'ai eu 60 points sur 100, ou ... ou ...  
 des points  $\dots\dots\dots(60/100, 0.60)$
2. Écrire en fractions décimales.  
 a)  $1/2 = \dots\dots\dots(.5)$   
 b)  $1/4 = \dots\dots\dots(.25)$   
 c)  $3/4 = \dots\dots\dots(.75)$   
 d)  $1/5 = \dots\dots\dots(.2)$   
 e)  $2/5 = \dots\dots\dots(.4)$   
 f)  $4/5 = \dots\dots\dots(.8)$   
 g)  $4/25 = \dots\dots\dots(.16)$   
 h)  $1/8 = \dots\dots\dots(.125)$   
 i)  $5/12 = \dots\dots\dots(.416\ 2/3)$   
 j)  $1/3 = \dots\dots\dots(.33\ 1/3)$   
 k)  $1/6 = \dots\dots\dots(.166)$   
 l)  $3/10 = \dots\dots\dots(.3)$
3. Écrire en fractions ordinaires:  
 a)  $0.5 = \dots\dots\dots(1/2)$   
 b)  $0.25 = \dots\dots\dots(1/4)$   
 c)  $0.75 = \dots\dots\dots(3/4)$   
 d)  $0.40 = \dots\dots\dots(2/5)$   
 e)  $0.4 = \dots\dots\dots(2/5)$   
 f)  $0.45 = \dots\dots\dots(9/20)$   
 g)  $0.50 = \dots\dots\dots(1/2)$   
 h)  $0.125 = \dots\dots\dots(1/8)$   
 i)  $0.375 = \dots\dots\dots(3/8)$   
 j)  $0.625 = \dots\dots\dots(5/8)$   
 k)  $0.400 = \dots\dots\dots(2/5)$   
 l)  $0.250 = \dots\dots\dots(1/4)$

### MULTIPLICATIONS DE FRACTIONS

1.  $1/5 \times 4$  ou ... fois  $1/5 = \dots\dots\dots(4, 4/5)$   
 2.  $1/8 \times 3$  ou ... fois  $1/8 = \dots\dots\dots(3, 3/8)$   
 3.  $1/2 \times 5$  ou ... fois  $1/2 = \dots\dots\dots(5, 2\ 1/2)$   
 4. Par un dessin montrez que:  
 a) 3 fois  $1/6$  ou  $1/6 \times 3 = \dots\dots\dots(1/2)$   
 b) 8 fois  $3/4$  ou  $3/4 \times 8 = \dots\dots\dots(6)$

5. Pour prendre  $1/3$  de 6, je puis diviser 6 par ... ou multiplier 6 par  $\dots\dots\dots(3, 1/3)$
6. Trouvez  $1/3$  de 9:  
 a) par un dessin.  
 b) en faisant une division.  
 c) en faisant une multiplication.
7. Pour trouver les  $3/5$  de 10, je multiplie 10 par  $\dots\dots\dots(3/5)$
8. a)  $40 \times 5/8 = \dots$  Les  $5/8$  de 40 =  $\dots(25)$   
 b)  $36 \times 3/4 = \dots$  Les  $3/4$  de 36 =  $\dots(27)$
9. a)  $1/2 \times 1/5 = \dots$  Le  $1/5$  de  $1/2 = \dots\dots\dots(1/10)$   
 b)  $1/3 \times 1/4 = \dots$  Le  $1/3$  de  $1/4 = \dots\dots\dots(1/12)$
10. Pour prendre les  $4/5$  de  $2/3$ , il faut multiplier  $2/3$  par  $\dots\dots\dots(4/5)$
11. Par un dessin montrez que:  
 $2/3$  de  $1/2$  ou  $1/2$  de  $2/3 = \dots\dots\dots(2/6$  ou  $1/3)$
12. Montrez par un dessin que:  
 $1/2$  de  $2\ 1/2 = \dots\dots\dots(1\ 1/4)$
13.  $3\ 1/2 \times 2/3 = \dots$  Les  $2/3$  de ... égalent  $\dots\dots\dots(2\ 1/3, 3\ 1/2, 2\ 1/3)$
14. a) 5 fois  $1/4 = \dots\dots\dots(1\ 1/4)$   
 b) 8 fois  $1/5 = \dots\dots\dots(1\ 3/5)$   
 c)  $1/8 \times 4 = \dots\dots\dots(1/2)$   
 d)  $1/8 \times 2 = \dots\dots\dots(1/4)$   
 e)  $1/4 \times 8 = \dots\dots\dots(2)$
15. a)  $1/2$  de 4 =  $\dots\dots\dots(2)$   
 b)  $1/6$  de 24 =  $\dots\dots\dots(4)$   
 c)  $9 \times 1/3 = \dots\dots\dots(3)$   
 d)  $12 \times 1/6 = \dots\dots\dots(2)$   
 e)  $24 \times 1/6 = \dots\dots\dots(4)$
16. a)  $1/3 \times 1/2 = \dots\dots\dots(1/6)$   
 b)  $1/2 \times 2/3 = \dots\dots\dots(2/6$  ou  $1/3)$   
 c)  $3/4 \times 4/5 = \dots\dots\dots(3/5)$   
 d)  $3/8 \times 2/3 = \dots\dots\dots(1/4)$   
 e)  $3/4 \times 2/5 = \dots\dots\dots(3/10)$
17. a)  $2\ 1/2 \times 6 = \dots\dots\dots(15)$   
 b)  $3\ 1/5 \times 25 = \dots\dots\dots(80)$   
 c)  $2\ 1/3 \times 9 = \dots\dots\dots(21)$   
 d)  $3\ 3/5 \times 20 = \dots\dots\dots(72)$   
 e)  $3\ 4/5 \times 25 = \dots\dots\dots(95)$

### DIVISIONS DE FRACTIONS

1. a)  $3/4 \div 3 =$  Pour séparer en 3, on prend  
 le ...  $3/4 \div 3$  ou  $3/4 \times \dots\dots\dots(1/3, 1/3)$   
 b)  $2/3 \div 2 =$  Pour séparer en 2, on prend  
 le ...  $2/3 \div 2$  ou  $2/3 \times \dots\dots\dots(1/2, 1/2)$   
 c)  $3/5 \div 3 =$  Diviser  $3/5$  par 3, c'est  
 prendre le  $\dots\dots\dots(1/3$  de  $3/5$  ou  $3/5 \times \dots\dots\dots 1/3)$   
 d)  $3/4 \div 2 =$  Diviser  $3/4$  par 2, c'est  
 prendre le  $\dots\dots\dots(1/2$  de  $3/4$  ou  $3/4 \times \dots\dots\dots 1/2)$   
 e) Montrez par un dessin que:  
 $5/6 \div 2 = \dots\dots\dots(5/12)$
2. a)  $8 \div 2/3 = \dots\dots\dots(12)$   
 dans 8, il y a ... fois  $2/3 \dots\dots\dots(12)$   
 b)  $6 \div 3/4 = \dots\dots\dots(8)$   
 dans 6, il y a ... fois  $3/4 \dots\dots\dots(8)$

- |   |   |
|---|---|
| <p>3. a) <math>3/4 \div 1/4 = \dots\dots\dots (3)</math><br/>                 Il y a 3 fois ... dans <math>3/4</math> ... (1/4)<br/>               b) <math>1/2 \div 1/8 = \dots\dots\dots (4)</math><br/>                 Il y a 4 fois ... dans <math>1/2</math> ... (1/8)</p> <p>4. <math>4 \ 1/2 \div 2 = \dots\dots\dots (2 \ 1/4)</math><br/>                 Il y a <math>2 \ 1/4</math> fois ... dans <math>4 \ 1/2</math> ... (2)</p> <p>5. <math>3 \div 1 \ 1/2 = \dots\dots\dots (2)</math><br/>                 Il y a 2 fois ... dans 3 ... (1 1/2)</p> <p>6. <math>4 \ 1/2 \div 1/2 = \dots\dots\dots (9)</math><br/>                 Il y a 9 fois ... dans <math>4 \ 1/2</math> ... (1/2)</p> <p>7. <math>4 \ 1/2 \div 1 \ 1/2 = \dots\dots\dots (3)</math><br/>                 Il y a 3 fois ... dans <math>4 \ 1/2</math> ... (1 1/2)</p> <p>8. a) <math>3/4 \div 3 = \dots\dots\dots (1/4)</math><br/>               b) <math>4/5 \div 4 = \dots\dots\dots (1/5)</math><br/>               c) <math>2/3 \div 2 = \dots\dots\dots (1/3)</math><br/>               d) <math>4/5 \div 2 = \dots\dots\dots (2/5)</math><br/>               e) <math>8/9 \div 4 = \dots\dots\dots (2/9)</math></p> <p>9. a) <math>4 \div 2/5 = \dots\dots\dots (10)</math><br/>               b) <math>6 \div 5/6 = \dots\dots\dots (7 \ 1/5)</math><br/>               c) <math>9 \div 4/5 = \dots\dots\dots (11 \ 1/4)</math><br/>               d) <math>6 \div 2/3 = \dots\dots\dots (9)</math><br/>               e) <math>9 \div 3/4 = \dots\dots\dots (12)</math></p> <p>10. a) <math>5/9 \div 1/3 = \dots\dots\dots (1 \ 2/3)</math><br/>               b) <math>7/8 \div 1/4 = \dots\dots\dots (3 \ 1/2)</math><br/>               c) <math>6/7 \div 1/7 = \dots\dots\dots (6)</math><br/>               d) <math>1/8 \div 1/4 = \dots\dots\dots (1/2)</math><br/>               e) <math>1/5 \div 1/5 = \dots\dots\dots (1)</math></p> | <p>11. a) <math>7 \ 1/2 \div 5 = \dots\dots\dots (1 \ 1/2)</math><br/>               b) <math>5 \ 2/5 \div 9 = \dots\dots\dots (3/5)</math><br/>               c) <math>6 \ 1/8 \div 7 = \dots\dots\dots (7/8)</math><br/>               d) <math>3 \ 3/5 \div 9 = \dots\dots\dots (2/5)</math><br/>               e) <math>4 \ 1/5 \div 7 = \dots\dots\dots (3/5)</math></p> <p>12. a) <math>12 \div 2 \ 1/2 = \dots\dots\dots (4 \ 4/5)</math><br/>               b) <math>48 \div 3 \ 1/5 = \dots\dots\dots (15)</math><br/>               c) <math>36 \div 2 \ 1/4 = \dots\dots\dots (16)</math><br/>               d) <math>48 \div 2 \ 1/2 = \dots\dots\dots (19 \ 1/5)</math><br/>               e) <math>33 \div 3 \ 2/3 = \dots\dots\dots (9)</math></p> <p>13. a) <math>2/3 \div 1 \ 1/3 = \dots\dots\dots (1/2)</math><br/>               b) <math>1/3 \div 1 \ 1/2 = \dots\dots\dots (2/9)</math><br/>               c) <math>1/4 \div 2 \ 1/2 = \dots\dots\dots (1/10)</math><br/>               d) <math>8/9 \div 3 \ 1/3 = \dots\dots\dots (4/15)</math><br/>               e) <math>3/4 \div 1 \ 1/3 = \dots\dots\dots (9/16)</math></p> <p>14. a) <math>8 \ 1/2 \div 1/2 = \dots\dots\dots (17)</math><br/>               b) <math>2 \ 1/3 \div 1/4 = \dots\dots\dots (9 \ 1/3)</math><br/>               c) <math>3 \ 1/5 \div 2/3 = \dots\dots\dots (4 \ 4/5)</math><br/>               d) <math>6 \ 1/3 \div 1/4 = \dots\dots\dots (25 \ 1/3)</math><br/>               e) <math>8 \ 3/4 \div 3/4 = \dots\dots\dots (11 \ 2/3)</math></p> <p>15. a) <math>6 \ 1/2 \div 1 \ 1/2 = \dots\dots\dots (4 \ 1/3)</math><br/>               b) <math>6 \ 2/3 \div 3 \ 1/3 = \dots\dots\dots (2)</math><br/>               c) <math>3 \ 3/4 \div 1 \ 1/4 = \dots\dots\dots (3)</math><br/>               d) <math>1 \ 3/5 \div 1 \ 4/5 = \dots\dots\dots (8/9)</math><br/>               e) <math>4 \ 1/6 \div 8 \ 1/3 = \dots\dots\dots (1/2)</math></p> |
|---|---|

**HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES**

*Note pédagogique.* — Autrefois on considérait comme une erreur de calculer le profit ou la perte sur le prix de vente. La pratique des affaires a modifié cette façon de penser.

Ainsi beaucoup de compagnies en vue d'établir leur budget annuel déterminent d'abord le montant probable des ventes qu'elles vont réaliser dans l'année. Elles calculent le % de profit par rapport à cette vente probable.

Le profit et la perte étant un rapport avec une autre quantité; cette autre quantité peut mathématiquement être aussi bien la vente que l'achat. Il ne faudra donc pas s'étonner si, dans les problèmes qui suivent, on demande de calculer le profit ou la perte par rapport au prix d'achat et au prix de vente.

**PROBLÈMES**

1. Mon père m'achète une bicyclette \$45.00. Le marchand fait 20% de profit: a) sur le prix de vente, b) sur le prix d'achat.

1. Par règle de trois:

a)  $\$45.00 = 100\%$   
 $x = 20\%$   
 $\frac{45 \times 20}{100} = \$9.00$

b)  $\$45.00 = 120\%$   
 $x = 20\%$   
 $\frac{45.00 \times 20}{120} = \$7.50$

2. Par fractions:

Si l'on calcule le % de profit sur la vente, il faut prendre 20% ou  $1/5$  de \$45 soit  $45 \times \frac{1}{5} = \$9.00$

Si l'on calcule le % de profit sur l'achat, \$45 devient les  $6/5$  de l'achat; alors  $1/5$  vaut  $\$45 \div 6 = \$7.50$

2. Il y a une vente de feu. Ma sœur a acheté une robe \$18.00. Le marchand réalise une perte de 10%: a) sur le prix de vente, b) sur le prix d'achat. Trouvez la perte.

1. Par règle de trois:

a)  $\$18 = 100\%$   
 $x = 10\%$   
 $\frac{18 \times 10}{100} = \$1.80$

$$\begin{aligned} b) \quad \$18 &= 90\% \\ x &= 10\% \\ \frac{18 \times 10}{90} &= \$2.00 \end{aligned}$$

2. *Par fractions:*

Il faut prendre  $1/10$  de \$18.00

$$\$18 \times \frac{1}{10} = \$1.80$$

La vente vaut les  $9/10$  du prix d'achat, alors  $1/10$  vaut  $\$18 \div 9 = \$2.00$

3. Mon oncle a acheté un frigidaire \$320. Le marchand a réalisé un profit de  $33 \frac{1}{3}\%$  sur son prix d'achat. a) Trouvez le profit; b) trouvez le taux du profit par rapport au prix de vente.

1. *Par règle de trois:*

$$\begin{aligned} a) \quad \$320 &= 133 \frac{1}{3}\% \\ x &= 33 \frac{1}{3}\% \\ \frac{320 \times 33 \frac{1}{3}}{133 \frac{1}{3}} &= \$80.00 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} b) \quad \$320 &= 100\% \\ \$80 &= x \\ \frac{100 \times 80}{320} &= 25\% \end{aligned}$$

2. *Par fractions:*

La vente vaut les  $4/3$  du prix d'achat, alors  $1/3$  vaut  $\$320 \div 3 = \$80.00$

Le profit vaut les  $\frac{80}{320}$  du prix de vente: **Le profit  $1/4$  ou  $25\%$**

4. Un marchand a vendu un moulin à coudre \$250. Il a réalisé un profit de \$50. Quel est le taux du profit: a) par rapport au prix de vente? b) par rapport au prix d'achat?

1. *Par règle de trois:*

$$\begin{aligned} a) \quad \$250 &= 100\% \\ \$50 &= x \\ \frac{100 \times 50}{250} &= 20\% \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} b) \quad \$200 &= 100\% \\ \$50 &= x \\ \frac{100 \times 50}{200} &= 25\% \end{aligned}$$

2. *Par fractions:*

Le profit vaut les  $\frac{50}{250}$  du prix de vente: **soit  $1/5$  ou  $20\%$**

Le profit vaut les  $\frac{50}{200}$  du prix d'achat: **soit  $1/4$  ou  $25\%$**

5. Un marchand a vendu avec perte un poêle électrique \$210. La perte fut de \$30. Quel est le taux de la perte par rapport: a) au prix d'achat? b) au prix de vente?

1. *Par règle de trois:*

$$\begin{aligned} a) \quad \$240 &= 100\% \\ \$30 &= x \\ \frac{100 \times 30}{240} &= 12 \frac{1}{2}\% \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} b) \quad \$210 &= 100\% \\ \$30 &= x \\ \frac{100 \times 30}{210} &= 14 \frac{2}{7}\% \end{aligned}$$

2. *Par fractions:*

Le profit vaut les  $\frac{30}{240}$  du prix d'achat: **soit  $1/8$  ou  $12 \frac{1}{2}\%$**

Le profit vaut les  $\frac{30}{210}$  du prix de vente: **soit  $1/7$  ou  $14 \frac{2}{7}\%$**

6. Un marchand a vendu une robe \$25. Elle lui coûte \$6.00 de main d'œuvre, \$5.75 de matériel et \$3.25 pour les autres dépenses. a) Quel est son profit? b) Quel est le taux du profit par rapport: 1° au prix de revient? 2° au prix de vente?

1. *Par règle de trois:*

$$\begin{aligned} a) \quad \$15 &= 100\% \\ \$10 &= x \\ \frac{100 \times 10}{15} &= 66 \frac{2}{3}\% \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} b) \quad \$25 &= 100\% \\ \$10 &= x \\ \frac{100 \times 10}{25} &= 40\% \end{aligned}$$

2. *Par fractions:*

Le profit vaut les  $10/15$  du prix de revient: **soit  $2/3$  ou  $66 \frac{2}{3}\%$**

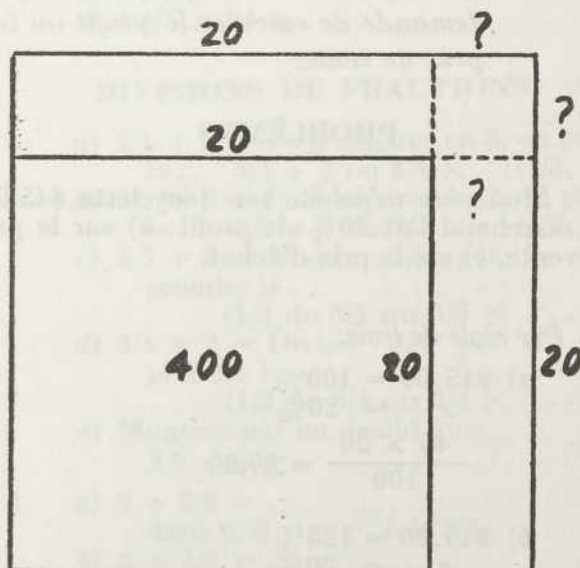
Le profit vaut les  $10/25$  du prix de vente: **soit  $2/5$  ou  $40\%$**

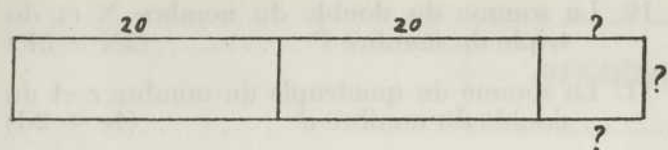
## MESURAGE

### A) Racine carrée

Démonstration de la racine carrée de 625. A l'intérieur d'un grand carré, traçons un carré qui a 20 de côté; sa surface est 400.

$$\begin{array}{r} (20 \times 20) \quad 625 \quad | \quad 2 \\ \underline{400} \\ 225 \end{array}$$





Il reste deux rectangles de 20 de longueur chacun et de largeur inconnue ainsi qu'un carré dont le côté est également inconnu.

Or nous savons la surface totale de ces 3 figures réunies: elle est de 225.

Pour savoir approximativement la largeur de cette grande figure (rectangle), nous divisons 225 par 40 ( $2 \times 20$ ) qui est la longueur connue du grand rectangle. Nous obtenons 5; alors 5 devrait être la largeur du grand rectangle et à la fois la mesure du côté du carré.

$$\begin{array}{r|l} 625 & 25 \\ \hline 400 & 45 \times 5 \\ \hline 225 & \\ \hline 225 & \end{array}$$

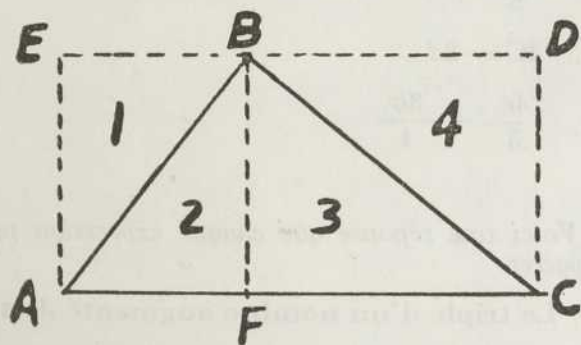
Il est facile de la vérifier.

Démontrer par un dessin la racine carrée de: 144, 484, 961.

**B) Le triangle**

Démonstration du calcul de la surface du

triangle:  $S = \frac{B \times H}{2}$



Soit le triangle A B C

Par les sommets A, B et C, nous construisons le rectangle A C D E. Traçons du sommet B une droite BF parallèle et égale aux côtés CD et AE.

Montrons que: le triangle 1 = le triangle 2  
le triangle 3 = le triangle 4.

Le triangle ABC est donc la moitié du rectangle ACDE.

Or la surface du rectangle est:  $B \times H$   
Donc la surface du triangle est:  $\frac{B \times H}{2}$

**PROBLÈMES**

1. Trouver la surface d'un triangle qui a 22 pieds de base et 10 pieds de hauteur.

$$S = \frac{22 \times 10}{2} = 110 \text{ pieds carrés}$$

2. Le dessus d'une table est en forme de triangle. La base est de 3 pieds et la hauteur de 2 pieds. Trouver la surface.

$$S = \frac{3 \times 2}{2} = 3 \text{ pieds carrés}$$

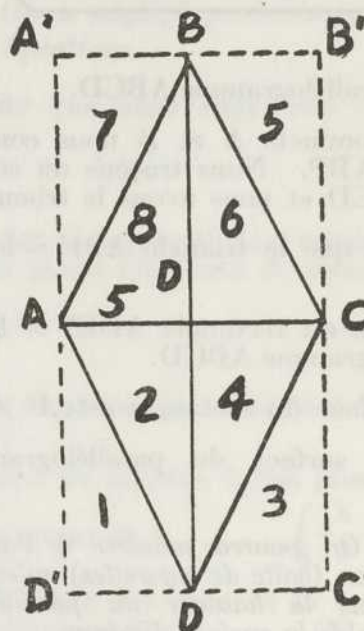
3. Trouver la surface d'une boîte triangulaire qui a  $b$  pouces de base et  $c$  pouces de

hauteur.  $S = \frac{b \times c}{2}$

**C) Le losange**

Démonstration du calcul de la surface du

losange:  $S = \frac{D \times d}{2}$



Soit le losange A B C D

Par les sommets A, B, C et D, nous construisons un rectangle A'B'C'D'. Traçons les diagonales BD et AC.

Nous obtenons 8 triangles.

Montrons que: le triangle 1 = le triangle 2 etc...

Le losange est donc la moitié du rectangle.

Or la surface du rectangle est:  $B \times H$  ou  $D \times d$

Donc la surface du losange est:  $\frac{D \times d}{2}$

**PROBLÈMES**

1. Une boîte de sable en forme de losange a deux diagonales de 46 et 32 pieds. Trouver la surface.

$$S = \frac{46 \times 32}{2} = 736 \text{ pieds}$$

2. La vitre d'une porte de la maison est en forme de losange. Sa surface est de 3 pieds carrés. La mesure de la petite diagonale est de 2 pieds. Trouver la mesure de la grande diagonale.

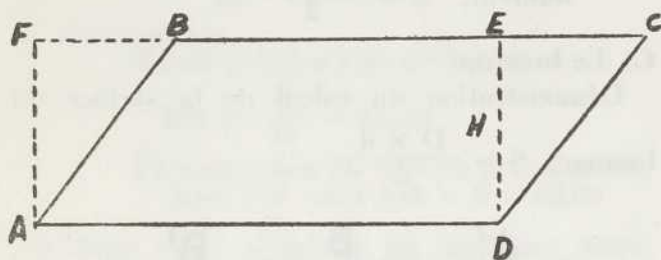
$$S = \frac{D \times d}{2} = 3 = \frac{D \times 2}{2};$$

$$6 = D \times 2;$$

$$D = 3 \text{ pieds}$$

**D) Le parallélogramme**

■ Démonstration du calcul de la surface du parallélogramme:  $S = B \times H$



Soit le parallélogramme ABCD.

Par les sommets A et B nous construisons le triangle ABF. Nous traçons du sommet D la hauteur ED et nous avons le triangle CDE.

Montrons que le triangle ABF = le triangle CDE.

La surface du rectangle ADEF = la surface du parallélogramme ABCD.

Or la surface du rectangle est:  $B \times H$ .

Donc la surface du parallélogramme est:  $B \times H$

*N. P.* — On pourra montrer à l'aide d'une boîte de carton (boîte de cigarettes) qu'en écrasant la boîte plus la hauteur du parallélogramme diminue et plus la surface diminue.

**ALGÈBRE**

*N. P.* — Les débutants en algèbre éprouvent certaines difficultés à se représenter les lettres a, b, c, x, y, z. Les exercices suivants ont pour but de les éviter.

Représenter par une expression algébrique les données suivantes.

1. Le double d'un nombre augmenté de 8.....  
..... ( $2x + 8$ )
2. Le triple d'un nombre diminué de 4.....  
..... ( $3a - 4$ )
3. La moitié d'un nombre augmenté  $\left(\frac{c}{2} + 5\right)$   
de 5.
4. Le tiers d'un nombre diminué  $\left(\frac{D}{3} - 3\right)$   
de 3.
5. Le quart d'un nombre diminué  $\left(\frac{Y}{4} - 2\right)$   
de 2.
6. Le carré d'un nombre ..... ( $X^2$ )
7. Le cube d'un nombre ..... ( $a^3$ )
8. La somme des nombres L et M ... ( $L + M$ )
9. La différence entre les carrés des nombres  
a et b..... ( $a^2 - b^2$ )

10. La somme du double du nombre N et du  
triple du nombre P ..... ( $2N + 3P$ )
11. La somme du quadruple du nombre c et du  
double du nombre d ..... ( $4c + 2d$ )
12. La différence entre le triple du nombre Y  
et le double du nombre Z ..... ( $3Y - 2Z$ )

Dire ce qu'expriment les expressions suivantes:

1.  $3X + 4$
2.  $5Y + 5$
3.  $2m - 7$
4.  $X - Y$
5.  $3a + 2b$
6.  $\frac{Y}{2} + \frac{Z}{3}$
7.  $\frac{3X}{2} - \frac{2Y}{3}$
8.  $c^2 - d^2$
9.  $2a^2 - b^2$
10.  $\frac{X}{5} + Y$
11.  $2C - 2d$
12.  $\frac{4a}{5} + \frac{3b}{4}$

Voici une réponse que chaque expression peut suggérer.

1. Le triple d'un nombre augmenté de 4.
2. Un nombre multiplié par 5 et augmenté de 5.
3. Le double d'un nombre diminué de 7.
4. La différence entre deux nombres.
5. La somme formée du triple d'un nombre et du double d'un autre.
6. La somme formée de la moitié d'un nombre et du tiers d'un autre.
7. La différence entre 1 1/2 fois un nombre et les 2/3 d'un autre.
8. La différence de deux nombres au carré.
9. La différence entre le double d'un nombre au carré et d'un nombre au carré.
10. La somme du cinquième d'un nombre et d'un autre nombre.
11. La différence entre le double de deux nombres.
12. La somme de 4/5 d'un nombre et de 3/4 d'un autre nombre.

**DIXIÈME ANNÉE**

**ALGÈBRE**

*Note pédagogique.* — Beaucoup d'élèves éprouvent des difficultés à établir la mise en équation des problèmes. On a négligé probablement de donner de petits exercices faciles de mise en équation.

Les professeurs pourront s'inspirer de ceux que nous suggérons ici afin de corriger cette déficience.

Compléter par une expression algébrique.

1. Un marchand qui obtient  $X$  dollars pour la vente de 12 raquettes vend chacune d'elles ... dollars .....  $\left(\frac{X}{12}\right)$
2. Dans 2 ans j'aurai  $Y$  année. J'ai actuellement ... ans .....  $(Y - 2)$
3. J'ai actuellement  $c$  ans. Ma grande sœur a 6 ans de plus que moi. Elle a ... ans .....  $(C + 6)$
4. Il y a 3 ans, je mesurais  $M$  pouces. Actuellement je mesure  $N$  pouces de plus. Je mesure donc ... pouces .....  $(M + N)$
5.  $D$  livres de beurre se vend  $E$  dollars. Une livre coûte .....  $\left(\frac{E}{D}\right)$
6. Je fais  $X$  milles en  $Y$  heures. En 1 heure, je fais ... milles .....  $\left(\frac{X}{Y}\right)$
7. Je fais  $a$  milles en  $b$  heures. En 2 heures, je ferai ... milles .....  $\left(\frac{2a}{b}\right)$
8. Papa partage une somme  $Y$  entre mon frère et moi. Je reçois  $X$  ...; mon frère reçoit .....  $(X, Y - X)$
9. Mon père gagne  $a$  dollars par mois. Les dépenses annuelles s'élèvent à  $b$  dollars. L'économie réalisée à la fin de l'année est de .....  $(12a - b)$
10. Un capital de  $c$  dollars placé pendant  $N$  années a rapporté  $I$  intérêt. Le taux était fixé à ...% .....  $\left(\frac{I \times 100}{cN}\right)$
11. Pour  $N$  livres de café à  $b$  cents la livre, on peut avoir ... livres de thé à  $c$  cents la livre .....  $\left(\frac{Nb}{c}\right)$

12. Mon âge  $C$  augmenté de  $d$  années est  $N$  fois plus grand que celui de mon frère. Son âge est .....  $\left(\frac{c + d}{N}\right)$

Trouver l'équation correspondant à chacun des problèmes.

1. Je rends un nombre 2 fois plus petit en le diminuant de 4 .....  $\left(\frac{X}{2} = X - 4\right)$
2. Pierre triple son avoir à la caisse scolaire en déposant 48c. ....  $(X + 48 = 3X)$
3. Le double d'un nombre augmenté de 20 est égal au triple de ce nombre .....  $(2X + 20 = 3X)$
4. En enlevant 24 à un nombre, je trouve 35 comme résultant .....  $(X - 24 = 35)$
5. J'ajoute 15 à un nombre, je trouve 16 comme résultant .....  $(X + 15 = 16)$
6. En enlevant 21 à un nombre, je divise ce nombre par 3 .....  $\left(X - 21 = \frac{X}{3}\right)$
7. La différence entre 2 nombres est  $d$ . Le plus petit est  $a$ ; le plus grand  $b$  vaut .....  $(a + d = b)$
8. La somme de 2 nombres est  $S$ . Le plus grand est  $X$ ; le plus petit  $Y$  vaut .....  $(S - X = Y)$
9. Le périmètre de la cour est  $P$ . La longueur est  $L$ . La largeur qui est  $M$  vaut .....  $\left(\frac{P}{2} - L = M\right)$
10. Le quadruple d'un nombre  $b$  diminué de 4 égale le double d'un autre nombre  $C$  augmenté de 4 .....  $(4b - 4 = 2c + 4)$
11. Le triple du nombre  $b$  augmenté de  $c$  égale le quadruple du nombre  $d$  diminué de  $e$  .....  $(3b + c = 4d - e)$

12. La somme de deux nombres pairs consécutifs est égale à 54 . . . . . ( $2N \div 2 = 54$ )

**PROBLÈMES**

1. Le triple du nombre X augmenté de 4 est égal au double du même nombre augmenté de 8.

X = le nombre      $3X + 4 = 2X + 8$   
 $X = 4$

2. La somme de deux nombres est 48. Le plus grand nombre est 3 fois plus grand que le plus petit. Quelle est la valeur du plus petit nombre.

X = valeur du plus petit nombre      $X + 3X = 48$   
 $3X =$  valeur du plus grand nombre  
 $4X = 48$   
 $X = 12$

3. La classe mesure 120 pieds de périmètre. La longueur est égale au double de la largeur. Quelle est la largeur de la classe ?

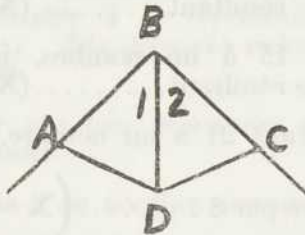
X = la largeur      $2(X + 2X) = 120$   
 $2X =$  la longueur      $X + 2X = 60$   
 $3X = 60$   
 $X = 20$

**GÉOMÉTRIE**

*Théorème:* 2 triangles rectangles sont égaux lorsqu'ils ont l'hypoténuse égale et un angle aigu égal.

**PROBLÈMES**

1. Dans la figure suivante, prouvez que si  $\angle 1 = \angle 2$ , les 2 triangles rectangles sont égaux.



*Démonstration:* On a: l'hypoténuse BD commune aux 2 triangles. Un angle aigu du 1<sup>er</sup> triangle est égal à un angle aigu du 2<sup>e</sup> triangle ( $\sphericalangle 1 = \sphericalangle 2$ )

Donc les 2 triangles sont égaux.

2. Dans la même figure, prouvez que:

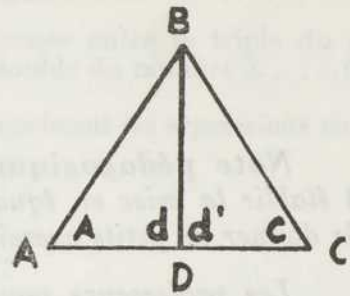
$AB = BC$   
 $AD = CD$

*Démonstration:*

Les deux triangles rectangles sont égaux (*démonstration précédente*). Or, dans deux triangles égaux, les côtés homologues sont également égaux.

Donc les côtés      $AB = BC$   
                           $AD = CD$

3. Prouvez que, dans le triangle isocèle ABC, la droite BD  $\perp$  à la base AC divise la base en 2 parties égales.



*Démonstration:*

L'angle A = l'angle C, comme angles opposés dans le triangle isocèle.

L'angle d = l'angle d', comme angles droits selon l'hypothèse.

L'hypoténuse AB = l'hypoténuse BC. Les côtés opposés aux angles égaux sont égaux dans un triangle isocèle.

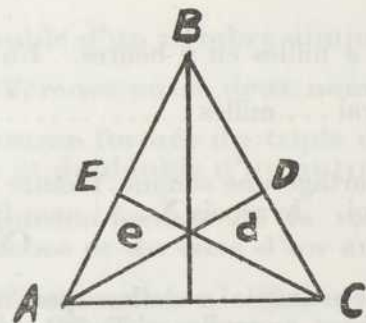
Donc le triangle ABD = le triangle CBD.

Or, dans des triangles égaux, les côtés homologues sont égaux.

Donc  $AD = CD$ .

4. Je trace le triangle isocèle ABC. Du sommet A, j'éleve une droite AD  $\perp$  au côté BC. Du sommet C, j'éleve une droite CE  $\perp$  au côté AB.

Prouvez que le triangle ACE est égal au triangle ACD.



*Démonstration:*

L'hypoténuse AC est commune aux deux triangles.

L'angle C du triangle ACD est égale à l'angle A du triangle ACE.  $\sphericalangle e$  et  $\sphericalangle d$  sont des angles droits selon l'hypothèse.

Ce sont donc 2 triangles rectangles qui ont l'hypoténuse égal et un angle aigu égal.

Donc le triangle ACE = le triangle ACD.

ONZIÈME ANNÉE

ALGÈBRE

**N. B.** — Pour habituer les élèves à trouver les coefficients dans les puissances des binômes de la forme  $a + b$ , on utilise le triangle rectangle dont la découverte est attribuée à Pascal.

$$\begin{aligned} (a + b)^0 &= 1 \\ (a + b)^1 &= 1 + 1 \\ (a + b)^2 &= 1 + 2 + 1 \\ (a + b)^3 &= 1 + 3 + 3 + 1 \\ (a + b)^4 &= 1 + 4 + 6 + 4 + 1 \\ (a + b)^5 &= 1 + 5 + 10 + 10 + 5 + 1 \\ (a + b)^6 &= 1 + 6 + 15 + 20 + 15 + 6 + 1 \\ (a + b)^7 &= 1 + 7 + 21 + 35 + 35 + 21 + 7 + 1 \end{aligned}$$

1. Pour trouver le 3<sup>e</sup> coefficient (6) du binôme  $(a + b)^4$ , on prend le coefficient correspondant de la puissance du binôme précédent (3) auquel on ajoute le coefficient précédent de la même puissance (3).
2. Trouvons le 5<sup>e</sup> coefficient du binôme  $(a + b)^6$ .  
Nous prenons 5, nous ajoutons 10, nous obtenons 15.
3. Trouvons le 4<sup>e</sup> coefficient de  $(a + b)^7$ .  
Nous prenons 20, nous ajoutons 15, nous obtenons 35.
4. Trouver le 4<sup>e</sup> coefficient de  $(a + b)^4$ ... (4)
5. Trouver le 5<sup>e</sup> coefficient de  $(a + b)^7$ ... (35)
6. Trouver le 6<sup>e</sup> coefficient de  $(a + b)^8$ ... (56)
7. Trouver le 3<sup>e</sup> coefficient de  $(a + b)^9$ ... (36)

1<sup>re</sup> conclusion: DE parallèle à BC

$$\frac{AD}{DB} = 1; AD = DB \quad \frac{AE}{CE} = 1; AE = CE$$

Donc:  $\frac{AD}{DB} = \frac{AE}{CE}$

La ligne DE divise proportionnellement les 2 côtés du triangle, elle est donc parallèle au 3<sup>e</sup> côté.

2<sup>e</sup> démonstration:

Conclusion:  $DE = \frac{1}{2} BC$

La ligne DE joint le milieu des 2 côtés AB et AC selon la donnée.

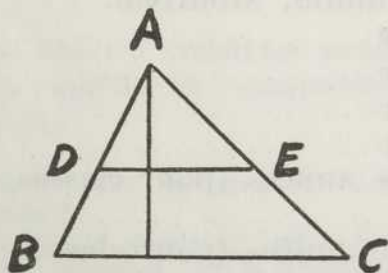
La ligne DE est parallèle au côté BC selon la 1<sup>re</sup> conclusion.

Donc la ligne DE est égale à la moitié du côté AC.

2. La ligne LM parallèle au côté BC coupe le côté AB de façon à ce que AM soit égal au  $\frac{3}{4}$  de AB. Quelle sera la valeur de AL et de LC?

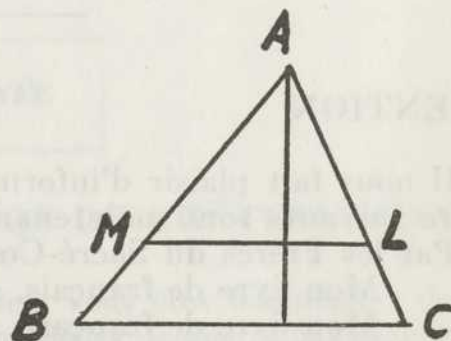
GÉOMÉTRIE

1. Prouver que la ligne bissectrice de 2 côtés d'un triangle est parallèle au 3<sup>e</sup> côté et égale à la moitié du 3<sup>e</sup> côté.



1<sup>re</sup> démonstration:

Hypothèse:  $AD = DB$   
 $AE = CE$



Réponse:

$$AL = \frac{3}{4} AC$$

$$LC = \frac{1}{4} AC$$

Preuve:

La droite ML est parallèle à BC selon la donnée.

Cette droite divise donc proportionnellement les 2 côtés qu'elle intercepte.

$$\frac{AM}{AB} = \frac{AL}{AC}$$

Or  $AM = \frac{3}{4} AB$

Donc  $AL = \frac{3}{4} AC$

$$LC = \frac{1}{4} AC$$

$$\begin{aligned} AL + LC &= AC \\ LC &= AC - AL \end{aligned}$$

Donc:  $LC = \frac{1}{4} AC$

## DOUXIÈME ANNÉE

### G É O M É T R I E

#### PROBLÈMES

1. Combien de plans peuvent être déterminés a) par 2 points? b) par 3 points contenus dans la même ligne droite?

**Il peut y avoir une infinité de plans déterminés par 2 points. Car par 2 points on trace une ligne droite qui détermine une infinité de plans. Il en est de même pour la 2<sup>e</sup> question.**

2. Tenez dans votre main 2 crayons (*représentant 2 lignes*) de manière à faire passer un plan qui contiendrait ces 2 lignes. Tenez-les maintenant de façon qu'aucun plan ne puisse les contenir tous les deux à la fois.

*Note: — Pour déterminer un plan, il faut tenir les crayons de façon qu'ils soient concourants ou parallèles.*

3. Deux plans peuvent-ils toujours s'intercepter? **Oui, sauf quand les plans sont parallèles.**

4. Est-il toujours vrai que 2 plans déterminent une ligne droite? **Oui, sauf quand les plans sont parallèles.**

5. Tenez une règle parallèle à un mur de votre classe de façon à ce que l'ombre de votre règle tombe sur le mur. L'ombre est-elle parallèle à votre règle? **Oui, si on tient la règle parallèle au mur.**

6. Tracez une ligne droite sur le tableau qui ne rencontrera jamais le plan déterminé par le plafond. **Cette ligne doit être parallèle à l'intersection du plafond et du mur**

#### ATTENTION

Il nous fait plaisir d'informer le personnel enseignant que les Livres du Maître suivants sont maintenant en librairie:

Par les Frères du Sacré-Cœur, 2244, rue Fullum, Montréal.

Mon livre de français, série A, 4e année .....	\$3.50
Mon livre de français, série A, 5e année .....	\$3.25
Mon livre de français, série A, 6e année .....	\$4.20
Mon livre de français, série A, 7e année .....	\$4.50
Mon livre de français, série B, 4e et 5e années (pour classes à divisions multiples) .....	\$4.50
Mon livre de français, série B, 6e et 7e années (pour classes à divisions multiples) .....	\$5.40
La comptabilité rendu facile, 8e et 9e années .....	\$3.00

Par les Frères de l'Instruction chrétienne, Laprairie, Québec.

Langue française, 1er livre, 4e année .....	\$1.50
---	--------

## Histoire du Canada

**Note pédagogique.** — Au début d'une année scolaire, les professeurs jettent un regard sur le travail qui les attend pour le préparer soigneusement. S'il leur arrive de reprendre l'enseignement dans le même cours que les années précédentes, ils sont prêts à commencer leurs leçons dès les premiers jours, ce qui ne les empêche pas de relire les directives du programme, relatives à leur classe. Cette lecture leur fait souvent découvrir des lacunes à combler ou des défauts à corriger dans la manière de donner leur enseignement. Tout est susceptible de perfection.

Inutile de préciser que les professeurs qui enseignent dans une nouvelle classe doivent, dès les premières heures, consulter le programme particulier à leur cours et étudier les directives à suivre.

Par la lecture des directives données pour l'enseignement de l'Histoire du Canada (Prog., pages 518 à 535) les professeurs comprendront de mieux en mieux l'esprit du programme et verront comment l'enseignement de l'histoire ne doit pas se limiter à faire mémoriser des dates, des noms ou des faits, mais tendre plutôt à donner aux enfants une sérieuse et solide éducation nationale (voir: page 518, 3<sup>e</sup> paragraphe).

Avec les petits on raconte les faits comme une « belle histoire vraie » sans se préoccuper rigoureusement de l'ordre chronologique. Les jeunes enfants ne saisissent pas les relations de temps et d'espace.

Avec les plus grands, les faits peuvent être classés plus méthodiquement, sans toutefois imposer une série de dates à étudier de mémoire. Tout le long du cours, on s'efforce de rattacher « le passé au présent ». Que les élèves sentent qu'ils étudient non pas « l'histoire » mais « leur histoire ».

Les professeurs des 1<sup>re</sup>, 2<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années seront heureux de consulter les volumes mis cette année à leur disposition. Ils pourront aussi recourir à « L'Enseignement primaire » des années 1949-50, 1950-51, 1951-52.

Les professeurs des 3<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup> et 7<sup>e</sup> années trouveront dans « L'Enseignement primaire » de cette année des leçons sur des sujets qui n'ont pas été traités au cours des années 1949-50 à 1952.

### TROISIÈME ANNÉE

#### CHARLES DE SALABERRY — HÉROS DE CHÂTEAUGUAY

Vous êtes en troisième année, mes chers élèves; vous êtes maintenant de petites personnes capables de comprendre des choses assez difficiles; la guerre par exemple. Qui peut me dire:

1. Qu'est-ce que la guerre? (*Attendre la réponse*).....  
C'est un combat, une lutte entre deux peuples, deux groupes de personnes, etc.
2. Dans le moment, y a-t-il de la guerre quelque part dans le monde? (*Attendre la réponse*).....  
..... Oui, très loin, en Corée.
3. Pour se battre de nos jours, de quelles armes les soldats se servent-ils? (*Laisser parler les élèves*).....  
De fusils, de grenades, d'avions, de mitrailleuses, de chars d'assaut assez forts pour déraciner les arbres, de bombes assez puissantes pour détruire des villes entières.



4. Est-ce une bonne chose la guerre ? .....  
**Non, tout le bon monde déteste la guerre; il faut prier pour la paix.**
5. Détester la guerre, cela veut-il dire d'être lâche, de refuser d'aller se battre ? .....  
**Non, quand il s'agit de défendre son pays, il faut être prêts comme (laisser les enfants nommer les héros comme) Dollard, Lambert Closse, Madeleine de Verchères, etc.**

Aujourd'hui nous ferons connaissance avec un autre brave canadien-français, CHARLES DE SALABERRY; il naquit à Beauport, près de Québec.

*N. P.* — Montrer le plus possible sur la carte géographique, surtout pour les enfants qui habitent les régions dont il est question.

Son père, son grand-père étaient de vaillants soldats, et lui-même avait bien le goût d'aller en guerre. Mais, au temps de sa jeunesse, il n'y avait plus de guerre au Canada.

6. Alors, que fait de Salaberry ? .....  
**Il s'en va se battre ailleurs.**
7. Quel âge a-t-il ? .....  
**Il n'a que quatorze ans.**
8. Prend-il part à de grandes batailles ? .....  
**Oui, comme un homme.**
9. Où ont lieu ces batailles ? .....  
**Loin du Canada: aux Antilles (Guadeloupe et Martinique) en Islande (montrer sur le globe).**
10. Charles de Salaberry est-il un bon soldat ?  
**Oui, c'est un modèle dans l'armée, sa belle conduite le fait aimer de tout le monde, et lui mérite les grades de major et de lieutenant-colonel.**
11. Quand revient-il dans son pays ? .....  
**A l'âge de 32 ans. Il est grand, fort; ses yeux sont brillants, ses épaules larges, ses bras musclés et son cœur intrépide: un fameux soldat.**
12. A son retour, de Salaberry trouve-t-il toujours son pays en paix ? .....  
**Non, les choses vont mal au Canada.**
13. Qu'est-ce qui se passe ? .....  
**Les Américains trouvent notre pays bien beau et ils voudraient bien s'en emparer.**
14. Demeurent-ils loin du Canada, les Américains ? .....  
**Non, ils demeurent dans le pays voisin du nôtre les États-Unis (montrer sur la carte).**
15. Que fait de Salaberry ? .....  
**Il forme une armée de trois cents Canadiens et de quelques sauvages.**
16. Comment s'appelle son armée ? .....  
**Les Voltigeurs.**
17. Que font les ennemis pendant ce temps-là ?  
**Ils sont en route, pour s'emparer de Montréal.**
18. Sont-ils nombreux ? .....  
**Oui, sept mille Américains environ.**
19. Pensez-vous que Salaberry a peur: rien que trois cents hommes contre sept mille ? .....  
**Non, il n'a pas peur, parce qu'il sait faire la guerre et qu'il est brave.**
20. Quelles armes ont-ils pour se battre ? .....  
**Des fusils, des clairons.**

Mais, de Salaberry a de bonnes idées: avec ses Voltigeurs, il va au devant des Américains, à Châteauguay, pour leur barrer la route. Ils s'installent sur la rive gauche de la rivière Châteauguay et pratiquent des abattis (*jettent des arbres à terre*), pour se cacher et empêcher l'ennemi d'avancer facilement. Les Américains arrivent, certains de battre les Canadiens français, même ils leur demandent de se rendre (*expliquer l'expression*). On voit bien qu'ils ne connaissent pas le brave Salaberry: pour leur répondre, il se met debout sur un tronc d'arbre, tire lui-même le premier coup de feu, qui frappe un officier américain et le jette en bas de son cheval. Ses Voltigeurs font comme lui; ils se battent avec courage, comme des lions; ils ne sont toujours que trois cents contre sept mille.

21. Que fait de Salaberry pour faire croire aux Américains qu'ils sont bien nombreux ? .....  
**Dans les bois, un peu partout, à des distances considérables (grandes) il place des soldats qui sonnent du clairon; il disperse çà et là, une cinquantaine d'Indiens qui crient à pleins poumons.**
22. A quoi sert tout ce bruit, ce tumulte ? .....  
**A faire croire qu'ils sont des milliers de soldats.**
23. Est-ce que les Américains le croient ? .....  
**Oui, ils ont peur et se sauvent en désordre en jetant fusils, provisions pour courir plus vite.**
24. De Salaberry et ses Voltigeurs étaient-ils victorieux ? .....  
**Oui, ils venaient de remporter une victoire extraordinaire; nous devons être fiers d'eux.**
25. Après cette bataille, comment fut surnommé De Salaberry ? .....  
**Le héros de Châteauguay.**
26. Après la victoire de Châteauguay, que devient le colonel de Salaberry ? .....  
**Il quitte l'armée et ne vit plus que pour sa famille, dans le joli village de Chambly (montrer sur la carte).**
27. Comment est-il mort ? .....  
**Il est mort subitement (attaque d'apoplexie) à l'âge de 51 ans, à Chambly.**
28. Y a-t-il quelque chose qui nous aide à nous rappeler de Salaberry ? .....  
**Oui, deux choses: à Chambly, un magnifique monument (œuvre de L.-P. Hébert). Puis, une belle poésie, que vous lirez quand vous serez plus grands, sur Charles de Salaberry (par L.-H. Fréchette).**

*N. P. — Aux élèves de Chambly.*

29. Y a-t-il dans notre petite ville, quelque chose qui nous aide à nous rappeler, etc.

*N. P. — Aux élèves de Châteauguay et de la région.*

30. Quelle belle histoire nous rappelle le nom de notre jolie ville ?  
La belle histoire de la victoire de De Salaberry.

31. Y a-t-il encore des soldats aussi braves que De Salaberry ?  
Oui, il y en a encore; il faut les admirer et prier pour eux.

32. Le devoir d'un soldat, c'est de défendre son pays et le vôtre, quel est-il ? (*Attendre la réponse*).  
Aller assidûment à l'école et bien étudier afin de vous instruire le plus possible pour mieux connaître Dieu et apprendre à être utile à votre prochain.

33. Quelles sont les armes d'un bon écolier ?  
Ses livres et ses cahiers.

34. Que diriez-vous des élèves qui jetteraient leurs livres et leurs cahiers, en refusant d'aller à l'école ?  
Je dirais qu'ils font comme les Américains qui ont jeté leurs armes et

ont quitté le champ de bataille. Ce qui ne doit pas être imité, parce que pour réussir à l'école, comme à la guerre, il faut garder ses armes et s'en servir.

35. Nommez d'autres héros que vous connaissez maintenant et que vous avez étudié dans votre histoire ? (*Laisser répondre les élèves*)... Montcalm, d'Iberville, etc.

En regardant les images trouvez les mots qu'il faut pour compléter les phrases.

1<sup>re</sup> IMAGE :

Pour faire la guerre aujourd'hui les hommes se servent de . . . . ., de . . . , d' . . .

2<sup>e</sup> IMAGE :

Pour se préparer à recevoir l'ennemi, Salaberry fait . . . des . . . qui serviront de . . .

3<sup>e</sup> IMAGE :

Salaberry tire . . . . . et tue . . .  
. . . a cheval. La bataille dure . . . heures.

4<sup>e</sup> IMAGE :

A gauche l'on voit: Les Américains vaincus . . . en laissant tomber leurs . . . , leurs . . .  
À droite: Les élèves peu . . . , jettent leurs . . . : n'imitons pas cet exemple.

### CINQUIÈME ANNÉE

## ESSAIS DE COLONISATION A TADOUSSAC, EN ACADIE, A QUÉBEC

Vous lisez quelquefois dans vos livres d'histoire, des récits d'aventures extraordinaires, de voyages périlleux, vous tremblez d'effroi à la place des « héros » qui souvent n'ont jamais existé. Aujourd'hui, vous allez écouter des récits non moins extraordinaires, mais vrais, vous faisant connaître le nom d'explorateurs courageux venus en notre pays pour tenter de le coloniser.

1. Que veut dire *coloniser* ?  
Coloniser, veut dire établir une colonie: transporter un groupe de personnes d'un pays à un autre. Ex.: les Français sont partis de France, pour venir habiter le Canada, en devenir les premiers colons.

2. Quels sont les premiers travaux de colonisation ?  
Le défrichement. Abattre les arbres, travailler le sol pour le rendre propre à la culture.

3. Y a-t-il encore dans la province de Québec, des endroits non colonisés ?  
Oui, en Abitibi (*montrer sur la carte*). Déjà, une bonne partie est habitée, prospère, agricole.

4. Le défrichement, la colonisation est-elle aussi pénible, qu'aux premiers temps du Canada ?  
Beaucoup moins pénible.

5. Pourquoi ?  
D'abord, il y a les chemins de fer, et l'État se charge d'ouvrir des routes carrossables, de prêter aux colons des tracteurs, des niveleuses, des machines de toutes sortes, qui font le plus dur du travail; et inutile de traîner son fusil, il n'y a plus d'ennemis à surveiller.

6. Comment appelle-t-on aujourd'hui tout ce travail fait avec des machines motorisées ?  
La motocolonisation.

7. Malgré tous ces avantages, quelles doivent être les qualités du colonisateur ?  
Aujourd'hui, comme autrefois, il lui faut du cœur et du courage.
8. Quand eurent lieu les premiers essais de colonisation au Canada ?  
Après les voyages de Cartier, son découvreur.
9. Cartier ne venait donc pas coloniser ?  
Non, il cherchait un passage pour se rendre en Chine; c'était le rêve de tous les marins.
10. Tout de même, le Canada lui doit sa colonisation, pourquoi ?  
Parce que après sa découverte et ses voyages qui le conduisent à Gaspé, Québec et même jusqu'à Montréal, Cartier retourne en France et parle avec enthousiasme du Canada, de ses richesses, de son immensité (*connus d'après les récits des Indiens*), de son avenir, si bien, que le roi de France s'intéresse à sa découverte.
11. Avant Cartier, connaissait-on l'existence du Canada ?  
D'après les historiens, l'on connaissait le Labrador, Terre-Neuve, l'Acadie, le golfe Saint-Laurent, et le fleuve jusqu'à Tadoussac (*montrer sur la carte*).
12. Par qui ces endroits étaient-ils visités ?  
Par des marins, des chercheurs d'or, des pêcheurs, des soldats, des aventuriers et des trafiquants de fourrures.
13. Qui fit le premier essai de colonisation ?  
Roberval, que le roi François I<sup>er</sup>, nomma lieutenant-général, avec Cartier sous ses ordres.
14. Quand eut lieu le départ pour le Canada ?  
Cartier partit en 1541, sans attendre Roberval qui n'était pas prêt.
15. Que fit Cartier en attendant Roberval ?  
Il fit une courte exploration du côté d'Hochelaga (*Montréal*) et du Long-Sault (*sur l'Outaouais*) et reprit le chemin du retour.
16. Rencontra-t-il Roberval ?  
Oui, à Terre-Neuve l'année suivante; il continua sa route vers la France.
17. Que fit Roberval ?  
Il vint s'installer au poste laissé par Cartier, à Charlesbourg-Royal (*neuf milles en amont de Québec*). L'hiver fut désastreux, cinquante personnes moururent du scorbut; à l'été (1543) Roberval et ses gens revenaient en France.
18. Quel fut le résultat de ce premier essai ?  
Un échec complet.
19. Qui tenta de nouveau de coloniser le Canada ?  
Le marquis de la Roche, environ 60 ans après (1598).
20. Qui l'accompagnait dans son expédition ?  
Cinquante déportés. Il les laissa à l'Île-de-Sable, pour se rendre en Acadie, chercher un endroit plus propice.
21. Quel fut le résultat de ce voyage ?  
Pitoyable. De la Roche, poussé par des vents sur les côtes de France, fait prisonnier par un ennemi, ne put porter secours à ces malheureux, laissés sur l'Île-de-Sable.
22. Que devinrent-ils ?  
Au bout de cinq ans, il n'en restait que onze, dans un état lamentable.
23. Qui fit le troisième essai de colonisation ?  
Pierre Chauvin. Il ne réussit qu'à établir un petit poste à Tadoussac.
24. Tadoussac était-il un endroit favorable à la colonisation ?  
Non, Tadoussac était une terre stérile; mais Chauvin ne pensait qu'au commerce des fourrures.
25. Où est situé Tadoussac ? (*Montrer sur la carte*)  
Au confluent du Saguenay et du Saint-Laurent. Le site convenait admirablement comme rendez-vous commercial, centre de ralliement. (*Expliquer que les sauvages descendaient le Saguenay ou le Saint-Laurent jusqu'à Tadoussac, pour vendre leurs peaux de castors, de loutres, etc.*)
26. Quand Tadoussac perdit-il de son importance au point de vue commercial ?  
Quand les bateaux se rendirent jusqu'à Québec.
27. Tout de même, Tadoussac est un endroit bien connu encore, pourquoi ?  
Parce que c'est l'entrée du Saguenay: tous les touristes s'y arrêtent.
28. Qu'est-ce que le Saguenay ?  
Une rivière formidable, qui prend sa source dans le lac Saint-Jean (*montrer sur la carte*) et se jette dans le fleuve Saint-Laurent; son parcours arrache aux voyageurs des cris d'effroi ou d'admiration.
29. Le roi Henri IV, mécontent du peu de résultats de ces voyages au Canada, abandonne-t-il son projet de fonder une colonie ?  
Non, il en charge M. de Monts, Champlain, Dupont-Gravé, Poutrincourt et quelques autres.
30. Quelles obligations doivent-ils remplir ?  
Établir une colonie, cultiver la terre, évangéliser les sauvages, et continuer le commerce des fourrures.
31. A quel endroit s'établissent-ils ?  
Sur une île à l'embouchure de la rivière Sainte-Croix, ils construisent une habitation fortifiée.
32. Comment se passe le premier hiver ?  
Le premier hiver est très dur. Trente-cinq hommes périssent du scorbut. Heureusement les sauvages de l'Acadie (*Souriquois*) aiment les Français et leur sont d'un précieux secours.

33. Au printemps, que décident M. de Monts et Champlain ?  
De s'établir sur la rive de la baie Française (*Fundy*) (montrer sur la carte).
34. Quel nom reçoit cet établissement ?  
Le nom de Port-Royal, à l'automne de 1605.
35. Au printemps suivant, qui arrivent à Port-Royal, se joindre à la colonie ?  
Louis Hébert, apothicaire, Marc Lescarbot avocat, et quelques autres.
36. A quoi s'occupe tous ces hommes ?  
A défricher, abattre des arbres, construire des habitations, faire du bois de chauffage, toutes sortes de travaux en prévision de l'hiver.
37. S'occupent-ils de culture ?  
Oui, les terres ensemencées produisent du froment, d'autres grains; Champlain cultive son jardin avec soin.
38. Que fait Louis Hébert, notre premier agriculteur ?  
Il cultive surtout le blé et la vigne.
39. L'avocat Lescarbot trouve-t-il à se rendre utile ?  
Lescarbot avocat, poète, cultivé, construit un moulin pour moudre le grain, dresse des fourneaux; chaque jour, il invente quelque chose pour l'utilité publique; il aide de ses conseils et de ses connaissances religieuses et il trouve le temps d'égayer tout le monde.
40. Qui avance l'argent pour aider M. de Monts dans son entreprise ?  
La compagnie d'Acadie, formée de riches marchands français.
41. Qu'est-ce qui oblige M. de Monts et ses compagnons à quitter Port-Royal, pour retourner en France ?  
Le manque d'argent, parce que la compagnie d'Acadie ne veut plus leur aider.
42. A qui est confiée la garde de Port-Royal ?  
Au chef Souriquois, Membertou, ami fidèle et sûr.
43. Qui vient s'établir à Port-Royal avec la permission du roi, en 1610 ?  
M. de Poutrincourt. Durant les trois années d'absence des Français, rien n'a été touché sous l'œil vigilant de Memberton.
44. Que se passe-t-il en Acadie, sous la direction de M. de Poutrincourt ?  
Il fonde le poste de Saint-Sauveur et l'Acadie reprend vie.
45. Qui vient semer le trouble ?  
Les Anglais, inquiets de voir les Français s'y implanter de nouveau.
46. Que font-ils ?  
En 1613, sous le commandement d'Argall, ils détruisent Saint-Sauveur, Sainte-Croix et Port-Royal.
47. Ce geste était-il significatif ? (*Voulait-il dire quelque chose*)  
Oui, ce geste était le premier dans une voie qu'ils ont suivie lentement mais fermement, jusqu'à la conquête du Canada.
48. Que devient Port-Royal dans la suite ?  
Il passe à tour de rôle, aux mains des Anglais et aux mains des Français.
49. A quelle époque remonte la colonisation véritable et les progrès de l'Acadie ?  
Vers 1675, aux mains des Français. Les Acadiens font preuve d'initiative, de courage, de piété et même d'héroïsme.
50. L'Acadie connaît-elle enfin la paix ?  
Non, Port-Royal est détruit de nouveau par les Anglais; repris, fortifié par les Français, qui repoussent trois fortes attaques ennemies; Port-Royal tombe définitivement aux mains des Anglais.
51. Quel nom porte aujourd'hui Port-Royal ?  
Annapolis.
52. Nous avons laissé M. de Champlain, après son voyage en Acadie en 1607, où le retrouvons-nous ?  
Nous le retrouvons devant Québec, en 1608.
53. Champlain s'occupe-t-il sérieusement de colonisation ?  
Oui, Champlain fondateur de Québec, est un grand colonisateur, malgré les difficultés de toutes sortes.
54. Quel est son premier geste ?  
Il fait construire des logements et des fortifications.
55. Comment Champlain a-t-il réussi dans son œuvre ? (*Attendre la réponse; les élèves connaissent Champlain*)  
En assurant à la religion catholique la place qui lui revient, à l'aide de missionnaires, en ne se fiant pas uniquement sur la France, en faisant cultiver la terre, en attirant le plus de Français possible au Canada.
56. Connaissez-vous une autre raison de son succès ?  
Son amitié pour les Hurons, et la crainte qu'il inspire aux Iroquois.
57. Quels sentiments nous inspire la conduite de Champlain, fondateur et colonisateur ?  
Un sentiment d'admiration, de reconnaissance pour nous avoir donné le bonheur de vivre dans le plus beau pays du monde.
58. Donnez la signification des mots suivants:  
*Saguenay* ..... Lieu qui inspire l'effroi.
59. *Canada* ..... Amas de cabanes.
60. a) *Stadaconé* ..... Aile.  
b) *Québec* ..... Rétrécissement des eaux.

## SIXIÈME ANNÉE

## LUTTES ÉPIQUES DE 1744-56

Nous allons aujourd'hui quitter notre ville (ou notre village selon le lieu habité par les élèves), nous prendrons l'avion, l'automobile ou le train (selon l'endroit) et nous irons visiter les provinces maritimes. Nous arrêterons spécialement à certains endroits historiques. Vous savez ce que signifie « endroits historiques » ? Certains noms d'autrefois ont disparu, mais les lieux gardent quand même le souvenir de l'historique passé que nous allons étudier.

(Se servir de la carte géographique)

Dirigeons-nous vers l'... du pays. Arrêtons-nous d'abord au ... ou Nouvelle-Acadie; de là, nous prenons le bateau, nous traversons la ... de ..., autrefois la baie Française, pour visiter la ... appelée jadis Acadie (*Acadie mot sauvage, veut dire: « séjour d'abondance »*). Naturellement, nous faisons un court séjour à Annapolis, bien connue dans l'histoire, sous le nom de ... Toujours en Nouvelle-Écosse, nous allons nous promener sur l'... nous serons en réalité, sur l'Île Royale, et nous visiterons les ruines de son ancienne forteresse ..., qui n'est aujourd'hui qu'un port de pêche. Une autre province, à l'automne long et enchanteur, nous attend; baptisée Île St. Jean par Champlain. Sous le régime anglais, son nom est maintenant: ... Les sauvages lui avaient donné un nom bien poétique: Abegweit, « berceau sur les vagues ». La capitale Port-la-Joie, s'appelle aujourd'hui ... Si nous prolongeons notre voyage, nous nous rendons aux États-Unis, dont la partie nord-est n'est autre chose que la ..., dont nous parle notre histoire.

L'époque que nous étudierons, comprend une série de luttes épiques, entre les Anglais de la Nouvelle-Angleterre et les Français du Canada. Quand la paix cesse en Europe, entre l'Angleterre et la France, qui ont des intérêts respectifs en Amérique du Nord, la paix cesse aussi en Amérique (*toujours se servir de la carte*).

Pendant trente ans environ (1713-44), à la faveur de la paix, le Canada connut une ère de développement, de prospérité; les gouverneurs Vaudreuil et Beauharnois, les intendants Bégon et Hocquart, en furent les principaux artisans.

En 1744, le roi de France Louis XV, entre en guerre avec l'Angleterre; aussitôt M. de Beauharnois, fait à regret ses préparatifs de guerre et attend. En France et au Canada, l'on avait bien prévu que l'Île-Royale (*Île-du-Cap-Breton*) à l'entrée du fleuve, serait le premier point que les Anglais attaqueraient. Aussi l'on avait fait de Louisbourg, une véritable forteresse, protégée par des murailles de 36 pieds de hauteur, qu'entouraient des fossés de 80 pieds de largeur. Tout était parfaitement organisé: les sœurs de la Congrégation y tenaient une école pour jeunes filles; les frères de Saint-Jean-de-Dieu, un hôpital

pour les hommes, les Récollets prenaient soin des âmes. Il y avait des munitions, des provisions, de quoi pourvoir à tous les besoins.

Le gouverneur de la forteresse, veut s'emparer de Port-Royal (*Annapolis*) qui est aux mains des Anglais. Dans ce but, il prend quelques établissements ennemis, en Acadie et met le siège devant Port-Royal. Le chef anglais reçoit justement des renforts et les Français doivent se retirer.

Les Anglais prennent leur revanche et mettent le siège à leur tour devant Louisbourg. Ses fortifications ont été désagrégées par le froid et les soldats manquent d'ardeur et de discipline. La flotte anglaise bloque la rade de Louisbourg. Après un siège de cinquante jours, les Anglais sont maîtres de la place (1745).

Naturellement les Anglais étaient fiers de leur victoire et les Français bien découragés.

En France, l'on résolut de reprendre la forteresse; l'on expédie deux grosses flottes qui essuient tous les malheurs, sont presque anéanties et n'atteignent jamais Louisbourg. Tout de même, par le traité d'Aix-la-Chapelle (1748), Louisbourg est remis à la France, parce que celle-ci vient de gagner la guerre en Europe.

Malgré la sage administration de M. de la Galissonnière et ses protestations, les Anglais ne tiennent aucun compte du traité d'Aix-la-Chapelle. Chaque parti a des forts installés un peu partout et se tient à l'œil (*se surveille*).

L'on constate que cette paix signée à Aix-la-Chapelle, n'est qu'une trêve (*arrêt*).

Le nouveau gouverneur M. de la Jonquière encourage le chevalier de la Corne à construire le fort Beauséjour (*sur l'isthme de Chignectou*).

Mais avec Bigot, mauvais intendant qui ne pense qu'à s'enrichir, et les sauvages sur lesquels on ne peut plus se fier, les choses marchent mal en Nouvelle-France.

À son arrivée, comme gouverneur, Daquesne, militaire de carrière, rétablit l'ordre dans l'armée, fait surveiller les sauvages et avec des ressources limitées, s'occupe du développement général du pays. On sent la guerre inévitable, imminente (*toute proche*). L'on élève d'autres forts et il y

a souvent des escarmouches (*petits combats*) dans la vallée de l'Ohio (*Belle-Rivière*).

Les Français érigent le fort Duquesne (*Pittsburg*), et à peu de distance, les Anglais sous les ordres de Washington élèvent le fort Necessity. Le capitaine de Contrecoeur, envoie l'officier Coulon de Jumonville, avec une escorte, pour prévenir les Anglais de se retirer. Jumonville s'avance pour parler et on lui répond par des coups de feu: il est tué avec plusieurs de ses soldats, bien qu'envoyé comme parlementaire. C'était un véritable assassinat qui provoqua une vive indignation. Coulon de Villiers, chargé de venger son frère, se rend au fort Necessity, où se trouve Washington et le force à capituler.

Espérer la paix, eut été pure folie; la guerre s'en venait avec des bateaux chargés de soldats et de munitions.

Les Anglais commandés par Braddock et Washington marchent encore contre le fort Duquesne. Les Français sous les ordres de Beaujeu, viennent à leur rencontre, longent la rivière Monongahéla. Apercevant les Anglais sur l'autre rive, Français et Indiens se cachent derrière les arbres et attendent que l'armée ennemie traverse. Ils la reçoivent par une fusillade bien nourrie; les Anglais fuient en désordre, laissant des centaines de morts et de blessés. Les Français perdent vingt-cinq hommes: les deux capitaines, Braddock (*anglais*) et Beaujeu (*français*) sont grièvement blessés.

Cette victoire est vite assombrie par une défaite semblable sur le lac St-Sacrement: (*William-Henry*) Dieskau, capitaine français est battu par Johnson.

Vers le même temps, les forts Gaspereau et Beauséjour tombent aux mains des Anglais.

Le gouverneur Lawrence, gouverneur de l'Acadie (*N.-Ecosse*) veut depuis longtemps, dépouiller les Acadiens catholiques et de langue française en les déportant, pour ensuite donner leurs belles terres fertiles à des colons anglais. Quand son projet est à point, il ordonne à Winslow, d'attirer tous les Acadiens, de plus de dix ans, dans l'église de Grand-Pré, convertie en caserne, sous prétexte d'écouter leurs requêtes.

C'est un guet-apens. Les soldats anglais ferment l'église, en gardent les portes, baïonnettes aux fusils. Winslow leur annonce que tous seront privés de leurs biens, dispersés, hommes, femmes et enfants. A quelques heures d'avis, ces malheureux sont embarqués sur de mauvais bateaux et déportés aux quatre coins de la Nouvelle-Angleterre (*Etats-Unis*) de la Grande-Bretagne et de la France.

Cette scène de Grand-Pré se répète dans toute la Nouvelle-Écosse de 1755-58; 14,000 Acadiens sont ainsi déportés. Cette dispersion est appelée le grand dérangement: c'est une page douloureuse de notre histoire.

Si vous avez bien écouté ce long récit, vous serez capables de répondre aux questions suivantes:

1. Après le traité d'Utrecht, en 1713, combien d'années de paix, le Canada connut-il ?
2. Quelle fut la cause de la nouvelle guerre au Canada vers 1745 ? (*Guerre en Europe: entre France et Angleterre.*)
3. Pour prévenir une attaque au Cap-Breton, quelle forteresse les Français avaient-ils érigée ?
4. Pour chasser les Anglais de l'Acadie (*N.-Ecosse*) quel établissement les Français attaquent-ils ?
5. Quel est le résultat de leur attaque ?
6. Pour reprendre leur revanche, que font les Anglais ?
7. Réussissent-ils à reprendre Louisbourg ?
8. Que fait la France, pour essayer de reprendre la forteresse ?
9. A-t-elle du succès ?
10. La France victorieuse en Europe, retrouve Louisbourg par quel traité ?
11. Après ce traité, la paix règne-t-elle au Canada ?
12. Qui construit le fort Beauséjour ?
13. Quel intendant contribue à la perte du Canada ?
14. En plus de l'Acadie, quelle vallée se dispute Français et Anglais ? (*Parce que c'est le chemin de la Louisiane.*)
15. Nommez un nouveau fort élevé par les Français ?
16. Nommez un nouveau fort élevé par les Anglais ?
17. Qui commande au fort Necessity ?
18. Que fait Washington à l'envoyé français Coulon de Jumonville ?
19. Qui venge la mort de Jumonville ?
20. Racontez en quelques mots, la bataille de la Monongahéla: dites le nom des capitaines ?
21. Quel en fut le résultat ?
22. Quelle défaite assombrit cette belle victoire ?
23. Du côté de l'Acadie, quels forts tombent aussi aux mains des Anglais ?
24. Qui ordonne la déportation des Acadiens ?
25. Où les Acadiens de Grand-Pré, sont-ils réunis ?
26. De quelle décision, Winslow leur fait-il part ?
27. L'exécution de cette décision prend combien de temps ?
28. Comment fut appelée cette dispersion ?
29. Avez-vous déjà entendu ce nom de Washington ?  
Il y a une ville aux États-Unis qui porte ce nom.
30. Pourquoi ce nom de Washington est-il resté célèbre ?  
Georges Washington fut le premier président des États-Unis.

## SEPTIÈME ANNÉE

LES ÉTATS-UNIS S'AGITENT CONTRE L'ANGLETERRE —  
 ILS MENACENT LE CANADA — CARLETON ACCORDE  
 L'ACTE DE QUÉBEC (1774)

1. Quels sont ceux parmi vous qui sont déjà allés aux États-Unis ?
2. Où êtes-vous allés ?
3. Si vous n'êtes jamais allés aux États-Unis, vous y avez peut-être des parents ? des amis ?
4. N'avez-vous pas alors déjà entendu des « Américains » parler de leur beau pays ?
5. Ont-ils raison ?

**Oui, ils ont raison, mais nous aussi, Canadiens français, nous avons un magnifique pays, qui fait l'envie de bien des peuples; cette convoitise doit nous flatter et stimuler puissamment notre ambition de le voir devenir encore plus beau et plus fort.**

Dans l'avenir, c'est sur vous, chers élèves, que nous compterons pour aider à son développement, à son progrès dans tous les domaines, et à la conservation de ses droits et de sa langue; ce doux parler de France qui rend les prières si faciles et que Dieu comprend si bien.

Que nos voisins, les Américains, aient voulu devenir maîtres du Canada, cela ne peut nous surprendre; ils sont si bien placés pour en apprécier les beautés et les richesses.

Même avant que le Canada tombe aux mains de l'Angleterre, les États-Unis essayent de chasser les Canadiens, de la Belle-Rivière (*Ohio*) et des rives du Mississipi. Vous avez appris, la bataille du fort Necessity et celle de la Monongahéla ?

Une fois, le Canada aux mains de l'Angleterre, les États-Unis s'agitent, font une pression auprès du roi, pour qu'aucune concession ne soit accordée aux Canadiens français, quant à leur langue et à leur religion, espérant ainsi, les chasser du Canada. Loin de vouloir les chasser, le vainqueur a peur de les voir partir: « *ce serait une perte irréparable* » au dire de Murray; il les laisse libres de partir ou de rester. Son véritable but est de les garder, de les angliciser (*les rendre comme les anglais: langue, mœurs*) et de les convertir au protestantisme.

D'autres leçons précédemment apprises nous ont fait voir que le nouveau régime imposa des mesures injustes pour les Canadiens français.

Les États-Unis toujours aux aguets, profitent de ce mécontentement général, pour essayer de s'attirer l'appui des Canadiens et se révolter tous ensemble contre l'Angleterre. Mais, conseillé par leurs prêtres, leurs hommes instruits et influents, les Canadiens français restent fidèles à la couronne britannique, ce qui ne les empêche pas de présenter requêtes et pétitions, pour abolir le fameux serment du test et obtenir un nouvel évêque, nommé par le pape. (*Mgr Pontbriand était mort.*)

Murray lui-même soutient leurs réclamations: les Anglais du Canada lui reprochent cette compréhension bien justifiée, se plaignent auprès des autorités britanniques et obtiennent son rappel. Une fois à Londres, Murray ne tarde pas à prouver qu'il a agi avec justice et sagesse. Il avait raison; si Murray avait malmené les Canadiens français, ceux-ci se seraient rangés sans hésiter du côté des États-Unis, qui n'attendaient que ce geste.

Une fois en Angleterre, Murray apportera son appui pour la nomination de Mgr Briand, appui quasi indispensable et qui arrivait bien à point.

Les Canadiens français réalisent que tout est fini, que la France n'a plus en Amérique de biens matériels; mais elle a laissé un héritage moral et spirituel, qu'il faut conserver. Il s'agit pour eux, devenus sujets d'un roi anglais et protestant, d'obéir à leurs nouveaux maîtres dans tout ce qui n'attaque pas leur langue et leur religion. La nation canadienne devait sa naissance à la France et à l'Église: pour garder la vie, elle doit rester fidèle à la France par sa langue, et à l'Église par sa religion en refusant d'agir contre ses commandements.

Les Américains, pour gagner nos pères à leur cause, leur promettent la liberté de religion; l'avenir prouvera qu'ils n'étaient pas sincères.

L'Angleterre peut dire grand merci au clergé, si elle a conservé le Canada: le grand historien Garneau a dit cette parole: « *L'on peut dire que c'est le clergé qui fut à cette époque, le véritable sauveur des intérêts de l'Angleterre, dans la colonie* ».

Le roi tient à sa colonie. Murray est remplacé par Guy Carleton, qui fut un véritable ami des Canadiens français, leur défenseur à Londres. Il leur obtint bien des adoucissements,

entre autres, « l'Acte de Québec » appelé « Grande Charte ».

L'Acte de Québec, était une nouvelle forme de gouvernement, plus juste que le régime militaire et que le régime civil absolu. Ce n'était pas la perfection, mais beaucoup mieux que le gouvernement des années précédentes: l'Acte de Québec fixait les frontières du Canada, à ce qu'elles étaient en 1760, instituait un Conseil Législatif pour régler les affaires de la province, rétablissait certaines lois françaises, déclarait le libre exercice de la religion, par le fait même dispensait du serment du test.

L'Acte de Québec fut un acte de justice et d'humanité.

L'Acte de Québec fut accordé en 1774, grâce à bien des dévouements, à la tenacité de plusieurs grands hommes, entre autres l'éminent juriste québécois *Cugnet*, et surtout au gouverneur Carleton. Le mérite de cette loi lui revient en grande partie; il y travailla pendant huit ans.

A son retour à Québec, on comprend que les Canadiens l'accueillent avec enthousiasme; le petit groupe d'Anglais du Canada ne montre pas le même enthousiasme, comme vous le pensez bien. Les Américains ne se gêneront pas non plus, pour montrer leur hostilité à la religion catholique, par leurs protestations auprès de Londres, au sujet de l'Acte de Québec. Plus que jamais, ils préparent leur indépendance et organisent leur révolution. Ils ont des griefs personnels contre l'Angleterre, qui veut s'enrichir à leurs dépens, en leur imposant des taxes et des impôts. Toujours à nos portes, ils désirent encore s'emparer du Canada: la guerre recommence. Ils prennent les forts St-Jean, Sorel et Trois-Rivières; (*montrer sur la carte*). Bien plus, ils sont maîtres à Montréal et marchent contre Québec. Mais Carleton a pris ses précautions, il a dit à ceux qui ne voulaient pas se battre, de sortir de Québec. Les autres, fusils en mains, doivent défendre Québec. Qui défend la ville de Champlain?

**Les Canadiens français. Sans eux, Québec tombait aux mains des Américains, commandés par Montgomery.**

Les Américains retournent à Boston; mais le Canada les tente toujours et ils reviennent. Ils veulent reprendre Trois-Rivières et forcent un Canadien, du nom de Gauthier, de les conduire à travers la forêt. Gauthier est fin, il réussit à avertir Carleton; pour lui donner le temps de se préparer, il promène les Américains dans les bois, leur faisant faire des détours inutiles. Quand ils sortent des bois, sept mille hommes les attendent pour les mettre en fuite.

Les États-Unis veulent leur indépendance et prennent tous les moyens de l'obtenir. La guerre continue dans leur pays, mais les Canadiens restent soumis à leurs nouveaux maîtres, malgré les sollicitations et les promesses de leurs puissants voisins.

La loyauté des Canadiens français en cette circonstance est digne d'éloge et l'histoire en garde précieusement le souvenir.

## SÉRIE DE QUESTIONS

### Premier groupe:

1. Je suis le traité qui donne définitivement le Canada à l'Angleterre en 1763; qui suis-je?
2. Je suis gouverneur du Canada pour remplacer Amherst; qui suis-je?
3. Je suis le premier régime après la conquête du Canada de 1760-63; qui suis-je?
4. Je remplace le régime militaire, après le traité de Paris; qui suis-je?
5. Je remplace le gouvernement civil absolu en 1774; qui suis-je?

### Deuxième groupe:

1. Pouvez-vous nommer quelques villes des États-Unis?
2. Quelle langue les Américains parlent-ils?
3. Que les Américains aient convoité notre pays était-ce une insulte? ..... **Non, un hommage.**
4. Les Américains désirent-ils toujours le Canada? ..... **Non, ils sont maintenant nos amis, nos alliés.**
5. Quelle rivière des États-Unis était surnommée la « Belle Rivière »? ..... **L'Ohio.**

### Troisième groupe:

1. Les États-Unis sont aux aguets, pour faire pression sur les Canadiens français, au moment opportun, et obtenir leur appui; vrai ou faux?
2. Le clergé incite les Canadiens français à se rebeller contre l'Angleterre; vrai ou faux?
3. Carleton est le premier gouverneur anglais; vrai ou faux?
4. Les Anglais veulent imposer des taxes aux Américains; vrai ou faux?
5. a) Carleton craint que les Canadiens succombent aux sollicitations des Américains; vrai ou faux?  
b) Il travaille contre les Canadiens; vrai ou faux?

### Quatrième groupe:

1. Carleton se montre le véritable ... des Canadiens. Il leur obtient l'.....
2. L'Acte de Québec était aussi appelé .....
3. L'Acte de Québec était une nouvelle ... de gouvernement, plus juste que le ... et que le régime ... absolu.
4. Les Américains mécontents ... auprès de ..., et recommencent la ...
5. Les Américains se sont emparés des forts ... et ... Ils sont ... à Montréal et marchent sur ...; ils ne ... pas à s'emparer de la ...

# Blason des travaux manuels scolaires

par Rév. Frère Georgius, S.C.



## BLASONNEMENT

**Armes:** Coupé, au 1 d'azur au livre ouvert d'argent relié d'or, au 2 de gueules à la main dextre d'argent mouvant d'une manche du même, la main tenant, par l'une de ses branches, un compas d'or; le champ de l'écu adextré et senestré du même.

**Cimier:** Une feuille d'érable franc de sinople chargée d'une fleur de lis d'or.

**Devise:** Un listel d'argent liséré de sinople portant la devise SAVOIR ET HABILITE du même.

D.-MAURICE BRODEUR, *héraldiste*.  
Québec, mai 1952.

## EXPLICATION DU BLASONNEMENT

### E C U

**Livre:** Dans ce blason, le livre symbolise la science transmise par les siècles passés aux générations successives pour leur perfectionnement dans les travaux qu'elles entreprennent.

Le livre représente emblématiquement l'étude sérieuse et appliquée de l'élève qui met en pratique l'instruction acquise auprès de maîtres compétents et dévoués.

Le livre est tout grand ouvert pour signifier la disposition d'esprit de l'élève à étendre sans cesse ses connaissances en tout ce qui peut le guider pour bien faire ses travaux manuels.

**Compas:** Le compas, emblème tangible de la précision, représente les instruments de mesure et les outils servant à l'exécution des travaux manuels.

Le compas figure aussi l'ordre et l'exactitude dans l'élaboration des idées et des plans en vue d'exécuter ces sortes de travaux scolaires.

La main de l'élève tient le compas pour montrer la relation qui existe entre l'élève qui travaille et l'instrument de mesure ou l'outil qu'il utilise pour accomplir son œuvre.

La main et la manche sont la reproduction fidèle de la main de la statue de « Jésus artisan » choisi comme le parfait modèle de l'élève artisan.

**Champ de l'écu adextré et senestré:** Les deux partitions verticales d'or à dextre et à senestre de l'écu figurent les deux côtés de la voie que doit suivre avec rectitude l'élève dans son évolution intellectuelle et manuelle. Elle exprime que seul le droit chemin dans lequel s'engage l'élève dans tout ce qu'il pense et fait, l'alliance harmonieuse de la pensée et de l'action. Elle est également l'emblème de la perfection à apporter dans les travaux manuels.

Les deux lignes droites parallèles qui limitent ces deux partitions symbolisent l'esprit allant de pair avec celle de la main qui travaille.

### C I M I E R

**Feuille d'érable:** La feuille d'érable est l'emblème des Canadiens. Elle figure historiquement dans les armoiries de la province de Québec et celles du Canada. Elle rappellera toujours que le blason des « Travaux manuels scolaires » a été composé l'année commémorative du *Parler français* et de la *Survivance* célébrée à Québec en 1952.

**Fleur de lis:** Les fleurs de lis d'or ont été durant des siècles l'emblème des souverains de France, et celui de la Nouvelle-France.

La feuille d'érable, chargée d'une fleur de lis, précise le caractère canadien-français des institutions de la province de Québec où se donnent l'enseignement pratique des travaux manuels scolaires.

### D E V I S E

**Savoir et habileté:** Cette devise exprime l'idéal de l'élève qui veut acquérir les connaissances indispensables pour accomplir parfaitement tous les travaux manuels qu'il entreprend. Le savoir est traduit graphiquement dans ce blason par le dessin du livre.

D'autre part, l'élève ne peut bien exécuter ses travaux que par une certaine habileté manuelle. La dextérité est nécessaire à qui veut accomplir un ouvrage aussi parfait que possible, auquel il peut même ajouter de la beauté, suivant les talents d'artisan qu'il possède.

C'est en se révélant habile artisan à l'école que l'élève met plus en relief sa personnalité, qui s'épanouira plus tard davantage, dans l'exercice d'un métier ou d'une profession.

L'habileté est traduite graphiquement dans ce blason sur le dessin de la main tenant un compas.

Frère GEORGIUS, S.C.

## EN HOMMAGE

au  
 SERVICE DES TRAVAUX MANUELS  
 de la  
 PROVINCE DE QUÉBEC  
 nous publions le certificat d'affiliation de ce service  
 au  
 COLLEGE OF HANDICRAFT



Institute of Handicraft Teachers  
 and  
 College of Handicraft.



We hereby Certify that the  
 Service des Travaux Manuels,  
 Département de l'Instruction Publique,  
 ————Quebec,———  
 is affiliated to the  
 Institute of Handicraft Teachers,  
 Great Britain, of which the College of  
 Handicraft is a constituent part.

In accordance with the rules  
 governing the admission of  
 affiliated bodies of teachers

Dated this  
 15<sup>th</sup> day of Feb. 1957.

*W. K. Slack*  
*W. K. Slack*

*W. K. Slack*

President:

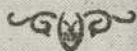
*Chas. C. Beal*

Non-Gen. Sec.

*W. K. Slack*

Registrar:

THE COLLEGE OF HANDICRAFT  
 ESTABLISHED UNDER THE CHARTER OF INCORPORATION OF THE  
 INSTITUTE OF HANDICRAFT TEACHERS  
 (INCORPORATED 1923)



# THE SENATE OF THE COLLEGE

at a Statutory meeting held this day have duly elected

Michel Savard

A FELLOW of the COLLEGE

for Distinguished Services to Practical Education

in the Province of Quebec



E. Robinson President of the Institute

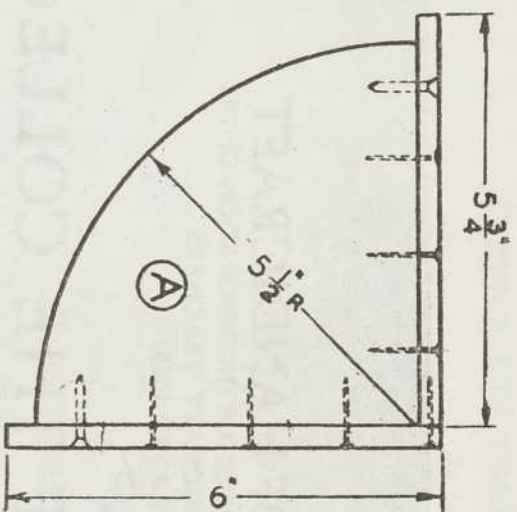
Chas. G. Beal Secretary of the Institute

Date 11th April 1952 W-K Slack Registrar of the College,

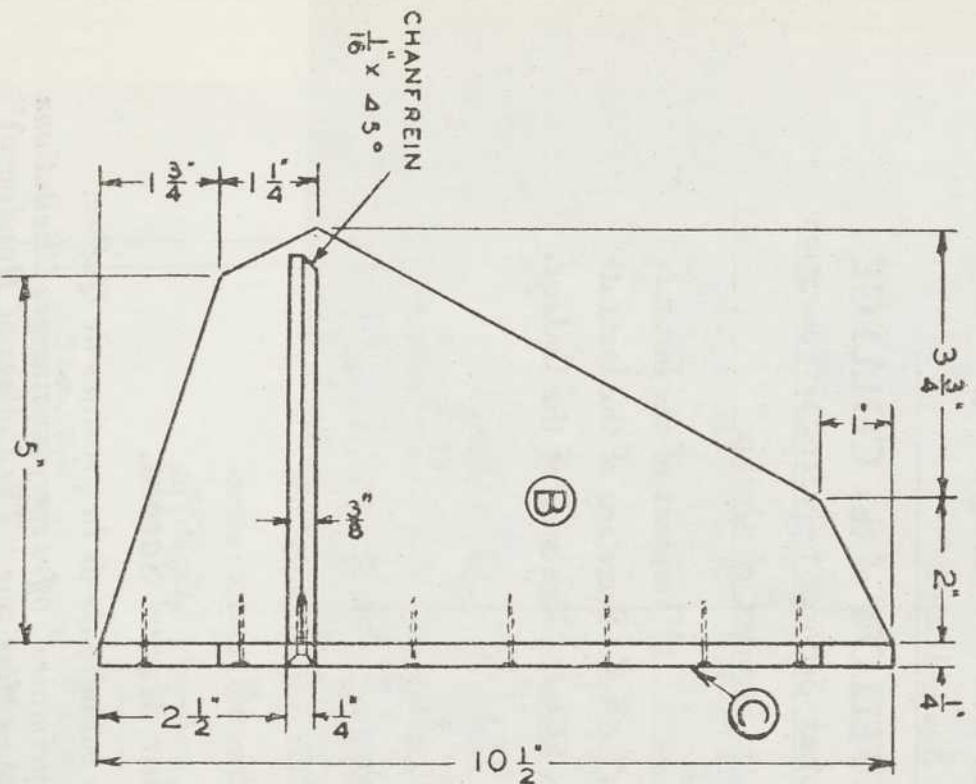
No. 177

*A Monsieur Michel Savard,*

*Inspecteur général des écoles catholiques de la province de Québec,  
 la Direction de "L'Enseignement primaire" offre ses plus sincères félicitations  
 pour le grand honneur qui lui a été conféré par "The College of Handicraft"*



MATÉRIAUX D'EXÉCUTION	
A	1 M, 7" x 5 3/4" x 3/8"
B	1 M, 12" x 6" x 1/4"
C	1 M, 12" x 6 1/2" x 1/4"



TRAVAUX MANUELS  
ÉCOLE ST-CHARLES  
FRÈRES DU SACRÉ-COEUR  
410, 4ÈME AVENUE  
QUÉBEC, - LIMOILOU

## LISTE DE DÉBIT

A	1 M, 5 1/2" x 5 1/2" x 3/8"
B	1 M 10 1/2" x 5 3/4" x 1/4"
C	1 M 10 1/2" x 6" x 1/4"

ÉCOLE

TABLETTE  
DE COIN

NOM

ANNÉE

DATE





## Jésus artisan au travailleur

« Celui qui cultive son champ  
sera rassasié de pain. »  
*Livre des proverbes, chap. XXVIII.*

Si tu sais travailler, tu marches sur mes traces,  
Car je suis dans la pierre et je suis dans le bois.  
Avec moi, tes deux mains libéreront ta race,  
Elle criera: Je crois !

Travailleur, si tu sais prier avec tes gestes,  
Rouler aux pieds du Christ ton cœur et tes copeaux,  
Je serai dans ta paix, dans ta science agreste,  
Dans ton pain et ton eau.

Oui, j'habite la tâche, et ton acte, et ta peine;  
Si, fatigué, tu sais m'offrir le poids du jour,  
Faire la volonté de Dieu, l'âme sereine,  
Tu vivras MON AMOUR !

École Saint-Charles,  
Limoilou, Québec, 1951.

REINE MALOUIN.

## Physique

DIXIÈME, ONZIÈME et DOUZIÈME ANNÉES

### LES PÉRIODES GÉOLOGIQUES

La terre est comme une très vieille coquette essayant de cacher son âge, mais dont les rides révèlent le secret. Et il est aussi difficile de connaître l'âge de l'une que d'essayer de savoir celui de l'autre. Semblable à l'existence de cette femme, partagée en quatre périodes: l'enfance, la jeunesse, l'âge mûr, la vieillesse; la terre se confesse des ères: *primaire, secondaire, ternaire et quaternaire*.

La théorie la plus communément acceptée quant à l'origine de la terre est celle de Laplace. Laplace croit que la terre est fille du soleil. Une parcelle de masse en fusion s'en serait détachée, se refroidissant lentement sous l'effet de la rotation. Le mouvement giratoire de cette masse est allé sans cesse en grandissant par suite de la contraction due au refroidissement progressif.

Et peu à peu la vie est venue sur le globe. L'ère primaire ou paléozoïque voit l'apparition du règne des poissons et des trilobites, tout comme l'enfance perce ses premières dents et sent l'éveil de tendances encore obscures. Les trilobites sont des crustacés à corps ovoïdes, trilobés dans les deux sens. Ce groupe est uniquement primaire, donc éteint. Cette ère est divisée en systèmes: *cambrien, silurien, dévonien, carbonifère et permien*. Au Canada, le cambrien est situé dans le Labrador, descendant jusqu'à l'état de New-York. La faune marine continue de s'enrichir dans le Silurien, mais la flore ne fait son apparition que dans le Dévonien, pour croître dans le Carbonifère et le Permien. Le Carbonifère est caractérisé par de riches dépôts de houille.

Le règne des reptiles et des ammonites marque l'ère secondaire ou mésozoïque. Les systèmes trias, jurassique et créacé en font partie. Les terrains triasiques sont ainsi appelés parce que dans la région où ils furent pour la première fois étudiés (*Franconie*), ils se montrent essentiellement formés de trois termes: à la base des grès bizarrés subdésertiques, au milieu des calcaires coquilliers marins, au sommet des marnes irisées lagunaires. A l'époque jurassique, on peut parler de climats. Les provinces fauniques qui s'étaient individualisées pendant le Jurassique, se retrouvent durant le Créacé. Au fait, le mode créacé provient de la présence fréquente dans ce terrain d'une roche bien connue, la craie.

Nous voici maintenant à l'âge mûr de la terre, l'ère tertiaire ou cénozoïque avec ses systèmes: *éocène, oligocène, miocène, pliocène*. Apparaît à cette époque, le règne des mammifères. Au début du tertiaire, le domaine marin est en régression, par contre on y voit les mammifères placentaires. L'éocène se caractérise par la rareté des formes organiques

et l'oligocène nous fournit les premières formes modernes. Le miocène et le pliocène sont séparés par une nouvelle régression, le pliocène se termine lui-même par la régression qui amène le niveau de la mer au-dessous du niveau actuel, puis par la période de creusement qui prélude du Quaternaire. Ces deux derniers systèmes sont l'époque du soulèvement définitif des montagnes alpines, de la disparition du continent atlantide.

Puis tranquillement, la terre subit une nouvelle transgression, car nous sommes déjà rendus à l'ère quaternaire ou anthropozoïque, avec l'apparition de l'homme. Nous entrons alors dans une période qui, du point de vue géographique se rapproche beaucoup de la nôtre. Bien que de courte durée relativement aux autres ères, elle est l'objet des manifestations les plus importantes: l'apparition de l'homme et des animaux actuels, et les changements climatiques qui eurent pour corollaire le développement d'immenses glaciers dans le monde entier. Cette période, appelée glaciaire voit aussi le creusement des vallées. Et graduellement, la terre prend sa forme actuelle.

Après nous, verra-t-on la mort ou le froid et le silence, ou comme pour la vieille coquette un retour à l'enfance? D'une manière ou de l'autre, nous ne serons plus là pour être témoins des faits, car le tout ne se passera probablement pas avant des centaines d'années et nous pouvons encore sans crainte jouir des beautés de la terre.

### QUESTIONNAIRE

#### 1. Remplir les blancs:

- a) La terre s'est refroidie sous l'effet de .....
- b) L'homme est apparu à l'époque.....
- c) Les dépôts de houille sont caractéristiques du système .....
- d) Les reptiles sont un signe de l'ère.....
- e) Le Dévonien est un système de l'ère.....
- f) L'ère cénozoïque est aussi appelée ère .....
- g) La période glaciaire fait partie de la période.....
- h) Le domaine marin est en régression au début du .....

#### 2. Soulignez la bonne réponse:

- a) La terre s'est refroidie: 1° lentement; 2° assez vite; 3° tôt; 4° tard.
- b) Laplace affirme que la terre s'est détachée de: 1° Mars; 2° Vénus; 3° Soleil; 4° Lune.
- c) Au commencement, la terre était une masse: 1° solide; 2° en fusion; 3° gazeuse; 4° liquide.
- d) Les trilobites sont des: 1° poissons; 2° reptiles; 3° crustacés; 4° mammifères.
- e) Le permien fait partie de l'époque: 1° anthropozoïque; 2° cénozoïque; 3° mésozoïque; 4° paléozoïque.

- f) Les climats sont apparus à l'époque: 1° silurienne; 2° triasique; 3° miocène; 4° jurassique.

#### 3. Vrai ou faux:

- a) L'homme est apparu à l'ère oligocène .....
- b) Les terrains triasiques sont formés de trois termes.....
- c) Les mammifères nous viennent de l'époque permienne.....
- d) L'ère quaternaire est encore peu connue.....
- e) La géographie terrestre se rapproche assez de la nôtre à l'époque tertiaire .....
- f) Les formes modernes sont un don de l'époque oligocène.....

#### 4. Préparez un petit texte sur l'importance et l'intérêt de la géologie.

### RÉPONSES

1. a) la rotation; b) quaternaire; c) carbonifère; d) secondaire; e) primaire; f) tertiaire; g) quaternaire; h) tertiaire.
2. a) 1°; b) 3°; c) 2°; d) 3°; e) 4°; f) 4°.
3. a) faux; b) vrai; c) faux; d) vrai; e) faux; f) vrai.
4. A la discrétion de l'étudiant.

# Character Training in the Primary School

## PART I

by Brother Thomas,  
*Presentation Brothers' Novitiate, Longueuil.*

TO fashion character is one of the most complex tasks the teacher has to perform. Every September, when he sees before him twenty or thirty pupils, he must remember that each child possesses a distinct personality and the character of each is being moulded every instant of the school day. Moreover, if we accept the meaning of character as life dominated by principles from within and not mere impulses, we realize that character includes not only intellectual and volitional activities but also the cultivation of taste and refinement.

From amongst these multiple factors that make up character, it will be practical, if we confine ourselves to three principal means in the formation of character, viz: *discipline, instruction, and imitation.*

Discipline is necessary in the formation of character, but it is only an aid, and requires other forces to assist it. A harsh authority may produce a strong aversion to any form of discipline. Hence the discipline should be liberal. It should also be rational, and should offer suitable opportunities for the exercise of the will, for the cultivation of the will is of far more importance than the cultivation of the intellect. As with habit, school rules should be enforced as a matter of duty. Where penalties are inflicted their guiding principle should be their influence on character.

But no set of rules will meet all cases, and it is ignorance or neglect of this fact

that causes injustice and friction in some schools. Such discipline does not rise above that of a drill sergeant. A judicious repression demands tact, and is by no means easy. It is far more difficult than encouragement; hence the easier way should be chosen whenever possible. Evil tendencies must be weeded out of the mind, so as to give a free growth to the nobler dispositions, but the risk lies in pulling up the wrong things through carelessness or ignorance. Since encouragement is so easy, it should be used as a mode of restraint. As prevention is better than cure, a conflicting moral motive might be encouraged against an evil one.

As we have said, the formation of character includes the cultivation of all the powers of the mind, but it is the will which is the principal factor in this formation. Many of the impulses of young children and moral weaklings never get beyond the stage of desire. Action is often arrested from fear of consequences. A number of impulses arise and maintain a state of conflict, which paralyses action. To overcome this a painful effort is necessary. After many trials probably, an effort succeeds. The pain of conflict has been mastered, and subsequent efforts will be made with more confidence and decreasing difficulty. Good moral habits, like generosity and truthfulness are acquired in this way. Conduct becomes more and more rational, and the ruling disposition embraces higher motives. Self-denial may still be painful, but there is now sufficient

will to make the sacrifice. In this way the boy grows into a man of character, possessed of reflection, decision, resolution, firmness, and perseverance.

Discipline will include not only that formal discipline by which the pupil is obliged to obey a series of school regulations which are a burden to him in as much as they control his liberty, but more so that self-discipline which does not interfere with his personal liberty, self discipline that trains him to overcome obstacles, to curb impulses and to follow the dictates of his conscience. The teacher who is observant can find, daily, many informal opportunities of forming character. The shy and retiring child can be encouraged to lead his class to recess. The forward child can be quietly put in his place. The lazy boy can be entrusted with the distribution of books, etc.

Then we must not forget that school games train the pupils to self-discipline and thus play an important role in character formation. They are an admirable means of developing will power because they impose the necessity of exerting consistent energy in the face of opposition, and the boy learns from experience that success in competition calls for coolness of temper and self-mastery.

The curriculum affords numerous opportunities of building character through instruction, but we must remember to motivate the lessons we give. Motive is the spring that drives to action and it alone will urge the children to put forth effort under the impulse of desire. The motives are at first simple or utilitarian — You must be good; Santa Claus is coming to town.— Gradually the motives become less concrete and more removed. From these purely ethical motives we finally reach the religious motives which impel to right conduct through fear of offending God.

Again in our lessons we must not fail to implant ideals in the minds of our pupils but impress upon them that mere idealism is of very small value. To admire a hero, to desire to imitate his qualities and virtues is not enough. The child who follows in fancy, with enthusiastic admiration, the hero who overcomes insurmountable hardships, can really be no hero himself if he grumbles because his father asked him to mow the lawn.

Stories from history, especially the stories from our own Canadian history of pioneers, discoverers, missionaries, will not fail to form ideals for our children. There is literature and poetry which must influence the taste and refinement, the seeds of which are in us all. Here in Quebec we are blessed in being able to use the very best and noblest material from which ideals can be formed. The religion lesson will make use of the life of Our Lord and His Blessed Mother, and the lives of the saints. And the lessons from this source must be applied practically by convincing the children of the real value of the Mass, the Sacraments, and the mysterious, though powerful builder of character — grace.

Besides discipline and instruction there remains the other factor, imitation, as a principal means in the formation of character.

Here we can only remind the teacher that imitation is a very powerful instinct in children and, when we remember that imitation is not confined to imitation of the pose, the mannerisms, the outward actions of a chosen hero; but gradually comes to imitate his mode of thought, his courage, his virtues and his refinement, we realize the value of the ideals which the children build up by imitation.

Brother THOMAS.

# Chronique de pédagogie

par Maurice Lebel.

*L'Enseignement français au Canada.* Rapport du quatrième Congrès de l'Association Canadienne des Éducateurs de Langue française, tenu à Memramcook, N.B., les 5 et 6 août 1951. Édition l'Association Canadienne des Éducateurs de Langue française. Montréal, Le Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1952. 312 pages.

Ce fort volume de 312 pages est consacré à une description de l'état présent du français au pays et est l'œuvre de 33 éducateurs et rapporteurs du Congrès. Il comprend, outre un avant-propos par Mgr Alphonse-Marie Parent, P.D., vice-recteur de l'Université Laval et président de l'Association Canadienne des Éducateurs de Langue française, trois parties qui se répartissent comme il suit: la première (pp. 11-38) renferme les renseignements relatifs au Congrès, tels que la chronique du Congrès, les rapports de trois comités et le rapport de l'année 1950-1951, les vœux du congrès et la liste des membres du bureau de direction; la deuxième (pp. 41-108) comprend les allocutions et les conférences qui furent prononcées lors du Congrès tenu à l'Université Saint-Joseph, N.B.: « *Allocution d'ouverture* » par Mgr Alphonse-Marie Parent, P.D.; « *Le droit naturel et constitutionnel en éducation* » par Me Gaston Vincent, C.R.; « *Hommage aux Acadiens* » par Mgr F.-A. Savard, P.D., doyen de la Faculté des Lettres de l'Université Laval; « *Allocution du président d'honneur* » par Son Excellence Mgr Norbert Robichaud, archevêque de Moncton; « *L'éducation nationale* » par M. l'abbé P.-E. Gosselin; « *Ce que le service public du Canada attend des Canadiens français* » par M. Alexandre-J. Boudreau; « *On ne frappe jamais plus loin qu'on ne vise* » par le lieutenant-colonel T. L. Bullock. La troisième partie (pp. 111-305) comporte les communications des 21 rapporteurs de l'enquête sur l'enseignement français au Canada. Le volume est muni d'un index alphabétique des noms d'auteurs.

On trouvera, dans ce magistral rapport, non seulement des renseignements fort précieux sur les multiples aspects de l'enseignement français au pays, mais aussi des mises au point, des prises de conscience et un bilan de notre culture française. Faute d'espace, je ne puis relever le mérite respectif des études qui font l'objet de ce volumineux rapport. Qu'il me suffise tout d'abord d'attirer l'attention sur quelques idées qui y sont développées. Le président du Congrès, Mgr A.-M. Parent, dans son allocution d'ouverture sur la richesse canadienne de la culture française et sur les rapports entre l'éducation et l'unité canadienne, déclara ce qui suit:

*« Il faut dépasser les motifs de l'amitié purement utile. L'amitié de bienveillance doit être le ciment de cette unité. Or, cette unité, seul l'éducateur qui rend l'homme plus homme, le citoyen meilleur citoyen et le chrétien meilleur chrétien, seule l'éducation pourra le faire naître et l'établir solidement. C'est cette amitié, fruit de l'éducation, qui fera que nous aurons vraiment un Canada, que nous aurons de vrais Canadiens, identifiables, comme tels avant de l'être comme Français ou Anglais. »*

« Loin de moi la pensée que dans ce type canadien, doive disparaître le Canadien français ou le Canadien anglais. On l'a dit souvent: le moyen pour nous d'être entièrement Canadiens c'est d'être d'abord Canadiens français. Mais cela reste un moyen et c'est le Canadien qui est la fin commune aussi bien que le Canadien de langue anglaise que pour celui de langue française.

« Est-ce à dire que pour arriver à cette unité canadienne il faille uniformiser l'éducation et la rendre ni française ni anglaise ?

« Non, l'éducation a ses exigences; elle doit respecter les sujets auxquels elle s'adresse. De droit naturel c'est l'éducation canadienne-française qui peut le mieux former le Canadien français à devenir un véritable Canadien » (p. 45).

Ces paroles d'or devraient servir de motto aux éducateurs et aux pères de famille de chez nous. La conférence de Me Gaston Vincent, C.R., sur « *le droit naturel et constitutionnel en éducation* », renferme aussi des déclarations fort pertinentes que nous regrettons de ne pouvoir souligner davantage. Quant à la conférence de M. T. L. Bullock, publiciste et écrivain, « *On ne frappe jamais plus loin qu'on ne vise* », elle est magistrale; on devrait la lire, la relire et lui donner la plus large diffusion possible. Je ne cite que cette phrase, qui la résume: « *Le don que le Canada français a à faire au Canada anglais, c'est le don d'une âme canadienne* » (p. 107).

Les rapports de l'enquête sur l'enseignement français au Canada sont des plus variés et des plus instructifs. « *Les Recherches en Pédagogie* », par Albert Saint-Jean; « *Inventaire des Bourses d'Études* », par Paul-Henri Lavoie; « *L'organisation scolaire au Canada* », par Charles Bilodeau; « *La législation scolaire au Canada* », par Adélard Savoie; « *Les écoles françaises du Québec* », par Cécile Rouleau; « *Les écoles françaises (bilingues) hors du Québec* », par Robert Gauthier; « *L'enseignement du français dans les écoles anglaises des différentes provinces du Canada* », par Trefflé Boulanger; « *Les écoles normales et les écoles supérieures de Pédagogie au Canada* », par Roland Vinette: voilà autant de sujets, et j'en passe, qui ne peuvent laisser indifférents instituteurs et institutrices de langue française. Nous ne saurions trop leur en recommander la lecture.

Étant donnée la qualité des rapports qu'il contient, ce volume peut servir de consultation, et j'aimerais bien le voir sur le bureau de travail de nos éducateurs. Ils y puiseront, outre des leçons de vie et d'encouragement, une information sûre et éclairée, qui les stimulera au travail et à la persévérance.

Nos éducateurs se doivent de lire ce précieux rapport sur l'enseignement français au Canada.

MAURICE LEBEL.