"MIEUX SAVOIR
POUR MIEUX SERVIR"

III[e] SÉRIE

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE



DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Volume 12, Numéro 3 — QUÉBEC
NOVEMBRE 1952

Vol. XII N° 3,
novembre 1952,
QUÉBEC.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

SOMMAIRE

ÉDUCATION ET FORMATION

Éditorial, « *La messe vécue, secret du Bonheur* », CÉCILE ROULEAU, p. 265 — *Lendemain du Congrès*, OMER-JULES DÉSAULNIERS, p. 266 — La chronique internationale, *Pour la formation de la personnalité et pour l'établissement de la paix*, GEORGES HUBER, p. 270 — *Idées directrices du nouveau Programme du Cours primaire supérieur (suite)*, p. 275 — *L'importance des petits mots et la langue de nos écrivains*, JEAN-MARIE LAURENCE, p. 289 — *Histoire et Géographie de Terreneuve*, ALICE GODBOUT, p. 293.

LEÇONS-TYPES

Religion:
3e année, p. 297; 4e année, p. 300; 5e, 6e et 7e années, p. 302; 8e année, p. 306; 9e année, p. 310.

Langue française:
8e et 9e années, p. 314; 10e année, p. 323.

Langue seconde:
L'anglais au cours primaire supérieur, 10e, 11e et 12e années — *A Yacht Club for Young People*, ROGER HÉNAULT, p. 328.

Mathématiques:
4e année, p. 331; 5e année, p. 332; 6e et 7e années, p. 335; 8e et 9e années, p. 338; 10e année, p. 340; 11e année, p. 342; 12e année, p. 345.

Histoire du Canada:
3e année, p. 347; 6e année, p. 350; 7e année, p. 351.

Travaux manuels:
Liste des étudiants au cours de travaux manuels 1952, p. 354 — Photographie du groupe de 4e année, p. 355 — Troisième Congrès de la Langue française, Écoles qui prirent part à l'exposition de travaux manuels, p. 356 — Plan, Porte-serviettes, p. 358.

ENGLISH SECTION

Character Training in the Primary School, Part II, Brother THOMAS, p. 359.

RENSEIGNEMENTS ET DIRECTIVES

Chronique de pédagogie, Bibliographie analytique de la littérature canadienne-française; *L'orientation professionnelle*, MAURICE LEBEL, 3e et 4e pages de la couverture.

ÉDITORIAL

"La messe vécue, secret du bonheur"

par Cécile Rouleau

Tel sera le thème de la grande semaine *qui nous convie tous à concentrer nos esprits et nos coeurs sur le Saint Sacrifice de la Messe.*

"LA MESSE VÉCUE"

C'est-à-dire, ces actes d'adoration, d'expiation, d'offrande et de remerciement qui se prolongent et englobent toutes les occupations de la semaine ou de la journée, nous faisant accepter tous les événements, comme venant de Dieu, d'un Père qui connaît nos besoins, nos faiblesses et nos succès. Cet acte de demandes aussi, requêtes toujours exaucées « parce qu'elles sont faites au nom de Celui qui, en montrant ses plaies glorieuses à son Père, intercède sans cesse pour nous au ciel et dans l'Eucharistie » *nous dit Dom Gaspar Lefebvre. Faveurs accordées selon Ses vues, cependant, car ce Père sait ce qui est bon pour chacun de nous; n'est-ce pas la leçon reçue sur les bancs de la petite école même, et que nous oublions trop ?*

"LA MESSE VÉCUE, SECRET DU BONHEUR. . ."

Cette messe vraiment vécue peut nous procurer le plus grand bonheur qui soit ici-bas parce qu'elle prend tout l'être. Le bonheur, n'est-ce pas que chacun le porte au dedans de soi ? Et l'âme qui communique continuellement avec son Créateur et son Dieu, le coeur qui vit à chaque instant avec et pour Celui qu'il aime, cet être la porte certainement en soi la source du vrai bonheur. Et ce phénomène, tous nous voulons le voir s'opérer en nous; la messe vécue, voilà le secret. Quand toute l'activité humaine se hausse et baigne dans l'atmosphère vivifiante du Grand Sacrifice perpétué sur nos autels, et cela, où que nous soyons sur la surface du globe, est-il possible d'ignorer la Divine Réussite ? Plus que cela, cette réussite peut se renouveler chaque jour chez le chrétien, qui a su libérer sa vie des mesquines servitudes pour se laisser envelopper et protéger par le Tout-Puissant.

MESSE VÉCUE, SECRET DU BONHEUR, SUPRÊME APOSTOLAT!

Mieux encore, la messe vécue amène le chrétien à ne plus compter seulement avec les événements extérieurs, souvent seuls critères de ses joies ou de ses peines, mais plutôt, à prendre conscience qu'en associant continuellement ses plus humbles actions à l'Action primordiale, la Sainte Messe, il se ramasse des richesses intérieures, des trésors d'ordre moral de haute valeur; surtout il collabore à une tâche nécessaire, à la grande mission salvatrice du Christ. Nous savons que nos moindres actions mises en contact avec la Supplication eucharistique peuvent exercer un rayonnement puissant et acquérir ainsi une efficacité apostolique incalculable!

Durant le mois d'octobre, mois de la Propagation de la Foi, on a fait appel à notre générosité matérielle et spirituelle. La campagne est lancée, mais elle peut s'intensifier. La messe vécue nous permettra d'amasser ces trésors spirituels et d'en faire bénéficier les âmes de ces païens qui ne connaissent pas encore la Vraie Source du Bonheur et de la Joie.

Puisse la messe du dimanche, et mieux encore, si nous le pouvons, la messe quotidienne être le moyen idéal de nous associer, dans la joie et le repos, à la grande supplication du Christ et à Sa grande oeuvre de régénération.

Educateurs, nous le sommes par profession; avec les enseignés commis à notre vigilance, soyons au rendez-vous du Grand Educateur, *en la semaine du 16 au 23 novembre.*

CÉCILE ROULEAU, *directrice.*

Lendemain du Congrès

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

(*suite*)

N.D.L.R.

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

AU PERSONNEL ENSEIGNANT

DANS un organisme sain et bien constitué, chacun des organes essentiels contribue à sa manière au bon fonctionnement de l'ensemble, sans que le rôle nécessaire de l'un d'eux diminue l'importance des autres. Il en est ainsi dans notre organisme scolaire: le personnel dirigeant remplit une fonction nécessaire, essentielle, mais qui ne diminue en rien l'importance du rôle joué par le personnel enseignant. Bien plus, l'action du premier devient stérile si elle n'est reprise et amplifiée par le dernier, tout comme l'action des généraux dans une armée ou des chefs dans l'industrie, si elle n'était secondée par les soldats ou par les ouvriers.

Le personnel dirigeant de nos écoles, avons-nous vu dans un premier article, doit créer un esprit et organiser des cadres d'inspiration bien française mais bien adaptée à notre personnalité propre. Quel sera alors le rôle particulier du personnel enseignant en regard de la conservation et du développement de la pensée et de la langue françaises ?

Ce rôle nous apparaît double: en premier lieu, bien saisir l'esprit créé par le personnel dirigeant et s'en pénétrer profondément; en second lieu, diffuser cet esprit. L'on comprendra facilement le rapport de moyen à fin qui existe entre ces deux fonctions nécessaires et inséparables.

L'esprit que le personnel dirigeant s'efforce de créer est sans doute, de sa nature, quelque chose d'assez abstrait, de subtil et difficile à saisir. Cependant, cette abstraction se concrétise de certaines manières et c'est dans son expression concrète que le personnel enseignant doit la saisir. Les directives du personnel dirigeant: *Règlements du Comité catholique, Principes directeurs du programme, Conférences pédagogiques, instructions orales, communications écrites,* voilà autant de sources où le personnel enseignant doit aller puiser la pensée de ceux qui ont mission de le diriger. Trop souvent, hélas ! ces directives ne sont même pas lues ou sont reçues comme l'expression de volontés ou de caprices personnels. Pourtant, elles sont presque toujours le fruit de longues études et de sérieuses réflexions où le souci du Vrai et du Bien l'emporte sur toute autre considération. A ce titre, ne mériteraient-elles pas d'être l'objet de profondes méditations ?

Cet effort premier du personnel enseignant ne doit pas s'arrêter là. En effet, les directives ci-haut mentionnées sont forcément sommaires et incomplètes. Elles seront développées, précisées par des études et des lectures personnelles. On l'a souvent répété: *qui cesse d'étudier doit cesser d'enseigner.* Mais lectures et études ne seront pas entreprises et poursuivies au hasard: pour qu'elles soient vraiment profitables à notre école et à nos enfants, elles doivent enrichir et vivifier notre âme. Et puisqu'il s'agit, dans ces articles, de la responsabilité de l'école en regard de la conservation et du développement de la pensée et de la langue françaises, c'est notre âme française que nos lectures et nos études doivent enrichir et vivifier. Le personnel enseignant rendra donc toujours un culte particulier aux lettres françaises.

La mise en œuvre de ces deux moyens contribuera à créer et à maintenir chez l'instituteur les fortes convictions personnelles sans lesquelles toute action n'est que superficielle, artificielle et transitoire. S'il est parfois possible à l'instituteur, sans avoir une connaissance profonde et un amour sincère de la cause qu'il prétend servir, de poser des actes isolés, conformes aux sentiments qu'il veut faire naître chez ses élèves, il lui est impossible, sans cette conviction et cet amour, d'agir habituellement selon les exigences d'un idéal qu'il ne possède pas. Or, les actes isolés, si admirables soient-ils, n'exercent que peu d'influence sur ceux qui en sont témoins; les actes les plus humbles de la vie quotidienne qui portent l'empreinte de la sincérité suscitent bien davantage l'imitation. C'est pourquoi, l'on agit bien plus sur les autres, par ce que l'on est, que par ce que l'on dit ou par ce que l'on fait.

Puisque l'une des fonctions essentielles du maître de chez nous c'est de diffuser la pensée, la culture et la langue françaises pour en pénétrer l'âme de

ses élèves, on n'insistera jamais trop sur la nécessité, pour lui-même, d'être un produit authentique et une source toujours jaillissante de cette culture.

* * *

Il suffirait d'être vraiment cela pour rayonner, car l'homme convaincu trouve de lui-même et emploie naturellement les mots et les gestes susceptibles de convaincre les autres. On me permettra cependant d'insister un peu sur quelques moyens particuliers très simples et efficaces, mais assez souvent négligés.

Au premier rang des moyens propres à faire connaître et aimer la culture française, il faut placer le langage. Il est en effet l'un des signes les plus évidents de la culture et l'un des moyens les plus efficaces de la communiquer. Un langage pur, simple et correct ne trompe pas: celui qui le possède, possède une culture, fut-elle paysanne ou ouvrière. Malheureusement, que de déficiences nous avons à déplorer dans ce domaine ! Trop d'instituteurs et d'institutrices ont un langage vulgaire, émaillé d'anglicismes, d'incorrections grammaticales et de tournures anglaises. Il est impossible qu'un tel langage puisse exprimer une belle pensée française et faire naître le respect et l'amour de la langue française.

On ne saurait justifier une telle attitude, par la nécessité de s'adapter à l'enfant ou au milieu. Même les plus frustres comprennent un langage correct. Bien plus, non seulement ils s'attendent à le rencontrer chez le personnel enseignant, mais ils l'exigent. Le peuple ne tolère pas chez ses dirigeants les faiblesses qu'il se permet volontiers. Aussi, loin d'augmenter son prestige et son influence, le maître qui fait usage d'un langage « *bas-peuple* » perd toute autorité morale auprès de ceux-là même qu'il prétend conquérir par cette fausse attitude.

Inutile d'insister sur le reste. Le maître qui parle bien sa langue verra à ce que ses élèves la parlent bien et mettra tous ses efforts à la bien enseigner.

Peut-être n'est-il pas inutile de signaler qu'une atmosphère bien française de la classe et de l'école serait pour le maître un appui très précieux.

Si l'école était toute-puissante, il suffirait au personnel enseignant d'agir sur l'enfant. Nous savons que tel n'est pas le cas. Le milieu peut augmenter ou diminuer l'influence de l'école. Pour qu'il ne neutralise pas ses efforts, le personnel enseignant doit l'influencer dans toute la mesure du possible.

C'est un peu comme en physique: pour qu'un corps coupé de sa source de chaleur se conserve à une température donnée, il faut ou l'isoler ou élever les corps environnants à la même température. Or, comme il est impossible d'isoler l'enfant, si l'on veut qu'il conserve, en dehors de l'école, une pensée, une culture et une langue bien françaises, il est indispensable de créer autour de lui un climat favorable.

L'action du personnel enseignant auprès des parents, des associations de toutes sortes et des corps publics sera de nature à favoriser la création de ce climat sans lequel l'école ne peut pas éduquer l'enfant, même si elle peut réussir à l'instruire. Il est incontestable que l'enfant parlera mieux sa langue si dans son milieu on parle bien, qu'il sera plus français si la mentalité de son milieu est française. A condition que l'on sache raison garder, ce n'est donc pas faire fausse route ni perdre son temps que de travailler sur le milieu pour l'amener à collaborer avec l'école.

* * *

L'enfant est essentiellement imitateur de l'adulte. C'est pourquoi l'influence de l'exemple est tellement prépondérante en éducation. Surtout lorsque l'adulte représente la science, la vertu et la puissance, comme c'est le cas pour l'éducateur, la tendance à l'imitation exerce sur l'enfant une poussée irrésistible.

Puisque la personnalité de l'éducateur est, en définitive, le plus puissant facteur d'éducation, soyons d'abord de vrais représentants de la culture française et nous assurerons, par le fait même, sa conservation et son développement.

(*à suivre*)

OMER-JULES DÉSAULNIERS

La voix du Saint-Père.

La chronique internationale

POUR LA FORMATION DE LA PERSONNALITÉ ET POUR L'ÉTABLISSEMENT DE LA PAIX

par Georges Huber, journaliste, Rome.

PENDANT les vacances de Pâques, deux congrès catholiques internationaux fournirent à Sa Sainteté Pie XII l'occasion de précieuses consignes à toute la famille catholique: le discours aux 2000 déléguées de la *Fédération Mondiale des Jeunesses Féminines Catholiques* éclaire un point fondamental de la morale, tandis que le discours à *l'Union Mondiale des Organisations Féminines Catholiques* marque la contribution de la femme (*et des éducateurs*) à la pacification du monde.

Diversité dans l'unité

La présence à Rome de 2,000 jeunes filles venues de l'ancien et du nouveau monde, des terres de Missions et des pays de *l'Église du silence*, rappela les fastes de l'Année Sainte. Ces déléguées de toutes langues et de toutes races affectueusement unies en une communauté de prière et de pensée, présentaient un splendide aspect de l'Église catholique: la diversité des peuples dans l'unité de la foi. « *Nous sommes venues à Rome, dit gracieusement une des jeunes filles, pour prier, travailler et chanter ensemble, sous les yeux du Saint-Père.* »

Le R. P. A. M. Carré, o.p. directeur de la *Revue des Jeunes* (Paris), fit une série de conférences sur le thème central du congrès: *Foi vivante, mon problème.*

Du savant exposé du dominicain français nous retiendrons cette remarque utile à tous: dans un monde indifférent ou superficiellement chrétien, même une foi solide rencontre aujourd'hui continuellement des obstacles et des contaminations.

Au cours des vivants carrefours, les déléguées étudièrent les problèmes que la foi chrétienne pose dans les diverses parties du Monde. Problèmes identiques dans leur substance — la nature humaine est la même sur tout le globe — mais variés dans leurs formes concrètes, selon l'évolution religieuse, intellectuelle, sociale et économique. Confrontations précieuses: elles élargissent les vues aux dimensions du Corps mystique et fécondent les efforts. L'exemple entraîne.

Hommage aux familles canadiennes

De cette universalité de l'Église du Christ, les congressistes offrirent une délicieuse image dans la soirée folklorique du 16 avril. Vêtues de leurs costumes régionaux, les diverses délégations parurent successivement sur la scène. Un groupe du midi de la France célébra le ciel et la foi de la Provence. Des guides canadiennes chantèrent une berceuse, chaleureusement applaudie par les congressistes: au-delà des déléguées qui avaient fait un si long voyage pour venir à Rome, cet hommage allait aussi aux familles catholiques du Canada français. Des filles de l'Andalousie et du Frioul, en robes riches de couleurs et d'étoffe, exécutèrent des danses de leurs pays. Des grecques évoquèrent le Péloponnèse et les guerriers de l'Indépendance. Une jeune Lithuanienne de l'exil

décrivit le calvaire du chrétien déporté en Sibérie. On l'écouta, la gorge serrée, les larmes aux yeux.

Les assises romaines de la Jeunesse Mondiale Féminine Catholique atteignirent naturellement leur point culminant dans l'audience de Sa Sainteté Pie XII. Émouvante rencontre pour ces jeunes chrétiennes, dont la plupart n'avaient jamais vu celui qu'une sainte appelle *le doux Christ sur la terre.*

C'est une erreur très subtile

Le Chef de l'Église prit occasion de cette réunion pour dire sa pensée « *de certain phénomène qui se manifeste un peu partout, dans la vie de foi des catholiques, qui atteint un peu tout le monde, mais particulièrement la jeunesse et les éducateurs* ». Il s'agit d'une nouvelle conception de la morale: *existentialisme éthique, actualisme éthique, individualisme éthique,* ou, pour traduire une expression allemande (*Situationethik*) *morale de situation.*

Cette nouvelle morale est une réaction contre une conception erronée de la morale chrétienne, considérée à tort comme un code rigide de commandements et d'interdictions étouffant l'épanouissement de la personnalité. Même formulée par une autorité extérieure — parents, prêtre, éducateur — la vraie morale catholique ne s'impose pas tyranniquement du dehors. Elle exprime les appels profonds de la nature humaine. Le pécheur enfreint les exigences de sa nature de créature spirituelle, exigences dont la morale est une formulation.

Question délicate, on le voit, et qui exigerait un exposé plus long. L'erreur de *l'individualisme éthique* est très subtile. Il ne nie pas les principes moraux généraux, mais les déplace du centre vers l'extrême périphérie; il tire sa règle de conduite des conditions concrètes présentes et non pas d'une application des dix commandements à la circonstance. Pour percevoir l'erreur, il faut une conscience chrétienne vive et délicate, ou un esprit rompu aux distinctions pénétrantes de la philosophie. Le décèlement de l'erreur est d'autant plus malaisé, que la nouvelle morale se présente sous couleur d'épanouissement de la personnalité, but de toute éducation.

« Ainsi meurt la foi »

En de pareilles circonstances les catholiques apprécient l'ineffable bienfait du magistère apostolique. « *Il ne dort, ni ne sommeille, le gardien d'Israël* », dit le Psalmiste. Des erreurs peuvent échapper à l'attention des chrétiens; elles ne sauraient échapper à la vigilance du Christ, Chef invisible de l'Église. Jésus veille. En temps opportun, il inspire son Vicaire. Divinement éclairé, le Pape décèle et dénonce les erreurs doctrinales dès leurs premières manifestations. Le Chef de l'Église voit loin.

> « Les dangers pour la foi de notre jeunesse sont aujourd'hui extraordinairement nombreux. Chacun le savait et le sait . . . Toutefois Nous pensons que peu de dangers sont, aussi grands et aussi lourds de conséquences que ceux que la « *nouvelle morale* » fait courir à la foi. Les égarements où conduisent de telles déformations et de tels amollissements des devoirs moraux, lesquels découlent tout naturellement de la foi, mèneraient avec le temps à la corruption de la source même. Ainsi meurt la foi. »

Au moment même, le monde ne comprend pas toujours les mises en garde du Pape. On se permet, irrespectueusement, de soupçonner de sévérité le Saint-Siège. Après coup, les avis changent. Comme le monde catholique bénit aujourd'hui le Bienheureux Pie X de son intransigeante condamnation des erreurs si subtilement corrosives du *modernisme !*

Rome ne condamne pas à la légère. Avant de réprouver le modernisme, Pie X en fait dans l'Encyclique *Pascendi* un exposé impartial. S. S. Pie XII agit de même dans son discours à la Fédération Mondiale des Jeunesses Féminines Catholiques: il analyse d'abord *l'existentialisme éthique*, pour discerner ensuite les éléments de vérité et d'erreur, et opposer à ceux-ci la pureté de la doctrine chrétienne.

« Tous les martyrs nous le rappellent »

« Nous opposons à *l'éthique de situation* trois considérations ou maximes. La première: Nous concédons que Dieu veut premièrement et toujours l'intention droite; mais celle-ci ne suffit pas. Il veut aussi l'œuvre bonne. Une autre: il n'est pas permis de faire le mal afin qu'il en résulte un bien (cfr. *Rom.* 3, 8). Mais cette éthique agit — peut-être sans s'en rendre compte — d'après le principe que la fin sanctifie les moyens. La troisième: il peut y avoir des situations, dans lesquelles l'homme, et spécialement le chrétien, ne saurait ignorer qu'il doit sacrifier tout, même sa vie, pour sauver son âme. Tous les martyrs nous le rappellent. Et ceux-ci sont fort nombreux en notre temps même. Mais la mère des Macchabées et ses fils, les saintes Perpétue et Félicité malgré leurs nouveaux-nés, Maria Goretti et des milliers d'autres, hommes et femmes, que l'Église vénère, auraient-ils donc, contre la « *situation* », inutilement ou même à tort encouru la mort sanglante ? Non certes, et ils sont, dans leur sang, les témoins les plus exprès de la vérité, contre la « *nouvelle morale* ».

L'éducateur chrétien est loin de négliger la personnalité de l'enfant

La nouvelle éthique comporte un élément sain en lui-même. Mais elle le sépare de sa contexture naturelle et le grossit démesurément: l'activité personnelle.

« Là où il n'y a pas de normes absolument obligatoires, indépendantes de toute circonstance ou éventualité, la situation « *d'une fois* » en son unicité requiert, il est vrai, un examen attentif pour décider quelles sont les normes à appliquer et en quelle manière. La morale catholique a toujours et abondamment traité ce problème de la formation de la propre conscience avec examen préalable des circonstances du cas à décider. Tout ce qu'elle enseigne offre une aide précieuse aux déterminations de conscience, tant théoriques que pratiques. Qu'il suffise de citer les exposés, non dépassés, de saint Thomas sur la vertu cardinale de prudence et les vertus qui s'y rattachent (*S. Th. 2a 2ae p. q.* 47-57). Son traité montre un sens de l'activité personnelle et de l'actualité, qui contient tout ce qu'il y a de juste et de positif dans l'« *éthique selon la situation* », tout en évitant ses confusions et déviations. Il suffira donc au moraliste moderne de continuer dans la même ligne, s'il veut approfondir de nouveaux problèmes.

L'éducation chrétienne de la conscience est bien loin de négliger la personnalité, même celle de la jeune fille et de l'enfant, et de juguler son initiative. Car toute saine éducation vise à rendre l'éducateur peu à peu inutile et l'éduqué indépendant entre les justes limites. Et cela vaut aussi dans l'éducation de la conscience par Dieu et l'Église: son but est, comme le dit l'Apôtre (*Éph.* 4, 13; cfr. 4, 14), « l'*homme parfait, à la mesure de la plénitude d'âge du Christ* », donc l'homme majeur, qui a aussi le courage de la responsabilité.

Il faut seulement que cette maturité se situe au juste plan ! Jésus-Christ reste le Seigneur, le Chef et le Maître de chaque homme individuel, de tout âge et de tout état, par le moyen de son Église en laquelle il continue d'agir ».

La morale chrétienne exclut toute tyrannie: celle du sujet, érigé en maître arbitraire, et celle de la loi, appliquée mécaniquement du dehors, sans participation active du sujet.

Huit jours après cette audience à la *Fédération Mondiale des Jeunesses Féminines Catholiques*, le Saint-Père reçut 200 déléguées de *l'Union Mondiale des Organisations Féminines Catholiques:* après les filles, les mères. Les jeunes s'étaient occupées du problème de la foi; les dames confrontèrent leurs expériences pour l'étude du problème capital: la paix, ou plus exactement: La contribution des femmes à la paix.

Comme un cri de naufragé dans l'immensité vide de l'océan . . .

Poser cette question, c'est écarter l'idée trop répandue, selon laquelle les problèmes de la paix et de la guerre se résoudraient dans les ministères et les ambassades. Dans cette hypothèse, la femme aurait peu d'influence sur la paix. Heureusement, il n'en va pas ainsi, car la paix, la paix de bon aloi, est toute autre chose que l'absence de canonnades et de bombardements. La paix se compose des multiples facteurs qui assurent un ordre tranquille dans les rapports entre peuples. Or, sans justice et sans amitié, point d'ordre international; sans la grâce du Christ, point de justice et d'amitié profondes. Pie X appelait un *non-sens* une paix sans Dieu.

Parlant donc le 24 avril à *l'Union Mondiale des Organisations Féminines Catholiques*, S. S. Pie XII souligna d'abord, en termes émus et émouvants, l'amour de la femme pour la paix. Qui donc souffre plus que la mère des horreurs de la guerre ? Mais l'amour de la femme pour la paix ne doit pas se borner à abhorrer la guerre. Profond et éclairé, ce sentiment se traduira en action, et en action chrétienne: « *Toute invocation de paix détachée de la conception chrétienne du monde est condamnée à retentir vainement dans le désert des cœurs comme un cri de naufragé dans les immensités vides de l'océan* ».

La femme collaborera à la création « *des conditions intérieures et extérieures qui assurent la tranquillité de l'ordre* »: « apaiser les haines, unir fraternellement les peuples, supprimer les causes matérielles des conflits, telles que la misère, le chômage, les obstacles à l'émigration et d'autres semblables ».

Action qui se déploiera donc sur un double plan, psychologique et social.

« Faire rayonner partout le sentiment de la fraternité »

> « D'un côté, une action psychologique et moralisatrice, que mieux que d'autres votre tact délicat peut entreprendre: attirer les hommes à apprécier les biens célestes; les inciter doucement à l'austérité, ou au moins à la gravité et à la moralité de la vie; faire rayonner partout l'esprit de douceur, le sentiment de la fraternité entre tous les fils de Dieu, la conscience du devoir de renoncer à des richesses injustes, en renonçant vous-mêmes les premières à un niveau de vie luxueux; surtout, comme synthèse et couronnement de l'action spirituelle, éduquer chrétiennement l'enfance selon la vision chrétienne du monde qui nous est révélée par le Sauveur. »

« Si vraiment toutes les femmes passaient à l'action concrète . . . »

D'un autre côté, il y a l'action extérieure,

> « car, si en d'autres temps l'influence de la femme se limitait au foyer et à l'entourage de la maison, à notre époque elle s'étend (*que cela plaise ou non*) à un domaine de plus en plus vaste: la vie sociale et publique, les parlements, les tribunaux, le journalisme, les professions, le monde du travail. Que la femme apporte dans chacun de ces secteurs son œuvre de paix. Si vraiment toutes les femmes passaient de ce sentiment inné qui leur fait détester la guerre à l'action

concrète pour l'empêcher, il serait impossible que la somme de tant d'efforts, qui s'appuient sur ce qui plie le mieux les volontés, c'est-à-dire la piété et l'amour, il serait impossible, disons-Nous, qu'elle n'atteigne pas son but.

Ces efforts seront rendus plus féconds par l'aide divine invoquée dans la prière que la femme, pieuse par nature, a l'habitude d'élever avec une plus grande constance vers Dieu ».

« Une action qui construit en profondeur »

Objectera-t-on l'inefficacité de la première contribution — sur le plan psychologique — de la femme ? Action trop éloignée, dira-t-on peut-être.

« Non, répond le Chef de l'Église, c'est une action qui construit en profondeur, et par conséquent fondamentale et urgente. De même que les guerres, tout au moins les modernes, n'éclatent pas à l'improviste, mais pendant de longues années développent leurs germes dans les cœurs, ainsi la paix véritable, stable et juste, n'éclôt pas au premier rayon de soleil d'un sentiment ou d'un appel. »

Remarque profonde, et digne d'attention. La politique des régimes totalitaires la confirme. Examinez la conduite de Mussolini et de Hitler: un de leurs premiers soins ne fut-il pas de mettre la main sur la presse, cette « *école des adultes* », et sur l'éducation de l'enfance, précisément pour *travailler en profondeur* et former ainsi *une mentalité* conforme à leur politique ? Les génies du mal saisissent les exigences d'une action en profondeur et à longue échéance. Mais les défenseurs de la démocratie comprennent-ils aussi bien la nécessité d'une atmosphère chrétienne pour l'établissement d'une paix solide et durable ? On peut en douter, à voir certaines organisations internationales des nations libres prôner le laïcisme le plus cru !

S. S. Pie XII adressait ces consignes aux femmes catholiques, éducatrices nées. Aussi bien les éducateurs chrétiens peuvent-ils tirer lumière et encouragement de ces directives. Le Saint-Père ne relève-t-il pas que « *catholique est en quelque sorte synonyme de pacifique* » ? Et dans son discours de la Montagne, Jésus n'a-t-il pas « *béatifié* » les pacifiques, les hommes et les femmes artisans de paix, en leur donnant le titre superbe « *d'enfants de Dieu* » ?

GEORGES HUBER

Semaine de la messe

(16 AU 23 NOVEMBRE)

Pour aider à vivre intensément cette grande "Semaine de la Messe", le "Prie avec l'Eglise" offre à ses 200,000 habitués un numéro spécial de 64 pages. Qu'on n'oublie pas de se le procurer ; il contient une méditation et la messe de chacun des jours de cette SEMAINE EUCHARISTIQUE INTENSE.

IDÉES DIRECTRICES

du

NOUVEAU PROGRAMME

du

COURS PRIMAIRE SUPÉRIEUR

(*suite*)

B) LES ÉLEVES

TOUT le personnel de l'enseignement et de la formation au second degré doit bien connaître les élèves qui lui sont confiés. A cette fin, rien de meilleur que d'approfondir sans cesse leur connaissance de l'évolution physiologique et psychologique de l'adolescence.

L'être humain est composé d'un corps et d'une âme unis de façon substantielle. Ce serait errer tout aussi gravement de considérer l'homme comme esprit pur que de le considérer comme simple matière. L'homme est un esprit dans un corps, le corps exerçant son influence sur l'esprit, le spirituel exerçant son influence sur le corporel. A certains moments de la vie, le cours de ces influences peut s'accentuer plus fortement dans un sens ou dans l'autre. C'est une caractéristique de l'adolescence, de l'âge qui nous occupe. Or, éduquer, rendre homme parfaitement, c'est assurer la domination de l'esprit sur le corps. Pour travailler à cette subordination harmonieuse il faut comprendre le jeu des forces en présence.

Que sont donc les élèves au stade du second degré ? Les jeunes garçons et les jeunes filles qui entrent au cours primaire supérieur ont, quelques-uns, *12 ans*, la plupart *13 ans*. Pour la très grande majorité des jeunes filles, les débuts de ces nouvelles études coïncident avec le maximum de perturbations causées par la maturation pubertaire; chez les garçons, c'est plutôt dans les années intermédiaires du cours qu'ils atteindront le sommet de leur évolution physiologique vers l'âge d'homme. Au terme du cours, *vers 18 ans*, tous, garçons et filles seront *très* avancés dans leur ascension vers la maturité psychologique, les filles, dans l'ensemble, presque arrivées, les garçons, encore au milieu de la tourmente. S'il est une période scolaire qui exige de tous les éducateurs une sollicitude marquée, une patience longanime, une paternité d'âme envers tous et chacun des élèves, pris individuellement, c'est bien la période du second degré.

Les idées directrices veulent ici souligner certains points caractéristiques de l'âge adolescent.

DIFFÉRENCES INDIVIDUELLES

L'adolescence est vraiment le temps par excellence où le maître doit savoir faire preuve de discernement: les différences individuelles chez les élèves sont énormes: un jeune adolescent de *12 ans* peut déjà être évolué dans sa croissance, un de *16 ans* peut être encore plutôt un enfant, physiologiquement. Un tel phénomène se rencontre sans aucune anormalité. C'est donc laisser entendre que dans les trois premières classes du cours, chez les filles, et jusque vers la fin, chez les garçons, chaque maître doit faire face à des sujets physiologiquement

différents. D'où obligation de comprendre chaque élève, pour lui apporter au moment opportun l'allégement momentané de certaines tâches, le conseil fraternel, l'aide morale, la saine amitié même. Cette compréhension toujours en éveil témoignera d'une grande communion d'âme entre le maître et l'élève. Une telle attitude (*encore plus nécessaire dans les classes de jeunes filles*) contribuera énormément à donner la sécurité psychique tant recherchée par les jeunes de cet âge. Celui, celle qui la donne avec un cœur compréhensif, peut exercer sur ces jeunes une forte influence à répercussion jusque dans l'éternité.

DOUBLE ADOLESCENCE

S'il y a dans la croissance des périodes d'accélération et des périodes de ralentissement, il n'y a pas cependant chez elle de période d'arrêt; son nom même l'indique: elle progresse d'un mouvement continu.

La description d'un âge particulier se fait en insistant sur les caractéristiques plus marquantes de cet âge; mais il serait erroné de croire, à cause de cette insistance, que les autres aspects du développement sont négligeables, non soumis à l'évolution générale. Ainsi quand on divise l'adolescence en deux grandes étapes, il ne faut pas penser que la deuxième étape débute seulement quand la première est terminée. Au contraire, les deux étapes se compénètrent, d'où l'appellation de *double adolescence.*

De 12 à 16 ans, l'adolescence est surtout marquée par des difficultés sur le plan de l'émotivité; de 16 à 20 ans, les difficultés se situent davantage sur le plan de l'intelligence. La première division correspond à l'âge où la puberté s'installe et achève de s'établir; durant la seconde adolescence (*de 16 à 20 ans*) l'adolescent s'achemine vers la maturité psychique. Le succès de cette maturation est variable selon les individus. Seuls, pourtant, la maturité témoigne de l'accession à l'âge d'homme, à l'âge adulte.

Il est évident, dès lors, que puberté et adolescence ne sont pas synonymes. L'adolescence déborde la puberté. Celle-ci marque la phase du développement physiologique rendant apte à l'œuvre de génération; l'adolescence, dans toute son extension comprend le développement physiologique et en plus le développement psychologique qui se prolonge longtemps encore quand le premier est terminé.

Les élèves du cours primaire supérieur passent toute leur première adolescence durant ces années d'études; ils quittent ce cours quand leur seconde adolescence n'est pas encore terminée. Le mouvement toutefois est donné: leur cœur, leur pensée, leur volonté garderont, dans l'ensemble, la direction dans laquelle les maîtres clairvoyants, compréhensifs, auront su les lancer. Leur vie d'homme et de chrétien est donc presque infailliblement entre les mains des maîtres. Que tous les éducateurs du second degré soient de vrais responsables, c'est-à-dire capables de répondre d'une telle orientation heureuse pour tous et chacun de leurs élèves !

CROISSANCE PHYSIQUE

La fin de la pré-adolescence et les débuts de l'adolescence sont marqués par une croissance très accélérée en hauteur et en poids. L'appétit à cette époque est très ouvert. Pour un temps, il y a assez souvent déséquilibre prononcé dans le fonctionnement endocrinien (*d'où acné*), manque de proportion entre les différentes parties de la charpente corporelle (*jambes trop longues, mains trop grosses, nez trop important, etc.*). La prise de conscience de ces « *infirmités temporaires* » rend d'autant plus malheureux qu'à cet âge l'on est fort soucieux de son appa-

rence physique. Le maître, toujours compréhensif, redonnera l'assurance: « *Cela passera* ».

A cette époque de croissance intense, le physique draine à son profit une bonne part de l'énergie vitale dont dispose le jeune être humain. C'est le travail mental qui en fait les frais. En conséquence, à certains moments, il y a diminution dans les possibilités de rendement intellectuel chez l'élève. Le maître en tiendra compte et n'en demandera pas trop pour aider physiquement et moralement.

Avec le emps, une heureuse coordination musculaire s'installera, facilitant les exercices sportifs. Ceux-ci sont à encourager, pourvu qu'une sage modération et un dosage progressif soient observés. Un maître de jeu, capable d'ordonner ces exercices et d'entraîner avec méthode servira donc à la fois et l'hygiène physique et l'hygiène mentale. La joie de succès sportifs procurera une heureuse détente, un utile passe-temps. Bien plus, si le maître de jeu est vraiment éducateur, les étudiants retireront de son entraînement un accroissement précieux d'esprit de discipline personnelle, la culture de belles qualités morales humaines et chrétiennes. Rendre les jeunes capables de participer aux activités sportives sera toujours plus sage que de les laisser abandonnés au rôle de simples spectateurs. Sa Sainteté Pie XII en octobre 1948, indiquait aux moniteurs de culture physique, aux sportifs, la ligne de conduite à tenir:

« *L'Église approuve, certes, la culture physique, lorsqu'elle est ordonnée. Elle réalise cette condition lorsque, loin de viser au culte du corps, elle tend à le fortifier et à en développer les forces; quand elle sert de récréation de l'esprit au lieu d'être un facteur d'affaiblissement et d'insensibilité spirituelle; quand elle stimule à l'étude et au travail professionnel, au lieu de porter à les négliger . . .* »

Auparavant, en septembre 1946, il avait dit:

« . . . *une organisation des loisirs et une sage pratique des sports, bien comprises, peuvent et doivent être un précieux adjuvant dans la formation de l'homme complet et du parfait chrétien.* »

C'est durant son union au corps, et seulement durant ce temps, que l'âme fait route vers le ciel, qu'elle peut mériter. Respect donc, discipline et sage direction, pour que le corps soit toujours un bon et fidèle serviteur, car il doit prendre part à la récompense éternelle de l'âme qui l'anime.

Un phénomène particulier à l'adolescence pose de tout autres problèmes aux maîtres des enfants de cet âge, *la puberté;* ces problèmes sont d'ordre psychologique et d'ordre moral.

Sa Sainteté Pie XI a abordé le sujet dans les encycliques *Divini illius Magistri* (*Éducation*) et *Casti connubii* (*Mariage*). Le pape affirme d'abord que la coéducation, qui rencontre des adversaires du simple point de vue psychologique, ne peut être admise en principe du point de vue de la pensée catholique. Seulement, devant certaines difficultés d'ordre pratique, l'Église quelquefois tolère.

Le Souverain Pontife continue en affirmant *que l'éducation dite sexuelle* est également condamnée par l'Église. Il s'agit d'éducation sur le plan strictement naturel, faite surtout de préoccupations hygiéniques et de renseignements physiologiques. Science seule ne sera jamais vertu.

L'école doit s'occuper de l'éducation de la pureté vu qu'elle doit enseigner et former. En cette matière plus qu'en toute autre, les éducateurs doivent être prudents. Ils doivent non seulement savoir éviter les extrêmes, mais posséder toute la délicatesse d'âme, le savoir-faire voulus. Ils éviteront la pruderie, qui

n'est qu'une fausse prudence, source de bien des inquiétudes et même de bien des ravages moraux. Par ailleurs, ils ne se laisseront pas dominer par la hantise de l'initiation sexuelle qui se rencontre parfois; elle aussi conduit à bien des maladresses.

Voici donc, à la lumière des encycliques citées, quelques directives au sujet de l'éducation de la pureté qu'il est à propos de donner.

Il ne faut pas confondre éducation sexuelle collective et catéchisme collectif sur la pureté. Il est des questions qu'un maître habile et vertueux, en possession de lui-même, doit savoir traiter en classe, en temps voulu, en y mettant tout le tact nécessaire selon les conditions locales, individuelles ou de groupe. Le programme de formation religieuse renseigne à ce sujet.

A une question posée publiquement, il faut, la plupart du temps, à ce stage de formation, une réponse publique qui ne soit ni brutale, ni évasive; le maître habile sait, en toutes matières, employer sagement toutes les occasions qui se présentent pour renseigner et former les auditeurs.

A une question posée privément, le maître, en principe, devra encore répondre. Il doit d'abord s'enquérir, s'il y a possibilité pour le jeune d'interroger facilement ses parents et d'en obtenir une réponse convenable. Il sera également sage de chercher discrètement à orienter vers le directeur de conscience; à l'âge difficile de l'adolescence, il est impérieux d'avoir un tel guide spirituel. Par contre, il faut reconnaître que si l'élève s'adresse au maître, plutôt qu'à ses parents, plutôt qu'à son directeur de conscience, c'est qu'il se sent plus à l'aise ainsi. Aussi, faut-il correspondre à la confiance que l'on témoigne envers le maître. Quand la confiance amène un grand enfant à faire l'effort nécessaire pour poser de telles questions, il serait maladroit de le renvoyer méthodiquement à d'autres aviseurs. Ce serait l'abandonner aux conseillers d'occasion. Cependant, que tous les maîtres ne perdent jamais de vue les parents à qui appartient l'enfant qui les questionne. Le cas n'est pas inouï de parents qui deviennent accusateurs, dès l'instant où, le maître a donné réponse à de telles questions.

Si le maître, soit par confidence, soit autrement, apprend qu'un élève est coupable de certaines faiblesses, qu'il fasse sienne l'attitude du Maître en semblable occurrence: Jésus a pardonné puis exhorté à mieux faire. La honte écrase mais la grâce libère. Compréhension et miséricordieuse confiance feront plus pour le relèvement que mépris et froideur distante.

SENSIBILITÉ

La croissance physique et physiologique s'accompagne, et pour cause, d'un vague état émotif, souvent trouble, nuisant à la concentration intellectuelle si nécessaire aux études du second degré. Beaucoup de compréhension de la part du maître, une douce mais ferme rectification des sentiments protégeront et augmenteront le rendement scolaire.

Un affinement de la sensibilité est facile à constater chez les écoliers qui grandissent. Les perceptions de toute espèce sont plus vives et plus délicates. Aussi, l'adolescence est-elle un âge de choix pour la culture des arts. Que le professeur en profite pour initier au beau en musique, en peinture et surtout pour apprendre à l'adolescent à se fixer volontairement dans l'attention.

L'enthousiasme s'éveille aussi facilement. Il faut l'exploiter vers le bien. Il est vrai que les dépressions suivent vite les périodes d'élan; le maître devra savoir soutenir et réconforter pour entraîner progressivement ici comme partout ailleurs.

Si l'enfant est hypersensible, apitoyé sur lui-même, qu'une vraie sympathie lui soit manifestée, mais pour l'amener à faire face au réel, avec maîtrise et succès.

L'éveil du cœur est souvent, surtout à ses débuts, une cause de profonde distraction et de perte de temps. L'influence psychologique et morale d'un maître averti saura préserver de graves périls et d'égarements douloureux. Il aidera à contenir cette « *crise du cœur* », à la bien orienter. Il saura exploiter ces énergies nouvelles comme une source d'enthousiasme et d'ardeur au travail. Il suscitera d'heureuses occasions de se donner dans la vie académique, familiale, sociale et même sportive. Ce don, fait en pleine conscience et maîtrise de soi, devient un excellent entraînement à l'esprit de charité, préparation vraie à l'amour chrétien.

ATTENTION

Il n'y a pas d'attention sans intérêt. Les intérêts toutefois sont divers et diversement formateurs. Les adolescents qui grandissent doivent dépasser l'âge des seuls intérêts spontanés. Ils sont capables d'attention volontaire. La véritable éducation conduit à aimer le devoir et le service; elle y prépare. Il doit être proposé aux élèves du second degré de travailler pour des résultats à échéance lointaine. Que les éducateurs n'hésitent pas à leur donner les raisons qui commandent l'effort volontaire demandé. Leur propre vie à bâtir, la société à servir, doivent leur apparaître comme des biens à la poursuite desquels on donne le meilleur de soi-même. C'est consciemment qu'il faut préparer son avenir d'homme. La motivation aidera l'attention volontaire, pendant que la culture des arts d'agrément, entretiendra l'amorce de l'attention spontanée à des objets louables. Si, au seuil de la vie adulte, le facile et l'agréable priment encore le devoir, si le travail est humiliation plutôt qu'honneur, c'en est fait de l'engagement vraiment personnel: jamais on ne se mettra au service d'une idée, des grandes causes. Seule la victoire quotidienne sur l'attrait du caprice, de la bagatelle, prépare des âmes fortes, capables de se consacrer aux tâches essentielles du citoyen et du parfait chrétien.

MÉMOIRE

De même que l'adulte, l'adolescent, en raison de sa puissance de concentration, peut progressivement confier à sa mémoire n'importe quel genre de souvenirs. Cependant, les intérêts de son âge ne le disposent pas à appliquer sa mémoire à n'importe quel genre de travail.

A douze, treize, quatorze ans, une certaine forme de mémoire qu'on peut appeler mémoire rythmique permet l'apprentissage facile de longues nomenclatures; conjugaisons, classifications diverses . . .

Mais, le travail de mémoire mécanique n'offrant plus d'intérêt, c'est bien vite la mémoire intellectuelle qui travaille avec le plus de facilité. Il faut donc apprendre aux élèves à faire des associations logiques entre leurs souvenirs, leur apprendre à raccrocher le nouveau au déjà vu. Ce travail demande un effort de réflexion au moment de l'étude, effort qui assure, avec la facilité de rappel des souvenirs, l'œuvre de maturation générale de l'étudiant.

L'INTELLIGENCE

On dit que pour le plus grand nombre des élèves, la croissance intellectuelle est presque terminée à 16 ans (1). Déjà le rythme de croissance est moins accé-

(1) Il faut entendre la croissance intellectuelle au sens de l'aptitude à profiter de l'enseignement scolaire. Cf. COMMINS dans « *Principles of Educational Psychology* », chapitre 7.

léré à partir de 13 ans. Cependant, les élèves les plus brillants peuvent acquérir de la puissance intellectuelle jusqu'à l'âge de 18 ans et même au-delà. C'est dire que les plus avantagés par le talent naturel sont aussi les plus avantagés par la durée de leur développement mental. Un individu croît d'autant plus vite et d'autant plus longtemps qu'il est plus brillant au départ.

De telles constatations laissent clairement entendre que le plafond intellectuel est loin d'être le même pour tous. Il en est ainsi pour les possibilités de rendement; elles diffèrent d'un élève à l'autre.

Les maîtres du primaire supérieur doivent donc connaître la puissance et les limites de chaque élève pour l'aider à donner chaque jour son rendement le meilleur, sans jamais rien exiger au-delà de ce qu'il peut actuellement. Dosage et progression sont exigences de croissance.

C'est à l'âge mental de *douze ans* que l'intelligence accède à l'abstrait. Pour l'ensemble de la population scolaire normale, cette disposition nouvelle vers la vérité se fait jour avec les débuts de la puberté. Précisément pour cette raison il faut à l'intelligence du jeune adolescent un milieu favorable.

Il est donc de souveraine importance d'imprégner d'ordre et de paix l'atmosphère de l'école. L'agitation extérieure n'aide en rien la réflexion. Tandis que la sérénité dans laquelle on baigne favorise l'effort de méditation sans lequel il n'y a pas de travail personnel, c'est-à-dire, pas de maîtrise possible de l'abstraction, pas d'induction scientifique, pas de déduction rigoureuse.

Plus que l'enfant, l'adolescent est friand de logique intellectuelle. Il veut comprendre et enchaîner ses connaissances.

Il s'enthousiasme sans difficulté pour les grands principes, les problèmes sociaux, moraux, religieux. Par le fait même il peut facilement devenir ergoteur, radical dans ses prétentions. Que le maître ne se froisse pas de ses raisonnements irréfléchis; surtout qu'il se garde bien de faire taire l'élève qui ergote ainsi, à moins que le bien général de la classe ne l'exige. Même dans ce cas, qu'il ne soit pas blessant. L'idéal serait d'amener, avec habileté, l'adolescent à voir l'outrance de ses propos. Parce que l'élève est très sensible, le maître fermerait son esprit et son cœur par une humiliation inutile; qu'il ravalle patiemment sa suffisance, son jeu à « *je sais tout* ». C'est en amenant cette jeune impétuosité à réfléchir avec sa maîtrise d'adulte que le maître lui apprendra peu à peu cette sage réflexion personnelle qui seule peut juger prudemment.

Il faut donc à l'intelligence des jeunes du second degré un guide moral et intellectuel sûr, très éclairé, très habile si l'on ne veut pas qu'ils se fourvoient. Il est si facile d'errer à cet âge.

En effet avec la poussée fortement émotive de la première adolescence, l'enthousiasme, facilement irréfléchi, s'éveille au moindre attrait. A cette époque caractérisée par une grande soif d'indépendance et d'autonomie (*nous allons le voir*) « *on joue à l'homme, on s'exerce à la résistance* ». On épouse alors facilement la cause de celui qui sait flatter. Les jeunes deviennent de ce fait des proies de choix pour tout mouvement subversif qui favorise leur besoin d'affirmation. N'ayant pas d'expérience, ils énoncent avec assurance des jugements catégoriques qu'ils croient définitifs. Le passé avec ses traditions est condamné de façon impitoyable, alors que le slogan à la mode est accepté sans vérification. Comme la pensée personnelle s'éveille à peine, les jeunes se font forts des idées qu'ils empruntent. Ils sont par là très exposés à toutes les influences; ils se donnent à celui qui semble leur permettre de se donner totalement. La simple suggestibilité peut les conduire à des excès dangereux.

Il faut employer sainement, pour le bien, cette suggestibilité qui livre aux éducateurs l'esprit et le cœur des jeunes. C'est au maître de les prendre au sérieux, de ne pas leur faire reproche de ce désir de connaître, de ne pas les condamner pour leur inexpérience, leurs gaucheries multiples, mais bien plutôt de répondre franchement à leurs désirs légitimes en leur servant habilement sa propre expérience d'homme fait, de chrétien averti. Les jeunes gens raisonnent pour le plaisir de raisonner comme les enfants marchent pour le plaisir de marcher. Il est fort sage de ne pas empêcher l'enfant de s'amuser à marcher. Quand les jeunes s'éveillent à la pensée personnelle, il est sage de chercher à les faire raisonner en droiture et vérité pour leur apprendre à penser personnellement. La discussion saine et spontanée est un puissant élément de formation intellectuelle et de saine libération. Les principales matières au programme doivent fournir le plus possible d'occasions de la pratiquer avec fruit.

INTELLIGENCE ET RELIGION

La religion est peut-être le plus grand besoin de l'adolescence. L'adolescent veut comprendre la vie et la vie est inexplicable en dehors d'une philosophie à base religieuse. Mais notre sainte et divine religion, avec et malgré ses restrictions, avec et malgré ses appels au sacrifice, avec ses mystères qui éblouissent une intelligence encore trop faible pour les pénétrer bien avant, notre sainte religion, le professeur doit la montrer aimable, exaltante pour notre nature d'homme. Elle est exaltante surtout pour l'enthousiasme adolescent, exaltante par l'idéal de vie qu'elle propose et le modèle sans égal qu'elle stimule et aide à réaliser en chacun de nous. Et comme l'adolescent s'éveille au jugement personnel, que le maître sache tirer parti de l'enseignement direct et occasionnel de la religion pour montrer qu'elle répond aux sages exigences de la raison. Car le chrétien a le droit et le devoir rigoureux de comprendre ce qui est à la mesure de son intelligence.

Les maîtres doivent sagement et progressivement exploiter le désir d'approfondissement de la foi et de la religion. Le programme est bâti pour le satisfaire. Loin de s'opposer, foi et raison s'embrassent plutôt dans la sublimité de la doctrine catholique; si les mystères dépassent l'homme comme le ciel dépasse la terre, ils renferment toutefois la vérité par excellence. Pour connaître Dieu, il faut d'abord prier afin de recevoir toujours plus abondamment les lumières de la foi; mais nul ne peut se dispenser de scruter cette vérité qui lui doit être lumière et vie, d'employer son intelligence à mieux connaître la vie de Dieu, en lui-même, en l'âme chrétienne, dans le corps mystique.

L'ESPRIT D'INDÉPENDANCE

Autres caractéristiques de l'adolescence, louables en elle-même, l'esprit d'indépendance, la recherche de l'autonomie. Vouloir éteindre ce besoin d'affirmation personnelle serait vouloir conserver les jeunes comme de perpétuels mineurs, les fixer dans l'adolescence. Le véritable idéal de l'éducateur est bien plutôt d'en faire des majeurs par l'excellence d'une personnalité forte parce que bien contrôlée.

Il semblerait qu'il y ait comme une contradiction dans les termes, lorsque l'on dit qu'il faut « *guider* » l'esprit « *d'indépendance* ». Cette sorte de paradoxe montre davantage la difficulté de la tâche. Tâche rendue plus difficile et plus délicate en cette deuxième moitié du vingtième siècle. Tout, dans le milieu qui nous entoure, tout prêche l'indépendance de tout. La littérature, les idées sociales, les courants de libéralisme et de sécularisme sapent la juste notion d'autorité et d'ordre. On ne veut plus de maître. L'homme est libre, affirme-

t-on, il est à lui-même son maître; la soumission à l'autorité est une sorte d'esclavage, etc. Il est aisé de comprendre que les jeunes s'emballent facilement pour ces souffleurs de liberté creuse; en conséquence, puisque l'homme nécessairement s'attache à quelqu'un, à quelque chose, les jeunes s'enchaînent à leurs propres caprices, s'enchaînent au groupe de quelque beau parleur. Ils retardent, sinon compromettent à tout jamais le moment de leur véritable libération. Être autonome ce n'est ni « *être contre* » ni être buté, mais se posséder soi-même dans la vérité: *la vérité vous délivrera* (4) de tout esclavage.

Tous les éducateurs auront donc à cœur de cultiver la vraie liberté en faisant appel à la réflexion et à la décision volontaire de leurs disciples. Personne n'a le droit d'agir, pas plus l'élève que le maître, sans exercer de quelque façon son jugement personnel. Il faut donc former à cet exercice. Il faut savoir affronter certains risques et choisir pour le mieux. Si l'erreur se présente effectivement, le maître habile et aimé saura le faire tourner au profit de l'élève en l'aidant à tirer le plus grand enrichissement possible de l'épreuve qui se produit, voire de l'erreur commise.

VOLONTÉ

Les troubles émotifs de l'adolescence et sa crise d'indépendance n'apparaissent pas comme des adjuvants dans la formation de la volonté, et pourtant ! Il est vrai que la croissance physique avec ses perturbations nombreuses occasionne bien des inconséquences et des illogismes de conduite; il est vrai que les jeunes dans leur comportement vont avec une facilité déconcertante aux extrêmes opposés. L'insécurité où tient leur âme les pousse tantôt à des réactions enfantines tantôt à des hardiesses qui ne conviennent pas à leur âge. Par suite, ils vivent souvent en d'amers reproches, ceux qu'ils se font pour n'avoir pas suffisamment osé et ceux qu'on leur fait pour avoir trop osé. Beaucoup de leurs misères viennent de ce qu'ils s'écoutent, vivant au gré de leurs humeurs. Tout cela est vrai. Mais par ailleurs, avec l'aide de la grâce et l'encouragement d'éducateurs compréhensifs, que d'occasions en tout cela de pratiquer l'acceptation de soi, la maîtrise de soi, ce qui est vertu ! En sachant reconnaître leurs torts, leurs imprudences, en recevant tout l'encouragement que mérite une telle action, les élèves pourront apprendre à mettre leur vie sous l'empire de la réflexion et des décisions intelligentes. Le sacrifice est preuve d'énergie morale, cet âge en aime la beauté, le devoir, la force. Aidés, soutenus, encouragés, les adolescents en formation seront un jour, par leur maîtrise d'eux-mêmes, l'agréable surprise de leurs éducateurs patients et magnanimes.

Si l'adolescent veut avec fracas l'indépendance, c'est en secret qu'il ressent un profond besoin d'assistance. Une telle insécurité lui fait chercher un appui à qui il donnera toute sa confiance et qui deviendra par là son guide. Que tous les éducateurs soient des sentinelles au guet pour devenir ces recteurs d'âme, pour être choisis comme ces mentors en gagnant la sympathie et en donnant plus de conseils que d'ordres. L'adolescent désire la décision personnelle; le moniteur aimé et accepté l'entraînera en ce beau travail d'une personnalité qui s'édifie.

Le climat de l'école favorisera l'exercice de telles décisions personnelles. Les autorités faciliteront dans toute la mesure du possible, progressivement avec les années, une organisation disciplinaire où les élèves deviendront comme le demande *Divini illius Magistri* les principaux agents de leur propre formation. Cette participation à leur propre éducation bien dirigée, contribue à développer leur sens de la responsabilité tant individuelle que sociale. Les jeunes se sou-

(4) S. JEAN, ch. VIII, V. 32.

mettent de meilleur gré aux chefs de leur choix; la pratique de l'obéissance rendue plus aisée, facilite l'acquisition de l'habitude disciplinaire; quant aux chefs choisis, la discipline du commandement est pour eux une excellente école de service et de formation de la volonté.

Tous les maîtres doivent bien se garder d'exiger l'obéissance-servitude. Une vertu est toujours un exercice de liberté. Dans la vie il n'y aura pas toujours une autre personne à leurs côtés pour dire à nos jeunes gens ce qu'il faut faire, pour partager avec eux la responsabilité d'une décision; c'est nécessairement et progressivement qu'il faut exercer les jeunes aux risques prudents, les soumettant aux épreuves qui seules témoignent de leur valeur profonde. Aussi souvent que possible, que les volontés de leurs dirigeants apparaissent en toute légitimité; qu'au besoin, explication leur en soit donnée. L'intelligence a toujours ses droits, les ordres doivent en être marqués, tout autant que l'exécution des ordres par les inférieurs.

VOLONTÉ ET EFFORT

Il serait malheureux de croire que l'effort n'existe que si la tâche à accomplir est désagréable. L'entraînement à l'effort ne suppose pas nécessairement la présentation de devoirs rebutants. La vérité est plutôt là où s'établit la relation directe entre devoir, intérêt volontaire et effort. L'intérêt s'éveillera toujours avec plus de profit quand se trouvera exploité le désir bien placé, le besoin légitime, la nécessité vitale plutôt que la crainte, la simple lettre d'un règlement.

Il est nécessaire alors de tout mettre en œuvre pour que les élèves grandissants fournissent du travail personnel. Les éducateurs leur donneront du travail, mais surtout l'entraînement à une bonne méthode de travail; ils leur laisseront du temps pour des activités de leur choix; ils cultiveront leurs intérêts spontanés louables. Par l'encouragement du succès dans les domaines où leur habileté est plus grande, ils les amèneront à plus de confiance en eux-mêmes pour entreprendre ensuite des tâches moins immédiatement consolantes mais non moins importantes et nécessaires, où l'effort sera plus formateur.

MOTIVATION

Sous quelle forme de bien à poursuivre les études se présentent-elles ? Pourquoi étudier ? Voilà la source principale de l'énergie morale dépensée par chacun à sa formation personnelle. Une motivation puissante peut apporter compensation à certaines déficiences. Il appartient au maître d'exciter l'ardeur des bonnes volontés en suscitant des enthousiasmes éclairés.

Il faut dépasser l'utilitaire sans pour cela le mépriser. Certes il faut du pain et du pain gagné. Également, le désir du succès matériel comme moyen d'efficience sociale et morale est une excellente chose. L'éducation chrétienne y trouvera prestige et grand profit. Mais il faut, avant tout, donner à nos jeunes le sens du devoir, la conscience des responsabilités, la fierté de construire, la joie et la grandeur de servir. Les maîtres sauront leur montrer qu'ils sont l'immense espérance de la nation et de l'Église. C'est par les jeunes que le monde se refait, moins peut-être par leur influence souvent limitée dans leur foyer d'aujourd'hui que par la toute-puissance de leur conviction chrétienne opérant dans leur foyer à eux, celui de demain. Le maître selon le cœur de Dieu est celui qui aura donné à tous ses élèves, pris individuellement et en groupe, le désir d'être un jour les artisans de la plus belle rénovation chrétienne possible.

Un tel rayonnement, une telle valeur de ferment se préparent. L'esprit chrétien dont les élèves voudront marquer toute leur conduite actuelle leur apprendra à toujours atteindre la fidélité au devoir d'état, à celui d'aujourd'hui,

l'étude; à celui de demain, le travail et le service. Faire un succès de sa vie ! Porter témoignage à sa foi en s'imposant à l'attention des hommes par sa valeur professionnelle et morale ! Bel idéal réalisable si l'on vit sa vie étudiante selon les vues de la Providence. La vocation alors sera le fruit normal du devoir quotidien bien rempli, au jour le jour. A cette condition elle remplira une existence, elle donnera le maximum de bonheur tout en faisant le maximum de bien.

Par ailleurs, les maîtres sauront tenir grand compte des *talents particuliers*. Grâce à des intérêts naturels ou à des intérêts éveillés à la suite des besoins, d'expériences personnelles, il se manifeste chez l'adolescent des aptitudes qui sont un très heureux apport pour l'individu et pour le groupe. Si, d'un côté, la culture exclusive de telles aptitudes peut être dommageable, d'un autre côté leur dévalorisation, sous prétexte de favoriser d'autres travaux, serait de bien mauvaise politique éducative. Il ne faut rien mépriser de ce qui a valeur de bien.

Le bon maître se servira de tels éléments comme d'un tremplin pour lancer vers des tâches plus essentielles, s'il le juge possible et utile, après consultations prudentes cependant. Que chaque élève s'oriente vers sa vocation personnelle. Ainsi, il y a quelques élèves pour qui le sport peut et même doit devenir une profession; ils y gagneront honorablement leur vie. De même en est-il pour les arts. La meilleure vocation reste toujours d'aller là où un sujet donné fera le plus de bien en étant le plus heureux. Pour les sports et les arts comme pour toute autre profession, il y aurait mauvaise grâce à s'employer à déprécier systématiquement une vocation qui apparaît clairement, quelle qu'elle soit.

LES TENDANCES SOCIALES

En même temps que l'adolescent se détache partiellement de sa famille (*les fruits sont faits pour se détacher de l'arbre*), le sens social se développe chez lui. Il a un besoin impérieux de se sentir accepté par la société à laquelle il appartient. Le maître verra à ce que chaque adolescent trouve un groupe qui le reçoive cordialement pour l'enrichir; il verra à ce que le groupe, en même temps, profite des qualités du nouveau venu.

Ce sens social dispose aux activités sociales. L'adolescent est sensibilisé aux souffrances d'autrui, aux maux de la société; son impulsivité, son ardeur primesautière le rendent éminemment apte à la révolution ou à l'apostolat. Au maître de donner la sage orientation chrétienne à cette tendance. Quand il y a possibilité, qu'il suggère discrètement de l'exercer d'abord dans son propre milieu de vie, la famille, le groupe ethnique. Plus que toute autre vertu, la charité a son ordonnance.

Le désir d'être une valeur, le désir de marquer le milieu où il vit de sa présence bienfaisante, le désir de travailler au progrès de l'humanité tout entière; quelles belles aspirations à exploiter chez l'adolescent ! Les jeunes gens en formation trouveront dans les mouvements d'action catholique la meilleure des réponses à leur élan de vie. L'ascèse personnelle mettant en possession de soi-même pour mieux servir; une foi éclairée donnant la force de la vérité; une charité dévorante lançant à l'établissement de la vraie fraternité humaine, celle qui se fonde sur notre fraternité dans le Christ, voilà des fruits de grâce trop conformes à l'âge, à la nature, à l'âme de l'adolescent, pour qu'il ne soit pas, Dieu aidant, relativement facile aux bons maîtres de les susciter, de les développer et récolter en plus grande abondance.

Mais, études, vie sociale, vie simplement morale créent des besoins d'argent. Les études peuvent être compromises par des privations trop onéreuses dans le vêtement, la nourriture, le nécessaire argent de poche. La vie morale elle-même

peut, par elles, être mise en danger. Il sera bon que l'adolescent ait un budget à administrer, fruit de son travail, de la largesse de ses parents, ou des avancés du prêt d'honneur ou de quelque autre société d'aide à l'éducation. Ici encore que le maître, discrètement, se rende compte des besoins véritables, de certaines hontes de solliciter, pour aider et secourir au besoin.

La vie des étudiants est influencée de façon particulière par le milieu dans lequel ils vivent; leur conduite et leur travail sont marqués par lui, tantôt de façon favorable, tantôt de façon défavorable. Les présentes directives veulent s'arrêter un peu à considérer ce milieu. Les éducateurs au stade du second degré trouveront, à l'étude de ce milieu, des renseignements précieux pour mieux connaître leurs élèves, pour faire meilleure équipe avec eux, pour bien établir, au besoin, le diagnostic des manquements de ces élèves et décider du meilleur traitement.

LE MILIEU FAMILIAL

L'école, à tous les degrés, est l'aide de la famille, première responsable de l'éducation et de l'instruction. Les droits et devoirs de la famille sont inaliénables. Il peut arriver qu'elle l'oublie et néglige son devoir. L'école souffre de ce manque de collaboration. L'étudiant est toujours la première victime de ce manque de convergence des forces éducatrices.

Plus que jamais, au rythme actuel, la vie de famille subit des transformations accidentelles pour « *être de son temps* ». Que ces transformations toutefois s'opèrent en sauvegardant jalousement le respect des valeurs essentielles sans lesquelles l'éducation chrétienne et même l'éducation tout court est impossible. Pour que la famille s'adapte avec prudence et sagesse, pour que son travail éducatif ne soit pas compromis, l'école peut et doit lui apporter une aide très précieuse. Il faut donc user à une étroite collaboration entre parents et maîtres, pour le plus grand bien de nos jeunes.

A cette fin on ne saurait trop encourager les organisations légitimes et jugées opportunes par les autorités compétentes. Ces associations veulent allier les éducateurs du milieu familial et du milieu scolaire pour garantir le succès de leur œuvre commune. L'école, sous la gouverne de l'autorité religieuse, est particulièrement bien placée pour faire connaître aux parents les progrès de la pédagogie, de la psychologie, des sciences sociales même, dont il faut savoir profiter.

Une telle action est double. Elle se situe sur un plan général pour assurer le bien de l'ensemble d'un groupe d'étudiants. Mais cette action concertée est encore plus précieuse sur le plan individuel. La mise en commun des observations du maître et des parents sur chaque adolescent ne peut que profiter à l'adolescent lui-même, aux parents, à tous les éducateurs. Parce que l'adolescent est à la découverte du monde et vu que le maître est en dehors du milieu familial, le maître peut être dans une situation privilégiée: souvent, il jouira d'un prestige, d'une autorité qui, pour un temps, dépassent le prestige et l'autorité des parents. Une sagesse faite d'humilité et d'esprit de service lui apprendra à ne pas s'aliéner les parents par une suffisance non maîtrisée, une arrogance déplacée. Son tact, sa prudence en feront le collaborateur idéal de la famille. Grâce à lui le grand garçon et la grande fille resteront respectueux de leurs parents, à l'âge où le développement de la personnalité naissante porte à les juger sans discernement. Plus que jamais il faut assurer cette piété filiale envers les parents, exigence de l'ordre et de la doctrine chrétienne, base de toute l'œuvre d'éducation subséquente.

LE MILIEU GÉOGRAPHIQUE

Les élèves appartiennent à des régions bien différentes et pour la plupart très nettement caractérisées. Les intérêts de la région, les offres possibles de travail peuvent orienter les jeunes vers un genre bien particulier d'études. Ce peut être un bien. Le danger serait que de telles particularités, toutes matérielles, poussent à une spécialisation trop hâtive et trop exclusive, donnant des diplômés « *bornés* », limités au seul travail de leur milieu. Il arrivera, parfois, que le milieu, familial ou géographique, provoquera une certaine répulsion, amènera l'élève, parce qu'il en connait trop les misères, les difficultés, à désirer tout autre chose que ce qui s'offre facilement à lui. Après avoir tout considéré et avoir bien posé les facteurs responsables de tels sentiments, le maître, en sage orienteur, devra, selon ce qu'il jugera le meilleur pour le bien commun et le bien particulier, soit redresser de telles répugnances, soit parfois les faire accepter.

LE MILIEU SOCIAL

Les idées, les penchants, les lectures, les amusements d'un chacun subissent facilement les attraits de la mode. Le maître cependant se gardera d'être, en principe, contre tout ce qui est nouveau. Il aura plutôt l'esprit ouvert et ne fera la guerre qu'à ce qu'il faut condamner.

Par diverses circonstances, nos jeunes éprouvent beaucoup moins qu'autrefois l'intérêt de vivre à la maison. Ils « *sortent* ». Souvent ils perdent ainsi la sécurité morale que peut si bien offrir un vrai foyer chrétien; ils perdent toujours, par la fréquence de telles sorties, un temps précieux pour les études supérieures. Les préoccupations multiples et désordonnées qu'elles éveillent sont au détriment de la paix intérieure et de la facilité de concentration intellectuelle, si nécessaires pour les études et la formation. Les maîtres se concerteront avec les parents et les autres responsables de l'éducation pour obvier habilement à de tels obstacles.

Autrefois, la régularité, l'ordre, l'esprit de devoir, l'amour du travail, la discipline, une louable austérité de vie, le respect de l'autorité, la piété se récoltaient dans le jardin familial, à la faveur des circonstances providentielles où vivait notre jeune peuple. Aujourd'hui le restaurant, les salles de jeu et de cinéma, l'automobile donnent de tout autres fruits ! Avec les « *amis* » on apprend à « *faire son homme* » en s'habituant à l'alcool, aux discours malhonnêtes et parfois blasphématoires. Et les mots d'économie, de tempérance, de pureté, d'effort, de sacrifice provoquent la risée. « *Faire son homme* », n'être plus un enfant, c'est, en de telles conditions, mettre en grave péril son éducation.

Les jeunes filles se moquent de la réserve et de la prudence. Souvent par goût du risque fou, souvent aussi dans l'inconscience folle des dangers où, par manque de discernement et de conviction, leur vertu est exposée à des chutes lamentables, elles bravent. « *Il ne faut pas paraître trop jeunes* » disent-elles; combien y laissent leur vraie jeunesse ! Elles méprisent facilement la culture de leurs qualités féminines et, pour être, toujours selon elles, modernes, elles copient l'homme dans ses libertés les moins louables, dans tous ses enivrements. Comment peuvent-elles rester femmes ? (*N. B. 2.*)

Si tous les jeunes, heureusement, ne sont pas emportés par ce vent de désordre, tous ont à lutter contre de telles occasions de faiblir. A tous les responsables

---

N. B. 2 — Il est facile de voir la préoccupation du pape sur ce point, en consultant les « *Actes pontificaux* » (*Institut social populaire*). Voici quelques références: La mode (*1941*). L'apostolat moderne de la femme (*1941*). La jeune fille moderne (*1942*). Éducation et ambiance moderne (*1948*). On consultera aussi le rapport du Congrès international de la jeunesse féminine (*1947*).

de l'éducation chrétienne de faire découvrir aux éducands la joie de la lutte pour l'ordre. Notre Saint Père le Pape en montre aussi l'extraordinaire grandeur: « Les chrétiens des premiers siècles du christianisme furent hommes et femmes de sacrifice: autrement, il leur eût été impossible de remporter sur la haine, l'impiété, la luxure, les triomphes splendides dont le récit seul vous ravit d'admiration, comme il frappe de stupeur même les incroyants. La situation présente est-elle si différente de celle d'alors ? On l'a dit avec raison: pour passer de nos jours par les rues des grandes villes sans laisser ébrécher l'intégrité de sa foi, éclabousser la pureté de sa vie, il ne faut pas un moindre héroïsme que pour leur rendre le témoignage du sang » (5).

LE MILIEU NATIONAL

Les peuples du continent où la Providence a fixé notre destin n'ont pas tous la même culture et la même mentalité. Des voisins exercent en plus de la pression du nombre, la domination de la puissance économique et le prestige des grandes réalisations techniques. Ceux qui vivent près de nous ont de nombreuses qualités; à nous de les connaître et de les faire nôtres. Loin de nous faire négliger notre génie particulier, que l'éclat des génies qui nous entourent soit une invite constante à développer le nôtre. Les nations comme les individus ont un rôle providentiel à jouer. L'émulation doit être un stimulant, jamais une abdication de soi-même.

La logique et la clarté, le culte de l'esprit, le sens des valeurs, la maîtrise des principes de vie, la primauté du spirituel voilà, semble-t-il, les richesses qui marquent nos obligations en tant que groupe ethnique et religieux. Nos éducateurs doivent travailler à rendre les jeunes qui leur sont confiés, des humains où toutes les richesses sont harmonieusement disposées en une sage hiérarchie, œuvre de la raison et de la foi, réalisant par là ce type équilibré du vrai chrétien, sel de la terre, gloire des hommes, sur lequel les autres modèlent leur vie. Si nous avons une mission, elle est là. Une si belle vocation de l'esprit ne peut que favoriser les jeunes qui veulent l'atteindre à être, en même temps, les meilleurs techniciens et les meilleurs ingénieurs.

« *En réalité, le vrai chrétien, loin de renoncer aux œuvres de la vie terrestre et de diminuer ses facultés naturelles, les développe et les perfectionne en les coordonnant avec la vie surnaturelle, de manière à ennoblir la vie naturelle elle-même, et à lui apporter aide plus efficace, non seulement en choses spirituelles et éternelles, mais aussi matérielles et temporelles.* » (6)

« *Excellence incomparable de l'œuvre de l'éducation chrétienne puisqu'elle a pour but, en dernière analyse, d'assurer aux âmes de ceux qui en sont l'objet la possession de Dieu, le Souverain Bien, et à la communauté humaine, le maximum de bien-être réalisable sur cette terre.* » (6)

LE MILIEU SCOLAIRE

Revenons enfin sur le terrain où toutes ses forces, personnelles et sociales se rencontrent.

La qualité morale et intellectuelle des maîtres, leur valeur religieuse, le régime disciplinaire et l'atmosphère générale de l'institution, autant d'éléments qui doivent devenir pour les jeunes des invitations constantes et puissantes à fréquenter avec persévérance, à aimer leur maison d'éducation. Les jeunes

(5) S. S. Pie XII, 11 septembre 1947.

(6) Pie XI, *Divini illius magistri.*

méprisent le désordre. Le trouble extérieur ne fait qu'ajouter à leur trouble intérieur; ils aspirent à la paix, qui est précisément la tranquillité de l'ordre. Sans cette paix dans les relations humaines leur sécurité émotive est davantage ébranlée; mais ils savent où ils vont quand ils sont guidés par des professeurs vraiment « *maîtres* ».

Si les élèves méprisent le désordre, ils détestent les tracasseries d'un règlement qui ne peut se légitimer pour une fin supérieure à lui-même. Le règlement pour le règlement peut facilement devenir une provocation à l'insubordination.

Le règlement sera donc justifié en tous ses fondements, clairs et fermes; il sera souple, aéré. Tous ses articles apparaîtront le plus rationnels possible. Les explications que l'autorité en donnera feront appel à l'intelligence, à la bonne volonté, au sens social, à l'esprit de foi des étudiants. Tous les conflits ne seront pas évités, mais il y aura aisément place pour la discussion franche et sainement dirigée dans laquelle les jeunes se sentiront élevés à la dignité de « *grands* », responsables et de leur formation et de la valeur formatrice du milieu où elle s'accomplit.

L'apprentissage de la liberté ne peut se faire que par la pratique de la liberté. Le règlement pourvoit à cette nécessité primordiale. Que les élèves apprennent que la liberté implique nécessairement le sacrifice; il n'y a pas de liberté vraie sans domination de soi-même. Être emporté par ses humeurs ou réagir en impulsif à la merci des provocations extérieures, c'est ou bien vivre au niveau de la sensibilité ou bien se mettre à la remorque de toutes les influences. Se décider pour le bien ou le mieux après avoir délibéré sur les moyens à prendre, la conduite à tenir, c'est se mener soi-même. Seul est vraiment libre, maître de soi, celui qui est vertueux. Pour arriver à être parfaitement homme, il faut prendre le Christ comme modèle. Pas d'éducation totalement réussie en dehors de l'éducation chrétienne.

Il importe que tous ceux qui ont mission éducative à l'école, c'est-à-dire tous ceux qui, à un titre ou à un autre, même à titre éloigné, font partie du corps professoral, s'imprègnent d'un même esprit, vivent d'un même idéal. Il importe qu'ils se concertent pour éviter les contradictions, pour qu'au contraire, les moyens divers qu'ils emploient concourrent *harmonieusement* à l'œuvre commune.

Si le corps professoral donne le spectacle de grandes valeurs humaines, maîtresses d'elles-mêmes; si l'autorité de ces maîtres repose sur le prestige de la personnalité plutôt qu'elle ne s'exerce par les droits de la fonction; si les jeunes respirent dans une atmosphère de confiance, de bonne spontanéité, d'attente du bien, de joie, d'entraide et de collaboration, entre eux et avec les maîtres, nos écoles deviendront alors des foyers de virilité, de vie chrétienne. L'élève en sortira libre, d'une liberté apprise à l'école même; non pas avec l'impression d'accéder, enfin, à une soi-disant libération, pseudo-liberté qui ne serait qu'une accession à la vie de caprices et d'impulsion.

Être un homme, c'est savoir se gouverner soi-même. Plus vite et plus sûrement les maîtres, de concert, l'apprendront à chacun de leurs élèves, meilleurs éducateurs ils seront.

(*à suivre*)

"L'importance des petits mots et la langue de nos écrivains"

N. B. — L'article que nous publions a été présenté aux auditeurs de Radio-Canada sous la rubrique « Notre français sur le vif » *le 31 mars 1951.*

par Jean-Marie Laurence,
École normale Jacques-Cartier, Montréal.

DANS une langue analytique comme le français, les petits mots sont généralement les plus insidieux, les plus difficiles à manier. Ils forment pour ainsi dire le système nerveux du langage. Sans eux, le discours resterait élémentaire, informe, presque inorganique. Les petits mots, les mots-outils comme disent les grammairiens, apparaissent tard dans le langage des enfants et donnent souvent du fil à retordre aux grandes personnes que nous prétendons être. Songez aux traquenards de l'article et de la préposition. Il y a aussi des conjonctions traîtresses. D'autres ne font aucune difficulté: nous les prodiguons avec l'aisance, la libéralité, l'assurance des automatismes les plus infaillibles; mais sitôt qu'on nous en demande raison, nous éprouvons une sorte de vertige devant la complexité du problème. Tel est le cas de l'innocente conjonction *et* qu'un auditeur de marque propose sournoisement à nos méditations.

« Que penser de la conjonction *et* en tête de phrase ? » demande notre astucieux consultant, en nous tendant un article du grand reportage de Jacques Hébert *Autour du Monde*.

L'article s'intitule « *Et nous quittons Hérat pour la Perse* », et les sous-titres s'appuient sur des *et*, et beaucoup de phrases du développement aussi, en sorte qu'il y a tout plein de *et* dans le texte. Et alors, que penser de tous ces *et*-là ?

Voilà une bonne colle. Tâchons de faire front. Examinons d'abord le titre: « *Et nous quittons Hérat pour la Perse* ». Ce *et* initial est-il justifiable ? Quel en est le sens ?

La majeure partie de l'article porte sur des événements qui se déroulent à Hérat. Il n'est question du départ pour la Perse qu'à la fin du reportage. Voilà peut-être, dans l'esprit de l'auteur, la justification du *et*. Si l'article s'intitulait seulement *Nous quittons Hérat pour la Perse*, cela signifierait que le départ pour la Perse est le sujet principal de l'article. En écrivant « *Et* nous quittons Hérat pour la Perse », l'auteur laisse entendre qu'il s'est passé quelque chose avant le départ pour la Perse. La conjonction *et* initiale signifie que le titre ne couvre pas tout l'article, comme on dit en langage du métier, mais qu'il ne se rapporte qu'à la fin de l'article. Le titre

veut monter en épingle la conclusion de l'article. Donc, le *et* initial se justifie.

Seulement, il est équivoque. A première vue, le titre « *Et nous quittons Hérat pour la Perse* » peut donner l'impression que le sujet principal de l'article est le départ pour la Perse. En ce cas, le *et* initial indiquerait l'enchaînement des articles, il ferait allusion à l'article précédent, il signifierait qu'il s'agit d'une suite d'articles et d'événements. A ce compte-là, l'auteur pourrait commencer tous ses titres par *et*, puisqu'il s'agit d'une suite de reportages, et ce serait une scie.

Passons maintenant aux sous-titres. J'allais dire: « *Et voici les sous-titres* », où l'on voit que la conjonction *et* signifie *maintenant* et marque un enchaînement, une suite, comme dans le titre que nous venons d'étudier. Les amateurs de classifications appelleraient ce *et* le *et* d'enchaînement, ou prétentieusement: le *et* séquentiel, puisqu'il indique une séquence. Ne nous payons pas de mots; disons simplement: le *et* au sens de *maintenant*. Et passons, vraiment cette fois, aux sous-titres.

« *Le rude vétérinaire qui était sentimental — Et le petit verre de liqueur de cerises.* » (S'agit-il d'une périphrase diplomatique pour désigner le kirsch ?) Peut-on justifier le *et* du petit verre ?

Oui. Dans ce cas-ci, il indique un rapport, indéterminé si l'on veut, mais un rapport quand même. Voyez plutôt. Si l'auteur avait écrit: « *Le rude vétérinaire qui était sentimental — Le petit verre de liqueur de cerises* », on pourrait penser qu'il s'agit de deux faits indépendants. Or, tel n'est pas le cas, puisque l'article nous apprend que c'est le vétérinaire sentimental qui a offert le petit verre à l'auteur. Le *et* initial fait prévoir tout cela. Il indique un rapport. L'emploi de ce *et* est très fréquent. On le rencontre couramment dans les titres: « *L'homme et lui-même; Notre destinée et nos instincts; L'enfant et le langage, etc.* » Le sens de ce *et* est très vaste, pour ne pas dire infini. Du point de vue logique, c'est le mot essentiel du titre. Ainsi, dans *L'enfant et le langage*, *et* peut signifier « *Comment l'enfant conçoit le langage* », ou encore: « *comment l'enfant acquiert le langage* », ou encore: « *comment on doit apprendre le langage à l'enfant* », etc., etc.

Donc, dans nos deux sous-titres: « *Le rude vétérinaire qui était sentimental — Et le petit verre de liqueur de cerises* », le *et* initial marque un rapport. On peut y voir aussi une intention d'insistance et un soupçon d'ironie. « *Le rude vétérinaire qui était sentimental — Et le petit verre de liqueur de cerises* », c'est-à-dire: « *Il y a le rude vétérinaire qui était sentimental; et aussi, ne l'oublions pas, le petit verre de liqueur de cerises . . .* » Ce *et* équivaut au clin d'œil d'intelligence ou de convoitise provoqué par le petit verre . . .

Le *et* d'insistance est aussi très fréquent en français. Il sert souvent à scander les termes d'une énumération; ex.: « *Et le pauvre, et le riche, et le faible, et le fort vont tous également de la vie à la mort.* » Le *et*, marquant primitivement l'addition (*Pierre et Paul; le pauvre et le riche*), on comprend qu'il passe facilement à l'idée d'accumulation, et de là, à celle d'insistance, de soulignement.

Victor Hugo a sans doute abusé du *et* d'enchaînement avec idée d'insistance, d'accumulation, de renforcement, dans son célèbre morceau intitulé La Conscience xx. Rappelez-vous :

Et l'on développa la muraille flottante ;
Et quand on l'eut fixée avec des poids de plomb . . .

Et Caïn répondit . . .
Et Caïn dit . . .
Et l'on crevait les yeux à quiconque passait;
Et, le soir, on lançait des flèches aux étoiles . . .

Jacques Hébert en abuse aussi. Écoutez ce passage: « Il habitait Téhéran et là, il s'éprit d'une jeune fille charmante: « Voyez sa photo, dit-il. C'est elle, ici, près de moi. Et la voici encore, alors qu'elle venait de faire sa première communion . . . » Et l'homme tourne gravement les pages de l'album remplies de belles jeunes filles en robes légères: toujours la même jeune fille . . . Et ils se sont mariés ». Tous ces *et* peuvent se justifier au nom de la grammaire, de la logique ou de la psychologie. L'un marque l'enchaînement: « C'est elle, ici, près de moi. *Et* la voici encore . . . »; l'autre marque la continuité de la scène: « *Et* l'homme tourne gravement les pages . . . »; le dernier exprime l'enchaînement et la conséquence: « *Et* ils se sont mariés ». (Ne pas prendre *enchaînement* au sens conjugalement péjoratif . . .) Oui, tous ces *et* se justifient. Mais on peut penser qu'il y en a trop. Le procédé devient un tic. C'est ce que je pense moi-même. Question de goût. Le texte gagnerait, me semble-t-il, à se lire comme ceci: « Voyez sa photo. C'est elle, ici, près de moi. Et la voici encore, alors qu'elle venait de faire sa première communion . . . » L'Homme tourne gravement les pages de l'album remplies de belles jeunes filles: toujours la même jeune fille . . . Ils se sont mariés ». La syntaxe invisible, qui se marque ici par des points de suspension dans le texte et par des pauses, des silences dans la lecture, est souvent plus expressive que la syntaxe bavarde.

Conclusions.— 1. Les mots tirent leur sens du contexte, en sorte que le dictionnaire est bien incapable de les définir parfaitement; 2. Dans tel cas donné, un mot peut cumuler plusieurs sens, dont l'un principal et les autres secondaires; *ex.:* le *et* d'enchaînement qui peut exprimer en même temps l'insistance et parfois aussi l'ironie; 3. Une analyse un peu fine, moins scolaire, moins formelle, moins encombrée de terminologie, rendrait de grands services dans l'enseignement.

Ajoutons deux règles pratiques de ponctuation en rapport avec la conjonction.

1. En général, on ne met pas de virgule après les conjonctions dites de coordination: mais, car, donc, etc. Bertrand Vac, dans son roman d'ailleurs admirable *Louise Genest*, enfreint couramment cette règle. Exemples: « Mais, c'est hier qu'il est allé vendre ses dernières fourrures au magasin (*p. 13*) Car, personne n'ignore la fidélité de Genest à la bouteille (*p. 15*); Mais, personne ne le saura (*p. 17*); Mais, il n'était pas moins de six heures quand ils arrivèrent (*p. 39*); Car, il n'allait pas oublier tout de suite (*p. 89*), etc. Il suffit de lire le texte à haute voix pour constater que, dans tous ces cas, la virgule est de trop. Bien entendu, on peut intercaler, après une conjonction de coordination, une proposition, un complément ou une expression entre virgules, comme dans cette phrase-ci: « Car, vous ne l'ignorez pas, il faut distinguer ».

2. Il faut parfois mettre une virgule avant la conjonction *et*, notamment quand la proposition qui suit n'a pas le même sujet ou le même temps de verbe que la première. Mais la règle la plus sûre, c'est encore d'analyser la pensée dans chaque cas. Ainsi, dans Bertrand Vac, voici Louise Genest en compagnie du métis Thomas Clarey: « Elle n'a pas bougé et lui a ramené les yeux sur le trottoir ». On dirait que Louise a ramené les yeux de Thomas sur le trottoir. Il faudrait: « *Elle n'a pas bougé, et lui a ramené les yeux sur le trottoir* ». Et encore, le tour de phrase n'est pas heureux. Autre

exemple: « Puis il attrapa un petit sac d'une main et de l'autre, un bras de Louise». Il faudrait: « *Puis il attrapa un petit sac d'une main, et de l'autre un bras de Louise* ». Autre exemple: « Autour d'eux, le vent chantait tout bas, entre les aiguilles des pins et les hêtres tendaient la tête aux bourrasques . . . » Il faudrait: « *Autour d'eux, le vent chantait tout bas, entre les aiguilles des pins, et les hêtres tendaient la tête . . .* »

Chez Bertrand Vac, on note plus de faiblesses dans la langue de l'auteur que dans celle de ses personnages. Chez Harry Bernard, c'est le contraire. Nous avons relevé, dans le dialogue, des erreurs techniques de transcription; admirons aujourd'hui, par souci de justice, la langue et le style de l'auteur.

Ce qui caractérise la langue de Bernard, c'est la densité de la phrase. Ce bel écrivain se contente d'une phrase, où Jacques Hébert en mettrait quatre; il tasse en deux lignes des détails qui en prendraient bien dix à Gabrielle Roy. Jugez vous-mêmes.

« Hier, peu après dîner, j'ai marché jusqu'au pont de béton qui enjambe la rivière, à trois arpents de mon bureau. » Cette phrase semble légère et facile, mais comptez les détails qu'elle contient. Continuons. « Des canards sauvages nageaient au-dessous, dans l'étroit canal où une usine abandonne, ne pouvant plus l'utiliser, l'eau qui donna vie à ses machines. » Encore une phrase bourrée de données descriptives. D'où vient donc cette impression de plénitude, de raccourci? De l'art avec lequel Bernard manie ce que j'ai nommé la syntaxe invisible. L'écrivain supprime les ligatures; il joue de la proposition participe et de l'inversion. Voyez: « Des canards sauvages nageaient au-dessous, dans l'étroit canal où une usine abandonne, ne pouvant plus l'utiliser, l'eau qui donna vie à ses machines ». Un novice aurait écrit: « *Au-dessous de ce pont, des canards sauvages nageaient dans l'étroit canal où se déverse l'eau d'une usine dont elle a actionné les machines* ».

Suppression des ligatures, inversion, intercalation de propositions participes, voilà qui caractérise la syntaxe de Bernard. Joignez à cela le choix des mots imagés et expressifs, et vous possédez le secret de ce style dense, harmonieux et fortement rythmé. Voici d'autres exemples: « *J'ai vécu autrefois dans la forêt, pendant plusieurs années. Une sorte d'exil, mais voulu. Vie rude qui me séparait des miens, d'habitudes, d'esclavages citadins* ». Et ceci: « *Les montagnes nous entouraient, qui cachaient à leurs sommets des lacs en entonnoirs et se réfléchissaient dans d'autres, étalés à leurs pieds* ». Trouvez-moi de meilleure prose dans la littérature française.

Mais toute médaille a son revers. Bernard pousse souvent trop loin le souci de la concision. Cela donne à son style un caractère quelque peu artificiel et tendu, une certaine dureté qui sied mal au roman, surtout dans les passages où l'auteur parle d'amour . . . Mais gardons pour plus tard ce sujet plein de promesses.

JEAN-MARIE LAURENCE.

Histoire et Géographie de Terreneuve

UNE NOUVELLE PROVINCE CANADIENNE : TERRENEUVE

par Alice Godbout, inst.

NOTRE pays vient de s'enrichir d'une nouvelle province: Terreneuve vient de s'associer à ses neuf sœurs canadiennes, portant à dix le nombre des provinces. Pour nous, Canadiens français, cette benjamine n'est pas une étrangère, loin de là. Nous avons appris dans notre histoire, que tour à tour, elle fut possession française ou anglaise; mais peut-être connaissons-nous mieux son passé que son présent ? Ce ne serait donc pas mauvais, pour mieux renouer connaissance avec notre sœur cadette, de repasser rapidement ce que nous savons de son histoire, pour faire ensuite son portrait géographique tant physique qu'économique. Commençons donc par l'histoire:

Terreneuve, située à l'entrée du Saint-Laurent, entourée des célèbres bancs où l'on pêchait déjà à une époque très reculée, était connue bien avant la date « *officielle* » de sa découverte. Dès l'an 1000 après Jésus-Christ, on rapporte dans « *l'Histoire du Canada* » par les « *Frères des Écoles Chrétiennes* » que Leif l'Heureux, fils d'Éric le Roux, aurait au cours de ses voyages, rencontré une terre couverte de roches plates, qu'il aurait nommée « *Helluland* »; c'était Terreneuve. On relate aussi ce fait dans le petit volume terreneuvien « *Terreneuve, Canada's new Province* ». De leur côté, les pêcheurs bretons, basques, normands et tous les pêcheurs qui exerçaient leur métier au large, dans l'Atlantique, connaissaient sans doute les bancs si poissonneux, mais ... ils étaient pêcheurs, et tout pêcheur qui se respecte n'a pas l'habitude de faire connaître les endroits fructueux ... Il faut donc revenir plus près de nous, pour voir ce que l'on dit de sa découverte ... « *officielle* ». Hélas ! nous nous trouvons dans un milieu où règne un complet désaccord ... Car il ne faut pas l'oublier, il y a deux versions de l'Histoire. Laquelle est la vraie ? Il est très possible que chacun ait écrit ce qu'il croyait la vérité. Mais de tout temps, la différence d'éducation et de culture a créé et créera toujours une divergence de point de vue entre Français et Anglais. Par exemple, « Newfoundland, Canada's new Province », et les nombreuses publications que le ministère de l'éducation de Terreneuve met entre les mains des élèves de cette province, donne le nom de Cabot comme étant celui du découvreur, et la date de la découverte: 1497. Il s'appuie sur le fait que Cabot avait obtenu des lettres-patentes de Henri VII vers cette date, et sur une histoire de « *pêcheurs* » que Cabot aurait fait connaître à cette époque, et que d'ailleurs l'auteur rapporte. Je cite dans les grandes lignes: « *Il y a près de Terreneuve, dit Cabot, tellement de poissons, que nous pouvons les prendre non seulement avec des filets, mais encore avec un panier au fond duquel on aurait mis une pierre ...* » Plusieurs manuels français attribuent le bénéfice de la découverte à Cabot. Il faut lire le « *Dictionnaire Général du Canada* » par le père Lejeune o.m.i. à la page 708 (*2e vol.*) pour arriver à cette phrase étonnante: « *Le découvreur de l'Ile ne fut pas ce semble, Jean Cabot en 1497, mais plutôt le Portugais Gaspard Cortoréal qui aurait abordé en 1501, d'après la carte de Cantillo* » ... Allons-nous trancher la question ? Il semble que ce serait un peu osé ... les documents de l'époque nous manqueraient peut-être et

ce serait . . . inopportun ! Nous nous contenterons de faire une petite récapitulation des principaux faits historiques pour mieux nous rappeler ce qu'était et ce qu'est Terreneuve pour tous les Canadiens français; car c'est un fait certain: *Terreneuve a été découverte.* Si les Anglais de l'époque pouvaient difficilement vérifier sur place, nous sommes bien obligés de croire qu'ils devaient se fier à leurs explorateurs. C'est là que le vieux proverbe « *a beau mentir qui vient de loin* » nous revient à la mémoire . . . et nous nous disons qu'en somme, c'était aux Indiens que l'Ile devait appartenir . . . et aujourd'hui nous dirions que si c'était dans les mœurs de l'époque, ceux qui se sont emparé de l'Ile ont suivi la loi du plus fort. Le révérend Père Lejeune cite de nombreux témoignages tant d'Anglais que de Français qui se plaignent de leurs adversaires. C'est ainsi que, toujours à la page 708 (*2e vol.*), on voit qu'en 1517, un poète anglais « *gémissait sur l'exploitation par les Français d'une moisson qui remplissait 100 bâtiments de pêche par an* ». Puis c'est le récit des succès d'une escadre française contre une escadre anglaise en 1524. En 1527, c'est un Anglais, un Gallois cette fois, « *qui exprime son chagrin de voir 11 bateaux normands au seul port de Saint-Jean* ». En 1534, Jacques Cartier s'y arrête 20 jours, et l'auteur cite encore plusieurs faits qui tentent de faire valoir les droits des Français comme premiers occupants. Quoi qu'il en soit, les Français ont laissé dans l'Ile des marques indélébiles de leur passage ou de leur occupation . . . ne serait-ce que par les nombreux noms français qui émaillent la carte géographique: Conception, Notre-Dame, auxquels on a ajouté le mot « *Bay* » Port-aux-Basques, Fortune, Hermitage les deux derniers toujours suivis du mot « *bay* », et pour tout finir Trepassey dont la terminaison est assez originale . . . Mais ne parlons plus de ces contradictions et rappelons plutôt les luttes que les colons eurent à soutenir d'abord contre les Indiens puis, contre les Français.

D'abord, il faut rappeler que Sir Humphrey Gilbert prit « *solennellement* » possession de l'Ile, mais il n'est pas question de colonisation à son sujet. Ce fut Sir Francis Bacon et ses associés qui formèrent la « *Newfoundland Colonisation Company* » et qui en 1610 envoyèrent John Guy pour fonder la colonie qu'ils avaient projetée. Ce dernier avait une charte du roi Jacques Ier au sujet de la vente du poisson, de l'huile de la morue, etc., en un mot de l'organisation des pêcheries. Il amena 41 colons à Cupids (*Cuper's Cove dans la Baie Conception*) où des maisons, des magasins et des quais furent bientôt érigés. Il n'est pas très certain, mais c'est très probable que Guy soit entré en relation avec les Indiens. Les rapports furent d'abord très cordiaux, mais les relations se gâtèrent bientôt jusqu'à ce que l'on en vienne à essayer mutuellement de se détruire. Au milieu du XVIIe siècle on trouve des lois anglaises qui punissent de mort ceux qui tuent un Indien. La dernière Indienne, que les Anglais nomment « *Beothuck* » fut trouvée dans un wigwam dans un état de misère complet et amenée à Saint-Jean. En 1823, on ne trouvait plus qu'environ 13 « *Beothucks* » et après la mort de la pauvre Indienne, en 1829, on ne trouve plus aucune trace de la tribu. (*Newfoundland Canada's new Province, page 16.*)

Après les Indiens, ce fut contre les pêcheurs des autres races et contre les Français que les habitants de l'Ile eurent à combattre, quand ce n'était pas contre les marchands de poissons de l'Est de l'Angleterre qui goûtaient bien peu la concurrence des Terreneuviens. Ils présentèrent des pétitions au roi, mais quand tout se fut avéré inutile, ils résolurent de se faire justice eux-mêmes, (*si justice il y avait*), en détruisant les propriétés des colons dans un effort pour les renvoyer en Angleterre en les décourageant. Il y eut aussi contre les colons les attaques des pirates qui détruisaient les établissements et pillaient les bateaux, bref, cela dura jusqu'en 1628, mais ils persévérèrent dans leur entreprise !

A cause de sa situation à l'entrée du Saint-Laurent, l'Ile était comme nous dirions aujourd'hui, d'une « *importance stratégique* » très grande . . . pour les Français comme pour les Anglais qui voulaient tous deux dominer en Amérique du Nord. La différence de religion, de culture, et, il faut le dire, les intérêts différents mais réels de chacun ne pouvaient manquer d'amener des conflits. Trop souvent il y

avait des guerres entre la Nouvelle-France et la Nouvelle-Angleterre, et si les colons de la Nouvelle-Angleterre étaient nombreux et bien armés, ceux de Terreneuve étaient plus vulnérables, d'autant plus que la contrée qu'ils habitaient était considérée par les Français comme étant une possession française. Il était donc de l'intérêt des Français de détruire ces bases où les ennemis pouvaient se ravitailler et s'abriter, quand ils ne s'en servaient pas pour attendre l'adversaire et détruire en passant les bateaux-secours qui venaient de France. D'un autre côté, les rois s'en préoccupaient bien peu puisque le Père Lejeune fait remarquer, page 709 (*2e volume*) « *que ni le traité de Bréda en 1667, ni le traité de Ryswick en 1697 ne font mention de Terreneuve* ». Cela ne veut pas dire cependant que l'accord était parfait. Chacun se considérait comme chez-soi. Des deux côtés on nommait des gouverneurs, on récompensait les mérites par des fiefs taillés à même le territoire, comme en 1658, le roi de France accordait à Gargot un fief, pour le récompenser de ses services, le port et le littoral sur 26 lieues de profondeur entre les caps Raye et Raze. (*Père Lejeune, page 709, Dictionnaire Général du Canada.*) Ce fut donc une suite d'escarmouches, de destructions de bâteaux, de petites conquêtes jusqu'à ce que le grand conquérant, le Jean Bart Canadien s'emparât de l'Ile tout entière, sauf du rocher de Carbonnière et de Bona Vista. Mais les conquêtes d'Iberville et l'héroïsme français s'avérèrent inutiles puisque le Traité d'Utrecht (*1713*) vint reconnaître à l'Angleterre, l'Acadie et Terreneuve. La paix ramena la tranquillité chez les colons que les attaques françaises décourageaient un peu. Ceci ne marqua pas cependant l'ère du progrès: les colons avaient d'autres ennemis que les Français . . . mais cela en fut tout de même le commencement. Comme les expéditions annuelles de poissons en Angleterre couraient encore le risque de tomber entre des mains ennemies, on résolut de développer une pêcherie locale . . . les habitants qui étaient 2,000 vers 1700, augmentèrent jusqu'à environ 20,000. A l'encontre des missionnaires catholiques qui arrivèrent en Nouvelle-France avec les premiers colons, le premier « *clergyman* » résidant ne vint à Terreneuve qu'en 1704. (*Newfoundland, Canada's new Province, publication du département des Affaires Extérieures, Ottawa.*) Les colons ne faisaient pas que manquer de secours religieux, les gouverneurs ne demeuraient dans l'Ile que l'été lorsque la flotte était là. Plusieurs ne firent rien pour la colonie, et lorsque l'un d'eux voulut établir quelque chose qui ressemblât a une organisation judiciaire, il rencontra l'opposition des « *Fishing Admirals* » qui exerçaient l'autorité en vertu d'une « *charte* » royale et non par un acte du Parlement. Ce ne fut qu'après l'établissement de la première Cour civile (*1791*), et la nomination d'un juge en chef un an plus tard qu'on put voir un réel progrès dans l'organisation judiciaire d'abord, puis dans l'organisation de la colonie ensuite. De même, jusque là, la culture des terres n'était pas permise. Vers le milieu du 19e siècle, il se produisit une forte immigration d'Irlandais et vers 1813 il fut permis au gouverneur de céder des terres pour la culture. Le premier bureau de poste et la première école furent établis vers cette époque, et en 1806 le premier journal, la « *Royal Gazette* » était publié par John Ryan. A la fin de la guerre de 1812, le Gouvernement Anglais reconnut Terreneuve « *ouverte* » pour la colonisation; Terreneuve avait donc ses établissements administratifs, une cour judiciaire, des églises et des écoles: en 1817, l'Ile n'avait plus qu'à recevoir son premier gouverneur « *résidant* ». Les luttes pour un gouvernement autonome conduites par le Dr William Garson et Patrick Morris commencèrent dans le premier quart du 19e siècle. En 1832, le « *First Reform Bill* » en Angleterre, gratifia Terreneuve d'un gouvernement représentatif. Des dispositions furent prises pour faire les élections des membres d'une Assemblée tandis qu'on « *nommait* » un Conseil législatif composé de fonctionnaires. Immédiatement les deux Chambres s'affrontèrent . . . aux élections suivantes, des émeutes éclatèrent et l'esprit de parti devint si intense qu'en 1841, le gouvernement d'Angleterre suspendit la constitution. Le pays fut administré par une Chambre « *mélangée* » dont les membres étaient un nombre « *d'élus* » et le reste de « *nommés* » qui siégeaient côte à côte. Ce gouvernement s'étant révélé incapable, l'Angleterre accorda la restauration de la constitution en 1848; mais les événements

montrèrent que la « *responsabilité mitigée* » . . . accordée aux représentants du peuple n'était pas ce qui était désiré, et après des élections orageuses, des pétitions et des émeutes, l'Angleterre accorda enfin le gouvernement responsable en 1855. (*Newfoundland, Canada's New Province, page 22.*)

Il semble que nous pourrions continuer à parler de l'histoire mais l'espace nous oblige à remettre cet entretien à plus tard pour parler de la « *géographie* » de Terreneuve. Disons tout de suite que notre dixième province est située entre les parallèles 46°35" et 51°39" de latitude nord, et les méridiens 52°36" et 59°25" de longitude ouest. Son étendue est d'environ 42,700 milles carrés ce qui est à peu près le double de la Nouvelle-Écosse. Elle forme une sorte de triangle équilatéral dont le côté serait de 300 milles. Son point le plus au nord est séparé du Labrador qui fait partie de la nouvelle province par le détroit de Belle-Isle. Elle forme un plateau bas qui s'élève graduellement, jusqu'à ce que les montagnes Long Range s'élèvent à plus de 2,500 pieds au-dessus du niveau de la mer. De cette élévation, le plateau va graduellement en pente du côté sud-est en descendant jusqu'à une altitude d'environ 700 pieds à la presqu'île d'Avalon. La surface en est rocheuse, semée ça et là de lacs, et coupée de rivières dont l'énumération serait trop longue. Mentionnons seulement la rivière Humber une des plus importantes de Terreneuve, qui coule parallèlement au « *Grand Lake* » avant de couper les montagnes côtières et se jeter dans l'océan après avoir creusé une gorge profonde. Avec ses côtes découpées en baies et en fiords, n'est-ce pas qu'une visite pendant les vacances serait un repos merveilleux, et que ce serait bien agréable d'apprendre la géographie sur place ? Peut-être nous rendrions-nous au Labrador en même temps visiter la rivière Hamilton et ses chutes merveilleuses ?

ALICE GODBOUT

ATTENTION:

Les puissances d'assimilation reposent sur un grand nombre de facteurs qui peuvent faire varier assez sérieusement le rendement des divers enfants.

Voulez-vous connaître tous ces facteurs ? Lisez attentivement les pages 6, 7 et 8 de votre Programme d'études.

Leçons-Types

(d'après le programme)

... NOVEMBRE ...

Religion

CATÉCHISME

TROISIÈME ANNÉE

Note pédagogique. — *Une nouvelle répartition du programme de religion propose les 31e, 32e, 33e et 34e leçons pour la première semaine de novembre, au cours primaire.*

Comme la 31e leçon, qui traite des commandements en général, est celle qui contient le plus de réponses au programme de 3e année, il convient d'en faire l'objet de deux classes ou leçons de catéchisme. D'ailleurs, elle renferme deux idées qui méritent d'être expliquées plutôt séparément aux jeunes élèves, afin que l'impression religieuse soit plus profonde et plus durable. Le catéchiste parlera donc dans une première leçon des commandements de Dieu, et dans la seconde, des commandements de l'Église.

Ainsi, le premier catéchisme du mois de novembre aura pour objet les numéros 336, 339, 340 et 343 de la 31e leçon, en 3e année. Il va sans dire que la formule des dix commandements, numéro 342, ne saurait être apprise ni dans cette leçon, ni même dans cette semaine. Elle sera lue seulement, au cours de la première leçon, pour être expliquée dans les leçons subséquentes et mémorisée au cours du mois de novembre.

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

LES COMMANDEMENTS EN GÉNÉRAL

Idées à inculquer

1. Pour aller au ciel, il faut observer les commandements.
2. Le bon Dieu lui-même nous a donné ses commandements.
3. Il y a dix commandements de Dieu.

Actes à provoquer

1. La reconnaissance envers Dieu qui nous a donné ses commandements parce qu'il nous aime comme un Père.
2. Le désir de connaître les commandements de Dieu.
3. La résolution bien arrêtée d'observer les commandements.

Moyens concrets

1. Tableau historique de la promulgation de la loi. (*Image du manuel de catéchisme.*)
2. Dessin ou affiche: les tables de la loi, avec cette pensée: « *Pour aller au ciel, il faut observer les commandements* ».
3. Comparaisons.

INTRODUCTION

Redisons les belles vérités que nous avons apprises au catéchisme: « *Il y a un Dieu.— Je suis l'enfant de Dieu.— Dieu me parle par l'Eglise.— Je dois connaître mon Père du ciel.* (*Veiller à faire répéter ces vérités religieusement.*)

Vous connaissez maintenant le bon Dieu. Nous en avons parlé longuement ... Dans quelle prière disons-nous tout ce que nous savons et que nous croyons au sujet du bon Dieu? ... Oui, c'est dans le « **Je crois en Dieu** » que se trouve résumé tout ce que nous avons appris sur Dieu: ce qu'il est, ce qu'il a fait pour nous.

Récitons ensemble, lentement et pieusement, comme de bons enfants qui savent bien qu'ils parlent de leur Père du ciel « *Je crois en Dieu* ... etc. »

N'est-ce pas que nous sommes fiers d'avoir pour Père dans le ciel, le bon Dieu qui nous aime tant, le bon Dieu qui nous a donné Jésus son Fils unique pour nous sauver? ...

Mais ce n'est pas tout de connaître le bon Dieu. Est-ce que les petits enfants se contentent de savoir qu'ils ont un bon papa et une bonne maman? ... Non. Ils les aiment ... et ils font quelque chose pour leur prouver qu'ils les aiment; par exemple, ils leur rendent des services.

Dites ce que font les bons enfants pour prouver à leurs parents qu'ils les aiment. (*Laisser parler les élèves.*)

Puisque nous sommes les enfants du bon Dieu, qu'avons-nous à faire pour lui? (*Laisser parler*)

Vous avez bien parlé. De tout ce que vous venez de dire, nous allons retenir deux mots très importants « **Aimer** et **servir** ». (*Ecrire au tableau*)

Voici maintenant cette grande vérité écrite sous vos yeux, afin que vous l'appreniez pour toute votre vie: « **Je dois aimer et servir le bon Dieu, mon Père du Ciel** ». (*Mettre le cadre-synthèse sous les yeux des élèves. Faire relire.*)

Je vois que vous vous demandez en vous-mêmes comment faire? ... Vous vous dites: Comment puis-je, moi, Claude, Mariette, Henri, Aline, aimer et servir le bon Dieu? ...

Écoutez bien. On peut savoir parfaitement comment aimer et servir le bon Dieu parce que c'est lui qui nous l'a dit, en nous donnant ses *commandements*. Nous allons maintenant étudier les *commandements de Dieu*.

CAUSERIE-RÉFLEXION

Les commandements de Dieu

De nous-mêmes, nous ne pourrions pas savoir comment aimer et servir le bon Dieu. Les hommes qui vivaient sur la terre, il y a très longtemps, ne le savaient pas non plus, mais un jour, le bon Dieu le leur a dit. Le bon Dieu agit exactement comme un bon Père envers nous.

(*Comparaison*) Voyons comment agit un bon papa ... Il dit à son petit garçon: « *Mange du bon pain pour avoir une bonne santé et pas seulement du chocolat ... Habille-toi bien chaudement pour ne pas prendre le rhume ... Etudie bien, sois attentif en classe pour apprendre une foule de choses dont tu as besoin ... etc...* » Voilà comment le papa donne des conseils et des **ordres** pour le bien de son enfant. Si l'enfant obéit, il sera heureux et récompensé de sa bonne conduite et le papa aussi sera heureux.

Parfois, le papa fait des **défenses.** « *Ne cours pas dans la rue, tu pourrais être frappé par une auto ... Ne joue pas avec les allumettes, tu vas te brûler ... Ne va pas à tel endroit de la rivière, il y a danger de se noyer ... etc...* » Voilà comment un bon père fait toutes sortes de défenses à son fils, pour son bien, pour lui faire éviter tout ce qui est dangereux, tout ce qui pourrait lui faire du mal et peut-être causer sa mort. Si le fils n'obéit pas, il sera victime d'un accident et le père sera très malheureux.

Ainsi, le bon Dieu, comme un bon Père, nous fait des ordres et des défenses: on les appelle les **Commandements de Dieu.** Les commandements nous disent tout ce que nous devons faire et tout ce que nous ne devons pas faire pour aller au ciel, c'est-à-dire comment nous devons aimer et servir le bon Dieu.

Synthèse:

(*Lire dans le catéchisme.*)

Que devons-nous faire pour aller au ciel? (*336*)

Pour aller au ciel, il faut observer les commandements.

Il y a dix commandements — Formule

Récit biblique:

(*Image*) Ce fut un bien grand jour que celui où Dieu donna ses commandements.

Beaucoup de peuples, dans ce temps-là, ne connaissaient pas le vrai Dieu. Ils adoraient toutes sortes de dieux: le soleil, la lune, les animaux, etc. Mais le bon Dieu s'était choisi un peuple qu'il appelait « *son peuple* » parce que ce peuple le connaissait et l'adorait comme le Créateur et le Maître souverain du ciel et de la terre. C'était le peuple juif. Le chef du peuple juif était *Moïse*.

Pour que son peuple le serve fidèlement, le bon Dieu lui a dit comment faire. Un jour, il appela Moïse sur une montagne et il lui dit: « *Voici tout ce que les hommes doivent faire pour aller au ciel: ce sont mes commandements* ». Et le bon Dieu les expliqua longuement à Moïse. « *Je vais maintenant graver mes commandements dans la pierre, dit Dieu, afin que les hommes ne les oublient jamais.* » Et Dieu donna à Moïse deux tables de pierre sur lesquelles il avait écrit ses dix commandements. Moïse descendit de la montagne et il expliqua aux Juifs tout ce que Dieu lui avait enseigné: **Les dix commandements** ou **La loi de Dieu.**

Synthèse:

(*Lire dans le catéchisme.*)

Pourquoi certains commandements sont-ils appelés « *Commandements de Dieu* » ?

Parce que c'est Dieu lui-même qui nous les a donnés. (*339*)

Combien y a-t-il de commandements de Dieu ? (*340*)

Il y a dix commandements de Dieu.

Maintenant, je vais vous lire ces dix commandements de Dieu. Pendant ce temps, vous penserez que le bon Dieu les a dits pour chacun d'entre vous, et qu'aujourd'hui, par ma bouche, il vous les redit, afin que vous sachiez *tout ce que vous devez faire et tout ce que vous ne devez pas faire pour aller au ciel.* (*Prog. des prières, p. 58.*) Écoutez avec beaucoup de reconnaissance dans votre cœur, envers le bon Dieu qui nous parle comme un bon Père. (*Le catéchiste doit lire avec expression et lentement les dix commandements.*)

Formule:

Un seul Dieu tu adoreras
Et aimeras parfaitement.

Dieu en vain tu ne jureras
Ni autre chose pareillement.

Etc. Etc. (*342*)

Nous les étudierons un à un, ces dix commandements car ils renferment beaucoup de choses très belles et très saintes que vous ne savez pas encore et que vous devez apprendre pour aller au ciel. Quand vous les saurez, nous les réciterons avec beaucoup d'amour et un grand désir de bien servir le bon Dieu.

Obligation d'observer les commandements

Sommes-nous obligés d'observer les commandements de Dieu ?

Oui, vous le savez déjà.

Pourquoi sommes-nous obligés d'observer les commandements ? . . . (*Laisser parler*)

Vous avez bien dit: Quand le bon Dieu parle, il faut l'écouter et lui obéir.

Pourquoi faut-il toujours obéir au bon Dieu ? (*Laisser parler*)

Parce que le bon Dieu est le Maître, le grand Maître, le seul Maître au-dessus de tous les maîtres, le Maître de tous les hommes et de toutes les choses.

Synthèse:

Lisons dans votre catéchisme. (*343*)

Pourquoi sommes-nous obligés d'observer les commandements de Dieu ?

Parce que Dieu est le Maître de tous les hommes et de toutes les choses.

Puissiez-vous, mes enfants, ne jamais oublier la raison qui nous oblige d'observer les commandements de Dieu.

Obéir au bon Dieu, c'est agir comme un enfant sage et bon. Au contraire, désobéir au bon Dieu, c'est agir comme un enfant insensé ou méchant. Pourquoi cela ? . . . Parce que tout ce que le bon Dieu nous commande ou tout ce qu'il nous défend, c'est pour sa gloire et notre bien. Quand il nous dit de l'adorer de respecter son nom, de sanctifier le dimanche, c'est pour sa gloire et notre bien. Quand il nous défend de désobéir à nos parents, de voler, de mentir, etc., c'est encore pour sa gloire et notre bien à nous. Si nous ne voulons pas notre bien, c'est-à-dire la grâce de Dieu, le ciel, nous sommes insensés n'est-ce pas ? Et si nous ne voulons pas procurer de la gloire à Dieu, nous sommes des ingrats, des méchants à l'égard du bon Dieu, notre Père du ciel.

Violer un commandement ou désobéir au bon Dieu, c'est commettre un péché. Vous comprenez pourquoi ceux qui n'observent pas les commandements font beaucoup de peine au bon Dieu et méritent d'être éternellement malheureux dans l'enfer.

Mais ceux qui obéissent au bon Dieu, qui observent ses commandements lui font plaisir. Ils sont heureux comme les bons enfants qui font plaisir à leurs parents. Le bon Dieu récompense ceux qui observent ses commandements, par les grâces qu'il leur accorde, par la joie qu'il leur fait goûter dans leur cœur, et par le bonheur éternel du ciel.

SYNTHÈSE GÉNÉRALE

Je vais repasser les grandes vérités que nous venons d'apprendre. Dites-les dans votre cœur:

Je dois aimer et servir le bon Dieu, notre Père du ciel.

Pour aller au ciel, il faut observer les commandements.

C'est Dieu lui-même qui nous a donné les commandements.

Il y a dix commandements de Dieu.

Nous devons observer les commandements parce que Dieu est le Maître de tous les hommes et de toutes les choses.

CONCLUSION

Ici, à l'école, on vous enseigne à observer les commandements de Dieu par toutes les bonnes actions que l'on vous demande de faire. Ainsi lorsque vous priez bien, vous accomplissez le premier commandement comme lorsque vous étudiez votre catéchisme. Quand vous obéissez à vos supérieurs, vous accomplissez le quatrième commandement. Quand vous êtes bons pour vos camarades, que vous les aidez, vous observez encore le premier commandement, le grand commandement de la charité. Vous comprendrez cela un peu mieux quand vous aurez étudié les commandements.

Aujourd'hui, n'oublions pas une chose importante: c'est que de nous-mêmes, nous ne sommes pas capables d'observer les commandements. Il nous faut la grâce du bon Dieu et cette grâce, il nous faut la demander.

Vous savez déjà une belle formule de prière pour demander cette grâce. Cherchez un peu dans quelle prière vous dites: « . . . *j'espère que vous me ferez la grâce d'observer vos commandements en ce monde* . . . » Récitons de tout notre cœur l'acte d'espérance. (*Récitation bien coupée, lente, pour que le sens des paroles pénètre l'âme des enfants.*)

PRIÈRE

« *Mon Dieu, / appuyé sur vos promesses / et sur les mérites de Jésus-Christ, mon Sauveur, / j'espère / avec une ferme confiance / que vous me ferez la grâce d'observer vos commandements en ce monde / et d'obtenir / par ce moyen / la vie éternelle.* »

RÉSOLUTION

Êtes-vous bien décidés à étudier les commandements de Dieu avec tout votre esprit et tout votre cœur ?

Etes-vous bien décidés aussi à les pratiquer maintenant, et toute votre vie, même s'il faut faire des sacrifices ? . . .

Dites cela au bon Dieu. (*Silence*)

DEVOIR

1. Apprenez dans votre catéchisme les numéros 336, 339, 340, 343.
2. Sur votre cahier de catéchisme, dessinez les tables de la Loi (*ou des commandements de Dieu*) et écrivez la réponse que vous trouvez la plus importante des quatre que vous avez à apprendre.

QUATRIÈME ANNÉE

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

LES COMMANDEMENTS EN GÉNÉRAL

Objet de la leçon

- Le même qu'en 3e année, dans la leçon précédente, sauf que les élèves de 4e année doivent apprendre la réponse 341 du catéchisme.
- Le catéchiste développera davantage chaque point de la leçon; les suggestions suivantes l'y aideront.

Moyens concrets

- Tableau historique de la Promulgation de la Loi.
- Les images du catéchisme catholique.
- Affiche ou graphique au tableau noir: Le chemin du ciel.

RÉFLEXIONS SUR L'OBJET DE LA LEÇON

(*pour les titulaires*)

Cette leçon de 4e année diffère peu de celle de 3e année, et cela se conçoit facilement car il faut surtout rappeler les connaissances acquises, et les raffermir avant d'y ajouter quelques notions nouvelles.

Cadre-synthèse

En 3e année, le catéchiste s'occupe d'abord d'attirer l'attention des enfants sur cette idée synthétique: « *Je dois aimer et servir le bon Dieu, mon Père du ciel* ». Il n'agira pas autrement en 4e année, car cette idée, il veut la buriner

dans l'esprit et le cœur de ses élèves, afin qu'elle inspire toute leur conduite.

Comment servir Dieu se demande l'enfant ? La réponse vient de la bouche de Dieu même: « *Observe mes commandements* ».

Les commandements:

Les élèves de 4e année ont déjà entendu raconter l'histoire de la Promulgation de la Loi et ils devraient savoir la formule des dix commandements. Quel enseignement le catéchiste a-t-il à leur donner ?

Le souvenir du récit biblique est sans doute effacé de la mémoire de plusieurs, et la formule des commandements n'est peut-être pas encore bien sue de tous les enfants de 4e année. Combien d'élèves plus avancés changent encore des mots dans la récitation des commandements ! Le catéchiste devra donc reprendre le *récit de la Promulgation de la Loi*, le raconter lui-même avec intérêt car c'est un événement très important de l'histoire du monde, le faire raconter par les enfants dans leurs propres mots et enfin, les amener à retenir cette réponse 341 du catéchisme catholique, spéciale à la 4e année: « *Dieu nous a donné ses dix commandements par Moïse* ».

Il doit ensuite contrôler la connaissance de la *formule des commandements*, soit par une récitation individuelle ou un exercice écrit, et s'il rencontre une faute un peu générale, appliquer l'exercice correctif nécessaire.

Ce catéchisme, basé sur l'observation d'un tableau et sur l'histoire, doit surtout persuader les enfants de la *nécessité d'observer les commandements*. Le titulaire prendra donc tout le temps voulu pour que les élèves saisissent la grandeur de ce fait: Dieu a parlé aux hommes. Dieu, notre Père, nous a parlé à nous, ses enfants, pour nous dire tout ce qu'il faut faire et tout ce qu'il ne faut pas faire pour aller au ciel. Dieu a parlé à Moïse, mais pour chacun de nous. Chacun peut se dire: *Dieu a prononcé ses commandements pour moi, parce qu'il m'aime et veut que j'aille au ciel.*

Les commandements ne sont pas l'invention d'aucun homme, mais la volonté de Dieu même, exprimée directement par lui, notre Créateur, notre Maître, notre Père. Il est d'une importance particulière, à notre époque où les hommes veulent se conduire à leur guise et selon leur caprice ou leurs passions, d'imprégner l'âme des enfants de la notion des droits de Dieu sur nous, et de la nécessité où nous sommes de lui obéir. C'est pourquoi le catéchisme catholique précise ainsi cette vérité: « *Nous devons observer les commandements de Dieu parce que Dieu est le Maître de tous les hommes et de toutes les choses* ». (*343*)

Les commandements sont les moyens que Dieu nous donne pour parvenir à notre fin dernière, le ciel. Ils affirment donc cette même fin. A notre époque de matérialisme, les maîtres ne sauraient trop insister sur cette vérité que nous ne sommes pas créés pour la terre mais pour le ciel. Par une nouvelle comparaison illustrée soit par un dessin soit par un graphique au tableau noir, ils s'efforceront de faire comprendre aux enfants que nous ne sommes sur la terre que pour un temps, nous allons au ciel. Le ciel est le but à atteindre; la vie est le chemin qui y mène; tout homme est un voyageur en route vers le ciel; les commandements sont les lumières sur la route, ils sont des indications nécessaires à la prévention des accidents, lumières sans lesquelles nul ne saurait atteindre le terme du voyage.

Le ciel est notre fin et il est aussi notre récompense. Le catéchiste insistera encore dans cette leçon, sur ces paroles du catéchisme catholique: « *Pour aller au ciel, il faut observer les commandements* ». Si le ciel est la récompense de ceux qui les observent, l'enfer est le châtiment de ceux qui les violent. De notre observance des commandements dépend notre bonheur éternel. Dieu lui-même nous présente le ciel comme une récompense pour encourager notre faiblesse dans la pratique du bien.

Le bonheur de l'au-delà ou le ciel peut paraître éloigné aux enfants, parlons-leur alors d'un bonheur immédiat. Dieu n'attend même pas le ciel pour récompenser ceux qui gardent ses commandements, il les rend heureux dès ici-bas. « *Qui dira la joie d'une bonne conscience, la joie et la paix de celui qui aime Dieu, les grâces que Dieu accorde à ses fidèles serviteurs !* » (*Psaume 111*)

Les commandements fidèlement observés font les vrais grands hommes, les héros et les saints. Quel bienfait Dieu ne nous a-t-il pas accordé en nous donnant sa loi, loi morale la plus haute, la plus noble, la plus sainte qui soit ! La Promulgation de la Loi divine est l'événement qui a le plus contribué au bonheur des hommes, plus que les grandes inventions, plus que les victoires les plus éclatantes.

Que les enfants soient donc fiers de réciter les commandements de Dieu ! Si les membres d'une famille sont fiers de se transmettre de génération en génération les principes qui font leur noblesse et leur gloire, à combien plus forte raison les chrétiens doivent-ils l'être de redire les préceptes dont l'observance leur assure la vraie gloire et le vrai bonheur sur terre et au ciel.

Dans nos écoles catholiques, récite-t-on assez souvent les commandements de Dieu ? ... On déplore un abaissement de la morale chrétienne; la relève-t-on assez au catéchisme ? ... Les prières quotidiennes sont ordinairement « *Notre Père* », « *Je vous salue, Marie* », et quelques invocations. Pourquoi ne terminerait-on pas la leçon de catéchisme, tantôt par une profession de foi en récitant le « *Je crois en Dieu* », tantôt par une profession de la morale chrétienne en récitant les commandements de Dieu ?

De tout ce qui vient d'être dit, le catéchiste doit conclure qu'il doit présenter la Loi de

Dieu de façon à la faire désirer, aimer et pratiquer.

MARCHE À SUIVRE
au cours de la leçon

INTRODUCTION

Amener le sujet par une comparaison comme en 3e année. Un père a le droit de commander à son fils. Le fils a le devoir d'obéir à son père. Le père qui aime son fils, n'a en vue dans tous ses ordres que le plus grand bien de ce dernier. Dieu, notre Père du ciel infiniment bon, nous a un jour donné ses Commandements, pour notre plus grand bien: pour que nous puissions le bien servir sur la terre et ainsi mériter le ciel.

RÉCIT BIBLIQUE

a) Observation du tableau historique par les élèves.

b) Récit du fait par le maître, en termes simples et faciles, en appuyant sur les circonstances qui sont de nature à créer chez les enfants de fortes impressions religieuses: *grandeur de Dieu, dépendance des hommes, bonté infinie de notre Père du ciel.*

c) Récit du fait par les élèves, dans leurs propres termes, ou contrôle par le maître au moyen de questions.

RÉCITATION
des dix Commandements de Dieu
(*Contrôle*)

a) Récitation collective.
b) Récitation individuelle.
c) Atmosphère de reconnaissance envers Dieu et de fierté chrétienne à créer pour cette récitation.
d) Contrôle écrit si on le juge à propos. Exemple:

1. Écrivez le grand commandement de l'amour de Dieu.
2. Quel commandement nous demande d'aimer nos parents ?
3. Complétez:
   .....point ne seras,
   De fait ni volontairement.

   .....point ne seras,
   De corps ni de consentement.
4. Écrivez le 10e commandement.

CAUSERIE-RÉFLEXION

Cette partie de la leçon est très importante Il ne s'agit pas de parler de la promulgation de la loi comme d'un fait ordinaire, ni de lire les quelques réponses courtes et sèches du manuel. S'il y a une leçon de catéchisme qui doit être « *vécue* » c'est bien celle des commandements de Dieu. Le maître doit mettre tout en œuvre pour faire aimer les commandements de Dieu, pour amener les élèves à désirer de les étudier afin de les bien pratiquer, par amour pour Dieu, notre Père. Les réflexions qui précèdent sur l'objet de cette leçon aideront le titulaire dans sa tâche d'apôtre.

PRIÈRE et RÉSOLUTION

Comme en 3e année. L'acte d'espérance est la plus belle formule qui résume tout l'enseignement donné dans cette leçon et le fait passer dans la prière, le vrai contact de l'âme avec Dieu.

Ainsi dans cette leçon, le catéchiste unit parfaitement la prière à l'enseignement doctrinal, l'histoire sainte au catéchisme, la formation morale à la foi catholique.

DEVOIR

a) Apprendre dans le catéchisme catholique les réponses 336, 339, 340, 341, 342, 343.

b) Sur le cahier de catéchisme, représenter la nécessité d'observer les commandements de la manière suivante: un chemin qui mène au ciel, dix lumières ou dix poteaux indicateurs sur le chemin, pour éclairer la route ou indiquer la route. Écrire l'acte d'espérance.

CINQUIÈME, SIXIÈME et SEPTIÈME ANNÉES

Note pédagogique. — *Pour donner à cette leçon le même sujet qu'en 3e et en 4e années, il faut choisir dans le catéchisme* (ancien) *les numéros 357, 360 et 361 du chapitre des commandements de Dieu et les numéros 456 et 457 de celui des commandements de l'Église.*

Cette leçon puise dans les cadres des centres d'intérêt de la 7e année, l'Église et les commandements de Dieu. Elle constitue une excellente préparation au centre d'intérêt qui synthétise les commandements.

Elle rallie au même sujet la Bible, l'Évangile, la Liturgie. les prières et la formation morale. Elle introduit l'enseignement proprement dit

par une observation d'actualité, et le prolonge en un devoir, par des observations personnelles des élèves.

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

LES COMMANDEMENTS EN GÉNÉRAL

Objet de la leçon
1. Pour être sauvé, il faut observer les commandements. (*357*)
2. Les commandements de Dieu. (*360-361*)
3. Les commandements de l'Église. (*456-457*)

Actes à provoquer
1. Un amour plus sincère de la Loi de Dieu.
2. Une conviction plus profonde de la nécessité de l'observer.
3. Une observance plus fidèle.

Moyens concrets
1. Tableau de l'Ancien Testament: la Promulgation de la Loi.
2. Tableau du Nouveau Testament: Le jeune homme riche.
3. Affiche — Graphique au tableau noir — Comparaisons. (*au choix*)

INTRODUCTION

Dans les catéchismes qui vont suivre, nous développerons une idée très importante que voici. Lisez-la. « **Je dois aimer et servir le bon Dieu, mon Père du Ciel.** » (*Affiche*)

Il y a sur la terre des personnes qui ne connaissent pas le bon Dieu: ce sont les païens. Et malheureusement, il y a aussi parmi les catholiques des personnes qui n'aiment pas le bon Dieu: elles ne prient pas, ne parlent jamais de Dieu, ne vont plus à la messe le dimanche, ne communient plus. On dit de ces personnes qu'elles sont « *catholiques de nom* ». Est-ce qu'on est vraiment catholique lorsqu'on ne l'est que « *de nom* » ? ... Quand est-on vraiment chrétien et catholique ? ... Pour être vraiment chrétien et catholique, il faut être baptisé, croire toutes les vérités que l'Église nous enseigne, aimer Dieu et le servir, c'est-à-dire observer les commandements de Dieu et de l'Église.

Nous parlerons aujourd'hui des *commandements en général*, afin d'être, nous, de vrais chrétiens qui aiment Dieu et le servent fidèlement, aujourd'hui et toute notre vie.

CAUSERIE-RÉFLEXION

Pour être sauvé, il faut observer les commandements

Récit évangélique:

Le jeune homme riche

(*Tableau*) Un jour, Notre-Seigneur se mettait en route avec ses disciples et voici qu'un jeune homme accourut, tomba à ses pieds et lui demanda: « *Bon Maître, que dois-je faire pour acquérir la vie éternelle ?* » Jésus regarda ce jeune homme qui était beau, riche et qui paraissait sincère dans son désir de savoir comment marcher dans la voie du bien pour arriver à la vie éternelle. Alors, Jésus lui dit: « *Tu connais les commandements de Dieu ? Tu ne tueras point. Honore ton père et la mère ...* » — « *Maître, reprit le jeune homme, j'observe ces commandements depuis mon enfance.* » Et Jésus le regardant, l'aima. Etre aimé de Jésus, mes enfants, quelle faveur ! (*Saint Matthieu, XIX, 13 à 32.*)

Pourquoi Jésus aima-t-il ce jeune homme ? **Parce qu'il observait les commandements.** Il y a donc dans ce récit une grande leçon pour nous, une leçon très importante, une leçon vraie et qu'il faut mettre en pratique puisqu'elle vient de Jésus lui-même. Vous l'avez comprise n'est-ce pas ? ... Si nous voulons que Dieu soit content de nous, qu'il nous aime, nous devons observer les commandements. Si nous voulons avoir la vie éternelle, c'est-à-dire le ciel, nous devons observer les commandements.

Synthèse:

Voyons maintenant ce que nous dit notre catéchisme.

Suffit-il d'appartenir à l'Église de Dieu pour être sauvé ? (*357*)

Non, il ne suffit pas d'appartenir à l'Église de Dieu pour être sauvé, il faut encore observer les commandements de Dieu et de l'Église.

LES COMMANDEMENTS DE DIEU

Vous savez déjà que Dieu nous a réellement donné ses commandements. A qui Dieu a-t-il donné ses commandements ? ... Comment les a-t-il donnés ? ... Voici ce que nous lisons dans la bible:

Manifestation divine au Sinaï:

(*Exode XIX — Tableau*) Le troisième mois après leur sortie d'Égypte, les Israélites entrèrent dans le désert du Sinaï et ils campèrent au pied de la montagne. Dieu appela Moïse sur la montagne et lui dit: « *Va vers le peuple et sanctifie-le car après demain, le Seigneur descendra à la vue de tout le peuple sur le mont Sinaï* ».

Le matin du troisième jour, il y eut un fracas de tonnerre, des éclairs, un épais nuage couvrait la montagne et le son de la trompe retentit avec éclat. Toute la foule qui était dans le camp tremblait. Moïse fit sortir le peuple du camp, à la rencontre de Dieu, et ils s'arrêtèrent au pied de la montagne. Le Sinaï n'était que fumée parce que le Seigneur y était descendu au milieu des flammes. La fumée qui s'élevait était comme la fumée d'une fournaise et toute la montagne tremblait avec violence. Le son de la trompe amplifiait encore. Moïse parla et les tonnerres divins lui répondirent. Le Seigneur descendit sur le sommet du mont Sinaï. Il y appela Moïse, et Moïse monta.

Le Décalogue:

(*Exode XX, Deutéronome V*) Lorsque Moïse descendit de la montagne, il dit au peuple: « *Ecoute, Israël, les lois et les préceptes que je vous fais entendre aujourd'hui: apprends-les et aie soin de les mettre en pratique. Sur ce mont, du sein du feu, le Seigneur nous a parlé face à face. Il dit:*

« *Je suis le Seigneur ton Dieu. Tu n'auras point d'autre dieu en ma présence.*

Tu ne prononceras point le nom du Seigneur ton Dieu pour un usage vain.

Tu observeras le jour du sabbat pour le sanctifier.

Honore ton père et ta mère, selon l'ordre du Seigneur, pour que se prolongent tes jours et que tu prospères sur le sol que t'a donné le Seigneur ton Dieu.

Tu ne tueras point.

Tu ne commettras point d'adultère.

Tu ne déroberas point.

Tu ne porteras point de faux témoignage contre ton prochain.

Tu ne convoiteras point la femme de ton prochain.

Tu ne convoiteras point sa maison, ni son champ, ni son esclave, ni sa servante, ni son bœuf ni son âne, ni rien de ce qui lui appartient. »

Telles sont les paroles que, sur la montagne, au sein du feu, de la nuée et des ténèbres, le Seigneur adressa d'une voix forte à toute votre assemblée. Il n'y ajouta rien. Il les écrivit sur deux tables de pierre qu'il me remit.

Les Israélites promirent à Moïse d'observer les commandements et le Seigneur dit à celui-ci: « *Ah ! s'ils pouvaient toujours avoir ce même cœur pour me craindre et observer mes commandements ! Ils seraient alors heureux à jamais, eux et leurs enfants !* »

Voyez, mes enfants, comme Dieu est bon. Il nous a donné ses commandements afin que nous sachions comment l'aimer et le servir, afin que nous soyons heureux sur la terre et que nous puissions mériter la récompense du ciel.

Jésus a confirmé les commandements dans l'Évangile:

L'histoire que nous avons racontée, au commencement de cette leçon, nous apprend à observer les commandements. Mais l'Évangile est rempli de passages où Jésus parle des commandements. En voici quelques-uns:

« *Ne pensez pas que je suis venu détruire la Loi ou les Prophètes: je ne suis pas venu les détruire mais les accomplir. Car je vous le dis en vérité, le ciel et la terre ne passeront point que tout ce qui est dans la Loi ne soit accompli jusqu'à un iota.* » (*Matth. V, 17, 18.*)

« *Heureux ceux qui écoutent la parole de Dieu et qui l'observent.* » (*Luc, XL, 28*)

« *Si vous m'aimez, gardez mes commandements.* » (*Jean, XV, 10*)

« *Si vous gardez mes commandements, vous demeurerez dans mon amour, comme moi, j'ai gardé les commandements de mon Père et je demeure dans son amour.* »

« *Vous êtes mes amis si vous faites les choses que je vous commande.* » (*Jean XV, 14*)

« *Celui qui fait la volonté de mon Père qui est dans les cieux, c'est celui-là qui entrera dans le royaume des cieux.* » (*Matth. VII, 21*)

Synthèse:

Récitez les dix commandements. (*360*)

Qui a donné les dix commandements ? (*361*)

C'est Dieu lui-même qui a donné les dix commandements à Moïse sur le mont Sinaï et Jésus-Christ les a confirmés dans son Évangile.

LES COMMANDEMENTS DE L'ÉGLISE

Comme autrefois Dieu a parlé aux Israélites par Moïse, aujourd'hui, il nous parle par l'Église.

Jésus-Christ a donné à son Eglise la mission de nous enseigner les commandements. « *Un jour, les apôtres étant assemblés sur une montagne où Jésus leur avait commandé de se trouver, Jésus s'approchant, leur parla ainsi: Toute puissance m'a été donnée dans le ciel et sur la terre. Allez donc, enseignez toutes les nations, les baptisant au nom du Père, du Fils et du Saint-Esprit, leur apprenant à garder toutes les choses que je vous ai commandées.* » (*Matth. XXVIII, 17 à 20.*)

L'Église a fait elle-même sept commandements:

Pour nous aider à mieux observer la Loi divine, l'Église a formulé sept préceptes. L'Église ne pouvait nous demander rien de plus, rien de moins, rien d'autre que ce qui est déjà prescrit par Dieu. Elle n'a fait que préciser des actes conformes en tous points au décalogue: sanctifier le dimanche et les fêtes par la Messe, garder la vie de la grâce par le sacrement de Pénitence, nous unir à Dieu par la sainte communion, faire pénitence, aider l'Église. Donc, l'Église par ses commandements nous aide à observer le décalogue et surtout le grand commandement de l'amour de Dieu.

Jésus-Christ a donné à son Église le pouvoir de faire des lois:

Saint Luc nous raconte dans son Évangile que Jésus-Christ choisit soixante-douze disciples et les envoya deux à deux dans les villes où il devait aller lui-même. Et il leur dit: « *Guérissez les malades et dites-leur: Le royaume de Dieu est proche de vous. Puis il ajouta: Celui qui vous écoute m'écoute; celui qui vous méprise me méprise; et celui qui me méprise, méprise celui qui m'a envoyé* » (*Luc X, 16*).

Dans une autre circonstance, Jésus dit encore à ses apôtres: « *Celui qui n'écoute par l'Eglise, qu'il soit pour vous comme un samaritain et un publicain* ». Nous devons donc obéir à l'Église et observer ses commandements comme nous observons les commandements de Dieu. C'est ce que votre catéchisme vous enseigne.

Synthèse:

Récitez les commandements de l'Église. (*456*)
Sommes-nous obligés d'observer les commandements de l'Église ? (*457*)

Oui, nous sommes strictement obligés d'observer les commandements de l'Église, parce que c'est Jésus-Christ lui-même qui lui a donné le pouvoir de faire des lois auxquelles il veut que nous obéissions.

CONCLUSION

Grandeur de la Loi de Dieu:

La loi de Dieu est belle et elle est sainte. Le ciel est beau, le soleil est splendide, mais la Loi de Dieu est plus splendide encore. Elle est plus désirable que l'or et les pierres précieuses. Elle fait le bonheur de l'homme ici-bas et au ciel.

Dieu récompense ceux qui observent sa loi:

Autrefois, Dieu disait aux Israélites: « *Si vous obéissez aux commandements que je vous fais aujourd'hui, si vous aimez le Seigneur en le servant de tout votre cœur et de toute votre âme, je répandrai sur votre pays la pluie en son temps, la pluie d'automne et celle du printemps, tu récolteras ton blé, ton moût et ton huile, je donnerai de l'herbe à tes champs pour ton bétail et tu auras de quoi manger à ta faim* » (*Deut. XI, 13*).

Dans l'Évangile, Notre-Seigneur promet mieux encore: « *Si quelqu'un garde ma parole, mon Père l'aimera, nous viendrons en lui et nous ferons en lui notre demeure* ». Le plus grand bonheur de celui qui aime Dieu et le sert, n'est-ce pas la paix du cœur, la vie divine en son âme ?

Avec le psalmiste, l'Église nous fait chanter à Vêpres le bonheur de celui qui sert Dieu: « *Heureux est l'homme qui craint le Seigneur, qui se plaît à l'extrême à ses commandements !* » (*Ps. III*)

Comment nous devons garder les commandements:

« *Gravez donc bien mes paroles dans votre cœur et dans votre âme, dit Dieu; attachez-les en guise de signes à vos mains; portez-les comme un bandeau frontal entre les yeux; enseignez-les à vos enfants . . .* » (*Deut. XI, 18*)

Ces belles images de la Sainte Écriture nous font comprendre combien nous devons garder avec amour, au plus profond de notre cœur, les commandements de Dieu. Cependant, il y a des hommes qui les oublient . . . Nous-mêmes ne les avons-nous jamais oubliés ? . . . Y a-t-il des obstacles qui nous empêchent de les accomplir ? . . . Qu'est-ce qui empêche un petit garçon ou une petite fille de bien prier le bon Dieu ? . . . d'obéir à ses parents ? . . . de dire la vérité ? Etc. . .

De quel secours avons-nous besoin pour observer les commandements ? . . . **Observer les commandements pour l'amour de Dieu, pour le bien servir, c'est un acte surnaturel pour lequel nous avons besoin d'un secours surnaturel.** Nous avons besoin de la grâce du bon Dieu et nous devons la demander par la prière. Voilà ce que nous ne devons jamais oublier.

L'Église nous enseigne à demander ce secours divin. Voici une belle oraison, celle de la messe du 13e dimanche après la Pentecôte: « *Dieu tout-puissant et éternel, augmentez en nous la foi, l'espérance et la charité; et pour que nous méritions d'obtenir ce que vous nous promettez, faites-nous aimer ce que vous nous commandez. Par N.-S.* »

De nous-mêmes, nous ne sommes pas capables d'être fidèles à Dieu. Vous connaissez une belle formule que vous pouvez faire entrer dans votre prière quotidienne, c'est celle de l'acte d'espérance. Disons-la ensemble pour terminer notre catéchisme.

PRIÈRE

« *Mon Dieu, appuyé sur vos promesses et sur les mérites de Jésus-Christ, mon Sauveur, j'espère avec une ferme confiance, que vous me ferez la grâce d'observer vos commandements en ce monde et d'obtenir, par ce moyen, la vie éternelle.* »

RÉSOLUTION

Croyez-vous que vous devez observer les commandements de Dieu ? . . . Faites intérieurement un acte de foi.

Croyez-vous que vous devez observer les commandements de l'Église ? . . . Faites intérieurement un acte de foi.

Etes-vous bien décidés à demander le secours du bon Dieu, tous les jours, pour garder ses commandements ? . . . Promettez-le au bon Dieu.

DEVOIR

1. Trouvez deux comparaisons pour montrer que les commandements de Dieu et de l'Église sont un bienfait pour nous.
2. Trouvez deux exemples qui prouvent que ceux qui violent les commandements de Dieu sont malheureux.

HUITIÈME ANNÉE

LE PROGRAMME DE NOVEMBRE

Après l'étude qui a été faite, au cours du mois précédent, du développement de la messe à travers les siècles, le programme de novembre comprendra, dans les chapitres VII et VIII, l'étude des prières qui concourent actuellement à la célébration du Saint Sacrifice et, dans le IX[e] chapitre, il démontrera que la messe est réellement le centre de la vie chrétienne.

Ces connaissances ne sont pas étrangères aux élèves de 8[e] année. Outre qu'ils assistent déjà depuis six ou sept ans à la messe dominicale, pour le moins, ils ont toutes les notions acquises au cours primaire qui a son programme de liturgie bien déterminé. (*Voir prog., pp. 203 à 212.*)

LA TÂCHE QUI INCOMBE AU CATÉCHISTE

Le catéchiste contrôlera les connaissances acquises pour les compléter, mais il devra surtout amener les élèves à réfléchir et même à méditer les prières de la messe, afin de découvrir ainsi la beauté et la grandeur du Saint Sacrifice, l'incomparable richesse de grâce qu'il renferme Les fruits de la messe sont infinis, mais pour nous, ils sont mesurés à l'intensité de notre participation, c'est-à-dire à l'intensité de notre amour et de notre union au Christ dans son offrande.

« *La messe est le centre de la vie chrétienne, car tous les sacrements et les actes de la vie liturgique de l'Eglise, nos prières et nos offrandes tendent à nous rattacher plus étroitement au Christ dans son sacrifice rédempteur. En conséquence, il nous faut participer activement à la messe, en esprit d'offrande généreuse.* »

L'enseignement du catéchiste doit donc amener les élèves à mettre la messe dans leur vie et toute leur vie dans la messe.

LES MOYENS A EMPLOYER

Si l'on exécute les exercices suggérés par le manuel, on aura employé d'excellents moyens. Il peut être utile de les mettre en lumière.

MATÉRIEL DIDACTIQUE

On se procurera facilement:

a) Le tableau de la messe, avec personnages mobiles de Dom Gaspard Lefebvre;

b) Les divisions de la messe des FF. Maristes;

c) 80 photos sur la messe, en noir, éd. américaine;

d) des films fixes sur la messe.

Un moyen très concret, efficace et peu coûteux, consiste dans l'exécution des mouvements et gestes du prêtre par les élèves eux-mêmes, ou la représentation de ces mêmes mouvements par des graphiques au tableau noir et sur le cahier de religion.

OUVRAGES A CONSULTER

CROEGAERT, Chan. A. *Les rites et les prières du saint sacrifice de la Messe.*

DELOGNE, Dom H. *Notre Messe vécue*, éd. de Maredsous.

VANDEUR, *La sainte Messe — Notes sur la Liturgie*, Maredsous.

EXERCICES À FAIRE EXÉCUTER PAR LES ÉLÈVES

(*au choix*)

a) Organiser un concours d'albums sur la messe, à composer individuellement ou par équipes. Y faire traduire en images, dessins, croquis, découpures, etc., le plus concrètement possible, soit l'idée du sacrifice, soit les cérémonies de la messe.

b) Faire composer aux élèves leur « *livre de prière* ». Prendre un carnet avec couverture de toile, par exemple, y faire écrire, en résumé, les prières de la messe; ajouter des prières personnelles, des dessins, etc. (*Ne pas abuser des dessins, la prière est l'essentiel.*)

c) Apprendre à servir la messe; insister sur le grand honneur d'être acolyte.

d) Faire une « *horloge des messes* ». En quels endroits du monde se dit la messe quand il est midi (*ou telle heure*) chez nous. Inspirer aux élèves cette dévotion de s'unir aux messes qui se célèbrent dans le monde entier.

Nous croyons que les moyens concrets sont utiles pour apprendre les rites extérieurs, mais il faut dépasser les apparences et pénétrer le sens profond des mouvements, des gestes et des paroles du prêtre. Cela ne s'obtient que par la réflexion.

Pour bien comprendre les prières, trois actes sont nécessaires: une **lecture** attentive dans le missel, un **commentaire** par le catéchiste qui en explique le sens, une **application personnelle** par l'élève. Lorsque l'élève peut composer sa propre messe, il a compris le mystère divin de l'autel, et cette connaissance ne demeure pas stérile. Elle devient amour du Christ et union à son sacrifice; elle devient participation active, fréquente et même quotidienne à la messe.

Les mouvements d'Action catholique ont mis à l'honneur cette application personnelle; il y a, par exemple, la messe étudiante, la messe ouvrière, etc., messe dialoguée ou messe chantée. On peut voir à ce sujet le fascicule intitulé *Messes collectives*, collection Vivre, Le Messager canadien.

Chapitre VII:

AVANT-MESSE ou MESSE DES CATÉCHUMÈNES

Manuel Jésus, notre vie, pp. 48 à 52

Ce chapitre peut donner lieu a trois *périodes d'enseignement* comme suit:

Première période:

Introduction — Préparation des cœurs par la prière: 1) Le prêtre et le peuple implorent le pardon: *prières au bas de l'autel, Introït, Kyrie eleison.*

Deuxième période:

Préparation des cœurs par la prière: 2) Le prêtre et le peuple chantent les louanges de la Trinité: *Gloria.*

3) Le prêtre, entouré par le peuple, invoque Dieu et les saints: *les oraisons.* Revision de toute la première partie: préparation des cœurs par la prière.

Troisième période:

Préparation des esprits par l'instruction: *Épître, Evangile, Credo.* Revision de tout le chapitre.

PREMIÈRE PÉRIODE

Le prêtre et le peuple implorent le pardon: *Prières au bas de l'autel, Introït, Kyrie eleison.*

1. **Atmosphère de la classe.** Pour créer dans la classe l'*atmosphère de la messe:*
   a) Exposer le *tableau* des parties de la messe ou autre.
   b) Former deux équipes et *faire chanter* le *Kyrie* ou le *Gloria* ou le *Credo* de la « *messe des anges* » ou de toute autre messe qui serait au programme de chant grégorien: *Cum jubilo, Orbis factor.* On pourrait choisir tout aussi bien quelque partie d'une « *Messe chantée* » en français. (*Applications, 4, p. 52.*)
   c) Réciter une *prière adaptée à la leçon.* On peut puiser dans les prières au bas de l'autel, par exemple ce verset et ce répons:

   « *Envoyez votre lumière et votre vérité; elles me guideront, elles me conduiront à votre montagne sainte et à vos tabernacles.* »

   « *Et je parviendrai à l'autel du Seigneur, au Dieu qui renouvelle la joie de ma jeunesse.* »

2. **Introduction.**
   a) Énoncé des deux grandes divisions de la messe: l'avant-messe ou messe des catéchumènes, et la messe des fidèles.
   b) Origine de l'expression « *Messe des catéchumènes* »: jusqu'au VI^e^ siècle, les catéchumènes étaient renvoyés de l'église après cette première partie de la messe.
   c) *Sens général de cette première partie* par rapport au Saint Sacrifice: *préparation;* préparation des cœurs, préparation des esprits.
   d) L'Église prend exemple de l'Ancien Testament, de Notre-Seigneur lavant les pieds à ses apôtres avant la Cène, des premiers chrétiens.

   Raconter le lavement des pieds et le repas de la Pâque. (*Manuel, p. 49*)

3. **Première partie:** *Préparation des cœurs par la prière.*
   a) Trois sentiments dominent successivement dans le cœur des fidèles au début de la messe: la contrition, la louange et la demande.
   b) Trois divisions dans les prières du début de la messe, selon les trois sentiments énoncés plus haut.
   c) En suivant sur un tableau mural ou sur le graphique du cahier de religion, si les élèves ont fait préalablement le travail de recherche indiqué au numéro 1, faire énumérer les mouvements et les gestes du prêtre et nommer les prières de cette première partie de la messe jusqu'au *Gloria.* (*Manuel, pp. 49 et 50.*)

4. **Lecture dans le missel des prières énumérées et commentaire** de ces mêmes prières alternant avec la lecture. Il ne s'agit pas d'un long commentaire. La lecture pourrait même suffire si le catéchiste sait faire découvrir les mots qui expriment le sentiment dominant de la prière. Exemple:

   Le psaume *Judica me, Deus,* a été composé par David fuyant devant la persécution de Saül et obligé de vivre en exil, mais s'animant par l'espérance de revenir, un jour, dans Jérusalem et de pouvoir y offrir des sacrifices au Seigneur. C'est le

soupir d'un exilé, désireux de revoir la sainte montagne de Sion avec son tabernacle. Deux sentiments principaux dominent dans ce psaume: *la crainte*, « Jugez-moi, Seigneur »; *la confiance*, « Espère en Dieu » et en sa miséricorde; « Pourquoi es-tu triste, ô mon âme ? »

6. **Expression des mêmes sentiments dans une prière personnelle.** Voici un bel exemple puisé dans Messes collectives. (*Messe V, p. 41.*)

« Nous voici, Seigneur, réunis devant votre autel, pour offrir avec le prêtre, votre ministre, le sacrifice de la messe.

Vous êtes, Seigneur, notre espérance et notre salut. Secourez-nous et sauvez nous !

Vous êtes la bonté et la miséricorde infinies ! Pardonnez le mal que nous avons commis ! Oubliez le bien que nous aurions omis !

Nous vous promettons de ne plus vous offenser et de faire pénitence.

Aidez-nous à rester toujours bons chrétiens et à devenir de vrais militants de l'Action catholique. »

Remarque. — *Procéder comme ci-dessus pour chaque prière: lecture, commentaire, application personnelle. L'usage du missel est indispensable. La réflexion peut suppléer aux commentaires, mais on ne peut comprendre les prières sans les avoir lues attentivement dans le missel, et la meilleure manière de prier à la messe, sera toujours de se servir des prières mêmes de la messe.*

7. **Conclusion de la première partie.** « Ces sentiments de contrition sont trop précieux pour que l'Église ne s'efforce pas de maintenir ses enfants dans cette tonalité d'âme à travers tout le saint sacrifice. C'est pourquoi un grand courant de componction purificatrice traverse le formulaire de la messe d'un bout à l'autre: le *Kyrie eleison* (*Seigneur, ayez pitié de nous*), le *Gloria* (*qui tollis peccata mundi, miserere nobis*), avant l'Évangile (*Munda cor meum*), au *Credo* (*Confiteor unum baptisma in rémissionem peccatorum*), etc. »

En s'associant à ces prières dans l'esprit de l'Église, le fidèle communie à sa componction et se purifie de plus en plus à travers les rites et les prières du Saint Sacrifice. Ainsi, il se trouve tout préparé par la messe même à recevoir une abondante infusion de grâces par la communion eucharistique.

8. **Résolution.** Comment sont-ils préparés à la messe ceux qui arrivent en retard ? . . . J'arriverai toujours pour le commencement de la messe. Je profiterai de ces premiers moments pour me purifier de mes fautes par la contrition, et retirer ainsi plus de fruits de ma participation aux saints Mystères.

9. **Prière finale:** les versets et répons qui suivent le *Confiteor:* « *Deus, tu conversus, vivicabis nos* » etc., en français.

10. **Devoir:**

Recherches, 4 — Après avoir lu attentivement les prières récitées au bas de l'autel, caractérisez en une phrase leur sens général.

Applications, 1 — Expliquez pourquoi la première partie de la messe s'appelle messe des catéchumènes.

3 — Pour pouvoir servir la messe, apprenez les « *répons* » des prières au bas de l'autel.

N. P. — *On procédera de la même façon pour l'explication des prières ou des lectures dans les deux autres périodes d'enseignement sur ce chapitre.*

LA MESSE DES CATÉCHUMÈNES

Introduction:

(*Récit évangélique:* Le lavement des pieds et le repas de la Pâque)

Divisions

- *Préparation des cœurs par la prière*
  1. Le prêtre et le peuple implorent le pardon:
     - *a*) Prières au bas de l'autel
     - *b*) Introït
     - *c*) Kyrie
  2. Le prêtre et le peuple chantent les louanges de la Trinité: le Gloria
  3. Le prêtre et le peuple invoquent Dieu et les saints· les oraisons.
- *Préparation des esprits par l'instruction*
  1. L'Épître
  2. L'Évangile
  3. Le Credo

QUESTIONNAIRE DE REVISION SUR TOUT LE CHAPITRE

N. P. — *Ce questionnaire comprend les recherches, le questionnaire et les applications du manuel parmi d'autres questions, suivant l'ordre du développement de ce chapitre.*

1. Quelles sont les deux grandes divisions de la messe ?

2. Expliquez pourquoi la première partie de la messe s'appelle « *messe des catéchumènes* ». (*Applications, 1, p. 52.*)

3. Quel est le sens général de cette partie de la messe appelée « *messe des catéchumènes* » par rapport au Saint Sacrifice même ?

4. De qui l'Église prend-elle exemple pour la préparation des fidèles au Saint Sacrifice, par la « *messe des catéchumènes* » ?

5. Racontez comment Notre-Seigneur lava les pieds à ses apôtres avant la Cène.

6. Quelles prières de purification précèdent la messe: à la sacristie ? le dimanche avant la grand-messe ?

7. En combien de parties peut-on diviser toutes les prières de la « *messe des catéchumènes* » ?

8. Énumérez les prières qui constituent la préparation des cœurs — les lectures qui constituent la préparation des esprits.

9. En suivant sur le graphique de votre cahier de religion (*ou sur le tableau mural*) décrivez les mouvements du prêtre à l'autel, depuis les prières au bas de l'autel jusqu'à l'offertoire. (*Recherches, 1.*)

10. Quels sentiments dominent successivement dans le cœur des fidèles au début de la messe ? (*70*)

11. En combien de parties groupe-t-on les prières qui préparent les cœurs au saint sacrifice de la messe. Énumérez les prières de chaque partie.

12. Quel est le premier geste que fait le prêtre au pied de l'autel en commençant la célébration du saint sacrifice de la messe ? Pourquoi le prêtre commence-t-il la messe par le signe de la croix ?

13. Quelles prières comprend-on sous ce titre « *prières au bas de l'autel* » ?

14. Lisez dans votre missel l'antienne « *Introibo* » et le psaume « *Judica me* ».

15. Par qui le psaume « *Judica me* » a-t-il été composé ? Dans quelles circonstances ?

16. Quel est le sens du psaume « *Judica me* » pour le psalmiste ? pour les catéchumènes ? pour nous-mêmes ?

17. Comment le prêtre récite-t-il le psaume « *Judica me* » ?

18. Quand la récitation du psaume « *Judica me* » est-elle omise ? Pourquoi ?

19. Quelle invocation précède le *Confiteor* ? Quel geste fait le prêtre pendant cette invocation ?

20. Dans quelle posture est le prêtre pour réciter le *Confiteor* ? Pourquoi ?

21. Récitez le *Confiteor*, comme à la messe.

22. Quel est le sens du *Confiteor* ? Quelle est son efficacité ?

23. Combien de fois et par qui le *Confiteor* est-il récité ? Quel geste doivent faire le prêtre et le peuple pendant la récitation du *Confiteor* ? Sens de ce geste ?

24. Récitez les versets et les répons qui suivent *le Confiteor*. Pour pouvoir servir la messe, apprenez les répons des prières au bas de l'autel. (*Applications, 3.*)

25. Après avoir lu les prières au bas de l'autel, caractérisez en une phrase leur sens général. (*Recherches, 4.*)

26. Que fait le prêtre après la récitation du *Confiteor* et des versets ? Quels sont les sentiments du prêtre en montant les degrés de l'autel ? Comment le prêtre exprime-t-il ses sentiments ?

27. Lisez la première oraison que dit le prêtre en montant les degrés de l'autel. Quel est le sens de cette oraison ?

28. Quel geste fait le prêtre en récitant la seconde oraison ? Pourquoi le prêtre baise-t-il l'autel ?

29. Lisez la deuxième oraison. Quel est le sens de cette oraison ? Quelle différence de sens y a-t-il entre les deux oraisons ?

30. De quel côté se dirige le prêtre après avoir baisé l'autel ? Quel geste fait-il ? Que lit-il ? dans quel livre ?

31. Lisez l'introït de la messe d'aujourd'hui. Qu'est-ce que l'introït ? L'introït est-il lu seulement ?

32. Lisez l'introït de la Toussaint. Lisez l'introït de la Présentation de Marie. Dites ce que l'introït exprime, en général.

33. Où se rend le prêtre à l'autel après l'introït ? Quelle prière le prêtre récite-t-il au milieu de l'autel après l'introït ?

34. Qu'est-ce que le *Kyrie eleison* ? Quels sentiments devons-nous avoir en récitant le *Kyrie eleison* ? Pour qui devons-nous alors prier ?

35. Quelle prière le prêtre entonne-t-il après le *Kyrie* ? Récitez le *Gloria*.

36. Qu'est-ce que le *Gloria* ? (*71*)

37. De qui sont les premiers mots du *Gloria* ? De qui est le reste de la prière ? Quel est le sentiment dominant de cette prière ?

38. Recherchez dans le *Gloria* les paroles qui expriment les quatre fins du Saint Sacrifice: *adoration, action de grâces, réparation, demande.*

39. Quelles paroles du *Gloria* sont une louange à la Sainte Trinité ? Quelle louange plus brève à la Sainte Trinité le *Gloria* de la messe développe-t-il ?

40. Après le *Gloria* le prêtre baise l'autel. Que signifie ce geste ?

41. Comment le prêtre prononce-t-il le « *Dominus vobiscum* » ? Quel est le sens de son geste et des paroles qu'il adresse aux fidèles ?

42. De quel côté de l'autel se rend le prêtre après le *Gloria ?* Quelles prières y récite-t-il ?
43. Quelle est l'attitude du prêtre quand il récite les oraisons ? Quel est le sens de cette attitude ?
44. Qui prions-nous pendant les oraisons ? Par quelles paroles se terminent toutes les oraisons de la messe ? Pourquoi ? — Par quelle parole les fidèles s'unissent-ils à la prière du prêtre au moment des oraisons ?
45. Quelles sont les différentes oraisons de la messe ? Lisez les oraisons de la messe de ce jour.
46. Peut-on offrir le sacrifice de la messe en l'honneur de la sainte Vierge et des saints ? (*72*)
47. Comment l'Église prépare-t-elle notre esprit pour que nous participions mieux à l'offrande du saint sacrifice de la messe ? (*73*)
48. Qu'est-ce que l'épître ? De quel côté de l'autel se lit l'épître ? Quels apôtres ont écrit des épîtres ?
49. Lisez l'épître d'aujourd'hui. Dans quels sentiments devons-nous lire l'épître ?
50. Dans quelles prières les sentiments contenus dans l'épître sont-ils généralement exprimés ?
51. Qu'est-ce que le graduel ? Quel est le sens de l'*alleluia ?*
52. Qu'est-ce que le trait ?
53. De quel côté de l'autel se lit l'Évangile ? Que dit le prêtre aux fidèles avant l'Évangile ?
54. Nommez les quatre évangélistes.
55. Lisez l'Évangile d'aujourd'hui. Quelle est l'attitude des fidèles pendant la lecture de l'Évangile ? Pourquoi ? Quelles sont les paroles du prêtre après la lecture du saint Évangile ?
56. Qu'est-ce que le *Credo ?* (*74*) Dans quels sentiments devons-nous réciter ou chanter le *Credo ?*
57. Montrez le profit que les catéchumènes pouvaient retirer de chaque section de cette partie de la messe: prières, lectures. (*Applications*, 2.)
58. Notez les principaux faits et gestes faits par le prêtre durant la messe des catéchumènes et recherchez les sentiments exprimés par ces gestes et ces attitudes: adoration, contrition, supplication, remerciements. (*Recherches*, 2.)
59. Les fidèles sont invités à prendre diverses attitudes au cours de l'avant-messe: debout, à genoux, assis. Dites à quels moments et pourquoi ? (*Applications*, 5.)
60. A l'aide de votre missel, déterminez dans l'avant-messe, les parties qui restent toujours les mêmes et les parties qui changent. Comment appelle-t-on l'ensemble des parties mobiles ? (*Recherches*, 3.) Quelles parties sont chantées ? Pourquoi ?

N. P. — Les questions 57, 58, 59 et 60 résument toute l'étude qui a été faite en commun. Elles devraient constituer un travail personnel des élèves pour être profitables, comme le manuel le suggère. Nous croyons qu'elles sont mieux placées après une étude collective ou analytique parce que ce sont des questions analytiques.

NEUVIÈME ANNÉE

La leçon de 8e année indique la manière de procéder au cours d'une période d'enseignement. Les pages qui suivent ne contiendront que des *notes pédagogiques* pour l'étude d'un chapitre, au programme de novembre, en 9e année. Voici d'abord un aperçu synthétique de ce chapitre.

LE DON DE LA VIE

A — INTRODUCTION

1 — L'auteur inspiré loue la bonté du Créateur.
2 — Notre-Seigneur loue la bonté du Créateur.

B — LEÇON

— I — Dieu donne la vie

1° *Dieu a créé des êtres variés:*
- *a*) l'ange
- *b*) le monde matériel
- *c*) l'homme

2° *Dieu a créé des êtres très unis:*
- *a*) Les êtres matériels sont à la disposition de l'homme.
- *b*) L'homme aide les êtres matériels à mieux atteindre leur but.

— II — **Le grand don de la vie surnaturelle**
1° Le grand don aux anges et aux hommes.
2° Dons spéciaux accordés à l'homme.
3° Les communications entre les anges et les hommes.

— III — **La Providence**
1° Dieu a donné à chaque être des moyens d'agir.
2° Dieu a donné à chaque être des moyens d'agir au profit des autres.

C — CONCLUSION

Attitudes pour la vie
1° Remercier Dieu.
2° Travailler avec Dieu.
3° Nous abandonner à Dieu.

Comme on le voit, ce chapitre comprend une longue introduction, trois grandes divisions dans la leçon, une conclusion, qui est prolongée par une lecture. Nombreuses sont les « *recherches* » et « *applications* » et le questionnaire ne contient pas moins de dix-huit questions.

Donc, vu l'importance de ce chapitre et tout le travail qu'il comporte, dans onze pages, il conviendra sans doute à plusieurs classes de le répartir en *cinq périodes:*

Première période:
Introduction.

Deuxième période:
Dieu donne la vie.

Troisième période:
Le grand don: la vie surnaturelle.

Quatrième période:
Dieu veille paternellement sur ses créatures: La Providence.

Cinquième période:
Conclusion — Lecture.

Chacune de ces leçons fait un tout quant aux idées et aux sentiments.

L'Introduction comprend le récit de la création. L'auteur le fait dans une page magnifique en dégageant les vérités que l'Écrivain inspiré veut nous apprendre:

1. Dieu a tout fait rien qu'en voulant: tout était beau et bon.
2. Dieu a créé le monde pour le bonheur de l'homme.
3. Il a créé l'homme à sa ressemblance et l'a comblé de bienfaits.
4. Dieu a voulu que les hommes constituent une grande famille et règnent sur l'univers

Notre Seigneur, en contemplant l'univers, nous enseigne à son tour que:

1. Dieu est l'Amour.
2. La création est une manifestation de son amour.
3. Dieu a tout créé pour sa gloire et pour le bonheur des créatures raisonnables.

Ainsi, cette leçon conduit les élèves à la louange de la bonté du Créateur. Pour exprimer cette louange, comme il sera bon de reprendre l'admirable cantique de saint François d'Assise (*p. 23*) ou encore de composer une prière pour remercier Dieu de nous avoir créés par amour. (*Applications, 1, p. 62.*)

En étudiant le *don de la vie*, le catéchiste doit amener les enfants à saisir la grandeur de l'homme qui lui vient de son âme. On insistera jamais trop sur l'*excellence de l'âme.*

Par son âme l'homme est le « *roi de la création* » mais ce rôle implique des devoirs. Il y a encore plus et mieux: l'homme est un « *prêtre dans le temple de l'univers* » c'est-à-dire que l'homme atteint Dieu dans le monde matériel: il le découvre dans les créatures, il les lui offre, il collabore avec lui pour les rendre plus parfaites. Dans notre époque matérialiste, il faut insister beaucoup sur cette idée: l'homme doit collaborer avec Dieu pour rendre les créatures plus parfaites, il ne peut donc asservir la matière à ses fins égoïstes.

« *Remercier Dieu de nous avoir donné des talents pour aider les autres* » suggère l'auteur. (*Applications, 3.*)

* * *

Le plus grand don que Dieu ait fait à l'homme est la présence de la Sainte Trinité dans l'âme. La troisième leçon nous montre donc encore bien plus la grandeur de l'homme, comblé des *dons préternaturels* et du grand *don surnaturel de la grâce.* Cette leçon est comme le sommet du chapitre: il faut l'approfondir davantage.

Cette leçon traite aussi des anges et des communications entre les anges et les hommes. « *Combien la dignité des hommes ne doit-elle pas être auguste, dit saint Jérôme, pour que chacun reçoive en naissant un ange commis à sa garde et à sa conservation !* »

« *Rédiger une prière à la Sainte Trinité présente en nous* » (*Appl. 7*), voilà le meilleur moyen de prendre réellement contact avec cette adorable Trinité.

* * *

La quatrième leçon a pour objet la **Providence.** Dieu est Providence: il conserve toutes les créatures qu'il a tirées du néant. Il conserve

l'univers pour l'homme et il conserve à l'homme sa vie naturelle et sa vie surnaturelle. Dieu est Père; si cette idée est bien comprise, l'homme s'abandonne avec confiance entre ses bras.

Il y a dans cette leçon une très belle idée de charité à développer: Dieu a donné à chacun des talents pour le profit des autres. Dieu veut que nous soyons, par notre charité, une providence les uns pour les autres.

Avec quelle ferveur les élèves réciteront le « *Notre Père* », s'ils ont bien compris cette solidarité chrétienne.

* * *

Moyens à employer:

Les « *recherches* » et les « *applications* » sont assez nombreuses pour qu'il soit inutile de suggérer d'autres exercices à proposer aux élèves.

Nous signalons seulement deux procédés destinés à *créer l'atmosphère de la classe* pendant ces périodes d'enseignement sur « *Le don de la vie* ».

1. **La pensée de la semaine.** Elle devrait être empruntée soit à la liturgie de la Toussaint, soit à celle du XXII[e] dim. après la Pentecôte. Mais c'est le *XXI[e] dim.* qui nous fournit un excellent texte dans l'*introït:* « *Tout est soumis à votre bon vouloir, Seigneur et nul ne peut résister à votre volonté; car c'est vous qui avez fait toutes choses: le ciel, la terre et toutes les créatures qui sont sous le ciel: vous êtes le Maître de l'univers* ».

Sur la **Providence,** nous trouvons cette pensée au graduel du XXII[e] dim. après la Pentecôte: « *Que ceux qui révèrent le Seigneur mettent en lui leur espérance, il est leur secours et leur protecteur* ».

Sur les **anges:** L'antienne du *Magnificat* de la Toussaint nomme tous les chœurs des anges.

Combien l'usage du missel est profitable ! La pensée de la semaine sera écrite sur une affiche ou simplement au tableau noir, après avoir été recherchée et choisie par les élèves.

2. **Un cantique bien choisi.** En rapport avec « *le don de la vie* », il y a de beaux cantiques dans le recueil de Latour.

Sur la *création:* Ouvrages du Très-Haut, p. 289.

Sur la *Sainte Trinité:* O Trinité, p. 85.

Sur la *Providence:* O douce Providence, p. 290.

* * *

Ouvrages à consulter:

Les élèves consulteront la Bible, l'Évangile, leur missel. Le catéchiste trouvera de belles pages dans: *La Providence et la confiance,* Garrigou-Lagrange — *L'irréprochable Providence,* Dohet, s.j.

Les **recherches** et les **applications.** Les élèves, disent certains titulaires, n'ont pas le goût de la recherche, ni du travail personnel C'est une grave lacune dans leur éducation. Le maître doit mettre tout en œuvre pour la combler. En distribuant « *recherches* » et « *applications* », comme il convient, à chaque leçon, la tâche devient légère et intéressante, et les élèves y prendront goût, avec le temps. La patience des catéchistes obtiendra la victoire. Il va sans dire que le rôle des maîtres est d'aider au besoin.

A titre de suggestion, nous donnons ici une répartition des « *recherches* » et « *applications* » sur les cinq périodes d'enseignement de ce chapitre. Et nous donnons quelques réponses pour épargner aux catéchistes mêmes certaines recherches.

Première période:

Recherches, 1 — 2 — 3.

Introduction.

Applications, 1.

Deuxième période:

Recherches, 4 — 5 — 6 — 7.

Dieu donne la vie.

Applications, 3 — 4 — 5 — 6.

Poésie de Sully-Prudhomme
(*Applications, 5.*)

Un songe

Le laboureur m'a dit en songe: « Fais ton pain;
Je ne te nourris plus: gratte la terre et sème ».
Le tisserand m'a dit: « Fais tes habits toi-même».
Et le maçon m'a dit: « Prends la truelle en main ».

Et seul, abandonné de tout le genre humain,
Dont je traînais partout l'implacable anathème,
Quand j'implorais du ciel une pitié suprême,
Je trouvais des lions debout dans mon chemin.

J'ouvris les yeux, doutant si l'aube était réelle;
De hardis compagnons sifflaient sur leur échelle,
Les métiers bourdonnaient, les champs étaient [semés.

Je connus mon bonheur, et qu'au monde où nous [sommes,
Nul ne peut se vanter de se passer des hommes;
Et depuis ce jour-là, je les ai tous aimés.

Troisième période:

Recherches, 8 — 9.

Le grand don: la vie surnaturelle.

Applications, 7 — 8 — 9.

Prouvez que les anges sont des messagers de Dieu auprès des hommes. Citez des faits ou des passages de l'Écriture Sainte. (*Applications, 9.*)

Dans la Bible:

Avertissement de la ruine de Sodome auprès de Loth. (*Gén. XIX.*)

Vision de Jacob (*Echelle*). (*Gén. XXVIII.*)

Les trois enfants protégés dans la fournaise ardente. (*Dan. III, 46.*)

Histoire de Tobie (*III, 25 et suivants.*)

Rôle des anges dans le combat livré par les Machabées. (*2 Mach. 10.*)

Dans le Nouveau Testament:

L'Ange Gabriel promet un fils à Zacharie. (*Luc I, 11.*)

L'Annonciation. (*Luc I, 26 et suivants.*)

Rôle des anges à la naissance de Jésus. (*Matth. I, 11.*)

Rôle des anges à l'agonie. (*Luc XXII, 43*), à la Résurrection (*Jean XX, 12 et suivants*), et à l'Ascension (*Actes II, 11.*)

Apparition de l'ange au centurion Corneille. (*Actes X.*)

Pierre délivré par un ange. (*Actes XII.*)

Quatrième période:

Recherches, 10 — 11.

Dieu veille paternellement sur ses créatures: *La Providence.*
Applications, 10 à 16 inclusivement.

Transcrivez un psaume qui exprime la confiance en la Providence. (*Applications, 14.*)

Psaume 90: Qui degis (*ou Qui habitat, des Complies du dimanche,*)

1. Celui qui demeure sous l'égide du Très-Haut, qui se repose à l'ombre du Tout-Puissant.
2. Celui-là dit au Seigneur: « *C'est toi mon abri, et ma citadelle, mon Dieu en qui je me confie* ».
3. Oui, c'est lui, le Seigneur, qui te préservera du filet de l'oiseleur, de l'occasion de ruine;
4. Sous ses pennes, il te couvrira, et sous ses ailes, tu t'abriteras;
5. Sa fidélité est un bouclier et une rondache. Tu ne redouteras ni la terreur nocturne.
6. Ni la flèche qui vole le jour, ni la peste qui chemine dans les ténèbres, ni l'épidémie qui sévit à midi.
7. Que mille tombent à ton côté et dix mille à ta droite, toi, on ne te touchera pas.
8. Tu observeras seulement de tes yeux et tu verras le châtiment des impies.
9. Parce que tu as dit: « *Le Seigneur est mon abri* », que tu as fait du Très-Haut ton habitacle.
10. Aucune calamité ne t'arrivera, ni aucun fléau n'approchera de ta tente.
11. Car à ses anges il donnera ordre à ton sujet de te garder dans toutes voies.
12. Ils te porteront dans leurs mains de peur que ton pied heurte une pierre;
13. Tu marcheras sur l'aspic et le basilic, tu fouleras aux pieds lionceau et dragon.
14. Parce qu'il s'est attaché à moi, je le préserverai; je le sauverai parce qu'il connaît mon nom;
15. Il m'invoquera et je l'exaucerai, je serai avec lui dans la détresse, je le délivrerai et le glorifierai.
16. D'une longue suite de jours je le rassasierai et je lui ferai voir mon salut. Gloire au Père . . .

Cinquième période:

Conclusion.

Lecture: « *La Providence* » d'Ars.

Contrôle de la lecture:

1. Que désigne ici le mot « *Providence* » ? Quel fut le fondateur de cette « *Providence* » ?
2. Combien de miracles sont rapportés dans cette lecture ?
3. En quoi consista le premier miracle ?
4. En quoi consista le second miracle ?
5. Citez les paroles du saint curé d'Ars après le second miracle.

QUESTIONNAIRE DE REVISION

Nous ne donnons pas de questionnaire de revision pour ce chapitre car le manuel dans ses « *recherches* » et « *Applications* » et son questionnaire, en donne quarante-cinq.

Nous attirons seulement l'attention des catéchistes sur les paroles de la Bible ou de l'Évangile ou de saint Paul qui méritent d'être retenues. Que les élèves les transcrivent eux-mêmes sur leur cahier de catéchisme pour les relire et les graver dans leur esprit et dans leur cœur.

Langue française

HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES

ÉVEIL DE L'INTÉRET

Note pédagogique. — Une carte de la Gaspésie, des gravures représentant les merveilleux paysages de Percé, vu du Pic de l'Aurore, ou des gravures de la mer, voilà de quoi intéresser, bien plus, quelque chose capable de prendre tout entier le cœur de nos élèves . . . car, il y a, dans ce coin unique au monde, une beauté qui captive et ensorcelle, même les plus indifférents.

PRÉSENTATION DU TEXTE

Mes chers élèves,

Un journaliste montréalais écrivait en 1948: « *Nous avons vu en Gaspésie des paysages de Bretagne et de la Côte d'Azur. Il y avait les moulins, les ponts, les ports et les postes de pêche, les pics, les anses, les chutes, les puits d'huile, les baies comme celle de Gaspé, par exemple, la plus belle de toutes et capable d'abriter une flotte* » . . . Oui, M. Alphonse Loiselle a su tout voir avec des yeux d'artiste et de patriote . . . Qu'il en soit remercié pour les générations actuelles et futures, pour tous ceux et celles qui s'intéressent à notre petite Patrie !

LECTURE PAR LE MAÎTRE

Texte

Horizons Gaspésiens

La mer ! Spectacle ondoyant et divers, fête des yeux, berceuse de rêves éthérés . . . Confidente de l'enfant qui joue sur ses bords, elle parle au vieillard qui s'attarde à la contempler comme s'il y découvrait des reflets de sa propre jeunesse. Tout Gaspésien qui s'éloigne de sa petite patrie l'emporte dans ses yeux comme la limpide image de ses plus belles années et revient à elle comme à l'éternelle amie . . . . . — Je l'ai revue enfin, la grande mer, et de loin je lui ai tendu les bras. L'aube se levait, une aube rose et fraîche comme une lèvre qui sourit. Bien avant de l'apercevoir, parmi les gorges de la Matapédia, un parfum subtil et pénétrant m'avait révélé sa présence prochaine. Dans mes membres endoloris par la fatigue du voyage, un frisson de bonheur se répandit soudain. Des idées de renouveau, de joie, d'espérance effleuraient les secrètes touches de mon âme. Car là-bas, je la contemplais, l'amie de mon enfance, éternellement jeune, éblouissante sous un soleil dont les feux la paraient d'un vêtement diamanté. Ce fut une heure gaie et intime, avec un dessous de grande émotion, un de ces suaves répits de l'existence qui vous aident ensuite à franchir l'aridité des déserts . . . . . — Je l'ai revue à la vesprée, à l'heure exquise où tremble, comme une goutte d'or, la première étoile. Le bruit cadencé de nos rames se mariait à la rumeur lointaine du village apaisé. Des fils d'argent traînaient dans notre mince sillage. Là-bas, à l'horizon, la lune émergeant des flots ouvrait sur la plaine mouvante une avenue pailletée de reflets onduleux. Debout, à l'avant du bateau, je me penchai vers l'onde transparente, et à l'instant, j'eus quinze ans. Comme des ombres fugitives, mille visions d'enfance défilèrent dans mes souvenirs. Ah ! que l'on voit clair et loin dans les paysages du passé, par un beau soir de juillet, sur une mer limpide ! . . .

A. Bernard,
Extraits de « *La Gaspésie au soleil* ».

QUESTIONS D'INTELLIGENCE

1. Qu'entend-on par « *horizons gaspésiens ?* » . . **L'auteur veut parler des forêts, des flots verts et berceurs du golfe Saint-Laurent, de la poésie bleue de la baie des Chaleurs, en un mot, des mer-**

veilles qui entourent la Gaspésie, comme le riche écrin qui encercle la perle.

2. Quel sens profond se dégage de la simple exclamation: « *La mer !* » .....
Chez l'auteur, on devine l'âme exquise de l'artiste qui a été longtemps privé de la vue de cette grande amie.

3. Comment exprime-t-il sa pensée à la vue de la mer ? .....
« Spectacle ondoyant et divers, fête des yeux, berceuse de rêves éthérés. »

a) « spectacle ondoyant et divers » l'auteur fait allusion au va-et-vient des vagues argentées, légères ou furieuses, caressantes ou courroucées. . .

b) « fête des yeux » . . . Les yeux ne s'habituent jamais aux parures étincelantes de la mer enchanteresse. Tantôt habillée de vert-sombre, tantôt toute grâce dans sa robe d'azur, elle est majestueusement attirante et terrible sous sa mante gris-perle, ourlée d'écume neigeuse. Toujours belle dans ses divers atours, elle est pour l'oreille une symphonie étrange qui captive et retient l'être tout entier.

c) « berceuse des rêves éthérés » . . . Quel enfant, quel adolescent, quelle fiancée, n'a pas confié ses secrets aux flots, le soir à la « brunante » ? Qui n'a jamais rêvé sur ses plages ou ses grèves ?

4. De qui la mer est-elle surtout la confidente ?
La mer est surtout la confidente de l'enfant qui joue sur ses bords; elle parle encore au vieillard qui s'attarde à la contempler. La mer éternellement jeune semble lui découvrir les reflets de ses vingt ans qu'il regrette tout bas.

5. Le Gaspésien aime-t-il la mer ? Par quelle pensée heureuse s'exprime l'auteur à ce sujet .....
Qu'il le dise ou non, le Gaspésien est un passionné de la mer. Quand il s'éloigne de sa petite patrie, il l'emporte dans ses yeux comme la limpide image de ses plus belles années et revient à elle comme à l'éternelle amie.

6. Comment l'auteur raconte-t-il l'un de ses retours en Gaspésie ? .....
Il raconte sa première entrevue avec un lyrisme prenant: « Je l'ai revue, enfin, la grande mer . . . et de loin, je lui ai tendu les bras » . . . Geste de l'exilé qui revoit la patrie, de l'ami qui retrouve l'objet de ses rêves . . .

7. A quel moment du jour a-t-il entrevu la mer ?
« L'aube se levait, une aube fraîche et rose comme une lèvre qui sourit. »

8. Cette comparaison n'est-elle pas charmante ?
Oui, elle évoque à notre esprit le visage riant d'une pure jeune fille.

9. Comment l'auteur de la « *Gaspésie au soleil* », nous livre-t-il ses aspirations intimes ? .....
« Des idées de renouveau, de joie, d'espérance, effleuraient les touches secrètes de mon âme. »

10. Pourquoi l'artiste tressaille-t-il ainsi sous la plume de l'écrivain ? .....
Une vision chère à son cœur nous dicte sa réponse: « Car là-bas, je la contemplais, l'amie de mon enfance, éternellement jeune, éblouissante sous un soleil dont les feux la paraient d'un vêtement diamanté. »

11. La vue de cette beauté exercera-t-elle une heureuse influence sur son âme ? .....
Les souvenirs de cette heure inoubliable lui aideront ensuite à franchir l'aridité des déserts . . . douleurs morales et solitude du cœur, même au milieu d'une activité débordante.

12. A quelle heure a-t-il encore revu la mer ? . . .
Le soir, à l'heure exquise où tremble, comme une goutte d'or, la première étoile.

13. Quel bruit entendait-on sur l'eau ? .....
Le bruit cadencé des rames et la rumeur lointaine du village apaisé.

14. Quel spectacle s'offrait à l'horizon ? .....
La lune émergeant des flots ouvrait sur la plaine mouvante une avenue pailletée de reflets onduleux.

15. Quelle sensation l'écrivain éprouva-t-il dans son âme ? .....
Il crut avoir quinze ans; toutes les visions de son enfance passèrent devant lui. Et il ajoute avec une émotion indéfinissable: « Ah, que l'on voit clair et loin dans les paysages du passé, par un beau soir de juillet, sur une mer limpide ! »

16. Que faut-il penser de ses jolis extraits ? . . . .
Ici, il faut penser que le peintre s'allie à l'écrivain de talent et que l'artiste nous conduit comme malgré nous au pays des rêves.

17. Que savez-vous de l'auteur ? .....
Depuis longtemps la renommée du Père Antoine Bernard, c.s.v., s'est étendue à travers tout le Canada. A Paris, il s'est vu décerner le Prix Thérouanne en 1926; « La Gaspésie au soleil », a été couronnée par l'Académie française. Tout jeune encore, Antoine Bernard avait bu à la poésie agreste de la mer et des monts . . . Son âme, en quelque sorte imprégnée de ce don divin s'est dévoilée dans son œuvre ! Gloire à cette attachante Personnalité de chez nous ! Son cœur, affiné au contact de Dieu, rayonne aujourd'hui d'une splendeur qui fait la joie et l'orgueil de la petite patrie qu'il a aimée à la façon du prêtre, de l'artiste, du peintre et de l'écrivain !

LECTURE PAR LES ÉLÈVES

Lecture silencieuse.
Lecture individuelle.

GRAMMAIRE et ANALYSE

1. Relevez quelques adjectifs du texte, dites-en la nature et la fonction.

a) éthérés ..... **adj. qual., m. pl., qual. rêves.**

b) ses ..... **adj. poss., m. pl., se rapp. à bords.**

c) sa ..... **adj. poss., fém. sing., se rapp. à jeunesse.**

d) propre ..... **adj. qual., fém. sing., qual. jeunesse.**

e) tout ..... **adj. ind., masc. sing., se rapp. à Gaspésien.**

f) ses ..... **adj. poss., masc. sing., se rapp. à yeux.**

g) limpide ..... **adj. qual., fém. sing., qual. image.**

h) éternelle ..... **adj. qual., fém. sing., qual. amie.**

i) une ..... **adj. ind., fém. sing., se rapp. à aube.**

j) une ..... **adj. ind., fém. sing., se rapp. à lèvre.**

k) un ..... **adj. ind., masc. sing., se rapp. à parfum.**

l) subtil ..... **adj. qual., masc. sing., qual. parfum.**

m) un ..... **adj. num. card., masc. sing., se rapp. à soleil.**

n) exquise ..... **adj. qual., fém. sing., qual. heure.**

o) mille ..... **adj. num. card., fém. plur., se rapp. à visions.**

2. Indiquez: *a)* la personne; *b)* le nombre; *c)* le mode *d)* le temps; *e)* le groupe de quelques verbes du texte.

a) joue ..... **3e pers. du sing., ind. prés., 1er groupe.**

b) parle ..... **3e pers. sing., ind. prés., 1er groupe.**

c) s'attarde ..... **3e pers. sing., ind. prés., 1er groupe.**

d) contempler ..... **Infinitif, 1er groupe.**

e) découvrait ..... **3e pers. sing., ind. imparfait, 2e groupe.**

f) s'éloigne ..... **3e pers. sing., ind. présent, 1er groupe.**

g) emporte ..... **3e pers. sing., ind. présent, 1er groupe.**

h) revient ..... **3e pers. sing., ind. présent, 3e groupe.**

i) ai revue ..... **3e pers. sing., passé comp., 3e groupe.**

j) ai tendu ..... **3e pers. sing., passé comp., 3e groupe.**

k) se levait ..... **3e pers. sing., ind. imparfait, 1er groupe.**

l) sourit ..... **3e pers. sing., ind. présent, 3e groupe.**

m) avait révélé ..... **3e pers. sing., passé comp., 1er groupe.**

o) se répandit ..... **3e pers. sing., passé simple ou défini, 3e groupe.**

Temps primitifs et temps dérivés:

1. *se répandit* ..... **3e pers. du sing., passé défini.** Avec ce temps on forme l'imparfait du subjonctif. *Ex.:* Je me répandis, tu te répandis, il se répandit, fait à l'imparfait du subjonctif, que je me répandisse, que tu te répandisses, qu'il se répandit . . . etc.

2. *ai revue; ai tendu* ..... **sont des temps dérivés formés à l'aide de l'auxiliaire avoir.**

3. *émergeant* — du participe présent on peut former:

a) le pluriel du présent de l'indicatif. Ex.: émergeant: nous émergeons, vous émergez, ils émergent.

b) le pluriel de l'impératif: émergeons émergez.

c) l'imparfait de l'indicatif: j'émergeais, tu émergeais, il émergeait, etc.

d) le présent du subjonctif: que j'émerge, que tu émerges, qu'il émerge, etc.

4. *contempler:* infinitif. De l'infinitif, on forme le futur simple et le présent du conditionnel en changeant la terminaison en *rai* ou en *rais. Ex.:* contempler: je contemplerai, je contemplerais; apercevoir: j'apercevrai, j'apercevrais.

Conjugaison:

Introduction des complétives pour familiariser les élèves avec la correspondance des temps.

a) Dès que j'entends sa voix, je converse longuement avec la mer.

b) Elle fait bruire à mes oreilles son immortelle chanson, lorsque je l'aperçois.

c) On pressent la toute-puissance divine, quand on sonde les mystères de la grande charmeuse qu'est la mer !

d) Quand il s'éloigne de sa petite patrie, le Gaspésien emporte au fond de ses yeux, l'image de la mer.

Conjuguer aux temps indiqués: indicatif présent, passé défini, futur, subjonctif présent: *La Gaspésie s'appuie sur Dieu et croit en l'avenir.*

Indicatif présent:
Je m'appuie sur Dieu et je crois en l'avenir,
Tu t'appuies sur Dieu et tu crois en l'avenir,
Elle s'appuie sur Dieu et elle croit en l'avenir,
Nous nous appuyons sur Dieu et nous croyons en l'avenir,
Vous vous appuyez sur Dieu et vous croyez en l'avenir,
Elles s'appuient sur Dieu et elles croient en l'avenir.

Passé défini:
Je m'appuyai sur Dieu et je crus en l'avenir,
Tu t'appuyas sur Dieu et tu crus en l'avenir,
Elle s'appuya sur Dieu et elle crut en l'avenir,
Nous nous appuyâmes sur Dieu et nous crûmes en l'avenir.
Vous vous appuyâtes sur Dieu et vous crûtes en l'avenir.
Elles s'appuyèrent sur Dieu et elles crurent en l'avenir.

Futur simple:
Je m'appuierai sur Dieu et je croirai en l'avenir,
Tu t'appuieras sur Dieu et tu croiras en l'avenir,
Elle s'appuiera sur Dieu et elle croira en l'avenir,
Nous nous appuierons sur Dieu et nous croirons en l'avenir,
Vous vous appuierez sur Dieu et vous croirez en l'avenir,
Elles s'appuieront sur Dieu et elles croiront en l'avenir.

Subjonctif présent:
Que je m'appuie sur Dieu et que je croie en l'avenir,
Que tu t'appuies sur Dieu et que tu croies en l'avenir,
Qu'elle s'appuie sur Dieu et qu'elle croie en l'avenir,
Que nous nous appuyions sur Dieu et que nous croyions en l'avenir,
Que vous vous appuyiez sur Dieu et que vous croyiez en l'avenir,
Qu'elles s'appuient sur Dieu et qu'elles croient en l'avenir.

Accroître la grandeur de la Gaspésie et agrandir son prestige.

Indicatif présent:
J'accroîs la grandeur de la Gaspésie et j'agrandis son prestige,
Tu accroîs et tu agrandis,
Il accroît et il agrandit,
Nous accroissons et nous agrandissons,
Vous accroissez et vous agrandissez,
Ils accroissent et ils agrandissent son prestige.

Passé défini:
J'accrus la grandeur de la Gaspésie et j'agrandis son prestige,
Tu accrus et tu agrandis,
Il accrut et il agrandit,
Nous accrûmes et nous agrandîmes,
Vous accrûtes et vous agrandîtes,
Ils accrurent et ils agrandirent son prestige.

Futur simple:
J'accroîtrai la grandeur de la Gaspésie et j'agrandirai son prestige,
Tu accroîtras et tu agrandiras,
Il accroîtra et il agrandira,
Nous accroîtrons et nous agrandirons,
Vous accroîtrez et vous agrandirez,
Ils accroîtront et ils agrandiront son prestige.

Subjonctif présent:
Que j'accroisse la grandeur de la Gaspésie et que j'agrandisse son prestige,
Que tu accroisses et que tu agrandisses,
Qu'il accroisse et qu'il agrandisse,
Que nous accroissions et que nous agrandissions,
Que vous accroissiez et que vous agrandissiez,
Qu'ils accroissent et qu'ils agrandissent son prestige.

N. P. — Multiplier beaucoup ces exercices. On ne saurait trop insister sur ce point. Le professeur devrait, chaque jour, mettre au tableau deux ou trois verbes à terminaisons plus difficiles, et pendant cinq minutes les faire reviser oralement. Que de temps gagné et que de fautes supprimées dans les dictées ou les rédactions !

Ex.: *Conclure: je conclus . . . que je conclue . . . je me tais . . . vous vous taisez . . . que je me taise . . . va, allons, allez . . . parle . . . lis . . . tu ris . . . il rit, que je rie . . . nous disons . . . vous dites . . . ils disent, etc.*

ANALYSE GRAMMATICALE

1. *Tout notre* passé *gaspésien, toute* l'histoire des *cinquante* dernières années, est une source, où poètes et artistes, se délectent à loisir.

Tout . . . . . .
adj. ind., masc. sing., se rapp. à passé.
Notre . . . . . .
adj. poss., masc. sing., se rapp. à passé.
Gaspésien . . . . . .
. . . adj. qual., masc. sing., qual. passé.
Toute . . . . . .
adj. poss., fém. sing., se rapp. à histoire.

Cinquante .....
adj. num. card., fém. plur., se rapp. à années.

2. A la page 150 de notre histoire, on y parle de nos richesses minières.
150 .....
mis pour cent cinquantième, adj. num. card., mis pour un ordinal, fém. sing., se rapp. à page.

3. *Tous* les oiseaux de l'Ile Bonaventure, semblent les plus heureux de l'univers ... *Quel* agréable spectacle de les voir mollement bercés sur les ondes ou s'envoler par *centaines* aux flancs hospitaliers du rocher *légendaire* de Percé.
Tous .....
adj. ind., masc. plur., se rapp. à oiseaux.
Quel .....
adj. excl., masc. plur., se rapp. à spectacle.
Centaines .....
nom com., fém. plur., compl. circ. de s'envoler.
Légendaire .....
adj. qual., masc. sing., qual. rocher.

ANALYSE LOGIQUE

1. *L'aube se levait, une aube rose et fraîche comme une lèvre qui sourit*.....
.....**Deux propositions.**
1re proposition: *L'aube se levait, une aube rose et fraîche comme une lèvre* .....**Principale.**
Sujet .....**aube**
Verbe .....**se levait**
Compl. direct .....**se**

2e proposition: *qui sourit* .....
.....**Sub. compl. dét. de lèvre.**
Sujet .....**qui**
Verbe .....**sourit**
Compl. circ. de manière...**comme une lèvre**

2. *Et la terre est toute rouge, d'un rouge vermillon qui fait paraître le ciel plus bleu; plus verdoyante la mer où se jouent de souples mouettes.*
....**Quatre propositions dans cette phrase.**
1re proposition: *Et la terre est toute rouge, d'un rouge vermillon* .....**Principale.**
Sujet .....**terre**
Verbe .....**est**
Attribut .....**rouge vermillon**
2e proposition: *qui fait paraître le ciel plus bleu* **Sub. compl. explicative de rouge vermillon.**
Sujet .....**qui**
Verbe .....**fait paraître**
Compl. dir. .....**ciel**
3e proposition: (qui fait paraître) *plus verdoyante la mer* .....
Sub. compl. explicative de rouge vermillon.
Sujet .....**qui (sous-ent.)**
Verbe .....**(fait paraître) sous-ent.**
Compl. dir. .....**mer**
4e proposition: *où se jouent de souples mouettes* **Sub. compl. dét. de mer verdoyante.**
Sujet .....**mouettes**
Verbe .....**se jouent**
Compl. dir. .....**se**

EXERCICES GRAMMATICAUX

Beauté gaspésienne

1. *a) Justifier l'accord des mots en italique:*

La baie de Gaspé, *tout* à l'extrémité de la Gaspésie ! Largement *ouverte* sur le golfe *Saint-Laurent*, que l'on prendrait *lui-même* pour l'*Atlantique*, la baie, ce soir, est parfaitement calme. Elle est *enserrée* de *montagnes*, combien *vieilles !*, aux formes *adoucies*, *vêtues* de *forêts sombres*, et l'on ne voit sur les côtes, que des *hameaux clairsemés*. Gaspé est une très petite ville, *tout* au fond de la baie; nous l'avons quittée ce matin, et, maintenant que la nuit tombe, notre bateau à vapeur, nous y ramène, *glissant* presque sans bruit sur les flots *paisibles*. Le ciel est pur, les étoiles *s'allument*, et aussi *quelques* phares, qui semblent des étoiles plus *brillantes*, au pied des monts.

PIERRE TERMIER.

Vers Gaspé

b) Écrire les chiffres en toutes lettres:

Le nord, (*gaspésien*) c'est la région abrupte, escarpée, montagneuse, rocheuse, région de falaises coupant droit à la mer, de montagnes inexplorées, d'anses peuplées de villages de pêcheurs. C'est la région de Cap-Chat, célèbre par son cap; de Sainte-Anne-des-Monts, par où l'on monte au parc national gaspésien; de Sainte-Marthe où le tout en impose; de Marsouin avec son cap de *2,800* pieds (*deux mille huit cents*); de Mont Saint-Pierre avec son cap de *2,000* pieds (*deux mille*); de Gros-Morne avec son pic de *1,400* pieds (*mille quatre cents*); de Rivière Madeleine et de son pouvoir hydraulique; de Grande-Vallée avec sa côte de *800* pieds (*huit cents*); de Cloridorme où une torpille vint s'échouer en *1942* (*mil neuf cent quarante-deux*); de Rivière-aux-Renards, où l'on voit des entrepots, des usines de foie de morue. etc... de Gaspé avec ses baies, ses ponts, son port, son usine d'énergie électrique, sa nouvelle fabrique de chemises, son séchoir électrique (*pour morues*).

A. LOISELLE.

N. P. — Ces exercices grammaticaux peuvent servir de dictées, d'exercices de conjugaison, voire même d'histoire et de géographie. Les titulaires avisés pourront même les utiliser comme exercice de style. En méditant attentivement certaine phrase on y découvre une beauté particulière.

2. *Autour du mot « mer ».*

a) Vaste amas d'eau salée, qui couvre la plus grande partie du globe .....**mer.**

Dans le texte le mot « *mer* » s'applique à une portion de cette vaste étendue. L'auteur veut parler de la baie des Chaleurs, dont l'eau, en juillet et août, est d'un bleu merveilleux.

b) Mouvement alternatif et journalier des eaux de la mer qui couvrent et abandonnent successivement le rivage ..... **marée.**

En Gaspésie, les marées d'automne sont fatales à la route qui enserre la péninsule.

c) Homme employé au service des navires.. ..... **marin.**

Certains Gaspésiens sont marins dans l'âme.

d) L'art de la navigation sur mer, les forces navales d'un État ..... **marine.**

En cas de guerre, le port de Gaspé pourrait abriter une puissante marine militaire.

e) Celui dont la profession est de conduire des bateaux sur les fleuves et les rivières..... ..... **marinier.**

Dans notre province, les mariniers se font rares depuis la construction des ponts sur les rivières de quelque importance.

f) Éthéré.

En poésie: le ciel ... la voûte éthérée.

g) Qui a quelque chose de léger, d'arien, de très pur ..... **rêves éthérés.**

h) Fluide subtil remplissant, selon les anciens, les espaces situés au-delà de l'atmosphère terrestre ..... **éther.**

i) En poésie, air, atmosphère ..... **éther.**

j) Convertir en éther ..... **éthérifier.**

k) Vesprée.

l) Dans le texte, *vesprée*, signifie le soir, un beau soir argenté par les rayons de la lune.

m) Partie de l'office divin qu'on célèbre vers deux ou trois heures de l'après-midi.... **vêpres.**

n) Le soir ..... **vêpre.**

o) Ce qui a rapport au soir ..... **vespéral.**

La clarté vespérale, les heures vespérales ...

p) Un livre de l'église contenant l'office des vêpres ..... **vespéral.**

Le vespéral romain fait partie des livres liturgiques.

DICTÉE

Dieu existe

Il nous arrivait souvent de nous lever au milieu de la nuit et d'aller nous asseoir sur le pont, où nous ne trouvions que *l'officier de quart* et quelques matelots qui fumaient en silence. Pour tout bruit, on n'entendait que le froissement de la *proue* sur les flots, tandis que des étincelles de feu couraient avec une blanche écume le long *des flancs du navire*. Dieu des chrétiens, c'est surtout dans les *eaux de l'abîme* et dans les *profondeurs des cieux*, que tu as gravé bien fortement les traits de ta toute-puissance. Des millions d'étoiles rayonnant dans le sombre azur du *dôme céleste*, la lune, au milieu du firmament, une *mer* sans *rivages*, *l'infini* dans le *ciel* et sur les *flots !* Jamais tu ne m'as plus troublé de ta grandeur que dans ces nuits où, suspendu entre les astres de l'océan, j'avais *l'immensité* sur ma tête et *l'immensité* sous mes pieds. « Je ne suis rien; je ne suis qu'un simple solitaire; j'ai souvent entendu des savants disputer sur le premier Etre, et je ne les ai point compris: mais j'ai toujours remarqué que c'est surtout à la vue des grandes scènes de la nature que cet Etre infini se manifeste au cœur de l'homme. »

CHÂTEAUBRIAND.

QUESTIONS D'INTELLIGENCE

1. Où se passe la scène décrite dans cette dictée ? .....
   La scène se passe sur le pont d'un navire.
2. Quand les passagers ne pouvaient dormir, où se rendaient-ils ? .....
   Ils se levaient souvent au milieu de la nuit pour aller s'asseoir sur le pont où se trouvaient l'officier de quart et quelques matelots.
3. Expliquez l'expression: « *officier de quart* ».
   C'est celui qui est chargé de veiller à la sécurité du vaisseau pendant le sommeil de l'équipage.
4. Qui sont les matelots et pourquoi sont-ils silencieux ? .....
   Les matelots sont des hommes servant à la manœuvre d'un vaisseau. Dans la crainte d'éveiller les dormeurs aucun d'eux ne parlaient dans cette nuit propice au silence.
5. Quel bruit se faisait seul, entendre ? .....
   Le seul froissement de la proue sur les flots.
6. Que pouvaient être les étincelles de feu courant sur la blanche écume ? .....
   Le rayonnement de la lune frappant la mer, mollement agitée, ou encore quelques poissons volants, dont les écailles argentées, jetaient un peu de clarté sur les flots sombres.
7. Quelle exclamation jaillit du cœur de l'écrivain ? .....
   « Dieu des Chrétiens, c'est surtout dans les eaux de l'abîme et dans les profondeurs des cieux que tu as gravé bien fortement les traits de ta toute-puissance ! »
8. Expliquez les expressions: « *eaux de l'abîme et profondeurs des cieux* » .....
   « Les eaux de l'abîme » signifient l'océan immense et sans fond dont nul œil humain n'a sondé l'étendue et la profondeur ... « profondeurs des cieux » : les espaces infinis qui environnent la petite planète que nous habitons.
9. Pourquoi Châteaubriand parle-t-il des « *traits* » de la toute-puissance ? .....
   Dieu n'ayant pas de corps, ne peut pas avoir de « traits » ... C'est une métaphore qui nous explique comment le chef-d'œuvre porte l'empreinte de son auteur. La puissance sans bornes du Maître de la Nature, s'est révélée dans les merveilles qui nous environnent. Peintres, poètes,

sculpteurs, musiciens, artistes de tous genres, se devinent aisément par la touche originale imprimée à leurs créations personnelles. Ainsi Dieu se laisse voir tout entier dans le soleil d'or, le firmament d'azur, la lune d'argent, les étoiles diamantées du soir . . . Il se laisse toucher du doigt dans les fleurs gracieuses, dans les arbres verts, dans les fruits exquis, qu'Il nous donne . . . Il nous dévoile son Cœur dans la beauté physique et morale, dans les amitiés si douces qu'Il suscite autour de nous.

10. Qu'est-ce que le dôme céleste ? Par quels autres mots peut-on le remplacer ? . . . . . **Dans sa traduction littérale, un dôme est une voûte demi-sphérique qui surmonte un édifice. Dans le texte, on veut parler de la voûte céleste, laquelle, paraît ainsi, parce que la terre est ronde. Nous pouvons remplacer « dôme céleste », par « coupole des cieux ».**

11. Pourquoi le firmament est-il appelé une « *mer sans rivages ?* » . . . . . **Aucun génie humain ne peut évaluer l'espace infini qui s'étend au-dessus de nos têtes. C'est un mystère insondable pour notre esprit borné. Si nous voulons en avoir une légère idée, réfléchissons quelquefois à ceci: Les étoiles sont séparées de nous par des distances incalculables; les plus rapprochées mettent trois ou quatre années pour nous envoyer leur lumière, et cependant, la lumière parcourt 300,000 kilomètres par seconde. Le soleil, étoile la plus rapprochée de nous est à 33 millions de lieues de la terre . . . Les rivages de notre humble planète peuvent être limités, mais les rives mystérieuses des espaces infinis, ne seront jamais connus des mortels. C'est ce que Châteaubriand appelle l'infini du ciel.**

12. Pourquoi parle-t-il encore de « *l'infini* » des flots ? . . . . . **Il veut attirer l'attention sur les mystères renfermés au sein des abîmes. L'Océan sans fond renferme des mondes différents du nôtre. La mer a sa faune et sa flore tout comme notre planète. Mais il est plus facile de pénétrer les secrets des espaces étoilés que ceux du royaume liquide où les hommes n'ont que très peu d'accès. Scaphandriers, d'abord, sous-marins, ensuite, commencent à jeter quelque étincelle de lumière dans le noir inconnu de la plaine mouvante.**

13. Pourquoi l'auteur disait-il qu'il était suspendu entre les astres et l'océan ? . . . . . **Parce qu'étant sur le pont du navire, il voguait entre le ciel et l'eau. Qu'aurait-il donc écrit, s'il lui avait été donné de connaître les merveilleux avions, gigantesques oiseaux d'acier, qui nous emportent vers les étoiles, à des vitesses vertigineuses ?**

14. Quelles réflexions lui suggère son impuissance ? . . . . . **« Je ne suis rien; je ne suis qu'un simple solitaire, j'ai souvent entendu les savants discuter sur le premier Etre, et je ne les ai point compris ! »**

15. Quelle conclusion apporte-t-il à sa pensée ? **J'ai toujours remarqué que c'est surtout à la vue des grandes scènes de la nature que cet Etre infini se manifeste au cœur de l'homme.**

16. **Note sur l'auteur** — François-René de Châteaubriand, écrivain français, né à Saint-Malo en France. Ce grand écrivain a l'éclat du style, la richesse de l'imagination, la sensibilité, la passion, l'éloquence, la puissance descriptive et le coloris. Les « *Mémoires d'outre-tombe* » sont la plus admirable de ses œuvres.

LECTURE PAR LES ÉLÈVES

Lecture silencieuse.
Lecture individuelle.

GRAMMAIRE et ANALYSE

Formation des temps:

1. *fumaient:* **verbe, 1er groupe, 3e pers. plur.** fait au présent de l'indicatif: *fume:* **verbe à la forme active.** En retranchant le pronom de la 2e pers. de ce verbe, on forme le sing. de l'impératif. *Ex.:* tu fumes, fume.
2. *se manifeste:* fait à l'impératif, **manifeste-toi.**
3. *arriver:* au présent, **tu arrives;** à l'impératif, **arrive.**
4. *se sont compris:* à l'impératif, **comprends-toi.**
5. *disputer:* à l'indicatif, **tu disputes,** à l'impératif, **dispute.**
6. *rayonneront:* au futur. Ce temps est formé du présent de l'infinitif.
7. *as gravé, as troublé, ai entendu, ai compris, ai remarqué.* Ces temps composés sont formés à l'aide de l'auxiliaire *avoir.*

Verbes ayant pour sujet le pronom « qui »:

O mer, c'est *toi qui chantes* la gloire de Dieu ! O toi qui *mugis*, toi qui *pleures* dans les nuits de tempêtes . . . O voix profonde de l'Océan ! Que tu *sois* courroucée, cristalline ou dolente, tu *charmes* ou tu *effraies* les humains qui t'écoutent . . .

Et toi, nuage blanc, qui *cours* insouciant dans une mer d'azur, ne nous diras-tu pas le secret de tes randonnées aériennes ? Heureux nuage qui *contemples* de si près le soleil d'or, la lune

blanche et les étoiles scintillantes, heureux nuage, toi qui *évolues* proche de Dieu, sais-tu où t'emporte le vent du Nord ou la brise légère ? Sais-tu quel sera ton destin ? Mon oreille aux écoutes a perçu les accents de ta voix trop lointaine: « Mortel, pourquoi cette question étrange ? » Mieux que moi ne le sais-tu pas, ô toi, qui *connais*, qui *pressens* dans ton âme, les secrètes volontés de notre commun Créateur ? ... Pour moi, son humble chose, je n'ai qu'un but: agir en tout selon son bon vouloir ... Tu dois aussi t'abandonner à Lui, vivre selon le plan tracé pour toi par sa divine Providence ... O toi qui *veux*, qui *appelles* le bonheur, ne le *cherche* pas ailleurs que dans la parfaite soumission à la volonté du Père céleste.

F.D.J.

N. P. — Faisons remarquer tous ces verbes à la 2e personne du singulier. Expliquons aux élèves que le verbe « cherche » *ne prends pas d's parce qu'il est à l'impératif. Pour leur profit personnel, répétons encore la règle: le verbe, ayant pour sujet le pronom* qui, *s'écrit comme s'il avait pour sujet l'antécédent de ce même pronom. Il faut insister beaucoup sur cette règle d'accord.*

Conjugaison:

Côtoyer les falaises, écouter les chutes qui chantent, entendre les rugissements de la mer, admirer la majesté de la nature gaspésienne.

Conjuguer cette phrase: a) au présent de l'indicatif; *b)* à l'imparfait; *c)* au futur; *d)* au conditionnel; *e)* au présent du subjonctif.

Présent de l'indicatif:

Je côtoie les falaises, j'écoute les chutes qui chantent, j'entends les rugissements de la mer et j'admire la majesté de la nature gaspésienne,
Tu côtoies, tu écoutes, tu entends, tu admires la majesté ...,
Il côtoie, il écoute, il entend, il admire la majesté de la nature ...,
Nous côtoyons, nous écoutons, nous entendons, nous admirons ...,
Vous côtoyez, vous écoutez, vous entendez, vous admirez ...,
Ils côtoient, ils écoutent, ils entendent, ils admirent la majesté de la nature gaspésienne.

Imparfait:

Je côtoyais, j'écoutais, j'entendais, j'admirais la nature ...,
Tu côtoyais, tu écoutais, tu entendais, tu admirais la nature ...,
Il côtoyait, il écoutait, il entendait, il admirait la nature ...,
Nous côtoyions, nous écoutions, nous entendions, nous admirions la nature ...,
Vous côtoyiez, vous écoutiez, vous entendiez, vous admiriez la nature ...,
Ils côtoyaient, ils écoutaient, ils entendaient, ils admiraient la nature ...

Futur:

Je côtoierai, j'écouterai, j'entendrai, j'admirerai la majesté ...,
Tu côtoieras, tu écouteras, tu entendras, tu admireras la majesté ...,
Il côtoiera, il écoutera, il entendra, il admirera la majesté ...,
Nous côtoierons, nous écouterons, nous entendrons, nous admirerons la majesté ...,
Vous côtoierez, vous écouterez, vous entendrez, vous admirerez la majesté ...,
Ils côtoieront, ils écouteront, ils entendront, ils admireront la majesté ...

Conditionnel:

Je côtoierais, j'écouterais, j'entendrais, j'admirerais la nature ...,
Tu côtoierais, tu écouterais, tu entendrais, tu admirerais la nature ...,
Il côtoierait, il écouterait, il entendrait, il admirerait la nature ...,
Nous côtoierions, nous écouterions, nous entendrions, nous admirerions la nature...,
Vous côtoieriez, vous écouteriez, vous entendriez, vous admireriez la nature ...,
Ils côtoieraient, ils écouteraient, ils entendraient, ils admireraient la nature ...

Présent du subjonctif:

Que je côtoie, que j'écoute, que j'entende, que j'admire la majesté de la nature ...,
Que tu côtoies, que tu écoutes, que tu entendes, que tu admires la majesté ...,
Qu'il côtoie, qu'il écoute, qu'il entende, qu'il admire la majesté de la nature ...
Que nous côtoyions, que nous écoutions, que nous entendions, que nous admirions ...,
Que vous côtoyiez, que vous écoutiez, que vous entendiez, que vous admiriez la majesté ...,
Qu'ils côtoient, qu'ils écoutent, qu'ils entendent, qu'ils admirent la majesté de la nature gaspésienne.

ANALYSE LOGIQUE

Les goélands argentés planent majestueusement dans les plaines d'azur, qui s'étendent sous la voûte des cieux. .....
.....**Deux propositions dans cette phrase.**

1re proposition: *Les goélands argentés planent majestueusement dans les plaines d'azur*....
..... **Proposition principale.**
Sujet .....**goélands argentés**
Verbe .....**planent**
Compl. mod. .....**majestueusement**
Compl. circ. de lieu .....
.....**dans les plaines d'azur**

2e proposition: *qui s'étendent sous la voute des cieux* .....
Sub. compl. explic. de plaines d'azur.
Sujet .....**qui**
Verbe .....**s'étendent**
Compl. dir. .....**s'**
Compl. circ. de lieu .....
.....**sous la voûte des cieux**

Pour tout bruit, on n'entendait que le froissement de la proue sur les flots, tandis que des étincelles de feu couraient avec une blanche écume le long des flancs du navire.....
.....**Deux propositions dans cette phrase.**

1re proposition: *Pour tout bruit, on n'entendait que le froissement de la proue sur les flots*...
.....**Proposition principale.**

2e proposition: *tandis que des étincelles de feu couraient avec une blanche écume le long des flancs du navire*.....
.....**Sub. circ. de temps de entendait.**

Hâtons-nous d'écrire les gracieuses légendes gaspésiennes avant que nos vieux conteurs d'autrefois les aient oubliées.....
.....**Deux propositions dans cette phrase.**

1re proposition: *Hâtons-nous d'écrire les gracieuses légendes gaspésiennes*....**Principale.**
Sujet.....**nous (sous-ent.)**
Verbe.....**hâtons d'écrire**
Compl. dir.....**nous**
Compl. circ. de temps.....
avant que nos vieux conteurs les aient oubliées.

2e proposition: *avant que nos vieux conteurs d'autrefois les aient oubliées*.....
Sub. circ. de temps de hâtons-nous d'écrire.
Sujet.....**conteurs**
Verbe.....**aient oubliées**
Compl. dir.....**les**

EXERCICES GRAMMATICAUX

Tour de l'Ile Bonaventure

Justifier l'accord des mots en italique:

Un des *passe-temps favoris* des touristes qui chaque été *visitent* Percé et ses environs, est de faire le tour de l'Ile Bonaventure dans une barque de *pêcheur* et de faire *lever* les oiseaux qui se *reposent* sur la corniche. Il y a *quelques* années il suffisait que la barque *doublât* la pointe de l'Ile pour que les oiseaux *se répandissent* dans l'air, donnant de loin l'illusion d'une forte *bordée* de neige. L'impunité les *a rendus* paresseux. Aujourd'hui c'est à peine si *quelques centaines* de *Fous* (nom des oiseaux, appelés aussi vulgairement, Margots) daignent s'apercevoir du bruit en leur honneur. Pour avoir une idée de leur nombre, il faut atterrir à la baie Paresseuse et grimper sur la falaise par un joli sentier tournant bordé de *campanules*, de *génévriers* et de *pâquerettes*. Les oiseaux nichent non seulement sur les corniches où ils *sont tassés* les uns contre les autres, mais dans *toutes* les anfractuosités du rocher, et il arrive parfois qu'en *rampant* jusqu'au bord de la falaise abrupte l'on *se trouve* face à face avec un Fou qui a choisi d'habiter l'*un* des *greniers* de ce *gratte-ciel* d'oiseaux et qui regarde le visiteur de ses gros yeux *bleus* qu'on dirait d'émail, en ouvrant, de stupeur, un long bec *jaune*.

Le soir tombe

Nous avons encore dans l'esprit les heures *inoubliables passées* dans un pays de lumière, d'air, de soleil, de *montagnes* à perte de vue et de *spectacles* marins. Ce coucher de soleil, sur le chemin du retour, à l'endroit où le fleuve Saint-Laurent resserre *ses* deux bras, nous *donne* déjà la nostalgie du pays que nous venons de quitter. Le soleil qui tout à l'heure se baignait gaiement dans la mer sera peu à peu *submergé !* L'obscurité enveloppera le paysage ! Mais il n'y aura jamais d'*ombre* dans le souvenir que nous gardons de la Gaspésie ! ...

A. Loiselle.

VOCABULAIRE

1. Partie de l'avant du navire.....**proue.**
   Les proues des anciens trois-mâts, venant de Suède, de Danemark et de Norvège, étaient ornées de sirènes sculptées.
   L'arrière d'un vaisseau par opposition à la *proue* se nomme.....**poupe.**
2. L'eau agitée, l'onde, la vague.....**flot.**
   Les flots de la mer viennent se briser au pied des falaises.
   Transporter du bois par eau, quand on le fait flotter.....**flottage.**
   Le flottage du bois se fait sur presque toutes les rivières.
   L'endroit où la surface d'une eau tranquille atteint la carène d'un navire..**flottaison.**
   Grand nombre de bâtiments de mer, réunis pour naviguer ensemble, forces navales d'un pays .....**flotte.**
   Petite flotte .....**flottille.**
   Une flottille de torpilleurs.
3. La mousse blanchâtre qui se forme sur un liquide agité et échauffé.....**écume.**
   L'écume blanche de la vague.
   Enlever l'écume .....**écumer.**
   Pirate .....**écumeur.**
   Ne s'emploie qu'au figuré: écumeur de mer. Celui qui pille les vaisseaux naufragés et s'approprie les biens qui s'y trouvent.
4. Plongeur muni d'un scaphandre.....
   ..... **scaphandrier.**
   Sorte de corset garni de liège, à l'aide duquel on peut se soutenir sur l'eau. Appareil hermétiquement fermé, mais approvisionné d'air au moyen d'une pompe et dont se revêtent les plongeurs pour travailler sous l'eau...**scaphandre.**
5. Navire construit pour naviguer sous l'eau..
   ..... **sous-marin.**
   C'est en France qu'ont été construit les premiers sous-marins vraiment pratiques.
   Tout ce qui existe sous la mer.**sous-marin.**

RÉDACTION

Une promenade au bord de la mer

Pendant les vacances de juillet et d'août, vous avez passé une journée au bord de la mer, ou auprès d'un lac.

Racontez cette partie de plaisir.

Plan — départ de la maison — Maman prépare deux paniers tout remplis de bonnes choses — Installation en bordure des arbres qui longent la grève, à quelque distance—Douceur du bain dans l'eau attiédie sous les rayons du soleil—Goûter champêtre—Bonheur de toute la famille—Le soir, papa, ramène au logis toute une bande d'enfants heureux, contents de vivre. —Une fervente prière termine cette journée inoubliable.

« O moments précieux, qu'on nomme « souvenir »
Etoiles de bonheur . . . éclairez l'avenir ! »

RÉCITATION

La Gaspésie

O terre incomparable et riche et grandiose,
Porteuse de la croix qu'ont planté nos aïeux
Presqu'île aux monts altiers, aux sites merveilleux
Qu'un fleuve de beautés subtilement arrose.

Avant-garde d'un grand pays, et porte close
Aux émanations d'un monde astucieux,
Gardienne de sa foi sous ses clochers nombreux
Sur qui, l'Oeil-Créateur complaisamment se pose;

Terre aux rythmes prenants d'adorables chansons
De danses et de jeux, de contes, de dictons,
Ah ! Comment t'oublierais-je après t'avoir connue.
M'être à ton peuple uni pour y manger ton pain
Parfumé de bonheur, et délecté la vue
De ta flore enfantine aux grands yeux de satin.

ROSARIO VENNE.

Là-haut

Là-haut, dans ce pays des cieux qu'on ne peut voir,
Un jour, si le Seigneur veut bien me recevoir,
Je chercherai des yeux dans la sainte lumière
Les paysages chers dont je suis coutumière,
Les vallons, les coteaux, les ravins, les sommets,
Les lacs que j'admirais et les monts que j'aimais.
Dieu qui veut qu'ici-bas tout être humain s'attache
A son toit, à sa terre et les garde sans tache,
Pour nous fera revivre en son éternité,
Les lieux connus, avec leur humaine beauté.
Et leur charme divin dont notre âme est saisie. . .
Oui, je te reverrai là-haut, ma Gaspésie !
Je te retrouverai, mon rustique pays !
Je reverrai tes monts aux faîtes alanguis,
L'or de tes genêts roux, tes collines joyeuses,
Tes caps, tes rocs battus par les vagues fougueuses,
Ta mer, ta mer sublime avec son nautonier,
Et tes rochers garnis de vert génévrier ! . . .
Je te verrai, car Dieu dans sa magnificence,
Nous fera retrouver les lieux de notre enfance;
Et mes yeux qui croyaient se fermer à jamais
Sur tes clairs horizons pourront voir désormais,
Dans la poussière d'or de la route divine
Que l'œil terrestre épie et que l'âme devine,
Pourront voir, dans l'azur à peine défini,
Tes contours bien-aimés flotter dans l'infini ! . . .

BLANCHE LAMONTAGNE BEAUREGARD.

CHANT

1. *« Entendez-vous la mer, qui chante ? »*
2. *« L'Angelus de la mer »*
3. *« Fais dodo, mon petit gas »*

Album GADBOIS.

EXPLICATION DE TEXTES FRANÇAIS

DIXIÈME ANNÉE

Le Meunier, son Fils et l'âne

par LA FONTAINE

J'ai lu dans quelque endroit qu'un meunier et son fils,
L'un vieillard, l'autre enfant, non pas des plus petits,
Mais garçon de quinze ans, si j'ai bonne mémoire,
Allaient vendre leur âne un certain jour de foire.

Afin qu'il fût plus frais et de meilleur débit,
On lui lia les pieds, on vous le suspendit;
Puis cet homme et son fils le portent comme un lustre.
Pauvres gens ! Idiots ! couple ignorant et rustre !
Le premier qui les vit de rire s'éclata;
« Quelle farce, dit-il, vont jouer ces gens-là ?
Le plus âne des trois n'est pas celui que l'on pense. »
Le meunier, à ces mots, connaît son ignorance.
Il met sur pied sa bête et la fait détaler.
L'âne, qui goûtait fort l'autre façon d'aller,
Se plaint en son patois. Le meunier n'en a cure;
Il fait monter son fils, il suit; et d'aventure
Passent trois bons marchands. Cet objet leur déplut.
Le plus vieux au garçon s'écria tant qu'il put:
« Oh là ! Oh ! descendez que l'on ne vous le dise,
Jeune homme, qui menez laquais à barbe grise !
C'était à vous de suivre, au vieillard de monter.
— Messieurs, dit le meunier, il vous faut contenter. »
L'enfant met pied à terre, et puis le vieillard monte;
Quand trois filles passant, l'une dit: « C'est grand'honte
Qu'il faille voir ainsi clocher ce jeune fils
Tandis que ce nigaud, comme un évêque assis,
Fait le veau sur son âne, et pense être bien sage.
— Il n'est, dit le meunier, plus de veau à mon âge:
Passez votre chemin, la fille, et m'en croyez. »
Après maints quolibets, coup sur coup renvoyés,
L'homme crut avoir tort, et mit son fils en croupe.
Au bout de trente pas une troisième troupe
Trouve encore à gloser. L'un dit: « ces gens sont fous !
Le baudet n'en peut plus; il mourra sous leurs coups.
Hé quoi ! charger ainsi cette pauvre bourrique !
N'ont-ils point de pitié de leur vieux domestique ?
Sans doute qu'à la foire ils vont vendre sa peau.
— Parbleu ! dit le meunier, est bien fou du cerveau
Qui prétend contenter tout le monde et son père.
Essayons toutefois si par quelque manière
Nous en viendrons à bout. » Ils descendent tous les deux.
L'âne, se prélassant, marche seul devant eux.
Un quidam les rencontre, et dit: « Est-ce la mode
Que baudet aille à l'aise, et meunier s'incommode ?
Qui de l'âne ou du maître est fait pour se lasser ?
Je conseille à ces gens de le faire enchâsser.
Ils usent leurs souliers, et conservent leur âne ! . . .
Beau trio de baudet ! « Le meunier repartit:
« Je suis âne, il est vrai, j'en conviens, je l'avoue;
Mais que dorénavant, on me blâme, on me loue,
Qu'on dise quelque chose, ou qu'on dise rien,
J'en veux faire à ma tête. » Il le fit, et fit bien.

LA FONTAINE

INTRODUCTION

La Fontaine (*1621-1695*) est sans contredit le plus grand fabuliste qui ait jamais existé; il n'a ni prédécesseur ni successeur; il est unique en son genre. Ami de Racine, de Molière et de Boileau, il a formé avec ces écrivains ce qu'il est convenu d'appeler l'École de 1660. Vivant tantôt à Paris, à la cour des grands, tantôt à Château-Thierry, en Champagne, sa province

natale, il mène apparemment une vie oisive et facile; mais en fait il écrit beaucoup, car son œuvre, qui est fort considérable, témoigne d'une patience inouïe dans le travail. Rêveur mélancolique, volontairement distrait — quels longs détours il prenait pour se rendre à l'Académie pour réfléchir à son aise et éviter les fâcheux ! — inquiet, cet amant de la nature, de la liberté et de la poésie était un esprit curieux et pénétrant, capable de créer un genre neuf, la fable, aux cent actes divers: drame, comédie, satire, élégie, voire épopée. C'est dans ses Fables, dont les recueils parurent et augmentèrent successivement (*1668*, *1678*, *1694*), qu'éclatent le mieux les multiples facettes de son génie de conteur et de poète inimitable.

NATURE ET PLAN DE LA FABLE

Le meunier, son fils et l'âne est un récit dramatique ou un petit drame en vers, où le poète illustre une idée devenue aujourd'hui proverbiale:

> est bien fou du cerveau
> Qui prétend contenter tout le monde et son père (*v. 38-39*)
> J'en veux faire à ma tête. (*v. 52*)

Ce récit est à la fois animé et bien conduit, plein d'observations, de malices et de vérités humaines; il est dialogué ou parlé comme une scène de théâtre.

Il comprend, en effet, une exposition (*v. 1-7*), un nœud (*v. 8-48*), un dénouement (*48-52*). L'exposition, comme son nom l'indique, introduit le sujet, présente les personnages, situe l'endroit et annonce l'action. Il s'agit d'un vieillard et d'un garçon de quinze ans qui vont vendre leur âne à la foire; ils s'en vont sur la route, portant l'âne dont les pieds ont été liés au préalable. Le nœud (*v. 8-48*) comprend les réflexions des passants à la vue du meunier et de son fils qui portent le baudet « *comme un lustre* ». Les passants sont des troupes de gens, des marchands, des filles et « *un quidam* ». Le meunier, par malheur, écoute les différentes réflexions des passants et change sa façon d'agir après chaque réflexion, jusqu'à ce qu'il se décide à faire comme il l'entend. Le dénouement (*48-52*) comprend les réflexions personnelles du meunier qui finit par prendre une résolution: celle de faire à sa tête. Le meunier dégage la morale, et La Fontaine de l'approuver: « *Il le fit, et fit bien* ».

DISCUSSION DE LA PRÉSENTATION ET DES IDÉES

Remarquons d'abord la façon amusante et humoristique, apparemment naïve, par laquelle La Fontaine débute; il se met lui-même en cause, si l'on peut dire:

> *J'ai lu dans quelque endroit qu'un meunier et [son fils,*
> *L'un vieillard, l'autre enfant, non pas des plus [petits,*
> *Mais garçon de quinze ans, si j'ai bonne mé-[moire,*
> *Allaient vendre leur âne un certain jour de foire.*
> *Afin qu'il fût plus frais et de meilleur débit,*
> *On lui lia les pieds, on vous le suspendit;*
> *Puis cet homme et son fils le portent comme un [lustre*

Ce début est plaisant et naturel. La Fontaine a lu ce récit quelque part. Le garçon avait quinze ans, « *si j'ai bonne mémoire* ». Autant de détails qui donnent un air de véracité et une forme humaine au récit. Imaginez la manière ridicule dont le meunier et son fils font le trajet; ils ne marchent pas près de l'âne; pas devantage ne se font-ils porter par lui; ils le portent eux-mêmes « *comme un lustre* » (*v. 7*). Pourquoi agissent-ils ainsi ? La Fontaine explique leur conduite de la façon suivante:

> *Afin qu'il fût plus frais et de meilleur débit,*
> *On lui lia les pieds, on vous le suspendit.*

Bien entendu, ce sont de pauvres gens qui vont ainsi sur la route; ils espèrent avoir un bon prix à la foire pour leur pauvre baudet. C'est donc l'appât d'un meilleur gain qui les pousse à agir de façon ridicule.

Leur manière d'agir ne manque pas de les signaler à l'attention, voire aux moqueries des premiers passants. Ainsi le poète lie-t-il l'action au début; le récit s'enchaîne aisément et découle de l'exposition. Les personnages que le meunier et son fils rencontrent sont au nombre de cinq: « Le premier qui les vit » (*v. 9-11*), les « trois bons marchands » (*v. 17-23*), les « trois filles » (*v. 24-30*), « une troisième troupe » (*v. 32-37*) « un quidam » (*v. 43-48*). Il y a aussi les quolibets des passants.

> *Pauvres gens ! Idiots ! couple ignorant et [rustre !* (*v. 8*)

« *Le premier qui les vit* » est peut-être un charlatan ou un comédien, à en juger du moins par son langage, car, pour lui, c'est une « *farce* » que ces gens « *vont jouer* ». Or, le mot farce signifie une comédie bouffonne, comme les farces de Molière, ou encore *La Farce de l'Avocat Patelin*. Le meunier, qui n'est pas un sot, à tôt fait de délier le baudet et de le faire détaler. La Fontaine, qui aime faire parler les bêtes et leur prêter une âme, ajoute plaisamment:

> *L'âne, qui goûtait fort l'autre façon d'aller,*
> *Se plaint en son patois.* (*v. 14-15*)

On peut se demander ici si la remarque amusante de La Fontaine, est bien conforme aux sentiments de l'âne, car ce dernier était porté « *comme un lustre* »; il avait les pieds liés et était suspendu, la tête en bas. Était-ce une position si agréable ? D'autre part, il n'avait pas à marcher, et pour un âne, ne pas marcher, ne pas même se tenir sur ses pieds, c'est une vraie bénédiction ! (*Moi, qui ai passé trois mois en Grèce à voyager à dos d'âne, je vous jure que l'âne a un patois et sait se plaindre.*)

A noter que c'est le plus vieux des « *trois bons marchands* » qui prend ensuite la parole. Il est sans doute le plus important. Son ton est autoritaire, il ne badine pas; il s'adresse au « *jeune homme* » comme à un commis. Il veut que l'on respecte les vieillards.

Le plus vieux au garçon s'écria tant qu'il put:
« Oh là ! Oh ! descendez, que l'on ne vous le dise,
Jeune homme, qui menez laquais à barbe grise !
C'était à vous de suivre, au vieillard de monter. »

Pour le vieillard, le jeune homme mène un « *laquais à barbe grise* ». Les rôles sont donc renversés.

Le meunier s'est rendu à la dernière suggestion et a à peine monté la bête qu'une péronnelle de la campagne lui lance ce quolibet:

« C'est grand'honte »
Qu'il faille voir ainsi clocher ce jeune fils
Tandis que ce nigaud, comme un évêque assis,
Fait le veau sur son âne, et pense être bien sage. »

On croirait entendre la péronnelle du village, dont la sympathie va naturellement au garçon de quinze ans, elle a la langue bien pendue, elle manie les gaudrioles, les quolibets, les métaphores et les comparaisons avec assurance et habileté. Le jeune homme « *cloche* ». Le meunier, lui, est un « *nigaud* », il se tient assis comme un « *évêque* », il fait même « *le veau sur son âne* », il s'étend ou se tient lourdement de tout son poids, sur le pauvre baudet. Mais les péronnelles n'ont pas plus pitié de l'âne que du jeune homme — Quant au meunier, elles l'accablent de quolibets, elles sont sans pitié pour lui. Le meunier a beau leur rétorquer, elles veulent avoir le dernier mot, ce qui est assez féminin.

— Il n'est, dit le meunier, plus de veau à mon [âge:
Passez votre chemin, la fille, et m'en croyez ».
Après maints quolibets, coup sur coup renvoyés.
L'homme crut avoir tort, et mit son fils en [croupe.

Le meunier a fait à peine « *trente pas* » qu'un troisième groupe paraît et se met à faire des réflexions peu aimables, à censurer, à critiquer « *à gloser* ». Remarquez ici le langage de ce troisième groupe. Il est constitué d'humbles gens, de domestiques et de serviteurs, qui sont aigris contre leurs maîtres. Les mots dont ils se servent: « *ces gens sont fous* » ... « *pauvre bourrique* » ... « *vieux domestique* » ... « *vendre sa peau* », montrent bien qu'ils s'apitoient aisément et que toutes leurs sympathies vont à la bête, en qui ils voient comme une incarnation de la domesticité; issus du peuple, ils emploient les mots et les tournures du peuple.

L'un dit: « Ces gens sont fous !
Le baudet n'en peut plus; il mourra sous leurs [coups.
Hé quoi ! charger ainsi cette pauvre bourrique !
N'ont-ils point de pitié de leur vieux domestique ?
Sans doute qu'à la foire ils vont vendre sa peau.

Il n'en faut pas davantage pour rendre le meunier à bout de patience. Alors il s'écrie:

— Parbleu ! dit le meunier, est bien fou du [cerveau
Qui prétend contenter tout le monde et son père.
Essayons toutefois si par quelque manière
Nous en viendrons à bout ». Ils descendent [tous les deux.

De nouveau, le meunier capitule, et c'est comme meunier qu'il capitule. Auparavant, au vers 23, La Fontaine avait appelé le meunier « *le vieillard* » parce que c'est en qualité de vieillard, et non comme meunier, qu'il a obéi à l'ordre du plus vieux des marchands. Plus loin, au vers 31, La Fontaine l'appelle « *l'homme* », parce qu'il l'oppose aux « *trois filles* ». Ici, au vers 38, c'est « *le meunier* » qui parle. La Fontaine se sert du terme propre dans les diverses circonstances.

Le cinquième personnage qui fait ses commentaires est « *un quidam* ». A l'entendre parler, il est gai, riche et beau parleur. S'il ne manque pas d'argent, il sait toutefois le prix de l'économie; railleur, il manie l'ironie du campagnard. « *Ils usent leurs souliers* ». Il a beau habiter la campagne, il est au courant de la mode:

Est-ce la mode
Que baudet aille à l'aise, et meunier s'incom- [mode ?

C'est un riche campagnard, qui a des lettres. Il a un choix de mots qui étonne, et parle sur un ton hautain:

« Qui de l'âne ou du maître est fait pour se [lasser ?
Je conseille à ces gens de le faire enchâsser . . .
Beau trio de baudet ! »

La façon dont il dit « *à ces gens* » l'emploi de mots tels que: « *enchâsser* » et « *trio* » révèlent que ce « *quidam* » n'est pas le premier venu.

Le meunier finit par découvrir la vérité. C'est peu à peu seulement que le meunier ouvre les yeux; les passants lui font si souvent changer d'avis qu'à la fin c'en est trop. Il s'écrie:

Je suis âne, il est vrai, j'en conviens, je l'avoue;
Mais que dorénavant, on me blâme, on me loue,
Qu'on dise quelque chose, ou qu'on dise rien,
J'en veux faire à ma tête. »

Est-il vraisemblable, peut-on se demander, que des gens, si divers de caractère, puissent se rencontrer sur une route ? Eh bien ! oui, puisqu'ils se rendent à la foire et que tout le monde va à la foire. Ces rencontres de parents sont tout à fait naturelles. La transformation du meunier est aussi naturelle; s'il change d'avis, ce n'est jamais pour la même raison. A la plaisanterie du premier charlatan qui le vit; il s'empresse de changer d'avis.

Le meunier, à ces mots, connaît son ignorance.
Il met sur pied sa bête et la fait détaler (v. 12-13).

La deuxième fois, c'est moins par raison que par déférence qu'il se rend à l'honorabilité des marchands:

Messieurs, dit le meunier, il vous faut contenter. Il les appelle: « *Messieurs* ». Quand une péronnelle de la campagne lui lance un sobriquet, il se fâche, tergiverse, réplique, dispute avec les trois filles et finit par leur céder. Et La Fontaine de caractériser ainsi le meunier.

L'homme crut avoir tort et mit son fils en croupe.

Fait singulier, quand la troisième troupe s'en prend à lui, loin de se fâcher, il continue son chemin, il dit même bien haut qu'il fera à sa tête: « *Est bien fou de cerveau . . .* » Mais il a à peine fait quelques pas qu'il capitule: « *Essayons toutefois . . .* »

C'est seulement après les remarques du « *quidam* » qu'il finit par reconnaître que c'en est trop. Il prend la résolution d'agir à sa guise.

LA MORALE

Dans cette fable sans doute le meunier a-t-il raison de faire à sa tête. Il ne sert à rien d'écouter le qu'en dira-t-on. Mais, dans la vie quotidienne, il ne suffit pas de faire à sa tête; il faut *bien* faire à sa tête, tantôt en consultant ses voisins, tantôt en s'en tenant à son jugement. Il faut faire et bien faire ce que la conscience et le jugement nous dictent et laisser dire ou braire le prochain. La maxime du meunier, vraie dans son cas particulier, ne peut pas être érigée en règle de vie; autrement la société serait insupportable.

LE STYLE

Ce qui frappe dans cette fable, c'est la propriété des termes et la sobriété du style. Le poète emploie le mot propre; comme, par exemple, le vieillard, l'homme, en parlant du meunier.

Ce style est intelligible à tout le monde; savamment simple et direct, il plait aux lettrés aussi bien qu'aux ignorants. Ses phrases fourmillent d'expressions proverbiales et de termes vieillis que l'on emploie aujourd'hui dans la langue courante, presque sans s'en rendre compte.

Quelque mots et quelques tournures demandent un bref commentaire. « *J'ai lu dans quelque endroit* », c'est-à-dire dans l'une des diverses sources, françaises et italiennes, dont La Fontaine s'est inspiré pour composer cette fable. La même anecdote est contée dans les *mémoires sur la vie de Malherbe* écrits par Racan et publiés en 1651. On ne dit plus « *s'éclater de rire* », mais éclater de rire. « *Le plus âne* » . . . est aujourd'hui un proverbe. « *Cure* » vient du latin cura et signifie souci. « *Grand honte* » doit être écrit sans apostrophe, grand et grandis étant des deux genres dans l'ancienne langue; il s'est conservé dans des locutions telles que grand messe, grand route. « *Clocher* » est employé aujourd'hui seulement dans le parler populaire; il signifie boiter, marcher en boitant. « *Comme un évêque assis* » est une comparaison populaire; elle est contenue de façon implicite dans se prélasser, « *prélassant* », c'est-à-dire à son aise, comme un prélat. (« *Je vis Diogène qui se prélassait en magnificence* » *Rabelais II. 30*) « *Faire le veau* » veut dire s'étendre mollement, de façon nonchalante. « *Veau* » a aussi parfois le sens de jeune homme à la fois sot et débauché (*Mathurin Régnier:* « *Ce malheur est venu de quelques jeunes veaux* » *Sat. IV*) « *Parbieu !* » forme rustique de parbleu !

En somme, ce qui distingue cette fable au point de vue du style, c'est la précision; le poète emploie avec soin le mot propre; c'est aussi le pittoresque; La Fontaine a le don d'employer des mots qui évoquent une image: « *comme un évêque assis* », « *qui menez laquais à barbe grise* », « *se prélassant* », « *faire enchâsser* » (*voit-on l'âne dans une châsse ?*); l'esprit aussi caractérise le style de La Fontaine, et nombreux sont les vers où cet esprit pétillant et moqueur éclate. Toute la fable déborde de malice, d'ironie et de tours plaisants.

CONCLUSION

Le Meunier, son fils et l'âne révèle l'art de conter de La Fontaine. Le fabuliste est déjà maître de sa technique et de son genre. Il fera encore beaucoup mieux un peu plus tard, mais cette fable est déjà un petit chef-d'œuvre de finesse, d'observation, de composition, de style et de poésie. La Fontaine s'affirme, en prenant à son aise avec l'enjambement, employant les monosyllabes et les rimes qui lui plaisent; il crée un genre inimitable, parce qu'il y met tout de lui-même et de sa personnalité.

Langue seconde

« L'ANGLAIS AU COURS PRIMAIRE SUPÉRIEUR »

LECON-TYPE

DIXIÈME, ONZIÈME et DOUZIÈME ANNÉES

Thème d'imitation :

« A YACHT CLUB FOR YOUNG PEOPLE »

par Roger Hénault, M.A., L.Péd., L.Dic.,
vice-principal à l'école Saint-Paul-de-la-Croix, Montréal.

The scene takes place on the beach, at St. Gabriel-de-Brandon, P.Q. Richard, aged 12, is talking with his brother John, 9, and his sister Françoise, 6. Let us listen to what they are saying.

Richard: « Say, John, is it true that the members of the St. Gabriel Yacht Club intend to build a club house for the young city folks who vacation each summer at St. Gabriel ? »
John: « Yes, and I heard that it will be ready at the beginning of next summer. »
Richard: « Dad says that it will be worth while to become a member. »
John: « Why ? »
Richard: « Because this club is meant especially for young people of 9 and over. »
John: « I am lucky I am nine. »
Françoise: « How I wish I could become a member too ! But it's no use complaining: I can't change my age after all ! »
Richard: « You'll get old, don't worry: time does fly, you know. »
Françoise: « I'll go with mother and dad in the meantime. »
John: « Of course, the parents will be welcome. They will be interested in supervising their children, although a supervisor will be appointed by the club.
Richard: « That's right. The reason for this club is to keep young people away from the hotels. Besides ping-pong there will be many other games and attractions. »
John: « They even say that there will movies especially for us. »
Richard: « Yes, educational films and comedies. »
Françoise: « Will there be Mickey Mouse pictures ? They are so funny . . . »
Richard: « Maybe. But although I am interested in movies and games, I prefer to be taught how to navigate sailboats, to ride motor-boats and to circle at a terrific speed on aquaplanes and water skis. »
John: « The club authorities have promised to train all the youth who will become members of the club. »
Richard: « Dad said that if we have good reports throughout the school year he will have us join it. »
Françoise: « That lets me out. Why should I study then ? »
John: « Dad will surely offer you a reward too. Knowing that you would like a bicycle he will probably offer you one. »
Françoise: « Very well then, I'll study hard, for I am tired of my old tricycle ! »
Richard: « Apparently, next summer, while you cycle on the dusty roads of St. Gabriel, John and I will sail on the clear waters of lake Maskinongé. Doing as we please, what a wonderful time we shall have ! »

MARCHE À SUIVRE

I — CONNAISSANCE IMPRESSIVE

1. Lecture

Chaque phrase doit être lue par le maître et répétée par les élèves. Une attention spéciale doit être portée à la prononciation et à l'accent tonique de chaque mot. Enfin l'idée générale doit être dégagée par les élèves les plus brillants, en 11e et 12e années, et de préférence par le maître, en 10e année.

2. Traduction-version

a) Avec des élèves de 12e année, surtout si ceux-ci sont assez forts en anglais, le maître peut se contenter de poser des questions comme suit: « *Where does the scene take place ?* » Un élève répond: « *It takes place on the beach, at St. Gabriel-de-Brandon.* » — « *How old are Richard, John and Françoise ?* » — « *They are 12, 9 and 6.* » Et ainsi de suite.

b) Avec des élèves de 11e et de 10e années, il est parfois nécessaire de dresser la liste des mots et des expressions difficiles.

VOCABULAIRE

Verbes

1. Take place	**Avoir lieu**
2. Intend	**Avoir l'intention**
3. Vacation	**Passer des vacances**
4. Be worth while	**Valoir la peine**
5. Complain	**Se plaindre**
6. Get old	**Vieillir**
7. Be welcome	**Être bienvenu**
8. Supervise	**Surveiller**
9. Circle	**Décrire des cercles**
10. Cycle	**Faire de la bicyclette**
11. Sail	**Faire de la voile**

Noms

Yacht club	**Club nautique**
Young people	**Jeunes gens**
Beach	**Plage**
Club house	**Club** (*édifice*)
Folks	**Gens**
Summer	**Été**
Supervisor	**Surveillant**
Game	**Jeu**
Movies	**Vues animées**
Sailboat	**Bateau à voiles**
Motor-boat	**Chaloupe à moteur**

Adjectifs

1. True	**Vrai**
2. Young	**Jeune**
3. Ready	**Prêt**
4. Next	**Suivant**
5. Lucky	**Chanceux**
6. Old	**Vieux**
7. Many	**Plusieurs**
8. Educational	**Éducatif**
9. Funny	**Comique**
10. Dusty	**Poussiéreux**
11. Wonderful	**Magnifique**

Autres

Especially	**Spécialement**
Besides	**De plus**
Maybe	**Peut-être**
Surely	**Sûrement**
Too	**Aussi**
Probably	**Probablement**
Then	**Alors**
Hard	**Dur** (*ferme*)
Next	**Suivant**
Although	**Bien que**
While	**Pendant que**

EXPRESSIONS IDIOMATIQUES

1. Aged 12.	**Agé de 12 ans.**
2. Say, John.	**Dis donc, Jean.**
3. Young city folks.	**Jeunes gens de la ville.**
4. I heard that . . .	**J'ai appris que . . .**
5. It will be worth while.	**Ça vaudra la peine.**
6. This club is meant especially for young people of 9 and over.	**Ce club est spécialement destiné aux** (*organisé pour les*) **jeunes gens de 9 ans et plus.**
7. It's no use complaining.	**C'est inutile de se plaindre.**
8. Don't worry, time does fly.	**Ne t'en fais pas, le temps passe vite** (*vole*).
9. In the meantime.	**Dans l'intervalle.**
10. To keep young people away from hotels.	**Tenir les jeunes gens éloignés des hôtels.**
11. To be taught how to navigate sailboats.	**Apprendre à manœuvrer** (*conduire*) **des bateaux à voiles.**

CAS DE GRAMMAIRE

1. *Is talking:* est « *en train de* » parler. Emploi de l'auxiliaire être et du participe présent pour indiquer qu'une action est en progrès (*forme progressive*).
2. *Let us listen:* écoutons. Emploi de « *let us* » à l'impératif présent, 1re personne du pluriel.
3. *I am lucky* (*that*) *I am nine.* Je suis chanceux d'avoir neuf ans. Le pronom relatif « *that* » peut être omis.
4. *I wish I could become a member too.* J'aimerais (*je désirerais*) pouvoir devenir membre moi aussi. Au lieu d'employer le conditionnel présent du verbe aimer et l'infinitif présent du verbe pouvoir, on emploie l'indicatif présent d'aimer ou désirer (*I wish*) et le conditionnel présent de pouvoir (*I could*).
5. *I can't change my age after all!* Je ne puis pas changer mon âge après tout ! Emploi de *can't*, abréviation de *cannot*.
6. *Time does fly, you know.* Le temps file, tu sais (*ou vole*). Emploi de *does* pour exprimer la détermination, la certitude. (*Forme emphatique*)
7. *They are interested in supervising their children.* Ils sont intéressés à surveiller leurs enfants. Après le verbe « *To be interested* » l'on n'emploie pas l'infinitif comme en français, mais le participe présent.
8. *There will be movies.* Il y aura des vues animées. « *Il y a* » se traduit par « *there is* » pour exprimer le nombre: soit « *there is* » pour le singulier, au présent de l'indicatif et « *there are* » pour le pluriel.
9. *They even say.* On dit même. « *On dit* » se traduit de diverses manières, entre autres par « *it is said* » et « *they say* ».
10. *I prefer to be taught how to navigate sailboats.* Je préfère que l'on m'enseigne à manœuvrer (*conduire*) des bateaux à voiles. Cette expression « *to be taught* » ne saurait être traduite littéralement. De plus, veuillez noter que le verbe « *naviguer* » est intransitif en français (*on navigue sur un bateau*), mais transitif en anglais (we navigate *a boat* and not in a boat).
11. *He will have us join it* (*the club*). Il nous y fera entrer. L'emploi de « *have* » signifie que celui qui fait exécuter l'acte ne force pas du tout la volonté de la personne qui le pose. Au contraire, celui de « *make* » indique l'obligation de poser cet acte. Exemple: « He will *make* us join the club » signifierait: « Il nous *forcera* à devenir membres du club ».

II — CONNAISSANCE EXPRESSIVE

1. Traduction-thème

a) Retraduction (*porte sur chaque phrase*) Pour amener les élèves à comprendre le jeu des auxiliaires, le maître peut faire exprimer différemment bon nombre de phrases en employant divers temps, modes et formes grâce à des questions posées à l'aide de *do, does, did, will, would*, et autres auxiliaires.

b) Thème d'imitation (*porte sur le texte entier*) Selon la méthode traditionnelle de traduction, les élèves traduisaient en anglais un texte français sans apporter aucune modification aux temps des verbes. Lorsqu'il fait du thème d'imitation, le maître met ses élèves dans l'obligation d'exprimer différemment le texte entier. A cet effet il recompose celui-ci en français, mais en employant les verbes à des formes, modes et temps autres que ceux du texte anglais modèle, puis invite ses élèves à le traduire. En employant le passé et le style indirect on obtiendrait le texte modifié suivant:

« *Un club nautique pour jeunes gens* »

La scène s'est passée sur la plage, etc.

Richard demanda à Jean si c'était vrai que les membres du Club nautique Saint-Gabriel avaient l'intention . . . etc.

Traduction

« *A Yacht Club for young people* »

The scene *took place* on the beach, etc.

Richard *asked* John if *it was* true that the members of the St. Gabriel Yacht Club *intended* . . etc.

N. P. — En 12e année, l'on pourrait habituer les élèves à recomposer ce texte eux-mêmes.

2. Conversation à livre ouvert

Le maître peut d'abord poser les questions lui-même, mais il est préférable qu'il habitue assez tôt ses meilleurs élèves à en poser à leurs camarades.

3. Composition

Après ces exercices de retraduction, de thème d'imitation et de conversation à livre ouvert, la composition devient un jeu d'enfant. L'expérience vous en convaincra.

4. Conversation à livre fermé

Grâce aux expressions idiomatiques apprises en faisant du thème d'imitation les élèves peuvent enfin se risquer à *parler sans l'aide de leur livre.* Il est alors excellent de procéder par petits groupes et d'employer à cette fin un système de rotation permettant à chaque groupe de dix ou douze élèves de jouer à tour de rôle les diverses scènes suggérées par le texte. L'on a alors des élèves acteurs et des élèves spectateurs. Notons toutefois que ces derniers ne restent pas inactifs: ils répètent en chœur toute phrase dite par les élèves acteurs et jugée correcte par le professeur. De la sorte la classe entière est toujours active, ce qui est tout à fait conforme à l'esprit du nouveau programme.

Mathématiques

QUATRIÈME ANNÉE

NUMÉRATION
(nombres de 10,000 à 10,999)

1. Poser 15,346 et donner la valeur de chaque chiffre.
2. *a*) Poser les nombres suivants:
   2,356 13,435 10,308 15,009
   b) Souligner d'un trait les centaines.
   c) Souligner de deux traits les unités de mille.
3. Ajouter 1,000 à
   16,000 15,000 8,008 9,300
4. Ajouter 100 à
   13,000 12,500 15,900 12,050
5. Mettre le mot qui convient:
   Dans 15,306 il y a 15 . . . 3 . . . 0 . . . et 6. . . . . .
   . . . (**milles, centaines, dizaine, unités**)
6. Écrire le nombre en une fois.
   a) 10,000; 300; 40; 8 . . . . . **10,348**
   b) 10,000; 600; 8 . . . . . **10,608**

ADDITIONS
(5 nombres)

	A	B	C	D
1.	3,689	2,368	3,735	8,070
	2,148	345	10,108	3,009
	39	1,038	1,200	5,101
	438	2,009	309	1,305
	+ 3,056	+ 3,485	+ 10,001	+ 520
	9,370	**9,245**	**25,353**	**18,005**

2. Faire la preuve de ces additions.
3. Composer un problème qui demandera l'addition suivante:
   83 + 35 + 48 = ... **169**
4. Papa a fait le tour de la Gaspésie en 5 jours. La 1re journée il a fait 180 milles, la 2e journée 265 milles, la 3e journée 215 milles, la 4e journée 295 milles, la 5e journée 280 milles. Combien a-t-il fait de milles? . . . . . **1,235 milles**
5. Il a payé $43.75 pour les dépenses de l'auto, $24.95 pour la nourriture, $22.00 pour le coucher et $15.88 en achat de souvenirs. Combien a-t-il déboursé durant ce voyage? **$106.58**

SOUSTRACTIONS

1.	3,567	6,841	17,315	14,457
	— 2,346	— 2,738	— 12,187	— 13,689
	1,221	**4,103**	**5,128**	**768**

2. Faire la preuve de ces soustractions.
3. Comme droit de passage sur la traverse de Lévis, papa a payé 60c. Il a donné un billet de deux dollars.
   a) Quel montant lui a-t-on remis? . . **$1.40**
   b) Avec quelles pièces de monnaie a-t-on pu lui remettre la somme? (*Donner une seule manière.*)
4. En revenant de son voyage, papa a revendu son auto $1,595. Il l'avait payée $2,150. Combien a-t-il perdu en la revendant? **$555.00**
5. Il veut s'en acheter une autre d'un modèle plus récent de $2,565. Quel montant devra-t-il retirer de la banque pour l'acheter? **$970.00**
6. Composer un problème qui demande la soustraction suivante:
   $268.58 — 159.83 = ... **$108.75**

MULTIPLICATIONS
par deux chiffres

1.	21	45	232	846	232
	× 32	× 47	× 25	× 23	× 61
	672	**2,115**	**5,800**	**19,458**	**14,152**

2. Faire la preuve de ces multiplications.
3. Mon oncle a vendu au marché 45 mannes de pommes à $1.65 la manne. Combien lui a rapporté cette vente? **$74.25**
4. La semaine dernière il en avait vendu 38 à $1.75. Combien lui avait rapporté cette vente **$66.50**
5. Combien lui ont rapporté ces deux ventes? **$140.75**

DIVISIONS

Par 2 chiffres avec un nombre exact de dizaines

Motivation:

Le professeur a partagé 90 morceaux de tire ou papillotes entre les 30 élèves de la classe. Combien de papillotes chacun a-t-il reçues ? . . 3

Exercices:

1. *a)* 40 ÷ 20 = ... **2**
   b) 60 ÷ 30 = ... **2**
   c) 80 ÷ 20 = ... **4**
2. *a)* 82 ÷ 20 = ... **4 r. 2**
   b) 73 ÷ 10 = ... **7 r. 3**
   c) 90 ÷ 40 = ... **2 r. 10**
3. *a)* 440 ÷ 40 = ... **11**
   b) 880 ÷ 20 = ... **44**
   c) 960 ÷ 30 = ... **32**
4. *a)* 965 ÷ 30 = ... **32 r. 5**
   b) 935 ÷ 30 = ... **31 r. 5**
   c) 343 ÷ 20 = ... **17 r. 3**

FRACTIONS

1. Dessinez 4 pommes et coloriez-en la moitié.
2. Dessinez 8 billes et coloriez-en le quart.
3. Faites 16 traits et barrez-en le huitième.
4. Qu'indique le dénominateur 2, 4 et 8 dans 1/2 1/4 1/8 ?
5. Comment s'appelle un morceau d'une tarte séparée en huit parties égales ? ..... **. . . . . un huitième**
6. Écrivez les fractions: 1/2 1/4 1/8
7. Pierre eu 1/4 de tarte et Jean le 1/8. Qui a eu le plus gros morceau ? ..... **Pierre**

MESURES DE TEMPS

1. Sept mois est-ce plus ou moins que 1 an ? ..... **moins**
2. Combien de mois dans 3 ans ? .... **36 mois**
3. Combien de semaines dans 3 ans ? ..... **. . . . . 156 semaines**
4. Il y a 38 semaines de classe dans 1 an. Combien y a-t-il de semaines de congé ? ..... **. . 14 semaines**
5. Vous avez 8 ans. Donnez votre âge en mois ..... **96 mois**
6. Dans 28 jours, il y a combien de semaines ? ..... **. . 4 semaines**
7. Combien y a-t-il de jours dans 5 semaines ? ..... **. . 35 jours**
8. Combien manque-t-il de jours à 189 jours pour faire 1 an ? ..... **176 jours**

CINQUIÈME ANNÉE

NUMÉRATION

de 10,000 à 99,999

1. Ajouter 10,000 à 70,000 ..... **80,000**
   1,000 à 79,000 ..... **80,000**
   100 à 79,900 ..... **80,000**
   10 à 79,990 ..... **80,000**
   1 à 79,999 ..... **80,000**
2. Poser:
   456.3 2,548.35 3,280.05 3,725.035
3. Lire:
   2,025.5 3,468.35 35,678.005 3,000.003
4. Placer les nombres par ordre de valeur croissante: 89,000 80,009 80,900 89,090 80,909 89,009 89,090 . . . . . **(80,009, 80,090, 80,900, 80,909, 89,000, 89,009, 89,090)**

ADDITIONS et SOUSTRACTIONS

N. P. — Stimuler la rapidité dans les calculs.

25,090	2,158	4,653	346.50
2,003	3,025	15,600	79.8
4,560	308	3,086	2,568.205
20,963	25,457	38	78.09
+ 40,095	+ 3,560	+ 3,078	+ 353.
92,711	**34,508**	**26,455**	**3,425.595**

85,673	6,854	3,056	43,530.008
— 74,201	— 978	— 978	— 15,200.35
11,472	**5,878**	**2,078**	**28,329.658**

FRACTIONS

Additions et soustractions de fractions ayant des dénominateurs différents.

Exercices concrets pour préparer la réduction à un dénominateur commun.

1. *a)* Prendre 4 feuilles de papier de même grandeur.
   b) En garder une complète.
   c) Séparer les 3 autres en 2, 4 et 8 parties égales.
2. *a)* En combien de parties est séparée cette feuille ? **2**
   b) Comment s'appelle chaque partie ? **1/2**
   c) Combien y a-t-il de demis dans 1 entier ? **2**
   d) Appliquer la 1/2 feuille sur celle qui est complète pour prouver la réponse.
3. Procéder de la même façon pour la feuille séparée en 4 parties égales puis pour celle séparée en 8 parties égales.

4. Prendre 4 autres feuilles et en s'inspirant des questions ci-dessus prouver les équivalences: 1/3 1/6 1/12

N. P. — Illustrer alors la nécessité de réduire au même dénominateur.

Prendre 1/2 feuille et 1/3 de feuille. Les donner à un élève.

Demander quelle fraction d'une feuille l'élève a reçue.

Faire remarquer qu'on ne peut additionner des « morceaux qui ne sont pas de la même grosseur ».

Reprendre les 2 morceaux de papier.

Séparer la 1/2 feuille en 3.

Chaque morceau se nomme.....**1/6**

Séparer le 1/3 de feuille en 2.

Chaque morceau se nomme.....**1/6**

Si je donne 1/2 ou 3/6 de feuille et 1/3 ou 2/6 de l'autre feuille, quelle quantité ai-je donnée ?
.....**5/6**

Donner d'autres exercices du même genre et faire conclure que pour additionner ou soustraire des fractions qui ont des dénominateurs différents il faut d'abord les réduire à un dénominateur commun.

Premier cas:

Le dénominateur commun est le plus gros des dénominateurs donnés.

Exercices:

1.	1/2	1/3	1/4	1/5	1/9
	+ 1/4	+ 1/6	+ 1/8	+ 1/10	+ 1/3
	3/4	**1/2**	**3/8**	**3/10**	**4/9**
2.			3/4	2/3	3/5
	3/4	3/8	1/2	5/6	2/5
	+ 1/2	+ 3/4	+ 5/8	+ 1/12	+ 7/15
	1 1/4	**1 1/8**	**1 7/8**	**1 7/12**	**1 7/15**
3.	2 1/4	3 1/6	5 5/9	8 1/5	6 7/8
	+ 3 1/8	+ 3 1/2	+ 2 1/3	+ 9 3/10	+ 3 1/2
	5 3/8	**6 2/3**	**7 8/9**	**17 1/2**	**10 3/8**
4.	3/4	5/6	7/8	7/10	7/20
	— 1/2	— 1/3	— 3/4	— 1/2	— 1/5
	1/4	**1/2**	**1/8**	**1/5**	**3/20**
5.	6 5/9	5 5/6	8 1/4	5 1/3	
	— 3 1/3	— 2 1/2	— 3 7/8	— 2 5/6	
	3 2/9	**3 1/3**	**4 3/8**	**2 1/2**	

PROBLÈMES D'APPLICATION

1. Mon traîneau mesure 3 pi. 3/4 et celui de mon petit frère mesure 1 pi. 1/2. De combien de pieds mon traîneau est-il plus grand que celui de mon frère ?..**2 pi. 1/4**

2. Mon grand frère pèse 138 livres 5/8 et ma grande sœur 120 livres 1/2.

   a) Quelle est la différence des poids de mon frère et de ma sœur ?.....
   .....**18 1/8 livres**

   b) Combien de livres mon frère et ma sœur pèsent-ils ensemble ?.....
   .....**259 1/8 livres**

3. Maman avait 5 verges 3/4 de tissu. Elle en prend 3 verges 1/2 pour se faire une robe. Combien lui en reste-t-il ?.....
   .....**2 ver. 1/4**

4. Maman achète 2 verges 3/4 de ruban rose et 3 verges 1/2 de ruban bleu.

   a) Quelle longueur de ruban a-t-elle acheté ?.....**6 1/4 verges**

   b) Combien devra-t-elle payer à 8 cents la verge ?.....**50 cents**

MULTIPLICATIONS
par un entier

Motivation:

Maman a invité mes 3 amies pour la fête de la Sainte-Catherine.

Durant la soirée elle a remis à chacune et à moi, une boîte de friandises de 1 livre 1/2. Combien pesaient nos 4 boîtes ?.....**6 livres**

a) Illustrer cette multiplication par un graphique.

b) Trouver la réponse en additionnant 4 fois 1 1/2.

c) Montrer qu'avant de multiplier on doit changer le nombre fractionnaire en expression fractionnaire: 1 1/2 ou 3/2 × 4 = ...
.....**12/2 ou 6 livres**

Exercices:

1. 2 1/2 × 6 = ...**15**
2. 2 1/3 × 9 = ...**21**
3. 3 1/3 × 3 = ...**10**
4. 3 1/5 × 25 = ...**80**
5. 2 1/4 × 20 = ...**45**
6. 3 1/2 × 5 = ...**17 1/2**
7. 4 1/3 × 10 = ...**43 1/3**
8. 5 1/4 × 5 = ...**26 1/4**

DIVISIONS
par un entier

Motivation:

J'achète deux pains aux raisins du boulanger. Les 2 pains pèsent 3 livres 1/2. Combien pèse chaque pain ?

a) Illustrer 3 livres 1/2.

b) Séparer en 2 parties égales.

c) Évaluer chaque partie.

Exercices:

1. 7 1/2 ÷ 5 = ... **1 1/2**
2. 2 2/5 ÷ 3 = ... **4/5**
3. 1 3/5 ÷ 2 = ... **4/5**
4. 4 2/3 ÷ 7 = ... **2/3**
5. 8 1/6 ÷ 7 = ... **1 1/6**
6. 24 3/4 ÷ 6 = ... **4 1/8**
7. 11 1/4 ÷ 5 = ... **2 1/4**
8. 10 2/3 ÷ 8 = ... **1 1/3**

PROBLÈMES D'APPLICATION

1. Réal vend des revues après la classe. Il reçoit 2 cents 1/2 pour chaque revue vendue. Aujourd'hui, il en a vendues 20 Combien a-t-il reçu ?..... **50 cents**

2. La pièce de coton que maman a achetée mesure 4 verges 1/2. Combien de pouces cette pièce mesure-t-elle ?.... **162 pouces**

3. Maman a pris 3 livres 1/2 de sucre pour faire des confitures. Quelle quantité de sucre lui faut-il pour faire 4 recettes ?... ..... **14 livres**

4. Le boulanger prend 4 1/2 sacs de farine pour faire 2 recettes de gâteaux. Combien de sacs de farine doit-il prendre pour faire une recette ? ..... **2 1/4 sacs**

FRACTIONS DÉCIMALES

MULTIPLICATION

nombre décimal par un nombre entier

Motivation:

Le terrain de course mesure 1.25 milles de longueur. Je fais 7 fois le tour en bicyclette. Combien de milles ai-je parcourus ?..... ..... **8.75 milles**

Exercices:

1. 32.4 × 5 = ... **162**
2. 1.495 × 8 = ... **11.960**
3. 3.004 × 5 = ... **15.020**
4. 26.45 × 21 = ... **555.45**

DIVISION

nombre décimal par un nombre entier

Motivation:

Papa a fait 425.25 milles durant les 5 derniers jours. Combien a-t-il fait en moyenne par jour ? ..... **85.05 milles**

Exercices:

1. 15.25 ÷ 5 = ... **3.05**
2. 38.04 ÷ 6 = ... **6.34**
3. 71.52 ÷ 8 = ... **8.94**
4. 81.36 ÷ 9 = ... **9.04**

PROBLÈMES D'APPLICATION

1. Mon grand frère a une motocyclette qui fait en moyenne 31.9 milles au gallon. Combien de milles peut-il faire avec 3 gallons ? ..... **95.7 milles**

2. Papa peut faire en moyenne 18.5 milles au gallon avec son auto. Combien de milles peut-il parcourir avec 12 gallons d'essence ? ..... **222 milles**

3. J'ai pris 2 heures pour faire 14.86 milles en bicyclette. Combien de milles ai-je faits à l'heure en moyenne ?..... **7.43 milles**

4. Le coût de la vie a monté de 15.8 points en 2 ans. De combien de points est-il monté en moyenne par an ?..... **7.9 points**

MESURES

1. Dans 3/4 de verge, il y a ..... **27 pouces.**
2. Trois pouces représentent ..... **1/4 de pied.**
3. La draperie de la fenêtre mesure 90 po. ou ..... **2 1/2 verges.**
4. Dans 3 h. 28 min. il y a ..... **208 minutes.**
5. Dans 3 verges 1/3, il y a ..... **10 pieds.**
6. Dans 17 pieds, il y a ..... **5 2/3 verges.**
7. Dans 27 pouces, il y a..... **2 1/4 pieds.**
8. Quelle fraction d'un pied représentent:
   a) 4 pouces **1/3**
   b) 6 pouces **1/2**
   c) 9 pouces **3/4**
   d) 10 pouces **5/6**
9. Quelle fraction d'une verge représentent:
   a) 12 pouces **1/3**
   b) 24 pouces **2/3**
   c) 18 pouces **1/2**
   d) 30 pouces **5/6**
10. Écrivez en nombres fractionnaires:
    a) 2 pi. 9 po..... **2 3/4**
    b) 3 pi. 3 po..... **3 1/4**
    c) 8 pi. 6 po..... **8 1/2**
    d) 3 ver. 1 pi..... **3 1/3**
    e) 6 ver. 9 po..... **6 1/4**
    f) 8 ver. 2 pi..... **8 2/3**
11. *a*) 15 pi. = ... verges **5**
    b) 6 ver. 1 pi. = ... pieds **19**
12. *a*) 288 po. = ... verges **8**
    b) 603 pi. = ... verges **201**
13. *a*) 72 po. = ... verges **2**
    b) 18 ver. 2 pi. = ... pouces **672**

SIXIÈME et SEPTIÈME ANNÉES

NUMÉRATION

1. Écrire 345,268,791 et donner la valeur de chacun des chiffres.
2. Poser: 3,205,708 35,045,038 326,008,009 43,200,300.
3. Poser en un seul nombre:
   30,000,000 200,000 40,000 20 8 . . . .
   . . . . . **30,240,028**
4. Décomposer le nombre suivant:
   380,028,005.
5. Poser en un seul nombre:
   320 millions, 25 mille, 36 unités . . . . . .
   . . . . . **320,025,036**
6. Ajouter 2 zéros à droite des nombres suivants et lire les nouveaux nombres:
   a) 345 39 3,056 30,728 101
   b) 35.8 23.05 30.005 281.1
7. Diviser mentalement ces nombres:
   a) par 100: 3,500 . . . . . **35**
   245.1 . . . . . **2.451**
   300.5 . . . . . **3.005**
   805.4 . . . . . **8.054**
   b) par 1000: 38,000 . . . . . **38**
   435.1 . . . . . **.4351**
   825 . . . . . **.825**
   309 . . . . . **.309**

CHIFFRES ROMAINS

1. Poser les dizaines en chiffres romains de 20 à 90 . . . . . .
   XX, XXX, XL, L, LX, LXX, LXXX, XC
2. Écrire 8, 18, 28 etc. jusqu'à 88 . . . . . .
   VIII, XVIII, XXVIII, XXXVIII, XLVIII, LVIII, LXVIII, LXXVIII, LXXXVIII
3. Lisez: LXXVIII, XLV, LXXXVII, XLVII, XXXVI . . . . . .
   . . . . . **78, 45, 87, 47, 36**
4. Écrivez en chiffres romains:
   35 48 46 43 72 85 68 . . . . . .
   XXXV, XLVIII, XLVI, XLIII, LXXII, LXXXV, LXVIII

FRACTIONS

additions et soustractions

Exercices:

1. Le plus gros dénominateur est le dénominateur commun.

3	1/6		8	4/5	
4	5/12		3	1/4	
+ 5	1/2		+ 5	3/20	
13	**1/12**		**17**	**1/5**	

8	5/9		8	3/4	
6	7/18		5	5/8	
+ 5	1/3		+ 4	3/16	
20	**5/18**		**18**	**9/16**	

2. Les dénominateurs ont un facteur commun.

9	1/4		12	5/9	
— 5	5/6		— 8	1/6	
3	**5/12**		**4**	**7/18**	
28	3/12		33	1/6	
— 19	5/8		— 19	5/8	
8	**5/8**		**13**	**13/24**	

3. Les dénominateurs n'ont pas de facteur commun.

8	3/4		9	5/6	
— 3	2/3		— 8	3/5	
5	**1/12**		**1**	**7/30**	
47	3/8		48	1/7	
— 29	4/5		— 39	5/6	
17	**23/40**		**8**	**13/42**	

POURCENTAGE

Expression

N. P. — Prendre bien soin de présenter cette notion dans des problèmes concrets et à la portée des enfants.

Motivation:

Prendre une feuille d'examen corrigé sur 100 et montrer la note aux enfants. $\frac{78}{100}$ ou 78%.

1. Que veut dire $\frac{78}{100}$
2. Faire remarquer que l'on peut dire 78 pour cent.
3. Comment s'écrit 78 pour cent **78%**
4. Écrire 78% autrement . . . . . .
   . . . . . **78/100, .78, 39/50**

Exercices:

Écrivez en pourcentage.

1. En catéchisme, j'ai eu 85 points sur 100. J'ai eu **85%**
2. En français, j'ai eu 73 points sur 100. J'ai eu **73%**
3. En arithmétique, j'ai eu 93 points sur 100. J'ai eu **93%**
4. Mon oncle a perdu environ 30 épis de blé d'Inde sur 100, l'été dernier. Il a perdu environ . . . de son blé d'Inde **30%**

Expliquez en enlevant l'expression %.

1. Maman prétend que nous dépensons 40% du salaire en nourriture .....
   La nourriture coûte $40.00 lorsque le salaire est $100.00
2. Monsieur le Curé dit que 95% des gens de la paroisse sont catholiques .....
   Sur 100 paroissiens, 95 sont catholiques.

Chercher le tant pour cent d'un nombre.

Motivation:

Papa me dit qu'il a économisé 10% sur son salaire qui était $150. Combien a-t-il économisé ? **$15.00**

Exercices:

Trouvez les:

1. 70% d'un examen de 60 points ..**42 points**
2. 25% de 32 élèves .....**8 élèves**
3. 30% de $250.00 .....**$75.00**
4. 35% de 200 livres .....**70 livres**
5. 52% de $400.00 .....**$208.00**
6. 45% de 80 .....**36**
7. 13% de 300 .....**39**
8. 85% de 800 .....**680**
9. 70% de 600 .....**420**
10. 60% de 500 .....**300**

Exprimer en pourcentage le rapport de deux nombres.

Motivation:

Vous avez conservé 12 points sur 20 dans un examen. Quel pourcentage avez-vous conservé ? **60%**

Exercices:

1. 30 est quel % de 60 .....**50%**
2. 24 est quel % de 40 .....**60%**
3. $25. est quel % de $100.....**25%**
4. $30. est quel % de $500.....**6%**
5. 22 est quel % de 33 .....**66 2/3%**

Autres exercices:

1. Quelle fraction de 100 est:
   10 20 25 40 50 60 75 80 90
   1/10, 1/5, 1/4, 2/5, 1/2, 3/5, 3/4, 4/5, 9/10
2. Quel % remplace ces fractions ?

1/10	1/5	1/4	2/5	1/2
10%	**20%**	**25%**	**40%**	**50%**
3/5	3/4	4/5	9/10	
60%	**75%**	**80%**	**90%**	

3. Écrivez ces pourcentages (No 2) en fractions décimales .....
   .10, .20, .25, .40, .50, .60, .75, .80, .90
4. Quelle fraction remplace:

30%	50%	60%	25%	75%	40%	80%
3/10	**1/2**	**3/5**	**1/4**	**3/4**	**2/5**	**4/5**

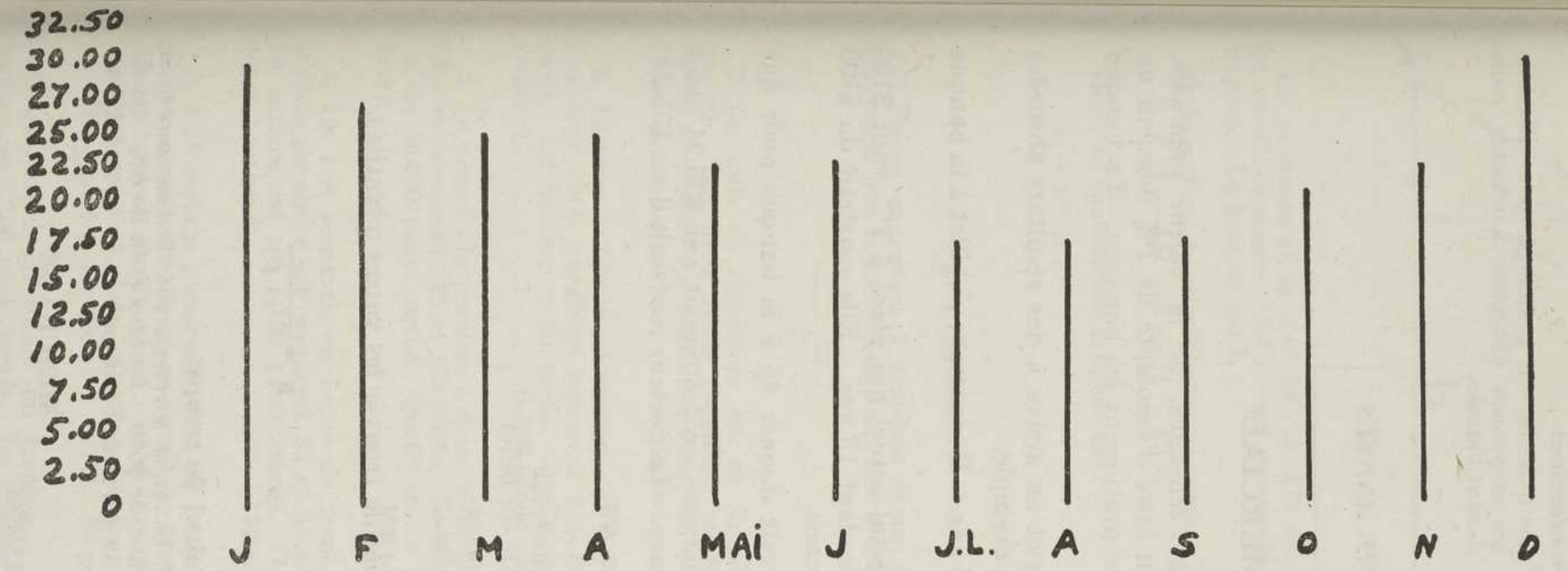
PROBLÈMES

1. A mon école, il y a 250 élèves. 10% des élèves sont malades. Combien d'élèves sont absents ? .....**25 élèves**
2. Pour conserver 60% des points dans un examen, sur 250 points, combien de points faut-il conserver ? .....**150 points**
3. Le jambon se vend $1.10 la livre. Combien coûtent 3 livres 1/2 de ce jambon ? ..**$3.85**
4. Composer un problème où l'on doit faire la multiplication $100 \times 3/5$.
5. Maman a un livre de 360 pages à lire. Elle en a déjà lu 240.
   a) Quelle fraction de son livre a-t-elle lu ? **2/3**
   b) Quelle % de son livre a-t-elle lu ?.... .....**66 2/3%**
6. Papa paie $50. de loyer par mois.
   a) Quel est le loyer annuel **$600.00**
   b) Quelle fraction du loyer annuel représente le loyer mensuel ? **1/12**
   c) Quel % du loyer annuel représente le loyer mensuel ? **8.33 1/3%**
   d) Le propriétaire évalue sa maison à $8,400. En combien d'années papa aura-t-il déboursé en loyer, la valeur de la maison ?.....**14 ans**
7. Rédiger le reçu que votre père recevra lorsqu'il paiera le loyer de décembre.
8. Comment trouver la vitesse « moyenne » que fait une auto dans un voyage ?..... **En divisant la distance parcourue par le temps pris pour la parcourir.**

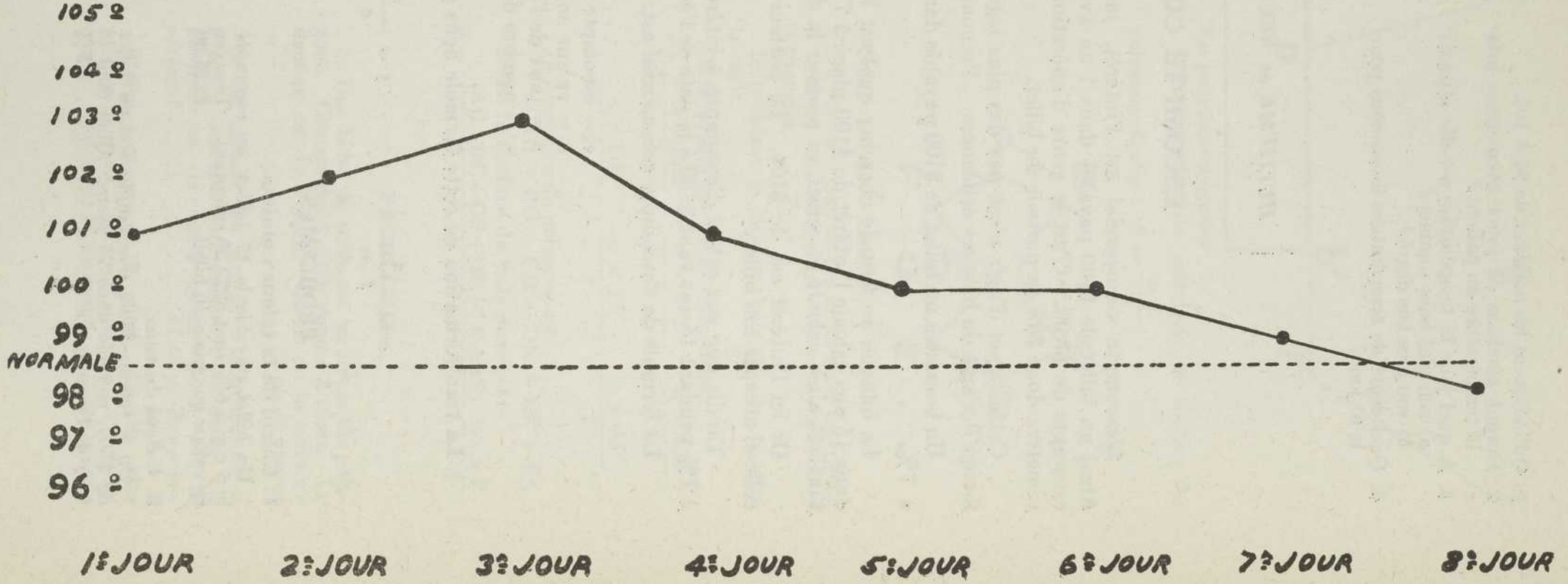
GRAPHIQUES

Voici un graphique représentant les montants dépensés pour la nourriture durant les 12 mois de l'année.

1. La colonne J. (*janvier*) indique qu'on a dépensé $30. en nourriture.
   La colonne F. (*février*) indique $27.50, la colonne M. (*mars*) indique $25.
   Qu'indiquent:
   a) Les colonnes O, D, J, L, J, A, N, S.
2. Durant quels mois avons-nous dépensé le plus ?
3. Durant quels mois avons-nous dépensé le moins ?
4. Faites un graphique illustrant qu'on a dépensé: $40. en janvier, $35. en février, $35. en mars, $35. en avril, $30. en mai, $25. en juin, $25. en juillet, $25. en août, $25. en septembre, $30. en octobre, $30. en novembre et $35. en décembre.



Voici un tableau qui donne une idée des variations de température d'un malade alité durant 7 jours.



1. Qu'indiquent les nombres de 96 à 105.
2. Durant combien de jours avons-nous pris la température du patient ?
3. A quel jour la température a-t-elle atteint:
   a) son plus haut sommet ?
   b) son plus bas degré ?
4. Quel degré de température lisons-nous pour le 6e jour ?
5. Faites un graphique semblable et illustrez les degrés suivants: 97° 100° 102° 101° 100° 100° 99° 98° 98°

Autre exercice:

6. Faire exécuter un graphique pour illustrer les moyennes obtenues à chaque mois durant l'année.

HUITIÈME et NEUVIÈME ANNÉES

ESCOMPTE COMMERCIAL

L'escompte commercial est l'intérêt, jusqu'à l'échéance, de la valeur nominale. Ainsi un billet de $100 payable dans 1 an avec un taux d'escompte de 7% donnera un escompte de $7.00. C'est le genre d'opération que pratiquent les banques. La banque remettra donc $93 au porteur du billet.

Cette façon d'agir n'est pas des plus logiques et on arrive à des résultats absurdes lorsqu'il s'agit de longues échéances. Prenons un exemple.

Un homme a un billet de $100 payable dans 15 ans. Il escompte ce billet à la banque à 7%.

La banque au lieu de chercher quel est le capital actuel qui placé à 7% vaut $100 dans 15 ans calcule l'intérêt de $100 placé à 7% pendant 15 ans. Elle soustrait du $100 l'intérêt ainsi calculé et remet au porteur la différence.

Or ici l'intérêt est de $105. Le porteur devrait donner $5 à la banque pour que celle-ci accepte son billet.

Tandis que par calcul d'escompte à intérêt composé, on trouverait que $36.24 placé à 7% pendant 15 ans vaut $100 à la date de l'échéance. Le porteur recevrait donc $36.24.

La formule de l'escompte commercial est: $e = ctn$

e = escompte commercial
c = valeur nominale du billet
t = taux de l'escompte
n = nombre d'années.

La transformation de cette formule nous permet de trouver les autres quantités.

$$c = \frac{e}{t\ n} \qquad t = \frac{e}{c\ n} \qquad n = \frac{e}{c\ t}$$

PROBLEMES

1. Calcul de la valeur nominale.

Un billet payable le 17 juillet et escompté le 5 mai à 6% vaut $222.30 comptant. Trouver la valeur nominale du billet **$225.00**

2. Calcul du taux.

On a retenu $5.00 d'escompte sur un billet de $500. payable dans 73 jours. Quel était le taux de l'escompte ?..... **5%**

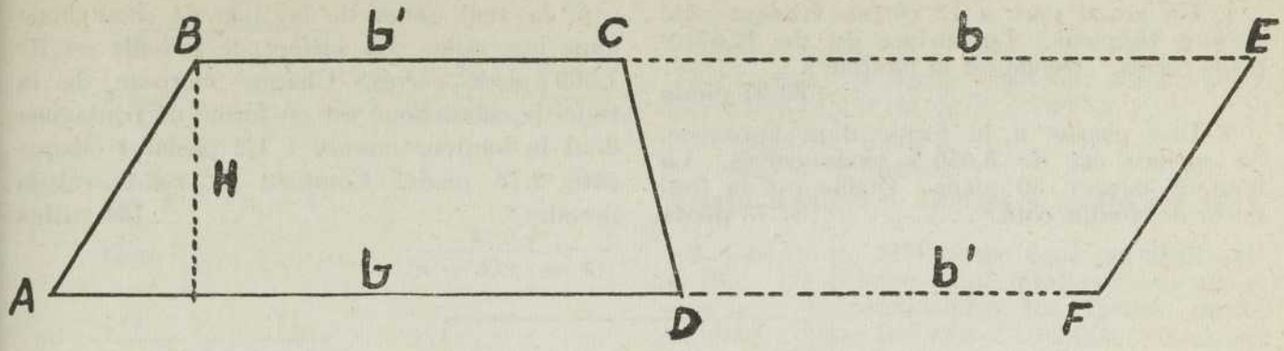
3. Calcul du temps.

Un banquier a retenu $54.00 d'escompte sur un billet de $600. Le taux était de 6%. Quelle était la durée de l'échéance ?..... **1 1/2 an**

MESURAGE

Le trapèze

Démonstration du calcul de la surface du trapèze $S = \frac{(b + b')\ h}{2}$



En prolongeant le côté BC et AD formons un parallélogramme ABEF égal au double du trapèze. La hauteur est *h*.

Or la surface du parallélogramme est:

$B \times H = AF \times h$ ou $(b + b')\ h$

Donc la surface du trapèze est:

$$\frac{(b + b^2)\ h}{2}$$

PROBLÈMES

1. Faites en carton 2 trapèzes égaux pour démontrer que la surface du trapèze est égale à

$$\frac{(b + b')\ h}{2}$$

2. La salle de récréation est en forme de trapèze. Les deux côtés parallèles mesurent 64 et 42 pieds. La hauteur mesure 35 pieds. Quelle est la surface ? ..... **1,855 pieds carrés**

3. La cour de l'école est en forme de trapèze. Les deux côtés parallèles mesurent 166 et 98 pieds. La hauteur a 65 pieds. Quelle est la surface ? ..... **8,580 pieds carrés**

4. Le parc de la paroisse a deux côtés parallèles qui mesurent 215 et 185 pieds. Sa surface est de 30,000 pieds carrés. Quelle est sa hauteur ? ..... **150 pieds**

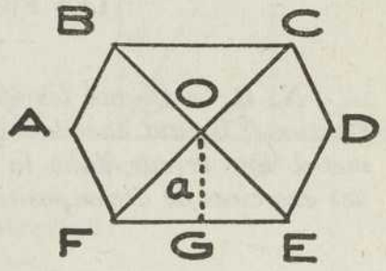
5. Un toit construit en forme de trapèze a 2 côtés parallèles qui mesurent 32 et 36 pieds. Sa surface est de 1,120 pieds carrés. Quelle est sa hauteur ? ..... **30 pieds**

6. Une maison construite dans la pointe où 2 rues se rencontrent est en forme de trapèze. La hauteur est de 30 pieds. Le devant de la maison mesure 45 pieds. Quelle est la longueur du côté opposé et parallèle ? ..... **35 pieds**

7. Un jardin en forme de trapèze a une surface de 2,700 pieds carrés. La hauteur est de 45 pieds. Un des côtés parallèles mesure 70 pieds. Quelle est la longueur de l'autre côté parallèle ? ..... **50 pieds**

Le polygone régulier

Démonstration du calcul de la surface du polygone régulier: $S = \frac{a\ P}{2}$



Soit le polygone ABCDEF.

Du centre O traçons des droites qui les relient à chacun des sommets. Nous avons ainsi 6 triangles.

L'apothème *a* est la hauteur de chaque triangle.

Or la surface de chaque triangle est:

$$S = \frac{a \times AB}{2}\ ;\ \frac{a \times BC}{2}\ ;\ \frac{a \times CD}{2}\ ;$$

$$\frac{a \times DE}{2}\ ;\ \frac{a \times EF}{2}\ ;\ \frac{a \times AF}{2}\ .$$

Le périmètre du polygone est:

$P = AB + BC + CD + DE + EF + FA$

Donc la surface du polygone est:

$$S = \frac{(AB+BC+CD+DE+EF+AF)}{2} = \frac{a\ P}{2}$$

PROBLÈMES

1. Une boîte de sable est en forme de polygone. Chacun des 5 côtés mesure 3 pieds. La hauteur est de 2 pieds. Quelle est la surface ? ..... **15 pieds carrés**

2. La planche du jeu de « croquignole » a 8 côtés. Chaque côté mesure 1 1/2 pied. La hauteur est de 1.905 pieds. Quelle est la surface ? ..... **11.43 pieds carrés**

3. Un parterre a 10 côtés. Chaque côté mesure 15 pieds. Sa surface est de 1,731 pieds carrés. Quelle est la hauteur ? ..... **23.08 pieds**

4. Un grand parc a 12 côtés. Chaque côté mesure 45 pieds. La surface est de 22,671.9 pieds carrés. Quelle est la hauteur ? ..... **83.97 pieds**

5. Une piscine a la forme d'un hexagone. Sa surface est de 8,659.5 pieds carrés. La hauteur mesure 50 pieds. Quelle est la longueur de chaque côté ? ..... **57.73 pieds**

6. Je veux poser de la tuile de caoutchouc dans une salle. La surface de la salle est de 1,500 pieds carrés. Chaque morceau de la tuile de caoutchouc est en forme de pentagone dont la hauteur mesure 1 1/2 pieds et chaque côté 2.18 pieds. Combien de tuiles vais-je prendre ? ..... **184 tuiles**

DIXIÈME ANNÉE

ALGÈBRE

LES FRACTIONS ALGÉBRIQUES

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

A. Simplification des fractions

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

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

2. $\dfrac{abx + bx^2}{acx + cx^2}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{b}}{\mathbf{c}}$

3. $\dfrac{ax}{a^2x^2 - ax}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{1}}{\mathbf{ax - 1}}$

4. $\dfrac{25a^2b^2c}{100(a^3 - a^2b)}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{b^2C}}{\mathbf{4(a - b)}}$

5. $\dfrac{4a^2 - 9b^2}{4a^2 + 6ab}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{2a - 3b}}{\mathbf{2a}}$

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

Rép.: ..... **4(a — b)**

7. $\dfrac{a(2x^2 - 3ax)}{x(4ax^2 - 9a^3)}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{1}}{\mathbf{2x + 3a}}$

8. $\dfrac{b^3 - 2bc^2}{b^4 - 4b^2c^2 + 4c^4}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{b}}{\mathbf{b^2 - 2c^2}}$

9. $\dfrac{(xy - 3y^2)^2}{x^3y^2 - 27y^5}$

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

B. Addition et soustraction de fractions

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

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{8a + 5}}{\mathbf{10}}$

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

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

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

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{25x - 61}}{\mathbf{56}}$

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

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{17a}}{\mathbf{36}}$

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

Rép.: ..... $\frac{2a+5}{(a+2)(a+3)}$

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

Rép.: ..... $\frac{x+5}{(x+3)(x+4)}$

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

Rép.: ..... $\frac{1}{(x-4)(x-5)}$

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

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

GÉOMÉTRIE

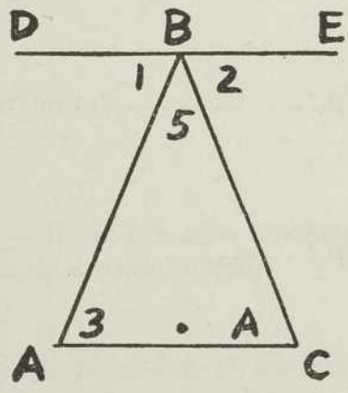
N. P. — Les problèmes qui suivent sont des applications du théorème et du corollaire suivants:

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

Corollaire: Les angles correspondants sont égaux.

PROBLÈMES

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



Démonstration:

Hypothèse:

DE parallèle à AC

Conclusion:

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

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

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

Prouvez que la somme des trois angles du triangle est égale à 180°.

Démonstration:

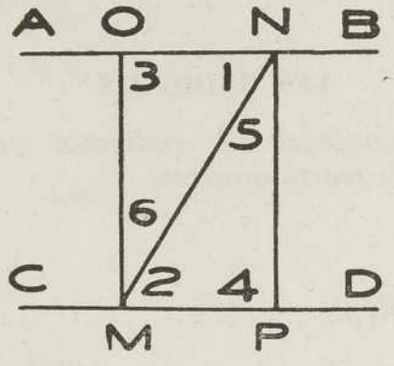
Angle 1 + angle 2 + angle 5 = 180°.

La somme des angles construits sur le même côté d'une droite est égale à 180°.

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

Donc angle 2 + angle 3 + angle 5 = 180°.

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



Démonstration:

Hypothèse:

AB et BC sont parallèles et coupées par la sécante MN

OM et NP sont deux droites perpendiculaires
Le triangle MON est rectangle
Le triangle MNP est rectangle.

Conclusion:

Le triangle MON = le triangle MNP

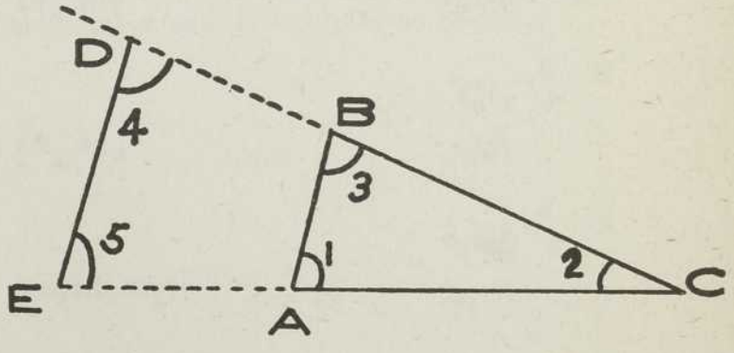
Deux triangles rectangles sont égaux lorsqu'ils ont l'hypoténuse égale et un angle aigu égal.

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

Or l'hypoténuse MN est commune aux deux triangles.

Donc le triangle MON = le triangle MNP.

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



Hypothèse:
DE est parallèle à AB
Conclusion:
Les angles du triangle CDE = les angles du triangle ABC

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

ONZIÈME ANNÉE

ALGÈBRE

LES RADICAUX

A. *Remplacer les radicaux par des exposants fractionnaires.*

1. $\sqrt[3]{x}$
   Rép.: ..... $x^{1/3}$
2. $\sqrt[5]{a^2}$
   Rép.: ..... $a^{2/5}$
3. $\sqrt[4]{b^3c^3}$
   Rép.: ..... $b^{3/4}c^{3/4}$
4. $\sqrt{b^x}$
   Rép.: ..... $b^{x/2}$
5. $\sqrt[3]{4}$
   Rép.: ..... $4^{1/3}$
6. $\sqrt{3}$
   Rép.: ..... $3^{1/2}$
7. $\sqrt{7x}$
   Rép.: ..... $7^{1/2}\,x^{1/2}$
8. $\sqrt[5]{x^4y^3}$
   Rép.: ..... $x^{4/5}\,y^{3/5}$
9. $\sqrt[3]{2x^2y^2}$
   Rép.: ..... $2^{1/3}x^{2/3}y^{2/3}$
10. $\sqrt[4]{3a^3b^2}$
    Rép.: ..... $3^{1/4}\,a^{3/4}\,b^{1/2}$
11. $\sqrt[3]{a^2b}$
    Rép.: ..... $a^{2/3}\,b^{1/3}$
12. $\sqrt[5]{8a^xb^y}$
    Rép.: .....$8^{1/5}\,a^{x/5}\,b^{y/5}$

B. *Remplacer les exposants fractionnaires par des radicaux.*

1. $x^{3/4}$
   Rép.: ..... $\sqrt[4]{x^3}$
2. $b^{-1/2}$
   Rép.: ..... $\dfrac{1}{\sqrt{b}}$
3. $4x^{-1/2}$
   Rép.: ..... $\dfrac{4}{\sqrt{x}}$
4. $3a^{-1/x}$
   Rép.: ..... $\dfrac{3}{\sqrt{a}}$
5. $a^{3/4}b^{1/4}$
   Rép. ..... $\sqrt[4]{a^3b}$
6. $x^{-1/3}\,y^{-2/3}$
   Rép.: ..... $\dfrac{1}{\sqrt[3]{xy^2}}$

7. $b^{4/5}\ c^{1/5}$

Rép.: ..... $\sqrt[5]{\mathbf{b^4c}}$

8. $x^{-2/7}\ y^{-3/7}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{1}}{\sqrt[7]{\mathbf{x^3y^3}}}$

9. $\dfrac{1}{4b^{1/3}}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{1}}{\mathbf{4}\sqrt[3]{\mathbf{b}}}$

10. $\dfrac{2}{x^{-3/4}}$

Rép.: ..... $\mathbf{2}\sqrt[4]{\mathbf{b^3}}$

11. $\dfrac{x^{-1/3}}{2}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{1}}{\mathbf{2}\sqrt[3]{\mathbf{x}}}$

12. $\dfrac{1}{x^{1/x}}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{1}}{\sqrt[x]{\mathbf{x}}}$

N. B. — *Il est très utile d'habituer les élèves à convertir un exposant négatif.*

C. *Voici quelques exemples d'exercices.*

1. $3a^{-1/4}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{3}}{\mathbf{a^{1/4}}}$

2. $2b^{-2/3}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{2}}{\mathbf{b^{2/3}}}$

3. $5x^{-2a3}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{5a^3}}{\mathbf{x^2}}$

4. $3 \div a^2$

Rép.: ..... $\mathbf{3a^2}$

5. $\dfrac{1}{5x^{-2}}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{5}}{\mathbf{x^2}}$

6. $\dfrac{1}{5x^{-1/2}}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{x^{1/2}}}{\mathbf{5}}$

7. $\dfrac{3x^{-3}\ a^2}{5y^2c^{-4}}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{3a^2\ c^4}}{\mathbf{5x^3y^2}}$

8. $\dfrac{a^x\ b^{-y}}{b^{-a}}$

Rép.: ..... $\dfrac{\mathbf{a^x\ b^a}}{\mathbf{b^y}}$

D. *Multiplication et division de radicaux de degrés différents.*

N. B. — *Dans la multiplication et division de radicaux de degrés différents, il est préférable de montrer la conversion des radicaux en exposants fractionnaires puis de multiplier ou de diviser.*

1. $\sqrt{a} \times \sqrt[3]{a} = a^{1/2} \times a^{1/3} = a^{5/6} = \sqrt[6]{a^5}$

2. $\sqrt[4]{6} \times \sqrt{6} \times \sqrt[12]{6} = 6^{1/4} \times 6^{1/2} \times 6^{1/12} = 6^{5/6} = \sqrt[6]{6^5}$

3. $\sqrt[5]{m^5} \times \sqrt{m} = m^{3/5} \times m^{1/2} = m^{11/10} = \sqrt[10]{m^{11}} = m\sqrt[10]{m}$

4. $\sqrt{10} \times \sqrt[4]{10} + \sqrt[8]{10} = 10^{1/2} \times 10^{1/4} + 10^{1/8} = 10^{3/4} + 10^{1/8} =$

$$\frac{10^{3/4}}{10^{1/8}} = \frac{\sqrt[4]{10^3}}{\sqrt[8]{10}}$$

5. $(\sqrt{10} \times \sqrt[3]{10}) + (\sqrt[4]{10} \times \sqrt[8]{10}) = (10^{1/2} \times 10^{1/3}) + (10^{1/4} \times$

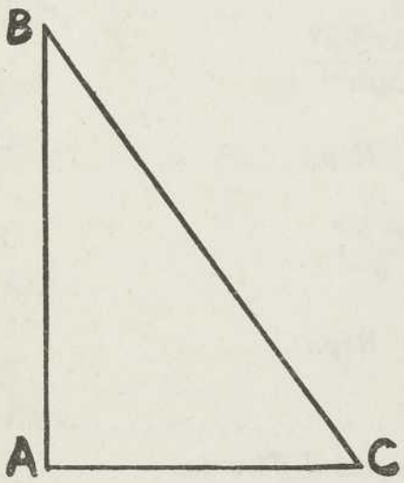
$$10^{1/8}) = 10^{5/6} + 10^{3/8} = \frac{\sqrt[6]{10^5}}{\sqrt[8]{10^3}}$$

6. $(\sqrt{a} + \sqrt[3]{b^2}) \times (\sqrt{a} - \sqrt[3]{b^2}) = (a^{1/2} + b^{2/3})\,(a^{1/2} - b^{2/3}) =$

$$a - b^{4/3} = a - \sqrt[3]{b^4} = a - b\sqrt[3]{b}$$

GÉOMÉTRIE

Les problèmes qui suivent sont des applications du corollaire suivant:



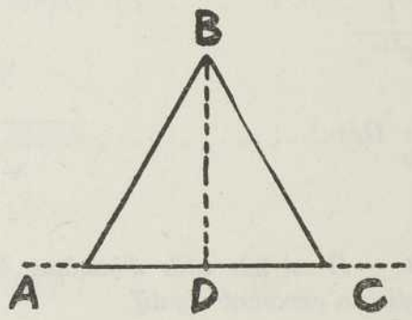
Corollaire:

Le carré de l'hypoténuse d'un triangle rectangle est égal à la somme des carrés des côtés de l'angle droit.

1. Si AB = 38 et AC = 25, trouvez BC.
   $BC^2 = 38^2 + 25^2$
   BC = 45.48

2. Si AB = 21 et BC = 29, trouvez AC.
   $AC^2 = BC^2 - AB^2$
   $AC^2 = 29^2 - 21^2$
   AC = 20

3. Le carré de la hauteur d'un triangle équilatéral est égal au 3/4 du carré d'un côté. Prouvez-le.



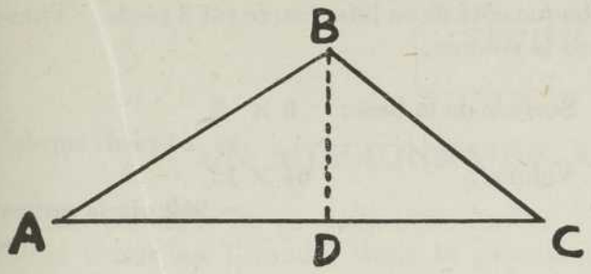
$$BD^2 = BC^2 - \left(\frac{AC^2}{2}\right)$$

$$BD^2 = BC^2 = \left(\frac{BC^2}{2}\right)$$

$$BD^2 = BC^2 = \frac{BC^2}{4}$$

$$BD^2 = \frac{3}{4}\,BC^2$$

4. Dans tout triangle, la différence des carrés de deux côtés est égale à la différence des carrés de leur projection sur le 3e côté.



Hypothèse:
Angle ABC
AD projection de AB
DC projection de BC

Conclusion:
$AB^2 - AC^2 = AD^2 - DC^2$
1) $AB^2 = BD^2 + AD^2$
2) $BC^2 = BD^2 + DC^2$

Soustrayons 2) de 1)
$AB^2 - BC^2 = BD^2 + AD^2 - (BD^2 + DC^2)$
$AB^2 - BC^2 = BD^2 + AD^2 - BD^2 - DC^2$
$AB^2 - BC^2 = AD^2 - DC^2$

DOUZIÈME ANNÉE

GÉOMÉTRIE

Note pédagogique. — *Les problèmes qui suivent sont des applications de ces deux théorèmes.*

A. *La surface latérale d'une pyramide régulière est égale au demi-produit du périmètre de la base par l'apothème de la pyramide.*
B. *La surface latérale d'un tronc de pyramide régulière est égale à la demi-somme des périmètres de ses bases multipliée par l'apothème du tronc.*

PROBLEMES

1. L'apothème d'une pyramide régulière dont la base est un carré mesure 15 pieds. Chaque côté du carré mesure 8 pieds. Trouvez la surface latérale *a*) d'une face; *b*) de toute la pyramide.

a) surface d'une face: $\frac{8 \times 15}{2}$
= 60 pieds carrés

b) surface totale: 60×4
= 240 pieds carrés

2. Une pyramide régulière a une base en forme d'hexagone. Chaque côté de la base mesure 1 1/3 pied et l'apothème 2 pieds. Quelle est la surface latérale *a*) d'une face; *b*) de toute la pyramide.

a) surface d'une face: $\frac{1\ 1/3 \times 2}{2}$
= 1 1/3 pied carré

b) surface totale: $1\ 1/3 \times 6$
= 8 pieds carrés

3. L'apothème d'un tronc de pyramide régulière est 1 pied. Les bases sont des carrés dont les côtés mesurent respectivement 10 pouces et 6 pouces. *a*) Quelle est la surface latérale? *b*) Quelle est la surface totale?

a) la surface latérale: $\frac{(10 + 6)}{2} \times 12$
= 96 pouces carrés

b) la surface totale: 96×4
= 384 pouces carrés

4. Une cuve en forme de tronc de pyramide a une apothème de 14 pieds. Chaque côté des bases hexagonales mesure respectivement 7 pieds et 6 pieds. Combien de pieds carrés d'étain faut-il pour entourer la cuve?

Surface: $\frac{(6 + 7) \times 14}{2} \times 6$
= 546 pieds carrés

5. L'arête latérale du clocher d'une église en forme de pyramide a 61 pieds. Chaque côté de sa base octagonale a 22 pieds. Quel est le coût de la peinture, si on paie $7.50 un gallon de peinture qui couvre 413 pieds carrés?

Solution:
La surface à peinturer: $\frac{61 \times 22}{2} \times 8$
= 5,368 pieds carrés

La quantité de peinture: $5{,}368 \div 413$
$= 13$ gallons

Le coût: $13 \times 7.50 = \$97.50$

N.B. Le volume d'une pyramide triangulaire est égal au tiers du produit de sa base par sa hauteur.

Le volume d'une pyramide quelconque a pour mesure le tiers du produit de sa base par sa hauteur.

6. La surface de la base d'une pyramide triangulaire est de 30 pouces carrés et la hauteur est 20 pouces. Trouvez le volume.

Le volume: $\frac{30 \times 20}{3}$ = **200 pouces cubes**

7. La hauteur d'une pyramide est 45 pieds et chaque côté de sa base carrée est 8 pieds. Trouvez le volume.

Surface de la base: 8×8
$= 64$ pieds carrés

Volume: 64×15
= **960 pieds cubes**

Pendant le mois de novembre, redisons souvent:

"Que les âmes des fidèles défunts reposent en paix, par la miséricorde de Dieu.

Ainsi soit-il.

Histoire du Canada

TROISIÈME ANNÉE

UN MISSIONNAIRE AUX GLACES POLAIRES

En première et en deuxième années, vous avez entendu parler des premiers missionnaires venus au Canada, dans la province de Québec, pour convertir les sauvages. Il fallait que ces missionnaires aiment vraiment le bon Dieu pour tout laisser et accepter de vivre avec ces païens sous des tentes ou dans de pauvres cabanes; pour manger de leur nourriture bien différente de la leur, pour endurer des mauvais traitements, même plusieurs missionnaires ont souffert le martyre. Mais aujourd'hui, presque tous les Indiens connaissent le bon Dieu, ils ont des églises, des écoles, des maisons, ils vivent comme nous: croyez-vous que nous n'avons plus besoin de missionnaires au Canada? (*Attendre les protestations.*)

Les païens à convertir, ici au Canada, comment s'appellent-ils?

Les Esquimaux.

Dans quelle partie du Canada vivent-ils?

A la Baie d'Hudson, au Labrador et aux Glaces polaires. (*Montrer sur la carte.*)

Si je vous racontais l'histoire d'un petit garçon comme vous, qui vit encore et est maintenant un grand missionnaire aux Glaces polaires, aimeriez-vous çà? (*Attendre les réponses.*)

Mon petit garçon s'appelle Pierre Henry. Tout petit, il est bien gentil et presque toujours obéissant; il a bien quelques petits défauts, mais il veut les corriger et tous les jours il prie la sainte Vierge de l'aider. Pierre va à l'école et étudie de tout son cœur, comme tous les écoliers doivent faire.

Un jour, il est alors en sixième année, un père Oblat, missionnaire au Mackenzie, visite l'école, pour parler aux élèves de ses missions. (*Montrer sur la carte, notre province, la région du Mackenzie et le Grand Nord.*) Pierre regarde sa croix d'Oblat sur sa poitrine et ne peut s'en détacher les yeux; c'est ce qu'il me faut, se dit-il; et les récits sur la vie héroïque du missionnaire avec les Esquimaux du Grand Nord, où il fait si froid, où la vie est remplie de sacrifices, de privations, de souffrances, ne lui font pas peur; au contraire, cette vie l'attire et il désire de tout son cœur, devenir missionnaire. Pierre Henry, ses études finies, devient Oblat de Marie-Immaculée, et il est envoyé en mission chez les Esquimaux de la Baie d'Hudson (*voir illustration*).

Notre grand ami Pierre aime beaucoup le bon Dieu, c'est entendu; mais il aime aussi beaucoup tout ce que le bon Dieu lui a donné: ses parents, ses amis, son beau pays avec tout le confort de ses grandes églises, de ses écoles et de ses maisons modernes, et tout, et tout; il lui en coûte de laisser tout cela.

Je me demande, si parmi vous, il y en aura un jour qui donneront à Jésus, cette grande preuve d'amour, de quitter tous ceux qu'ils aiment et leur vie facile, pour aller convertir les païens?

Mais Jésus, qui voit jusqu'au fond du cœur de son missionnaire, sait que c'est bien dur de partir et Il lui envoie beaucoup, beaucoup de grâces qui lui donnent du courage.

Arrivé à la Baie d'Hudson, le père Henry étudie un an: savez-vous quoi? La langue esquimaude, et que c'est difficile! Les premiers temps qu'il parle, les Esquimaux rient de lui: il n'aime pas faire rire de lui, aussi il fait vite des progrès.

Après quelques années, notre missionnaire connaît bien la langue, les coutumes, les caractères des Esquimaux: il sait pêcher et chasser comme eux; il voyage en kayak (*grand canot en peau de phoque*) sur les rivières, en traîneau à chiens sur la neige, il marche en raquettes et il se contente de leur nourriture.

Mais comme missionnaire, le père Henry veut encore une vie plus difficile; il veut se rendre au bout du monde, ou personne n'est allé encore, au Pôle magnétique (*montrer sur la carte*). Il sait qu'il y a là une tribu esquimaude, ne connaissant ni le bon Dieu, ni les missionnaires. Cette tribu fait peur à tous, même aux autres Esquimaux, tellement elle est cruelle, méchante; cette tribu s'appelle les « *Netchiliks* », c'est un mot difficile, n'est-ce pas? Netchilik, veut dire: « *Là où il y a du phoque* ».

Qu'est-ce qu'un phoque? (*Laisser répondre*)

Un phoque est un animal qui vit dans l'eau glacée; les Esquimaux le tuent avec des harpons (*lances*); ils mangent sa chair, ils font des kayaks (*canots*) avec sa peau, ils se réchauffent avec son huile.

Le père Henry obtient enfin la permission de partir pour le Grand Nord, vers l'inconnu. Il prépare ses bagages: sa chapelle portative pour pouvoir dire sa messe, son sac de couchage (*expliquer si nécessaire*) quelques livres de farine, quelques peaux de caribou, un peu de sucre, du bœuf en conserve, du vin de messe, du papier à écrire et son linge; c'est à peu près tout.









Avec un guide esquimau, il prend le taxi du Grand Nord; Une auto ? Un avion ? **Non, un traîneau à chiens.** Les chiens esquimaux sont les meilleurs amis du missionnaire, du voyageur aux Glaces polaires. (*Voir illustration*)

Pendant des jours et des jours, le père missionnaire et son guide voyagent en traîne à chiens; autour d'eux, de la neige, du froid, rien d'autre. Pas d'arbres, pas de maisons, pas de bruit, la solitude complète. Des tempêtes de vent qui soulèvent la neige en tourbillons, de la poudrerie où ils ne voient pas à un pied en avant d'eux, les retardent; ces jours-là, ils restent dans l'iglou. Savez-vous ce que c'est un iglou ? **Des maisons de neige durcie que les Esquimaux construisent en bien peu de temps, quand ils sont obligés de se reposer ou que la tempête ou le froid les empêche d'avancer.** (*Voir illustration*)

Après 33 jours de marche, le père Henry arrive au but de sa mission, chez les Netchiliks. Pierre installe sa tente: tous les Esquimaux le regardent comme s'ils avaient peur de lui; pauvres Esquimaux, pense Pierre, s'ils savaient comme j'ai peur d'eux. Il se sent seul, il a le cœur serré et il se hâte d'installer sa petite chapelle pour pouvoir dire sa messe et avoir le Saint Sacrement avec lui.

Et il commence une vie extraordinaire de pénitence: Pierre ne recule devant rien pour gagner la confiance des Esquimaux: il mange de la viande crue (*pas cuite*), de la viande pourrie, de la viande gelée, dure comme un morceau de bois; il soigne leurs blessures, leurs maladies, car le missionnaire soigne les corps pour atteindre les âmes.

Les conversions ne viennent pas vite — notre bon Pierre ne se plaint pas du froid, ni de la noirceur, ni d'être seul; il se plaint de ne pouvoir convertir ces gens-là. Ces Esquimaux sont vraiment terribles; ils tuent leurs filles à la naissance, laissent mourir leurs vieillards de froid ou de faim: comme vous voyez, ils ont le cœur dur, c'est à croire qu'ils ont le cœur gelé pour toujours. Mais non, le père Henry, au bout de plusieurs mois, a le bonheur de baptiser cinq esquimaux justement pour Noël. Les conversions continuent et au bout de deux ans, il a 60 baptisés.

Le père Henry laisse sa mission à un jeune Oblat, et il continue sa route pour enfin atteindre le bout du monde: le pôle magnétique (*montrer sur la carte*).

A cette mission, savez-vous combien de temps il a pris pour convertir *un* païen ? **Un an; c'est un jeune homme.** Il le baptise, lui donne l'Extrême-onction et le nouveau chrétien meurt dans ses bras (*voir illustration*).

Le père Henry est si heureux de cette première conversion, qu'il dit au bon Dieu, en pleurant: « *Merci, mon Dieu, de m'avoir fait quitter mes parents, mon pays, l'argent, le confort, tout, pour m'amener ici et vous donner cette âme; merci* ». N'est-ce pas que c'est bien beau, ce qu'il vient de dire au bon Dieu, notre ami Pierre ?

Avec de la patience, de la bonté, il convertit assez d'esquimaux pour fonder la mission de Notre-Dame du Perpétuel-Secours.

Notre petit ami Pierre, est maintenant un grand missionnaire au pôle magnétique; il est parti encore fonder une autre mission (*plus à l'ouest, vers King William Island*) qui sera confiée au Cœur Immaculé de Marie.

Le père Henry court après l'âme de ces Esquimaux pour la sauver, comme les Esquimaux courent après le gibier pour se nourrir.

Vous avez si bien écouté mon histoire, que vous serez capables de répondre à toutes mes questions, je crois:

1. Y a-t-il encore des païens au Canada ?
2. Où habitent-ils ?
3. Comment ces païens s'appellent-ils ?
4. Quel est le climat des régions qu'ils habitent ?
5. Dans quoi vivent-ils ? ..... **Dans des iglous ou des tentes.**
6. Que fait le missionnaire pour gagner leur confiance ? ..... **Il vit comme eux et avec eux.**
7. De quoi se nourrissent surtout les Esquimaux ? ..... **De la chair crue du phoque, du caribou gelé.**
8. Comment s'habillent les Esquimaux ? ..... **De peaux de caribou.**
9. Comment voyagent-ils ? ..... **Traîne à chiens — Raquettes — Sur l'eau, en kayak.**
10. Y a-t-il des arbres, de l'herbe, aux Glaces polaires ?
11. Quel moyen prend le missionnaire pour soigner les âmes ?
12. Les Esquimaux sont-ils faciles à convertir ?
13. Quelles sont les qualités des Esquimaux ? .. **Les Esquimaux sont patients, endurants et ingénieux.**
14. Dans le Grand Nord, mais moins loin, où il y a des missionnaires depuis plusieurs années, les Esquimaux ont-ils des églises ? ..... **De petites églises ou chapelles.**
15. Ont-ils des écoles ? ..... **Oui, et des religieuses enseignent aux enfants.**
16. Ont-ils des hôpitaux ? ..... **Oui, des religieuses soignent les malades.**
17. Qui construisent ces écoles, ces chapelles ? .. **Des frères missionnaires Oblats; ils savent tout faire.**
18. Faut-il être prêtre ou religieux pour être missionnaire ? ..... **Non, n'importe qui peut être missionnaire.**
19. Dans les missions, y a-t-il des laïques ? (*personnes dans le monde*) ..... **Oui, parfois des hommes et des femmes.**
20. Pouvons-nous aider les missionnaires ? ..... **Oui, en priant pour que beaucoup de petits enfants fassent comme le père Henry, et deviennent missionnaires.**

21. Quels sont les autres moyens d'aider aux missionnaires ? .....
Prier pour eux, faire des sacrifices et des aumônes.

22. Y a-t-il d'autres missions que celles du Canada ? (*Laisser répondre*) .....
Oui, en Chine, au Japon, en Afrique, etc.

23. Trouvez-vous la vie du père Henry bien belle ? .....
.....**Oui, c'est la vie d'un saint.**

24. Aimeriez-vous devenir saint comme lui ? (*Laisser répondre les élèves*)

25. Pour devenir saint, faut-il être missionnaire ?
Non, tout le monde n'a pas la vocation de missionnaire. Il faut aimer assez le bon Dieu pour toujours chercher à lui faire plaisir: c'est çà la sainteté.

N. B. — Maintenant, regardez bien chaque image et dites ce qu'elle vous rappelle de la belle histoire que je vous ai racontée.

SIXIÈME ANNÉE

GUERRE DE SEPT ANS : bataille du fort Oswégo ou Chouagen

Vous êtes encore bien jeunes, mais peut-être avez-vous déjà entendu cette expression « *c'est la guerre des nerfs* » ? Vous n'avez pas été sans vous demander ce que cela voulait dire. La guerre des nerfs, ce n'est pas la guerre avec des armes telles qu'avions, fusils, bateaux de guerre etc.; c'est plutôt l'attente d'événements graves et malheureux que l'on ignore, mais que l'on sent toujours à la veille d'éclater, c'est une période ou tous les gens sont nerveux, parce qu'ils savent bien que tout ne marche pas normalement: le monde attend quelque chose de terrible. Les envieux ou les ennemis montrent leur mécontentement par de tout petits mauvais coups, pas assez sérieux pour déclencher la guerre, mais qui agacent et sentent la tempête.

Depuis des années, ici au Canada, nous connaissons bien cette guerre des nerfs; avant nous, nos pères, nos ancêtres l'avaient connue aussi.

Je vais vous citer un seul exemple puisé dans votre Histoire du Canada:

Aux premiers temps de la colonie, les Français élevaient des forts, tout le long des cours d'eau, pour assurer la traite des fourrures et la défense du pays, contre les Iroquois. Un peu plus tard, quand les Anglais devinrent les amis des Iroquois, à leur tour ils érigèrent des forts pour se protéger et trafiquer; entre autres, ils établirent sur la rive sud du lac Ontario, le fort Oswégo ou Chouagen, juste en face du poste français Frontenac. Les Français sentent bien que c'est un défi, que ce poste anglais situé à un endroit des plus importants, peut causer la ruine entière du Canada; ils voient déjà clairement l'idée de l'ennemi, de se rendre maîtres de toute l'Amérique. Tout de suite, il aurait fallu détruire ce fort Oswégo, les Canadiens le savent bien; mais en France, on ne peut envoyer du secours, on n'est pas prêt à se jeter dans une grande offensive, et la guerre des nerfs commence au Canada.

Dès l'établissement du fort Oswégo ou Chouagen, le commerce de la fourrure avec ses énormes profits, indispensables au maintien de la colonie, diminue de jour en jour, tandis qu'il devient florissant pour les Anglais, grâce à leur situation privilégiée et au trafic de l'eau-de-vie.

Ce fort Oswégo porte malheur aux Français ainsi que le fameux intendant Bigot, qui ne pense qu'à s'amuser et à s'enrichir aux dépens de la colonie. Pendant que lui et ses amis font des réceptions et des bals, on ne mange plus que de la viande de cheval à Québec, et il n'y a que peu de pain chez les boulangers et il est mauvais. Une grande misère règne dans la colonie.

La guerre des nerfs est finie, la guerre de sept ans commence: on se bat avec des fusils, des baïonnettes. Les Canadiens et les Français ont gagné la bataille de la Monongahéla (1755); par contre, ils se sont faits battre au Lac Saint-Sacrement. Nous sommes à l'année suivante, 1756; on veut enfin s'emparer du fort Oswégo, la bête noire des Français.

Un grand soldat que vous connaissez bien, vient d'arriver au Canada, en qualité de général en chef des armées; c'est un brave, tué trois ans plus tard aux Plaines d'Abraham ? (*Laisser les élèves trouver le nom.*)

Oui, c'est Montcalm; il a pour le seconder des hommes de valeur: Lévis, Bourlamaque, Bougainville et d'autres . . .

En attendant les grandes manœuvres, le brave M. de Villiers est établi dans un fort de pieux, sur la rivière au Sablé, d'où il surveille les Anglais du fort Oswégo et pille leurs munitions.

Après une entrevue entre Montcalm et le gouverneur M. de Vaudreuil, l'attaque immé-

diate du fort Oswégo est décidée, puisque c'est le poste le plus nuisible.

Les troupes sont divisées: une armée sous les ordres du gouverneur, une autre confiée à Rigaud son frère, se dirigent lentement vers le sud du lac Ontario, où est situé Oswégo. Une autre partie des troupes, commandée par Montcalm, assisté de Lévis, se dirige vers Carillon pour tromper les Anglais. Lévis s'y installe avec un groupe de soldats et le gros de l'armée suit Montcalm qui, sans perdre de temps, revient vers le fort Frontenac, en face du fort Oswégo, et là, Français, Canadiens et Sauvages passent la rivière hardiment, bien qu'ils aient de l'eau jusqu'à la poitrine. Tous rassemblés, environ 4,000 hommes, ils assiègent le fort Oswégo. Au bout de quinze jours, les Anglais hissent le drapeau et demandent la capitulation. Montcalm est surpris que tout se passe si vite: c'est que les Anglais sont étonnés de la force avec laquelle, ils ont été attaqués, ils se rendent compte que leurs ennemis sont nombreux; ils ont perdu leur commandant, le colonel Mercer, et ils ont peur des Sauvages; ils se savent perdus et préfèrent éviter de plus grands malheurs.

Bougainville se rend au camp anglais pour leur faire connaître les conditions de la capitulation: toute la garnison doit se constituer prisonnière, soit 1,700 hommes, les sept bâtiments de guerre, les cent-vingt canons, les deux cents barges, les pierriers (*bouches à feu qui lançaient des pierres*) les munitions et les vivres, tout doit devenir la propriété des Français.

Oswégo est rasé, faute de soldats pour le garder.

C'est une victoire éclatante et Montcalm pour en garder le souvenir, fait élever une croix et un poteau portant une inscription latine (*Manibus date lilia plenis*) qui se traduit en français par « **Donnez les lis à pleines mains.** »

L'évêque de Québec pour remercier le ciel de cette victoire, ordonne des prières publiques et le chant du Te Deum.

Cette victoire porte un coup terrible aux Anglais et désorganise leurs plans; pour quelques temps, il ne sera plus question de tenter la conquête du Canada.

Quelle magnifique leçon pouvez-vous tirer de ces événements concernant le fort Oswégo ?

Surtout au point de vue spirituel, il faut toujours détruire le mal à ses débuts.

Si les Français avaient détruit le fort Oswégo dès son établissement, que de pertes de vie, de soucis, de guerres, ils auraient pu éviter.

Il en est ainsi pour chacun dans notre petit pays, c'est-à-dire, pour nous-mêmes, pour notre personne. Dès qu'on nous fait remarquer tels défauts ou telles mauvaises habitudes, il faut tout de suite s'appliquer à les détruire, avant qu'ils se soient rendus maîtres de nous.

1. De quel combat est-il question dans ce récit ?
2. Où était situé ce fort ?
3. Quel fort français était érigé en face d'Oswégo ?
4. Pourquoi les Français étaient-ils mécontents de l'érection de ce fort ?
5. Par quoi encourageait-on le commerce des fourrures ?

VRAI ou FAUX

1. Bigot par son inconduite aida à la perte de la Colonie; **vrai** ou faux ?
2. La colonie vivait dans la richesse, la prospérité; vrai ou **faux ?**
3. La guerre de sept ans commence par la bataille de Sainte-Foy; vrai ou **faux ?**
4. Montcalm arrive au Canada, en qualité de gouverneur; vrai ou **faux ?**
5. A cette époque, M. de Vaudreuil était le gouverneur; **vrai** ou faux ?

Complétez les phrases:

Mots à se servir: *4,000 hommes, Oswégo ou Chouagen, M. de Vaudreuil, Dangereux, Rigaud, Anglais, Villiers, Montcalm, Quinze, Gouverneur.*

Le gouverneur ... et Montcalm décident d'attaquer le fort ... parce qu'il est le poste le plus ... M. de ... surveille le fort. Les troupes sont divisées: un groupe est commandé par ..., un autre par ... frère du gouverneur, et un autre par le général en chef ... Ils sont en tout ... Au bout de ... jours, les ... capitulent.

SEPTIÈME ANNÉE

LE CANADA AUGMENTE SA POPULATION LUTTES POUR L'ESPACE ET LA LIBERTÉ

1. Qu'est-ce qui peut contribuer à augmenter rapidement la population d'un pays ? (*Attendre les réponses*) .....
   L'Emigration, l'acquisition d'une nouvelle colonie, etc.

2. Depuis sa découverte, la population du Canada augmentait graduellement, quand en avril 1949, elle subit tout à coup une hausse considérable.

   Savez-vous quelle était la cause de cette subite augmentation ? Vous en avez sans doute entendu parler dans vos leçons de géographie. (*Attendre la réponse*) ....
   Terre-Neuve devenait la dixième province du Canada.

3. Quelle était sa population ? .....
   Environ 348,000 âmes: comme vous voyez c'était un accroissement appréciable.

4. Qu'est-ce que Terre-Neuve ? (*Attendre la réponse*).....
Terre-Neuve est une île tout près du Canada dans l'océan Atlantique; c'est la plus vieille colonie anglaise de l'Amérique.
5. Qui découvrit Terre-Neuve ?.....
....Jean et Sébastien Cabot, en 1497.

Si Terre-Neuve par son entrée dans la confédération a contribué à augmenter considérablement la population du Canada, il s'était aussi produit dans les premiers temps de la domination anglaise, un accroissement important de la population du Canada, dû à l'émigration des Loyalistes.

6. Qui étaient les Loyalistes ?.....
Les Loyalistes étaient des Anglais installés aux États-Unis et qui refusèrent de faire la guerre pour obtenir l'indépendance américaine, préférant rester fidèles à la couronne britannique.
7. Où s'établirent-ils ?.....
Aux Antilles, en Grande-Bretagne, et au Canada.
8. Dans quelles parties du Canada ?.....
En grand nombre dans l'Ontario et les provinces maritimes, surtout le Nouveau-Brunswick; aussi, dans les Cantons de l'Est.

Le parti loyaliste avait donc pris naissance au début des guerres pour l'indépendance des États-Unis. Avec cette révolte des Américains contre les Anglais commence une période de luttes pour l'espace et la liberté (*1774-1840*). Chacun de leur côté, Anglais et Américains, veulent conserver le plus de territoire possible et gagner l'appui des Canadiens. Le Congrès (*nom donné aux Etats-Unis*) leur fait des promesses et le gouverneur Carleton leur accorde quelques concessions. Cette crainte que les Canadiens prennent parti pour les Américains, inspire aux maîtres, une attitude plus conciliante. Les États-Unis envoient Franklin, le père Carroll, et plusieurs autres émissaires pour convaincre la population canadienne de se joindre à eux, mais sans beaucoup de succès. Il y aura quelques Canadiens, qu'ils gagneront à leur cause, malgré la parole donnée, les conseils des hommes influents du Canada et les avertissements de l'évêque et du clergé.

Vous avez appris tous les mécontentements suscités chez les Anglais et les Américains, par l'Acte de Québec en 1774; le désir des Américains de secouer le joug de l'Angleterre; le siège de Québec par Arnold et Montgomery, et leur défaite par le gouverneur Carleton; (*1775*) la revanche des États-Unis, par leur victoire à Saratoga (*1777*). C'est cette victoire qui décide la France à prêter main forte aux Américains pour qu'ils obtiennent l'indépendance de leur pays; (*les noms des Français: Lafayette, Rochambeau, d'Estaing, restent intimement liés aux faits divers de la guerre de l'indépendance des États-Unis* (*1775-83*) ils l'auront enfin par le traité de Versailles, 1783, qui mettra fin à la guerre. A ce moment, commence la véritable émigration des Loyalistes, qui arrivent par milliers au Canada. Les historiens n'en connaissent pas le nombre exact, mais ils écrivent, au moins 50,000: C'est un chiffre imposant. Ces Loyalistes, anglais pour la plupart, bien établis en Nouvelle-Angleterre (*É.-Unis*) sont vus d'un mauvais œil par les Américains; considérés comme traîtres, ils sont malmenés, chassés de leurs maisons, privés de leurs biens, de leurs terres.

Ils choisissent le meilleur parti, qui est de se réfugier au Canada. Le gouverneur se doit de les aider, car ces Loyalistes, obligés de recommencer à neuf, tout comme de nouveaux colons, donnent une preuve héroïque de leur attachement au roi et à leur mère patrie, l'Angleterre.

Ils arrivent très pauvres au Canada, mais le gouvernement leur vote une indemnité assez substantielle (*dédommagement qui en vaut la peine — suffisant*) qui les mettra sur la voie de la prospérité.

La ville moderne de Saint-Jean, la plus grosse ville du Nouveau-Brunswick est d'origine loyaliste; jusqu'à cette époque (*1783*) toute la vallée de la rivière Saint-Jean, était presque inhabitée. Les Loyalistes s'y installèrent en si grand nombre, environ 10,000, que le Nouveau-Brunswick devint une province l'année suivante. Il en est de même pour l'Ontario, ou environ 10,000 autres Loyalistes s'établissent.

La venue des Loyalistes donne un aspect plus anglais au Canada, et en complique l'administration. Les mécontents sont nombreux; tout comme aujourd'hui, faire plaisir à tout le monde est impossible: les Loyalistes exigent beaucoup comme prix de leur fidélité à la couronne britannique: les Canadiens anglais sont toujours opposés à l'Acte de Québec, à l'usage de la langue française, à la religion catholique; les Canadiens français, demeurés loyaux sujets du roi d'Angleterre, revendiquent eux aussi leurs droits; les États-Unis toujours tentés par notre beau pays, demandent une surveillance constante; voilà tout autant de raisons qui rendent la tâche du gouverneur, Lord Haldimand, très difficile.

Lord Haldimand est défiant à l'égard des Canadiens français, il les pense infidèles à leur serment d'allégeance; il punit à tort ou à raison, toujours trop sévèrement; d'un autre côté, il considère les Canadiens comme le vrai peuple du Canada, il tient à ce que l'on respecte l'Acte de Québec. Enfin, le gouverneur fatigué, incapable de résoudre tous ces problèmes, retourne en Angleterre et est remplacé par un ancien gouverneur, que l'on aime bien, Guy Carleton, devenu lord Dorchester.

A son arrivée, Carleton fait une enquête au sujet des lois: il s'aperçoit qu'on juge un peu à sa guise, se servant tantôt des lois françaises, tantôt des lois anglaises: c'est une époque troublée, un changement (*de gouvernement*) de régime s'impose. Le ministre anglais, William Pitt, propose lui-même l'Acte de 1791, la Constitution.

Résumons par des questions, cette partie de la leçon que nous venons d'apprendre:

9. Après la conquête du Canada par l'Angleterre, pourquoi les luttes entre la Nouvelle-Angleterre et le Canada ? . . . . . **Pour plus d'espace et de liberté.**
10. Qu'appellait-on le Congrès ? . . . . . **Les États-Unis.**
11. Qui conseillait aux Canadiens de respecter leur serment d'allégeance au roi d'Angleterre ? . . . . . **L'évêque, les prêtres, les hommes instruits.**
12. En quoi consistait le serment d'allégeance ? **En une promesse de fidélité et d'obéissance au roi.**
13. Dans leur guerre pour l'indépendance, de quel pays les Américains reçurent-ils de l'aide ? . . . . . **De la France.**
14. Quel traité leur donna leur indépendance ? . . . . . **Le traité de Versailles, 1783.**
15. Pourquoi les Loyalistes émigrent-ils au Canada, après le traité de Versailles ? . . . . **Parce que la vie est devenue impossible aux États-Unis.**
16. Quelles provinces grandissent rapidement avec l'arrivée des Loyalistes ? . . . . . **Le Nouveau-Brunswick et l'Ontario.**
17. Saint-Jean, fondée par les Loyalistes, est-elle la capitale du Nouveau-Brunswick ? . . . . . **Non, c'est Frédéricton.**
18. Avec les revendications des Loyalistes, des Canadiens français et anglais, et la menace américaine, la tâche du gouverneur Haldimand est-elle facile ? . . . . . **Non, très difficile et compliquée.**
19. Quel gouverneur revient au Canada, sous le nom de Lord Dorchester ? . . . . . **Guy Carleton.**
20. A son arrivée, Carleton fait une enquête pour connaître les causes des mécontentements et quel en est le résultat ? . . . . . **Qu'un changement de régime s'impose.**
21. Quel régime est en vigueur, à cette époque ? . . . . . **L'Acte de Québec.**
22. Quel forme de gouvernement propose le ministre anglais Pitt ? . . . . . **La Constitution.**
23. Que fait d'abord la Constitution ? . . . . . **La Constitution divise la colonie en deux provinces, qui se gouvernent chacune par ses propres lois et suivant ses aspirations; chaque province a un lieutenant-gouverneur, un Conseil législatif et une chambre d'assemblée. Ces lieutenants-gouverneurs sont soumis au gouverneur-général, représentant le roi.**
24. Quel était l'avantage de la Constitution pour les Canadiens ? . . . . . **C'était d'avoir des députés choisis par eux. Ces députés, représentant le peuple, pouvaient parler au Parlement, pour mieux faire connaître les idées, les droits, les besoins des Canadiens.**
25. Quels noms portaient ces deux provinces ? . . **Le Haut-Canada (*Ontario*) peuplé presque exclusivement de loyalistes anglais, environ 10,000.**
Le Bas-Canada (*Québec*) peuplé surtout de Canadiens français catholiques, au nombre de 150,000 environ.
26. Comment fut accueillie la Constitution ? . . . **Tout le monde était content. Les Canadiens anglais et français fêtèrent ensemble ce changement de régime, par un grand banquet.**
27. Quel était le sort de la Langue française à cette époque ? . . . . . **Elle n'avait pas de statut légal (*elle n'était ni permise, ni défendue*).**
28. Quelle décision fut prise à son sujet ? . . . . . **Elle n'était pas reconnue langue officielle, mais une traduction française des textes, était autorisée.**
29. La Constitution donna-t-elle les résultats qu'on en attendait ? . . . . . **Elle ne donna pas tous les résultats désirés, mais on peut dire qu'elle assurait l'essentiel (*le point capital*).**
30. Qu'entendez-vous par assurer l'essentiel ? . . . **L'essentiel, c'est-à-dire le plus important pour nos Pères, en 1791, était d'assurer la survivance religieuse et nationale, et c'était en bonne voie de réalisation.**
31. Que veut dire assurer la survivance religieuse ? . . . . . **Cela veut dire assurer la vie à la religion catholique.**
32. Par quels moyens pouvaient-ils assurer la vie à la religion catholique au Canada ? . . **En obtenant que les catholiques puissent pratiquer leur religion librement.**
33. Que veut dire assurer la survivance nationale ? . . . . . **Cela veut dire assurer la vie à la race canadienne française.**
34. Par quels moyens assureraient-ils la vie à la race canadienne française ? . . . . . **En permettant aux Canadiens français de conserver leur langue, leurs mœurs, leurs coutumes.**
35. Que nous inspire l'attitude des Canadiens aux premiers temps de la domination anglaise ? . . . . . **Des sentiments de reconnaissance pour avoir su garder intact le trésor qu'ils avaient en main: notre religion et notre langue.**
36. Quelles leçons tirons-nous de cette page d'histoire ? . . . . . **Deux leçons bien distinctes: la première, une leçon de droiture, de respect à la parole donnée (*expliquer si nécessaire*).**
La seconde, une leçon de compréhension et de charité: pour qu'il y ait de la paix, de la justice et de l'amour dans le monde, il faut s'efforcer de comprendre son prochain, respecter ses opinions bien qu'on ne les partage pas toujours, se faire des concessions mutuelles; excellents moyens pour apprendre à s'aimer les uns les autres, sans distinction de race et de nationalité.

Secrétariat provincial et département de l'Instruction publique, P. Q.

Cours de travaux manuels du 21 juillet au 9 août 1952.

Frère Georgius, s.c., directeur des cours

ÉCOLE SAINT-CHARLES — 490, 4e AVENUE
LIMOILOU, QUÉBEC
4e ANNÉE

M. Dominique Bédard, École Technique, Québec
(*Menuiserie et dessin*) 9 Laviolette, Québec.
M. Laurent Guertin, 8263 rue Saint-Hubert, Montréal. Tél.: VE 3655

LISTE DES ÉTUDIANTS AU COURS DE TRAVAUX MANUELS 1952

Religieux	Adresse	1	2	3	4
1 — F. Adélard, i.c.	École S.-C., Shawinigan	1949	1950	1951	1952
2 — F. Benoît-Labre, i.c.	Imm.-Concep., Shawinigan	1948	1949	1950	1952
3 — F. L. Charest, c.s.v.	Ste-Rose-du-Dégelis	1949	1950	1951	1952
4 — F. Claude Valois, c.s.v.	660 Villeroy, Montréal	1948	1949	1950	1952
5 — F. Constant-Paul, i.c.	Farnham	1949	1950	1951	1952
6 — F. Cyrinus, s.c.	École du Christ-Roi, Granby	1948	1949	1950	1952
7 — F. Delphis, s.c.	Richmond	1949	1950	1951	1952
8 — F. Émile Lepage, c.s.v.	35 est, St-Zotique, Montréal	1949	1950	1951	1952
9 — F. Gabriel-Antoine, s.g.	St-Romuald, Co. Lévis	1949	1950	1951	1952
10 — F. Gaston-Joseph, s.g.	1085 rue Taché, Montréal	1949	1950	1951	1952
11 — F. Georgius, s.c.	École Crevier, Marieville	1949	1950	1951	1952
12 — F. Grégoire, s.g.	École St-Louis, l'Assomption	1948	1950	1951	1952
13 — F. Grégoire-Jean, i.c.	390, 3e Ave Shawinigan-Sud	1949	1950	1951	1952
14 — F. Jean-Marie, f.m.	Métabetchouan, Lac St-Jean	1949	1950	1951	1952
15 — F. Joannes, f.m.	99 Auburn St. Lawrence, Mass	1949	1950	1951	1952
16 — F. Joseph-Léonard, f.m.	138, rue Beaucage, Q.-Ouest	1949	1950	1951	1952
17 — F. Polycarpe, s.c.	35, rue Victoria, Sherbrooke	1949	1950	1951	1952
18 — F. Raoul-Charles, i.c.	743, Ste-Catherine, T.-Riv.	1949	1950	1951	1952
19 — F. Raoul-Étienne, f.m.	St-Jérome, Lac St-Jean	1948	1950	1951	1952
20 — F. Vital, f.m.	La Malbaie, Charlevoix	1949	1950	1951	1952
Laïques	**Adresse**				
21 — M. Paul Brossard	5633, rue Viau, Montréal	1949	1950	1951	1952
22 — M. Léo Lafleur	St-Hugues, Co. Bagot	1949	1950	1951	1952
23 — M. Roger Trottier	St-Pierre-les-Becq. Co. Nicolet	1949	1950	1951	1952


Ecole St Charles
490
4e année 1952

TROISIÈME CONGRÈS DE LA LANGUE FRANÇAISE
ÉCOLES QUI PRIRENT PART À L'EXPOSITION DE TRAVAUX MANUELS

Garçons

1 — Académie du Sacré-Cœur, rue Gillespie, Sherbrooke ..... FF. S.C.
2 — Collège des Frères Maristes, Charlesbourg ..... FF. Maristes
3 — Collège Saint-Romuald, Farnham .....
4 — Collège du Sacré-Cœur, Mont-Joli ..... FF. S.C.
5 — Collège Saint-Augustin, Portneuf ..... FF. E.C.
6 — Collège Sainte-Marie de Beauce ..... FF. E.C.
7 — École du Sacré-Cœur, Donnacona ..... FF. I.C.
8 — École Saint-Édouard, Plessisville ..... FF. I.C.
9 — Frères Maristes, Pont-Rouge, Portneuf ..... FF. Maristes
10 — Présentation de Marie, Saint-David d'Yamaska (*Village*) .....
11 — École Larocque, 42 Larocque, Sherbrooke ..... FF. S.C.
12 — École Sainte-Thérèse, rue Victoria, Sherbrooke ..... FF. S.C.
13 — École Supérieure Ste-Famille, Kénogami .....
14 — École Supérieure Saint-Joseph, Mont-Joli ..... FF. S.C.
15 — École Supérieure, Montmorency ..... FF. Maristes
16 — École Saint-Charles de Limoilou ..... FF. S.C.
17 — École Supérieure Saint-Fidèle, Québec ..... FF. S.C.
18 — École Supérieure, Saint-Léon de Cowansville ..... FF. S.C.
19 — Scolasticat École Normale (*Institut Sainte-Marie*) Saint-Anselme, Co. Dorchester ..... Marianistes
20 — Séminaire de Rimouski .....
21 — Tessier, Yvon, 72 rue Maufils, Québec .....
22 — École St-Jean-Baptiste, 24, 1re Avenue, Sherbrooke ..... FF. S.C.
23 — École Saint-Sauveur, 37 des Oblats ..... FF. E.C.
24 — École Saint-Charles, Charlesbourg ..... FF. M.
25 — Scolasticat École Normale, Pointe-du-Lac ..... FF. I.C.

Filles

1 — Académie Sainte-Marie, Beauport.
2 — Collège Jésus-Marie de Sillery.
3 — Collège N.-D. de l'Assomption, Nicolet.
4 — Couvent Bon Pasteur, Charlesbourg.
5 — Couvent Mallet, Québec.
6 — Couvent Saint-Cœur-de-Marie, Québec.
7 — Couvent du Saint-Esprit, Québec.
8 — Couvent Saint-Bernard, Dorchester.
9 — Couvent Saint-Frédéric de Beauce.
10 — Couvent Saint-Sévérin, Beauce (*Sœurs de la Charité*).
11 — Couvent Sainte-Marie, rue Saint-Augustin, Québec.
12 — École Supérieure N.-D. de Lourdes, Mont-Joli.
13 — École Supérieure Sainte-Thérèse, Arvida.
14 — Institut Familial Bilingue, Saint-Jacques-de-Montcalm.
15 — Institut Familial Bon-Conseil, Chicoutimi.
16 — Institut Familial de Brome, Sutton, Brome.
17 — Institut Familial, Cap-de-la-Madeleine.
18 — Institut Familial, Gaspé.
19 — Institut Familial Bilingue, Sœurs Grises, 1185, rue Saint-Mathieu, Montréal.
20 — Institut Familial, Monté-Bello, Québec.
21 — Institut Familial, Ont. Saint-Irénée-les-Bains, Ontario.
22 — Institut Familial de Nicolet.

23 — Institut Familial, Nominingue.
24 — Institut Familial, Plessisville.
25 — Institut Familial, Rimouski.
26 — Institut Familial de Saint-Aimé, Richelieu.
27 — Institut Familial, Sainte-Anne-des-Monts.
28 — Institut Familial, Saint-Césaire.
29 — Institut Familial Saint-Damien, Bellechasse.
30 — Institut Familial Saint-Georges, Beauce.
31 — Institut Saint-Jacques, Montcalm.
32 — Institut, boulevard Melançon, Saint-Jérôme, Co. Terrebonne.
33 — Institut Familial, Saint-Laurent.
34 — Institut Familial Sainte-Marie, Beauce.
35 — Institut Familial C.N.D. Saint-Pascal de Kamouraska.
36 — Institut Familial, Trois-Pistoles.
37 — Institut Familial, Ville-Marie, Québec.
38 — Institut Maria, Québec.
39 — Pensionnat de la C.N.D. Beauport.
40 — Pensionnat de la C.N.D. Bellevue.
41 — Pensionnat de Marie, Saint-David d'Yamaska.
42 — Scolasticat École Normale des Filles de la Sagesse, Dorval.
43 — École Normale N.-D. du Rosaire, Sainte-Rose du Dégelis.

Individuels

44 — Aubin, May . . . . . *peinture*
45 — Desrichers, L., 163 Saint-Cyrille . . . . . *décoration murale*
46 — Larivière, Lucie, Amos, Abitibi . . . . . *illustration*
47 — Cloutier, Rachel, 66 rue d'Artigny . . . . . *3 peintures*
48 — La Rochelle, Céline, St-Ferdinand d'Halifax, Co. Mégantic . . . . *peinture*
49 — Bernier, Monique, 315 rue Saint-Germain, Rimouski . . . . . *peinture*

ATTENTION . . .

Nous recevons de Son Excellence Monseigneur Coderre, président du sous-comité de religion, la note explicative suivante, concernant la présentation du programme de Formation morale.

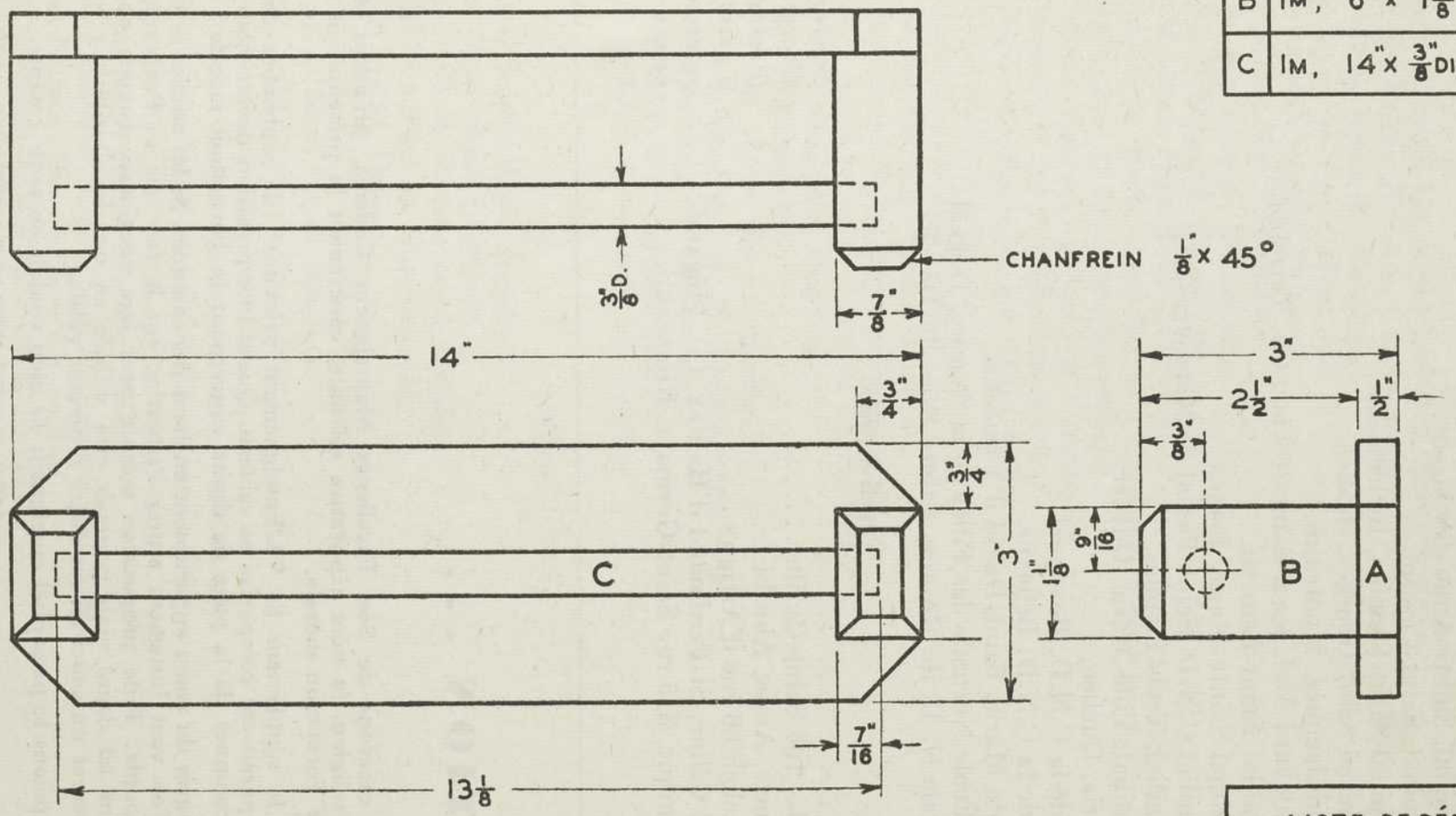
Dans le supplément de " L'Enseignement primaire " de septembre des pages entières apparaissent composées en tableau. Quelle interprétation devons-nous donner aux trois colonnes de la page de droite concernant la Formation morale ?

Les degrés du cours apparaissent en haut des colonnes. Si les années se répètent, c'est que l'on veut justement attirer l'attention sur le fait que ce Programme veut être très souple. Telle proposition morale peut être considérée comme opportune surtout dans tel degré mais pourrait être utilisée en un degré inférieur voisin et même demeurer un souci en un degré supérieur voisin.

Nous prions le personnel enseignant de bien vouloir en tenir compte.

OMER-JULES DESAULNIERS,
Surintendant de l'Instruction Publique.

NOTE: LA LONGUEUR PEUT ÊTRE AUGMENTÉE



MATÉRIAUX D'EXÉCUTION	
A	1M, 15" x 3 1/4" x 1/2"
B	1M, 6" x 1 3/8" x 7/8"
C	1M, 14" x 3/8" DIA.

LISTE DE DÉBIT	
A	1M, 14" x 3" x 1/2"
B	2M, 2 1/2" x 1 1/8" x 7/8"
C	1M, 13" x 3/8" DIA.

ECOLE	PORTE-SERVIETTES	NOM	
ANNÉE		DATE	6 – 6

SS $S — *Ce plan remplace le modèle 6-6 de la série régulière.*

English Section.

Character Training in the Primary School

by Rev. Brother Thomas,
Presentation Brothers' Novitiate, Longueuil.

PART II

VIRTUE or vice occurs through contacts made in daily life. Music and song, the story and the screen, radio and television are powerful forces for good and evil in the child's thinking, acting, and dreaming. Many of the heroes presented through these media are not healthy models for imitation. Moreover we know from experience how weak in self-mastery are the present generation of children. Pius XI writes:

> « *This disorderly inclination must be corrected and good tendencies encouraged and regulated from tender childhood.* »

« *To-day we must face the fact that each one of our pupils is more or less a problem child. He has inherited in this decade intense restlessness, an inquisitiveness, an alertness, and, only too true, an indifference toward religion. This falling away from God is evident everywhere. Gone is the day when God was given first place in the average home. Disintegration of home life during and after the war is the most deadly danger to the moral stability of our youth. In addition to these moral dangers, the child has more subjects in his curriculum, more participation in activities, more books to read, and more enemies to conquer.*

« *It is obvious, then, that the study of the catechism, with all the recent supplementary helps to make religion understandable, is still not sufficient to develop the proper social principles. More than mere knowledge is needed to develop Christian social character traits in the daily lives of to-day's children. Knowledge of the catechism will not necessarily make a child religious. The development of moral principles which fashion a Christian character is a social process, and takes place in society. This development functions only when it regulates the entire process of acquiring skill, when it directs his interests, leads his desires on to worthy goals, when it guides his judgments and motivates his decisions. Such a training will discipline the will and mould the character. This training constitutes the only safeguard against the social chaos and moral instability of the present era.* »

This quotation from Sr. M. Clare Agnes aptly sums up the difficulties that face our teachers in character training to-day.

We make plans aimed at developing those powers which form a strong personality, integrate traits, ideals, habits, and customs in such a way that the child will in time acquire the ability to act according to the standards of virtuous living, in fine imitate those persons worthy of imitation. The test of virtuous living is in conduct, not in desires. Surely, we are forced to ask ourselves what good our teaching of religion has done, when we see our boys and girls, after leaving school, lolling in the back pews of church during Mass, neglecting their religious duties, marrying outside the Church, participating in no Catholic activities. We must face the truth that we have not made religion attractive enough, practical enough for them to fit it into their adult life.

Perhaps it is because we have not vitalized the subject, have not given the child specific directions for his co-ordinating what he has learned in school with his life outside of school.

No one teaches any other school subject to-day in an abstract manner. Why, then, confuse children by being abstract in religion? They must necessarily be confused when urged to be Christlike, for Christ lived in such vastly different circumstances. We must show them the Christ child in the Nazareth workshop, the obedient youth in the Temple. Christ must be made a living reality by comparison with the present day situation.

As they travel along the years, an interior attitude should be developed. Develop spiritual habits which will carry over into their adult lives, such as daily Mass during October and May, special devotions during Lent, reverent reception of Holy Communion, using a prayer book at Mass, whispering aspirations. Suggest many acts of reverence, e.g., an inclination during the Gloria Patri, bowing the head when pronouncing the Holy Name. Surely, we should inculcate the recitation of the family rosary, because « *a family that prays together stays together* ».

The proper approach would be to show the child that his school live is comparable to the hidden life of Our Lord. He should be taught to acquire habits of industry, to do the best he is able to do, and to be rewarded for such efforts. What would Jesus do if He were in school? Efforts should be made to acquaint the child with the fact that Christ lived on earth.

Worthy of imitation, too, is the attitude of the saints towards grace. They constantly sought opportunities of increasing the flow of this heavenly treasure into their souls because they knew that Christ, who instituted the sacraments, has given them an immediate operative power to confer graces upon all who put no obstacle to their working. By their own efficacy the sacraments increase man's supernatural capacities for growth in moral and religious virtues. We have no way of estimating the limits of the educational power of the sacraments; but we know that, without being miraculous, they can and do produce immense changes in the qualities of men. There is no exaggeration in the saying that one Holy Communion may make a man a saint.

For effective character-training, then, the means we can make use of in the primary school are discipline, instruction, and imitation. But it is important that an ideal must be clearly presented. We need not hesitate at a choice of a character, calling forth all the admiration, hope, and love of the child: Jesus, the model of youth — the active, well — doing, victorious Christ, together with Mary, the fairest of creatures. Intimacy with these two superb models will necessitate a marked resemblance in character. Natural and supernatural motives should be supplied which will induce the child to practise any desired trait.

No matter what plan the teacher uses to make a lesson in religion practical, he must do more than merely inspire the pupil to be honest, truthful, courteous, reliable and loyal. Inspirational pep talks have their value, but these talks should be followed by suggestions as how to apply the real ideal in life situations. It will not be sufficient to tell him how to be honest; special examples should be given of how he should act in particular cases, and under certain circumstances.

Finally, there is no great questioning the fact that the personality of the teacher plays a very important part in character building. If the children see that the teacher is always just, understanding and of high principles, if they come to realize that he, himself, is a model of all those things he tells them to do, if he is refined; in short, if he is, in his own life, a Christian gentleman, the children will be profoundly influenced by him. How much that influence for good is, he will only know when he meets his pupils in the world to come.

Brother THOMAS

Chronique de pédagogie

par Maurice Lebel

Bibliographie analytique de la littérature pédagogique canadienne-française. Édition L'Association canadienne des Éducateurs de langue française. Montréal, Le Centre de Psychologie et de Pédagogie 1952. 110 pages.

Ce travail de bibliographie analytique et chronologique des « *œuvres les plus marquantes* » au point de vue pédagogique au Canada français est l'œuvre conjointe de mesdemoiselles Alice Ratté et Gilberte Gagnon. Choisies par l'Association canadienne des éducateurs de langue française pour mener à bien le dépouillement et l'analyse des ouvrages et des revues pédagogiques qui ont paru jusqu'ici au Canada français, mesdemoiselles Ratté et Gagnon ont bénéficié d'un octroi substantiel du comité de recherches de l'ACELF et publié un répertoire qui ne manquera pas de rendre de précieux services aux professeurs. Ce catalogue est loin d'être « *exhaustif* », ainsi que le dit le révérend Frère Clément Lockquell, e.c., directeur de la revue *Pédagogie et Orientation*, dans l'élégante préface du livre; il y manque, par exemple, une dizaine de bons ouvrages de pédagogie, et je n'y vois aucune mention des *Tables Générales des XXVI premières années de l'Enseignement Secondaire au Canada* (1915-1941 Tomes I à XX). Quoiqu'il en soit, cette compilation a été faite avec grand soin et revisée, au point de vue de la présentation, par M. le professeur Lucien Lortie, chargé des cours de bibliothéconomie à la Faculté des Lettres de l'Université Laval

Comme le dit mademoiselle Alice Ratté, diplômée en bibliothéconomie (*Laval*), dans son avant-propos, le répertoire est divisé en six parties: *Histoire et institutions, Philosophie et théorie générale de l'éducation; Méthodologie générale et méthodologie spéciale; Administration et organisation; Psychologie, hygiène mentale et physique; Orientation et documentation professionnelle.* La partie la plus volumineuse est celle qui a trait à l'administration et à l'organisation (*pp. 63-91*). Chaque ouvrage est suivi d'une brève analyse, tantôt empruntée au texte même de l'auteur mentionné, tantôt composée par les deux compilatrices. Les volumes sont présentés dans l'ordre chronologique. Les manuels scolaires ont été volontairement exclus de ce catalogue.

Nous espérons que mesdemoiselles Ratté et Gagnon continueront leurs recherches dans ce domaine de la bibliographie pédagogique et nous donneront sous peu un autre inventaire aussi instructif et utile que celui-ci.

Cet ouvrage fait honneur à l'Association canadienne des éducateurs de langue française.

MAURICE LEBEL

Chronique de pédagogie

par Maurice Lebel

WILFRID ÉTHIER, p.s.s. ***L'Orientation Professionnelle.*** Tome Premier. Montréal, L'Institut Canadien d'Orientation Professionnelle, 1951. 446 pages.

Ce fort volume de 446 pages est dû à la plume d'un orienteur ecclésiastique bien connu au Canada. M. Wilfrid Éthier, p.s.s., D.Ph., L.Th., directeur de l'Institut canadien d'Orientation professionnelle, professeur titulaire d'orientation professionnelle à l'Université Laval, directeur des services d'orientation des Commissions scolaires de Shawinigan et de Verdun. M. Éthier a fait plus que tout autre pour créer des écoles et des services d'orientation professionnelle au Canada français. Il s'intéresse depuis de nombreuses années à la formation de la jeunesse, et son volume sur la *Psychologie de l'Adolescence* est un manuel de base qui fait autorité dans nos écoles et nos services d'orientation.

L'Orientation Professionnelle, dont M. Éthier a publié récemment le tome premier, est, suivant l'expression même de l'auteur, « le résultat de plusieurs années d'enseignement et de pratique de l'orientation professionnelle » (*Avant-propos, p. 14*). A dire vrai, cet ouvrage est un manuel commode et pratique, destiné à rendre de précieux services aux conseillers et aux conseillères en orientation. Il renferme un index fort utile, une bibliographie très abondante, des tableaux lucides, une moisson de définitions d'idées, de conseils et de suggestions. L'exposé est clair, méthodique, didactique, comme il convient à un manuel d'étude et de consultation.

Le tome est divisé en trois parties, qui sont respectivement intitulées: *Notions, Principes, Pratique sur le Plan Scolaire.* La première comprend, outre une définition historique et réelle des termes, un aperçu sur les idées connexes et les systèmes pseudo-scientifiques. Chaque division du travail est suivie d'une bibliographie choisie, grâce à quoi le lecteur pourra compléter ses connaissances. De plus, l'auteur a eu l'heureuse idée de dégager les titres et les sous-titres en les faisant imprimer en caractères différents. Ce procédé facilite d'autant la consultation rapide du volume.

La partie fondamentale est sans doute la deuxième, qui est consacrée aux principes (*pp. 87-313*). L'auteur y analyse les raisons d'être de l'orientation professionnelle, les aspects: métaphysique, psychologique, moral, social et économique de l'orientation, puis le rôle des parents, de l'École, de l'Église et de l'État dans l'orientation. Il passe ensuite assez rapidement en revue l'historique de l'orientation tant au pays qu'à l'étranger; notre Province a beaucoup accompli dans ce domaine surtout depuis 1940, et l'auteur de l'ouvrage a été l'un des premiers et des principaux animateurs de l'orientation professionnelle au Canada français, car il s'y intéresse activement et avec succès depuis 1935. On ne manquera pas de lire avec intérêt cette partie historique et de faire des rapprochements avec ce qui s'est fait ailleurs, notamment en Belgique, en France et en Scandinavie. Le chapitre que M. Éthier consacre aux méthodes de l'orientation professionnelle est aussi fort instructif.

La partie qui intéressera peut-être davantage les instituteurs et les institutrices est la troisième, puisqu'elle traite de la pratique de l'orientation sur le plan scolaire. On y trouvera, en effet, outre une solide documentation, un exposé fort lucide sur l'orientation et le dossier scolaires. Nous ne saurions trop recommander la lecture et l'étude de cette partie, en même temps que celle concernant les carrières, les aptitudes et le choix des vocations. Les éducateurs se doivent d'être bien renseignés en la matière. Ils trouveront en M. Éthier un guide sûr et méthodique, un homme d'expérience, plein de mesure, de prudence et de sagesse. *L'Orientation Professionnelle* leur rendra de grands services, facilitera leur tâche d'éducateurs et leur permettra de mieux orienter encore notre jeunesse dans le choix de leur vocation, c'est-à-dire dans leur avenir social et spirituel.

MAURICE LEBEL