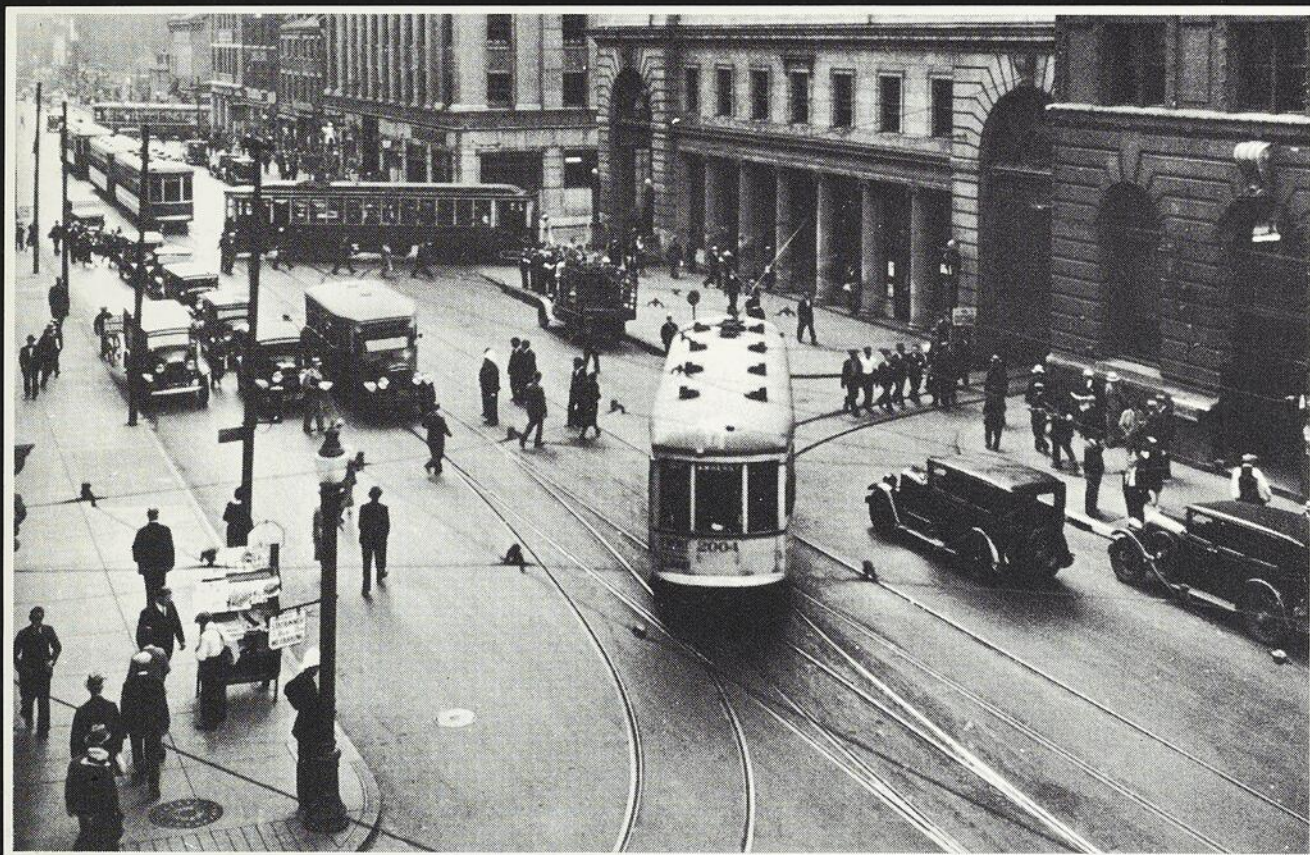


PER
S-339

TRACES

Volume 27, N° 3 / Juillet 1989

ISSN 0841-6397



TERMINUS CRAIG 1932

REVUE DE LA SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'HISTOIRE DU QUÉBEC

TRACES - revue de la Société des professeurs d'histoire du Québec, indexée dans REPÈRE depuis janvier 1989.

TRACES succède au périodique "Le Bulletin de liaison" qui a paru de 1962 à 1987.

Comité de rédaction

Louis-Édouard Augé
Pierre Boucher, Gilles Berger
Robert Martineau, Pierre Michaud
Jean-Claude Richard

Conception graphique et correction d'épreuves

Monique Constant (514) 620-4586

Publicité

Yolande Prairie (514) 455-9239

Direction de la revue

Robert Martineau (514) 596-4110

Conception et impression

Imprimerie des
Éditions Vaudreuil inc.

Société des professeurs d'histoire du Québec

600, rue Fullum - 6e étage
Montréal H2K 4L1
Téléphone: Jean-Vienney Simard
(418) 623-8640

Dépôt légal: B.N.C. - B.N.Q.

- Courrier de deuxième classe
- Numéro d'enregistrement
6323 - port de retour garanti
- Envois postaux -
Denise Tellier - (514) 488-1555
- Parutions: 5 numéros/année
- Tarifs:
membres SPHQ - gratuit
non-membres - 6\$/numéro
25\$ - abonnement annuel
pour institutions

TRACES appartient aux membres de la SPHQ. Le contenu des articles n'engage que leurs auteurs. Les textes peuvent être reproduits avec le consentement préalable du comité de rédaction.

Pour faciliter la lecture, le comité de rédaction a décidé d'utiliser exclusivement la forme masculine des mots. Veuillez donc sous-entendre la forme féminine lorsqu'il y a lieu.

PAGE COUVERTURE:
TERMINUS CRAIG 1932

Politique rédactionnelle

Le nom de la revue **TRACES** fait, premièrement, référence aux fondements de l'Histoire qui se construit à partir des preuves de la présence des humains et de leur société dans le passé. Il rejoint en second lieu l'empreinte spécifique laissée par l'enseignement de l'Histoire sur l'individu qui le reçoit. Il évoque finalement, l'action et l'influence passées et présentes de la SPHQ dans le domaine de l'Histoire et de son enseignement au Québec.

La revue **TRACES** vise à assurer l'information et le développement professionnel des membres de la Société des professeurs d'histoire du Québec. Elle se veut le reflet du dynamisme de l'enseignement de l'histoire au Québec, un outil de perfectionnement pour tous ceux que l'enseignement et l'histoire intéressent et le promoteur de l'enseignement des sciences humaines au niveau primaire et de l'histoire au niveau secondaire.

Les articles publiés sont répartis dans les chroniques suivantes:

- La société:
 - ...éditorial
 - ...débats
 - ...écho du primaire
 - ...écho du secondaire
 - ...informations
- L'enseignement:
 - ...débats
 - ...perfectionnement
 - ...didactique
 - ...parutions / enseignement
 - ...évaluation
- L'histoire:
 - ...l'histoire qui s'enseigne
 - ...la recherche
 - ...parutions / histoire
 - ...disciplines complémentaires
 - ...passions obscures

Le comité de rédaction commande des articles précis selon les exigences de la grille de rédaction et certains thèmes susceptibles d'intéresser davantage les lecteurs. À l'occasion, il publie des textes de conférences prononcées dans le cadre des activités de la Société des professeurs d'histoire du Québec.

Les publications peuvent prendre plusieurs formes:

- article de fond
- éditorial
- texte court rendant compte d'un (d')événement(s) ou d'un débat
- compte-rendu d'ouvrages sur la recherche, l'enseignement.

Les articles doivent être soumis en deux (2) exemplaires dactylographiés à interligne double sur papier 21x28 cm. À titre indicatif, pour obtenir une (1) page imprimée, vous devez fournir un texte de 20 à 24 mots de largeur sur 48 lignes de hauteur.

Sur la première page doivent figurer le nom, le titre académique, le statut professionnel et le lieu de travail de l'auteur ainsi que le titre et le résumé informatif du texte.

Le comité de rédaction se réserve le droit d'apporter des corrections mineures au contenu des textes et à leurs titres sans en avvertir les auteurs.

Les auteurs sont priés de conserver un double de leur article. Aucun manuscrit ne leur sera remis.

Chaque auteur recevra un (1) exemplaire du numéro auquel il a contribué. ♦

La société

ÉDITORIAL

INFORMATIONS

ÉCHO DU PRIMAIRE

ÉCHO DU SECONDAIRE

ÉCHO DU COLLÉGIAL

DOCUMENT

- Les sciences humaines au primaire: une priorité au MEQ? 2
- VIVRE L'HISTOIRE AU QUOTIDIEN-27e congrès / SPHQ 3-4
- Place publique 6
- En guise de présentation 7
- À bribes abattues 7
- Mérite et Dévouement français 9

L'enseignement

PERFECTIONNEMENT

DIDACTIQUE

MOYENS

D'ENSEIGNEMENT

ÉVALUATION

OPINIONS

DOCUMENT

- Heureux qui comme Ulysse... 11
- Mémoire vive 12
- Pour une pédagogie de la différence 14
- Dans les affres du changement 17
- Du rêve et de la réalité 18
- Toucher l'histoire 21
- Révision générale-Programme Histoire 214 (grille-réponse) 24
- Quand la poésie rencontre l'histoire 25
- À propos d'une critique récente 25
- De la parole à prendre... 26

L'histoire

L'HISTOIRE QUI S'ENSEIGNE

GRANDS ANNIVERSAIRES

DISCIPLINES

COMPLÉMENTAIRES

RECHERCHES

PARUTIONS

- Le tramway électrique 31
- Le cap des cinq ans: une revue d'histoire se raconte 33
- L'Archéologie ou le mythe d'Indiana Jones revu et corrigé 38
- Les métiers féminins, une conquête? 40
- De la volonté de puissance 44

Les sciences humaines au primaire: une priorité du MEQ?

Par: Lydia Gionet
et Michelle Rivet
Conseil d'administration

Au début de l'année scolaire 1988-89, les intervenants en sciences humaines au primaire se réjouissaient de l'initiative du ministère de l'Éducation, d'assigner à ce programme, un agent de développement pédagogique (A.D.P.) à mi-temps.

Ce geste concret traduisait une volonté du Ministère d'assumer son rôle dans la promotion, l'instrumentation et la valorisation des sciences humaines au primaire.

Alors que les effets positifs de ce geste commencent à peine à se faire sentir, des échos laissent présager la disparition du poste d'A.D.P. au primaire pour l'année 1989-90.

Est-il besoin de souligner que le programme de sciences humaines au primaire, par ses niveaux d'éveil et d'initiation, vise la base fondamentale de formation aux disciplines des sciences humaines; qu'il fournit à l'élève les occasions et les moyens d'en arriver à une première compréhension de son milieu, de la société dans laquelle il vit; qu'il constitue le premier jalon de l'apprentissage des sciences humaines et prépare la voie aux programmes d'histoire, de géographie et d'économie à l'école secondaire.

Avec un peu de recul, nous sommes à même de constater que l'implantation de ce programme s'est faite selon un plan d'action plus ou moins suivi et soutenu de la part du Ministère.

Nous sommes passés de la formation de multiplicateurs régionaux à l'absence de services; de la précision d'une date d'application obligatoire du programme au report de cette date; de la présentation d'une version définitive du programme à l'annonce de certains ajouts en cours d'implantation; de la création d'attentes dans le milieu par l'offre de services au retrait de ces mêmes services.

Devant cet état de fait, certaines interrogations demeurent: l'application du programme ne sera-t-elle pas assurée à la mesure de l'implication au Ministère? L'importance accordée au programme ne risque-t-elle pas d'être minimisée devant une offre de service ponctuelle qui crée des attentes? L'injection de ressources partielles et l'abandon du milieu avant même que la réalisation du plan d'action ne soit assurée n'entraîneront-ils pas un certain désistement?

Dans un esprit de cohérence avec l'orientation du programme, une évaluation rigoureuse des apprentissages s'impose. En ce sens, des attentes se font de plus en plus sentir.

Les milieux recevront-ils bientôt l'instrumentation annoncée en 1986? La définition de domaine pour chacun des cycles? Les documents sur la planification des apprentissages? Les épreuves-synthèses en troisième et en sixième années?

Devons-nous attendre les résultats d'une épreuve d'appoint pour faire la preuve que nos milieux sont démunis face à un programme dit "secondaire" mais que les programmes du secondaire considèrent comme un acquis?

L'assurance d'un poste permanent au dossier des sciences humaines au primaire s'inscrit dans une adhésion du Ministère au soutien et à l'application de ce programme.

Ne serait-il pas temps qu'il prenne une position ferme et nous assure d'une implication soutenue et responsable dans ce dossier?

Vivre l'histoire au quotidien: 27e congrès S.P.H.Q.

Par: **Pierre Boucher**
Conseil d'administration

LES 19, 20 21 ET 22 OCTOBRE 1989
AUBERGE DES SEIGNEURS
SAINT-HYCINTHE

Toujours soucieuse de s'actualiser, la S.P.H.Q. vous propose, cette année, de **VIVRE L'HISTOIRE AU QUOTIDIEN**. Pour ce faire, plusieurs activités vous seront présentées; c'est donc l'occasion rêvée de vous retrouver pour échanger et vous ressourcer.

DES CONFÉRENCIERS DE MARQUE

- André Payette, diplômé en science politique, animateur de l'émission Nord-Sud à Radio Québec.
- Michel Guay, historien, auteur de romans historiques pour les jeunes et professeur à l'Université du Québec à Montréal.
- Jean-René Chotard, directeur du département des sciences humaines à l'Université de Sherbrooke et professeur d'histoire contemporaine.

DES ATELIERS TRÈS INTÉRESSANTS

- Une pré-session primaire qui s'adressera aux conseillers pédagogiques et à tous nos membres du primaire afin de favoriser et de soutenir l'implantation du programme de sciences humaines.
- Une quarantaine d'ateliers destinés aux enseignants du primaire, du secondaire et du collégial, portant sur des sujets qui vous tiennent à coeur.

DES VISITES ENRICHISSANTES

Visites touristiques du samedi le 21 octobre 1989.

Visite n° 1:

«Le seul marché public ouvert à l'année longue! Papineau est venu s'y réfugier! Une superbe chapelle de style gothique! La seigneurie de Hyacinthe-Simon Delorme (mieux connue sous le nom de St-Hyacinthe) vous attend! Venez faire le tour de ville de ce lieu historique sous l'aile d'un guide chevronné!»

Le samedi, 21 octobre 1989

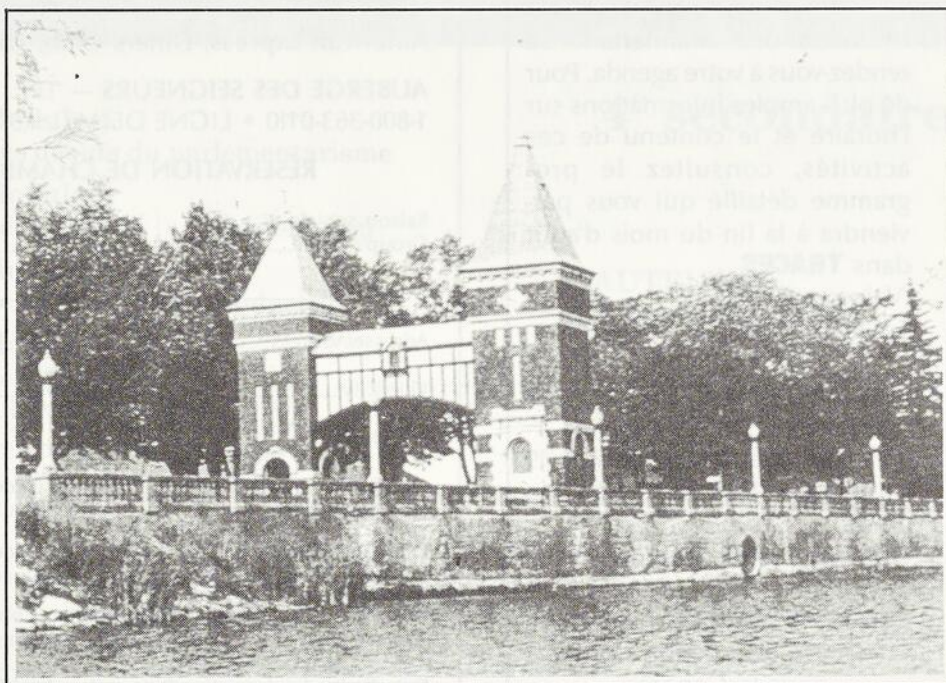
Un autobus, 40 personnes

Visite n° 2:

«Quoi de plus beau que de longer le Richelieu en automne, s'arrêter à St-Denis, le temps de visiter le musée des Patriotes, traverser le village de St-Charles et s'imprégner du calme de l'église de Mont-St-Hilaire toute décorée des toiles d'Ozias Leduc! Le goût vous prend? Visite guidée!»

Le samedi, 21 octobre 1989

Un autobus, 40 personnes



La "Porte des maires"

RÉSERVATION DES CHAMBRES

POUR VOUS METTRE À JOUR

- Une trentaine d'exposants vous présenteront leurs nouveautés.

TABLE RONDE

- La préparation des jeunes au monde de demain en tenant compte de l'histoire vécue au quotidien. Orientation pour les années 2000.

IMPORTANT

- Inscrivez dès maintenant ce rendez-vous à votre agenda. Pour de plus amples informations sur l'horaire et le contenu de ces activités, consultez le programme détaillé qui vous parviendra à la fin du mois d'août dans **TRACES** (Volume 27, n° 4: Spécial Congrès).
- Réservation à l'AUBERGE DES SEIGNEURS: celle-ci doit être faite avant le 19 septembre 1989 par carte de crédit. (Voir réservation de chambres).

Coûts: 69\$ occupation simple
79\$ occupation double
pour le Congrès
UNIQUEMENT.



Auberge des Seigneurs

Directeur des Réservations

Auberge des Seigneurs

1200, Daniel-Johnson, St-Hyacinthe (Québec) J2S 7K7



Auberge des Seigneurs

Heure d'arrivée
Check in

15h00

Heure de départ
Check out

12h00

Pour garantir la réservation, un dépôt représentant le coût de la première nuit ou votre numéro de carte de crédit est requis.

A deposit equivalent to the first room night or your credit card number is required in order to guarantee your reservation.

Cartes de crédit acceptées:
Accepted credit card:

American Express, Diners Club, En Route, Mastercard, Visa.

AUBERGE DES SEIGNEURS — TÉL.: (514) 774-3810
1-800-363-0110 • LIGNE DE MTL: (514) 467-1808

RÉSERVATION DE CHAMBRES / ROOM RESERVATION

Raison sociale / Group's name _____ Arrivée / Arrival _____

Nom/Name _____ Heure/Time _____

Adresse/Address _____ Date-Départ / Departure date _____

Ville/City _____ Code postal / Zip Code _____ Demande spéciale / Special request _____

Telephone (_____) _____

Occupation simple / Single occupancy

Occupation double / Double occupancy

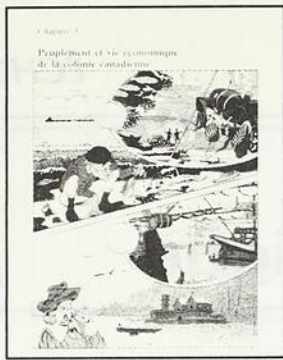
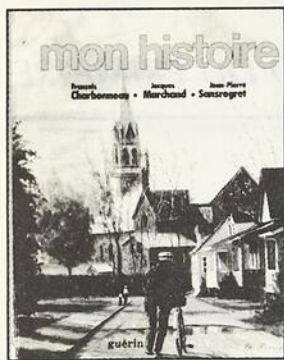
Occupation triple / Triple occupancy

Occupation quadruple / Quadruple occupancy

Pour la réservation d'une suite, veuillez contacter le Département de réservation./Please contact Reservation Department in order to reserve a suite.

Date limite de réservation/Reservation dead line _____

Signature: _____



mon histoire

Approuvé par le M.E.Q.

LES 7 MODULES:

Module 1
L'Empire français d'Amérique

Module 2
La société canadienne sous
le Régime français

Module 3
La Conquête et les débuts du
Régime britannique

Module 4
Les débuts du parlementarisme

Module 5
Le Québec et la Confédération

Module 6
Le développement industriel

Module 7
Le Québec contemporain
(1939 à nos jours)

4^e secondaire

AUTEURS:
Jacques Marchand
François Charbonneau
Jean-Pierre Sansregret



Guérin, éditeur ltée

4501, rue Drolet, Montréal (Québec) H2T 2G2
Tél.: (514) 842-3481

Par: **Michelle Rivet**
Conseil d'administration

Place publique

“Une revue de sciences humaines au primaire. Un nom qui rejoint les trois grands concepts véhiculés dans le programme de sciences humaines au primaire: ESPACE, TEMPS, VIE EN SOCIÉTÉ.”

“Place publique” se veut un lieu (espace) de rassemblement (vie en société) dans le **TEMPS** pour répondre aux intérêts et aux besoins des personnes qui se préoccupent des sciences humaines au primaire.⁽¹⁾

On y trouve:

- **PLACE À LA RÉFLEXION:** une opinion, un questionnement, un constat...
- **PLACE À LA PRATIQUE PÉDAGOGIQUE:** partage d'expériences pédagogiques vécues dans nos milieux.

et

- **PLACE À L'INFORMATION** sur des réalisations particulières dans divers milieux.

(1) Place publique, Vol. 1, n° 1, Mai 1986, page 2.

POUR QUI?

Les enseignants
Les conseillers pédagogiques
Les directions d'école

PAR QUI?

Toutes les personnes concernées par les sciences humaines au primaire



QUAND?

Vol. 5 N° 1: octobre 1989
N° 2: mars 1989

ABONNEMENT 1989-90
7,50\$

Nom _____

Occupation: _____

Adresse: _____

RUE

VILLE

PROVINCE

CODE POSTAL

Retourner à:

REVUE PLACE PUBLIQUE
a/s Robert Favreau
8525, rue Viau #20, St-Léonard (Québec) H1R 2T8

Par: **Jean-Claude Richard**
Conseiller pédagogique, CECM

En guise de présentation

Après avoir accepté, un peu légèrement peut-être, la responsabilité de cette rubrique pour **TRACES**, je me suis empressé de consulter Larousse. Si j'en crois ce merveilleux ouvrage qui a égayé certaines des longues soirées d'hiver de mon enfance, un écho c'est «une répétition de sons due à la réflexion des ondes sonores sur un obstacle»; c'est aussi «la rubrique d'un journal consacrée aux anecdotes». Je me suis donc dit que la tâche qui méchoyait serait, en somme, assez facile à remplir: il me suffirait de me transformer en «obstacle» et les sons et les rumeurs qui circulent dans notre milieu, se heurtant à ma présence, se répercuteraient. Je n'aurais plus qu'à les saisir au vol et à les transcrire.

J'aurais dû savoir que ça n'était pas si simple.

Ou j'ai totalement raté mon déguisement, ou il ne se passe pas grand chose au secondaire. Oui, oui, je sais, les vacances approchaient au moment de la rédaction de ce texte, tout le monde était débordé — je vous crois, c'était aussi mon cas!-, je ne vous ai pas rejoint, vous ne m'avez pas rappelé, vous n'aviez rien à me

dire, vous m'avez référé à quelqu'un d'autre... qui n'était pas là, bref, je n'ai pas recueilli grand chose.

Oh! bien sûr, on m'a parlé des rapports **EVA-GRAMME** des programmes 214 et 414. Quelqu'un m'en disait cependant que c'était déjà vieux puisqu'il s'agit d'une analyse des résultats de juin 1987. Il semble toutefois qu'à leur lecture on puisse se familiariser avec le sens de l'humour du Ministère! Est-ce qu'un historien ou une historienne s'est jamais laissé rebuter par de «vieilles choses»? Alors... si vous aimez rire.

Plus près de nous, et dans les choses sérieuses, j'ai appris qu'un didacticiel original en histoire générale avait été réalisé à la commission scolaire Jérôme-Le Royer. Cet outil, totalement «made in Québec», sera disponible chez Logidisq au cours de l'année 1989-1990.

Pour sa part, la C.E.C.M. s'appête à implanter le programme 534 en septembre 1989. Si l'écho que je reçois est juste, cette option devient de plus en plus populaire. Il serait donc opportun qu'un ouvrage de fond vienne étayer les vaillants efforts des valeureux croisés et

croisés de l'enseignement de l'histoire contemporaine qui se lancent courageusement à l'assaut...Bon! ça va faire! N'empêche que celles et ceux qui ont lu le programme et feuilleté — je dis bien «feuilleté» seulement — le guide pédagogique me comprendront.

Eh bien! voilà, Jean-Maurice, c'est tout pour cette fois. C'est peu, je sais. Mais c'est mieux que rien. La prochaine fois... peut-être... Je vais essayer de perfectionner mon déguisement. Je songe aussi à m'équiper d'une éponge, de papier buvard, d'une liste plus précise de personnes-ressources et d'un peu plus d'agress... je veux dire, d'un peu moins de timidité.

Et, si vous avez le goût de me servir d'espion, vous communiquez avec la SPHQ. Quoi? Oui, j'accepte aussi les espionnes.

Entre temps, je vous signale qu'il est rumeur que l'été se situera quelque part entre le 21 juin et le 2 septembre. Vous risquez d'en attrapper un bout pendant vos vacances... que je vous souhaite remplies de bonnes choses. ♦

ÉCHO DU COLLÉGIAL

Par: **Jean-Vianey Simard**
Conseil d'administration, SPHQ

À bribes abattues

Cinq cents personnes s'étaient inscrites au colloque des Sciences humaines qui s'est tenu les 5 et 6 juin dernier. La présidente de notre association, Lydia Gionet, a participé à cette rencontre.

La SPHQ a fait parvenir une lettre au Ministère de l'Éducation pour l'inciter à accepter la position du Comité pédagogique d'histoire du Collégial concernant les quatre cours du bloc ministériel et les quatre cours institutionnels.

Le 12 mai dernier, le Comité pédagogique d'histoire a tenu son assemblée à Québec. Les quarante professeurs représentant la plupart des collèges de toutes les régions du Québec ont échangé longement sur l'implantation du nouveau programme. Il ressort de ces discussions

que certains collèges ont à peine amorcé le débat, alors que d'autres ont déjà des grilles de cours d'élaborées. Une chose intéressante à signaler: le cours de méthodologie quantitative, dans plusieurs collèges, sera sous la responsabilité des Sciences humaines.

Il semble de plus en plus probable que le nouveau programme des Sciences humaines ne sera pas appliqué avant 1991. Toutefois, certains collèges veulent commencer à le mettre en application dès septembre 1990. C'est à suivre.

Le coordonnateur provincial et les membres du sous-comité d'Histoire pour l'année 1989-1990 (exécutif) ont été élus par le Comité pédagogique (Coordination provinciale d'Histoire). Ce sont:

GILLES PESANT, du Cegep Lionel-Groulx, au poste de coordonnateur provincial.

MARCEL ST-PIERRE, du Cegep de Hull, représentant du Nord de Montréal, de l'Outaouais et du Nord-Ouest du Québec.

JEAN BOISMENU, du Cegep Bois de Boulogne, représentant de la région de Montréal.

GILLES VILLEMURE, du Cegep Vieux-Montréal, représentant de la région de Montréal.

SYLVAIN CAYER, du Cegep de Limoilou, représentant de la région de Québec et du Bas-St-Laurent-Gaspésie.

LOUISETTE POTHIER, du Séminaire de Sherbrooke, représentante de l'Estrie, de la Mauricie et du Centre du Québec.

► p. 11



publié pour vous

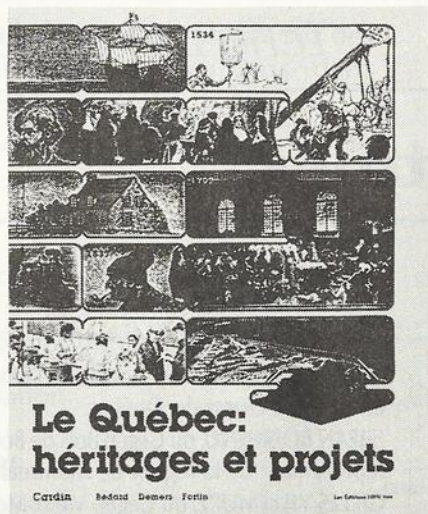
2^e secondaire



Défis et progrès

Ce manuel, conçu en fonction du nouveau programme d'histoire générale, propose une démarche pédagogique originale. Rédigé dans un style simple et clair, le texte est facilement accessible aux élèves de deuxième secondaire. De nombreux documents figurés et écrits illustrent le texte. Des activités sont proposées pour aider à la compréhension du texte et pour développer les habiletés essentielles en histoire. Plus de 300 illustrations en couleurs agrémentent la présentation. Un guide de l'enseignant(e) et un cahier d'activités accompagnent le manuel.

4^e secondaire



Le Québec: héritage et projets

Ce manuel complet, original et attrayant est l'outil idéal pour l'enseignement du nouveau programme d'histoire du Québec et du Canada. Structuré à partir des objectifs du nouveau programme, l'ouvrage propose une démarche originale et motivante pour les jeunes. Rédigé dans un style simple, le texte a été relu par de nombreux enseignants et par d'éminents historiens. Plus de 275 illustrations, le plupart en couleur, en agrémentent la présentation.

Une deuxième édition du cahier d'activités est présentement disponible.

Les Éditions HRW Itée 8035, rue Jarry Est, Montréal (Québec) H1J 1H6 ■ (514) 351-7810
■ Téléc. : 05-828639 ■ Télécopieur : (514) 351-4040

Mérite et Dévouement français

Par: **Juliette Lalonde-Remillard**
Fondation Lionel-Groulx

NDLR:

Le 20 juin dernier avait lieu la cérémonie de remise de la Médaille de vermeil du Mérite et Dévouement français à madame Juliette Lalonde-Rémillard, secrétaire générale de la Fondation Lionel-Groulx et du Centre de recherche Lionel-Groulx pour services rendus depuis cinquante ans à la collectivité canadienne-française et à la francophonie dans les domaines de l'histoire, de l'archivistique, de la bibliothéconomie. À cette occasion, madame Rémillard prononçait une allocution dans laquelle elle dressait un panégyrique de l'oeuvre du chanoine Lionel-Groulx et de sa Fondation. Nous en reproduisons ici quelques extraits.

Il y a un dicton populaire qui proclame à qui veut l'entendre "qu'il faut se marier pour se faire critiquer" et "qu'il faut mourir pour se faire louer". Je rends grâce à M. Patenaude⁽¹⁾... de n'avoir pas attendu mon trépas pour m'accorder cette médaille. Je suis à la fois heureuse et confuse d'être associée aux éminents personnages qui ont composé, valorisé et maintenu le "Mérite et Dévouement français". C'est un honneur redoutable que celui de prendre place au sein d'une société qui, jusqu'à mon arrivée, ne groupait que l'élite de toutes les disciplines intellectuelles de la France. Que peut-on penser quand votre nom se trouve ainsi accolé à André Marois, Georges Duhamel, l'abbé Pierre Alain Decaux, pour ne nommer que ceux-là. Vous avouerez avec moi qu'il est alors très difficile d'être humble avec originalité. (...)

Recevoir une médaille invite le ou la récipiendaire à faire le point d'un itinéraire qui l'a conduite à cet insigne honneur. S'interroger sur le chemin parcouru, retourner cinquante ans en arrière est un exercice plein d'embûches.

"Pour peu que l'on traverse la vie avec un peu de philosophie, on s'aperçoit sans peine que le succès est toujours plus fait de la puissance du hasard que de l'influence du mérite" aurait affirmé Raymond Poincaré. Je ne suis pas loin d'endosser cette philosophie.

Pendant trente ans — hasard ou destin — soit de 1937 à 1967, j'ai vécu dans l'ombre de Lionel Groulx, prêtre, écrivain, historien, en tant que

nièce et secrétaire. Comment en suis-je venue — pourquoi moi? — à contribuer d'une manière déterminante au bien-être de l'homme, à l'édification de son oeuvre, à la réalisation de ses "constantes de vie"?

Il me prit, je dirais, sous sa tutelle, fut mon professeur, dirigea mon éducation littéraire, tenta de m'orienter vers le beau, le solide. J'ai bénéficié de ses conseils et me suis développée dans l'orbite de sa pensée. Il m'a révélé le sens de l'histoire, l'heuristique ou la connaissance des sources, l'âme des générations qui nous ont précédé. Une complicité réciproque s'introduit entre nous, complicité de travail d'abord, emportée dans un courant, un cheminement qui m'a favorisé de grandes joies.

Lionel Groulx, alors professeur à l'Université de Montréal, a publié pas moins de 30 volumes d'histoire ou autres, a prononcé encore plus de conférences. C'est un détail, mais qu'on s'imagine un peu les recherches aux Archives à Ottawa, sans photocopieuse, le travail tout au dactylo ou à la main. C'est aujourd'hui inconcevable. Qu'on s'imagine aussi les conférences et la correspondance tapées avec un papier carbone. Les jeunes secrétaires qui utilisent les micro-ordinateurs se croieraient dans un autre siècle. Pour ceux-là qui ont vécu cette période, ces conditions étaient pourtant normales; leur seul regret est de se rendre compte qu'ils auraient pu dès lors, abattre le double de leur besogne.

Chacun sait que Lionel Groulx était un homme d'action et un intellectuel, associé à tous les débats importants qui ont animé le Québec du début du siècle. Je suis arrivée chez lui à un moment où comme il le disait, il "s'extériorisait" grandement. Je me suis astreinte à des heures et à des heures de travail intense, avec des moyens de fortune, mal équipée, pour une mince rémunération. Je ne me plains pas. Ces détails n'entraient pas dans mes considérations.

Groulx était un bâtisseur. Il avait toujours quelque projet en tête. Je tombais facilement dans le jeu. Je m'y donnais à fond, avec courage, conscience et allégresse. J'étais à l'école d'un maître de la pensée, de l'humanisme le plus authentiquement humain. Que demander de plus? Et,

par ailleurs, comment résister à cette fougue qui caractérisait Lionel Groulx? Il y est une ascèse des hommes d'action. Elle est exigeante. À son contact, j'ai développé une endurance et une tenacité à toute épreuve. Le mérite m'en revient-il?

C'est ainsi que j'ai vécu et suivi la fondation de divers mouvements de jeunesse, que ce soit les Jeunes-Canada, l'ACJC, les Jeunes Laurentiens; les mouvements politiques, la Ligue de l'indépendance du Canada, l'Action libérale nationale, le Bloc populaire canadien; les revues, la fondation de l'Action nationale qui a succédé à l'Action française, et la fondation à qui j'ai consacré presque toutes mes énergies, l'Institut d'histoire de l'Amérique française en 1946 et sa **REVUE D'HISTOIRE** en 1947.

À l'âge où d'autres prennent leur retraite, Groulx fondait une revue sans le sou, quémandant des dons de ses amis pour le premier numéro. Cette initiative, nous l'avons tenu à bout de bras. Nous menons de front la chasse aux annonces, aux contrats d'imprimerie, aux abonnés, la rédaction, la correction d'épreuves, même l'expédition. Nous passions pour de purs idéalistes, et plus d'un prévoyait une vie éphémère à l'entreprise. N'empêche qu'aujourd'hui, après 43 ans, l'oeuvre a résisté aux tempêtes, a été reconnue et dépasse les espérances des premiers temps. Il n'est pas téméraire d'affirmer que l'Institut et sa revue dont l'équipe s'est renouvelée dans la meilleure harmonie ont fait et font progresser largement la connaissance et la méthode historiques. (...)

En 1956, la Fondation Lionel-Groulx avait été mise sur pied par des amis du chanoine pour assurer le maintien de l'oeuvre après la mort de ce dernier. Le chanoine lui-même contribuait à cette fondation. De ce petit noyau, seuls survivent le Dr Jacques Genest qui a assumé la présidence de la Fondation pendant près de vingt ans, et moi-même, qui fait partie des meubles... Une douzaine de personnes forment maintenant le Conseil d'administration, dont M. Gilles Mercure, le nouveau président.

La Fondation Lionel-Groulx a favorisé un rêve de Groulx, dix ans après sa mort, et grâce à la générosité de ses amis, soit celui d'un véritable

...MÉRITE ET DÉVOUEMENT...



De gauche à droite: M. Jean Loiselle, secrétaire du mouvement Mérite et Dévouement français, Mme Juliette Lalonde-Rémillard, M. Gilles Mercure, président de la Fondation Lionel-Groulx.



De gauche à droite: M. Jean-Marc Léger, directeur général de la Fondation et du Centre de recherche Lionel-Groulx, Mme Juliette Lalonde-Rémillard.

Centre de recherches (en histoire de l'Amérique française), doté d'archives authentiques, protégées adéquatement, avec une voûte moderne, etc., où étudiants, chercheurs, amateurs d'histoire viennent puiser à la source même des documents d'archives, se penchant avec voracité sur cette richesse pour y puiser le contenu d'une thèse, d'un doctorat ou d'une publication. (...) Ce centre de recherche Lionel-Groulx, véritable foyer de rayonnement intellectuel, je me suis attachée opiniâtement à le mettre sur pied, à lui assurer un bon fonctionnement, avide d'action et de résultats pratiques. Un **ÉTAT GÉNÉRAL DES FONDS ET COLLECTIONS** a été réalisé par Danielle Saint-Hilaire et moi-même et nombre de répertoires sont déjà à la disposition des chercheurs. (...)

La Fondation Lionel-Groulx a aussi favorisé la publication du Catalogue des manuscrits de Groulx, dont la première tranche est parue en 1987 et qui se poursuit, l'édition du **JOURNAL** de Groulx publiée en 1984, de même que celle de sa correspondance dont un premier volume sortira des presses à l'automne 1989. Nous avons pu établir que les correspondants de Groulx atteignent le chiffre fabuleux de 4000. Imaginez un peu le nombre de lettres expédiées de nos

bureaux et quelle somme de travail l'on peut tout de même abattre dans une vie. Depuis quelques années — je m'en attribue le mérite cette fois — j'ai tenté de recueillir les lettres signées de Groulx. Énorme besogne qui demande du flair, de la patience, des déplacements, beaucoup de collaboration. Les résultats sont plus que consolants. Mais il manque encore des lettres! À tous ceux-là qui en ont en leur possession, un avertissement: dans ma retraite dorée, je trouverai peut-être le temps de vous solliciter. Il y a de ces petits à côté que je me réserve pour ne pas cesser toute activité. Je vous fais part de toutes ces réalisations comptant bien que vous avez déjà deviné que, dans ces réussites, le mérite est partagé.

À cette médaille que l'on veut bien m'attribuer, je m'en voudrais de ne pas associer, ou de passer sous silence, le dévouement inlassable de ma secrétaire, "madame Berthe", comme se plaît à l'appeler le Père Lacroix, qui, depuis dix ans, est à l'écoute de mes exigences et de mes besoins, avec la meilleure condescendance possible. Elle a de plus assuré depuis le début, le secrétariat du concours Lionel-Groulx au secondaire et au collégial. À son tour, elle prend une retraite bien méritée d'ici quelques mois. Je lui

dis ici, le plus sincèrement du monde, en votre nom et au mien, notre meilleur merci. Santé, longue vie, beaucoup de bonheur, madame Berthe, dans la quiétude de Vaudreuil. J'associe aussi à l'honneur que l'on me fait, tous les dévouements passés ou présents, ceux de mon mari, de ma famille, de la merveilleuse équipe que nous formons, que ce soit celle de l'Institut, celle de la correspondance de Groulx, celle du catalogue des manuscrits de Groulx, sans oublier celle des archives proprement dites.

C'est à ce passé qui m'est cher, aux amitiés dont j'ai bénéficié, à cette atmosphère de vie, d'émulation, de recherche patiente et de mise en valeur de notre patrimoine, que je rends hommage. Les succès et les mérites que l'on peut m'attribuer sont des dons du Ciel et de la vie.

Encore une fois, merci de cette médaille et de tout ce qu'elle renferme de vie laborieuse, vécue intensément, avec bonheur. Je puis clamer que je suis une femme comblée. J'ai mis tout mon cœur à servir. Servir, c'était, du même coup, travailler au bien et à l'avenir culturel du Canada français. ◆

(1) M. J.-Z.-Léon Patenaude est délégué général pour le Canada du Mérite et Dévouement français.

“Heureux qui comme Ulysse..”

Par: Francine Jolicoeur
et Pierre Laperrière

NDLR:

Les deux auteurs ont animé des rencontres de perfectionnement dans toute la province durant l'année. Ils nous livrent ici leurs premières impressions.

Nous avons rencontré des enseignants de Radisson, de Tête à la Baleine, de Québec, de Montréal, de tous les coins du Québec et, comme Ulysse, nous sommes heureux d'avoir fait un si beau voyage.

Nous avons rencontré des enseignants intéressés et intéressants. Beaucoup d'entre eux sont isolés, obligés de travailler seuls, de se motiver seuls, de se valider seuls, sans information et sans soutien. Et la session prenait figure de halte, de moment rare où on peut prendre du recul, s'extraire du quotidien pour jeter un nouveau regard sur les finalités de l'enseignement, sur l'utilité de l'histoire, sur le processus d'apprentissage et la démarche d'enseignement qui doit s'ensuivre et sur le rôle et l'esprit qui doit animer l'évaluation en cours d'apprentissage.

Comme la session se déroulait sur trois journées consécutives, nous avons le temps de nous mieux con-

naître et les échanges se faisaient dans un climat de confiance qui permet de faire part de ses difficultés. Nous osons aussi espérer que les liens noués entre les enseignants d'une même région à cette occasion pourront servir de base à la formation d'équipes de travail régionales.

Nous avons aussi beaucoup apprécié la présence des conseillers pédagogiques qui accompagnaient une équipe de professeurs. Ils semblaient être déjà prêts à se mettre au travail

Nous croyons aussi que le fait que les enseignants avaient l'occasion d'appliquer, de façon concrète, la planification, la démarche d'apprentissage et l'évaluation à un objectif terminal, donnait à la session un caractère d'utilité et d'efficacité.

Nous regrettons que certains enseignants n'aient pas eu l'occasion de se joindre aux autres pour cette démarche. Il nous semble que comme dans les autres secteurs d'activité, les sessions de perfectionnement sont des investissements qui rapportent et les entreprises les plus florissantes n'hésitent pas à en profiter par l'entremise de leurs employés.

Les travail amorcé doit se poursuivre. Il faut donc assurer une continuité à cette session. C'est ce dont nous vous parlerons dans le prochain numéro.

À CEUX ET CELLES QUI ONT PARTICIPÉ À LA SESSION

- Si vous avez des commentaires positifs ou négatifs sur l'ensemble de la démarche abordée pendant la session,
- Si vous avez élaboré des activités d'apprentissage ou d'évaluation et voulez en faire part à d'autres enseignants,
- Si vous voulez prendre contact avec nous,

ÉCRIVEZ-NOUS

aux soins de Louise Augé

TRACE

600, Fullum
6e étage
Montréal (Québec)
H2K 4L1

suite de l'article de la page 7

MARC DESGAGNÉ, du Cegep de Jonquière, représentant du Saguenay-Lac-St-Jean et de la Côte-Nord.

Enfin, les professeurs d'histoire de tous les niveaux qui utilisent l'Informatique comme outil de recherche ou d'apprentissage seront heureux d'apprendre qu'il existe une revue publiée par le département d'histoire

de la Kansas State University à Pittsburg, Kansas, sous la direction de James M.B. Schick. Il s'agit de la **HISTORY MICROCOMPUTER REVIEW**. Publiée en anglais deux fois par année, le coût d'abonnement de cette revue est dix (10) dollars US.

Si vous désirez vous abonner, soumettre un article ou faire rédiger une

recension d'un logiciel que vous avez écrit, vous n'avez qu'à communiquer avec Pierre Corbeil, professeur au Cegep de Drummondville, 960, rue St-Georges, Drummondville, J2C 6A2. Québec, le 12 mai 1989. ◆

Par: **Robert Martineau**
Conseiller pédagogique, CECM

Mémoire Vive!

Si vous avez des enfants d'âge scolaire ou s'il vous arrive, au cours d'une crise de "zapping", d'aller fureter coté Canal Famille, vous avez probablement déjà rencontré Clio, en chair et en os...devant son ordinateur voyageant dans le temps.

Notre muse, version révisée, participe en effet chaque semaine à une aventure tout à fait fascinante en compagnie de deux enfants sympathiques et curieux de douze ou treize ans. Il s'agit d'une émission pour jeunes intitulée "MÉMOIRE VIVE" dans laquelle Nicolas et Ariane sont transportés à diverses époques de l'histoire à l'aide de l'ordinateur de Clio pour explorer des sociétés passées, faire connaissance avec des grands personnages ou tenter d'expliquer des aspects de la réalité actuelle en remontant aux sources historiques.

Avec peu de moyens, cette émission réussit à captiver les jeunes et à les initier à mille et une facettes de l'histoire. Ma curiosité a d'ailleurs été piquée en constatant que ma fille de huit ans ne manquait jamais ce rendez-vous avec l'histoire. Je me suis donc assis à quelques reprises à ses cotés et me suis laissé charmé, comme elle, par le jeu de Clio, par l'humour et l'à-propos des questions des deux enfants et leur étonnement devant les découvertes.

Évidemment, les jeunes sont attirés d'abord par le gadget, (ma fille a été conquise au tout début par cet aspect "mystérieux" des voyages dans le temps "par ordinateur"), puis se laissent prendre par l'aventure, l'humour et les faits évoqués dont on tire une foule de renseignements qui sont constamment reliés au présent. Comme le constate Ariane au retour d'un "voyage" à l'origine de l'Islam: C'est étrange l'histoire...Y'a des événements qui ont eu lieu il y a des milliers d'années, et qui nous influencent encore aujourd'hui...!"

La trame historique est rendue encore

plus attrayante pour les jeunes téléspectateurs puisque Nicolas et Ariane s'immergent dans le passé et jouent des rôles dans les sociétés et les époques explorées. Le contact avec Clio, par l'ordinateur magique, permet une interaction constante et des retours fréquents sur ce qui vient d'être observé ou vécu: les questions amènent les réponses immédiates, les perceptions premières des enfants sont enrichies sur le champ à même le savoir de la déesse. De plus chaque émission se termine par un échange entre les deux enfants sur les découvertes réalisées et l'utilité de ces connaissances nouvelles pour leur vie. Le tout se déroule de façon vivante, plaisante et sans longueur.

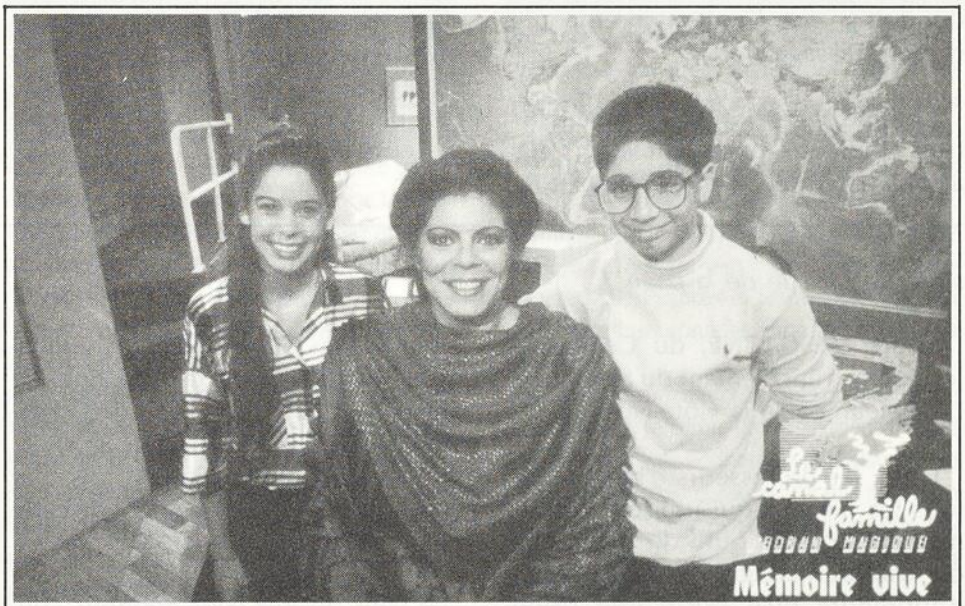
La coordonnatrice au marketing du Canal Famille me soulignait que la clientèle ciblée au départ, soit les jeunes de début du secondaire, s'était considérablement élargie, surtout d'enfants plus jeunes...et sans doute d'un certain nombre de leurs parents...

Vingt-six émissions, aux thèmes les plus variés, ont été produites à date, dont les suivants:

- Le Moyen-Âge
- L'esclavage
- Louis XIV
- Le téléphone
- Les Amérindiens et les coureurs de bois
- Chez les dieux de la Grèce antique
- Le monde des Mille et une nuits
- Le premier empereur de Chine
- Cortès et les Aztèques
- L'histoire de la médecine
- Marco Polo
- L'Égypte ancienne
- Les Vikings
- Galilée

Si vous ne connaissez pas "MÉMOIRE VIVE", je vous invite à vous "payer une fleur" et à vous laisser séduire par Clio. Vous serez étonnés. Mais, attention! Si vous refilez le "tuyau" à vos jeunes, vous risquez d'être envahis!... En plus des enfants, des oiseaux, des poissons et de la tortue, Pierre Le Grand, Michel-Ange, Cléopâtre et les autres habitent maintenant chez moi; même si nous vivons un peu tassés, je ne peux les chasser: ce sont de "vieilles connaissances" de ma fille...

Et ce n'est pas moi qui me plaindrai de ses fréquentations... ♦



Le canal famille, mémoire vive.

NOUVEAU:

un matériel de classe !

cartes murales

COLLECTION
L'ÉCLAIREUR
par Jean-Luc Picard

- Le Québec
- Le Québec
régions administratives
- Le Canada
- Le Monde

Cartes grand format (91,5 X 122 cm)
imprimées en couleur sur papier résistant,
rehaussées de 12 à 16 photos. 21,00 \$ chacune

ligne du temps

Ligne graduée de format géant (49 X 274 cm)
en carton rigide et plastifié recto-verso.

Côté A: de l'an 1890 à 2010.

Côté B: de l'an 1400 à 2050.

La ligne laisse amplement d'espace pour écrire
ou dessiner au feutre effaçable.

Vignettes auto-adhérentes en plastique souple,
illustrées en couleur, conçues pour les deux
cycles du primaire. La trousse comprend des
vignettes vierges sur lesquelles on peut coller
des illustrations et un guide d'utilisation de
quelques pages.

Ligne du temps	30,00 \$*
Vignettes 2 ^e cycle-(48)	19,95 \$*
Vignettes 1 ^{er} cycle-(85)	parution 90



CENTRE ÉDUCATIF ET CULTUREL INC.
8101, boul. Métropolitain Est, Montréal (Québec) H1J 1J9
Téléphone: (514) 351-6010 Télécopie: (514) 351-3534

* Prix en vigueur en 89

Pour une pédagogie de la différence

Par: Gilles Berger
Conseiller pédagogique
C.S. Jérôme Le-Royer

La réussite scolaire, comme l'intérêt des élèves pour un cours, réside dans plusieurs facteurs. On ne peut isoler un seul facteur, que ce soit la motivation de l'élève, la facture du programme, la façon d'enseigner... Si on ne peut contrôler les facteurs extérieurs (programmes — examens...), on peut cependant augmenter la motivation et la réussite par une plus grande personnalisation des interventions pédagogiques. Les trois éléments principaux qui déterminent le choix d'une intervention pédagogique sont **l'ordre de l'objectif**, les **moments pédagogiques** et les **caractéristiques des élèves**. Règle générale, on adapte très bien les stratégies selon qu'il s'agit d'un objectif d'ordre cognitif ou d'un objectif d'ordre affectif. Il en va de même pour la variation des activités selon qu'on se situe **avant**, **pendant** ou **après** la séquence des apprentissages. C'est cependant l'élément le plus fondamental qui est le plus laissé pour compte: les caractéristiques individuelles de l'élève.

Comme le rappellent si bien plusieurs chercheurs, il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse, qui utilisent les mêmes techniques d'études, qui résolvent les problèmes exactement de la même manière et qui possèdent le même répertoire de comportements. Un concept tel que le **profil d'apprentissage** mérite une investigation sérieuse, car il permet de mettre à la disposition de l'apprenant des stratégies et une relation d'aide qui facilite son développement dans le système en place. C'est un outil qui aide à prendre connaissance du point de départ de l'élève et des différentes caractéristiques d'un groupe d'élèves afin d'aider l'enseignant à ajuster ses stratégies à partir de trois grands groupes

de caractéristiques:

- l'encadrement de l'apprentissage;
- le décodage de l'information;
- le traitement de l'information.

Dans le présent texte, on se limite à donner un aperçu des composantes du profil d'apprentissage selon le modèle Hill-Lamontagne*, accompagnées de quelques prescriptions pédagogiques.

On veut attirer l'attention sur une vision individualisée de l'élève pour une plus grande personnalisation de l'enseignement. Le discours est bon pour toutes les matières.

L'ENCADREMENT DE L'APPRENTISSAGE

Ce premier groupe de caractéristiques définit trois types d'apprenants selon que l'élève accorde une importance prépondérante à l'un ou l'autre des trois types d'encadrement suivants:

- le **travailleur familial**,
- le **travailleur groupal**,
- le **travailleur individuel**.

Le travailleur familial

L'élève est dit **travailleur familial** s'il accorde une importance prépondérante à l'encadrement par la figure d'autorité: l'enseignant, le livre, l'exercice... Il est à l'aise dans des situations de cours magistraux, d'exposés, de démonstrations. Il

aura besoin d'un contrôle suivi de ses travaux. Il se sent bien dans un grand groupe s'il est bien dirigé par le maître.

Le travailleur groupal

Cet élève accorde une importance prépondérante à l'encadrement par le groupe, la classe, les pairs. Il est à l'aise dans des groupes de tâches, des groupes de discussion, des ateliers. Il répond aux normes établies par les pairs autant dans l'accomplissement des différentes tâches que dans ses comportements.

Le travailleur individuel

L'élève est dit **travailleur individuel** s'il accorde une importance prépondérante à ce qui est issu de lui-même: bâtir un projet, établir son calendrier de travail... Il est à l'aise dans des cours individualisés ou personnalisés et des démarches autodidactiques. Il performe dans les productions individuelles. Avec de bonnes indications, il peut faire son cours presque seul.

Ce premier groupe de caractéristiques soulève la question du jeu de pouvoir entre le maître, le groupe et l'apprenant. Quelles sont les formes d'encadrement à privilégier selon la

* IRPA (Institut de recherche sur le profil d'apprentissage)
C.P. 299, St-Hubert J3Y 5T3
L'Institut offre du perfectionnement, dispose des tests et fait le traitement des données. On peut acquérir le logiciel.

Dans les affres du changement...

configuration du groupe et des sous-groupes? Comment doivent être formés les petits groupes? Quelle est la place à donner à l'enseignement magistral, à l'utilisation du manuel, au travail individuel, au travail de groupe...?

LE DÉCODAGE DE L'INFORMATION

De la même façon que l'élève privilégie une ou plusieurs formes d'encadrement, il a aussi une ou plusieurs façons de décoder l'information pour apprendre. Il peut poursuivre une démarche d'apprentissage à l'aide du matériel théorique et abstrait ou à l'aide de matériel concret. Il est donc, au point de départ, soit **théoricien**, soit **praticien** ou beaucoup ou un peu des deux; il apprend soit par le contact avec la réalité **traduite** en mots et/ou en chiffres, soit par un contact **direct** avec la réalité, par essai et erreur.

Pour tenir compte de la façon propre à un individu de décoder l'information qu'il reçoit, il faut penser à une présentation diversifiée des contenus et des travaux pédagogiques. Une des problématiques de l'enseignement est d'harmoniser le théorique et le pratique. Voyons chaque composante du théoricien et du praticien.

Le théoricien:
auditeur et/ou lecteur.

Le théoricien, peut être auditeur linguistique (mots) ou quantitatif (chiffres). Le linguistique a besoin d'exposés, de conférences, d'échanges verbaux, d'enregistrements sonores, de résumés-synthèses verbaux, parce qu'il agit en situation d'écoute. Le quantitatif a besoin de

schéma, de statistiques. Le théoricien, lecteur linguistique ou quantitatif, travaille efficacement avec des textes ou des tableaux et l'utilisation de moyens visuels: tableaux, acetates... Il aime avoir des bibliographies et des résumés-synthèses écrits. Il prend facilement des notes.

Le praticien:
sensorimoteur ou médiateur sensoriel

Le praticien sensorimoteur travaille sur le terrain et par manipulation. En histoire, par exemple, il apprend beaucoup par les simulations et les jeux de rôle, la manipulation d'objet et les visites de musées. En sciences, il est fort en laboratoire. Le praticien médiateur sensoriel capte et décode les idées concrètes transmises par les cinq sens, sans besoin de manipulation, vidéos, films et démonstrations sont des moyens efficaces pour lui.

Dans un groupe, il faut trouver le bon dosage de cours magistraux et d'activités (différentes de cahiers d'exercices).

LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION

Si l'élève répond plus positivement à une forme d'encadrement privilégiée et s'il a une façon privilégiée de décoder l'information reçue, il a aussi une façon bien à lui de traiter "mentalement" cette information, soit de façon plutôt **inductive**, soit de façon plutôt **déductive**.

LA DÉMARCHE INDUCTIVE

Elle exige de l'enseignant une pédagogie de la question et de l'apprenant des activités de recherche et d'exploration. Il y a quatre types d'inductifs.

- **L'inductif extensif** procède avec des catégories: il a besoin de classer les "choses" ou que les "choses" soient classées pour qu'il y ait réaction d'apprentissage. Des plans de cours structurés, un enchaînement et une progression linéaire des concepts par l'enseignant sont efficaces. Des travaux courts, des examens objectifs, des travaux et examens à questions fermées respectent son profil.
- **L'inductif relationnel** a besoin de rapports de similitudes pour établir des liens significatifs entre les données. Des présentations par thèmes, un enchaînement analogique et une progression par embranchements exploratoires maximisent son potentiel. Ça implique pour l'élève des travaux d'exploration courts ou moyens et des examens à questions ouvertes.

- **L'inductif différentiel** fonctionne à l'aide de différences pour distinguer les choses entre elles. Une présentation de la matière par modules progressifs, des mises en situation nouvelles et de contrastes ainsi qu'une progression par embranchement unidirectionnel facilitent sa compréhension. Il aime les travaux d'invention et d'innovation pas

...PÉDAGOGIE...

trop longs ainsi que les questions ouvertes à sujet critique.

- **L'inductif évaluateur** fait appel, selon les situations, aux catégories, aux similitudes, aux différences ou à plus d'une composante à la fois. Il aime la présentation de vues d'ensemble, des travaux de synthèse, moyens ou longs, des examens objectifs à choix multiples aussi bien que des questions ouvertes ou fermées.

Enfin, l'inductif donne un sens aux réalités en essayant de parvenir au **probable** ou au **vraisemblable**.

LA DÉMARCHE DÉDUCTIVE

Elle exige de l'enseignant une pédagogie de la réponse et pour l'apprenant, des "stéréotypes" et des modèles. Il y a un seul type de déductif. Le déductif se sent à l'aise dans une démarche d'application. Il fonctionne bien dans un climat de certitude par opposition à un climat de probabilité comme l'inductif. Il est ce qu'on appelle un démonstrateur qui capitalise sur les expériences passées pour en retirer un certain nombre de conclusions et d'implications. La présentation de modèles, de techniques, de plans aussi qu'un enchaînement de concepts vers une certitude est nécessaire. Il performe dans des travaux d'application courts ou moyens et des examens objectifs de reconnaissance ou de repérage ainsi que des questions fermées de reproduction. Il est heureux dans des cours magistraux du type démonstration.

CONCLUSION

L'étude des profils d'apprentissage a pour but concret d'établir des prescriptions pédagogiques: soit des prescriptions **d'apprentissage**, individuelles ou collectives, soit des prescriptions **d'enseignement**, individuelles ou collectives. Dans notre contexte généralisé d'enseignement collectif, il convient raisonnablement d'utiliser le profil d'apprentissage pour déboucher sur des prescriptions de groupe et de sous-groupes. L'enseignant a à comprendre comment fonctionne son groupe d'élèves afin de faire une mise au point appropriée des stratégies d'enseignement. Tout au moins, une telle compréhension évitera de faire appel aux approches les moins pertinentes, en misant, autant que faire se peut, sur les caractéristiques d'apprentissage communes au groupe. Ça l'amènera à fonctionner avec deux ou trois formes d'encadrement, deux ou trois types de discours, deux ou trois types de matériel didactique à l'intérieur d'une même séquence d'apprentissage. Dans le déroulement de l'apprentissage, l'utilisation du profil individuel peut être d'une utilité beaucoup plus ponctuelle: réorientation de la façon de travailler pour l'un, matériel didactique différent pour l'autre, prescription de correctifs pour un autre...

Seul dans sa classe, un enseignant sensibilisé aux profils d'apprentissage diversifie beaucoup son enseignement et son matériel didactique. Ça prend beaucoup de travail. Le retour au "team teaching" dans un système-horaire au moins semi-structuré, avec un matériel didactique diversifié, comblerait beaucoup plus de besoins que le monolithisme pédagogique actuel. ♦

suite de l'article de la page 43

...CONQUÊTE...

Marie-Blanche Tahon. **La radicalité du quotidien. Communauté et informatique Montréal**, VLB, 1987, pp. 145-152.

Yolande Cohen, (sous la direction de), «L'Association des Cercles de fermières au Québec; sociabilité et influence sociale», **Femmes et contre-pouvoirs**, Montréal, Boréal, 1987, pp. 135-154.

Yolande Cohen, «Les Cercles de fermières au Québec», **Pénélope**, pour l'histoire des femmes, Paris, n° 7, automne 1982, pp. 87-94.

À PARAÎTRE:

Yolande Cohen «La vocation économique des Cercles de fermières: une contribution à la survie du monde rural? **Recherches sociographiques**, automne 1988.

Yolande Cohen, «Le déploiement géographique des Cercles de fermières au Québec (1915-1949)» **Espace, Population et Sociétés**, n° spécial sur «Sexes et usages de l'espace», janvier 1989. ♦

(1) École historique française rassemblée autour de la revue, désormais prestigieuse, **Annales**.

(2) Le premier regroupement d'infirmières canadiennes se fait en liaison avec les américaines en 1873: The Association of Superintendants of Training Schools for Nurses of the United States and Canada. L'existence de l'Association des gardes-malades enregistrées de la Province de Québec (l'ancêtre de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec) est sanctionnée par une loi en 1920.

Dans les affres du changement...

Par: Jean-Claude Richard
Polyvalente Galixa Lavallée
C.E.C.M.

Au XIXe siècle, en Angleterre, des ouvriers détruisaient les machines qui, selon eux, les privaient de leurs emplois. Plus près de nous, des employés des postes ont lutté contre l'utilisation du code postal dont ils craignaient les effets réducteurs sur leur gagne-pain. Partout, de nos jours, des ouvriers sont réduits au chômage ou contraints de se recycler par suite de modifications apportées à leur tâche. Souvent, c'est le drame.

Notre métier — notre profession? — n'échappe pas au changement. Qu'on songe seulement à toutes les transformations qu'on a fait subir à ce système que, depuis le rapport Parent, on ne finit plus de réformer. Qu'on ajoute le cauchemar des mises en disponibilité, des mutations et des «recyclages» de la dernière décennie et l'on aura une idée du «parcours du combattant» que nous avons dû franchir au cours de nos carrières respectives.

Tout ça pour dire que le changement, nous, on connaît. Toutefois, il m'apparaît que jamais transformations n'ont été si pénibles à subir que celles qui se situent dans la foulée des nouveaux programmes. Pourquoi est-ce ainsi? J'ai ma petite idée que je vous livre comme ça, en vrac, tout bonnement, comme si je réfléchissais à voix haute.

Depuis le début de notre carrière, me semble-t-il, les changements de programmes s'étaient effectués dans une sorte de douce anarchie, sans profonde remise en question de l'acte pédagogique, sans douleur, en quelque sorte. Il n'en a pas été de même avec les derniers changements. Nous vivons actuellement un changement planifié, organisé; un changement qui affecte la philosophie de l'apprentis-

sage et, par conséquent, l'acte pédagogique lui-même. On n'a pas changé que le contenu notionnel des programmes; on a fait, d'habiletés propres à notre discipline, des objets d'apprentissage; on s'est, de plus, attaqué à l'approche pédagogique. On est allé jusqu'à modifier la finalité de l'enseignement de nos programmes — du moins telle que plusieurs d'entre nous la percevait — en intégrant à la trame déjà serrée du développement culturel et de la compréhension du présent tout un volet, dirais-je, «utilitaire». On a fixé des objectifs et on a entrepris de vérifier si ceux-ci avaient été atteints.

De façon générale, cependant, nous n'avons été préparés, ni psychologiquement, ni techniquement, à enseigner selon cette nouvelle approche. Manque de temps? Manque de ressources? Manque de prévision? Qui sait? Manque, toutefois!

Nous avons pris ce virage, comme nous avons pris tous les autres, en comptant peu sur un appui dont nous avons appris à nous passer à travers les avatars de nos pratiques, et nous nous sommes attelés à la tâche. Mais voilà que des dérapages survinrent qui nous désarçonnèrent: nos élèves, qui, auparavant, réussissaient si bien, se mirent à échouer en nombre effarant. On se questionna: «Qu'est-ce qui ne va pas?» Les structures scolaires s'émurent, les analyses firent tomber le diagnostic: «Les enseignants ne maîtrisent pas la nouvelle approche. Il faut donc les perfectionner!»

Et c'est ici que naquît le malaise: à notre désarroi devant les insuccès inexplicables de nos élèves s'ajouta le sentiment d'être jugés et reconnus coupables d'incompétence...peut-être

«crasse». Il faut dire, pour mettre un peu les choses à leur place, que l'«emballage» du jugement ne péchait pas par excès de clarté quant aux responsabilités du système dans les insuccès des élèves et qu'il a ancré, chez nous, l'impression que nous passions en jugement.

Pourtant, il a bien fallu s'y mettre. En renâclant, par moment, mais avec honnêteté. En faisant, difficilement parfois, la part des choses et en finissant, souvent, par trouver du charme à un programme qui, de premier abord, nous semblait édulcoré et dépouillé de ses attraits. Et en renouant aussi — certains le proclament — avec le plaisir d'enseigner.

L'opération, cependant, n'est pas sans douleur. Quelqu'un disait, à propos des changements qu'il devait apporter à ses habitudes: «C'est pire que d'arrêter de fumer!». Cela se passe de commentaires!

Une question, toutefois, demeure en suspens: une fois toutes les mises à jour terminées, lorsque tout le monde enseignera selon l'esprit et la lettre des nouveaux programmes, les taux d'échecs seront-ils encore aussi dramatiques? Et, si tel était le cas, sur qui la pression sera-t-elle mise?

C'est un chapitre à suivre. ◆

«Le problème de l'action éducative est (...) celui des moyens donnés à un enfant pour développer à son rythme ce qui est déjà en lui»

Jean Epstein

Du rêve et de la réalité

Par: Gilles Gratton
Étudiant à l'UQUAM

RAPPORT D'UN STAGE D'ENSEIGNEMENT EN DEUXIÈME SECONDAIRE

Dans les sociétés occidentales, l'adolescence est vue par de nombreux théoriciens comme une période de turbulences. Les adolescents semblent très centrés sur eux-mêmes. Leur image, leur entrée en scène sont primordiales. Cependant, en deuxième secondaire, les différences individuelles sont grandes: si certains ont connu une croissance accélérée et étendent leur champ d'activités pour en inclure certaines qui font partie du monde des adultes, d'autres restent encore étonnamment près du niveau primaire et il ne faut pas se surprendre de les voir colorer avec entrain la moindre gravure de leur cahier d'exercices et ce, la langue sortie. Si certains sont en train de former leur identité d'adulte et commencent à tester leur pensée formelle, d'autres sont encore colés sur l'enfance et limités à la pensée concrète.

Ce que j'ai constaté pose donc au moins deux problèmes essentiels: Comment doit-on enseigner à une classe de deuxième secondaire? Et, doit-on aborder tous les individus de la même manière?

Il est évidemment difficile de se rendre intéressant pour tous. Pourtant, durant mon stage, j'ai davantage pris conscience du niveau de langage que je pouvais utiliser avec les jeunes. Il faut, je pense, être très attentif à leur réaction. Souvent, par crainte de ternir son image, l'adolescent va camoufler son ignorance et il sera alors difficile de savoir s'il a compris. Par exemple, un jour où je donnais des exercices de récupération, une jeune

fillette me fit constater que certains de ces exercices avaient déjà été donnés dans un travail précédent. J'en suis conscient, lui-dis-je, il y a chevauchement des exercices, mais comme je les trouve très importants, je veux qu'il y ait le plus d'élèves possibles qui puissent les réussir. La jeune fille se mit à rire et me regarda d'un air étonné sans toutefois rien dire. Qui a-t-il? Lui demandais-je. Toute gênée, elle me répondit qu'elle ne savait pas ce que le mot chevauchement voulait dire. Ainsi, même les mots qui nous paraissent simples peuvent être incompréhensibles pour eux. Je ne pense toutefois pas qu'il faille utiliser un vocabulaire pauvre, cependant l'enseignant doit être à l'écoute de ses étudiants. C'est peut-être là, la partie que je considère la plus difficile de l'enseignement: l'écoute simultanée de trente élèves.

Pour ce qui est du deuxième problème que j'ai soulevé, à savoir s'il faut aborder tous les individus de la même manière, il va de soi que l'enseignant doit s'ajuster en fonction de l'individu avec qui il est mis en contact. Toutefois, malgré toute la subjectivité d'un individu, je pense qu'il est primordial, par souci de justice et d'équité, de traiter tous les étudiants sur un même pied d'égalité sans égard à leur développement individuel. Je pense même qu'une trop grande partialité de la part d'un professeur peut s'avérer catastrophique. Les "choux-choux" détestent être vus comme tels et les élèves détestent les professeurs qui ont des "choux-choux". Je vous mentirais, si je vous disais que tous les élèves que j'ai vus m'étaient aussi sympathiques les uns que les autres, toutefois, je me suis efforcé de rester le plus neutre possible. Du moins, j'espère l'avoir été...

S'il y a une chose qu'on ne voit pas dans le cadre normal de nos cours à l'université, c'est bien comment le professeur doit mener sa classe tout en se protégeant des attaques constantes dont il est l'objet. À ce sujet, avant mon stage, j'étais comme un nouveau-né que l'on jette dans une cage de loups affamés. Tout simplement sans défense, sans moyen pour me protéger, sans aucune stratégie à adopter. Je considère ma prise de conscience par rapport à cet état de fait comme l'élément le plus important de mon stage. Si au premier stage (le stage d'intégration), j'ai pris conscience de la nécessité d'une écoute attentive des groupes, au deuxième stage (celui de l'enseignement), j'ai pris conscience de la nécessité de me protéger face à certains élèves, les "leaders" négatifs en particulier. Dès les premiers cours, certains m'ont confronté dans le but de s'affirmer par rapport à la classe; ce n'est sûrement pas de mauvaise foi, mais certains vivent mal la prise de conscience de l'image qu'ils projettent et tente de s'affirmer à tout prix comme dominateur. Or, dans une classe, c'est le professeur qui est le Maître et il doit le rester, je pense, pour le bien-être du groupe. Mon maître d'application s'est aperçu de ma faiblesse et m'a donné des moyens, une armure, des atouts pour me protéger. J'en ai déduit certaines règles. Première règle: on peut servir un avertissement à un élève en classe, mais ce n'est pas l'endroit pour régler le problème. L'étudiant pris en défaut va tenter d'utiliser le groupe comme allié contre le professeur; il y a alors danger pour le professeur d'y perdre ses propres supporters. Deuxième règle: il faut isoler totalement l'étudiant en question pour régler le problème. Troisième règle: on doit conserver une

attitude positive à tout moment même si l'élève est très agressif. Finalement, si l'étudiant récidive par une insubordination en classe, il devient alors nécessaire de l'isoler physiquement de la classe.

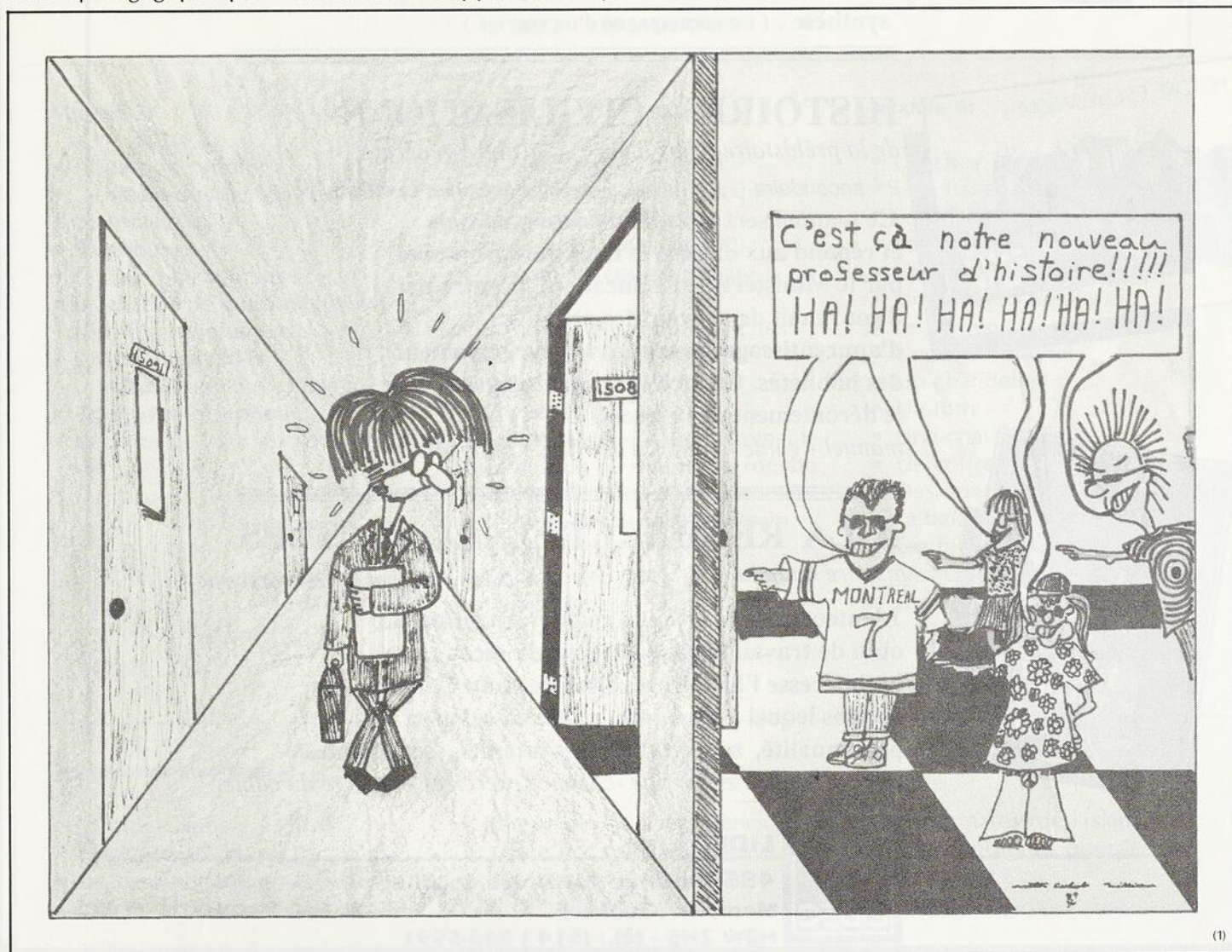
En somme, il faut premièrement être à l'écoute pour voir si les étudiants comprennent, mais aussi pour voir les messages lancés par ceux-ci. Après, il faut savoir réagir rapidement, tant au niveau pédagogique, qu'au niveau dis-

ciplinaire, il faut faire une analyse rapide de la situation et trouver une solution réaliste et efficace.

Pour ce qui est de détecter les problèmes, je pense avoir progressé considérablement. Cependant, pour ce qui est de l'analyse et des solutions, je me sens encore nettement incompetent.

Si je n'avais appris de mon maître d'application que ces quelques

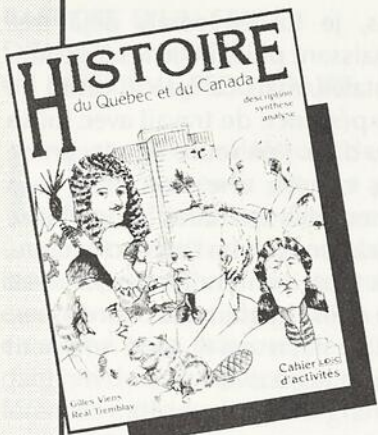
notions, je lui en serais déjà très reconnaissant puisque je les juge fondamentales, mais ce que je retire de mon expérience de travail avec lui va bien au delà. J'en retire une façon de voir les choses, une attitude et non seulement des aptitudes. Mon maître d'application était un fin psychologue, il voyait tout, il entendait tout, il savait tout ce qui se passait dans ses classes. Peut-être, m'en est-il resté un petit quelque chose... ♦



(1) Victor Williams, étudiant à l'UQUAM

HISTOIRE

APPROUVÉS
par
LE M.E.Q.

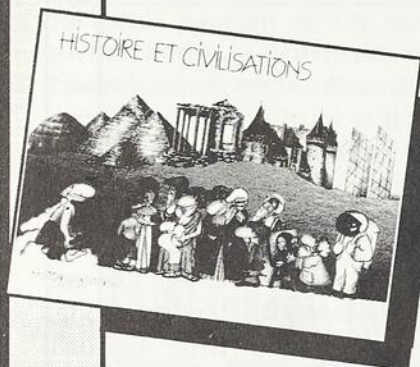


HISTOIRE du QUÉBEC et du
CANADA — *histoire nationale 4^e sec.*
Gilles Viens-Réal Tremblay.

Le cahier d'activités est divisé en 15 unités,
selon les 15 objectifs du programme.

Les activités visent à : • faciliter l'acquisition
des connaissances selon les 47 objectifs
intermédiaires du programme du M.E.Q.

• développer les habiletés
intellectuelles suivantes : description, analyse,
synthèse . (est accompagné d'un corrigé).



HISTOIRE et **CIVILISATIONS**
de la préhistoire à nos jours — *histoire générale*
2^e secondaire. Michel Gohier-Luc Guay.

Ce manuel sert d'outil aux enseignant(e)s
et répond aux directives nouvelles proposées
par le Ministère de l'Éducation.. D'autre part,
il convenait de prévoir des activités
d'apprentissage favorisant le développement
des habiletés. Ces activités sont intégrées dans
le déroulement de la leçon.

manuel - guide - cahier d'activités - corrigé.



A LA RECHERCHE de mes **RACINES**
histoire nationale, 4^e sec. Gérard Cachat (3^e réimpression)

L'auteur a surtout voulu réaliser un guide, un
outil de travail destiné à l'élève du secondaire,
qu'intéresse l'histoire du Québec et du Canada,
et dans lequel , chacun(e) puiserait selon sa
personnalité, son rythme , ses intérêts , ses attentes.

manuel - guide et corrigé - cahier d'exercices - corrigé du cahier.



LIDEC inc.

4350 avenue de l'Hôtel -de-Ville

Montréal (Québec)

H2W 2H5 - tél.: (514) 843-5991

Par: **Thérèse Chevalier-Coderre**
Conseil d'adm. - S.P.H.Q.

Toucher l'histoire

Depuis trois ans déjà, je fais participer mes élèves de deuxième secondaire à l'élaboration de maquettes et d'objets reliés à l'Histoire ancienne. Dans le cadre de la semaine culturelle de mon école qui a lieu en mai, je profite de cet événement pour exposer les réalisations de mes élèves.

Cette année, les 13 groupes de l'école l'Horizon de Ville Le Gardeur ont participé à ce projet qui a été lancé à la fin de mars par les 4 enseignantes en Histoire générale. Cinquante-six sujets différents leur ont été proposés: reproductions d'objets usuels ou de types d'architecture de l'Égypte, de la Grèce, de

l'empire romain, du Moyen-Âge. Tout devait être construit avec des matériaux disponibles à la maison; nous ne voulions aucunement que ce travail des élèves encoure des déboursés importants. Les élèves ont donc utilisé du carton, du bois et différents matériaux à la portée de tous.

FABRICATION DE MAQUETTES ET D'OBJETS (56)

SELON LES MODULES

Module 2:

- Le harpon primitif
- La hache de l'âge de pierre
- Le coracle
- Stonehenge
- La charrette primitive
- Le chariot de guerre égyptien
- Le trône du pharaon
- Le collier égyptien
- Le sarcophage de la momie
- Le chadouf égyptien
- La hutte de l'âge du fer

Module 3:

- Le temple grec primitif
- L'épée de cavalerie grecque
- Le casque grec
(voir illustration page 22)
- Le char de course romain
- La litière
- Le collier des femmes riches de l'ancienne Rome
- La villa romaine
- L'hypocauste
- L'enseigne de la légion romaine
- Le casque du centurion romain
- Le bouclier du légionnaire
- La cuirasse du soldat romain
- L'épée du fantassin
- La catapulte
- La boutique romaine
- L'aqueduc romain
- Le fortin du mur d'Hadrien
- La tour d'assault

Module 4:

- Un char
- Une hallebarde
- Le château fort
- L'arbalète
- Un heaume de chevalier
- Un bouclier médiéval
- Le hennin
- Une croix d'autel
- Un chandelier
- Un luth
- Une chaise médiévale
- Un coffre-fort
- Des éperons
- La balance de Constantinople
- Les bijoux de Byzance
- Des couverts byzantins
- Les drakkars des Vikings

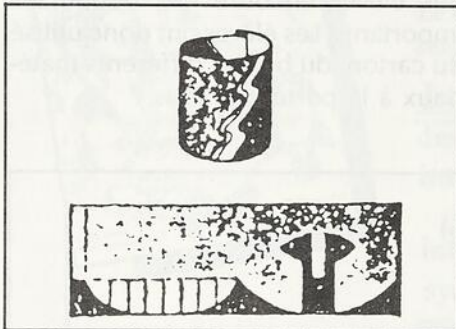
Les grandes invasions:

- | | | |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • L'arc des Huns • Des cornes à boire • Un casque de guerrier saxon • La lyre des bardes anglo-saxons | <ul style="list-style-type: none"> • L'étrier des cavaliers francs • L'épée des guerriers francs • Les broches des Lombards • Une charrue | <ul style="list-style-type: none"> • Les minarets de l'Islam • Des couronnes pour les rois |
|--|---|--|

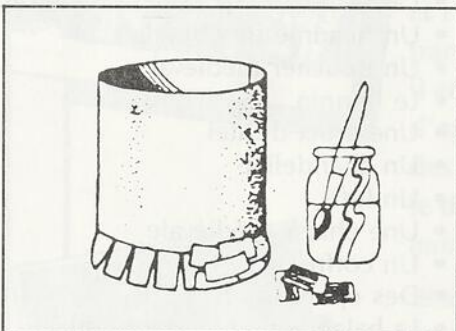
...L'HISTOIRE...

FABRICATION DU CASQUE

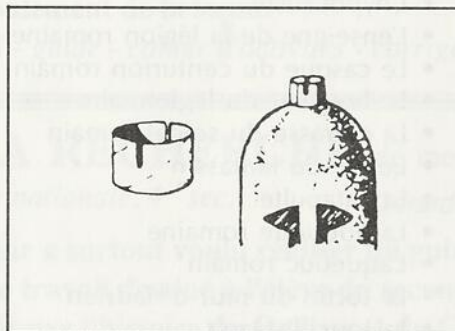
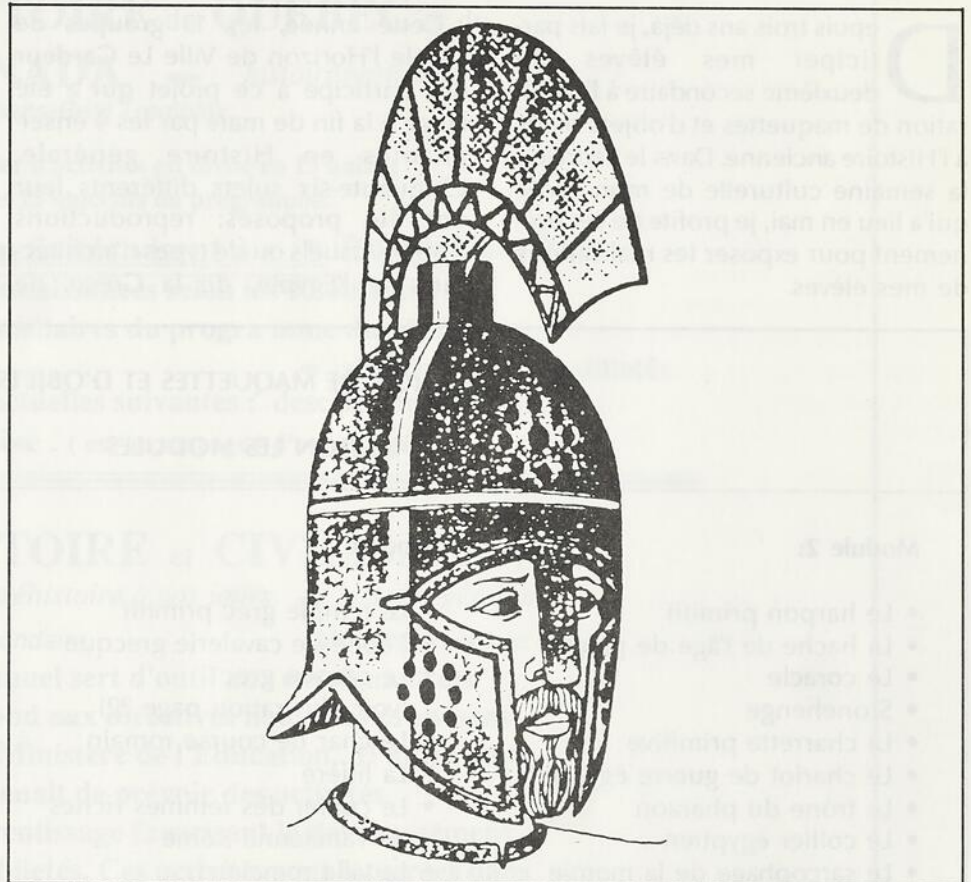
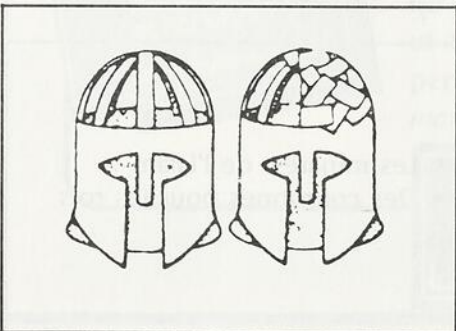
Fournitures: carton, tube en carton, papier journal, colle, colle de pâte, crayon, ciseaux, peinture, pinceau.



Avec un rectangle de carton, forme un tube qui doit s'adapter sur ta tête. Ouvre-le et dessines-y la forme du casque, en suivant le dessin. Enlève les parties sombres. Découpe des entailles au niveau de la nuque.

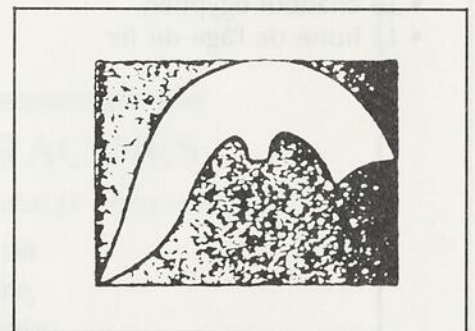


Colle maintenant les bords du tube pour former le casque. Rabats les pat-tes vers l'extérieur. Couvre-les de trois couches de bandes de papier journal, que tu fixeras avec de la colle de pâte.



Dans le haut d'un tube de 3 cm, ouvre deux fentes. Colle le tube sur le casque, les fentes placées en avant et en arrière.

Découpe quatre bandes de carton et fixe-les au casque pour former un dôme. Recouvre-le de plusieurs couches de bandes de papier journal. Colles-les et laisse-les bien sécher.



Dans un rectangle de carton de 29 x 41 cm, découpe l'aigrette. Glisse-la dans les fentes du tube et colle-la. Peins et décore ton casque.

SOURCE: Activités. Histoire P. Titley Hachette Paris 1978

Parmi les nombreuses maquettes réalisées, il y avait des répliques de toutes sortes, notamment une villa romaine, un trou d'assaut, un trône de pharaon, un sarcophage égyptien en bois, des boucliers et des épées de cavalerie grecque et de fantassin, une hallebarde, un château-fort du Moyen-Âge, un heaume de chevalier, un hennin, un drakkar de Vikings, un char de course romain, un chariot égyptien, une catapulte, une arbalète, Stonehenge, et bien d'autres...

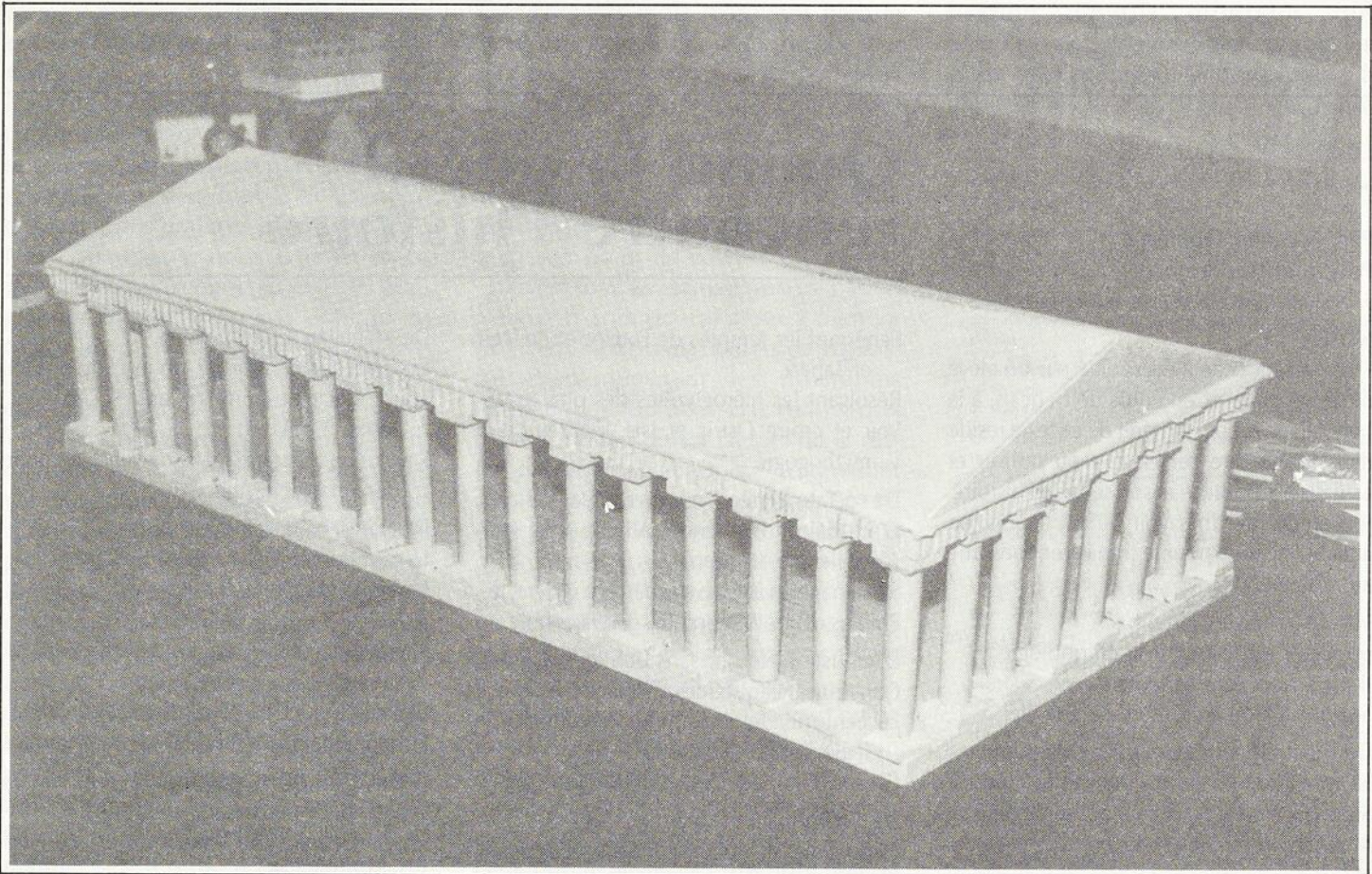
Cette année, j'ai eu l'agréable surprise de me voir proposer par 2 étudiants un autre sujet que je n'aurais

jamais osé mettre dans la liste: la maquette du Parthénon. Ils me disaient être équipés à la maison pour travailler le bois. Alors, je les ai envoyés à la bibliothèque pour se documenter. J'exigeais d'eux une réplique à l'échelle avec les 48 colonnes d'ordre dorique, le fronton, etc. Quelle ne fut pas ma surprise de les voir arriver à la date prévue avec le Parthénon peint tout en blanc avec toutes ses colonnes, bien proportionné, il ne manquait qu'Athéna à l'intérieur du temple. Ils étaient fiers de leur chef d'oeuvre et toute l'école n'avait d'yeux que pour le Parthénon lors de l'exposition. Nous avons installé une table

d'honneur avec les maquettes et objets les mieux réussis.

Ce projet constituait aussi un prolongement de cours. Chaque élève avait à préparer un court texte descriptif de son objet en le situant dans un contexte historique.

Ce projet à caractère pédagogique sert de prétexte pour étudier une période donnée, c'est un support pour l'enseignant pour valoriser l'Histoire et donner le goût de la recherche historique à travers les civilisations anciennes. ◆



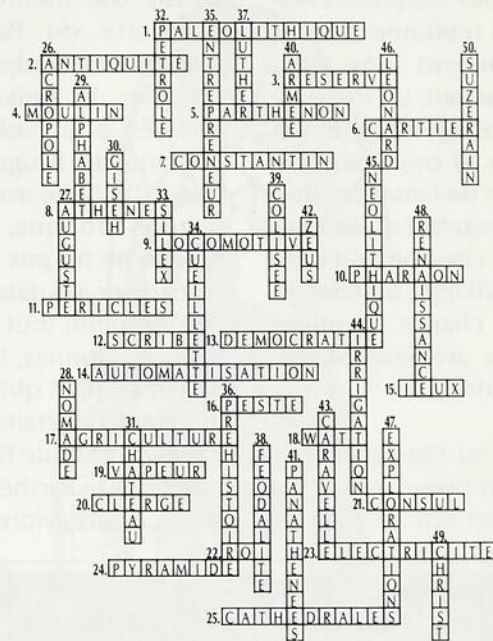
Projet de maquettes et d'objets historiques réalisé en deuxième secondaire

Revision générale - programme Histoire 214 (grille-réponse)

Par: Mariette Poitras
E.S. Paul Arsenault - L'Assomption

N.D.L.R. - 2

Voici la grille de correction du mot croisé Revision générale - programme Histoire 214. Dans le dernier numéro, corrigez les numéros 1 et 23 en ajoutant un espace à chacun.



Quand la poésie rencontre l'histoire

Par: Fernand Ouellet
Polyvalente d'Anjou

NOTES:

Le présent texte a été rédigé par un élève de 4e secondaire, en cours de français, à la polyvalente Anjou. L'intérêt de ce texte réside dans le fait que cet élève a pu utiliser et actualiser sa culture et son sens de l'histoire. Il a emprunté un savoir qu'il a acquis, en aimant l'histoire pour le transférer dans une autre tâche.

Voyager à travers le temps,
Feuilleter et découvrir la chronologie,
Il n'y a rien de plus tentant,
Surtout lorsqu'on s'intéresse à la vie.

De l'Australopitèque au Cro-Magnon,
En traversant par la caverne de Lascaux.
Survolar d'un bond l'homme et son évolution;
Maîtrise du feu et découverte des métaux.
De Khéops à Tout Ankh Amon,

Pénétrant les temples de Louxor et de Deir el-Bahari,
Résolvant les hiéroglyphes des pharaons;
Voir et croire Osiris et Isis, maîtres de la mythologie.

De socrate à Platon, en passant par Périclès,
Erechthéon, Parthénon, Athéna Niké merveilles de l'Acropole,
S'inclinant devant travaux et force d'Héraclès,
Phidias, Milo, Myron alias le Discobole.

D'Auguste à Néron, sans oublier Caligula,
Construisant aqueducs, insulae et via appia,
2e centurie, 1er manipule, 2e cohorte, 3e légion et pax Romana,
Crésus, Pompée, César, voilà triumvirat.

De Charlemagne à Jeanne d'Arc,
Cathédrales et vitraux, châteaux et donjons,
Suivant antipapes, croisades et pactes,
Haubert, heaumes, écus, masse d'armes et tournoi des Férons.

De Magellan à Champlain,
Colomb, Cabot, Cartier, enfin l'Amérique;
Voir le siècle des lumières grâce à De Vinci,
Molière et Watt;
Révolution Française, traité de Versailles pour des fins pacifiques.

D'Hitler à Mitterrand et Bourassa,
Luttant contre "ss" nazis et Gestapo;
Physique et chimie, alias Einstein, Pasteur et Volta;
Conquête spatiale: Gagarine, Armstrong et Garneau;
Demain... guerres, révolutions, attentats...?
Surlendemain... bombes, atomes, vaccins...?

Guerres, invasions, terrorisme et révolutions;
Traités, paix, oeuvres et inventions;
C'est l'histoire de l'homme et de son évolution. ♦

Claude Boucher
étudiant

À propos d'une critique récente

Par: Louis Lafrenière
CEGEP de Bois-de-Boulogne

La critique du livre de Lise Pothier,⁽¹⁾ dans le dernier numéro de la revue **TRACES** (janvier 1989) par Marc Simard n'est pas sans faire sauter le lecteur. Après avoir fait un parcours d'ensemble du volume (aspects techniques et fond), le critique conclut:

"En somme, nous avons trouvé dans le manuel de madame Pothier un ouvrage qui sera utile aux professeurs à la recherche de cartes, de tableaux et de graphiques originaux, et soucieux de mieux connaître les relations canado-américaines ainsi que le déroulement des guerres dans lesquelles les USA furent impliqués. Nous croyons toutefois que les faiblesses que nous avons relevées dans son interprétation le disqualifient comme élément premier d'apprentissage dans un cours d'histoire des États-Unis au niveau collégial."

En d'autres termes, Marc Simard apprécie l'encadrement "matériel" que nous retrouvons dans le présent volume mais rejette l'effort de synthèse de l'histoire des États-Unis pratiqué par Lise Pothier. Nous sommes à nous demander ce qu'est être pédagogue au niveau collégial après la lecture de la critique de Marc Simard. Il nous apparaît indispensable de replacer dans ce contexte quelques éléments.

Il faut remarquer tout d'abord que le manuel de L. Pothier est un des rares volumes d'histoire à avoir été produit spécifiquement pour le réseau collégial.⁽²⁾ Le professeur se retrouve donc avec un outil qui lui est spécifiquement destiné. C'est rare. Combien d'entre nous avons tenté d'adapter des manuels français, universitaires ou même secondaires (ou offert aux jeunes du lycée) à notre pratique? Les résultats de telles pirouettes ne furent pas toujours heureux. C'est donc avec toute sa spécificité québécoise⁽³⁾ et collégiale⁽⁴⁾ que ce manuel se présente à l'enseignant du collégial. Le critique, à notre avis, ne

tient pas compte de cette réalité. Loin d'applaudir à cette action (qui est le fruit d'un travail laborieux en dehors de l'enseignement quotidien), Marc Simard ignore le fait.

Ce manuel, il est vrai, ne s'annonce pas sans parti-pris. L'objectivité "parfaite" n'est pas au rendez-vous. L'auteure l'annonce d'ailleurs clairement dans sa préface lorsqu'elle écrit:

"L'histoire américaine est incontestablement l'histoire d'une réussite. Quel autre mot conviendrait en effet pour caractériser ce pays d'un dynamisme exceptionnel qui, en moins de quatre cents ans, est devenu le plus puissant du monde et, peut-être aussi, le plus libre, le plus tolérant, le plus prospère?"

Ces premiers mots marquent bien la perspective de l'auteure. Ce qu'elle tentera de montrer tout au long de son volume, c'est bien sûre le cheminement de cet ensemble colonial, puis de la nation vers cette réussite. Pour soutenir son argumentation, L. Pothier retiendra davantage les éléments propices à soutenir son point de vue.⁽⁵⁾

Malgré tout, ce manuel n'en est pas un à thèse.⁽⁶⁾ Loin de s'attarder à démontrer la multiplicité des points de vue historiographiques sur les différentes thématiques abordées, Lise Pothier présente un bilan plutôt factuel de la réalité passée des États-Unis.⁽⁷⁾ S'adressant à nos collégiens avant tout, il se veut un outil pratique ouvrant de larges champs de connaissance. Car, un des mérites du volume⁽⁸⁾ est d'aborder diverses facettes de la réalité du passé des États-Unis qui furent souvent laissées pour compte dans les ouvrages classiques.

À notre avis, ce manuel se veut on ne peut plus pédagogique. Loin d'être un outil de spécialiste, il s'adresse à un public peu au fait du passé de notre voisin. Il veut avant tout attirer l'élève, l'amener à se laisser prendre par la matière et surtout lui faciliter sa tâche

dans sa découverte. Prenez ce livre entre vos mains. De facture moderne par sa mise en page (la marge servant à aérer le texte par des photos, des cartes, des graphiques, des documents), il invite à la lecture. D'autre part, par ses tableaux synthétiques, ses résumés, il rassemble une information éparse qu'il "mâche" pour le lecteur.⁽⁹⁾ Ce manuel ne vise pas pour autant à remplacer le professeur. Ce manuel n'est pas non plus complet.⁽¹⁰⁾ Toutefois, en 527 pages, il présente un bon survol de l'"aventure américaine".

En somme, ce manuel peut selon la pratique pédagogique de chacun servir de base intéressante sur laquelle s'articule notre cours. Il n'empêche pas l'utilisation d'outils différents qui compléteront, nuanceront au besoin les dires de l'auteure. J'ai donc peine à adhérer à la conclusion de Marc Simard. ♦

(1) POTHIER, Lise. *Histoire de États-Unis*, Mont-Royal, Modula, 1987, 527 pages.

(2) À notre connaissance, un seul autre existe: BÉRUBÉ, Pierre. *Histoire de la Russie et de l'U.R.S.S., 1801-1983*, Québec, Le Griffon d'Argile inc., 1983, 419 p.-105p.

(3) L'importance attachée aux relations canado-américaines, comme le remarque M. Simard, est très révélateur à ce propos.

(4) Il est collégial par l'ampleur du travail qu'il annonce. Il est curieux de remarquer que le critique parlera à ce propos de lourdeur...

(5) Que Marc Simard perçoive une tendance vers l'économétrie par endroit n'a rien de surprenant. Toutefois, une telle approche est loin d'être omniprésente. Nous serions plutôt d'avis que selon les thèmes abordés, l'approche varie. On peut difficilement parler d'économétrie, par exemple, pour des chapitres comme celui sur "Les premiers arrivants"(1), ou encore "La vie culturelle"(18).

(6) Ce que semble déplorer le critique Marc Simard.

(7) Bien sûr, cela n'équivaut évidemment pas à l'objectivité.

(8) Quoique ce soit une tendance qui se répand déjà depuis quelques temps dans l'historiographie. Nous pensons, par exemple, à la très belle synthèse de Linteau, Durocher et Robert sur l'histoire du Québec contemporain.

(9) Il ne laisse à cet égard peut-être pas suffisamment de place à la question.

(10) On pourrait même lui rajouter quelques statistiques sur l'évolution de la population par exemple (selon leur répartition dans différents États, selon les ethnies...). Le traitement de certains thèmes nous laisse parfois sur notre faim. C'est ainsi que le chapitre neuf (9) "La première politique étrangère" n'intègre pas suffisamment le contexte national (expansion vers l'ouest) dans son schéma explicatif.

Par: **Pierre Bourgault**
Conférencier

De la parole à prendre...

NDLR

Dans le cadre des "Belles Soirées" du Comité Paritaire de perfectionnement des enseignants de la CECM, Monsieur Pierre Bourgault donnait, le 16 février 1989, à la Polyvalente Calixta-Lavallée, une conférence intitulée "**Comment communiquer par la parole devant une classe?**". Nous avons reproduit dans les lignes qui suivent les extraits les plus significatifs de cet exposé.

(...) **C**omment communiquer par la parole devant une classe? Je fais ça depuis longtemps, je ne me suis jamais demandé comment. J'enseigne la communication orale, alors je sais un peu comment on peut faire ces choses-là en public...mais dans une classe, comment on fait pour intéresser des élèves? Je ne savais pas. Il a fallu que je travaille pas mal pour voir comment on faisait. Et je me suis rendu compte, dès le départ, que c'est peut-être la chose la plus difficile.

Faire une conférence ou un discours devant mille ou mille cinq cent personnes, c'est relativement facile. D'abord, la plupart des gens qui sont là le sont volontairement, très souvent parce qu'ils nous aiment, et c'est arrangé d'avance. Deuxièmement, nous avons affaire à une foule, c'est-à-dire qu'elle a des réactions: Quelqu'un rit, presque tout le monde rit! Quelqu'un dort, presque tout le monde dort! Et cela nous donne un rythme et élimine toute une partie du travail. L'attention d'une foule est facile à retenir. L'attention d'un petit groupe est très difficile à retenir. D'autant plus que ce petit groupe, on va le revoir...Il aura plusieurs semaines pour nous juger. Alors que devant une foule, on passe, on donne son show on s'en va, on a presque pas de réaction et puis au

fond on se dit: "Si ça n'a pas marché, tant pis!" Dans une classe, c'est différent!(...)

D'abord, je me suis posé la question de la parole comme telle: Qu'est-ce que c'est que la parole? Pour moi, c'est l'instrument privilégié de la communication. Aujourd'hui nous sommes envahis par toutes sortes de supports à la communication. Mais la communication véritable, la première, l'originelle, c'est la parole. Et c'est un instrument privilégié parce qu'il est commun à tous et à toutes à travers le monde. Si on oublie les handicapés, tout le monde parle et entend. Donc ce n'est pas comme la télévision, le cinéma, la peinture, la musique...Ce sont des minorités qui pratiquent ces moyens de communication. Mais la parole, tout le monde la pratique(...)

C'est aussi un instrument privilégié de communication parce qu'il n'a pas besoin de prolongement, de béquille!...Un pinceau, c'est le prolongement du bras, de la pensée; une caméra de télévision, c'est aussi un prolongement du bras, de la pensée. Tandis que la parole, c'est quelque chose qui est complètement compris dans l'être humain. Nous n'avons besoin pour communiquer, que d'une bouche et des oreilles(...)

D'autre part, il est privilégié en ce sens que c'est celui dont nous nous servons le plus(...) Et pourtant, cela nous semble si naturel que nous avons tendance à oublier que c'est un instrument relativement difficile à maîtriser, et qu'il y a dans cet instrument, quand on veut le pratiquer correctement, des exigences considérables.

Je me retrouve en classe, et j'ai découvert dix conditions pour maintenir l'attention d'une classe, sans les apports de l'audio-visuel ou des ordinateurs ou des jeux-vidéo.

1 — D'ABORD IL Y A LA MAÎTRISE DE LA LANGUE

(...)Vous savez aussi bien que moi qu'il y a des profs qui ne savent pas parler. Ils ont des connaissances extraordinaires, ils sont d'une compétence remarquable, mais ils ne savent pas parler(...) Donc la maîtrise de la langue... Elle nous est si naturelle, on l'apprend si jeune qu'on a l'impression de la connaître...qu'on a l'impression que simplement en ouvrant la bouche, ça va sortir correctement. Et c'est faux!(...)

Il faut, quand on se retrouve en public, que le mot appelle le mot, que la phrase appelle la phrase, sans qu'on ait besoin d'y penser(...) Vous savez très bien qu'il faut faire des gammes avant de pouvoir dépasser la technique et de pouvoir faire de la musique. C'est la même chose avec la parole. Il faut s'y exercer de telle sorte qu'on n'ait pas à penser à sa parole pendant qu'on parle. On ne doit pouvoir penser qu'à ce qu'on dit et à la façon dont c'est perçu. Si on s'empêtre dans la technique, si on ne maîtrise pas sa langue, on n'y arrive pas. Donc, il faut se donner l'instrument le plus parfait possible(...)

Nous avons la chance d'avoir le français comme langue. Je dis bien nous avons la chance, parce que nous pourrions avoir une langue pauvre...l'inuit, par exemple, qui est une langue pauvre parce qu'elle n'a servi presque toujours qu'à nommer les choses concrètes. Elle est donc très incomplète. On va trouver soixante cinq ou soixante six mots pour décrire l'état de la neige, mais on a beaucoup de difficulté à trouver les mots pour décrire l'abstraction. Le français est une langue qui a évolué depuis plusieurs centaines d'années, qui s'est complétée, qui s'est complexifiée et qui permet d'exprimer à peu près tout ce qu'on peut imagi-

ner. Et c'est une langue vivante qui, lorsqu'elle se retrouve devant une barrière, va inventer d'autres mots pour pouvoir exprimer le nouveau. Nous avons donc cette chance d'avoir une langue solide, complexe, qui peut nous permettre d'aller très loin dans l'expression.(...)

Un autre avantage, et considérable: c'est une langue internationale. On ne le souligne pas assez; (...) on sait qu'il y a plusieurs centaines de langues dans le monde, et on sait qu'il y en a deux qui soient internationales: La première, est l'anglais-allemand. Mais la deuxième, c'est le français, encore aujourd'hui! Pourquoi? Pour des raisons historiques; ç'a été la première pendant plusieurs siècles, parce que la France a été la grande puissance pendant plusieurs centaines d'années; elle a imposé sa langue à tout le monde et quand elle ne l'a pas imposé, elle s'est arrangé pour la faire pénétrer presque partout dans le monde. L'anglais n'est devenu la première langue internationale que depuis cinquante ou soixante ans, depuis la deuxième guerre mondiale... grâce à la puissance économique et militaire. Le français reste une grande langue internationale, partout!

2 — AVOIR QUELQUE CHOSE À DIRE!

La deuxième condition, c'est d'avoir quelque chose à dire: la matière. Donc, enseigner ce qu'on sait! Ce n'est pas toujours le cas(...) Quand on a le culot de se présenter devant le public, quel qu'il soit, pour lui dire que penser et que faire, il faut avoir au moins ce respect minimal. Donc avoir quelque chose à dire! Dépassez le livre du maître! Ça me semble essentiel... Il y a beaucoup trop de profs qui selon moi n'enseignent que leur matière et qui ne donnent pas totalement ce qu'ils sont. Et c'est ça qui fait l'intérêt

d'un cours. C'est qu'au lieu d'avoir un prof devant vous, vous avez un être humain qui a faim, qui souffre, qui rit, qui est de mauvaise humeur, qui a des expériences à la maison, qui a aimé, qui aimera. Tout ça peut passer à travers n'importe quelle matière. Et c'est ça qui touche(...) Si déjà le prof n'a pas inscrit cette matière-là dans sa propre vie, et qu'il ne peut pas redonner ça aux élèves, il est évident que ça ne passera pas! Première et deuxième conditions, c'est très simple: avoir quelque chose à dire et savoir le dire!

3 — LA COMMUNICATION ORALE...

Troisième condition: savoir ce que c'est que la communication orale. (...) Pour moi, la différence entre le théâtre et la communication orale ça se résume à très peu de chose: au théâtre, on joue la comédie, mais devant un public, on fait du striptease. Tout nu! C'est une "sacrée" différence! Au théâtre au fond, on pourrait se passer de public; ce sont des personnages inventés par quelqu'un, joués par d'autres personnes qui ne sont pas ces personnages, qui jouent entre eux... À la limite, on n'a pas besoin du public!

Mais moi devant vous... c'est moi! Je ne peux pas être un personnage. Si c'est un personnage, ça ne passe pas! Je suis le danseur ou la danseuse nue. Et si je ne peux pas me mettre tout nu, ça ne passera pas. Vous voyez la différence; ce n'est pas du tout la même technique. (...) La communication orale, c'est ça... tout nu devant vous! Avec mes émotions, mes sentiments, mes idées, mes opinions et si je n'ose pas aller jusqu'au bout de ça, si je retiens ça, je suis foutu! La communication va s'arrêter là où je m'arrête. Si je suis à moitié nu, il y aura une moitié de communication.(...) Un public, et surtout un public jeune, qui n'a pas tellement envie d'être là, et très exi-

geant. Il veut tout. Et en plus il dit: "Vous êtes payés pour ça!" Alors voilà la différence entre la comédie et le striptease... (...) J'ai mis tout en paquet, dans cette troisième condition, le plaisir, la passion, l'émotion et l'affection.

Un prof doit vouloir être le meilleur prof du monde, pas par vanité, pour le plaisir (...); si je suis le meilleur orateur du monde, il est évident que j'aurai beaucoup de plaisir à parler en public... je vais me donner ce plaisir-là à moi-même. Comme je suis le meilleur au monde, je vais en plus, avec les moyens que j'ai, continuer d'améliorer cette performance. Le plaisir n'en sera pour moi que décuplé.(...) Le plaisir que je prend à être le meilleur du monde décuple le plaisir de ceux qui m'écoutent! Ce plaisir-là, si on ne le prend pas en classe, comment voulez-vous que les élèves n'aient pas envie d'aller aux toilettes ou d'aller "fumer un joint" ... Il faut qu'on ressente ce plaisir-là. (...) Avoir la passion de ce qu'on enseigne... Ça se sent ça... Et quelque chose de difficile à faire passer passe bien avec l'émotion!

(...). Autrement dit la communication va au delà des trucs pédagogiques qu'on apprend à l'École Normale: on vous dit comment les élèves sont, comment ils réagissent dans ces circonstances... Ça marche pas! Un des gros problèmes des profs de tout genre, c'est qu'ils savent tout... sauf la communication. Ils ont tout appris, sauf ça, alors qu'un prof, ça n'est à peu près que ça, de la communication!(...)

4 — AIMER CEUX À QUI ON PARLE!

Faut les aimer tout le temps... Ça vaut pour n'importe quel public! (...) Je parle de cet amour naturel qui doit arriver à quelqu'un qui aime son métier et sait le faire avec les gens avec qui il le fait. Je peux vous assurer que les étudiants sentent ça, quand on les

...PAROLE...

aime ou on ne les aime pas. Ils nous le disent! (...) "Tel prof...ne nous aime pas! Il est bon, très compétent mais il nous aime pas..." Faut faire confiance à leur intelligence. On s'aperçoit de ça aussi quand on est en public: les gens sont plus ignorants qu'on croit, mais plus intelligents qu'on croit. Et beaucoup de démagogues ont exactement le raisonnement contraire: "Ce sont tous des imbéciles, ils ne peuvent rien comprendre, donc je peux leur dire n'importe quoi!" Ça n'est pas le cas. Les gens sont relativement ignorants. Et plus un public est large, plus il est ignorant. (...) Quand on sait expliquer les choses, et qu'on sait le faire avec émotion, l'esprit s'ouvre et ils comprennent; pas tout, pas nécessairement la première fois, mais ils comprennent. Pour un prof, cela me semble essentiel de croire que les enfants qui sont devant nous peuvent comprendre...

5 — ÊTRE SOI-MÊME!

Cinquième condition: être soi-même et ne pas essayer d'être comme eux ou de parler comme eux...c'est de la démagogie!...

Combien de profs, pour être populaires,...) parlent comme les jeunes. Ce n'est pas notre langage, c'est le leur, c'est un langage de mode et ça passe très rapidement. On se sent obligé de se mettre à leur portée, on se met à leur niveau. C'est toujours très méprisant...On descend toujours...On prétend ne jamais monter. Nous sommes obligés de nous mettre à leur portée. Mais à quoi servons-nous? C'est à eux à se mettre à notre portée; en principe si nous sommes devant eux, c'est parce que nous avons plus de connaissances, parce que nous avons plus de compétence. Donc il est normal que nous soyons devant eux et qu'eux s'en viennent vers nous! C'est cela le

but de l'instruction, de l'éducation! Ça ne veut pas dire qu'on ne peut pas mettre de nuance là-dedans et qu'ils n'ont pas de qualités, de valeurs intéressantes qu'on pourrait intégrer aux nôtres. Ça veut dire qu'on est soi-même devant ces gens-là et qu'on accepte pas ce genre de comportement qui tente de leur faire croire que nous sommes au même niveau ou au même âge...ça ne marche pas.(...)

6 — NE PAS AVOIR PEUR DE FAIRE SÉRIEUX!

C'est pas des jeux vidéo! Faut le comprendre soi-même et le respecter: il y a des apprentissages qui sont "plates", difficiles, et emmerdants. Moi ça me gêne pas de leur dire: "Dans la demi-heure qui suit, on va s'emmerder ensemble! C'est "plate à mort" ce que j'ai à vous dire, vous aller haïr ça, mais ça fait partie de... et on ne peut pas s'en passer!"

Ne serait-ce que la langue: "Je vais, tu vas, il va...": essayez d'expliquer ça à des étudiants...C'est du bourrage de crâne...Il faut l'apprendre par coeur! Or depuis quelques années, on est contre de "bourrage de crâne". Or on n'y peut rien! Il y a toute une partie de l'acquisition des connaissances qui ne peut se faire que par le "bourrage de crâne", c'est-à-dire le par coeur.(...)

7 — RIRE ET FAIRE RIRE!

La septième condition suit celle-ci de très près et en est presque le contraire: **ne pas avoir peur de rire et de faire rire**. Mon Dieu qu'on a peur de ça! Les étudiants et les étudiantes rient de moi beaucoup. Et non seulement c'est permis, c'est encouragé! Parce que je rie d'eux beaucoup aussi et souvent! Ça aide considérablement la communication. Vous savez qu'en public, il vous arrive d'être ridicule, consciemment ou inconsciemment.

C'est impossible de pas l'être! Et ça me semble essentiel pour établir une bonne communication orale, surtout avec des jeunes, encore plus qu'avec des adultes. Vous, vous pouvez m'entendre pendant une heure sans trop bouger. Tandis que des jeunes, surtout des adolescents, à quinze ans, vous savez bien qu'ils n'ont pas envie d'être là...au bout de cinq ou dix minutes, il faut que ça bouge...Il est essentiel qu'ils puissent rire, d'eux-mêmes, de vous, de n'importe quoi, et qu'on puisse rire avec eux. Et vous voyez que ces deux choses-là se rejoignent. Un sérieux imperturbable dans les cas nécessaires, puis tout-à-coup l'éclat de rire qui permet de passer à un autre moment sérieux! On l'oublie trop souvent. (...)

8 — LES LAISSER PARLER!

Il y a beaucoup de classes où on ne les laisse pas parler. J'en arrive à la télévision, au cinéma, au vidéo. La supériorité de la parole sur ces instruments...c'est le dialogue! Ils sont très fascinés, comme nous, par la télévision, le vidéo et l'ordinateur. Mais tous ces instruments-là parlent tout seul! Ils ne peuvent pas répondre. Ce qui peut rendre la communication orale intéressante pour eux, quand ils sont tant fascinés par ces bébelles-là, c'est qu'elle ajoute quelque chose à ces bébelles-là, qu'elle aille plus loin! Comment aller plus loin? En les laissant parler! Si les élèves peuvent parler à leurs profs, ils vont trouver que c'est plus "le fun" que la télévision! (...). Moi je suis tout seul à vous parler...je peux faire la même chose à la télévision, un ordinateur fait un peu la même chose...Mais si nous engageons le dialogue, c'est toute la différence du monde! C'est pour ça que je dis que cette condition me paraît essentielle: **les laisser parler!** Souvent, c'est ce qui

fait la différence entre un cours qui marche et un cours qui ne marche pas! (...)

La parole est un instrument extraordinaire de communication, et si eux par ailleurs, n'ont pas le droit de s'en servir quand ils sont face à vous, ils vont retourner à la télévision...

9 — TRAVAILLER DEBOUT!

La neuvième condition (...): **Travailler debout!** Il y a plein de profs qui travaillent assis. Pourquoi ça marche pas? D'abord pour une raison technique: si je suis assis, on ne me voit pas. (...). Mais il y a quelque chose de plus important: C'est que la communication orale et la parole, ce n'est pas une affaire de gueule qui s'ouvre et se ferme: c'est tout l'esprit et tout le corps qui est engagé là-dedans! Mais si on ne sent pas que le corps et l'esprit sont habités par le discours, les gens décrochent! Assis, on a toute une partie du corps qui ne travaille, qui ne peut pas travailler; et même si elle travaille, la perception n'est pas là! Pourquoi? Parce que debout, on peut s'apercevoir que c'est un être humain qui parle, qui travaille de la tête aux pieds et qui est habité par cette parole-là. Et ça change tout devant un groupe, devant une classe. (...) Travailler debout, pour voir et être vu, et surtout, pour que ceux et celles qui sont devant vous comprennent, que cette parole-là, ce n'est pas une cassette, qu'elle nous habite complètement.

10 — LA LIBERTÉ DE PAROLE...

La dixième et dernière condition, en quelques mots: il faut qu'on sente, en classe, au-delà de toutes les matières qu'on puisse enseigner, la liberté de parole! Si nous attachons tellement d'importance à la communication orale en classe, il faut que les élèves sentent que voilà un moyen (...) de

s'exprimer.

Face à soi, ça veut dire éliminer l'autocensure: ce qu'on retient, pour telle ou telle raison ce qu'on s'interdit de leur dire.(...) Je ne suis pas de ceux qui croient que toute vérité est bonne à dire tout le temps. Mais je suis de ceux qui croient que toute vérité est bonne à dire au bon moment. Ça veut dire qu'on peut tout dire en classe. Pas n'importe comment, pas à n'importe quel moment!(...)

Si vous voulez qu'ils sentent que vous êtes un être humain et non pas une cassette, il faudra laisser filer des opinions de temps en temps. Ça ne veut pas dire de faire des cours de propagande. Ça veut dire qu'on peut annoncer ses couleurs. C'est aussi ça, respecter les gens! C'est de ne pas se présenter autrement qu'on est. (...)

Savoir dire "je ne sais pas!". Ça fait partie de la liberté de parole. Combien de profs disent "Je ne sais pas en classe". Il faut! Vous savez très bien que très souvent, on ne le sait pas! Et devant des élèves, c'est très surprenant. Ça fait partie de la liberté de parole de ne pas savoir quelque chose.(...)

Savoir douter! (...) Le doute fait partie de la liberté de parole, fait partie de la communication. Sortir du domaine de la foi, c'est communiquer! Si je crois que, et que vous me répondez "je crois que", y'a pas de discussion possible, y'a pas de parole possible! C'est dans le doute que s'établit la véritable communication.

Avoir le courage de ses opinions, savoir défendre ses propres valeurs, les inviter à en faire autant, ça rejoint un peu ce que je disais tantôt...être soi-même et ne pas être menaçants! Si vous avez la vérité, si vous ne doutez jamais, si vous ne dites jamais "Je ne sais pas", vous serez menaçants! Si vous êtes menaçants, ils vont préférer

la télé, et ils auront bien raison.

Passion, plaisir et liberté: c'est comme ça que je résume un peu tout ça. Vous savez aussi bien que moi qu'on se souvient beaucoup plus d'un prof qui nous a donné envie de sa matière que d'un prof qui nous l'a transmis intégralement sans passion. Si nous avons le plaisir de faire ça, si nous avons le plaisir de communiquer en classe, si nous avons la passion de communiquer une matière qui nous passionne et si nous savons le faire en hommes et en femmes libres, je pense qu'on peut encore gagner sur la télévision et la vidéo. ♦

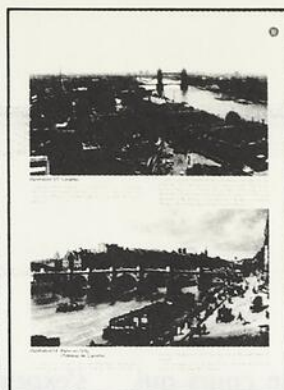
suite de l'article de la page 39

...ARCHÉOLOGIE...

pourront voir et toucher à des objets recueillis par le professeur et son assistant lors de son périple dans les méandres du temps. De plus, Archéobec se propose de suggérer, pour les prochaines années, de nouvelles destinations pour le professeur Cromagnon qui porteront sur différents moments de l'évolution humaine.

À la vue de ces objets, témoins des préoccupations du quotidien de différents groupes humains, les étudiants verront le mythe D'Indiana Jones s'estomper graduellement devant une archéologie qui cherche davantage à comprendre plutôt qu'à épater.

Si vous désirez de plus amples renseignements sur Archéobec, n'hésitez pas à communiquer au (514) 276-9020 ou à écrire au 7669 Casgrain, Montréal (Québec) H2R 1Y9 ♦



Atlas d'histoire générale

Approuvé par le M.E.Q.

Afin de mieux dégager les mécanismes de l'évolution, l'*Atlas d'histoire générale* est découpé en tranches agencées selon un ordre chronologique: l'être humain préhistorique et certaines «premières civilisations», les traits fondamentaux des civilisations athénienne et romaine dans l'Antiquité, la société médiévale en Europe occidentale, l'expansion européenne dans le contexte de la Renaissance, les aspects déterminants de l'ère des révolutions en Occident, la continuité et le changement qui sont l'héritage du siècle actuel, sans oublier certains aspects de notre histoire locale.

LUCE DESCHÊNES DAMIAN
RAYMOND DAMIAN

2^e secondaire



Guérin, éditeur ltée

4501, rue Drolet, Montréal (Québec) H2T 2G2
Tél.: (514) 842-3481

Le tramway électrique

Par: **Louiselle Courcy-Legros**
Historienne
Transport 2000, Québec

Au début des années 1890, la ville de Montréal commence à présenter une image différente. Sa transformation, liée au développement industriel constant, se traduit par une expansion physique et une croissance démographique. Le mouvement d'industrialisation s'intensifie dans les vieux quartiers sud-ouest et sud-est. Dans cette décennie, le Centre-ville commercial se déplace pour atteindre la rue Sainte-Catherine.

En 1892, après les annexions d'Hochelaga (1883), de Saint-Jean-Baptiste (1886) et de Saint-Gabriel (1887), Montréal compte douze quartiers. Sa superficie s'étend jusqu'à la municipalité de Maisonneuve à l'est, jusqu'à celle de Sainte-Cunégonde à

l'ouest, incluant au sud-ouest la Pointe Saint-Charles. Au sud, le fleuve demeure la limite naturelle; du côté nord, la ville s'arrête à la rue Mont-Royal. Sur ce territoire, la population atteint maintenant le quart de million.

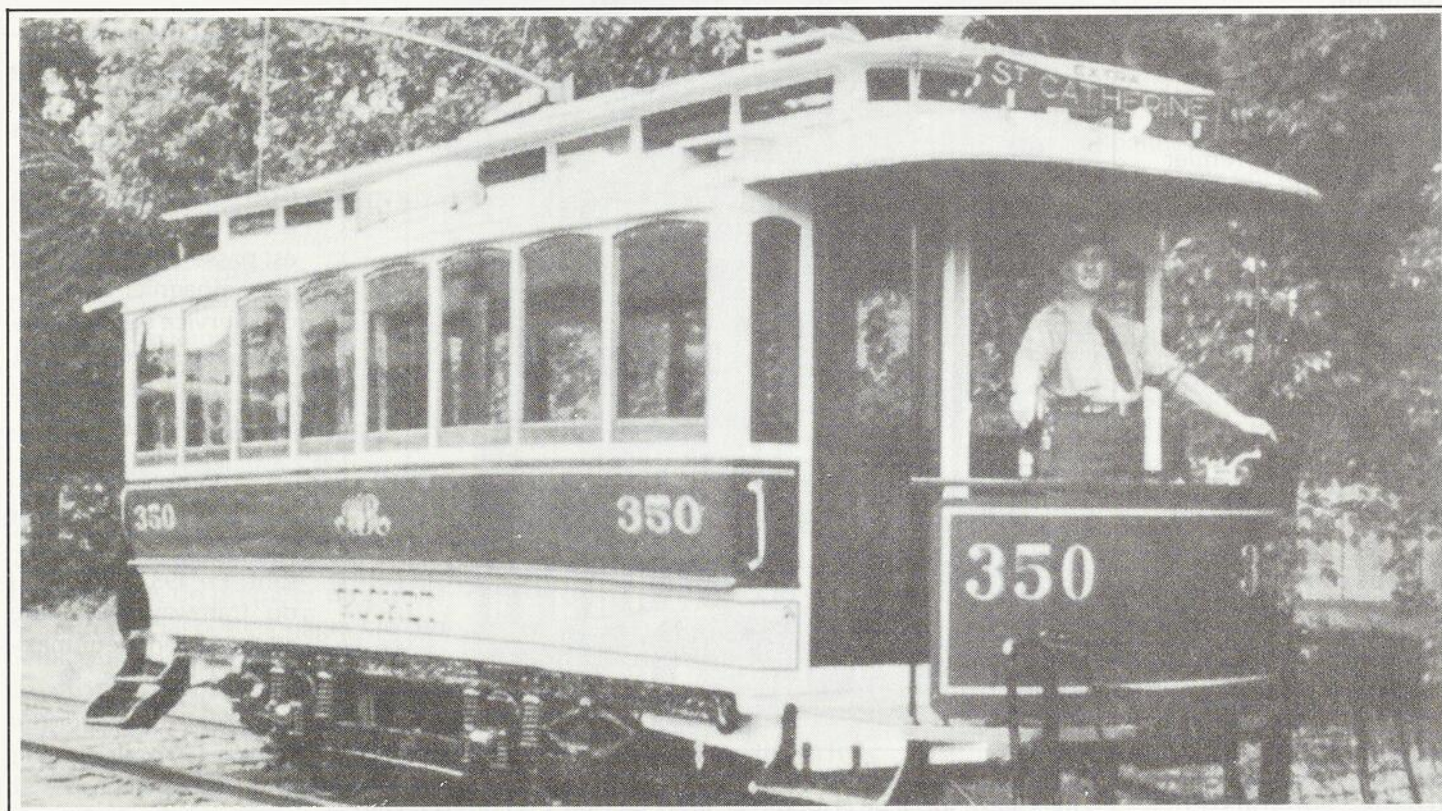
L'électrification des rues marque la période. Cet élément nouveau engendre une multitude de possibilités pour le développement urbain. L'électricité désormais plus accessible, est alors perçue comme un moyen de choix pour la modernisation du transport. On parle d'électrifier le service de transport en commun. L'idée se heurte à des oppositions au sein de la compagnie... pour certains, le climat rigoureux des hivers québécois semble un obstacle à la réalisation d'un tel

projet! La compagnie montréalaise de transport accepte le projet d'électrification au printemps 1892; quelques mois plus tard la Montreal Street Railway Company inaugure son nouveau service avec le premier tramway électrique.

En deux ans le réseau devient complètement électrique; le dernier tramway à traction animale, circulant rue Notre-Dame, est retiré du service à l'automne 1894.

Une ère nouvelle commence...

Le nouveau moyen de transport met peu de temps à s'imposer. Son succès se traduit par l'inauguration de nouveaux services dans plusieurs quartiers de la ville.



Premier tramway électrique "Rocket" construit par Brownell Car Co. de Saint-Louis, MO (E.U.), 1892

...TRAMWAY...

Le tramway électrique apporte des transformations dans le paysage montréalais. En deux ans, une immense toile de fils électriques s'étire au-dessus des rues de la ville. Cette image, partie intégrante du vécu montréalais, demeure encore intacte dans le souvenir de plusieurs résidents.

Le nouveau service engendre un nouveau besoin. Pour fournir adéquatement l'énergie nécessaire, on voit se dresser au gré des divers parcours une nouvelle bâtisse: le «Power House». La fonction de ce bâtiment est de redistribuer l'énergie électrique dans les câbles conducteurs des tramways. Le grand fournisseur de l'époque des «P'tits Chars» est nul autre que la Montreal Light, Heat and Power Company.

C'est durant cette période que la Montreal Street Railway Company construit son premier siège social. Situé à l'angle sud-ouest de la rue Craig et de la côte de la place d'Armes, l'édifice de la «Montreal Street Railway Chambers» existe encore aujourd'hui.

Vers 1900 la compagnie possède 358 tramways et transporte 43 millions de voyageurs. Son réseau couvre 80 milles.

Dans la même période, d'autres compagnies de transport urbain apparaissent dans la région montréalaise.

La Montreal Park and Island Railway Company, de même que la Montreal Island Belt Line Railway (plus tard Terminal Railway Company) offrent un service de transport vers les villes et villages de banlieue.

La Montreal Park and Island Railway Company possède un réseau de trois lignes. La première quitte le terminus (Mont-Royal et Avenue du Parc), passe derrière la montagne pour se rendre à Snowdon. De là, un embranchement dessert Notre-Dame de Grâce et un autre Cartierville. La deuxième ligne se rend à Ahuntsic et au Sault-au-Récollet. La troisième ligne prend la direction de Côte Saint-Paul pour se

diriger ensuite vers Lachine.

La Terminal Railway Company a établi une ligne vers l'est, faisant ainsi le lien entre le centre de Montréal et l'est de l'île. Le service rejoint le village du Bout-de-l'Île, en passant par ville de Maisonneuve et Longue-Pointe.

Dès le début du siècle, la Montreal Street Railway Company prend le contrôle financier de la Park and Island Railway Company (1901) et de la Terminal Railway Company (1907). Pendant quelques années les deux sociétés conservent leur identité et poursuivent leur service respectif. En 1911, les trois compagnies sont fusionnées en une seule. Son nom: la Montreal Tramways Company.

Au début du XXe siècle, la ville s'étend considérablement, les voyageurs sont de plus en plus nombreux. Afin d'offrir un service des plus efficace, un accord est passé entre la Ville et la compagnie. L'accord, dit «Service au prix coûtant» est signé en 1918, pour une période de trente-cinq ans.

La compagnie montréalaise de transport connaît un essor croissant. En 1933, le réseau du tramway électrique atteint sa longueur maximale: 319 milles. ♦



«Montreal Street Railway Chambers»
Premier siège social de la Montreal Street Railway Co. construit entre 1892-1894, d'après les plans de J.W. et E.C. Hopkins.

Le cap des cinq ans: Une revue d'histoire se raconte

Par: Alain Duchesneau
Cap-aux-Diamants

Avec son numéro thématique publié en avril dernier et consacré à l'Île d'Orléans: un écrin à découvrir, la revue **Cap-aux-Diamants** inaugurerait sa cinquième année d'existence. Principal magazine de vulgarisation en histoire du Québec, **Cap-aux-Diamants** compte à son actif 16 numéros réguliers.

Depuis 1985, la revue ne cesse de se développer. Mis sur pied à l'origine par une équipe de jeunes chercheurs en histoire urbaine de l'Université Laval, le magazine s'est immédiatement gagné l'appui de la Société historique de Québec. Les membres de cette association — plus de 500 — devinrent les premiers abonnés de **Cap-aux-Diamants**.

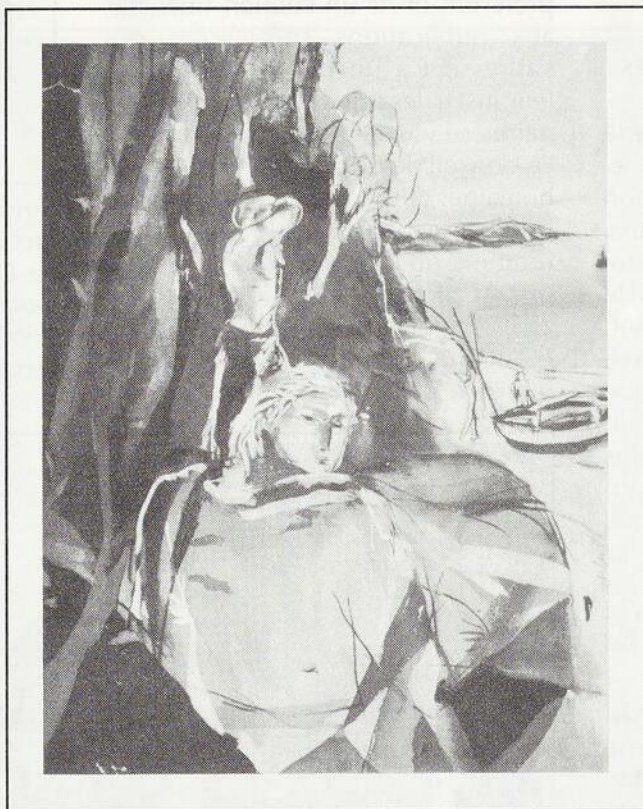
PREMIERS SUCCÈS

Tirée d'abord à 2000 exemplaires, la revue atteint les 3000 copies au moment de la publication de son numéro thématique sur l'histoire des sports à Québec. Lancée à l'occasion de Rendez-vous 87, cette édition connaît un succès intéressant, mais demeure en deça des attentes de l'équipe de rédaction. Peu après, le Comité du patrimoine de la paroisse Saint-Jean-Baptiste demande à **Cap-aux-Diamants** de préparer un numéro spécial pour souligner le centième anniversaire de cette paroisse de la haute ville de Québec. Fort d'une subvention de 10,600\$ et de l'achat garanti de 2000 exemplaires, l'équipe de rédaction décide de modifier la présentation du magazine, publié

jusqu'alors sur papier "offset".

Présentée sur papier glacé, avec une reliure allemande et une couverture laminée, l'édition du printemps 1987 de **Cap-aux-Diamants** se distingue radicalement des numéros antérieures. Les ventes en kiosques et en librairies connaissent au même moment une progression fort intéressante. Aussi, à l'été, le tirage du magazine augmente

sidérablement au fil des années. En nombre de pages, d'abord, il passe de 48 en moyenne en 1985, à 62 l'année suivante puis à 76 et 75 en 1987 et 1988. Parallèlement, le nombre d'articles de fond et de rubriques augmente: en 1985, on compte en moyenne 8 articles et 6 rubriques par numéro; en 1987, cette moyenne passe à 12 et 7 et, les deux années suivantes, 16 et 9 puis 13 et 10⁽¹⁾.



Page couverture du premier numéro de **Cap-aux-Diamants** sur laquelle est reproduit un dessin aux encres de Chine de l'artiste québécois Luc Archambault.

de 1000 copies et, actuellement, il atteint les 6000 exemplaires.

UN CONTENU EN MUTATION

Le contenu rédactionnel évolue con-

Seules trois rubriques perdurent depuis les tout débuts: "généalogie", "livres", et "nouvelles" (appelé "actualités" dans le vol. 1, nos 1 et 2). Les rubriques "détente", "idées pratiques" et "regards sur Québec" disparaissent après une seule fois; "archive", "patrimoine", "le passé comme passe-temps" et "fiction" s'échelonnent sur deux parutions, et "événement" sur trois; "correspondance" et "bande dessinée", quant à elles, s'effacent après cinq éditions. L'éventail des rubriques actuelles est extrêmement diversifié: "acquisitions récentes au Musée du Québec", "agenda des expositions", "le carnet des sociétés «d'histoire»", "document", "philatélie", "portrait", "sur les traces du passé" et "voix et images". Sous peu, une rubrique de bibliophilie devrait s'ajouter.

Absent durant un long moment, les numéros thématiques se succèdent à un rythme presque saisonnier à partir de 1987. Outre l'édition spéciale sur la paroisse Saint-Jean-Baptiste, **Cap-aux-Diamants** publie un numéro sur l'histoire de la photographie (été 1987), la mosaïque régionale

...CINQ ANS...

de la province (automne 1988), le Séminaire de Québec (printemps 1988), l'histoire de la mode (été 1988), l'héritage britannique (automne 1988) et les figures de proue (hiver 1989). Cette année, en plus de l'édition consacrée à l'Île d'Orléans, le magazine publiera un numéro sur l'histoire de la musique (été) et un autre sur les retombées de la Révolution française au Québec (automne).

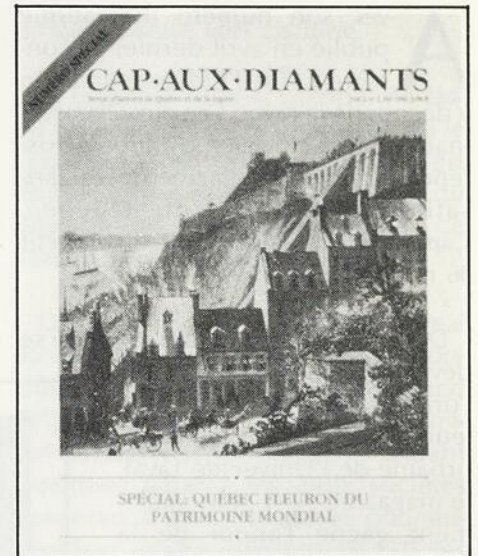
UNE MULTITUDE DE SPÉCIALISTES

Le souci d'offrir un contenu varié aux lecteurs de magazine a rapidement convaincu l'équipe de rédaction d'élargir son bassin de collaborateurs. Dans les premiers numéros, les historiens occupent largement le devant de la scène; par la suite, cependant, beaucoup d'autres spécialistes se greffent aux historiens. Sur les quelque 151 auteurs (82.9% de l'ensemble) dont on connaît la formation, un peu plus de la moitié (77) possèdent un diplôme en histoire. Viennent ensuite les historiens de l'art et de l'architecture (29), les ethnologues (14), les diplômés en littérature (5), les journalistes (5), les géographes (3), les archéologues (3), les archivistes (2), les architectes (2) et les avocats (2). On retrouve également une cinéaste, une diplômée en sociologie, un bibliothécaire, un théologien, un notaire, un musicien, une généalogiste, un photographe et un MBA. Un peu plus de 85% des auteurs détiennent un diplôme de 2e ou 3e cycle. Abstraction faite des membres du comité de rédaction et des chroniqueurs réguliers, le nombre d'articles et comptes rendus signés par chacun des collaborateurs s'établit de la façon suivante: 63.1% (115) un texte, 16% (29) deux, 2.7% (5) trois et 2.2% entre quatre et huit.

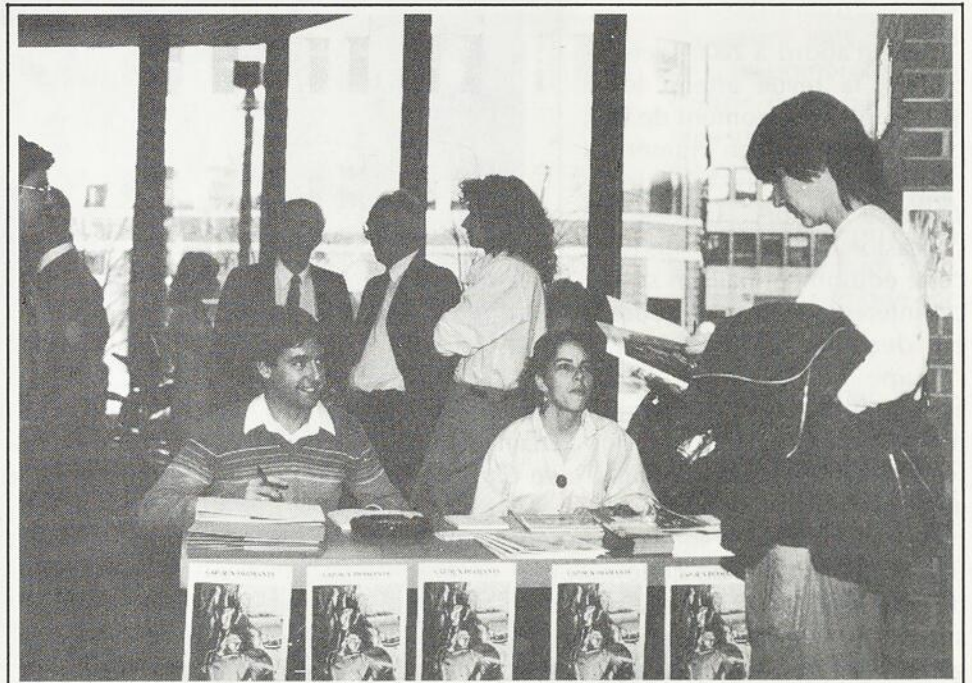
DE VAINS EFFORTS?

En dépit du travail accompli par l'équipe de rédaction et les différents collaborateurs, les universités et les organismes chargés de distribuer les fonds gouvernementaux boudent largement le magazine. Cette situation n'est pas propre à **Cap-aux-Diamants**: elle touche l'ensemble des revues de vulgarisation en sciences humaines.

De façon générale, les universités préfèrent offrir un soutien financier aux publications spécialisées qui s'adressent à un public restreint. À leur instar, les organismes subventionnaires se vouent à l'édition "savante". Le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, sans conteste le principal pourvoyeur de fonds pour l'édition en sciences humaines, ne prévoit aucune somme pour les magazines de vulgarisation. Quant au fonds FCAR, il a décidé à l'hiver 1987 de se retirer de ce domaine, appuyé en cela



Couverture du numéro spécial publié lors de l'inscription officielle de la ville de Québec sur la liste du patrimoine mondiale de l'Unesco (été 1986). Réédité à trois reprises, ce numéro fut vendu à 11 000 exemplaires.



Lancement du premier numéro de Cap-aux-Diamants sur laquelle est reproduit un dessin aux encres de Chine de l'artiste québécois Luc Archambault.

par le Conseil des universités.⁽²⁾ Il reste bien sûr le ministère des Affaires culturelles, mais les budgets dont ils disposent pour l'aide aux projets nationaux en matière de patrimoine sont minimes: 85,000\$ à partager entre une dizaine d'organismes l'année dernière.⁽³⁾ Il reste aussi des projets de développement de l'emploi parrainés par le ministère de l'emploi et de l'immigration du gouvernement fédé-

ral, mais ces sommes, difficiles à obtenir, ne peuvent servir à financer les activités régulières de la revue.

FRONTIÈRE FRAGILE

Un juste équilibre doit absolument s'établir entre les publications à pré-tention scientifique et les travaux de vulgarisation. Les revues savantes oeu-

vrant dans le domaine des sciences humaines sont pléthores au Canada: le C.R.S.H. en recensait au-delà de 120 à la fin des années soixante-dix.⁽⁴⁾ À la même époque, et aujourd'hui encore, les magazines de vulgarisation se comptent pratiquement sur le bout des doigts. La frontière qui sépare les revues spécialisées des périodiques de vulgarisation demeure pourtant ►



Photo prise lors du lancement de la réédition du numéro sur le "Québec, fleuron du patrimoine mondial". On aperçoit entre autres le maire de Québec, Jean Pelletier, la ministre des relations extérieures de l'époque, Monique Landry, et le lieutenant-gouverneur de Québec, Maurice Lamontagne.

...CINQ ANS...

très mince. Le C.R.S.H. soutient que le "but premier «des publications savantes» est l'avancement de la connaissance. Ses critères sont l'originalité, si ténue qu'elle soit, la solidité de l'argumentation, l'intégrité du jugement et, grâce à un travail de documentation méticuleux, l'ouverture aux questions".⁽⁵⁾ La plupart des articles publiés dans *Cap-aux-Diamants* répondent à ces critères de base.⁽⁶⁾ La différence, s'il faut en rechercher une, se situe au bas des pages. Dans un magazine comme *Cap-aux-Diamants*, aucune note ou référence n'apparaît.⁽⁷⁾ Or le C.R.S.H. s'appuie entre autres sur ce critère douteux pour évaluer la scientificité d'une publication. "L'abondance des références et des notes détaillées en bas de page est parfois considérée comme «...la» caractéristique principale «des publications savantes» lit-on dans le rapport. Cette vue comporte une part de vérité puisque l'érudition a sa source et son fondement dans les faits établis et consignés par chacune des disciplines en cause".⁽⁸⁾

UN ÉCART APPRÉCIABLE

Il existe bien sûr une autre différence, beaucoup plus importante celle-là. Le style, très souvent hermétique dans un cas, et accessible dans l'autre. Cette dissemblance devrait d'ailleurs jouer en défaveur des publications scientifiques puisque, soutient toujours le C.R.S.H., "la préoccupation principale de tous ceux qui s'intéressent à l'édition savante est de diffuser efficacement le savoir".⁽⁹⁾ Or un langage savant, au sens où l'entendent de plus en plus de professeurs de carrière, ne favorise pas du tout la diffusion, surtout à l'extérieur du milieu universitaire, comme le préconise le C.R.S.H.⁽¹⁰⁾ Et puisqu'il est question de la diffusion des connaissances, il faudrait dire un mot des tirages. En 1977-78, 90% des revues savantes se situaient en deçà des 2000 copies; sur ce nombre, 55% avaient un tirage inférieure à 799 et 8% imprimaient moins de 200 exemplaires!⁽¹¹⁾

Tout cela démontre le rôle essentiel de revues de vulgarisation comme

Cap-aux-Diamants. Elles assurent une diffusion des connaissances qui dépasse très largement le milieu universitaire et, pour cette raison même, font oeuvre d'éducation populaire. ◆

(1) Ce calcul exclut la rubrique des livres. Depuis 1985, *Cap-aux-Diamants* publie en moyenne 5 comptes rendus par numéro régulier, pour un total de 81.

(2) Voir "Nouvelles", *Cap-aux-Diamants*, vol. 4, n° 1 (printemps 1988), p. 70.

(3) Ministère des Affaires culturelles, Directin des communications, communiqué de presse du 26 janvier 1989.

(4) Voir *L'édition savante au Canada*, Ottawa, C.R.S.H., 1980, 84 p.

(5) *Ibid.*, p. 11.

(6) Le C.R.S.H. impose bien sûr d'autres conditions d'éligibilité, dont celle des mille pages publiées annuellement (*L'édition savante...*, p. 75). Mais cette norme, tout arbitraire, devrait prendre en considération le format d'impression, la présentation graphique du magazine (sur 1, 2 voire 3 colonnes) et le choix des caractères.

(7) Ce serait une erreur insigne de croire que, pour cette raison, le processus de recherche est réduit à sa plus simple expression; la politique éditoriale de la revue se vedut très explicite sur ce point: "Les références essentielles doivent être intégrées aux textes car la politique d'édition n'admet pas l'usage des notes en bas de page. Toutefois, les auteurs sont priés d'indiquer les sources utilisées". *Cap-aux-Diamants*, vol. 5, n° 1 (printemps 1989), p. 8.

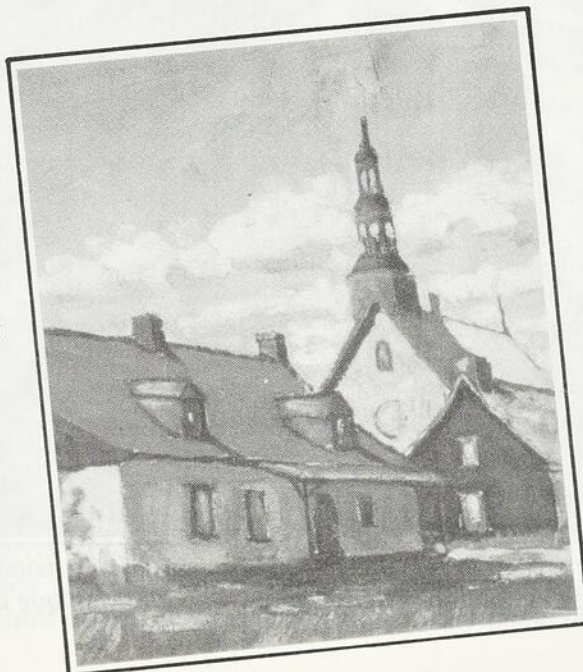
(8) *L'édition savante...*, p. 11.

(9) *Ibid.*

(10) *Ibid.*

(11) *Ibid.*, p. 73.

Deux éditions récentes de *Cap-aux-Diamants*



Mon nouveau programme d'études en HISTOIRE DU QUÉBEC ET DU CANADA

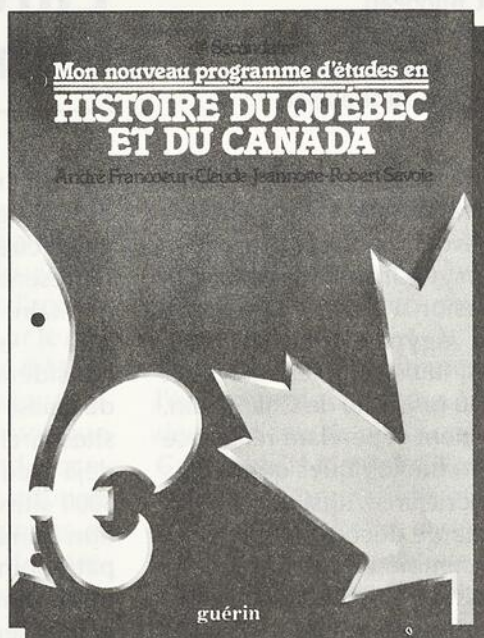
En fonction du nouveau programme du M.E.Q.

Auteurs: *André Francoeur* 4^e secondaire
Claude Jeannotte
Robert Savoie

Le programme d'histoire du Québec et du Canada est axé sur la compréhension de l'évolution de la société québécoise dans le contexte canadien, nord-américain et occidental.

Contenu

1. L'Empire français d'Amérique
2. La société canadienne sous le Régime français
3. La Conquête et les débuts du Régime britannique
4. Les débuts du parlementarisme
5. Le Québec et la confédération
6. Le développement industriel
7. Le Québec contemporain



Mon nouveau programme d'études en HISTOIRE GÉNÉRALE

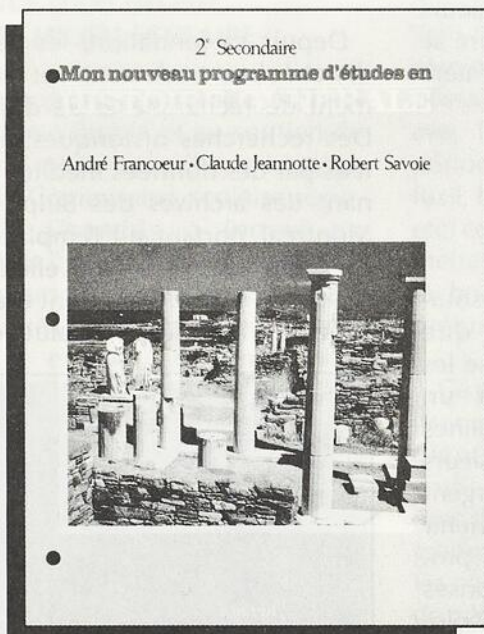
En fonction du nouveau programme du M.E.Q.

Auteurs: *André Francoeur* 2^e secondaire
Claude Jeannotte
Robert Savoie

L'étude de l'histoire générale se fait de deux façons. La première consiste à situer, sur une ligne du temps, les événements qui ont marqué l'histoire de l'humanité. La deuxième nécessite la recherche et l'étude des documents utiles pour assimiler ces événements.

Contenu

1. L'histoire et ses matériaux
2. La préhistoire et les premières civilisations
3. Athènes et Rome dans l'Antiquité
4. La société médiévale en Europe occidentale
5. Renaissance et expansion européenne en Amérique
6. L'ère des révolutions en Occident
7. Le siècle actuel



Guérin, éditeur ltée

4501, rue Drolet, Montréal (Québec) H2T 2G2
Tél.: (514) 842-3481

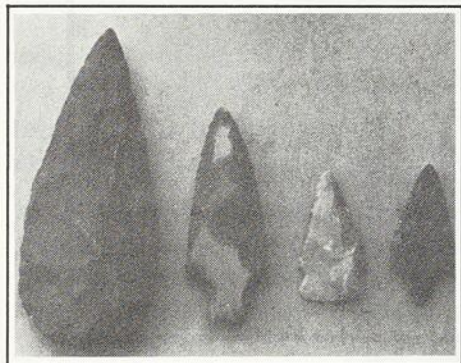
Par: **Robert Bilodeau**
et **Pierre-Jacques Ratio**
Société de Recherche
et de Diffusion Archéobec

L'archéologie, ou le mythe d'Indiana Jones revu et corrigé

Si l'on demandait à des étudiants de niveau primaire et secondaire ce qu'évoque pour eux l'archéologie, plusieurs réponses feraient certainement allusion à Indiana Jones, aux pyramides égyptiennes et sud-américaines, aux temples grecs et romains et au tombeau de Champlain. Très peu feraient cependant référence à des sites archéologiques québécois ou nord-américains. Ainsi, l'archéologue en quête de découvertes spectaculaires ne semble oeuvrer que dans des pays lointains riches de civilisations mystérieuses.

L'ARCHÉOLOGIE QUÉBÉCOISE

Depuis la dernière glaciation, il y a 10 000 ans, le territoire québécois a accueilli divers groupes humains dont les activités de subsistance étaient principalement axées vers la chasse et la cueillette. Ce n'est que vers la fin de la période préhistorique, vers l'an 1000 de notre ère, que certains groupes se sédentarisèrent avec la culture de légumineuses. Puis, au 17^e siècle, la colonisation européenne de la vallée du Saint-Laurent débuta et s'implanta progressivement sur l'ensemble du territoire québécois. Cette présence humaine, s'échelonnant sur près de



Pointes de projectiles (répliques)
(collaboration d'Archéobec)

dix millénaires, a laissé derrière elle des vestiges matériels que l'archéologie recueille et analyse. Ces indices représentent notre seule source documentaire pour la période préhistorique et permet d'enrichir considérablement notre perception du passé historique. L'inventaire des sites archéologiques du Québec a déjà recueilli la présence de plus de 5000 sites témoignant d'une occupation humaine. Chaque élément de ce patrimoine archéologique représente de l'information inédite d'un moment particulier dans le trajet culturel d'une société.

L'archéologie québécoise est une discipline relativement jeune et s'est largement développée pendant les vingt dernières années. Des universités francophones dispensent une formation (Université de Montréal, Laval et du Québec à Montréal) et plusieurs projets archéologiques d'envergure se sont succédés au cours de la dernière décennie.

LA SOCIÉTÉ DE RECHERCHE ET DE DIFFUSION ARCHÉOBEC

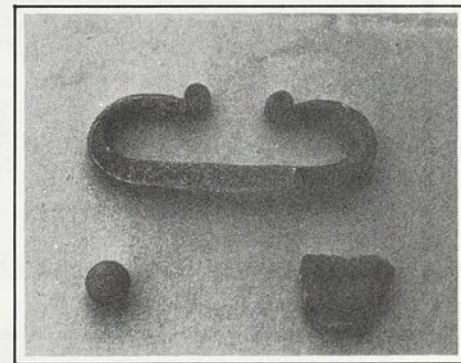
L'historien travaille à partir de sources documentaires tandis que l'archéologue recueille et analyse les vestiges matériels laissés par un groupe humain. Ces deux disciplines sont complémentaires et, en plusieurs occasions, leurs travaux convergent vers le même objectif. Afin d'enrichir l'enseignement de l'histoire, les professeurs ont tenté à plusieurs reprises d'intégrer les données de l'archéologie sans toutefois y réussir complètement. Toute discipline possède un vocabulaire spécialisé et des orientations méthodologiques qui se laissent difficilement assimiler. L'archéologie

pratiquée au Québec est destinée, à peu d'exceptions près, essentiellement à une clientèle scientifique.

C'est dans le but de servir d'intermédiaire entre l'archéologie québécoise et les divers groupes intéressés que s'est formée en avril 1987 la Société de Recherche et de Diffusion Archéobec. Malgré des moyens relativement faibles, Archéobec s'est donné comme mandat de diffuser et de faire connaître les diverses facettes de l'archéologie québécoise au grand public et plus particulièrement à la clientèle étudiante. Parallèlement à cet objectif, Archéobec veut également apporter sa contribution à l'archéologie par certaines recherches visant à l'acquisition de nouvelles données.

LES ACTIVITÉS D'ARCHÉOBEC

Depuis sa fondation, les activités d'Archéobec traduisent cet engagement de recherche et de diffusion. Des recherches historiques, alimentées par des données inédites provenant des archives des Sulpiciens à Montréal, portant sur l'emplacement présumé du Fort Nouvelle-Lorette (1696-1721) nous permettront éventuellement de localiser et d'évaluer ce site.



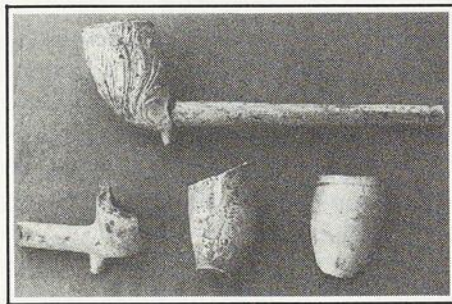
Percuteur, pierre à fusil, et balle de mousquet (collaboration d'Archéobec)

...ARCHÉOLOGIE...

Ce dossier est actuellement à l'étude au ministère des Affaires culturelles du Québec. Le domaine muséologique constitue également un champ d'action privilégié pour un programme de diffusion. C'est pourquoi nous nous sommes associés à Mme Louise Ethier du musée d'art de Saint-Laurent pour mettre en valeur les collections archéologiques que possède cette institution. Ces collections représentent un riche témoignage de la culture matérielle de la préhistoire européenne et américaine. Une exposition portant sur la préhistoire de l'Ancien et du Nouveau Monde est en voie d'élaboration. Dans le domaine de l'éducation, Archéobec contribue à la diffusion de l'archéologie chez la clientèle scolaire par l'élaboration de programmes d'animation.

PRÉSENCE D'ARCHÉOBEC DANS LE MILIEU SCOLAIRE

Dans le domaine scolaire, Archéobec, grâce à l'appui et au soutien de M. Jean Lavoie, conseiller pédagogique à la Commission scolaire régionale de Chambly, a innové en présentant l'année dernière (1988-1989) un programme d'initiation à l'archéologie auprès d'élèves de niveau secondaire II et IV. Ce programme d'initiation s'est effectué à titre expé-



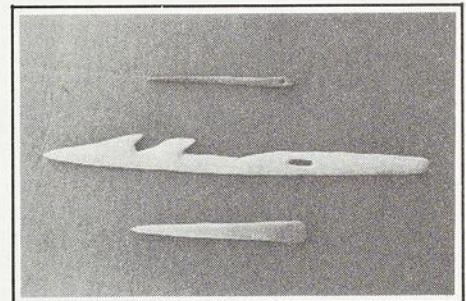
*Pipes de plâtre du XIX^e siècle
(collaboration d'Archéobec)*

rimental afin de cerner plus précisément les attentes des élèves et des professeurs. Ce programme était composé de documents audio-visuels accompagnés d'une période d'animation. Un document portant sur le site du chantier naval Logan situé à Montréal et actif au 19^e siècle expliquait la démarche de l'archéologie historique en milieu rubain. Le second document présentait une reconstitution par des données archéologiques et historiques de la société des Iroquoiens du Saint-Laurent avant l'arrivée des Européens. La période d'animation permettait la présentation d'artéfacts: outillage lithique, poterie amérindienne, etc. Certains objets furent prêtés par le musée de Saint-Laurent alors que d'autres étaient des répliques. Ces répliques furent exécutées par l'un des pionniers de l'archéologie québécoise. M. René Ribes, directeur du musée d'archéologie de Trois-Rivières. Les étudiants pouvaient manipuler à leur guise ces objets, établissant ainsi un contact privilégié avec les artéfacts. Des objets de la période historique (pipes, pierre à fusil, balles de mousquet, céramique, etc) complétaient la collection et permettaient de visualiser l'évolution technologique accomplie depuis la préhistoire.

Ce programme a permis de sensibiliser et d'intéresser près de 3000 étudiants qui furent grandement enthousiastes à ce premier contact avec l'archéologie. À la fin de ce programme pilote, nous avons recueilli les commentaires des professeurs afin de répondre davantage aux besoins futurs de cette clientèle. Malgré quelques petits détails, la plupart des professeurs se dirent prêts à renouveler l'expérience.

ÉLABORATION D'UN NOUVEAU PROGRAMME

Ainsi, pour l'année scolaire 1989-1990, Archéobec entreprend la conceptualisation et la réalisation d'un nouveau programme portant sur l'évolution de l'homme à l'intention des étudiants de niveau secondaire II. Cette activité s'inscrit à l'intérieur d'un objectif du programme pédagogique du module d'histoire et sera soutenue par un support audio-visuel et scénique. Le cadre est relativement simple; il met en scène le professeur Cromagnon, savant farfelu et burlesque qui a inventé une machine à voyager dans le temps. Ce dernier est assisté dans ses pérégrinations par le jeune professeur Aristide La Truelle qui, dans la scénarisation, sert d'intermédiaire entre l'assistance et le professeur Cromagnon. Ce programme est conçu pour une classe d'environ 30 élèves. Au cours de ce voyage en accéléré, l'étudiant assistera à la montée et au développement de l'espèce humaine. L'emphase portera sur les notions de nomadisme et de sédentarité qui ont permis l'implantation des premières sociétés. Des parallèles seront esquissés entre l'Ancien et le Nouveau Monde afin de visualiser le développement culturel propre à chaque continent. Comme l'année dernière, à la fin de la représentation, les étudiants



*Aiguille, harpon, poinçon en os (réplique)
(collaboration d'Archéobec)*

► p. 29

Par: Yolande Cohen, professeure
et Michèle Gélinas
attachée de recherche
Département d'histoire,
Université du Québec à Montréal

Les métiers féminins: une conquête?

Le temps d'une paix. Une époque qui allait marquer irrémédiablement l'avenir des femmes. C'est l'entre-deux-guerres. De plus en plus, elles quittent la maison pour se retrouver sur le marché du travail. Mais pas à n'importe quelle condition. Les valeurs morales et religieuses sont omniprésentes, elles doivent donc exercer un métier typiquement féminin: institutrice, fermière, infirmière.

Un groupe de recherche du département d'histoire de l'Université du Québec à Montréal s'est justement attardé à étudier cette période de l'histoire des femmes et en est plus particulièrement à compléter une histoire comparée des fermières et des infirmières dans l'entre-deux-guerres. C'est en fait la première fois, nous apprennent Yolande Cohen et Michèle Gélinas, «qu'une étude se penche sur des itinéraires comparés de femmes qui assurent la transmission des valeurs sans transgresser l'idéal de la féminité pour en faire un métier». Mais pourquoi adhèrent-elles si majoritairement à l'image de la féminité? Comment se déroulent les rapports de pouvoir entre les infirmières et les institutions religieuses, médicales et étatiques? Et qu'en est-il du rapport des fermières avec le pouvoir clérical et politique?

Ces questions, et bien d'autres encore, font l'objet de notre dossier du mois. Une tentative pour, non seulement placer les femmes dans l'histoire, mais pour réévaluer l'histoire des rapports hommes/femmes comme source de conflit social.

Cette recherche, qui a débuté en 1985, porte sur l'histoire du travail fourni par les infirmières et les fermières au Québec ainsi que sur les représentations sociales qu'engendrent les



métiers féminins. Il s'agit, en fait, de comprendre comment ces deux catégories de travailleuses ont affirmé leur identité professionnelle durant la période de l'entre-deux-guerres. De plus, nous avons étudié le rapport que les femmes — qui ont choisi un métier si fortement identifié à leur sexe — entretiennent avec les hommes, dans la perspective de la négociation de leurs conditions de travail et de la reconnaissance de leurs métiers.

L'ENTRE-DEUX-GUERRES

Cette étude se situe plus particulièrement dans la période dont les bornes chronologiques sont fixées par les deux guerres mondiales. L'histoire de l'entre-deux-guerres est marquée par des transformations majeures, dont la crise économique de 1929 accentue la visibilité. Les valeurs morales et religieuses entrent en conflit avec une laïcisation déjà perceptible de la société.

Dès le début des années vingt, des mutations importantes ont lieu dans la division du travail, à l'abri d'une idéologie de concertation nationale. À la faveur, entre autres, d'une amélioration du système éducatif, de l'urba-

nisation accélérée et de la guerre, les femmes, déjà largement présentes dans la population active, trouvent dans les métiers féminins une identification qui leur permet d'intervenir de façon active dans sa composition. Outre les explications strictement économiques et culturelles de ce phénomène, il est nécessaire de se pencher sur la nature du changement.

Une réévaluation du cadre conceptuel de l'histoire du travail des femmes, de leur influence dans la société, débouche sur l'élaboration d'autres outils et sources d'analyse historique. De nombreuses études d'histoire des mentalités, d'anthropologie historique, surtout autour de l'école des *Annales*⁽¹⁾, ont révélé l'importance de ces mouvements profonds, mais invisibles, des sociétés. Il se développe, autour de ce qu'on convient d'appeler «l'histoire des femmes», une réflexion qui tente, non seulement de placer les femmes dans l'histoire, mais de réévaluer l'histoire des rapports hommes/femmes comme source du conflit social et point d'incidence particulier du devenir historique. La problématique de ce type d'approche est centrée autour d'une remise en question du conflit privé/public comme reflétant nécessairement une contradiction entre les rôles sexuels et leur sphère d'influence. Cette étude devrait donc nous fournir les éléments d'une appréciation d'ensemble des rapports qui régissent le travail des individus des deux sexes, les processus à l'oeuvre pour leur valorisation sociale respective et leurs incidences dans le champ du politique.

La division sexuelle du travail trouve un écho favorable dans l'idéologie et la politique officielle. Elle est consa-

créée par l'essor considérable des métiers féminins. Ce n'est pas tellement le nombre de femmes engagées dans des métiers féminins qui détermine ce changement, mais plutôt l'idéologie qui en définit le nouveau statut. Les femmes peuvent désormais travailler «au dehors» car elles s'acquittent toujours de fonctions reliées à la «nature féminine». Ces métiers sur mesure deviennent alors la filière privilégiée de femmes de diverses catégories sociales. Avec les années vingt, les fonctions liées au maternage sont reconnues au sein de professions distinctes et rémunérées comme telles (institutrices et infirmières essentiellement). Concomitantes à un mouvement plus général de professionnalisation de divers métiers, ces transformations dans l'organisation du travail s'accompagnent d'une percée de l'idéologie corporatiste.

Peut-on établir des corrélations, et lesquelles, entre cette accentuation de la séparation des rôles masculins et féminins (souvent énoncée comme la garantie de l'harmonie entre les sexes et la société) et le développement du nationalisme canadien-français dont on a dit que les femmes ont été les plus importants soutiens? Plusieurs pistes de recherche ont été explorées afin de répondre à cette question. Nous avons tout d'abord estimé l'importance numérique de ces deux groupes de travailleuses ainsi que leur répartition géographique. En décrivant leur fonctionnement particulier, nous avons identifié la transmission des savoirs utilisés ainsi que les changements qui ont eu lieu. Plusieurs études de cas ont été réalisées, et le tout est situé dans le contexte des transformations globales de la société québécoise au cours de la première moitié du vingtième siècle. Cette étude

aborde l'analyse des métiers féminins comme révélateurs du fonctionnement et, surtout, du conflit social.

UNE PREMIÈRE ÉTUDE DU GENRE

C'est, en fait, la première fois qu'une étude se penche sur des itinéraires comparés de femmes qui assument la transmission des valeurs sans transgresser l'idéal de la féminité pour en faire un métier. Parce qu'il s'agit de voir quel sens ces femmes donnent à la division sexuelle du travail, la question cruciale de leur place dans l'histoire se trouve posée en d'autres termes: cette étude nous permettra de comprendre comment et pourquoi la

majorité des femmes adhèrent à l'image de la féminité. Cette recherche permet aussi de voir, concrètement dans le cas de la professionnalisation des infirmières, comment se déroulent les rapports de pouvoir entre les institutions religieuses, médicales et étatiques. Le rapport des fermières au pouvoir clérical et politique est d'un autre ordre. Il fait apparaître plus nettement la solution du compromis.

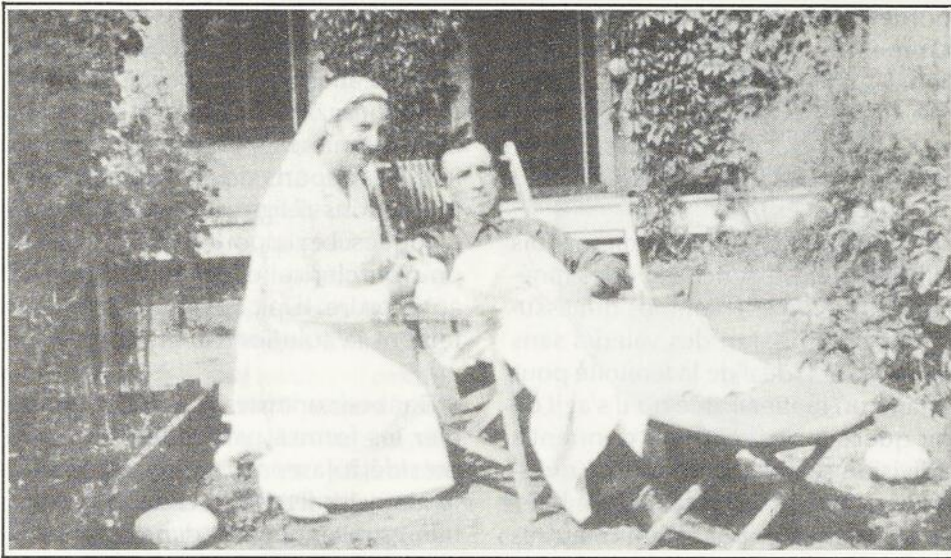
Dans ce contexte, il s'agit alors d'étudier les formes particulières qui ont présidé à la construction du métier féminin: les fermières comme les infirmières revendiquent dans les années vingt la reconnaissance de leur «profession». À la base de ce mouvement,



Mme Yolande Fobes, professeure
de Sociologie Générale,
Chercheuse de recherche
Département d'histoire
Université Laval

Les métiers féminins: une conquête?

...CONQUÊTE...



PHOTOS: ARCHIVES NATIONALES DU QUÉBEC

porté par les associations de Gardes-malades et les Cercles de fermières, un projet: celui d'obtenir une valorisation sociale et, dans le cas des infirmières, une rémunération des savoirs féminins, autrefois compris comme des tâches domestiques inhérentes aux femmes (cure and care).

L'étude des «transactions» qu'elles passent avec les autorités (institutions religieuses, médicales et étatiques), entre elles (à l'intérieur des cercles et des associations), et avec les hommes et leurs organisations, permet de mieux identifier les rapports de pouvoir et de résistance qui sont à l'oeuvre, aussi bien que les liens de solidarité ou les antagonismes qui sont tissés.

Une conceptualisation différente de l'intervention politique, du pouvoir et du contre-pouvoir, des rapports individus/sociétés, se doit d'être formulée, compte tenu du fait que les femmes font appel à des interventions qui se situent en dehors des institutions traditionnelles.

UNE ANALYSE QUALITATIVE À TROIS VOILETS

Dans la mesure où il s'agit d'aborder le travail féminin à partir d'une triple perspective professionnelle, sociale et politique, l'analyse qualitative est la méthode que nous avons choisie. Elle s'applique à trois volets.

Le premier volet est celui fourni par les données de l'histoire des Cercles de fermières au Québec. Association de femmes rurales qui naît au début du siècle (1915), les Cercles de fermières auraient été créés par le gouvernement provincial désireux de mieux contrôler un milieu rural «en crise», pour contrer l'exode vers les villes, et faire piège à l'influence toute puissante de l'Église dans les campagnes canadiennes-françaises. Aidé de ses agronomes, eux-mêmes récemment reconnus comme corps professionnel, le ministère de l'Agriculture se serait engagé dans l'aventure que représentait la mise sur pied d'une association de Cercles de fermières.

Cette histoire simplifiée d'une asso-

ciation créée et contrôlée par le gouvernement, que nous livrent plusieurs études et la tradition orale, se trouve corroborée par l'analyse du discours conservateur et familialiste véhiculé par la revue **La Bonne Fermière**, à l'instar de la presse à cette époque (Dumont-Johnson 1981 et Fahmy-Eid 1981) avec, en plus, une allégeance ouverte et sans réserve à la tradition catholique et cléricale.

Cette homogénéité presque parfaite entre l'histoire de l'association et la volonté du gouvernement nous a alertés. On a donc cherché à mieux comprendre les liens qui les unissaient, en questionnant la nature de leurs rapports. Servant de terrain, à la fois à la doctrine sociale de l'Église comme au programme d'éducation populaire du gouvernement, l'association pouvait-elle se définir une place, et laquelle?

Refusant de postuler ce qui ne pouvait être que l'aboutissement d'une recherche, nous nous sommes d'abord demandés quelles pouvaient être les raisons de leur regroupement. Pourquoi, soudain, en 1915, les fem-

mes ressentent-elles le besoin de se retrouver entre elles? Qu'est-ce qui les conduisit à constituer sur le terrain même de l'espace domestique, des cercles de fermières? Quelles visées poursuivaient-elles en se définissant des fonctions publiques semblables à celles qu'elles occupaient dans leur famille? Le passage du privé au public peut paraître l'effet d'une nuance sémantique, il revêt pourtant une importance réelle. Car même si les cercles ont pour objectif de développer la «petite industrie domestique», ils occupent une place particulière dans la transmission des savoirs à l'extérieur de la sphère familiale. Toute activité ordonne leur intervention auprès des instances gouvernementales, qui en fait, à toutes fins utiles, un groupe de pression à caractère public.

Un second volet consiste en une analyse des associations d'infirmières et des modalités du développement de leur profession à travers la province. Des études de cas approfondies ont été menées dans cinq hôpitaux (Montreal General Hospital, Notre-Dame, Sainte-Justine et Hôtel-Dieu de Montréal ainsi que le Sherbrooke Hospital) pour obtenir une histoire précise de leur action et parvenir à dresser un portrait global de la profession au Québec pour cette période. Une analyse comparative de l'implantation des infirmières du Montreal General Hospital et de Sainte-Justine a, par exemple, permis de voir des cheminements différents menant cependant tous deux à la valorisation des pratiques et des savoirs reliés au

soin et à l'entretien du corps: les infirmières du Montreal General Hospital s'appuient sur un ensemble de savoirs spécifiques pour affirmer leur compétence propre et celles de Sainte-Justine comptent sur la communauté de femmes pour obtenir la reconnaissance de leur rôle dans la santé publique. Les deux groupes fondent cependant leur démarche sur une

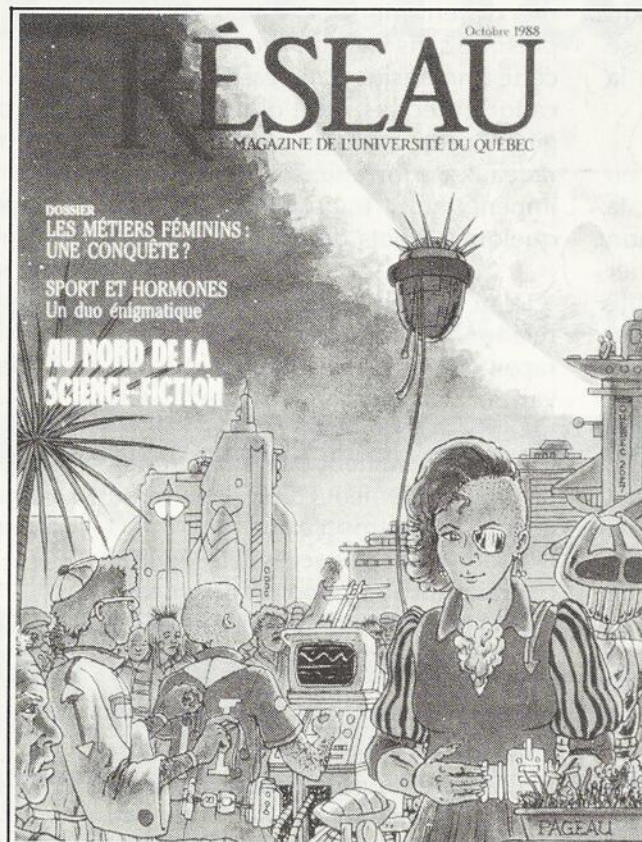
Nous avons aussi pu reconstituer l'histoire de deux groupes d'infirmières impliquées dans l'hygiène publique: celles du Service d'hygiène de la Ville de Montréal et celles de la Congrégation des Soeurs de l'Espérance, liées à la Compagnie d'assurances La Métropolitaine, de 1910 à 1923. Ainsi, il sera possible d'établir le cheminement menant à la reconnaissance de la profession d'infirmière travaillant en dehors des institutions traditionnelles de soins. Enfin, une vaste enquête (actuellement à l'étape de l'analyse) a été menée auprès de quelque 300 infirmières québécoises diplômées avant 1945. Elle permettra d'établir leurs origines socio-économiques ainsi que leurs cheminements professionnels.

Un troisième volet consistera finalement à mettre en rapport les données recueillies pour le Québec afin d'en faire une histoire politique comparée avec les résultats et synthèses obtenus pour la France (fermières) et pour le Canada (infirmières).

BIBLIOGRAPHIE

Yolande Cohen et Michèle Dagenais, «Le métier d'infirmière: savoirs féminins et reconnaissance professionnelle». *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 41, n° 2, pp. 155-177, automne 1987.

Yolande Cohen, «La Journée des Femmes: fermières et sociabilité rurale», sous la direction de André Corten et
► p. 16



même volonté d'amélioration de l'éducation et sur une plus grande formalisation des soins infirmiers. C'est pourquoi les infirmières se doteront rapidement d'associations autonomes, en vue d'établir les critères et le standard d'accès à la profession auprès des instances publiques⁽²⁾.

Par: Louis-Edouard Augé
École secondaire Vaudreuil

De la volonté de puissance

À plusieurs années d'intervalle, deux cinéastes de renom nous ont présenté leur interprétation personnelle d'un événement qui aurait pu demeurer dans l'ombre si Herzog et Seura n'avaient pas porté à l'écran l'incroyable odyssee de Don Lope de Aguirre; Herzog intitula son long-métrage "Aguirre, la colère de Dieu", Seura titra le sien "El Dorado". Pour comprendre Aguirre, il faut comprendre sur quoi repose le mythe du Doré. C'est ce que nous propose Manuel Faucher dans Aguirre ou la fièvre de l'indépendance.⁽¹⁾

La préface a le mérite de broser en soixante pages le portrait de la deuxième phase de l'implantation espagnole. Il ne faut pas s'imaginer que les vaillants émissaires de Phillippe II étaient tous devenus riches et célèbres. Plusieurs étaient et demeurèrent soldats de fortune s'offrant aux plus offrants. L'organisation politique, calquée sur le modèle métropolitain, monolithique à première vue, était beaucoup plus fragile que la première car les nominations s'effectuaient toujours d'après le modèle du coup de force. En effet, les administrateurs coloniaux eurent toujours maille à partir avec un ensemble de "seigneurs de guerre" heureux une minute, malheureux la suivante.

Il faut bien comprendre que l'attribution de provinces et de territoires soulevait bien des passions. Plusieurs mécontents n'avaient qu'à se rassembler pour mettre en doute la légitimité d'un ordre du gouverneur. Si ces mécontents étaient assez nombreux pour former une armée c'était alors la guerre civile. L'histoire du Pérou de l'après Conquête en est une de rebellions et de guerres. L'épisode d'Aguirre est le prototype démesuré d'un

rebelle animée d'une volonté de libération des entraves métropolitaines.

Déçu de sa situation, Aguirre se joignit à Pedro de Orsua pour explorer, découvrir et asservir les terres à l'est du Pérou. L'expédition devrait descendre l'Amazone, nommé Maranon, et tenter de découvrir l'El Dorado. En septembre 1560, après avoir réuni quelques navires et quelques centaines d'aventuriers, la troupe s'élança presque sans vivres à la conquête de cette immensité. Sans cartes ni indications précises, il est difficile d'imaginer cette piétaille sur quelques radeaux de fortune, scrutant la forêt impénétrable, toujours à l'affût de quelques reflets dorés...

La deuxième partie du récit est la relation véridique de cette aventure racontée par un des membres survivants, Francisco Vasquez. On demeure pantois devant le projet. Exploration au début, le but se modifia progressivement en révolte ouverte contre la métropole. Devant un El Dorado fuyant et inaccessible, Aguirre convainquit sa troupe de briser tous les liens avec l'autorité légale en place et de tenter la "reconquête" personnelle du Pérou par voie de terre. Mésestimant les distances, Aguirre entraîna l'expédition à sa perte. L'envergure du projet saute aux yeux lorsqu'on étale devant soi une carte du nord de l'Amérique du Sud: descendre les Andes, suivre le fleuve, remonter au Vénézuéla, entrer en Colombie et vouloir marcher jusqu'au Pérou pour surprendre les autorités, voilà le projet d'Aguirre.

Chronique fascinante qui atteint son paroxysme lorsque Aguirre décide de rompre tous les liens avec son souverain. Arrivé au Vénézuéla, le rebelle

rédige et fait parvenir à Phillippe II une lettre dans laquelle il expose les motifs qui le poussent à cette extrémité: "...mais ici que Dieu nous fasse la grâce de pouvoir obtenir les récompenses qui nous sont dues, puisque tu nous as refusé ce que de droit on nous devait. Fils de tes fidèles vassaux, au pays basque, mais, moi rebelle jusqu'à la mort à cause de ton ingratitude".⁽²⁾

En octobre 1561, Aguirre fut décapité, coupé en quartiers qu'on planta sur des pieux. Ceci était l'oeuvre de ses soldats qui ne le considéraient plus en possession de tous ses moyens. Encore aujourd'hui, on retrouve des traces de son passage: "Au Vénézuéla, dans les bas-fonds des savanes, quand paraissait la nuit et couraient au ras de l'herbe sans la brûler des flammeroles papillotantes, on les appelait le feu d'Aguirre".⁽³⁾ Pour le goût de l'aventure et du dépaysement, je ne saurais trop vous recommander la lecture de cette relation, à la limite de la raison. ♦

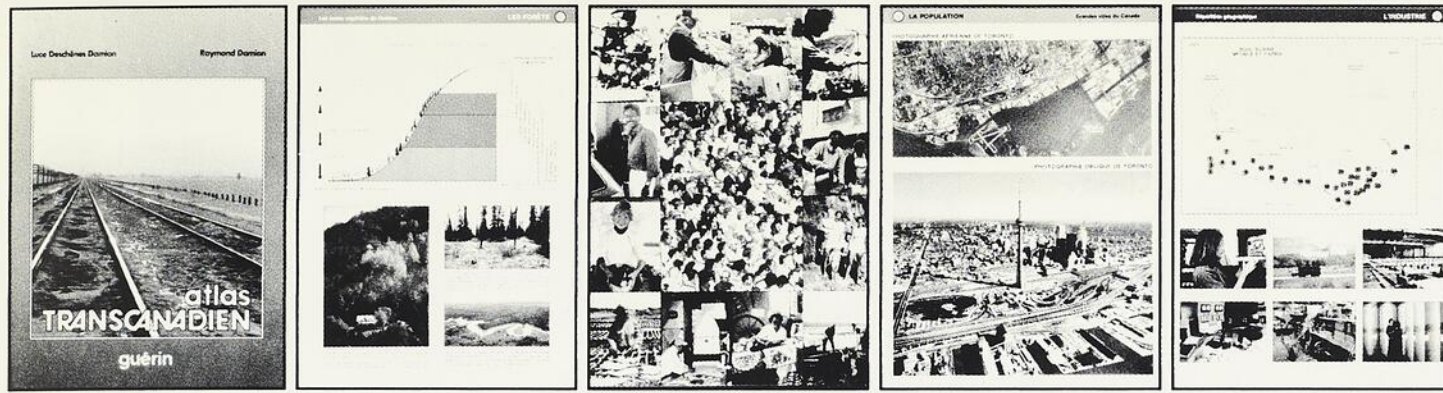
(1) Francisco Vasquez, Aguirre ou la fièvre de l'indépendance; relation véridique de l'expédition de l'Omagua et de l'El Dorado, Fayard, Paris, 1979.

(2) Ibid., p. 237.

(3) Ibid., p. 63.

"Un maître, c'est celui ou celle qui a l'audace de se proposer humblement comme modèle! Et pour pouvoir assumer une telle tâche, doit être le "maître" conscient des comportements et des attitudes qu'il a lui-même par rapport à l'objet, quand il est en dehors des situations d'enseignement"

Jean-Guy Milot



atlas transcanadien

En fonction du nouveau programme du M.E.Q.

3^e année du secondaire

L'ouvrage par excellence pour maîtriser et apprécier
la géographie du Québec et du Canada.
Tant de ressources humaines et physiques à notre portée!

Luce Deschênes Damian • Raymond Damian



Guérin, éditeur ltée

4501, rue Drolet, Montréal (Québec) H2T 2G2
Tél.: (514) 842-3481

Bibliothèque nationale
du Québec - Depot legal
1700, rue Saint-Denis
Montreal (Québec)
H2X 3K6

Dès le temps 90

découvrez le
nouveau visage
de la

NOUVELLE HISTOIRE DU QUÉBEC ET DU CANADA

Louise Charpentier
René Durocher
Christian Laville
Paul-André Linteau

**Elle fera tourner les têtes
Elle fera tourner ses pages !**

Remplissez ce formulaire et postez-le-nous dès maintenant pour recevoir votre spécimen!*

Prénom : _____ Nom : _____

Fonction : _____ Niveau : _____

École : _____ C.S. : _____

Adresse : _____
no rue ville code postal

Manuel utilisé : _____

* Offre limitée aux enseignants-es de 4e secondaire



CENTRE ÉDUCATIF ET CULTUREL INC.
8101, boul. Métropolitain Est, Montréal (Québec) H1J 1J9
Téléphone: (514) 351-6010 Télécopie: (514) 351-3534