



BULLETIN DE LIAISON DE LA SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'HISTOIRE

numéro 16 (avril 1966)

S O M M A I R E

Voeux de la Société relatifs à l'enseignement de l'histoire	1
Projet de sections (K. FILLION)	11
L'histoire: un engagement passionné (R. SANFACON)	4
Une enquête sur l'enseignement de l'histoire aux 10-18 ans	6
Une copie d'étudiant sur l'histoire américaine	9
Compte rendu d'ouvrage et documentation	3, 5 et 12

(A corriger le numéro du dernier bulletin: 15 et non 3)

Le Bulletin paraît 4 fois l'an: en octobre, décembre, février et avril.

La cotisation de membre de la Société fixée à deux dollars (étudiant: \$1.00) donne droit au Bulletin.

Adresser toute correspondance à : La Société des Professeurs d'Histoire,
Case postale 2 (Haute-ville),
Québec 4.

Les articles signés n'engagent que leurs auteurs.

Fondée le 20 octobre 1962, La Société des Professeurs d'Histoire groupe les enseignants à tous les niveaux. Des excursions et des réunions sont organisées au cours de l'année scolaire.

Le Bureau de direction se compose comme suit:

Président : Konrad Fillion (Institut d'Histoire, Laval).
Vice-prés.: Jacques Lemieux (Ecole Normale de Mérici).
Secrétaire: Jean-Yves Gravel (étudiant, Institut d'Histoire, Laval).
Trésorier : L'abbé Georges-Etienne Proulx (Collège de Lévis).

Directeurs: Pierre Savard (Institut d'Histoire, Laval).
Soeur S.-Marthe de Béthanie, s.c.q. (Maison Marguerite d'Youville).
René Durocher (Institut d'Histoire, Montréal).

PER
S-335
3

VOEUX DE LA SOCIETE
RELATIFS A L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

1.- Le problème de l'intégration

Il y a deux façons d'intégrer l'histoire du Canada dans l'histoire générale:

- a) au niveau du programme et du manuel: soit un cours unique d'histoire et un manuel unique d'histoire générale dans lesquels on inclut l'histoire du Canada par tranches. Le plus grand inconvénient de cette méthode, c'est le morcellement de la continuité historique (en ce qui a trait au Canada).
- b) au niveau du professeur: l'histoire du Canada et l'histoire générale restent distinctes, et dans les programmes et dans les manuels; c'est le professeur qui fait appel constamment à l'une ou l'autre dans ses cours. Le grand avantage de cette méthode, c'est qu'elle respecte la continuité historique (dans l'histoire du Canada et dans l'histoire générale).

La S.P.H. est d'avis que la seconde forme d'intégration est la plus souhaitable parce que tout en permettant de bien voir les causes, les effets et les relations entre l'histoire générale et l'histoire du Canada, elle assure en même temps un enseignement complet de l'histoire nationale. C'est pourquoi nous recommandons

QU'on enseigne séparément l'histoire générale et l'histoire du Canada, mais que l'intégration soit faite par le professeur, et non dans le programme et le manuel.

2.- Le programme

Les programmes actuels d'histoire se contentent trop de ressasser les mêmes choses. Ainsi, après avoir vu pendant sept ans (à l'élémentaire) le Régime français et le Régime anglais, les élèves revoient (et pas tellement d'une façon plus complète) le Régime français en 8e année, le Régime anglais en 9e, et ainsi de suite. La réforme des programmes d'histoire s'impose donc d'une façon urgente. Mais une fois les nouveaux programmes complétés, on devra songer à les réviser périodiquement. Pour ce qui est du programme d'histoire au secondaire, nous recommandons

QUE l'histoire soit enseignée au secondaire d'après un cycle complet qui se déroule d'une façon ordonnée et continue et que l'histoire du Canada occupe la dernière année de ce cycle.

3.- Le professeur d'histoire

La nécessité d'un personnel enseignant qualifié ne fait de doute pour personne. Cependant, il faut que le professeur spécialisé en histoire soit non seulement compétent dans la discipline qu'il enseigne, mais que par ses connaissances psychopédagogiques il puisse adapter son enseignement à ses élèves. Nous recommandons donc

QUE le professeur spécialisé en histoire possède à la fois une formation universitaire en histoire et une formation psycho-pédagogique correspondant au niveau auquel il enseigne.

4.- Le responsable de l'histoire

Lors d'une causerie prononcée en décembre dernier, M. Denis Vaugeois, directeur de l'enseignement de l'histoire au Ministère de l'Education, révélait que seulement 26 des 55 commissions scolaires régionales avaient un responsable (ou coordonnateur) de l'enseignement de l'histoire, et que de ces 26 responsables, une douzaine au plus possédaient des qualifications convenables en histoire. Quant au personnel enseignant lui-même, lorsqu'on sait que le même professeur est engagé, une année, pour enseigner les mathématiques ou le français, et que l'année suivante

on peut lui faire enseigner l'histoire et la géographie, etc., la conclusion s'impose d'elle-même. La S.P.H. s'inquiète du sort réservé à l'enseignement de l'histoire et recommande

QUE chaque régionale et les deux commissions scolaires métropolitaines aient un responsable qualifié de l'enseignement de l'histoire et emploient des professeurs spécialisés en histoire.

5.- Les classes-laboratoires

Le rapport Parent, au paragraphe 851, a bien circonscrit le problème du renouvellement de la didactique de l'histoire, entre autres choses, l'usage occasionnel des moyens audio-visuels. La S.P.H. recommande

QUE les institutions d'enseignement prévoient des classes-laboratoires d'histoire dans leurs devis pédagogiques.

6.- Les examens à livre ouvert

Le procès des examens à livre ouvert n'a pas à être refait. Chacun sait que les élèves se contentent de copier le manuel, copie facilitée d'autant plus que les questionnaires répètent le manuel. La S.P.H. demande

QUE le ministère de l'Education abolisse les examens d'histoire à livre ouvert.

7.- Les manuels

Les manuels d'histoire en usage ont reçu plus que leur part de critiques. Le paragraphe 850 du rapport Parent fait des recommandations pour la préparation de meilleurs manuels. Particulièrement en ce qui a trait à la présentation pédagogique de la matière, aux cartes, à l'illustration, aux textes, etc., la S.P.H. souhaite

QUE le ministère de l'Education fixe et rende publiques les exigences minimales d'un manuel d'histoire.

8.- L'histoire à l'élémentaire

Le problème de l'enseignement de l'histoire à l'élémentaire se pose depuis quelques années avec une particulière acuité. Quelques commissions scolaires ont même retiré l'histoire du programme. Le paragraphe 853 du rapport Parent fait remarquer avec justesse que les méthodes de l'enseignement de l'histoire "doivent tenir compte de l'âge des élèves et de leur niveau de développement". Ainsi à ce niveau d'enseignement, l'élément dominant est l'acquisition de la notion de temps. Il faudrait d'abord tenir compte des besoins fondamentaux de l'enfant et des exigences de cette discipline. C'est pourquoi nous recommandons

QUE le ministère de l'Education crée un comité formé de psychologues, de pédagogues, d'historiens et de professeurs d'histoire afin de faire une recherche sur l'enseignement de l'histoire à l'élémentaire.

9.- La place de l'histoire

Nous n'avons pas à démontrer ici l'importance de l'histoire dans un programme d'études. Il suffit de relire à ce sujet les paragraphes 836 à 840 du rapport Parent. Malheureusement tous ne se rendent pas compte de cette importance. Dans les relevés de notes, l'histoire fait encore partie de ce qu'on appelle "autres matières". Et prenant prétexte de "son peu d'importance", certaines commissions scolaires enlèvent l'histoire du programme lorsque le temps ou les locaux manquent. La S.P.H. s'oppose fermement à cette mise de côté de l'histoire et demande

QU'on cesse de considérer l'histoire comme une matière de seconde zone classée parmi les "autres matières" et qu'on lui accorde au moins le nombre de périodes prévu par le ministère de l'Éducation.

10.- Les sciences de l'homme à l'institut

La part faite présentement aux sciences de l'homme en général et à l'histoire en particulier dans les programmes est fort réduite. Selon le rapport Parent, les classes terminales du secondaire, et davantage à l'institut, auront à enseigner toutes ces disciplines dans la série des cours à option. La S.P.H. recommande

QUE le ministère de l'Éducation crée un comité de professeurs de sciences sociales, de géographie et d'histoire, pour étudier une répartition équitable de ces disciplines connexes dans les programmes des instituts.

11.- La recherche pédagogique

Si l'on veut améliorer l'enseignement de l'histoire, il ne suffit pas d'encourager la recherche scientifique. Il importe aussi de faire effectuer des recherches dans l'ordre pédagogique par des spécialistes dont la compétence est pertinente (pédagogues, psychologues, techniciens, etc.). Il faudrait de plus leur adjoindre des praticiens de l'histoire bien au fait des problèmes concrets de l'enseignement. Nous recommandons donc à cet effet

QUE le ministère de l'Éducation fonde un service de recherche pédagogique relatif à l'histoire, groupant autant de praticiens de l'histoire que possible.

NDLR. - Lors de la réunion générale de notre Société, tenue à Montréal en décembre dernier, les participants des divers comités avaient émis des vœux que l'exécutif "élargi" avait repris ensuite et que l'assemblée générale du 19 février a amendés et approuvés.

Ce sont ces vœux que nous vous avons déjà fait parvenir. Nous avons essayé, pour chacune des recommandations, de circonscrire le problème dans un court texte explicatif. Le texte de la première recommandation est tiré d'un article de l'abbé Geo.-E. Proulx (Bulletin de liaison I, 3-4, avril 1963).

Ces recommandations ont été envoyées au Ministre de l'Éducation, à la Fédération des Commissions scolaires, à la Fédération des Collèges classiques, aux Facultés des Arts de Laval, Montréal et Sherbrooke, à tous les collèges classiques et à toutes les commissions scolaires du Québec.

* * * * *

Bulletin des Recherches historiques

Nos membres seront heureux d'apprendre la réapparition du Bulletin des Recherches historiques, sous la direction de monsieur Antoine Roy, fils du fondateur Pierre-Georges Roy.

On peut s'y abonner en s'adressant au 2050 ouest, rue St-Cyrille, Québec

Vers un rapprochement entre les "écoles" de Montréal et de Québec

L'HISTOIRE: UN ENGAGEMENT PASSIONNE

Une querelle oppose plusieurs historiens au Canada français. Certains voient dans l'histoire un instrument, sans plus, pour diriger l'orientation de leur pays. Selon d'autres, cette attitude fausse l'interprétation du passé. L'historien doit avant tout être objectif, ainsi que le souhaite le Rapport Parent; l'histoire est une "science humaine".

Ces positions ne sont pas tout à fait irréconciliables. Marc Bloch comparait l'historien à l'"ogre de la légende". Là où il flaire la chair humaine, il sait que là est son gibier" (1). Peut-on parler de l'objectivité ou de la "science humaine" d'un ogre? On en doute. C'est que Marc Bloch avait bien compris que l'objectivité n'est pas la vertu première de l'historien. Elle vient plutôt en second lieu, comme un don inévitable à tout historien passionné par sa recherche de la vie passée. Plus qu'une science, l'histoire est un engagement à faire comprendre les hommes.

Convaincu dès le départ de la complexité de toute vie humaine, l'historien est à l'affût des explications, il s'ouvre à toute nouvelle hypothèse proposée par sa propre imagination ou par celle de ses collègues, il s'engage dans une enquête approfondie à en vérifier la valeur, il lui donne une juste place parmi les explications jusqu'alors proposées. Dans une histoire vivante et éclairante, il est à la fois objectif et scientifique.

Toute autre attitude paraît imparfaite. Certains professeurs, avec raison, n'acceptent pas que l'objectivité soit le premier but de l'historien. A trop souligner les aspects objectifs et scientifiques de l'histoire, on risque de ne plus proposer d'explications du passé, de présenter des faits à l'état brut. Les faits sont inutiles sans les constructions intellectuelles de chaque historien, sans les synthèses qui permettent de les comprendre et d'en tirer profit. Comme la paléographie ou la numismatique, l'établissement des faits est une science indispensable de l'histoire, mais une science auxiliaire. A trop rechercher l'objectivité en histoire, on risque de tuer l'histoire, de la réduire à une science auxiliaire stérile. Les historiens les plus marquants sont ceux qui ont lancé de grandes hypothèses d'explication inspirées par leur passion de faire comprendre le passé et, par conséquent, basées sur une argumentation savante et érudite. Des hypothèses et des recherches postérieures ont pu nuancer, parfois anéantir les explications proposées; mais l'Histoire en a tiré un profit définitif.

D'autres historiens se font les serviteurs d'un régime politique ou d'ambitions nationalistes. Leurs travaux ne sont pas toujours sans valeur. Des techniques archéologiques perfectionnées ont permis aux historiens polonais de révéler les villes et les villages de Poméranie antérieures à l'arrivée des Allemands aux XI^e et XII^e siècles. Ces savantes études servent de modèles à bien des historiens. De même, mais là je suis très mauvais juge, il est probable que les explications fournies par les historiens canadiens-français "nationalistes" sont très valables. Mais parce qu'elles sont présentées dans le cadre d'une option politique contemporaine, l'esprit le moins averti les met en doute. Il se demande surtout si elles ont toute l'importance qu'on leur donne. Les explications d'un passé humain complexe sont forcément multiples; elles doivent être "hiérarchisées". L'historien est un homme passionné et engagé; mais un homme passionné par les hommes d'autrefois et engagé à les faire comprendre le plus clairement et le plus profondément possible.

(1) M. Bloch, Apologie pour l'histoire ou métier d'historien, Paris, A. Colin, 1952
Cahier des Annales, t.3, p.4.

On peut être objectif et scientifique sans être vraiment historien, on peut être "nationaliste" et fausser la compréhension du passé. On ne peut pas être "engagé" à faire comprendre le passé sans être le plus objectif et le plus scientifique possible, sans être utile à une plus parfaite compréhension de l'humanité et de sa nation, sans servir, en définitive, à une orientation intelligente de son pays et du monde.

Roland Sanfaçon
professeur auxiliaire
Université Laval

* * * * *

LES ARCHIVES DU SEMINAIRE DE QUEBEC

Les Archives, leur personnel, leurs riches collections, pourvues en grande partie de fiches de consultation arrangées systématiquement, tant sur le plan analytique que sur le plan chronologique, constituent un département important du Séminaire de Québec.

Il est d'abord et principalement au service des autorités de l'Institution et de ceux qui travaillent à son histoire. Mais à cause de sa vaste documentation sur d'autres champs de l'histoire, le département des Archives est aussi un centre de recherche de plus en plus consulté par des correspondants étrangers, et fréquenté par des étudiants, professeurs et écrivains de l'extérieur comme de la région de Québec.

Une Bibliothèque de consultation appropriée sert de complément aux Archives du Séminaire.

Le département des Archives est à 6, rue de l'Université, 3e étage, local 70.

Le département est ouvert aux chercheurs, du lundi au vendredi, de 8h.30 à 12h.00, et de 1h.00 à 5h.00.

LE MUSEE DU SEMINAIRE DE QUEBEC

Le Musée du Séminaire, bien que petit, couvre plusieurs domaines comme la peinture ancienne, les meubles, l'argenterie, les vieux volumes et documents, l'art oriental, la numismatique, la philatélie et plusieurs autres objets très intéressants.

Le musée est à 6, rue de l'Université, 3e étage, local 338.

Les heures d'ouverture sont: de 9 heures à midi, et de 1 heure à 4.30 heures, du lundi au vendredi.

* * * * *

L'EN-TETE DU BULLETIN

La carte qui orne l'en-tête de notre Bulletin de liaison est due au cartographe FRANQUELIN qui a travaillé à Québec dans le dernier quart du 17e siècle.

Cette "carte pour servir à l'éclaircissement du papier terrier de la Nouvelle-France", publiée en 1678, a pour but de localiser les établissements rivaux du Saint-Laurent: le dessin des côtés est très simplifié.

UNE ENQUETE SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AUX 10-18 ANS

NDLR.- Nous reproduisons ici, pour le bénéfice de nos membres, un questionnaire préparé par les "Cahiers Pédagogiques" en vue d'un de leurs prochains numéros. Nos collègues connaissent cette revue dynamique qui doit se trouver dans toutes les bibliothèques de professeurs. Les questions soulevées ici peuvent nourrir la réflexion et faciliter des échanges entre collègues.

I.- Pour la documentation des historiens

Le sujet de ce cahier, c'est l'enseignement de l'histoire, la pédagogie de l'histoire. Mais il serait important de marquer au début la solidarité de la recherche et de la pédagogie. Aussi proposons-nous que ce cahier débute par quelques exposés d'historiens sur des aspects nouveaux, importants, généraux de la recherche historique.

A qui, à votre avis, faudrait-il demander ces exposés et sur quels sujets ? Citez par exemple trois sujets sur lesquels les professeurs d'histoire auraient besoin d'une information, même rapide. Et aussi le nom des historiens auxquels nous pourrions les demander.

II.- But de l'enseignement de l'histoire

C'est, semble-t-il, de préparer chez l'homme adulte (ne disons pas le futur historien) un comportement lui permettant par exemple de situer les oeuvres et les façons de penser dans le temps (ce qui ne veut pas dire en connaître simplement la date), de donner un contenu riche au mot humanité, de comprendre notre temps, de savoir ce qu'est un témoignage et un document, etc. Il serait souhaitable qu'un inventaire précis de ce comportement soit fait en quelques articles approfondis, et qu'ensuite les conséquences soient tirées en ce qui concerne l'enseignement de l'histoire. En particulier il faudrait se demander si, dès le temps de leurs études, les adolescents peuvent prendre l'habitude de ce comportement en appliquant leur culture historique naissante aux éléments de toutes sortes qui leur parviennent (lectures, faits d'actualité, apports des différentes disciplines scolaires, moyens de communication de masse, voyages, visites, etc.). En d'autres termes, l'enseignement de l'histoire fournit-il seulement l'esprit d'un certain nombre de connaissances emmagasinées dans un coin de la mémoire pour servir plus tard, ou offre-t-il, dès le temps des études et avec des modalités adaptées à l'âge des élèves, une structure d'accueil pour toutes les connaissances qui se présentent, quelle qu'en soit l'origine ?

III.- L'histoire et les sciences humaines

Avec la géographie, l'histoire est en quelque sorte, dans l'enseignement des élèves de 10 à 18 ans, la déléguée des sciences humaines: sociologie, ethnologie, statistique, économie politique, etc. A ce sujet, on peut poser les questions suivantes:

1) Comment faut-il concevoir l'enseignement de l'histoire pour qu'il véhicule effectivement les notions et les méthodes qui font l'importance des sciences humaines ?

2) Plus précisément, quelles sont les notions et les méthodes qui peuvent être introduites dans les différentes classes ?

3) Vaudrait-il mieux que ces notions et ces méthodes soient présentées directement, ce que l'on fait déjà dans l'enseignement technique, où un enseignement d'économie politique est donné ?

IV.- L'enseignement de l'histoire et le problème du choix

A l'époque actuelle, devant l'augmentation des connaissances, le problème pédagogique fondamental est celui du choix. En ce qui concerne l'histoire, d'après quels principes devrait-il être opéré ? Faudrait-il tenir compte des buts, supposés précisés plus haut, de l'enseignement de l'histoire ? Des problèmes actuels de notre civilisation ? Des intérêts et capacités des enfants et adolescents aux différents âges, d'où il résulte qu'ils sont ou non capables de comprendre tel aspect de l'histoire (politique, économie, institutions, croyances, événements, vie quotidienne, etc.) dans telle ou telle classe ? (Une étude précise de ces intérêts et capacités devrait être menée parallèlement dans les établissements secondaires, techniques, les C.E.G., les C.E.T., les classes de transition.)

La nécessité du choix est-elle conciliable avec le principe de la continuité historique ? Celui-ci n'est-il pas déjà fortement compromis par la nécessité d'étudier successivement les divers aspects d'une même période (intérieur, extérieur, société, arts, etc.) et de ne pas se limiter à un seul pays ? (On pourrait se demander comment éviter la confusion qui en résulte dans l'esprit des élèves, qui croient postérieur ce qui est étudié après).

V.- Le document dans l'enseignement de l'histoire

Quelles sont les raisons qui en justifient l'emploi, en référence avec les buts de l'enseignement de l'histoire ?

Comment procéder matériellement pour présenter des documents aux élèves en classe ? Examen des documents du manuel, distribution de documents sur feuilles séparées, circulation d'un seul document, examen par équipe, projection, etc. Quels sont les problèmes d'équipement que cela pose ?

Que demandez-vous au document : un point de départ, la matière d'une recherche, d'une redécouverte, une illustration de notions déjà données, l'occasion d'une application des connaissances acquises ?

Pour comprendre un document et en tirer des conclusions, des connaissances préalables ne sont-elles pas nécessaires ? Et une fois que les connaissances sont acquises, que fait-on ? Comme on est pressé par le programme, on passe à la question suivante. Comment résoudre cette difficulté ?

Quels types de documents peut-on utiliser aux différents niveaux d'enseignement ? Quels sont ceux qui conviennent et quels sont ceux qui, expérience faite, ne conviennent pas aux différentes classes ?

Décrire de façon détaillée pour différentes classes des exemples d'utilisation de documents de types variés : textes, gravures, monuments, objets réunis dans un musée, etc.

Place des textes littéraires (Saint-Simon, Chateaubriand, Balzac...) dans la documentation de l'élève.

Place de l'histoire locale et régionale.

Place du disque, du film, de la télévision, des revues de vulgarisation, etc.

Les sorties, les voyages, l'étude du milieu.

VI.- La classe d'histoire

Décrivez le déroulement d'une classe d'histoire. Si vous pouvez, distinguez différents types de classes correspondant à l'âge des élèves, au sujet à traiter, aux effectifs, à l'humeur du maître, etc., caractérisez chacun d'eux.

Quelle place faites-vous à l'exposé du maître, à l'entretien avec les élèves, à l'examen de documents, à la prise de notes, au résumé ?

Quel est le rôle du cahier ?

En quoi consiste le travail personnel de l'élève à la maison ?

VII.- Le manuel d'histoire

Quel rôle du livre ? Vous en servez-vous peu ou beaucoup ? De quelle manière ?

Comment sont conçus les livres existants ? Qu'en pensez-vous ? Faudrait-il imaginer d'autres instruments de travail ?

VIII.- Le vocabulaire de l'enseignement de l'histoire

Quelle est la proportion des mots d'un manuel sur lesquels les élèves commettent des erreurs ? Une enquête numérique sur ce point serait intéressante.

Caractérisez le vocabulaire souhaitable de l'enseignement de l'histoire dans les différentes classes.

La classe d'histoire doit enseigner des mots nouveaux. Combien en moyenne par séance ? Quels mots, par exemple, en Sixième, Quatrième, Seconde, etc. ?

IX.- Les schémas

Tableaux synoptiques, fresque historique (pour l'histoire universelle ou pour la période étudiée ?), cartes, chronologies, etc. Leur établissement (par le professeur ou avec le concours des élèves), leur utilisation, leurs résultats, les inconvénients qu'ils peuvent présenter.

X.- Le contrôle des connaissances et de la réflexion

Quel en est le but ? Savoir ce que l'élève sait, ce qu'il a compris, s'il a acquis des méthodes de pensée, s'il est capable de les appliquer à un objet non encore étudié, s'il est capable de dégager les points essentiels d'une question et de les présenter clairement ?

Quels procédés utilisez-vous pour le contrôle des leçons étudiées par les élèves, pour les compositions ? Profitez-vous de l'occasion pour habituer les élèves à appliquer leurs connaissances à l'analyse d'un document non encore présenté ou à utiliser intelligemment le manuel pour répondre à une question donnée ? Citez des exemples d'exercices actifs de contrôle portant sur les facultés de réflexion, d'analyse, d'interprétation.

Cas des leçons, des compositions, des examens.

Donnez-vous un travail de révision et comment le concevez-vous ?

Quelle place la dissertation et l'exposé oral peuvent-ils avoir dans l'enseignement de l'histoire ?

XI.- Les activités parascolaires et l'histoire

Clubs, recherches, monographies, etc.

XII.- Répertoire de la documentation pédagogique

A - Documentation destinée aux professeurs:

1) Documentation officielle: on pourrait donner un index analytique permettant de se reporter facilement aux textes relatifs à tel ou tel point.

2) Revues, livres sur la pédagogie de l'histoire.

B - Documentation destinée aux élèves: manuels, cartes, recueils de documents, livres et journaux (cf. Clio junior), etc.

XIII.- Avis de non-historiens

L'histoire étant une partie de la formation harmonieuse de l'élève, nous voudrions poser à des professeurs des diverses disciplines la question suivante: "Vous qui n'êtes pas professeur d'histoire, qu'attendez-vous, qu'espérez-vous de l'enseignement que vos élèves reçoivent de vos collègues d'histoire?"

* * * * *

UNE COPIE D'ETUDIANT

NDIR.- L'Institut d'histoire de Laval a tenté une expérience, cette année: les exercices non-préparés.

Il s'agissait d'un court exposé écrit de 50 minutes, sans avertissement préalable et sans résultat figurant au bulletin de l'étudiant. Le but de ces exercices: pour les étudiants, mieux évaluer leur travail; pour les professeurs, mieux connaître les étudiants. A titre d'information à nos membres, voici le travail d'un étudiant sur l'Histoire des Etats-Unis, cours donné par monsieur Yves Roby.

LA POLITIQUE COLONIALE ANGLAISE :

DES ORIGINES A LA REVOLUTION

La révolution économique en Angleterre au XVIIe siècle permit aux Anglais de faire des expéditions, de découvrir de nouvelles colonies, et de les peupler. Pour les premières fondations, soit la Virginie, le Maryland, Plymouth, le Massachusetts, le Connecticut et le Rhode Island, le gouvernement anglais s'occupa seulement d'octroyer des chartes aux diverses colonies nouvellement fondées. En somme, de 1607 à 1663, les colonies étaient indépendantes de l'Angleterre, ne faisant qu'allégeance au roi. Possédant, pour la plupart, leur chambre d'assemblée, elles étaient indépendantes sur le plan économique, faisant elles-mêmes leur commerce et leurs lois. Etant donné la faiblesse du pouvoir royal, faiblesse causée par la période de crise qui régnait en Angleterre avec la Restauration, les colonies, sous le Commonwealth, s'administraient donc elles-mêmes.

Toutefois, après cette période troublée, l'Angleterre résolut d'exercer un contrôle plus rigide sur ses possessions en terre d'Amérique. Elle instaura le mercantilisme, et vota les Actes de Commerce et de Navigation. Ces Actes, dans l'ensemble, ne nuisaient pas à la bonne marche des colonies, mais ils les empêchaient d'agir à leur guise, de pratiquer la contrebande. Ainsi, avec ces Actes, le commerce devait désormais se faire à bord de navires anglais et coloniaux; certains produits des colonies, tels le tabac, le riz, le coton et les fourrures devaient être exportés seulement en Angleterre; enfin, toute importation d'Europe aux

colonies devait, au préalable, être vérifiée en Angleterre. Amenant ainsi les colonies à jouer un rôle dans le mercantilisme, la couronne britannique renforça du même coup et sa politique, et son emprise sur ses possessions.

Avant la réorganisation coloniale avec Guillaume et Marie, l'Angleterre régla deux questions. Elle conquiert la Nouvelle Néerlande qui faussait le jeu du mercantilisme. Aussi, elle s'occupa du Massachusetts qui, colonie indépendante, émettait du papier-monnaie et faisait de la contrebande: le Massachusetts perdit alors sa charte et devint colonie royale. Avec Guillaume et Marie s'opéra la réorganisation coloniale:

- 1) Le Rhode Island et le Connecticut gardent leur charte;
- 2) New York, les deux Jerseys et les deux Carolines deviennent colonies royales;
- 3) La Pensylvanie et le Maryland sont remis à leurs propriétaires;
- 4) On crée la colonie du Massachusetts Bay qui comprend le Massachusetts, Plymouth, et le Maine.
- 5) Partout, on reconnaît l'Assemblée.

Egalement sous Guillaume et Marie, on prit des mesures pour renforcer le pouvoir royal:

- 1) Création de cours d'amirauté pour faire respecter les Actes de Commerce et de Navigation;
- 2) Approbation par le Conseil Privé des lois votées par les colonies. Ainsi, la couronne contrôle le commerce, le législatif, le judiciaire, et renforce son pouvoir sur les colonies.

Pendant les cinquante années d'expansion, de 1713 à 1763, l'Angleterre n'aida pas tellement les colonies dans le domaine de l'agriculture: peu développée en Europe, la Mère patrie ne peut donc apporter aucune aide valable à ses possessions en agriculture. L'accroissement de la population dans les colonies d'Amérique ne dépend pas tellement de l'Angleterre, ou peut-être mieux, elle dépend fortement d'elle, mais indirectement. En effet, ceux qui ont émigré dans les colonies l'ont fait surtout parce qu'on les traitait mal en Europe. L'industrie coloniale n'eut pas à remercier la Mère patrie: selon la politique mercantile anglaise, toute industrie de nature à concurrencer une industrie anglaise était interdite. Le commerce, où les progrès furent rapides dans les colonies à cause de certains bons effets du système mercantile anglais, fut le seul domaine où la couronne aida ses possessions.

Vers 1763, un début de crise naquit et s'accentua progressivement à cause d'un certain équilibre atteint entre les pouvoirs royaux et les pouvoirs coloniaux. L'Angleterre sortit victorieuse des guerres auxquelles elle prit part, mais couverte de dettes. Aussi, en coûtait-il très cher pour administrer et défendre les colonies. L'Angleterre voulait alors faire participer les colonies au paiement des dettes de l'administration et de la défense. Toutefois, pour percevoir ces revenus, il fallait un gouvernement central plus fort: par conséquent, il fallait sacrifier l'autonomie des colonies. Une violente réaction s'ensuivit dans les colonies qui voulaient alors lutter, non pas pour leur indépendance, mais pour défendre les droits et les libertés acquises.

Plusieurs problèmes se posèrent, notamment celui de l'Ouest: devait-on ouvrir l'Ouest aux pionniers ou le laisser aux Indiens et aux commerçants de fourrures? Par la Proclamation Royale de 1763, l'Angleterre s'attira les mauvaises grâces des colonies qui perdaient le territoire indien, et se voyaient bloquer l'expansion vers l'Ouest.

Survint alors un problème épineux qui fut peut-être l'une des principales causes de la révolution américaine: le problème des taxes. Avec dix mille hommes pour défendre les colonies en Amérique, il en coûtait cher à l'Angleterre pour

l'administration. Alors, Grenville proposa, en 1764, de faire participer les colonies aux dépenses en leur faisant payer des taxes pour alléger le fardeau britannique. On fit voter des Actes nuisibles aux colonies: le Sugar Act, le Currency Act, le Stamp Act, et le Quartering Act. Ces mesures déclenchèrent de violentes réactions dans les colonies d'Amérique: pratique du "boycot" par les marchands du Nord, organisation de sectes, telle les Fils de la Liberté, etc... L'Angleterre, consciente de la menace des colonies, rappela les Actes. Toutefois, Townshend ralluma le feu en réappliquant les mêmes mesures, plus le Tea Act. Les réactions furent encore plus violentes: boycott, massacre de Boston, Boston Tea Party. Enfin, l'Angleterre ajouta la goutte qui fit déborder le verre en votant, en 1774, les désormais célèbres Actes Intolérables. Furieuses, les colonies tinrent alors deux congrès continentaux. Des mesures, soit modérées, soit radicales, furent proposées. Après avoir refusé le compromis des modérés qui demandaient la réconciliation, l'Angleterre déclara rebelles les colonies. La solution des radicaux fut donc adoptée d'emblée: il s'ensuivit alors la Déclaration de l'Indépendance en 1776, suivie de la guerre pour l'indépendance.

Trop faible au début, trop rigide par la suite, la politique anglaise fut désagrégée en moins de deux siècles par les colonies qui obtinrent leur indépendance en 1776.

Guy Martel
Université Laval

* * * * *

LA S.P.H.: PROJET DE SECTIONS

L'année académique qui se termine a vu une augmentation considérable des membres de la S.P.H.: le nombre a presque doublé. Je n'ai malheureusement pas de chiffres exacts, mais nous avons actuellement presque 400 membres.

Nous avons l'intention, pour l'année prochaine, de continuer nos efforts de recrutement, tout en multipliant aussi les activités et les services à nos membres. Une des premières mesures à prendre, au mois de septembre, sera de fonder des sections de la S.P.H. Nous avons d'abord pensé à établir une section à Montréal, une autre à Québec; les deux sous la direction d'un bureau général.

Votre exécutif a songé aux différentes modalités que cette division occasionnera: nombre des membres de l'exécutif central, exécutifs régionaux, etc. Nous aimerions que nos membres y songent également pour nous apporter des suggestions lors de la fondation de ces sections à Québec et à Montréal. La création de plus de deux sections n'a pas été écartée non plus: l'assemblée générale en décidera.

Je vous laisse méditer sur cette nouvelle structuration de notre société. L'exécutif se joint à moi pour vous souhaiter un repos bien mérité durant ces vacances d'été.

Konrad Fillion
président

LES LIVRES

André LEFEBVRE, Histoire et mythologie, Montréal, Beauchemin, 1964, 86p.

Auteur de plusieurs articles dans l'Instruction Publique de 1952 à 1959, ancien professeur d'histoire à l'école normale Jacques-Cartier et maintenant au service de l'école normale Marguerite-de-Lajemmerais, monsieur André Lefebvre nous transmet, dans son livre, des réflexions sur l'enseignement de l'histoire à l'école primaire.

Divisé en trois chapitres ("Histoire et histoires", "Histoires et mythologie", "L'enfant historien"), cet ouvrage nous fait part de précieuses considérations sur la psychologie de l'enfant devant l'histoire. Celui-ci, affirme monsieur Lefebvre, est incapable de se représenter le temps et de considérer le passé comme passé. Il a une notion confuse de la durée et les événements, pour lui, ne peuvent être situés que de façon très arbitraire. A cause de son manque d'expérience et de son incapacité naturelle d'abstraction, l'enfant subit un recul dans le passé qui lui apparaît comme une chute dans le vide, dans un monde fictif, irréel. Devant ces problèmes du temps et de l'espace, il faut constamment relier le passé au présent dans l'esprit de l'enfant à l'aide de moyens concrets pour rendre les événements plus réels. Et l'ordre chronologique adopté par l'école primaire ne semble pas toujours répondre aux besoins, aux aptitudes et aux intérêts de l'enfant. Il ne s'agit pas de faire apprendre par coeur, mais d'éveiller un esprit. Alors, il y aurait avantage à suivre l'ordre d'invention, non l'ordre d'exposition.

Ensuite l'auteur nous avertit que l'enfant ne fait aucune distinction entre le récit historique et le récit d'imagination, entre l'histoire et les histoires. La vision du monde lui sera transmise par une sorte de mythologie qui l'amènera graduellement à prendre connaissance de soi et de la société. Il est évident que l'école primaire donne un enseignement clos sur le passé à un être qui vit au présent. Il faut comprendre que l'enfant cherche à expliquer l'actualité non en se rattachant au passé, mais en s'arrêtant sur le présent. Ce n'est que graduellement qu'il pourra prendre conscience de son expérience. L'école doit lui fournir les moyens de rectifier ses impressions et le situer dans le temps. Elle a pour tâche de diriger son observation et de faire son initiation.

On ne peut que conseiller à tout enseignant de lire cet ouvrage de base qui ne manque pas d'intérêt. Il présente une foule de conseils au jeune professeur d'histoire tout en confirmant les idées du plus âgé et du plus expérimenté.

Yvan ROY

* * * * *

DOCUMENTATION

Toute l'histoire

Dans la collection "J'ai lu Connaissance 2", un petit livre de 316 pages qui sera utile au professeur d'histoire pour une référence rapide. Toute l'histoire présente, dans l'ordre chronologique, les dates et faits importants (depuis la pré-histoire jusqu'à nos jours), les événements historiques (avec leurs causes et leurs conséquences), les personnalités, etc. L'avantage est qu'il se consulte comme un dictionnaire. Lire le compte rendu élogieux qu'en a fait L'Information historique, mai-juin 1965, no 3, p.117.

K. F.