

PER
5-339
BNQ

TRACES

Revue de la Société des professeurs d'histoire du Québec



ISSN 0225-9710
Volume 46, N° 2 / Mars - Avril 2008

À vous de jouer!



Présences 2, la nouvelle collection réforme d'histoire et éducation à la citoyenneté de 2^e année du 2^e cycle du secondaire, vous offre une richesse de contenu et une clarté remarquables.

Présences 2 vous garantit aussi un soutien sans pareil tout en vous donnant une grande latitude dans votre enseignement.

Vous apprécierez particulièrement :

- les thématiques qui font voir autrement 4 grandes périodes
- les textes notionnels complets et approfondis
- l'abondance et la variété des documents historiques

Bientôt vous pourrez feuilleter cet instrument d'apprentissage qui a tous les atouts pour vous enchanter.

À vous de donner le rythme, d'ajouter vos couleurs et de vivre avec vos classes des moments... historiques !

Expérimentez gratuitement !



Téléphone : 514-351-6010 Télécopieur : 514-351-3534
www.editionscec.com

POUR EN SAVOIR PLUS
sur cette nouvelle collection, communiquez avec
votre déléguée pédagogique du CEC et rencontrez-la
à votre école, au moment qui vous convient.

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 de l'histoire intéresse, et le promoteur de l'enseignement des sciences humaines au primaire et de l'histoire aux niveaux secondaire et collégial.

Adresse postale de la revue :

Comptoir postal Turgeon C.P. 98 557
Sainte-Thérèse (Québec) J7E 5R9

Direction de la revue :

Laurent Lamontagne : (450) 628-6007
llamontagne@cslaval.qc.ca

Comité de rédaction :

Félix Bouvier, Robert Comeau
Marc-André Éthier, Josiane Lavallée

Conception graphique :

Charlemagne

Correction des épreuves :

Suzanne Richard

Impression :

Imprimerie des Éditions Vaudreuil

Publicité :

Céline Benoît : cebenoit@cslaval.qc.ca

Abonnements et distribution :

Louise Hallé

lhalle@mediom.qc.ca

Dépôt légal : B.N.C. - B.N.Q.

- Envoi de publication
- Date de parution : avril 2008
- Numéro de la convention: 40044834,
port de retour garanti
- Parution : 4 numéros / année
- Tarifs : membres de la SPHQ - inclus dans les frais d'adhésion.
- Abonnement annuel :
 - individus : 65 \$
 - institutions : 75 \$
 - retraités : 35 \$
 - étudiants : 35 \$

Une adhésion à la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ), quelle que soit la date d'entrée dans la Société, donne le droit de recevoir la revue *TRACES* au cours des douze mois suivants.

TRACES appartient aux membres de la SPHQ. Le contenu des articles n'engage que leurs auteurs. Les textes peuvent être reproduits avec mention de la source, à moins d'avis contraire. En cas de doute, contacter la direction de la revue.

Site web de la SPHQ :

<http://www.recitus.qc.ca/associations/sphq>

Revue de la Société des professeurs d'histoire du Québec. Indexée dans RE-PÈRE depuis janvier 1989.



Les origines de la SPHQ, p. 5



Qui était Louis-François-Georges Baby? p. 14



La disparition des études québécoises au cégep, p. 25, Gilles Laporte

Couverture : moulin à vent sur l'île aux Coudres, photo de Michel Plante (1994).

	GRAFFITI
3	• NUMÉRO DU PRINTEMPS 2008
	LA SPHQ
	LA PRÉSIDENTE
4	• CONGRÈS, CONSULTATION, PUBLICATIONS EN DIDACTIQUE DE L'HISTOIRE
	TEMPS FORTS
5	• LES ORIGINES DE LA SPHQ
6	• LES RÈGLEMENTS GÉNÉRAUX-SPHQ
	L'ENSEIGNEMENT
	RESSOURCES ÉDUCATIVES
12	• MESURES POUR LA RÉUSSITE DE LA REPRISE DE L'ÉPREUVE D'HISTOIRE 414
14	• QUI ÉTAIT LOUIS-FRANÇOIS-GEORGES BABY?
16	• LA BANQUE D'INSTRUMENTS DE MESURE ET CARREFOUR ÉDUCATION: DES RESSOURCES AU SERVICE DES COMPÉTENCES
	LA RELÈVE
18	• COLLOQUE ÉTUDIANT 2008
20	• ENQUÊTE AUPRÈS DES ÉLÈVES: CONCEPTION DES COMPOSANTES DE L'ÉCONOMIE ET LEURS ÉVOLUTIONS DANS L'HISTOIRE DU QUÉBEC DE 1500 À NOS JOURS (1 ^{re} PARTIE)
	L'HISTOIRE
	DOSSIER
25	• LA DISPARITION DES ÉTUDES QUÉBÉCOISES AU CÉGEP
	LA RECHERCHE
27	• RECHERCHE DIDACTIQUE SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU QUÉBEC: LES ANNÉES 1960
35	• LES TIC ET LES RESSOURCES VIRTUELLES DANS LE DOMAINE DE L'UNIVERS SOCIAL AU PRIMAIRE (1 ^{re} PARTIE)
	GRANDS ANNIVERSAIRES
42	• IMRE NAGY
	DIVERS
44	• MACÉDOINE

SPHQ

La Société des professeurs d'histoire du Québec a été fondée à Québec le 20 octobre 1962, à l'initiative du professeur Pierre Savard, secrétaire de l'Institut d'histoire de l'Université Laval, et avec la complicité du professeur Marcel Trudel, de la même institution, et de l'abbé Georges-Étienne Proulx.

1319, Chemin de Chambly, bureau 202

Longueuil, QC, J4J 3X1

Téléphone : SPHQ : (450) 628-6007 CPIQ : (450) 928-8770

FORMULAIRE D'ADHÉSION

N. B. : Ce formulaire doit être complété par toutes et par tous

IDENTIFICATION (en lettres moulées, s.v.p.)

Nom : Prénom :

Ou

NOM DE L'ORGANISME :

ADRESSE

N° rue :

Ville : Province : Code postal :

TÉLÉPHONE : (résidence) (bureau) :

TÉLÉCOPIE : COURRIEL :

FONCTION

- Professeur
- Étudiant
- Directeur
- Conseiller pédagogique
- Autre (précisez) :

S'il s'agit d'un organisme

- École primaire
- École secondaire
- Cégep

NIVEAU

- Primaire
- Secondaire 1^{re} 2^e 3^e 4^e 5^e
- Collégial
- Universitaire
- Commission scolaire
- Autre (précisez) :

RÉGION ADMINISTRATIVE

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> 01 Bas-St-Laurent-Gaspésie | <input type="checkbox"/> 07 Outaouais | <input type="checkbox"/> 13 Laval |
| <input type="checkbox"/> 02 Saguenay-Lac-Saint-Jean | <input type="checkbox"/> 08 Abitibi-Témiscamingue | <input type="checkbox"/> 14 Lanaudière |
| <input type="checkbox"/> 03 Québec | <input type="checkbox"/> 09 Côte-Nord | <input type="checkbox"/> 15 Laurentides |
| <input type="checkbox"/> 04 Mauricie | <input type="checkbox"/> 10 Nord du Québec | <input type="checkbox"/> 16 Montérégie |
| <input type="checkbox"/> 05 Estrie | <input type="checkbox"/> 11 Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine | <input type="checkbox"/> 17 Centre du Québec |
| <input type="checkbox"/> 06 Montréal | <input type="checkbox"/> 12 Chaudière-Appalaches | <input type="checkbox"/> 18 Hors Québec |

COTISATION ANNUELLE

35 \$ Étudiant (e) 35 \$ Retraité (e) 65 \$ Enseignant (e) 75 \$ Organisme ou institution

RÉSERVÉ À LA SPHQ

Date : Code de la fonction :

Montant : Chèque Mandat Comptant

Expédition : carte : Reçu pour fin d'impôts

NUMÉRO DU PRINTEMPS 2008

LAURENT LAMONTAGNE

DIRECTEUR DE *TRACES*

COMMENT CARACTÉRISER LE NUMÉRO DE *TRACES* DU PRINTEMPS 2008? JE DIRAIS D'ABORD QU'IL EST PLUTÔT VOLUMINEUX, PRINCIPALEMENT ET SURTOUT PARCE QUE BEAUCOUP DE PERSONNES Y ONT CONTRIBUÉ. UNE AUTRE CARACTÉRISTIQUE DU NUMÉRO EST QUE L'HISTOIRE, SON ENSEIGNEMENT ET SA DIDACTIQUE Y SONT BIEN PRÉSENTS, COMME SOUVENT. UNE AUTRE ENCORE PREND LA FORME D'UNE INCURSION VERS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU CÉGEP, INCURSION QUI DEVRAIT SE RÉPÉTER JE L'ESPÈRE DANS LE NUMÉRO DE L'ÉTÉ QUI S'EN VIENT.

Après l'habituel mot de la présidence, les plus fidèles lecteurs de la revue, de la lettre d'information et du site Internet ne trouveront rien de bien nouveau dans les deux premiers articles, mais il convenait d'une part de publier ici les Règlements généraux, qui ont été révisés en 2007, et d'autre part, pour la nouvelle génération d'enseignants, d'expliquer les origines de la Société des professeurs d'histoire du Québec.

Ensuite, trois articles sous la rubrique Ressources éducatives vous sont proposés : même si le programme d'Histoire du Québec et du Canada en est à sa dernière année d'enseignement, Joël Audet, France Théorêt et Diane-Marie Campeau vous proposent des mesures pour la réussite de la reprise de l'épreuve d'histoire 414. Puis André Champagne, archiviste à l'Université de Montréal, vous entretient de Louis-François-George Baby, né en 1832 dans une famille

de la moyenne bourgeoise canadienne-française, prenant ses racines dans l'ancienne noblesse française. Enfin, Claire Soucy et Alexandre Lanoix vous présentent Carrefour éducation, où vous trouverez des ressources au service des compétences.

Au congrès 2007, deux ateliers touchant à l'insertion professionnelle avaient été consacrés à la relève enseignante, qui nous le rend bien dans ce numéro. D'abord, Xavier Beaudry-Maisonnette, représentant des étudiants universitaires au C.A. de la SPHQ, nous fait part du Colloque étudiant 2008, qui s'est déroulé en Outaouais. Puis Josée Henry, étudiante en didactique à l'Université de Montréal, vous présente la première partie d'une recherche qu'elle a menée en histoire du Québec, s'intéressant à la perception des composantes de l'économie chez des élèves du secondaire.

L'histoire du Québec est

aussi abordée par Gilles Laporte, enseignant au cégep du Vieux-Montréal, pour qui la crise que traverse la réforme de l'histoire nationale n'épargne pas le niveau collégial, où on assiste à la disparition rapide d'un thème, celui du Québec.

Conformément à sa mission, la SPHQ accordait il y a deux ans une subvention de recherche à Félix Bouvier, de l'UQTR, et Jean-François Cardin, de l'Université Laval. Leur recherche vise à retracer, à travers le *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire du Québec* (aujourd'hui la revue *Traces*), l'évolution de la didactique de l'histoire au Québec, depuis les années 1960 jusqu'à nos jours. En voici une première retombée, sous forme d'article. Les chercheurs, auxquels s'est jointe Catherine Durette, aussi de l'Université Laval, reconstituent l'évolution des idées didactiques au Québec, depuis 1962. Ce premier article d'une série, dans la

rubrique La recherche, couvre la période des années 1960. Dans la même rubrique, David Lefrançois et Marc-André Éthier, de l'Université de Montréal, s'intéressent dans cette première partie de leur article aux TIC et aux ressources virtuelles dans le domaine de l'univers social au primaire.

À l'occasion du 50^e anniversaire de la mort d'Imre Nagy, dans la rubrique Grands anniversaires, Jean-Claude Richard vous présente le chef d'état hongrois, exécuté en prison le 16 juin 1958. Quelques heures avant son arrestation, le 4 novembre 1956, Imre Nagy avait diffusé un message à l'intention du peuple hongrois, que vous trouverez dans l'article.

Le numéro du printemps 2008 de *Traces* se termine, sous la rubrique Divers, par une présentation, de divers faits, événements, congrès, colloques ou parutions, par le webmestre du site de la SPHQ.

Merci à Suzanne et Jean-Claude Richard, qui fournissent encore un important support à la production de *Traces*, et au comité de rédaction, formé de Félix Bouvier, Robert Comeau, Marc-André Éthier et Josiane Lavallée.

LA PRÉSIDENTE

CONGRÈS, CONSULTATION,

PUBLICATIONS EN DIDACTIQUE DE L'HISTOIRE

LAURENT LAMONTAGNE,

PRÉSIDENT DE LA SPHQ

LLAMONTAGNE@CSLAVAL.QC.CA

LE PRINTEMPS TARDIF A ÉTÉ MARQUÉ DE GRÈVES DANS LE MILIEU UNIVERSITAIRE, NOTAMMENT À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL ET À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES (UQTR). HEUREUSEMENT, LES DEUX ON RÉCEMMENT CONNU UN DÉNOUEMENT. NOTRE 46^E CONGRÈS SE TENANT LES 17 ET 18 OCTOBRE À L'UQTR, NOUS N'AURONS DONC PAS À EXÉCUTER LE PLAN B.

Le thème du congrès est *La place du présent dans l'enseignement de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté*. Il est encore temps de nous faire parvenir des propositions d'ateliers ou de communications pouvant être reliés aux programmes de formation de l'école québécoise en histoire et éducation à la citoyenneté du primaire et/ou du secondaire (y inclus le programme Le 20^e siècle, Histoire et civilisations de 5^e secondaire). Nous invitons spécialement les enseignantes et les enseignants de 4^e secondaire à y participer. Consultez la rubrique Congrès annuel du site Internet de la SPHQ pour plus de détails.

La consultation du programme Monde contemporain de 5^e secondaire par le MELS se fait ce printemps du 8 avril au 13 mai et une rencontre de validation des organismes consultés est prévue le 10 juin. Si vous êtes membre et que vous désirez consulter le

programme, il faut me contacter car il est sur un site sécurisé. Cette consultation ne se fait pas directement, mais par l'entremise du Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec, et un seul document dit *consolidé* est envoyé au MELS. Consolidation signifie ici qu'à partir du moment où deux organismes ou plus décident de participer à une consultation de programme et s'il y avait de quelconques divergences de points de vue, il faut les réunir et chercher un accord pour chacune de ces divergences car un seul document est envoyé au MELS. Il me semble qu'un organisme voulant proposer au MELS des modifications à un programme d'études doit chercher à l'influencer lui, pas un autre organisme. Cette procédure de consultation voulue telle par le MELS agit-elle comme un déflecteur ? Quoi qu'il en soit, pour la première fois, la Commission pédagogique de l'Associa-

tion québécoise des professeurs de français a décidé de ne pas participer à la validation du programme de français 5^e secondaire menée aussi ce printemps par le MELS, parce qu'elle considère depuis plusieurs années que la consultation du MELS n'est pas ce qu'elle devrait être et que son implication n'a pas été significativement prise en compte des consultations précédentes.

Les réalités sociales des programmes d'histoire et éducation à la citoyenneté et les divers territoires du programme de géographie comportent tous un concept central et des concepts particuliers. Comme vous l'avez déjà lu, un concept est une représentation mentale d'un objet de connaissance, concret ou abstrait. Dans les années 1980 et 1990, plusieurs articles touchant aux concepts et/ou à leur enseignement avaient été publiés dans *Traces*. Trois de ces articles écrits par Nicole Lebrun, de l'UQAM, ont été numérisés et déposés sur le site Internet de la SPHQ, dans la rubrique *Traces*. Vous avez là accès à de solides réflexions quant à cet élément cen-

tral des programmes d'études.

Pour revenir au congrès de l'automne, deux lancements de livre y sont prévus. Le premier, qui sera édité par Septentrion, sera constitué d'une synthèse de textes que plusieurs animateurs nous ont gracieusement fait parvenir, touchant des thèmes comme les perspectives de l'histoire, le nouveau curriculum et la didactique de l'histoire et éducation à la citoyenneté et les. Au passage, soulignons les textes de Luc Guay (Université de Sherbrooke), Paul Inchauspé, Jacques Rouillard (Université de Montréal), Jean-Philippe Warren (Concordia). Le deuxième livre, édité par Guérin et écrit par Michel Allard et Félix Bouvier, aura pour titre *André Lefebvre, le didacticien de l'histoire*. Vous trouverez sur le site Internet la liste des publications d'André Lefebvre, ainsi que celle des autres didacticiens québécois, dans la rubrique Didactique/pédagogie.

Il me reste à vous souhaiter un bon printemps et à vous inviter à nous écrire dans *Traces*. La date de tombée du numéro de mai/juin est le 15 mai.

ORIGINES DE LA SOCIÉTÉ PROFESSEURS D'HISTOIRE DU QUÉBEC

CONSEIL D'ADMINISTRATION DE LA SPHQ

AL'AUBE DE SA 50^E ANNÉE D'EXISTENCE ET AVEC L'ARRIVÉE D'UNE NOUVELLE GÉNÉRATION D'ENSEIGNANTS, IL CONVIENT DE RAPPELER LES ORIGINES DE LA SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'HISTOIRE DU QUÉBEC, C'EST-À-DIRE SA FONDATION, L'ÉTABLISSEMENT DE SA CONSTITUTION ET DE SES STATUTS ET RÈGLEMENTS, LA CRÉATION DES SECTIONS DE QUÉBEC ET DE MONTRÉAL, LEUR RÉUNIFICATION ET CE QUI S'EST PASSÉ PAR LA SUITE, JUSQU'EN 2004. SON HISTOIRE RESTE À ÉCRIRE...

Fondation de la SPHQ

La Société des professeurs d'histoire du Québec est fondée à Québec le 20 octobre 1962, à l'initiative du professeur Pierre Savard, secrétaire de l'Institut d'histoire de l'Université Laval, et avec la complicité du professeur Marcel Trudel, de la même institution, et de l'abbé Georges-Étienne Proulx. Une quarantaine de participantes et de participants, la plupart diplômés de l'Institut d'histoire, constituent alors une société avec, comme buts, de tenir les membres au fait du mouvement de la science historique et aider à l'amélioration des techniques de l'enseignement.

Par ce groupement, Pierre Savard veut introduire l'expérience de rencontres entre collègues pour échanger sur les instruments pédagogiques et la production historique que lui et son collègue Roland Sanfaçon, aussi de l'Institut d'histoire avaient connus lors de leurs études en France, à l'Université de Lyon II et à l'Université de Poitiers respectivement.

Constitution

La nouvelle société se dote d'une constitution qui prévoit une assemblée annuelle et l'élection bisannuelle d'un bureau de direction; en outre la Société tient un congrès annuel. Surtout limitée au début à la région de Québec, la Société s'étend à Trois-Rivières en 1964 et à Montréal en 1966, augmentant son membership à 400 personnes. Dès 1962, elle publie le *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, dans lequel paraissent des expériences pédagogiques, des rapports d'assemblées générales, des articles sur l'histoire ainsi que des comptes rendus.

Statuts et règlements

Devant son expansion rapide, la Société se dote, en 1966, de nouveaux statuts et règlements. Elle ajoute Québec à son nom (SPHQ) et prévoit la création de sections régionales, chacune comportant une assemblée et un comité de direction. En novembre 1966, deux sections sont créées, Québec et Montréal; elles partagent un

membership s'élevant à 600 personnes en 1967.

Sections de Québec et de Montréal

La création des sections de Québec et de Montréal sème la division; chacune fonctionne à sa façon, parfois même en rivalité, et publie pendant quelques années son propre Bulletin de liaison. Elles s'entendent brièvement pour publier chacune un numéro par année d'une revue de didactique de l'histoire: *Le Professeur d'histoire*. L'entente ne survit pas aux critiques que lance chaque section contre la production de l'autre et la revue disparaît après la parution de deux numéros en 1968.

Réunification

A la suite des problèmes internes de la section de Montréal à partir de 1970 et d'une déclaration de guerre l'année suivante par la section de Québec contre le plan d'études 625 en histoire du Canada du Ministère de l'Éducation, la Société commence à refaire son unité autour de la section de Québec. L'esprit de réunification est renforcé par la tenue, réussie, en 1971 des États généraux de l'enseignement de l'histoire et la lutte (réussie aussi) en 1974 pour l'obtention de l'enseignement obligatoire

de l'histoire. À la suite de ces succès et forte de sa réunification, la Société change de cap: de critique acerbe, elle devient une collaboratrice étroite du Ministère. En outre, elle renforce sa position en établissant, en 1977, un front commun avec d'autres sociétés de professeurs en sciences humaines (merci à M. Jean-Vianney Simard, cofondateur de la SPHQ).

Pour la suite...

Pour les années suivantes (jusqu'en 2004), le lecteur peut se référer au Bulletin d'histoire politique, *Le Rapport Lacoursière sur l'enseignement de l'histoire, dix ans plus tard*, volume 14, numéro 3, printemps 2006.

46^e congrès annuel

La Société des professeurs d'histoire du Québec tiendra son 46^e congrès annuel les 17 et 18 octobre prochains à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Tous les enseignants de sciences humaines du primaire et du secondaire y sont conviés.

La SPHQ? Pour la promotion de l'enseignement de l'histoire au Québec... depuis 1962.



Pierre Savard



Marcel Trudel
(photo: Marc-André Grenier).

LES RÈGLEMENTS GÉNÉRAUX DE LA SPHQ

CONSEIL D'ADMINISTRATION DE LA SPHQ

LA DERNIÈRE RÉVISION DES RÈGLEMENTS GÉNÉRAUX DE LA SPHQ DATAIT DE 1997. SUITE À DES IRRÉGULARITÉS CONSTATÉES SUR SON SITE INTERNET EN 2006, IL A FALLU AJOUTER UNE POLITIQUE ÉDITORIALE DU SITE INTERNET ET DE LA LISTE D'ENVOI (ART. 7). DE PLUS, LA MISSION A ÉTÉ PRÉCISÉE (ART.2), LES FONCTIONS DES MEMBRES DU C.A. L'ONT AUSSI ÉTÉ, ET CELLES DU WEBMESTRE ET DU RESPONSABLE DE LA LETTRE D'INFORMATION (ART. 6.5.7 ET 6.5.8). LES RÈGLEMENTS ENCADRENT MIEUX COMMENT DOIT SE FAIRE UNE DISSOLUTION (VOTE DES (4/5) DES MEMBRES PRÉSENTS AU LIEU DES (3/4), ART.10). ENFIN, ADVENANT UNE LIQUIDATION DES ACTIFS DE LA SPHQ, ILS SERONT REMIS, SUR RECOMMANDATION DU C.A., À UNE AUTRE SOCIÉTÉ SANS BUT LUCRATIF EXCLUSIVEMENT RELIÉE À L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE (AU LIEU DE RELIÉE DE PRÈS OU DE LOIN), QUEL QU'EN SOIT L'ORDRE D'ENSEIGNEMENT (ART. 10).

Note: Le genre masculin est utilisé sans discrimination, uniquement pour faciliter la lecture du texte.

ARTICLE 1:

DISPOSITIONS PRÉLIMINAIRES

1.1 Immatriculation

La présente association est connue immatriculée sous le nom de *Société des professeurs d'histoire du Québec inc.* (SPHQ INC). Pour les fins de la présente constitution, elle sera désignée par le mot Société.

1.2 Lettres patentes

La présente Société a été constituée et incorporée par les lettres patentes selon la troisième partie de la loi des Compagnies le 13 octobre 1976. Toutes les dispositions des lettres patentes de la Société font partie intégrante de la présente constitution.

1.3 Sceau

Le sceau de la Société dont l'impression apparaît en marge est adopté et reconnu comme le sceau de la Société.

1.4 Siège social

Le siège social de la Société est établi en la ville de Longueuil ou à tel autre endroit que pourra de

temps en temps déterminer le conseil d'administration par résolution, ceci étant sujet à ratification lors de l'assemblée générale annuelle suivante.

1.5 Langue

La langue utilisée pour traiter toute affaire de la Société sera la langue française.

ARTICLE 2 : MISSION

La SPHQ a pour mission de promouvoir l'enseignement de l'histoire au Québec, sous tous ses aspects, auprès de ses membres et de la population en général et de contribuer à assurer l'information et le développement professionnel de ses membres. A cette fin et par son expertise, elle peut mener des campagnes d'information ou d'éducation, faire des représentations et des recherches concernant l'enseignement de l'histoire au Québec, développer des alliances avec d'autres organismes et prendre tout autre moyen jugé utile pour réaliser cette mission.

ARTICLE 3 : MEMBRES

3.1 Membres actifs

Toute personne peut devenir membre actif de la Société si elle remplit une des conditions suivantes:

- avoir ou avoir eu des activités professionnelles reliées directement ou indirectement à l'enseignement de l'histoire;
- détenir un diplôme d'histoire ou d'enseignement de l'histoire quelle que soit la date de l'obtention de ce diplôme;
- être étudiant en histoire, en enseignement ou en didactique de l'histoire, dans un cégep ou dans une université.

3.2 Adhésion des membres actifs

Pour devenir membre actif, il faut:

- remplir une demande d'adhésion;
- s'engager à respecter les Règlements généraux de la Société;
- acquitter sa cotisation annuelle;
- être accepté par le conseil d'administration.

3.3 Membres honoraires

Le conseil d'administra-

tion de la Société peut décerner le titre de membre honoraire à toute personne ou à tout organisme jugé digne par son soutien à la promotion de la Société et à la réalisation de sa mission. À ce titre, les membres honoraires n'ont pas le droit de vote lors des assemblées des membres de la Société et ne peuvent faire partie du conseil d'administration. Le conseil d'administration peut révoquer ce privilège.

3.4 Démission

Tout membre peut démissionner de la Société en tout temps par un avis écrit à cet effet auprès du secrétaire qui le transmet au conseil d'administration. Toutefois, cette démission n'a pas pour effet de le libérer du paiement de la cotisation due jusqu'au jour de telle démission.

3.5 Expulsion et suspension

3.5.1 Tout membre actif peut être expulsé ou suspendu de la Société par résolution du conseil d'administration:

- si ses activités sont préjudiciables à celles de la Société;

- s'il ne se conforme pas aux Règlements de la Société;
- s'il ne possède plus les qualifications pour être membre.

Cependant, avant de procéder à l'expulsion ou à la suspension d'un membre, le conseil d'administration doit lui faire parvenir un avis écrit, lui faisant part succinctement des motifs qui lui sont reprochés et le convoquer à une audition, en lui indiquant le jour, l'heure et le lieu d'une telle audition au cours de laquelle il pourra se faire entendre.

3.5.2 Le membre exclu peut toutefois en appeler de la décision du conseil d'administration auprès des membres réunis en assemblée générale.

Cotisation

Le conseil d'administration propose à l'assemblée générale annuelle le montant de la cotisation annuelle à être payée par chaque membre actif. L'absence de paiement de cotisation entraîne la suspension du statut de membre et des privilèges s'y rattachant.

ARTICLE 4:

ASSEMBLÉES

4.1 Assemblées des membres

Les assemblées des membres sont:

- l'assemblée générale annuelle;
- l'assemblée générale extraordinaire.

4.2 Assemblée générale annuelle

L'assemblée générale annuelle est fixée par le conseil d'administration au plus tard quatre (4) mois après la fin de l'année fiscale de la Société qui se termine le 31 août.

4.3 Assemblée générale extraordinaire

Une assemblée générale extraordinaire pourra être convoquée en tout temps par le conseil d'administration. Elle devra être convoquée par le secrétaire de la Société dans les trente (30) jours suivant la réception d'une requête signée à cette fin par 10% des membres. Cette requête devra viser un sujet qui est de la juridiction des membres réunis en assemblée générale.

Avis de convocation

Toute assemblée des membres est convoquée par courrier régulier, courriel ou par tout autre moyen électronique dans un délai d'au moins trente (30) jours, au moyen d'un avis indiquant la date, l'heure, l'endroit et l'ordre du jour de l'assemblée; dans le cas d'assemblée extraordinaire, l'avis mentionnera de façon précise les sujets qui pourront y être traités.

4.5 Quorum

Le quorum des assemblées est composé des membres présents.

4.6 Vote

À toute assemblée des membres, seuls les mem-

bres actifs en règle auront droit de vote;

Chaque membre n'aura droit qu'à un seul vote; les votes par procuration ne seront pas valides. En cas d'égalité des voix, le président d'assemblée pourra exercer son droit de vote prépondérant.

4.7 Ordre du jour de l'assemblée générale annuelle

L'ordre du jour de l'assemblée annuelle doit notamment comprendre les points suivants:

- adoption de l'ordre du jour;
- adoption du procès-verbal de l'assemblée générale précédente;
- présentation d'un rapport des activités de la Société durant l'année;
- présentation d'un rapport des États financiers de la Société pour l'exercice fiscal précédent et présentation des prévisions budgétaires pour l'année subséquente;
- élection des administrateurs de la Société;
- nomination des vérificateurs de la Société;
- ratification du montant de la cotisation annuelle.

ARTICLE 5: CONSEIL D'ADMINISTRATION (C.A.)

5.1 Composition du C.A.

Le conseil d'administration se compose de dix (10) personnes: un président, un vice-président, un secrétaire, un trésorier

et six (6) directeurs qui seront responsables de dossiers spécifiques; un (1) des directeurs doit obligatoirement provenir des effectifs étudiants universitaires.

Les dossiers spécifiques sont: le site Internet, la revue Traces, le concours Lionel-Groulx, le congrès annuel, la liste d'envoi, le recrutement des membres, l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et les effectifs étudiants universitaires.

5.2 Qualification pour être membre du C.A.

Tout membre actif en règle sera éligible comme membre du conseil d'administration.

5.3 Durée du mandat des membres du C.A.

Tous les membres du conseil d'administration sont élus pour deux (2) ans. Le mandat du président et celui du trésorier prennent fin lors de chaque assemblée générale annuelle qui se tient dans toute année désignée par un nombre pair.

Le mandat du vice-président et celui du secrétaire prennent fin lors de chaque assemblée générale annuelle qui se tient dans toute année désignée par un nombre impair.

Le mandat des six (6) directeurs de dossiers spécifiques prend fin lors de l'assemblée générale qui a lieu deux (2) ans après leur élection.

Le mandat des adminis-

... Règlements généraux ...

trateurs nouvellement élus commence au moment où le congrès de la SPHQ prend fin.

5.4 Élection des membres du C.A.

5.4.1 L'élection des membres du conseil d'administration a lieu lors de l'assemblée générale annuelle.

5.4.2 Avant de procéder aux élections, on doit nommer un président et un secrétaire d'élection. Ces derniers peuvent être choisis en dehors des membres actifs.

5.4.3 Les membres du conseil d'administration sont élus par scrutin secret pour chacun des postes parmi les membres actifs en règle de la société lors de l'assemblée générale annuelle, si une demande est dûment faite en ce sens par un membre.

5.4.4 Un candidat défait à un poste, peut, s'il le désire, présenter sa candidature à un poste subséquent.

5.4.5 Tout membre sortant de charge est rééligible au même poste ou à un autre poste s'il possède les qualifications requises.

5.4.6 Entre deux élections, le conseil d'administration peut désigner une personne qui assure l'intérim pour tout poste vacant au conseil.

5.4.7 Le terme d'un administrateur intérimaire expire d'office l'année prévue pour l'élection à ce poste.

5.5 Réunions du C.A.

5.5.1 Le conseil d'administration doit se réunir au moins quatre (4) fois par année à la demande du président ou à son défaut du vice-président ou de trois (3) membres du conseil d'administration.

5.5.2 Le quorum pour les réunions du conseil d'administration est de cinq (5) membres.

5.5.3 Un avis de convocation écrit doit parvenir aux administrateurs au moins cinq (5) jours ouvrables avant la réunion par courrier régulier, courriel ou tout autre moyen électronique et doit indiquer la date, le lieu, et l'heure de la réunion.

5.6 Conflits d'intérêts

Tout administrateur est tenu de dévoiler à la Société tout intérêt qu'il pourrait avoir dans une transaction de la Société et, advenant un tel intérêt, le dit administrateur ne participera aucunement à la discussion et au vote relatifs à une telle transaction. Cependant, si un administrateur n'a pas respecté les exigences du présent article, la validité des décisions ainsi prises ne sera pas affectée adve-

nant que les voix en faveur de telles décisions aient été de toute façon suffisantes.

5.7 Destitution d'un administrateur

Tout administrateur peut être destitué avant la fin de son mandat, par résolution du C.A., entérinée au cours d'une assemblée extraordinaire des membres convoquée à cette fin, selon les règles relatives à la convocation des assemblées de membres, par un vote majoritaire des membres présents ayant le droit de vote.

5.8 Perte de qualification

Cesse de faire partie du conseil d'administration et d'occuper cette fonction tout membre:

- qui offre par écrit sa démission au conseil d'administration, par courrier ordinaire ou électronique, à compter du moment où celui-ci, par résolution, l'accepte;
- qui cesse de posséder les qualifications requises;
- qui s'absente à trois (3) reprises des réunions du conseil d'administration sans motif valable, par résolution du dit conseil;
- qui est destitué avant la fin de son mandat par résolution du C.A., entérinée par une as-

semblée générale extraordinaire des membres de la Société.

ARTICLE 6 POUVOIRS ET FONCTIONS DES ADMINISTRATEURS

6.1 Président

Il préside toutes les assemblées du conseil d'administration et toutes les assemblées générales de la Société, sauf lorsque telle fonction est attribuée à une autre personne ; il peut cependant proposer qu'une autre personne exerce cette fonction ;

Il représente, avec le vice-président, les intérêts de la Société auprès des divers organismes susceptibles d'être en contact avec elle ;

Il est, avec le vice-président, le représentant officiel de la Société lorsque celle-ci est invitée à participer à des manifestations, des colloques, des congrès, etc. ;

Il est chargé d'établir, avec le vice-président et au besoin, des contacts avec les médias d'information ;

Il voit à l'exécution des décisions du conseil d'administration ;

Il voit à l'application de tous les règlements de la Société ;

Il veille à ce que les autres administrateurs ou responsables de comités remplissent leurs devoirs

respectifs;

Il signe, conjointement avec le secrétaire, les procès-verbaux des assemblées qu'il préside. Il signe, conjointement avec le trésorier, tous les chèques émis;

En cas d'égalité des voix, il peut exercer un droit de vote prépondérant;

Il fait partie d'office de tous les comités particuliers et il peut assister à toutes les réunions s'il le désire. Il doit donc en être avisé.

6.2 Vice-président

Il aide le président dans toutes les affaires de la Société;

En cas d'absence du président, il le remplace, avec les mêmes pouvoirs;

En cas d'absence ou si le président cesse d'occuper ses fonctions, il assume les fonctions de ce dernier jusqu'à la nomination d'un nouveau président par le conseil d'administration;

Il représente, avec le président, les intérêts de la Société auprès des divers organismes susceptibles d'être en contact avec elle;

Il est, avec le président, le représentant officiel de la Société lorsque celle-ci est invitée à participer à des manifestations, des colloques, des congrès, etc.;

Il est chargé d'établir, avec le président et au besoin,

des contacts avec les médias d'information;

Il est le représentant du C.A. aux activités de préparation et de distribution de la revue Traces;

Il peut signer, conjointement avec le trésorier, tous les chèques émis.

6.3 Secrétaire

Il dresse les procès-verbaux des assemblées de la Société et des réunions du C.A. Après approbation par l'assemblée, il signe les procès-verbaux avec le président et les consigne dans un livre des minutes;

Il conserve à la fin du livre des minutes le nom de tous les membres actifs en inscrivant la date de leur nomination et celle de leur démission, s'il y a lieu;

Il a la garde du sceau et de tous les documents et archives de la Société;

Il fait les convocations et prépare, de concert avec le président, les ordres du jour;

Au besoin, il rédige, reçoit et conserve toute la correspondance officielle de la Société.

6.4 Trésorier

Il voit à la tenue des livres de comptabilité de la Société;

Il signe, conjointement avec le président ou si nécessaire avec le vice-président, tous les chè-

ques tirés de la banque ou de la caisse populaire où les fonds de la Société sont déposés, pour payer toutes les sommes autorisées;

Il a la responsabilité des actifs de la Société, des effets de banque ou de caisse;

Il fait part, à chacune des réunions du C.A. ou mensuellement, des dépenses et des recettes encourues aux membres du C.A.;

Il reçoit les cotisations des membres pour l'année en cours et transmet les noms au responsable du dossier recrutement;

Il transmet aux vérificateurs, à la fin de l'exercice financier, ses livres de comptabilité pour être vérifiés et il dresse un rapport pour l'assemblée générale annuelle;

Il prépare les prévisions budgétaires pour l'année subséquente.

6.5 Responsables de dossiers

Ces dossiers feront l'objet d'une répartition des tâches après l'élection des nouveaux responsables lors du congrès annuel de la Société.

6.5.1 Responsable du concours Lionel Groulx

Il prépare le cahier pédagogique du concours;

Il prépare et supervise les épreuves d'examens;

Il assume la correction des différentes épreuves du concours;

Il établit les liens avec les principaux partenaires du concours;

Il voit à la distribution des prix pour les différents volets du concours;

Il s'occupe de la correspondance avec les organismes, les lauréats et les enseignants impliqués dans le concours.

6.5.2 Responsable du congrès de la SPHQ

La SPHQ peut organiser et tenir un congrès seule ou en collaboration.

Dans le cas d'un congrès en collaboration, le responsable de la SPHQ représente le C.A. au comité organisateur (C.O.) du congrès dont il est un membre à part entière;

Il informe le C.A. des travaux du C.O. du congrès mensuellement et à chacune des réunions du C.A.;

Il s'assure que les décisions du C.A. concernant le congrès sont bien comprises et prises en considération par le C.O.;

Advenant un litige entre le C.A. et le C.O., le représentant de la SPHQ réfère ledit litige au C.A.

6.5.3 Responsable du primaire

Il assure les liens avec les organismes qui s'occu-

... Règlements généraux...

pent des dossiers pédagogiques d'enseignement primaire;

Il prend connaissance des nouvelles parutions en enseignement de l'histoire au primaire et en fait part aux membres;

Dans le cas de l'instauration d'un concours à ce niveau, il aide le responsable du concours de la SPHQ à la préparation du cahier pédagogique et des examens destinés aux élèves du niveau primaire;

Il assiste le responsable du site Internet de la Société pour les activités pédagogiques touchant le primaire;

Il assure l'arrimage entre les ordres d'enseignement primaire et secondaire.

6.5.4 Responsables du secondaire

Ils assurent les liens avec les organismes qui s'occupent des dossiers pédagogiques d'enseignement secondaire;

Ils prennent connaissance des nouvelles parutions en enseignement de l'histoire au secondaire et en font part aux membres;

Ils aident le responsable du concours Lionel-Groulx à la préparation du cahier pédagogique du concours et des examens destinés aux élèves du niveau secondaire;

Ils assistent le responsable du site Internet de la Société pour les activités

pédagogiques touchant le secondaire;

Ils assurent l'arrimage entre les ordres d'enseignement secondaire et collégial.

6.5.5 Responsable des étudiants en histoire

Il collabore au recrutement des étudiants en histoire;

Il est le porte-parole au C.A. des nouveaux enseignants en histoire et il veille à leur implication à la SPHQ;

Il s'informe, dans la mesure de ses possibilités, des tendances de la recherche en histoire, en didactique de l'histoire et en formation des maîtres et en fait part aux membres du C.A. et dans la revue *Traces*;

Il informe les membres du C.A. des problèmes qui peuvent survenir chez les futurs enseignants et suggère des solutions.

6.5.6 Responsable du recrutement

Il voit au recrutement de nouveaux membres qui ont les qualifications requises et au renouvellement des adhésions;

Il reçoit du trésorier la liste des membres pour l'année en cours;

Il tient à jour la liste des membres de la Société et la fournit, sur demande, au responsable de l'envoi postal;

Il assure le lien entre le

conseil d'administration et les membres pour les informer de toute décision les concernant.

6.5.7 Site Internet

Le site Internet est celui de la SPHQ;

Le webmestre est nommé par le C.A. et y est redevable;

Il est le responsable du site Internet et de son développement auprès du C.A.;

Il respecte la Politique éditoriale adoptée par le C.A. ; en cas de doute, il consulte le président ou le vice-président;

Il rend compte à chacune des réunions du C.A. de l'évolution du site et de ce qu'on y trouve;

Il fait la mise à jour de ce site en accord avec le C.A.;

Il travaille en collaboration avec les responsables des autres dossiers de la Société;

Il gère le courrier électronique de la société et en informe le C.A. à chacune de ses réunions.

6.5.8 Liste d'envoi

La liste d'envoi est celle de la SPHQ;

Son responsable est nommé par le C.A. et y est redevable;

Il est le responsable de la liste d'envoi et de son développement auprès du C.A.;

Il respecte la Politique éditoriale adoptée par le C.A. ; en cas de doute, il

consulte le président ou le vice-président;

Il rend compte à chacune des réunions du C.A. de l'évolution de la liste et de ce qu'on y trouve;

Il travaille en collaboration avec les responsables des autres dossiers de la Société;

Il gère le courrier électronique de la société et en informe le C.A. à chacune de ses réunions.

ARTICLE 7 - POLITIQUE ÉDITORIALE DU SITE INTERNET ET DE LA LISTE D'ENVOI DE LA SPHQ

Les informations à éditer sur le site de la SPHQ et dans sa liste d'envoi doivent être en français;

Le site Internet de la SPHQ est ouvert aux personnes de tous âges, races, religions, sexes, origines ethniques et orientations sexuelles;

Le langage vulgaire, obscène ou malveillant est interdit sur le site de la SPHQ et dans sa liste d'envoi;

Il est interdit d'injurier, de menacer, de harceler ou de se livrer à des attaques personnelles envers qui que ce soit;

Ne seront pas placés sur le site de la SPHQ des échanges entre internautes prenant la forme d'un dialogue ou d'une discussion privée;

Tout document destiné d'abord au C.A. de la

SPHQ pourra être placé sur son site ou envoyé par sa liste d'envoi après que le conseil d'administration en aura pris connaissance et qu'il en aura décidé ainsi;

Tout éditorial à placer sur le site de la SPHQ ou dans sa liste d'envoi devra être avalisé par le conseil d'administration;

La SPHQ se réserve le droit de ne pas publier sur son site ou dans sa liste d'envoi les messages des internautes;

Nonobstant l'article 9, la SPHQ se réserve le droit de modifier ces règles de conduite en tout temps, sans avis préalable.

Adapté du site Internet de la SRC

ARTICLE 8 - COMITÉS

8.1 Formation des comités

Pour des fins définies, le conseil d'administration peut créer des comités particuliers temporaires ou permanents et établir des règles relatives à leur fonctionnement, leur mandat et même leur composition. Notamment, le responsable de chacun de ces comités est nommé par le conseil d'administration.

8.2 Rapports des comités

Les comités ne sont pas décisionnels et doivent régulièrement faire rapport de leurs travaux au conseil d'administration.

8.3 Pouvoirs des comités

Les comités traitent des objets pour lesquels ils ont été formés et ils relèvent du conseil d'administration.

ARTICLE 9 - AMENDEMENTS

Les présents Règlements généraux peuvent être modifiés, complétés ou abrogés en tout temps par le C.A. et sont en vigueur dès l'adoption d'une résolution du C.A. en ce sens ; cependant, pour qu'ils demeurent en vigueur, le C.A. doit faire ratifier les règlements ainsi adoptés, par les membres réunis en assemblée générale et ce par un vote majoritaire.

ARTICLE 10 - DISSOLUTION

La Société ne peut être dissoute que par le vote des quatre cinquièmes (4/5) des membres de la Société présents à une assemblée générale extraordinaire convoquée dans ce but par un avis écrit envoyé trente (30) jours à l'avance à chacun des membres actifs;

Si la dissolution est votée, le conseil d'administration devra remplir auprès des autorités publiques les formalités prévues par la loi;

Advenant une liquidation des actifs de la Société, les dits actifs devront être remis en totalité à une autre Société sans but lucratif choisie par les membres réunis en as-

semblée générale extraordinaire sur recommandation du C.A. et dont les activités seront exclusivement reliées à l'enseignement de l'histoire, quel qu'en soit l'ordre d'enseignement.

ARTICLE 11 - DISPOSITIONS FINANCIÈRES

11.1 Année financière

L'exercice financier de la Société se terminera le 31 août de chaque année ou à toute autre date que le conseil d'administration pourra fixer.

11.2 Livres et comptabilité

Le conseil d'administration fera tenir par le trésorier de la Société ou par quelqu'un sous son contrôle, un ou des livres de comptabilité dans lequel ou dans lesquels seront inscrits tous les fonds reçus ou déboursés par la Société, tous les biens détenus par la Société et toutes ses dettes ou obligations, de même que toutes autres transactions financières de la Société. Ce livre ou ces livres seront tenus au siège social de la Société et seront ouverts en tout temps à l'examen du président ou du conseil d'administration.

11.3 Vérification

Les livres et états financiers de la Société seront vérifiés chaque année, aussitôt que possible après l'expiration de cha-

que exercice financier, par les vérificateurs nommés à cette fin lors de chaque assemblée générale annuelle des membres.

11.4 Effets bancaires

Tous les chèques, billets et autres effets bancaires de la Société seront signés d'une part par le président ou, si nécessaire, par le vice-président, et, d'autre part, par le trésorier.

11.5 Contrats

Les contrats et autres documents requérant la signature de la Société seront, au préalable, approuvés par le conseil d'administration et, sur telle approbation, seront signés d'une part par le président ou, si nécessaire, par le vice-président, et, d'autre part, par le trésorier.

MESURES POUR LA RÉUSSITE DE

LA REPRISE DE L'ÉPREUVE D'HISTOIRE 414

JOËL AUDET, FRANCE THÉORET, ENSEIGNANTS

DIANE MARIE CAMPEAU, CONSEILLÈRE PÉDAGOGIQUE

L'ÉPREUVE MINISTÉRIELLE D'HISTOIRE 414 EST DE RÉUSSITE OBLIGATOIRE POUR L'OBTENTION DU DIPLOME DE SECONDAIRE. EN TANT QU'ENSEIGNANT ET SPÉCIALISTE DE L'HISTOIRE, ON CONÇOIT AISEMENT QU'UN GOUVERNEMENT METTE SON HISTOIRE NATIONALE AU CŒUR DES ÉLÉMENTS QUI RÉPONDENT DE LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DU CITOYEN DE DEMAIN. TOUTEFOIS, DANS PLUSIEURS MILIEUX, ET CE POUR DES RAISONS DIVERSES, LA RÉUSSITE DE CETTE ÉPREUVE MINISTÉRIELLE CONSTITUE SOUVENT UN FREIN POUR LA POURSUITE DES ÉTUDES.

Portrait de l'école

À l'école Mgr Richard, la situation était particulièrement préoccupante. Située dans l'arrondissement de Verdun, cet établissement de 1361 élèves, possède l'un des indices le plus élevé de défavorisation de la commission scolaire Marguerite Bourgeoys. L'école bénéficie de la mesure : Agir Autrement et 150 de ses élèves profitent de mesures alimentaires. Mais cette école possède des points forts indéniables dont un solide sentiment d'appartenance à l'école (plusieurs de ses enseignants sont des anciens) de même que des équipes sportives d'élite dont le football.

Portrait de la situation

En juin 2006, seulement 60% des élèves avaient réussi l'épreuve ministérielle de juin. Compte tenu qu'il n'y a en général pas de cours d'été en histoire de 4^{ème} secondaire, les élèves refaisaient leur cours en étant

intégrés dans les classes régulières avec un facteur de motivation passablement bas.

Description de la mesure

À l'automne 2006, 55 élèves ont été sélectionnés pour faire partie d'une cohorte particulière de reprise du cours d'histoire 414. Dans une proportion presque équivalente de filles et de garçons (faisant ainsi mentir certaines statistiques) la moyenne du groupe à l'épreuve de juin avait frôlé les 45 %, la note la plus basse se situant à 17%.

Divisé en 2 classes, on a aménagé pour ces élèves un horaire différent soit en ajoutant 64 périodes d'histoire comparativement à 80, en soustrayant les options de 5^{ème} secondaire et en semestrialisant le cours d'économie de la 5^{ème} secondaire, lequel a été reporté de janvier à juin. La tâche de l'enseignant incluait le cours d'écono-

mie et comportait plus d'heures de récupération en complément de tâche de même, on a alloué un budget de photocopies plus élevé.

On a de plus vérifié la motivation avec une entrevue qui s'est déroulée en présence de la direction de niveau, le tout accompagné d'un questionnaire sur le degré d'implication. Des dispositions pour assurer un suivi ont également été mises en place, comme la vérification fréquente de l'absentéisme, la présence constante étant un facteur de sélection pour la mesure.

Par ailleurs et du dire de l'enseignant responsable, les 9 périodes de stratégies de lecture et d'écriture réalisées en «Team teaching» avec l'enseignante de français ont contribué grandement à la réussite de l'épreuve de reprise de janvier. Un plan de travail pour la rédaction était fourni aux élèves et les éléments

d'un texte argumentatif étaient présentés. Se basant sur des principes d'enseignement stratégique, on a également fourni aux élèves des exemples de la réponse longue afin de modéliser la réponse acceptable.

Une intervention rapide au début du projet identifiait les élèves à risque. Cette rencontre se faisait avec l'enseignant et la direction de niveau dès que l'élève n'avait pas le seuil de 70% de réussite au test de la première étape. Il est à noter également que les élèves étaient évalués à chaque deux leçons et que cette moyenne de 70% et plus, devait être atteinte. Dans le cas contraire, tout un mécanisme de récupération obligatoire était mis en place. De plus, d'autres ressources de l'école ont été mises à contribution notamment, le psychologue de l'école avec des interventions sur la gestion du stress et l'accompagnement dans le cas d'un second échec, de même qu'avec la travailleuse sociale pour que toutes les interventions auprès du jeune soient concertées.

Les résultats

Le résultat de cette expérience a dépassé toutes les attentes. Plus de 85%

des élèves ont réussi l'épreuve de reprise. Dans le groupe A les élèves ont réussi avec une moyenne de groupe de 75% la plus haute note étant de 97%. Pour le groupe B plus faible en français et en échec dans d'autres disciplines, la moyenne a été de 63% avec 94% comme note la plus haute. Un élève a même fait la remontée spectaculaire de passer de 17% à 85%!

Tous les élèves en réussite en histoire étaient aussi en réussite en économie à la fin de l'année. Les élèves habitués au rythme de travail ont maintenu la même allure pour leur cours d'économie.

Impact sur les élèves

Une augmentation de l'estime de soi s'accompagnant du sentiment de réussite a permis entre autres à plusieurs de s'inscrire au CEGEP ou dans un DEP de leur choix.

Les raisons derrière le succès

Les élèves avaient tout de même des notions acquises lors de la 4^{ème} année en histoire. L'enseignant ressource spécialiste d'histoire a également été responsable de l'enseignement de l'économie facilitant la

semestrialisation et la transition.

Une foi dans la capacité de réussite des élèves a animé toutes les interventions supportées par une direction qui a su mettre en place des dispositifs de différenciation dans son organisation scolaire et ce afin de répondre aux besoins des élèves. La complicité avec les jeunes et la volonté de

faire équipe dans un but commun a donné l'énergie afin de relever le défi.

La suite

Malgré le rythme et la pression vécue pendant cette intensive période, les enseignants ont récidivé avec une autre cohorte à l'automne 2007. Le taux de réussite à l'épreuve de janvier 2008 a été de 100%!

Congrès 2008 de la Fédération des sociétés d'histoire du Québec, 30 mai au 1^{er} juin 2008 (Québec)



Douze sociétés d'histoire et de patrimoine de la grande région de la Capitale Nationale du Québec vous invite à venir participer à Québec du 30 mai au 1^{er} juin 2008 au 43^e congrès de la Fédération des sociétés d'histoire du Québec. En cette année qui marquera le 400^e anniversaire de fondation de notre ville par Samuel de Champlain, tous les membres des sociétés d'histoire du Québec sont invités à cette « Rencontre avec l'histoire » s'inspirant du thème général des fêtes du 400^e anniversaire. « La Rencontre » Par des ateliers et des visites de sites dans les différents secteurs de Québec et de la région métropolitaine de la capitale, vous serez amené à faire la rencontre avec des pages de l'Histoire de Québec, des peuples qui y ont contribué, des personnages et des générations qui l'ont façonné et des traces qu'ils nous ont laissées (FSHQ).

ILS ONT CARTOGRAPHIÉ L'AMÉRIQUE

Du 26 février au 24 août 2008
Grande Bibliothèque

Une exposition réalisée par
Bibliothèque et Archives nationales du Québec

Entrée libre

Grande Bibliothèque
475, boul. De Maisonneuve Est, Montréal
P D Berri-UQAM
514 873-1100 ou 1 800 363-9028
www.banq.qc.ca

Illustration : « De l'usage de la présente arbalète »,
dans Jacques de Vaulx, *Les premières œuvres*, Le Havre,
1583, détail, Bibliothèque nationale de France.

Bibliothèque
et Archives
nationales

Québec



QUI ÉTAIT LOUIS-FRANÇOIS-GEORGES-BABY?

MICHEL CHAMPAGNE, ARCHIVISTE

DIVISION DES ARCHIVES, UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

LOUIS-FRANÇOIS-GEORGES BABY NAÎT À MONTRÉAL LE 26 AOÛT 1832 DANS UNE FAMILLE DE LA MOYENNE BOURGEOISIE CANADIENNE-FRANÇAISE QUI PREND SES RACINES DANS L'ANCIENNE NOBLESSE FRANÇAISE ET DONT LES REPRÉSENTANTS EN NOUVELLE-FRANCE SONT DEVENUS DES MARCHANDS PROSPÈRES. AU 19^E SIÈCLE, LES BABY S'ALLIENT AVEC D'AUTRES GRANDES FAMILLES DE LA BOURGEOISIE D'AFFAIRES CANADIENNE-FRANÇAISE. LA MÈRE DE GEORGES BABY, CAROLINE GUY, EST LA FILLE DE LOUIS GUY DE L'IMPORTANT FAMILLE DE PROPRIÉTAIRES FONCIERS. EN 1873, BABY ÉPOUSE MARIE-HÉLÈNE-ADÉLAÏDE BERTHELET, DONT LE GRAND-PÈRE EST PIERRE BERTHELET, LUI AUSSI GRAND PROPRIÉTAIRE IMMOBILIER DE MONTRÉAL.

Georges Baby

l'avocat,

Baby est diplômé en droit de l'Université Laval et suit des stages auprès de sommités de l'époque, tel Thomas-Jean-Jacques Loranger. Lewis Thomas Drummond lui offre en 1856 un poste de commis à son bureau de Toronto, où il fait la connaissance de George-Étienne Cartier. Admis au Barreau en 1857, il se joint au cabinet de Drummond, à Montréal, et établit son propre cabinet à l'Industrie (Joliette) vers 1860. En 1865, George-Étienne Cartier et John A. Macdonald le nomment avocat de la couronne du district de Joliette.

Georges Baby,

l'homme d'affaires

Comme les membres de sa famille maternelle, Louis-François-Georges Baby investit dans la propriété foncière. Il

achète des propriétés à Joliette et à Montréal, qu'il revend avec profit ou qu'il loue, selon les circonstances. Il consent des prêts personnels et hypothécaires. Il possède aussi un moulin à farine et une scierie. Il est actionnaire dans diverses institutions bancaires et dans des compagnies d'assurance. En 1883, il est suffisamment à l'aise pour s'établir, rue Mansfield, dans le *Golden Square Miles*, où se concentre 70% de la richesse canadienne.

Georges Baby,

l'homme politique

En 1863, l'Industrie devient Joliette. Le premier conseil de la ville comprend entre autres Charles-Gaspard Tardieu de Lanaudière, le maire de la ville et grand-oncle de Baby et Georges Baby lui-même à titre de conseiller et pro-maire. Il en sera le maire de 1872 à

les rues et réglemente les licences commerciales. Il instaure aussi une taxe d'affaires. C'est sous son administration que sera construit le premier aqueduc.

En 1867, George-Étienne Cartier lui demande d'être candidat conservateur dans la première élection du Dominion du Canada. Défait, il est élu aux élections de 1872. C'est ainsi que les six premières années de la carrière politique de Baby se dérouleront dans l'opposition.

Georges Baby,

le Ministre

En 1878, le parti conservateur reprend le pouvoir. Baby est nommé ministre du Revenu de l'intérieur. C'est là un ministère de nature essentiellement technique, car responsable de l'uniformité des poids et mesures utilisés dans le commerce canadien, des inspections et des taxes fédérales. Maladroit, inexpérimenté et un peu naïf, il résiste mal aux attaques inhérentes à la vie politique. Les accusations de patronage et d'incompétence, les commentaires disgracieux au sujet de son ministère, considéré désuet et insignifiant, l'affectent. Il démissionne en 1880.

Georges Baby,

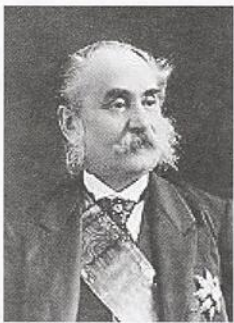
le juge

À peine a-t-il démissionné qu'en 1880, il est nommé juge puîné à la Cour supérieure de la Province de Québec du district de Trois-Rivières, mais il n'y siègera jamais, car il devient aussi juge suppléant de la Cour du banc de la reine, où il sera nommé officiellement le 29 avril 1881. En 1888, le gouvernement Mercier délègue le juge Baby pour finaliser l'entente avec le Vatican concernant l'affaire des biens des Jésuites. Il travaille aussi activement à obtenir pour Montréal une succursale indépendante de l'Université Laval. En 1891, il est un des membres de la commission royale d'enquête sur le scandale du chemin de fer de la baie des Chaleurs. Le mauvais état de sa santé l'amène à prendre sa retraite le 16 mai 1896.

Georges Baby,

l'homme impliqué

Il est tour à tour président de la Société Saint-Jean-Baptiste de Joliette, du *Montreal School of Fine Arts* et de la Société d'archéologie et de numismatique de Montréal (1884-1906). C'était, au départ, une société savante similaire à celles qui ont donné naissance aux autres musées montréalais. À partir de 1884, sous l'impulsion de Ba-



Louis-François-Georges Baby

by, la Société s'orientait vers la préservation et l'interprétation du patrimoine national. Sa collection se développe rapidement et les francophones prennent une place croissante parmi ses dirigeants.

En 1891, lorsque le Château Ramezay, construit en 1705, est menacé de démolition, Baby en négocie la sauvegarde auprès du gouvernement provincial. La Société en devient locataire en 1895 et y ouvre un musée en avril 1895. Il est aussi membre fondateur de la Société historique de Montréal et de l'Institut canadien-français de Joliette, et membre de la *Art Association of Montreal*, du Bureau des gouverneurs de l'Université Laval à Montréal et de l'Oeuvre des bons livres.

Il est bienfaiteur, mécène ou patron de plusieurs organismes. De plus, Baby s'implique, en 1879, dans l'érection d'un monument à la mémoire de Salaberry, à Château-guay. La même année, il préside le comité du monument à Maison-neuve. En 1892, il siège au comité chargé d'organiser les célébrations du 250^e anniversaire de Montréal.

Georges Baby,
le collectionneur
Louis-François-Georges

Baby est surtout connu pour son rôle de collectionneur. En contact depuis sa jeunesse avec des collectionneurs d'histoire tels Jacques Viger, Raphaël Bellemare et David Ross McCord, il est un collectionneur un peu compulsif. Sa ferveur est telle que certains préféreraient cacher leurs papiers anciens à l'annonce de son arrivée! Robert de Roquebrune écrivait, dans *Testament de mon enfance*, (1951) : *Quand le juge s'annonçait pour un petit séjour, mon père déclarait: "Je vais fermer à clef le meuble aux papiers, car Baby ne pourrait résister à la tentation d'en voler quelques-uns"*. Baby accumule ainsi des archives et des imprimés représentatifs de tous ses intérêts professionnels et personnels et de sa conception de l'histoire. Il collectionne une impressionnante quantité de tableaux, de monnaies, de médailles, d'objets anciens, d'artefacts amérindiens.

À sa mort, le 13 mai 1906, il lègue ses collections à la Société d'archéologie et de numismatique de Montréal, à l'Université Laval à Montréal (octobre 1906) et au Collège de Joliette. Entre mars et décembre 1913, la Collection Baby trouve refuge à la Bibliothèque St-Sulpice, ce qui

fut une sage décision, quand on sait que l'édifice de l'Université de Montréal situé sur la rue Saint-Denis connaîtra deux incendies, un en 1919, l'autre en 1922. Pendant la première moitié des années 1940, la Collection Baby est transférée à la Bibliothèque centrale de l'Université de Montréal puis, au cours des années 1970, les manuscrits passent sous la responsabilité de la Division des archives de l'Université de Montréal.

La Collection Baby comprend 20,000 documents d'archives, 3400 imprimés et quelques centaines de documents iconographiques comme des gravures, des photographies et des dessins.

Pour plus d'informations : <http://www.collectionbaby.umontreal.ca/>

46^e congrès de la Société des professeurs d'histoire du Québec, Université du Québec à Trois-Rivières, 17 et 18 octobre 2008

Appel d'ateliers

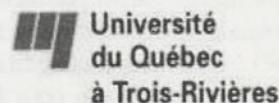
En collaboration avec l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), le 46^e congrès de la Société des professeurs d'histoire du Québec (SPHQ) se tiendra cette année les 17 et 18 octobre, à l'UQTR. Le thème est *La place du présent dans l'enseignement de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté*.

Nous sollicitons actuellement des propositions d'ateliers ou de communications pouvant être reliés aux programmes de formation de l'école québécoise en histoire et éducation à la citoyenneté du primaire et/ou du secondaire (y inclus le programme Le 20^e siècle, Histoire et civilisations de 5^e secondaire) et s'insérant dans les sous-thèmes suivants : programmes d'études ; évaluation des compétences ; réalités sociales (des programmes de formation) ; ressources éducatives ; historiographie ; fondements disciplinaires ; didactique/pédagogie ; insertion professionnelle ; matériel didactique. Rendez-vous à notre site Internet, dans la rubrique Congrès annuel.

Publicité au congrès

Pour toute publicité au 46^e congrès de la SPHQ (cahier du congrès, kiosque, etc.), plusieurs possibilités s'offrent à vous. Rendez-vous à notre site Internet, dans la rubrique Congrès annuel.

Informations: (450) 628-6007



La SPHQ? Pour la promotion de l'enseignement de l'histoire au Québec... depuis 1962.

LA BANQUE D'INSTRUMENTS DE MESURE ET CARREFOUR ÉDUCATION: DES RESSOURCES AU SERVICE DES COMPÉTENCES

CLAIRE SOUCY

DIRECTION DES SERVICES PÉDAGOGIQUES ET DE L'ÉVALUATION, SOCIÉTÉ GRICS

ALEXANDRE LANOIX

DIRECTION DES TECHNOLOGIES ÉDUCATIVES, SOCIÉTÉ GRICS

LES DISCIPLINES DE L'UNIVERS SOCIAL ONT PLUSIEURS POINTS EN COMMUN. ENTRE AUTRES CHOSES, ELLES SONT ÉTROITEMENT LIÉES SUR LE PLAN DES COMPÉTENCES ET DES APPRENTISSAGES, CE QUI PERMET À L'ÉLÈVE DE DÉVELOPPER UNE MEILLEURE COMPRÉHENSION DES RÉALITÉS SOCIALES. EN VUE D'ARRIVER À UN DÉVELOPPEMENT MAXIMAL DE CES DISCIPLINES, L'EXPLOITATION DE L'INFORMATION CONSTITUE UN DES ÉLÉMENTS IMPORTANTS POUR TRAVAILLER LES COMPÉTENCES EN GÉOGRAPHIE, EN HISTOIRE ET EN ÉDUCATION À LA CITOYENNETÉ.

Version écrite de l'atelier présenté au 45^e congrès de la Société des professeurs d'histoire du Québec, les 26 et 27 octobre 2007, à Laval.

C'est dans ce contexte que nous présentons l'atelier « Des ressources au service des compétences », dont l'objectif est de proposer des exemples de situations d'apprentissage et d'évaluation déjà toutes prêtes ou d'en élaborer à l'aide de ressources pertinentes, validées et libres de droits. À ce titre, le mariage de la Banque d'instruments de mesure et de Carrefour éducation est tout à fait indiqué puisque nos deux services se complètent parfaitement étant donné qu'ils fournissent un accès à du matériel de qualité pour l'apprentissage et l'évaluation.

Dans la première partie, la présentation des ressources de BIM démon-

tre l'importance de répondre aux besoins des milieux scolaires à l'aide de nos outils et services. Pour ce faire, l'accent a été mis sur le travail en partenariat avec l'expertise du personnel scolaire dans l'élaboration de situations d'apprentissage et d'évaluation diffusées sur notre site Web. Les situations qui y sont déposées touchent l'ensemble des compétences, toutes disciplines confondues, autant pour le primaire que pour le secondaire. En vue de bien illustrer nos exemples, une courte présentation de notre site à l'aide d'exemples significatifs confirme l'efficacité d'utiliser la technologie pour avoir accès à une mine de

ressources tout à fait conformes aux exigences du Programme de formation.

En complément, la présentation de Carrefour éducation, dont la mission est de fournir un accès rapide, efficace et gratuit à des ressources pertinentes et vérifiées pour faciliter et enrichir le développement des compétences chez les élèves, montre l'importance des liens entre les producteurs de contenus pédagogiques et les enseignants. Le puissant moteur de recherche de Carrefour éducation permet ainsi aux utilisateurs de trouver rapidement et efficacement des ressources pédagogiques étroitement associées au contenu du Programme de formation par type de ressource, cycle d'enseignement, discipline, domaine d'apprentissage et mot clé.

Dans Carrefour éducation, la section « Activités, logiciels, sites et vidéos » offre aux enseignants plus de 2000 ressources

pour le domaine de l'univers social seulement. Parmi ces ressources se trouvent plus de 200 scénarios d'apprentissage, recherches en ligne et situations d'apprentissage et d'évaluation (SAE) répertoriées par BouScol.

Les utilisateurs peuvent également accéder à plus de 1000 fiches de sites Web commentés et analysés par des experts et à près de 200 fiches descriptives de logiciels éducatifs produites par logicielséducatifs.qc.ca. Finalement, la Collection de vidéos éducatives de la Société GRICS propose plus de 700 titres reliés au domaine de l'univers social.

Ces ressources permettent aux enseignants d'enrichir leur bagage pédagogique et de compléter les ressources qu'ils possèdent déjà, comme les manuels ou les activités de la Banque d'instruments de mesure. Elles offrent également un potentiel intéressant de développement de la

compétence TIC par les élèves puisque plusieurs d'entre elles, comme les sites Web s'adressent directement à eux.

Grâce au concours de plusieurs partenaires, la section « Images et sons » donne accès à des banques d'images gratuites et libres de droits pour une utilisation pédagogique et non commerciale. Cette banque, qui contient plus de 11 000 photos, images et images dipart, permet d'agréments et d'illustrer documents et activités.

Les enseignants peuvent également trouver dans Carrefour éducation une panoplie de ressources professionnelles qui enrichiront leur pratique. Parmi celles-ci, notons les « Actualités » produites par l'Infobourg, permettant aux enseignants de rester en contact avec le monde de l'éducation, particulièrement en ce qui concerne l'utilisation des technologies en classe. La section « Colloques et congrès » présente le calendrier de tous les événements du réseau de l'éducation plusieurs mois à l'avance. Carrefour éducation offre également un accès à des formations virtuelles, par le biais d'un partenariat avec Forvir, et à

des projets de télécollaboration, grâce à une collaboration avec Prof-Inet. Les utilisateurs peuvent aussi consulter le répertoire d'activités muséales de la Société des musées québécois. Bref, Carrefour éducation se veut un lieu de rassemblement de partenaires et d'organismes dynamiques du réseau de l'éducation.

La présentation conjointe de la Banque d'instruments de mesure et de Carrefour éducation a permis de faire plusieurs liens intéressants entre nos ressources respectives, pour les intégrer ou pour en ajouter de nouvelles. Cette complémentarité nous a aussi confirmé l'importance de cibler de bonnes ressources quand vient le temps d'utiliser des situations d'apprentissage et d'évaluation en lien avec le contenu du Programme de formation. Tout cela dans le but de faciliter et d'enrichir le développement des compétences.

Pour obtenir de plus amples renseignements sur nos deux services, visitez-nous à www.carrefour-education.qc.ca et à <http://www.grics.qc.ca/bin/>.

Parutions récentes



Les deux principales réformes de l'éducation du Québec moderne. Témoignages de ceux et celles qui les ont initiées (2008), Gabriel Gosselin et Claude Lessard

Ce livre porte sur les deux principales réformes éducatives que le Québec moderne a connues, soit celle qui est issue de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (commission Parent), de 1961 à 1965, et celle qui a été conçue par la Commission des États généraux de l'éducation, en 1995-1996... (PUL).

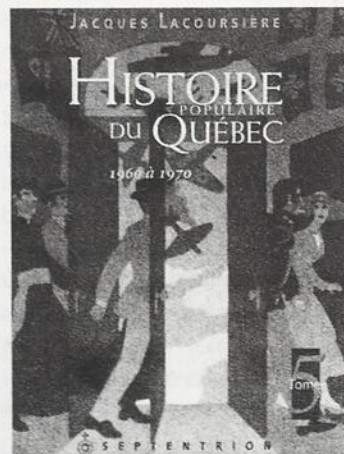
<http://www.pulaval.com>



Compétences et contenus. Les curriculums en questions (2008), François Audigier et Nicole Tutiaux-Guillon

Depuis plusieurs années, les curriculums et programmes scolaires sont l'objet de modifications profondes marquées notamment par l'introduction des compétences. Cet ouvrage propose un tour d'horizon des enjeux théoriques et pratiques de ces changements. Chapitre 6 : Interpréter la stabilité d'une discipline scolaire : l'histoire-géographie dans le secondaire français, Nicole Tutiaux-Guillon.

<http://universite.deboeck.com/>



Histoire populaire du Québec, tome 5 (2008), Jacques Lacoursière

La chanson, la poésie et la montée du syndicalisme ont pavé la voie à la Révolution tranquille. La mort du premier ministre Maurice Duplessis, contrairement à une certaine croyance populaire, n'y change pas grand-chose... (Septentrion).

<http://www.septentrion.qc.ca/>

COLLOQUE ÉTUDIANT 2008 EN OUTAOUAIS

XAVIER BEAUDRY-MAISONNEUVE

ÉTUDIANT EN ENSEIGNEMENT AU SECONDAIRE (UNIVERS SOCIAL, UQTR)

AU SEIN DU CONSEIL D'ADMINISTRATION DE LA SPHQ, PARMIS LES DIX SIÈGES QUE COMPTE CETTE INSTANCE, ON RETROUVE UN REPRÉSENTANT DES ÉTUDIANTS. CE POSTE PEUT ÊTRE OCCUPÉ PAR TOUT ÉTUDIANT FRÉQUENTANT UNE UNIVERSITÉ QUÉBÉCOISE ET QUI ÉTUDIE EN HISTOIRE OU EN ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE. VOILÀ MAINTENANT UN AN QUE J'OCCUPE CE POSTE. LE MANDAT D'UN OFFICIER AU C.A. ÉTANT DE DEUX ANS, JE SERAI DONC EN POSTE JUSQU'EN OCTOBRE 2009, AYANT ÉTÉ ÉLU EN ASSEMBLÉE GÉNÉRALE EN OCTOBRE DERNIER.

Je crois que le moment est venu pour moi de vous transmettre quelques éléments intéressants, si brefs soient-ils, au niveau du travail accompli par la SPHQ en ce qui concerne ses membres étudiants. Vous en apprendrez un peu plus dans cet article sur l'insertion professionnelle et la représentation de la SPHQ dans certains événements.

Mon rôle est en effet de toujours conserver, au sein du C.A., une vision et des gestes concrets envers les plus jeunes de la profession et plus particulièrement les étudiants, en plus de faire connaître la SPHQ aux étudiants universitaires. Nécessairement, en plus de tous les enjeux débattus lors des réunions en ce qui concerne le fonctionnement régulier de la SPHQ ainsi que les nouveaux programmes d'études, une part significative de notre travail vise à

s'intéresser à toute la question de l'insertion professionnelle des nouveaux enseignants, un sujet qui concerne non seulement les nouveaux diplômés, mais également tous les futurs enseignants fréquentant actuellement l'université et qui désirent vivre une transition des plus agréables vers leur futur métier. Toute cette volonté s'est traduite par des gestes concrets de notre part. En effet, non seulement notre site Internet contient-il une importante section consacrée à ce thème, mais en plus, lors du dernier congrès qui a eu lieu à Laval en octobre 2007, deux ateliers étaient entièrement dédiés à cela et d'autres le seront au 46^e congrès de la SPHQ, les 17 et 18 octobre prochains, à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Plusieurs jeunes enseignants et étudiants ont été mis au fait de toutes les recher-

ches qui s'opèrent dans ce milieu et de toutes les approches qui existent et qui continuent à se développer dans nos différentes commissions scolaires. Ce dossier demeure une importante priorité pour nous. Il s'agit sans aucun doute d'un dossier majeur qu'une association comme la nôtre ne peut se permettre de négliger.

Dans un souci de représentativité maintenant, mais également dans le but de faire connaître notre association encore plus, je me suis déplacé en Outaouais récemment. En effet, lors de la fin de semaine du 29 février au 2 mars 2008, plusieurs étudiants en enseignement au secondaire de toutes les universités se donnaient rendez-vous cette année à Gatineau (UQO) pour le colloque annuel des étudiants en enseignement au secondaire. Ayant pour thème *Enseignants : profession super héros*, plusieurs centaines d'étudiants ont participé aux différentes conférences et activités préparées par le comité organisateur. Plusieurs thèmes étaient abordés dans les conférences, allant de différentes approches pédagogiques particulières au chemin à suivre

pour être embauché par les commissions scolaires, en passant par la gestion de classe. Ce genre d'événement est extrêmement important afin de créer des liens entre les universités et se permettre de voir quelles sont les réalités ailleurs. La fin de semaine est toujours fortement appréciée des participants. La SPHQ n'allait pas manquer l'occasion de participer à l'événement ! En tenant un kiosque dans le hall de l'université, plusieurs étudiants de tout le Québec ont découvert notre association, et y ont même adhéré dans certains cas. Cela m'indique qu'il faut donc continuer à faire connaître l'existence de notre association auprès des étudiants, car il faut continuer à les soutenir dans leur entrée dans la profession. Voilà une part importante de ma mission pour la prochaine année ! Rendez-vous à l'automne à Trois-Rivières. Visitez notre site Internet pour plus de détails.

COLLOQUE ÉTUDIANT 2008 EN OUTOUAIS



XAVIER BEAUDRY-MAISONNEUVE,
AU COLLOQUE EN ENSEIGNEMENT
SECONDAIRE 2008, 29 FÉVRIER, 1^{ER}
ET 2 MARS 2008 (UQO)

Parlement du Canada

Enseignantes et enseignants!

Le Parlement du Canada vous offre plusieurs ressources pédagogiques.



Matériel à télécharger du site Web
Adaptées à tous les niveaux scolaires
Séries de classe et
trousses d'enseignant disponibles



www.parl.gc.ca/education

Programmes et produits pédagogiques



- ▶ info@parl.gc.ca
- ▶ 1-866-599-4999 SANS FRAIS AU CANADA
- ▶ 613-992-4793 RÉGION DE LA CAPITALE NATIONALE
- ▶ 613-995-2266 ATS

Information available in English.



CANADA

HISTOIRE DU QUÉBEC

PERCEPTION DES COMPOSANTES DE L'ÉCONOMIE CHEZ DES ÉLÈVES (1^{RE} PARTIE)

J. HENRY

ÉTUDIANTE EN DIDACTIQUE, UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DU QUÉBEC AU SECONDAIRE S'ÉTALE SUR DEUX ANS, SOIT EN TROISIÈME ET EN QUATRIÈME SECONDAIRE. CE CYCLE D'APPRENTISSAGE ABORDE DIFFÉRENTS THÈMES SOUS FORME DE CONCEPTS OU DE RÉALITÉS SOCIALES, DONT CELUI DE L'ÉCONOMIE. LE PFÉQ DÉGAGE 7 COMPOSANTES DE L'ÉCONOMIE, SOIT : LA SOCIÉTÉ, LE TERRITOIRE, LA DISTRIBUTION, LA DISPARITÉ RÉGIONALE, LA CONSOMMATION, LA PRODUCTION ET LES RESSOURCES. L'ÉCONOMIE D'UNE SOCIÉTÉ EST LIÉE À SON DÉVELOPPEMENT. AINSI, LES COMPOSANTES DE L'ÉCONOMIE QUÉBÉCOISE ONT ÉVOLUÉ PENDANT LES CINQ CENTS DERNIÈRES ANNÉES AVANT D'ÊTRE CELLES QUE L'ON CONNAÎT AUJOURD'HUI.

L'enquête menée auprès des élèves du secondaire poursuit deux objectifs. Tout d'abord, elle vise à connaître la perception des composantes de l'économie actuelle et, si possible, leurs importances relatives. Je m'attends à ce que les jeunes mettent de l'avant les ressources naturelles, la consommation typique d'une société capitaliste ainsi que des éléments de productions de biens et services où certains groupes sont exploités.

Le deuxième objectif est de connaître l'hypothèse personnelle des élèves quant à l'évolution de l'économie et du développement de la société québécoise dans l'histoire du Québec de 1500 à nos jours. Il serait effectivement intéressant de savoir si les jeunes vont faire d'eux-mêmes le lien entre l'économie et

l'organisation d'une société et de son territoire, ce dont je doute. Par contre, je m'attends à ce que des erreurs de contenus mènent à de mauvaises interprétations et, plus que tout, à beaucoup de lacunes au plan d'une bonne connaissance de l'économie du XIX^e et du XX^e siècle.

Ce double objectif vise à comprendre les forces et les faiblesses des représentations sociales afin d'avoir des pistes de travail concrètes dans la construction d'une séquence d'apprentissage adaptée à la population ciblée. Voilà pourquoi il est intéressant de poursuivre l'enquête par un court exercice métacognitif où les jeunes seront amenés à se demander ce qu'ils ont mobilisé pour construire leur réponse et ce qu'ils

mobiliseraient dorénavant. Je m'attends à ce que les cours d'histoire, les films et les images choquantes soient au cœur de leur réflexion, et ce, bien avant les sources premières.

Plutôt que de questionner les élèves sur leur « perception des composantes de l'économie actuelle et leurs importances relatives », j'ai adapté mes questions à mon jeune public (voir annexe 1-consignes). Ainsi, je leur ai dit qu'elles étaient en 2007 et qu'elles devaient imaginer qu'elles voulaient lancer une compagnie de leur choix. Considérant ce choix, je leur ai demandé de me dire tout ce dont elles avaient besoin pour lancer cette compagnie tout en évitant la faillite. Je leur ai également demandé s'il y avait, à leurs yeux, des besoins plus importants que d'autres. J'ai fait de même pour toutes les questions. Ainsi, plutôt que de leur faire formuler une « hypothèse personnelle quant à l'évolution de l'économie et du développement de la société québécoise dans l'histoire du Québec de 1500 à nos jours », je les ai

amenées à imaginer qu'elles devaient ouvrir une compagnie afin de devenir très riches. Je leur ai ensuite demandé où, quand et comment elles l'ouvriraient. J'ai aussi spécifié qu'elles pouvaient en ouvrir plusieurs à chaque époque de l'histoire du Québec. Ceci a pour avantage d'encourager l'élève à souligner la composante la plus importante de l'économie. Cependant, cette question a pour inconvénient de ne pas insister autant sur les composantes de l'économie à moins qu'un élément ait frappé l'imaginaire.

Ce ne sont pas les seules limites méthodologiques dont il faut tenir compte dans cette enquête. L'échantillon est très petit (3 élèves) et il n'a pas été choisi au hasard. Il s'agit de voisines et d'amies de ma sœur cadette. Elles se ressemblent sur certains points, mais diffèrent sur d'autres, comme il est possible de le constater dans le tableau 1.

Les entrevues se sont déroulées le soir du mercredi 14 novembre 2007, dans la cuisine de l'une des familles, de façon à ce

Tableau 1: Caractéristiques des 3 élèves

	Élève 1	Élève 2	Élève 3
École privée non mixte	* École A * Les musulmanes ont le droit de porter le hijab	* École B : dirigée par des religieuses * Elle vient de commencer le cours sur le commerce des fourrures en classe	* École B : dirigée par des religieuses * N'a pas étudié avec le nouveau programme scolaire
Niveau scolaire	Troisième secondaire	Troisième secondaire	Cinquième secondaire
Âge	14 ans	15 ans	16 ans
Famille	* C'est la sœur de l'élève 3 * Elle est née à Montréal * Les parents sont Syriens et Russes * Le père possède un commerce	* Immigrée de Pologne depuis 2 ans	* C'est la sœur de l'élève 1 * Elle est née à Laval * Les parents sont Syriens et Russes * Le père possède un commerce

que chaque entrevue soit individuelle et favorise la concentration. Pourtant, comme il est possible de le remarquer pendant les enregistrements, le téléphone a sonné deux fois pendant l'entrevue de l'élève 2. L'exercice n'a pas été interrompu, mais c'est néanmoins un risque dû au contexte expérimental. D'une entrevue à l'autre, je suis devenue meilleure dans la formulation de mes questions et c'est forcément une autre limite méthodologique qui aurait pu être nuancée si l'échantillon avait été plus important. De plus, si j'avais commencé par interroger la plus âgée des deux sœurs, l'approche avec la plus

jeune aurait peut-être été facilitée. Je me suis aussi améliorée dans la gestion du stress des élèves devant le magnétophone. En effet, l'utilisation d'un magnétophone a particulièrement gêné les jeunes au début, mais cela a diminué avec le temps et avec ma capacité de les mettre à l'aise. L'âge est peut-être aussi en cause. Ceci doit être pris en compte dans l'analyse des résultats. Pour cette entrevue, je n'ai utilisé que des feuilles blanches, des crayons à l'encre et une carte politique du Canada de 2007 (annexe 1). J'ai observé ce que l'on pourrait appeler le « phénomène de la page blanche » chez la pre-

mière élève et je l'ai contournée par la suite en demandant aux autres d'inscrire leur nom, leur âge et le nom de l'école fréquentée.

Description, analyse et discussion des résultats

J'ai compilé les résultats obtenus en quatre tableaux qui correspondent aux quatre questions que j'ai posées aux filles.

Question 1 : Composantes de l'économie et du développement

Tu es en 2007. Imagine une compagnie de ton choix. De quoi as-tu besoin pour lancer cette compagnie tout en t'assurant d'éviter la faillite en quelques jours? Y a-t-il des besoins plus importants que d'autres?

But recherché :

Déterminer les facteurs influençant l'économie actuelle ainsi que leur importance relative.

Commentaire : J'ai placé les éléments de réponses des trois élèves selon mon interprétation de ce qui a été dit et écrit. Plusieurs points de vue sont possibles et pourraient être acceptables. Afin de contourner cet obstacle prévisible, la lecture des documents en annexe 2 et l'écoute de l'enregistrement sont fortement conseillées.

Il est intéressant de remarquer l'importance de la ressource dans les réponses des trois élèves, tout comme celui d'avoir des employés afin de s'assurer de la production. L'élève 2 insiste même pour spécifier l'importance des compétences et de la variété des postes à combler. Il est possible que cet aspect soit relié au fait que de plus en plus de jeunes travaillent. Quoi qu'il en soit, c'est le cas de l'élève 3 qui travaille dans une boutique de vêtements pour femmes. C'est la sœur et l'amie des deux autres élèves. La place de l'employé dans une compagnie est donc perçue comme un incontournable.

Certains éléments de réponses sont particuliers à certaines élèves. En effet, seules les 2 sœurs

ont mentionné l'importance d'avoir un permis du gouvernement pour établir une compagnie. Cet élément fait référence spécifiquement aux conditions de notre société, mais il est difficile d'avancer qu'elles en étaient conscientes. Il est plus probable que le fait que leur père possède lui-même une station d'essence en soit la cause.

Ceci peut aussi expliquer pourquoi elles n'ont pas pensé à un emplacement différent que celui de leur père. La question que je leur ai posée pendant l'entrevue a peut-être aussi biaisé leur point de vue puisque j'ai immédiatement donné l'exemple d'une station d'essence de Montréal au coin des rues Côte Vertu et Acadie. Il aurait peut-être été préférable de choisir volontairement un exemple différent. Ceci aurait permis d'avoir plus d'information sur leurs conceptions des disparités régionales, de l'organisation du territoire, voire même de la distribution d'un service. L'élève 3, qui est plus âgée et qui travaille, a tout de même mentionné l'importance de la publicité. Il est possible qu'elle ait observé que la publicité favorise la distribution d'un service.

Comme je m'y attendais, les jeunes mettent de l'avant les ressources

LA RELÈVE

... perception des composantes...

naturelles, la consommation typique d'une société capitaliste ainsi que des éléments de productions de biens et services où certains groupes sont exploités. Pourtant, elles insistent aussi sur les employés, ce qui peut être considéré comme des ressources humaines.

Question 2 : Évolution de l'économie

Remonte dans l'histoire du Québec et dis-moi quel type d'entreprise tu ouvrirais pour devenir très riche et explique-moi ton raisonnement. Où placerais-tu ton entreprise sur la carte du Canada?

Commentaire : En écoutant l'enregistrement, j'ai réalisé que la formulation de mes questions a évolué d'une élève à l'autre. J'ai particulièrement insisté sur les composantes de l'économie pendant l'entrevue de l'élève 1. En ce qui concerne l'élève 2, je me suis attardée sur les types de ressources et l'ordre chronologique des différentes compagnies proposées. Pendant l'entrevue de l'élève 3, j'ai insisté pour avoir plus de dates précises. Ces différentes approches ont eu un impact sur le contenu des réponses des trois élèves. Ceci doit être pris en compte dans la lecture et l'analyse du tableau.

Éléments maîtrisés de l'économie

Deux éléments sem-

Tableau 2 — Sept composantes de l'économie et du développement de la société québécoise

7 facteurs influençant l'économie selon le PFÉQ	Élève 1 (Station d'essence)	Élève 2 (Clinique privée)	Élève 3 (Station d'essence)
Ressources	-Pétrole, argent	-Grand bureau -Matériel requis (seringue...)	-Effectif (essence et dépanneur)
Distribution		-Dans les villes puisqu'il y a une concentration de la population	-Publicité
Production	-Employés	-Employés compétents (étudiants au baccalauréat correspondant, médecins, infirmières) - Achat de matériel à un bon prix pour la revente - Plusieurs secteurs de production : recherche, traitement	-Profit pour acheter des effectifs
Consommation	-Vendre beaucoup de pétrole	-Faire du profit (\$)	- Faire des profits (\$) en vendant plus cher ce que j'achète - Clients (très important)
Disparité régionale		- Dans les villes puisqu'il y a une concentration de la population	
Société	-Permis légal de l'État	-Les habitants de pays et de villes différentes.	-Permis et soutien du gouvernement
Territoire		-Emplacement. - Dans les villes de plusieurs pays puisqu'il y a une concentration de la population (capitale)	

blent avoir été clairement maîtrisés. Les trois élèves semblent bien comprendre que la consommation est facilitée par la proximité des grandes villes puisque la population y est plus importante qu'en région. C'est le cas à Montréal et à Québec ainsi qu'autour du fleuve

Saint-Laurent. Un deuxième élément maîtrisé concerne le commerce des fourrures entre les Amérindiens et les Européens autour du fleuve Saint-Laurent. Cette fois, ce sont les élèves 2 et 3 qui l'ont bien compris. Ce sont elles qui ont eu les cours. L'élève 2

dit qu'elle vient tout juste d'étudier les explorateurs et le commerce des fourrures en classe d'histoire (elle mentionne d'ailleurs l'utilisation des caravelles pour les explorations). Ces notions seront probablement vues prochainement dans les cours d'histoire de l'élève 1.

Erreurs ou lacunes pouvant mener à de mauvaises interprétations

Aucune des trois n'a fait référence aux changements politiques qui ont influencé l'économie (la conquête, le blocus continental, la Confédération, l'ALÉNA). Seule l'élève 3 fait référence à une

« diminution de l'importation », mais elle ne peut le relier aux événements politiques.

La période la mieux connue et la plus détaillée par les élèves est celle du 1608 jusqu'au début du XIX^e siècle. C'est le cas des élèves 2 et 3, mais pas de l'élève 1 qui n'a pas encore eu ses cours d'histoire du Québec bien qu'elle soit en secondaire 3 comme l'élève 2. Il convient de rappeler ici que l'élève 2 est une immigrante polonaise récente et qu'elle affirme que son père l'a encouragée à se renseigner sur l'histoire du Canada. Elle a récemment visité le Vieux-Port de Montréal avec son père. Elle semble avoir fait le lien entre les « queues de castor » vendues au Vieux-Port (un dessert) et le commerce de fourrure enseigné en classe d'histoire puisqu'elle affirme pendant l'entrevue qu'il s'agit d'un commerce de fourrure de queues de castor. Ce lien m'a surpris, mais il peut être logique et j'en glisserai un mot dans mes cours dorénavant.

Les autres périodes de l'histoire sont très fragmentées et les dates particulièrement mal connues. Les élèves coûtait 10 sous alors qu'il en coûte 1 \$ aujourd'hui, ce qui veut dire que les marchands devaient faire beaucoup de profits. L'élève n'a pas fait le

Tableau 3 : Évolution du développement économique de la société québécoise selon le PFÉQ

A	1500	<ul style="list-style-type: none"> • Pêcheurs basques, bretons et français (Ressources halieutiques)
B	1608 - début XIX ^e siècle	<ul style="list-style-type: none"> • Commerce des fourrures dominant (Marchands, Amérindiens et coureur des bois) • Agriculture • Entreprise artisanale • Commerce de bois précieux • Construction navale • Minéral de fer (Forges du Saint-Maurice)
C	début XIX ^e siècle - milieu du XIX ^e siècle	<ul style="list-style-type: none"> • Ressources forestières dominant suite au blocus continental de Napoléon 1^{er} jusqu'à l'abandon des tarifs douaniers protecteurs.
D	milieu du XIX ^e siècle à la crise des années 1930	<ul style="list-style-type: none"> • Première phase d'industrialisation (urbanisation et développement des régions) • Agriculture favorise la production laitière • Expansion du réseau ferroviaire • Hydroélectricité favorise le développement d'industrie de mines et de pâtes et papiers
E	1945 - 1960	<ul style="list-style-type: none"> • Essor de l'industrie de guerre repris pour la consommation de masse • Secteur tertiaire diversifie les activités économiques
F	1960-1980	<ul style="list-style-type: none"> • Construction d'importantes infrastructures
G	1980-2000	<ul style="list-style-type: none"> • Productions des biens et services • Recul économique (intérêt et inflation)
H	2000-...	<ul style="list-style-type: none"> • Libéralisation des marchés (Accord de libre-échange nord-américain)

n'ont qu'une vague idée de l'ordre chronologique. Par exemple, l'élève 2 semble placer l'ouverture des premières écoles en même temps que l'apparition des premières industries de pâtes et papiers (« compagnie qui fait des feuilles de papier »). En fait, il semble y avoir une erreur chronologique dans les dernières compagnies mentionnées, mais l'erreur elle-même est difficile à cerner puisqu'elle peut être

de différentes sources. L'élève 2 fait des liens logiques entre ses connaissances qui semblent plutôt morcelées après l'époque de la Nouvelle-France.

Certains groupes sont absents du récit de l'histoire économique (Amérindiens, femmes). En parlant de la région du Québec pendant la Nouvelle-France, l'élève 2 affirme qu'« il y a beaucoup d'habitants puisque c'est là qu'ont

commencé les grandes découvertes ». L'élève 2 semble faire référence au nombre d'Européens, mais qu'en est-il des Amérindiens? L'élève 2 est-elle consciente du nombre et de la diversité des Amérindiens qui commerçaient aussi entre eux?

Un autre élément intéressant à souligner est que la valeur relative des ressources est mal connue. Ainsi, l'élève 2 affirme qu'en 1600 un chocolat

lien entre l'économie et le développement de la société québécoise et ignore tout de l'inflation. L'élève 2 est au début de son secondaire 3 et l'ignorance de ces éléments n'est pas surprenante puisque ce sont des notions relativement complexes qui n'ont probablement pas encore été abordées.

Pour les trois élèves, l'agriculture semble être une option pour combler une place vide plus qu'une réelle force économique. Elles l'ont toutes mentionnée au passage ou utilisée pour combler une période mal connue, soit toute la période entre la Nouvelle-France et aujourd'hui. C'est un lien logique, mais dont la connaissance mérite d'être travaillée. L'élève 2 donne un bon exemple de méconnaissance de la situation des agriculteurs québécois en mentionnant vouloir leur vendre des journaux afin qu'ils puissent se renseigner sur la machinerie à acheter. C'est oublier le haut taux d'analphabètes et se méprendre ou confondre avec les agriculteurs des Prairies canadiennes.

Ainsi, comme je m'y attendais, les jeunes ne font pas d'eux-mêmes le lien entre l'économie et l'organisation d'une société et de son territoire. Par contre, j'ai observé des erreurs de contenus menant à de

LA RELÈVE

... perception des composantes.

Tableau 4 : Résultats des élèves à la question 2

Élève 1	Élève 2	Élève 3
<p>- avant 2000 : Agriculture grâce à des machines, des graines, des terres fertiles et des employés.</p> <p>- ans 2000 : Compagnie de vêtements usagés. Il est nécessaire d'avoir un permis. On achète des vêtements qui sont fabriqués par <u>des employés mal traités par des patrons</u>. Les patrons donnent peu d'argent ou des vêtements pour leur travail. La compagnie est installée au centre-ville de Montréal et à Québec puisqu'il y a plus de gens et qu'il y aura donc plus d'achats.</p>	<p>- Construction de navires (caravelles) pour les explorateurs</p> <p>- Il y a 400 ans : Les Amérindiens et les Européens faisaient le commerce des fourrures de castor (« les queues de castor ») et d'autres animaux. Ce commerce est dans la « région du Québec » puisque c'est près du fleuve St-Laurent et qu'il y a beaucoup de commerce. <u>Il y a beaucoup d'habitants puisque c'est là que l'on a commencé les grandes découvertes et la colonisation. C'est lié au commerce maritime.</u></p> <p>Si un chocolat coûtait 10 sous alors qu'il en coûte 1\$ aujourd'hui, cela signifie que les marchands devaient faire beaucoup de profits.</p> <p>- Agriculture : ferme et élevage d'animaux, culture de fruits et légumes.</p> <p>- Les remèdes des plantes du Canada (thé contre le rhum).</p> <p>- Puisque le bois est différent de celui d'Europe (il y a beaucoup de forêts), on fabrique des meubles, des chaises et des lits en bois. <i>(Je pense qu'elle fait référence aux objets de la Nouvelle-France du Musée Pointe-à-Callière ou encore du Musée McCord)</i></p> <p>- Les Britanniques développent le commerce des armes à feu grâce à la poudre à canon (vente aux Amérindiens).</p> <p>- Afin de combler les besoins en livres scolaires des écoles (dont celle de Marguerite Bourgeoys) on ouvre une compagnie qui fait des feuilles de papier.</p> <p>- Plus tard, on imprime des journaux pour les <u>agriculteurs afin qu'ils puissent s'informer du commerce.</u></p> <p>- Construction de maison de plus en plus moderne (de château aux maisons individuelles modernes).</p>	<p>- 1600 : Compagnie de peaux et de fourrures installée sur le bord du fleuve et des rivières convoitées.</p> <p>- 1600 à 1800 : Agriculture est pratiquée <u>puisque'il y a moins d'importation.</u></p> <p>- 1800 à nos jours : voitures et calèches modernes.</p>

mauvaises interprétations ainsi que des lacunes importantes en ce qui concerne l'économie entre l'époque de la Nouvelle-France et l'époque contemporaine.

Annexe 1 : Consignes

Répondre aux quatre questions suivantes de façon logique. Laisse des traces écrites de tes réponses.

Question 1 :

Tu es en 2007. Imagine une compagnie de ton choix. De quoi as-tu besoin pour ouvrir cette compagnie tout en t'assurant d'éviter la faillite en quelques jours? Y a-t-il des besoins plus importants que d'autres? (Le but recherché est de déterminer les facteurs influençant l'économie actuelle ainsi que leur importance relative.)

Question 2 :

Remonte dans l'histoire du Québec et dis-moi quel type d'entreprise tu ouvrirais pour devenir très riche et explique-moi ton raisonnement. Où placerais-tu ton entreprise sur la carte du Canada?

Question 3 :

Pour répondre aux questions que je t'ai posées, à quoi as-tu pensé?

Question 4 :

Maintenant que l'on a fait cet exercice, où irais-tu chercher de l'information pour compléter tes réponses?

NDLR: fin de la 1^{re} partie. Suite de l'article dans le numéro de mai/juin 2008.

J. Henry, étudiante en didactique, Université de Montréal

LA DISPARITION DES ÉTUDES QUÉBÉCOISES AU CÉGEP

GILLES LAPORTE

CÉGEP DU VIEUX-MONTRÉAL

LA CRISE QUE TRAVERSE LA RÉFORME DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE NATIONALE N'ÉPARGNE PAS LE NIVEAU COLLÉGIAL OÙ ON ASSISTE À LA DISPARITION RAPIDE D'UN THÈME, LE QUÉBEC, AUTANT DANS LES LIBELLÉS QUE DANS LES CONTENUS DE COURS. FONDÉMENTS HISTORIQUES DU QUÉBEC, SOCIOLOGIE DU QUÉBEC, POLITIQUE QUÉBEC-CANADA, ÉCONOMIE QUÉBEC ET SES RÉGIONS, HISTOIRE RÉGIONALE, AUTREFOIS DES COURS IMPORTANTS DANS LES PROGRAMMES DE SCIENCES HUMAINES, SONT AUJOURD'HUI MENACÉS D'EXTINCTION.



Gilles Laporte

À titre d'exemple, Histoire du Québec qui représentait 25,4 % des cours d'histoire offerts au cégep en 1990, n'en représente plus que 13,3 % et n'est plus offert que dans une dizaine d'établissements. Qui plus est, les trois quarts des professeurs d'histoire du collégial sondés cet automne sont d'avis que ce cours devrait poursuivre sa régression¹. Conséquemment, selon les données du SRAM et du SRAQ, seuls 2424 cégépiens avaient suivi un cours d'histoire du Québec l'an dernier, soit 1146 à la session d'automne 2006 et 1278 à la session d'hiver 2007. C'est là moins de 5 % des élèves du collégial...

Rappelons que, contrairement au niveau secondaire, les établissements collégiaux bénéficient d'un niveau d'autonomie enviable. Dans les programmes de sciences

humaines en particulier, à part une poignée de cours de formation générale ou de prescription ministérielle, chaque discipline est libre d'offrir les cours de son choix, à la condition de rencontrer les buts généraux du programme : les fameuses compétences. L'énoncé de ces compétences est en général délibérément flou afin d'admettre une grande diversité d'approches. Ainsi, une compétence, la 022S, balise à elle seule le contenu de presque tous les cours histoire, soit *Appliquer à la compréhension du phénomène humain, dans des situations concrètes, des notions en histoire.*

Or, là réside la raison essentielle de cet étrange déclin des études québécoises au cégep, soit qu'il n'existe aucune compétence qui prescrive que l'élève connaisse mieux la société où il vit. Il est

bien sûr question de s'ouvrir à l'héritage occidental ou d'acquérir un meilleur sens critique, mais nulle part n'est-il fait mention de l'importance de connaître la culture, les institutions ou l'histoire du Québec. La seule allusion explicite retrouvée dans un énoncé de compétence est spécifiquement associée à Littérature du Québec, un cours offert à la fin du cycle collégial.

Cette omission est particulièrement inconcevable dans les programmes de sciences humaines où nulle part le professeur n'est invité à aborder le thème du Québec. Aussi, contraints par les nouvelles habilités méthodologiques à transmettre et soumis à la vive concurrence entre les établissements et entre les programmes, les départements ont choisi de ne pas résister à cette liquidation. C'est donc sans heurt, à mesure que des professeurs qui abordaient le Québec dans leurs cours prennent leur retraite, que ces cours cessent d'être offerts et que disparaît une précieuse expertise, acquise depuis la fondation des cégeps, où la recherche et la réflexion sur le Québec ont pourtant déjà brillé

avec éclat.

L'accent mis sur les compétences plonge aussi la pondération des contenus dans une totale confusion, ce qui n'aide pas à apprécier le déclin d'un thème comme celui du Québec au collégial. Aucun établissement ou direction des études n'est ainsi en mesure de dire si un finissant en sciences humaines a ou non entendu parler du Québec durant ses études. Le flou est manifeste en histoire du Québec, un cours qui se décline en une douzaine de titres différents à travers le réseau, dont Fondements historiques du Québec, Canada au XX^e siècle, Histoire Québec-Amériques, Québec-Canada : perspectives mondes et Histoire du Québec comparée...

L'absence d'énoncé de compétence portant sur une meilleure connaissance de la société québécoise explique surtout la disparition du thème du Québec des cours de sciences humaines. D'autres causes y ont aussi contribué.

En 1991 d'abord, le ministre Claude Ryan, rendait un bien mauvais service à Histoire du Québec en rendant obli-

...disparition des études québécoises

gatoire celui de la civilisation occidentale. Ce choix a directement induit la montée d'un second cours, Histoire du temps présent, bien mieux adapté que celle du Québec à assurer le lien avec un cours d'histoire générale. Même problème de « positionnement » en économie où Économie du Québec est généralement remplacé par Économie internationale à la suite du cours d'introduction.

On assiste ensuite à l'essor de nouveaux programmes enrichis, dérivés des *humanities* des collègues anglophones, offrant tous de l'histoire mais fort peu d'histoire du Québec. Leur intérêt serait plutôt tourné vers des contenus exotiques, dans la mouvance altermondialiste et coïncidant mieux avec un stage touristique-historique à l'étranger.

Il semble d'ailleurs que les professeurs eux-mêmes n'éprouvent plus autant d'intérêt à parler du Québec dans leurs cours. À l'origine du phénomène : le profil académique des nouveaux enseignants. Tandis que jusque dans les années 1980 les départements universitaires étaient surtout peuplés de spécialistes du Cana-

da et du Québec, l'éventail des spécialités représentées s'est depuis considérablement élargi. Conséquemment, les mémoires et les thèses portent de plus en plus sur des thèmes étrangers, voire non-occidentaux, et de moins en moins sur des aspects ayant trait au Québec. Plusieurs jeunes professeurs de cégep, embauchés depuis 2000, n'ont donc acquis qu'un modeste bagage académique sur le Québec ; un bagage qui remonte parfois ironiquement à leurs propres études collégiales. Or ces jeunes enseignants sont-ils aussi intéressés à préparer de nouveaux cours portant sur le Québec ? Il est permis d'en douter.

Aucun redressement n'est envisageable tant qu'une compétence transversale ne viendra pas conforter le travail des professeurs et des départements. Le retour, même timide, à une formation collégiale concertée portant sur l'objet Québec est pourtant essentiel. De un, le Québec représente toujours le seul laboratoire commode où expérimenter les concepts abordés au cégep. De deux, une meilleure compréhension des enjeux culturels, sociaux et économiques chez les jeunes adultes

apparaît évidente suite aux débats de société qui défraient l'actualité. De trois, si le cours Univers social propose bien au secondaire un regard consensuel et lénifiant sur notre monde, il est impératif que le collégial ait l'occasion de fournir un éclairage plus critique sur l'évolution du Québec actuel. Un tel énoncé de compétence pourrait d'ailleurs se libeller comme suit :

« Que l'élève soit en mesure de comprendre les origines et les caractéristiques de la société québécoise actuelle afin de pouvoir y jouer un rôle positif, dans le respect de la démocratie et des valeurs de la majorité. »

Ce but général du programme de sciences humaines est en fait le grand oublié de la réforme de 2001. Il n'est pas trop tard pour y remédier et ainsi prouver que cette liquidation n'était pas le cadeau empoisonné que nous réservait la réforme de l'enseignement collégial.

1. Le sondage a été mené entre le 19 et le 23 novembre auprès de 34 membres de l'APH-CQ, provenant de 20 établissements.

Vous n'avez pas encore renouvelé votre adhésion? Vous voulez recevoir Traces?



Depuis 1962, la SPHQ a pour mission de promouvoir l'enseignement de l'histoire au Québec, sous tous ses aspects, auprès de ses membres et de la population en général et de contribuer à assurer l'information et le développement professionnel de ses membres. A cette fin et par son expertise, elle peut mener des campagnes d'information ou d'éducation, faire des représentations et des recherches concernant l'enseignement de l'histoire au Québec, développer des alliances avec d'autres organismes et prendre tout autre moyen jugé utile pour réaliser cette mission.

sphq

www.recitus.qc.ca/associations/sphq
Dans la rubrique pour nous joindre

RECHERCHE DIDACTIQUE SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU QUÉBEC: LES ANNÉES 1960

FÉLIX BOUVIER, UQTR

JEAN-FRANÇOIS CARDIN, UNIVERSITÉ LAVAL

CATHERINE DUQUETTE, UNIVERSITÉ LAVAL

EN AVRIL 2006, L'UN D'ENTRE NOUS, JEAN-FRANÇOIS CARDIN, A ÉMIS L'IDÉE, MÛRIE DEPUIS UN MOMENT, D'EXPLOITER LES ARTICLES PUBLIÉS DANS LE *BULLETIN DE LIAISON* DE LA SPHQ, PUIS DANS LA REVUE *TRACES* AFIN DE RECONSTITUER L'ÉVOLUTION DES IDÉES DIDACTIQUES AU QUÉBEC DEPUIS 1962, C'EST-À-DIRE DEPUIS LA FONDATION DE LA SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'HISTOIRE DU QUÉBEC (SPHQ). DÈS LORS, LES DEUX DIDACTIENS ET HISTORIENS QUE NOUS SOMMES DISCUTÈRENT FÉBRILEMENT ET AVEC ENTHOUSIASME DE LA TENEUR DU PROJET, DE L'ÉVOLUTION PROBABLE ET À INVESTIGUER DES THÈMES DIDACTIQUES, DE LEUR PÉRIODISATION PLAUSIBLE, ETC. NOUS PARTIONS EN EFFET DE L'HYPOTHÈSE QUE LE *BULLETIN DE LIAISON* DE LA SPHQ S'AVÈRE UN TÉMOIN PRIVILÉGIÉ DES IDÉES AYANT CIRCULÉ ET DES DÉBATS AYANT PRIS PLACE EN REGARD DE L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DANS LE CONTEXTE QUÉBÉCOIS.

Introduction de la recherche

Au fil des mois suivants, l'essence de la recherche à mener et la stratégie à déployer se précisèrent. Il s'agit pour nous de reconstituer l'évolution de la didactique de l'histoire au Québec, tant aux plans des conceptions que des pratiques, depuis les années 1960 jusqu'à nos jours à partir du *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, devenu la revue *Traces*. Pour ce faire nous avons reçu depuis les débuts un appui fort apprécié de la SPHQ et de son président, Laurent Lamonta-

gne. Ils ont bien compris l'intérêt de ce projet qui, à terme, pourra permettre de tracer un tableau bien circonscrit des phases ayant marqué l'évolution didactique évoquée. À l'automne 2007, la doctorante Catherine Duquette s'est jointe à l'équipe.

Depuis l'hiver 2007, la recension, puis l'analyse systématique des différents articles de nature didactico-pédagogique de la revue progresse avec les préoccupations suivantes en toile de fond. Il s'agit de dégager les conceptions, des fondements épistémologi-

ques, certaines influences et les pratiques des auteurs des textes qui se situent, comme c'est toujours le cas en histoire, à l'intérieur d'une époque donnée et de son contexte. Cela peut nous amener à préciser des caractéristiques de ces auteurs (fonctions et titres, genre, etc.). De cette analyse, il nous est possible d'inférer les préoccupations des enseignants d'histoire québécois, ainsi que les grandes tendances vécues quant aux pratiques de son enseignement. Cela va nous permettre de proposer une périodisation, débu-

tant avec cet article-ci, de l'évolution des conceptions et pratiques dans l'enseignement de l'histoire au Québec depuis la Révolution tranquille. Éventuellement, le projet vise à nous permettre de relier l'évolution dégagée avec les grands courants pédagogiques et didactiques ailleurs dans le monde, en particulier en Amérique du Nord et en Europe.

Les débuts de la revue et de la SPHQ

Avant d'en arriver là cependant, il convient d'abord de s'intéresser aux années 1960. Cet article est donc le premier de quelques autres qui devraient se rendre progressivement, et de façon chronologique, à nos jours. Dès le tout premier numéro de la revue¹, paraît un article intéressant et évocateur au plan didactique qui est en fait une émanation d'un mémoire rédigé pour le compte du Séminaire de Rimouski, dans le cadre de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement (Commission

LA RECHERCHE

...recherche didactique...

Parent). Notons que les travaux de cette commission marquent singulièrement la première demie des années 1960 au Québec et ils sont un objet de préoccupation pour le *Bulletin de liaison*. En soi, cet article est à cheval sur deux époques, car le cours classique vit alors une introspection accélérée², lui qui domine l'enseignement secondaire depuis des siècles au Canada français³, depuis 1635 en fait. Ces deux époques sont constituées de celle qui précède, puis celle qui suit la sortie du *Rapport Parent*.

Dès le départ, l'article fait référence aux nombreuses attaques dont est l'objet l'enseignement de l'histoire perçu comme trop factuel et, dans la foulée, énonce l'intéressante théorie voulant que l'histoire «n'est plus aujourd'hui une chronologie ou une chronique, elle se veut de plus en plus la résurrection intégrale du passé»⁴. De façon concomitante à l'histoire politique, diplomatique et militaire, l'enseignement offert doit dorénavant englober les faits économiques et sociaux, tout en décrivant les civilisations, les cultures et l'évolution des techniques. Pour atteindre ces visées, une attention particulière doit être portée sur trois outils

didactiques et pédagogiques : les manuels, les archives et les laboratoires. Tout d'abord, les auteurs du mémoire constatent que les bons manuels font défaut au Québec. Il en faut de nouveaux, et de bons, spécialement en histoire du Canada, rédigés par des spécialistes, pédagogues et historiens. Il est aussi souhaitable que le professeur complète sa matière par des visites aux musées et aux archives, tout comme les élèves doivent être familiarisés avec l'histoire locale. On propose de plus la création de laboratoires d'histoire et de géographie où la démonstration et l'expérimentation sous diverses formes seraient possibles. Enfin, on souligne l'importance de la formation adéquate de ceux qui enseignent l'histoire. Comme on le voit, dès son premier article de fond, le *Bulletin de liaison* de la Société des professeurs d'histoire fait montre d'une certaine défense «corporative» de l'histoire scolaire dont elle entend défendre les intérêts. On note par ailleurs l'influence de l'école des Annales avec cette volonté d'un enseignement aussi basé sur les aspects socio-économiques et la vie des gens ordinaires. Aussi, on plaide déjà

pour une variété de moyens et de stratégies didactiques s'éloignant d'autant du seul enseignement magistral. Par le relais de l'attention portée aux manuels, on observe le recours à la notion de «progression» de l'apprentissage, c'est-à-dire faire preuve de préoccupations quant à l'évolution des processus cognitifs des élèves par le biais de l'étude de l'histoire. Cette matière est dès lors perçue comme une «science» (précise et objective) à laquelle on doit former les élèves, conception qui sera en bonne partie celle du *Rapport Parent*⁵.

Toujours en octobre 1962, dans un autre texte, la présence dans les classes québécoises d'histoire de manuels français est vue comme un «mal nécessaire», en attendant d'avoir les nôtres⁶. D'ailleurs, en février 1963, l'idée émerge de dégager des gens de la Faculté des Arts de l'Université Laval et du département de l'Instruction publique, puis de les payer pour qu'ils rédigent de nouveaux manuels⁷. Dans le domaine de l'audiovisuel, l'Institut d'Histoire de l'Université Laval s'engage à organiser une exposition pour les enseignants d'histoire où des sociétés éditrices présen-

teraient cartes et matériel d'enseignement. À ce moment, il est aussi question d'intégrer l'histoire du Canada dans l'histoire mondiale puisque, pour certains, «l'enseignement de l'histoire au secondaire doit viser à former des citoyens capables d'avoir une vue d'ensemble du monde actuel et de son passé»⁸. D'autres membres de la SPHQ, dont l'historien Marcel Trudel de l'Université Laval, s'opposent toutefois à cette intégration. Dès lors, un débat a cours sur la place de l'histoire du Canada en lien avec... la formation du citoyen. Comme on le voit aussi, ce sont des gens de Québec, ceux notamment gravitant autour de la Faculté des Arts de l'Université Laval, qui dominent la SPHQ et sa revue dans les débuts.

En avril 1963, Georges-Étienne Proulx, professeur au Collège de Lévis et au Grand séminaire de Québec, pèse le pour et le contre quant à l'intégration de l'histoire du Canada dans l'histoire générale. Il en conclut que dans le but de valoriser les faits relativement mineurs de notre histoire et de proposer aux élèves des notions d'un patriotisme éclairé et raisonné, la subdivision de ces deux enseignements

demeure préférable. Le cours d'histoire nationale ainsi décrit est perçu comme plus formateur au sens d'une formation citoyenne, telle que prônée par l'UNESCO⁹.

Au début de l'année scolaire suivante, toujours en lien avec ce débat, Louis-Philippe Audet, historien de l'éducation rattaché à l'Université de Montréal, décrit l'enseignement de l'histoire du Canada au Québec comme étant tendancieux et porteur d'un sentiment d'antagonisme morbide contre tout ce qui n'est pas Canadien d'expression française¹⁰. Selon lui, trop d'enseignants se bornent à présenter la période antérieure à 1760 comme étant celle où «les bons français» combattaient les «méchants anglais». Il soutient que des directives officielles du département de l'Instruction publique (le ministère de l'Éducation n'est créé qu'en 1964) invitent le maître à s'engager dans l'histoire de la Nouvelle-France dans l'objectif de tirer des leçons de patriotisme. Pour Audet, l'enseignement de l'histoire doit être un procédé d'humanisation qui met l'élève en présence d'autres peuples en avivant ainsi la bonne entente et en évitant de susciter les

antagonismes entre les nations.

À la réunion générale de la SPHQ du 26 octobre 1963, il est tout d'abord proposé que les programmes soient rigoureusement respectés et que le temps prévu pour l'enseignement de l'histoire soit employé uniquement à cette fin. Ensuite, on suggère de favoriser la coordination des programmes d'enseignement secondaire classique et public. De plus, on encourage la formation d'enseignants spécialisés en histoire. On propose qu'une équipe d'historiens, de psychologues et d'enseignants conçoivent des manuels d'histoire adéquats pour le cours secondaire. Puis, prenant position dans le débat de l'année précédente, la Société adopte une résolution demandant que l'histoire nationale soit enseignée de façon distincte par rapport à l'histoire générale. On veut aussi se pencher sur un cours «d'instruction civique», ce pourquoi un comité est formé. Bref, la SPHQ veille aux intérêts diversifiés de l'enseignement de l'histoire¹¹, ce qui passe par des intérêts didactiques diversifiés.

L'article suivant retenu est «Recommandations au personnel enseignant

et aux auteurs de manuels»¹², recommandations formulées par des universitaires de quinze pays lors de conférences organisées par le Conseil de l'Europe de 1953 à 1958, peu après les horreurs de la Deuxième Guerre mondiale donc. Pour ces spécialistes, l'histoire scolaire doit être le contraire de la propagande. Cependant, ils avancent aussi d'éviter dans cet enseignement des interprétations d'événements historiques qui pourraient compromettre les relations amicales entre les peuples. Ce faisant, ces universitaires semblent promouvoir une certaine «rectitude politique» qui risque de dénaturer les faits historiques. Néanmoins, ils n'en prônent pas moins le développement du sens critique en enseignement de l'histoire en exposant aux élèves les différents points de vue sur une question d'histoire.

Le comité chargé de se pencher sur le cours d'éducation civique rend compte de ses réflexions en avril 1964. Il en ressort une volonté de la SPHQ de créer un programme d'instruction civique intégré au cours d'histoire mais toutefois distinct de celui-ci, comme c'est d'ailleurs le cas en France présentement. Les thè-

mes abordés seraient la société politique et l'autorité qui en émane, le bien commun, le pouvoir (législatif, exécutif, judiciaire), les ressources de l'État, le budget, les systèmes politiques, l'État et la sécurité sociale, la politique intérieure, les problèmes nationaux et les devoirs des citoyens. Ce cours devrait être offert par l'enseignant d'histoire, équipé d'un manuel adéquat qui doit comprendre «un exposé clair et didactique de la matière»¹³, tout en offrant des comparaisons avec d'autres sociétés. Dans la même veine, en décembre 1964, le prêtre G.-E. Proulx donne l'exemple du cours d'éducation civique du collège de Lévis. Il s'agit d'un programme échelonné sur quatre ans présentant les dimensions fondamentales de la vie en société. Ce sont «les aspects politique, économique, social et culturel de notre vie nationale»¹⁴. On constate que la formation politique, rédigée par le politologue Vincent Lemieux, est davantage détaillée.

À la réunion générale de la SPHQ de février 1965, tenue à la cinémathèque de l'université Laval, on se questionne sur les films comme support à l'enseignement en visionnant quatre de ceux-ci. En

LA RECHERCHE

...recherche didactique...

conclusion du rapport qui est fait de cette rencontre, l'enseignement trop magistral est dénoncé. Aussi, on craint qu'un des films sur Papineau nourrisse le «séparatisme» des élèves. On se méfie de plus du côté «propagande optimiste» d'un film américain sur l'histoire américaine. D'autres pensent que l'on peut justement développer le sens critique des élèves en faisant travailler les deux côtés de la médaille¹⁵, en visant l'objectivité donc.

En octobre 1965, on assiste à un plaidoyer qui est toujours au cœur des préoccupations des didacticiens et des enseignants d'histoire québécois près d'un demi-siècle plus tard... L'historien Claude Lessard y fait la promotion d'un enseignement moins magistral au profit d'une démarche plus active des élèves de méthode, de versification, de belles-lettres et de rhétorique, soit les années 3 à 6 d'un cours classique de huit ans¹⁶. Les méthodes novatrices dont il fait la promotion comprennent l'étude de l'architecture romane et gothique par voie d'exploration, l'étude des cartes pour situer l'évolution géopolitique selon les périodes historiques, la construction de tableaux synopti-

ques pour étudier des événements de différentes époques en des lieux divers, de même que des exercices de datation de documents historiques. Notons que, contrairement aux autres techniques, cette dernière n'obtient que peu de résultats probants, malgré l'enthousiasme des élèves. Aussi, selon l'auteur, les recherches historiques sous forme de reportages ou d'entrevues télévisées sont concluantes et couronnées de succès. Les activités de dissertation sont évidemment réservées aux plus vieux, la rhétorique étant l'art de parler et de bien dire, ce qui fonctionne bien dans la mesure où un bon encadrement des élèves est présent dans le choix et la réalisation des recherches¹⁷.

Le Rapport Parent et ses suites

À l'automne 1965, la publication récente du *Rapport Parent* amène certains intellectuels et historiens à donner leur avis sur le sujet de l'enseignement de l'histoire. C'est nettement le fait que le *Rapport* recommande d'unifier les programmes d'histoire pour les secteurs francophones et anglophones qui retient l'attention. Pour le vénérable historien Lionel

Groulx, «Une histoire neutre... ne peut être une histoire objective. Il n'existe pas d'histoire passe-partout. Si l'on prenait à la lettre cette recommandation, il ne serait pas excessif d'y voir l'offensive la plus astucieuse jamais conçue pour dénationaliser les Canadiens français». Pour sa part, Fernand Jolicœur soutient que l'on «aurait tort, évidemment, de réclamer des programmes d'histoire identiques dans les grandes lignes pour les Canadiens français et les Canadiens anglais, dans le but de favoriser l'unité canadienne». De son côté, Louis-Philippe Audet poursuit la thèse précédemment étayée sur l'histoire nationale enseignée au Québec jusqu'à alors. «À cet enseignement déficient du civisme, il faut ajouter un enseignement tendancieux de l'Histoire du Canada qui a développé un antagonisme morbide contre tout ce qui n'est pas Canadien d'expression française». Pour sa part, l'éditorialiste Claude Ryan est plus nuancé. «Elle [la Commission Parent] ne rejette pas les leçons de fierté qu'on peut tirer de l'enseignement de l'histoire, elle voit plutôt ces leçons comme des effets secondaires fort heureux

de l'enseignement de l'histoire. Le respect de la matière objective vient ici en premier lieu ; l'amour des institutions vient comme deuxième temps». Aussi, l'historien Alfred Dubuc pense que «la Commission Parent est fondée de recommander l'uniformisation, dans leurs grandes lignes des programmes d'Histoire. Je ne vois dans cette recommandation ni de conspiration, ni cause d'appauvrissement ; elle m'apparaît comme un gage d'objectivité»¹⁸. En somme, comme c'est le cas dans le débat de 2006-2008, la question de la finalité de l'enseignement de l'histoire nationale au Québec ne fait pas l'unanimité en décembre 1965...

En février 1966, l'historien Michel Brunet, de l'Université de Montréal, s'attarde lui aussi sur le *Rapport Parent*. Il réfère à des idées didactiques qui sont encore très actuelles. Pour lui, il est clair que les auteurs des pages du *Rapport* consacrées à l'histoire ont consulté les meilleurs pédagogues de l'enseignement de cette discipline. Brunet évoque des thèmes comme la nécessité pour l'enfant de saisir qu'il s'inscrit dans une évolution dont il est lui-même agent, les méthodes pour enseigner les

notions de passé et de continuité, l'urgent besoin de recruter un personnel qualifié, de réviser les programmes, de préparer de meilleurs manuels, de renouveler la didactique. Puis, Michel Brunet y va d'une explication relative au double enseignement de l'histoire au Québec. Il est limpide pour Brunet que la population québécoise est composée de deux collectivités distinctes. « Leur participation à l'aménagement du territoire, leur contribution à son développement économique, leur influence sur le milieu ont été jusqu'ici inversement proportionnelles à leur force numérique, c'est-à-dire que la collectivité minoritaire a exercé un leadership incontesté et incontestable »¹⁹. Dans ces conditions, chaque collectivité a sa propre perception de l'histoire nationale. Michel Brunet soutient d'un côté que le discours de quelques chefs de file canadiens-français avait pour but de consoler une caste de pseudo-dirigeants dont ils faisaient partie et qui avait vaguement conscience de son impuissance. Pour ce qui est des anglophones, Brunet mentionne que leurs succès économiques et politiques nourrissent leur vision de l'histoire de

façon satisfaisante. Pour conclure, il affirme que le *Rapport Parent* n'a pas été réalisé en prévision ou en corrélation avec le renouvellement historique qu'il perçoit au Québec. Néanmoins, ses recommandations permettront aux francophones d'assurer sainement leur rôle dans le système d'enseignement. Les deux collectivités devront alors travailler sous un seul ministère, placé sous la direction des Franco-québécois. La minorité anglo-québécoise devra ainsi réviser graduellement l'interprétation unique du passé qui est la sienne.

Des préoccupations didactiques concrètes et bien souvent toujours actuelles

Dans le même numéro de février 1966, un comité de la SPHQ fait rapport sur différentes questions reliées à l'enseignement de l'histoire dont elle continue d'assurer la défense comme discipline. En ce qui touche l'ajout d'un cours d'instruction civique, cela est jugé superflu car son contenu est déjà inclus dans les cours d'histoire et de géographie qui, au surplus, savent leur donner « vie et efficacité »²⁰. La SPHQ soutient aussi que le matériel pédagogique complémentaire, comme

par exemple les outils audio-visuels, est un auxiliaire précieux d'enseignement actif, mais qu'un usage abusif de ce matériel peut rendre l'enseignement passif. En ce qui concerne les travaux de recherche, le comité croit que les élèves du secondaire ne sont pas tous habilités à en réaliser. Il suggère plutôt de se contenter avec plusieurs de leur donner des exercices sur la matière enseignée. À la fin des années 1990, Robert Martineau montrait qu'il s'agissait là d'une stratégie pédagogique par trop répandue en enseignement de l'histoire au Québec²¹.

En avril 1966, la SPHQ fait part de ses souhaits corporatifs en ce qui concerne la discipline historique et son enseignement. La Société fait d'abord définitivement son lit sur la question de l'intégration possible de l'histoire générale et de l'histoire du Canada. Elle demande que ces deux cours soient séparés, bien qu'elle incite l'enseignant à les intégrer parfois en classe selon son bon jugement. On veut aussi que les enseignants d'histoire reçoivent une formation disciplinaire à l'université, ainsi que des cours de psychopédagogie. Pour terminer son réquisitoire, la SPHQ demande au

ministère de cesser de considérer l'histoire comme une « petite matière » d'une part, et d'autre part, de fonder un service de recherche pédagogique relatif à l'histoire formé du plus grand nombre de praticiens possible²².

L'automne suivant, l'historien Claude Galameau, de l'Université Laval, souligne l'importance de l'histoire et de la géographie dans la formation citoyenne des élèves. Il indique que l'enseignant doit faire davantage que passer une mémoire collective aux adolescents dans la classe, il doit les aider à développer des habiletés morales et civiques requises à la vie en société. Pour mieux y arriver, l'enseignant doit s'éloigner d'un enseignement purement verbal et se concentrer sur le processus d'apprentissage que sont l'observation, l'analyse, la synthèse et la construction de l'esprit critique chez les élèves. Ainsi, « l'instituteur ou le professeur cesse d'être un simple répétiteur pour devenir un préparateur, un conseiller, un chef d'équipe, un maître d'œuvre »²³. En somme, Galameau annonce déjà l'idée d'un enseignant « médiateur » et « guide ». Pour y arriver, l'historien nous dit que l'enseigne-

LA RECHERCHE

... recherche didactique...

ment doit aller nettement et très régulièrement plus loin que le magistral. Dans cet esprit, il propose plusieurs moyens audiovisuels pertinents, tout en faisant un plaidoyer pour un appui sur un bon manuel, vu comme un «laboratoire de poche» en histoire. L'auteur poursuit en ajoutant que «l'enseignement de nos matières doit se fonder sur la méthode active, à savoir sur le travail de l'élève dirigé par le maître»²⁴. Pour lui, les moyens audiovisuels utilisés contribueront nettement à une critique efficace des documents par les élèves, ce qui les immunisera contre les publicités et les propagandes.

Le discours inaugural du premier congrès de la SPHQ, à l'automne 1966, est prononcé par le président de la section de Montréal, Georges-Émile Giguère. Là aussi, on note des préoccupations de nature corporatiste quant à l'histoire et à son enseignement. Il demande une meilleure place de l'histoire dans l'horaire et dans la notation finale de l'élève, des programmes qui vont au-delà des contenus et qui s'appuient sur la production de matériel didactique approprié. Cette entreprise doit d'ailleurs mobi-

liser plusieurs ressources dont la psychologie, la pédagogie et les sciences de l'imprimerie qui, grâce à la flexibilité qu'elles procurent, peuvent fournir du matériel adapté au niveau scolaire des élèves. De plus, l'auteur plaide pour des enseignants maîtrisant beaucoup plus que les contenus historiques et qui sachent faire preuve de psychologie et de pédagogie, tout en ayant une culture générale très large²⁵.

Vient ensuite un article, très intéressant au plan didactique, des auteurs Léone Ghiard et Suzanne Séjournant. Elles proposent l'institution de séances de travaux dirigés à tous les niveaux d'enseignement dans le but de favoriser le contact des élèves avec la méthode de recherche scientifique et la réflexion. Pour elles, cette approche aurait le mérite de permettre aux élèves d'acquérir des habiletés d'apprentissage dans une perspective plus large que la simple réussite aux examens. Pour Ghiard et Séjournant, les disciplines devant bénéficier de séances de travaux dirigés sont l'histoire, la géographie et l'instruction civique. Elles évoquent un ensemble d'habiletés de recherche qui devront être développées dans ces disciplines:

exploitation de l'information, méthodes de prise de notes, exercices mnémotechniques, apprentissage de l'esprit de synthèse, développement de l'expression orale et écrite et initiation au travail d'équipe. Pour l'enseignement de l'histoire spécifiquement, les auteurs favorisent la constitution de documentation, l'étude critique de documents écrits et de documents figurés, l'étude directe de documents archéologiques, l'étude comparative de documents historiques portant sur un même fait, la chronologie et la réalisation de tableaux synoptiques. En somme, comme on peut le constater, il s'agit là d'une conception très «moderne» de l'enseignement de l'histoire qui s'apparente à la démarche active et à l'approche par compétences dont le renouveau pédagogique québécois actuel fait la promotion... en histoire et éducation à la citoyenneté. Les façons de faire liées à la pensée historique que les auteurs proposent de développer par leurs travaux pratiques, ressemblent beaucoup à celles dont on parle depuis quelques années. Et comme aujourd'hui, on demande des groupes moins nombreux pour faire en sorte que cela soit

possible en classe. Ghiard et Séjournant notent en effet que l'efficacité des travaux dirigés est inversement proportionnelle au nombre d'élèves par groupe. Aussi recommandent-elles le dédoublement des groupes composés de plus de 25 élèves²⁶.

En février 1967, l'historien Michel Allard, plus tard didacticien des sciences humaines à l'Université du Québec à Montréal, fait le compte-rendu de plusieurs films réalisés par l'Office national du film du Canada dans le cadre de la série «Artisans de notre histoire». Par delà leur indéniable intérêt intrinsèque en enseignement de l'histoire, l'auteur conteste leur utilité globale car la majorité de ces films portent sur le régime anglais et sont au surplus consacrés à une courte période de notre histoire allant de l'obtention du gouvernement responsable en 1848 à la Confédération de 1867. De là à dire que ces films sont orientés idéologiquement, il n'y a qu'un pas que Michel Allard ne franchit pas cependant. Il se limite à affirmer qu'ils risquent de n'être qu'un divertissement, plus souvent ennuyeux qu'autre chose²⁷.

Conclusion

La Société des professeurs d'histoire et son *Bulletin de liaison* apparaissent en 1962 au cours d'années (1962-1965) qui constituent une période charnière dans l'histoire récente, à tout le moins de l'éducation québécoise. L'enseignement de l'histoire de type traditionnel (essentiellement magistral et événementiel) est alors remis en cause par certaines voix, ce qui, au même moment, alimente d'ailleurs les réflexions des signataires du *Rapport Parent* qui veulent introduire une démarche davantage scientifique dans l'enseignement de l'histoire⁷. Le tout premier article du *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire* emprunte déjà cette voie, ce qui reflète bien le «modernisme» didactique dont il fait régulièrement preuve au cours des années 1960. Il s'agit, *grosso-modo*, de rendre l'élève davantage impliqué dans ses apprentissages, que ce soit par une plus grande manipulation de documents dans des laboratoires équipés de matériel pédagogique approprié, tels des cartes et, surtout, des manuels pertinents que l'on souhaite voir conçu au Québec. Des visites aux archives et aux musées sont aussi valorisées. On note

néanmoins au total peu d'articles sur les stratégies d'enseignement en tant que telles au cours de ces années. La SPHQ a toutefois une attitude de «vigile», saine pour un regroupement professionnel, en surveillant notamment sous de multiples facettes (temps d'enseignement, programmes, examens, conception de manuels et de matériel audiovisuel) les intérêts de l'histoire à l'école, à l'ordre d'enseignement secondaire tout particulièrement.

Au total, lorsqu'on analyse les préoccupations didactiques des années 1960 au Québec, nous sommes frappés par l'ancienneté de plusieurs thèmes contemporains. Par exemple, quelles doivent être la place du nationalisme et du patriotisme dans les programmes d'histoire du Canada (on dirait aujourd'hui : Québec-Canada) ? À l'époque de la Révolution tranquille, cette question se pose dans le cadre d'une intégration de l'enseignement de l'histoire dite «nationale» aux communautés anglophone et francophone du Québec à partir des années 1964-1965. Enfin, ce qui marque aussi ces années est la volonté, toujours actuelle à maints égards, de sortir d'une

histoire essentiellement factuelle pour viser l'objectivité à travers la méthode scientifique. Cet objectif serait atteint, entre autres, par le relai de démarches d'apprentissage actives se faisant à l'aide de bons manuels ayant des préoccupations didactiques neuves. On note aussi la présence d'une réflexion sur la parenté et les filiations entre l'enseignement de l'histoire et la formation civique et citoyenne qui en découle. Bref, l'étude de ces années 1960 donne le goût de poursuivre notre investigation pour observer l'évolution didactique des années 1970.

Références bibliographiques

- ¹ «L'enseignement de l'histoire», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 1, no 1, octobre 1962.
- ² Voir à ce sujet Bouvier, Félix. *Histoire du Séminaire de Mont-Laurier*, Fides, 2005, p. 159 à 175.
- ³ Galameau, Claude. *Les collèges classiques au Canada français*, Fides, 1978, 287 p.
- ⁴ «L'enseignement de l'histoire», *op. cit.*, p. 3.
- ⁵ À ce sujet, voir Cardin, Jean-François. «Les historiens et le dossier de l'enseignement de l'histoire : chronique d'un passage du centre vers la marge», *Bulletin d'histoire politique*, vol. 14, no 3, printemps 2006, p. 53 à 74.
- ⁶ Sanfaçon, Roland. «Un nouveau manuel d'histoire du Moyen-Âge», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, *op. cit.*, p. 9 à 12.

⁷ «Réunion générale de la société», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 1, no 2, février 1963, p. 1 à 3.

⁸ *Ibid.*, p. 2.

⁹ «Intégration ou non ?», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 1, nos 3 et 4, avril 1963, p. 2 à 8.

¹⁰ Audet, Louis-Philippe. «Examen de conscience», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 2, no 1, octobre 1963, p. 12-14.

¹¹ «Réunion générale du 26 octobre 1963», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 2, no 2, décembre 1963, p. 9 à 11.

¹² Résumé du livre de E. B. Bruley et E.-H. Hance, *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 2, no 3, février 1964, p. 1 à 5.

¹³ Saint-Pierre, Marcel. «Compte rendu du comité d'instruction civique», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 2, no 4, avril 1964, p. 3 à 5.

¹⁴ Proulx, G.-E. «Un programme d'éducation civique», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 3, no 2, décembre 1964, p. 8.

¹⁵ Poulin, Joseph-Claude. «Réunion générale du 6 février 1965», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, vol. 3, no 4, avril 1965, p. 2.

¹⁶ À ce sujet, il faut mentionner ici que le cours classique est par définition destiné à une élite ou, de façon moins directe, aux classes moyennes, donc à des élèves très généralement motivés et doués. Bouvier, Félix, *op. cit.*, p. 19 à 36.

¹⁷ Lessard, Claude. «Les travaux pratiques aux cours secondaire et collégial : quelques expériences», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 13, octobre 1965, p. 7 à 9.

¹⁸ Les cinq citations de ce paragraphe sont tirées de l'article «Quelques opinions sur le

Rapport Parent et l'histoire», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 14, décembre 1965, p. 5 à 9.

¹⁹ Brunet, Michel. «Le Rapport Parent, notre évolution historique et l'enseignement de l'histoire», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 15, février 1966, p. 1 à 4.

²⁰ «Questions pédagogiques spéciales», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 15, février 1966, p. 13 à 15.

²¹ Voir à ce sujet Martineau, Robert. *L'histoire à l'école, matière à penser*, L'Harmattan, 1999, 399 p.

²² «Vœux de la Société relatifs à l'enseignement de l'histoire», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 16, avril 1966, p. 1 à 3.

²³ Galameau, Claude. «Les moyens audiovisuels dans l'enseignement de l'histoire et la géographie», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 17, octobre 1966, p. 2.

²⁴ Ibid., p. 9.

²⁵ Giguère, Georges-Émile. «Société des professeurs d'histoire du Québec : discours inaugural du président de la section Montréal», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 18, décembre 1966, p. 1 à 7.

²⁶ Chiard, Léone et Suzanne Séjournant. «Les travaux pratiques dirigés : application en histoire, géographie et instruction civique», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 18, décembre 1966, p. 10 à 11.

²⁷ Allard, Michel. «Analyse critique de quelques films historiques canadiens», *Bulletin de liaison de la Société des professeurs d'histoire*, no 19, février 1967, p. 6 à 8.

²⁸ À ce sujet, voir Bouvier, Félix. «La mutation de l'enseignement de l'histoire proposée par le Rapport Parent», *Bulletin*

Colloque national sur l'insertion professionnelle, 30 avril et 1er mai 2009 (Sheraton Laval)



Communiqué no 1

Organisé par le Carrefour National de l'Insertion Professionnelle en Enseignement (CNIFE), le 2^e Colloque national sur l'insertion professionnelle aura lieu les 30 avril et 1^{er} mai 2009, au Centre de Congrès du Sheraton Laval.

Le milieu scolaire en constante évolution s'interroge afin de répondre aux besoins sans cesse grandissants d'une société en mutation. En ce sens, faciliter l'insertion du personnel enseignant dans un contexte scolaire de plus en plus hétérogène est un souci largement partagé qui suppose l'application de moyens variés et efficaces. Pour découvrir des éléments de solutions fort intéressants et applicables dans l'immédiat, le CNIFE vous convie à son deuxième colloque national dont le titre invite à intégrer des démarches gagnantes et à innover grâce à des projets rassembleurs.

À la lumière de nos actions, donnons un nouvel élan à la profession !

Cet événement d'envergure nationale réunira des acteurs aux fonctions variées (enseignants débutants et mentors, conseillers pédagogiques, directions d'établissements, gestionnaires du MELS et des commissions scolaires, professeurs et chercheurs universitaires, représentants de syndicats) et proposera un éventail de communications portant sur des réalisations majeures en matière d'insertion en enseignement.

Dans ce contexte en mouvance, la profession enseignante au Québec est arrivée à un tournant où il faut faire de l'insertion professionnelle une nécessité. Vous êtes alors invités à noter, à votre agenda 2008-2009, cet incontournable rendez-vous pour redonner un élan à la profession enseignante.

Renseignements : 450 662-7000 poste 1515

<http://www.insertion.qc.ca/spip.php?rubrique20>

LES TIC ET LES RESSOURCES VIRTUELLES DANS LE DOMAINE DE L'UNIVERS SOCIAL AU PRIMAIRE (1^{RE} PARTIE)

DAVID LEFRANÇOIS ET MARC-ANDRÉ ÉTHIER

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

DANS LE CHAMP DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION, D'AUCUNS POSTULENT QUE LES TIC (TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DES COMMUNICATIONS) VIENNENT TRANSFORMER LES RAPPORTS QUE LES ÉLÈVES ENTRETIENNENT AVEC LES SAVOIRS SCOLAIRES ET BOULEVERSER L'APPRENTISSAGE ET L'ENSEIGNEMENT À TOUS LES NIVEAUX (AUBÉ, DAVID ET DE LA CHEVROTIÈRE, 2004 ; GUAY, 2007A). SELON EUX, ELLES CONTRIBUENT À TRADUIRE LES IDÉAUX ACTIFS ET SOCIO-CONSTRUCTIVISTES DES RÉFORMES ÉDUCATIVES EN PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT APPROPRIÉES À L'ÉCOLE PRIMAIRE ET SECONDAIRE.

Mise en contexte : les TIC comme outils pour apprendre

En effet, l'un des arguments forts qui sont avancés pour justifier le recours aux TIC à l'école consiste à soutenir qu'elles « sont des outils modernes que les jeunes connaissent [...] » (Guay, 2007b), susceptibles de créer et de maintenir l'intérêt de connaissance des élèves pour la discipline enseignée, grâce à la mise en œuvre de méthodes d'enseignement où ces derniers sont réellement actifs et où ils participent à la construction de leurs savoirs et de leurs compétences. Largement répandue (Cooshna-Naik et Teelock, 2006 ; Lévesque, 2006 ; Maurino, 2006 ; Lambe, 2007), l'idée dé-

veloppée est que les TIC peuvent fournir aux élèves des sources variées d'information et encourager les enseignants à expérimenter de nouvelles façons d'enseigner et à travailler en communauté, puisqu'elles facilitent l'établissement de rapports interactifs entre élèves ou entre collègues partageant, utilisant et critiquant les mêmes outils multimédias.

Dans cette continuité, l'on peut lire, dans le rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum (1997), que l'utilisation des technologies dans l'enseignement est « de nature à permettre le renouvellement des pratiques dans quatre domaines-clés de la pédagogie : soutien à l'activité de l'élève dans la construc-

tion personnelle des connaissances, interdisciplinarité des contenus, mise en place d'une pédagogie différenciée, mise en place de pratiques de pédagogie coopérative d'échange et de création » (p. 31). Cependant, pour les didacticiens, cette promotion des TIC à l'école doit en outre reposer sur la démonstration de leurs bénéfices réels ou potentiels au plan des apprentissages disciplinaires, ce sur quoi l'on insistera tout au long de cet article.

En effet, si bon nombre de chercheurs estiment que les TIC offrent des sources de création, d'inspiration et d'apprentissage (ex. : simulations virtuelles, courts métrages, représentations arborescentes, réseaux

conceptuels) au service d'un enseignement plus varié et, ultimement, plus efficace des contenus disciplinaires, d'autres redoutent au contraire que certains maîtres voient dans les ressources TIC un fardeau supplémentaire, une tâche qui complique la vie sans ajouter grand-chose (sinon un dérivatif tape-à-l'œil, une pomme cosmétique), voire des additifs inutiles qui viennent déranger le fonctionnement normal de la classe. Pour y voir plus clair, nous avons interrogé les experts québécois en TIC dans notre domaine.

Les TIC et la réforme éducative québécoise

Les programmes d'études occidentaux insistent tous sur l'exploitation et l'utilisation des TIC. Cela est clairement formulé dans le *Programme de formation de l'école québécoise* (MEQ, 2001a). Celui-ci définit en effet la compétence TIC comme l'une des compétences générales (ou transversales) que l'élève doit maîtriser, à la fin de la scolarité obligatoire,

LA RECHERCHE

... LES TIC ET LES RESSOURCES...

dans ses principales composantes que sont l'utilisation des technologies appropriées, la capacité de tirer profit de cette utilisation et l'évaluation de leur efficacité en contexte de recherche (p. 47). Ainsi, l'adaptation des curricula d'études aux changements sociaux « [...] exige que les élèves acquièrent les habiletés techniques liées au fonctionnement des appareils et des outils connexes » et que l'école assure « une plus grande structuration des savoirs et qu'elle enseigne des savoirs procéduraux nouveaux (recherche, tri et hiérarchisation de l'information, navigation dans une arborescence de choix multiples) » (Groupe de travail sur la réforme du curriculum, 1997, p. 31). D'un côté, les TIC répondent à cette idée que les jeunes d'aujourd'hui évoluent « dans cette terre-là, celle des technologies [...] ; si, à l'école, il n'y a aucune trace de ces technologies [...] l'école ne rejoint pas ses jeunes [...] » (Cantin, 2007). D'un autre côté, elles créent de nouveaux besoins, que ce soit la nécessité d'offrir de la formation initiale et continue sur les habiletés de recherche² ou de rendre disponibles des personnes-ressources dans les écoles

et les commissions scolaires. L'intégration des TIC, comme n'importe quel autre apprentissage (Legendre, 1995 ; Conseil supérieur de l'éducation, 2000), émerge par stades et implique, dans la pratique professionnelle quotidienne des enseignants, un certain investissement personnel de temps et d'énergie, tout particulièrement pour le personnel enseignant s'y connaissant peu en informatique. Dans cette démarche d'intégration, le premier stade est sans doute l'appropriation des TIC pour soi, c'est-à-dire que l'enseignant utilise ces technologies dans son propre travail, pour qu'il en expérimente lui-même le potentiel et les limites. Cela pourrait induire, selon l'échelle proposée par Hall et Hord (1987, repris par Lefebvre, Deaudelin et Loiselle, 2004), les niveaux 1 (l'enseignant « désire obtenir de l'information sur les caractéristiques des TIC »), 2 (il « cherche à savoir comment les TIC vont l'affecter en tant qu'enseignant ») et 3 (il « recherche des informations, entre autres, sur les ressources disponibles, l'horaire à mettre en place, le matériel à utiliser ») – (p. 109-110). Ensuite, quand l'enseignant est minimalement com-

pétent avec l'ordinateur (traitement de texte, courriels, logiciels-outils, Web), il doit se demander quelle utilisation des TIC peut convenir au contenu ciblé et quelles tâches peuvent bénéficier positivement de l'exploitation de l'ordinateur. Il s'agirait davantage des niveaux 4 (l'enseignant « recherche une confirmation que l'utilisation qu'il fait des TIC [avec ses élèves] est pertinente et efficace »), 5 (il « s'interroge sur les possibilités de faire des projets vastes avec des collègues de façon à permettre une utilisation maximale des TIC ») et 6 (il « veut [...] développer des habiletés qui lui permettront de maintenir son expertise à jour ») – (p. 110). L'intérêt de s'adapter aux nouveaux développements dans le domaine risque d'être plus soutenu si l'enseignant explicite ses préoccupations professionnelles et pédagogiques en lien avec l'utilisation des outils propres aux TIC (Bolick, 2004) dont la nouveauté en fait souvent des outils plus ergonomiques, plus conviviaux. Pour les enseignants en exercice comme pour ceux en formation initiale, cette approche « [...] suppose que les compétences requises dans le

domaine des TIC relèvent davantage de leur intégration pédagogique aux stratégies d'enseignement et aux autres ressources existantes que d'une maîtrise technique poussée de l'environnement informatique » (MÉQ, 2001b, p. 108). De ce point de vue, les TIC ne transforment pas profondément l'enseignement. Certes, les accès aux ressources s'est décuplé sur le Web et est maintenant supérieur à celui offert sur d'autres supports (papier, cédérom, dévédérom, etc.), mais cela n'implique pas pour autant de changements radicaux au plan pédagogique. Seul l'outil est différent, pas la pratique enseignante, car la technologie est encore vue comme une extension de la pratique enseignante actuelle. En somme, il s'agit d'un moyen nouveau pour accomplir une même fin, en l'occurrence : faire apprendre les sciences humaines et sociales à un groupe d'élèves. Dans ce sens, la compétence TIC peut agir « en tant qu'accélérateur des autres compétences » (Quirion, 2007), c'est-à-dire que les technologies deviennent des outils puissants et dynamiques à la disposition des enseignants, lorsqu'elles sont

intégrées « aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel » (MÉQ, 2001b, p. 107). Mais si les TIC doivent « s'intégrer » aux ressources existantes plus familières et si elles doivent en être le « prolongement », nous nous demanderons, dans cet article, ce qu'elles amènent de nouveau par rapport à l'enseignement traditionnel qui repose le plus souvent sur le manuel.

Le triptyque « cueillette-traitement-partage » de l'information

« Les TIC donnent de plus en plus les moyens simples, immédiats et à tout le monde, d'une part, d'accéder à des objets qui sont traditionnellement propriétés des membres d'un champ et, d'autre part, de formuler à leur endroit, avis, commentaires, remarques » (Ravestain, 2007, p. 8). De là, elles impliquent sans doute des transformations au sein de la communauté des historiens comme de celle des enseignants. Les premiers doivent maîtriser ces nouvelles technologies dans les contextes de recherche et d'enseigne-

ment (Burton, 2005) et s'assurer que les multiples communautés virtuelles qui visent à démocratiser le champ des savoirs puissent tout de même se conformer à certains standards scientifiques de la discipline historique (ex. : *The History Cooperative*, <http://www.historycooperative.org/index.html>, *Historic Environment Information Resources Portal*, <http://ads.ahds.ac.uk/cfm/heirport2/index.html>, *Histoire et Éducation en Réseau*, <http://www.historyeducation.ca/fr/index-fr.php>), et ce, malgré qu'aujourd'hui, « [...] la membrane qui clôturait traditionnellement les champs avec plus ou moins de perméabilité fait eau de toutes parts » (Ravestain, 2007, p. 8), dans la logique du Web 2.0³.

Comme la plupart des citoyens, les enseignants et les étudiants en formation initiale naviguent eux aussi dans ces environnements virtuels qui, contrairement à des modes de pensée de nature linéaire et séquentielle, se construisent autour de la « [...] structure en réseau, qui organise l'information en nœuds liés entre eux par des liens [...] » (Depover, Karsenti et Komis, 2007, p. 96), structure exigeant que

l'internaute efficace et méthodique sélectionne ses sources, qu'il les élargue, les compare, les précise, les anticipe... En contexte scolaire, ces environnements virtuels peuvent être utilisés autant pour la *cueillette* de données et leur *traitement* (c'est-à-dire leur *analyse*) que pour le *partage* des idées et de l'information⁴.

C'est pourquoi, dans la littérature, il n'est pas rare de retrouver l'idée susmentionnée que l'utilisation des TIC, en contexte d'éducation, est susceptible de rejoindre les grands paradigmes socioconstructivistes que Jean Piaget ou même Lev S. Vygotski – il y a de cela plus de 70 ans – proposaient, de vieux paradigmes que l'on peut réactualiser avec de nouveaux outils de consultation de documents divers et d'interprétations contradictoires (Polman et Westhoff, 2004), tout en offrant aux élèves, aux enseignants et aux futurs enseignants la possibilité de confronter virtuellement leurs propres visions et de partager leurs problèmes, leurs solutions avec d'autres personnes évoluant dans d'autres classes, d'autres écoles, d'autres environnements, etc. (Larreamendy-Joems et Leinhardt, 2006 ; Mauri-

no, 2006 ; Lambe, 2007).

Mais cela fait-il de ces outils des réactifs qui produiraient de nouvelles méthodes d'enseignement ? Sont-ils plutôt des moyens d'apprentissage plus raffinés et plus efficaces que ceux utilisés depuis longtemps par les pédagogues progressistes ? Proposons quelques pistes de réponses dans cet article divisé en cinq points qui, par leur addition, ont la prétention (1) de dégager les principaux avantages associés à l'intégration des TIC en classe, (2) de cibler quelques ressources virtuelles jugées intéressantes dans le champ de l'univers social et (3) de questionner certaines de leurs limites liées à leur accessibilité ou à leur pertinence pédagogique en contexte d'éducation primaire.

Les deux premiers points (les TIC et la démocratisation de l'accès aux ressources ; les TIC et les moteurs de recherche performants) feront l'objet de cet article, tandis que les trois derniers (les TIC, les SAÉ virtuelles et les activités de traitement de l'information ; les TIC et le principe de la communauté virtuelle ; les TIC et les freins à leur intégration) seront présentés dans la suite, laquelle paraîtra dans le

LA RECHERCHE

... LES TIC ET LES RESSOURCES...

prochain numéro de cette même revue. Vous trouverez les références complètes dans la seconde partie.

1. Les TIC et la démocratisation de l'accès aux ressources

Comme la plupart des sites Web éducatifs n'ont bien souvent aucun intérêt lucratif (mais ont parfois des visées politiques ou idéologiques, conscientes et déclarées ou non), leur matériel didactique est libre de droits ; les enseignants peuvent en utiliser gratuitement les ressources et reproduire les documents imprimables en classe. L'ONF (cours et longs métrages), le *Bilan du siècle* (base de données), le Musée McCord (collection d'images et d'artefacts), Histori.ca et tous les autres organismes qui offrent des programmes éducatifs en ligne ou des ressources multimédias à visées éducatives promeuvent leur matériel en insistant sur leur complémentarité en termes de mandats et de ressources culturelles.

Dans ces conditions, il est clair que le Web donne accès à une grande quantité de contenus originaux, de façon nettement plus étendue que les bibliothèques scolaires ne peuvent le faire. L'Inter-

net permet de « décloisonner l'école ; [...] en d'autres mots, l'école s'ouvre à des ressources de sa communauté [...] » (Larouche, 2007) et à celles auxquelles plusieurs enseignants n'auraient pas aisément accès autrement⁵. Les TIC, plus particulièrement le Web, offrent une imposante quantité d'information qui ne peut pas être vécue dans le manuel ; entre autres choses, l'on peut écouter la voix de personnes décédées, présenter aux élèves des clips audio (ex. : <http://bilan.usherbrooke.ca/bilan/categories.jsp>), ou encore, des documents écrits et audiovisuels qui n'ont pas été spécialement préparés pour l'école. Le Web (baladodiffusion, WebTV, etc.) permet « de sortir de la classe rapidement » (Cantin, 2007) sans avoir à bouleverser l'horaire de l'école, de varier l'enseignement et de tirer profit de la dimension ludique d'activités réalisées à l'école qui, comparativement à d'autres contextes de la vie ordinaire, s'exerce en principe dans un environnement propice à la concentration.

S'agissant d'« outils » au service de l'enseignement des sciences sociales et humaines et des aptitudes de recherche reliées

(comparaison, analyse, induction, etc.), les TIC intègrent effectivement l'élément ludique à l'apprentissage (jeux éducatifs, jeux-questionnaires, correspondance interscolaire virtuelle, séquences filmiques, représentations visuelles de lieux historiques, Google Earth, etc.) ; cet élément ludique peut, à son tour, favoriser la réception de nouvelles informations et de susciter (par la voie affective) l'intérêt de connaissance (Guay, 2007a), si l'objet d'apprentissage comporte un enjeu cognitif adapté aux élèves. Dans certaines des contributions majeures en didactique de l'histoire, l'aspect ludique est d'ailleurs vu comme l'un des substrats fondamentaux permettant à l'action pédagogique de s'exercer et de se développer, dans la mesure où nous « ne pouvons intéresser les élèves à l'étude de l'histoire – quelque chose que, souvent, ils apprécient hors de l'école, mais détestent en classe – si nous ignorons leurs sentiments et leurs émotions » (Barton et Levstik, 2004, p. 228-229, traduction libre).

L'intérêt de travailler avec l'ordinateur branché est d'accéder à des informations à la fois spécifiques et générales, que ce soit à l'échelle des localités ou

des ensembles géopolitiques (Slatta et Haywood, 2005 ; Hillis et Munro, 2005). Ainsi, l'intérêt du Web réside dans sa flexibilité, en offrant aux enseignants et aux élèves un environnement « plus édaté, moins linéaire, qui permet [...] aux enseignants d'aller choisir le volet [...] qu'ils [veulent] traiter dans leurs activités pédagogiques » (Robichaud, 2007). En effet, « si on navigue sur le Web, on peut trouver des documents audio-numériques de plusieurs personnes qui n'y sont plus. [...] On peut accéder à des images qu'on ne retrouve pas dans un manuel qui doit convenir pour toute la province ; mais si on fait des recherches sur son propre milieu, on n'aura pas nécessairement d'images et de ressources dans un manuel qui se doit de couvrir les préoccupations de la province en entier » (Cantin, 2007).

Dans le champ de l'univers social, les enseignants disent justement apprécier, de la part des documents multimédias, le fait qu'il s'agisse d'une « ressource imagée qui parle aux élèves ; [...] quand on travaille [...] les concepts, l'enseignement est abstrait ; [...] les images offrent une façon de travailler ces concepts de

façon plus concrète [...]» (Larouche, 2007)⁶. Il ne s'agit pas seulement de manipuler des photos d'objets anciens ou de personnages du passé, mais encore de travailler à partir de représentations imagées d'environnements disparus ou actuels.

Si l'on étudie le développement économique régional au Québec, il est souvent essentiel de considérer les réseaux hydrographiques naturels qui ont influencé les transports par voie d'eau (ex. : http://vuesenssemble.atlas.gouv.qc.ca/site_web/hydrographie.htm) pour tenter de comprendre et d'expliquer les décisions des agents historiques, décisions en partie modulées par l'environnement physique, tout comme les transformations de territoires et de lieux sont partiellement déterminées par des facteurs d'ordre social, économique ou politique. L'utilisation de cartes interactives ou de photographies aériennes prises à différents moments donnés de l'histoire peut amener l'élève à se représenter les mouvements démographiques ou les changements économiques, bref, à analyser diachroniquement ce qui

a pu changer entre ces moments (ex. : <http://airphotos.nrcan.gc.ca/photos101/quebec.f.php>, <http://www.quebecgeographie.gouv.qc.ca/>, <http://www.canadiangeographie.ca/atlas/learningtools.aspx?lang=Fr>). Les représentations géospatiales et les domaines de la cartographie ou de la photographie peuvent constituer des entrées intéressantes, lorsqu'il s'agit de constater quelque chose d'aussi abstrait que les changements historiques survenus en matière de communications ou de développements urbains⁷.

Il ne s'agit pas pour autant de réduire l'enseignement de l'univers social à la présentation d'images et de diaps accrocheurs⁸, mais de le dynamiser au moyen de ressources tantôt plus parlantes que les mots (Cantin, 2007), tantôt plus diversifiées que ce qui est disponible dans les bibliothèques municipales ou scolaires. Ainsi, pour l'enseignement de type magistral, les ressources visuelles, les banques d'images, les représentations visuelles en 3D d'environnements humains ou naturels (ex. : <http://www.geoportail.fr/>) et les présentations multimédias interactives (visites

de musées virtuels) peuvent compléter les images figées que l'on retrouve dans les manuels. Cependant, le changement le plus important qu'apportent les TIC est l'accès à une somme considérable d'information exigeant que les élèves eux-mêmes apprennent à l'élaguer et à la trier au moyen d'outils de recherche, « [...] ce qui veut dire questionner les sources [et] faire référence aux bonnes sources [...]» (Quirion, 2007).

2. Les TIC et les moteurs de recherche performants

En laboratoire informatique, les élèves ont accès à de multiples documents, sources ou interprétations divergentes, parmi les plus précieux comme les plus anodins. Dans le champ de l'univers social, le Web permet de contextualiser les contenus par des images, des photos d'époque et des sources primaires. Or, si l'information est déjà organisée dans le manuel, en revanche, dans le travail réalisé à partir de ressources virtuelles, il faut bien souvent construire soi-même sa cohérence, à moins de recourir à des sites ayant des visées proprement éducatives et étant arriérés aux programmes scolaires prescrits au Qué-

bec.

Dans le cadre de l'approche des programmes par compétences qui consiste à se distinguer des « programmes par objectifs [qui] font porter l'évaluation sur les réponses des élèves plutôt que sur leur démarche intellectuelle » (Durand et Chouinard, 2006, p. 33), la compétence TIC ne peut plus se limiter à familiariser les élèves avec des outils informatiques ; elle implique l'apprentissage de la méthode de recherche elle-même : s'ils ne sont pas en mesure « [...] d'être critiques face aux sources [...] et de formuler des objets de recherche, que l'outil soit informatique ou non, l'on n'est pas plus avancé » (Robichaud, 2007).

Les internautes n'ont pas à savoir comment chaque page repérée est indexée dans telle ou telle base de données, mais, pour y accéder, ils doivent à tout le moins le faire à partir de mots-clés, de sorte que les élèves doivent comprendre les concepts qu'ils utilisent et les liens qui s'établissent entre eux. Les outils de recherche que l'on retrouve sur le Web ne permettent pas seulement de repérer des informations, mais de les sélectionner au moyen d'opérateurs logiques

LA RECHERCHE

... LES TIC ET LES RESSOURCES...

employant des quantificateurs et des conjonctions du langage ordinaire (et, ou, certains, tous, etc.)⁹. Pour préciser une recherche sur le Web sémantique, certaines questions en amont peuvent contribuer à mener à bien cette démarche (qui peut tirer partie des enseignements de Hilda Taba et de Michel Coron). Par exemple :

Quels outils sont les plus appropriés pour poursuivre ma recherche ?

Quels mots-clés ou quelle combinaison de mots-clés décrivent le mieux et le plus précisément ce que je cherche ?

Puis-je préciser le cadre temporel et/ou géographique pour raffiner les mots-clés associés à mon objet de recherche et pour éliminer de façon optimale les éléments non pertinents ?

Ainsi, au moyen de moteurs (ex. : Google, Yahoo, Exalead) ou de métamoteurs (ex. : Mamma, Kartoo, Seek) de recherche, à l'ergonomie améliorée, mais dont la quantité de résultats générés à partir de requêtes indispose plus d'un par l'investissement de temps qu'exige le triage manuel, les utilisateurs accèdent en vrac à des documents d'archives, à des ouvrages numérisés ou à des ressource

ces sonores¹⁰. Dans plusieurs circonstances, cette démarche d'enquête ouverte se révèle pédagogiquement intéressante pour des collégiens ou des universitaires qui mènent des recherches historiques et évaluent la pertinence des sources. Toutefois, pour des élèves de niveau primaire, le contenu ne devrait-il pas être plus structuré (ex. : par une série de questions pertinentes auxquelles peut référer l'enseignant pour une thématique donnée¹¹) et être accompagné d'une présélection de sources digestibles, selon les disciplines et les différents groupes d'âge (Robichaud, 2007)¹² ? C'est ce que prétendent faire les nombreux sites qui proposent des missions virtuelles (<http://www2.csduroy.qc.ca/mission/>) ou des cyberquêtes¹³ adaptées à plusieurs disciplines scolaires (<http://www.cyberquetes.ca/>). C'est le cas, par exemple, de celles des Grands Mystères de l'histoire canadienne, un site qui propose des cyberquêtes (voir note 11) destinées aux élèves âgés de 11 ans et plus. Par une démarche de résolution de problèmes, les concepteurs de ces ressources Web ont la prétention d'amener les jeunes à manipu-

ler et à comparer diverses sources, et à susciter des questionnements liés aux changements dans l'espace et le temps et aux réalités du passé qui affectent les sociétés actuelles¹⁴. Devant la variété de sources, il faut outiller l'élève pour qu'il puisse traiter l'information et discerner les sources faibles, mais, de leur côté, les concepteurs de sites Web pédagogiques doivent travailler « à rendre le contenu [...] accessible » (Robichaud, 2007) au niveau de l'organisation et de la structuration de l'information. Pour proposer aux jeunes des activités d'apprentissage significatives intégrant les TIC, comme nous le développerons dans la suite de ce texte (suite qui sera publiée dans le prochain numéro de *Traces*), il faut établir des objectifs précis, au plan cognitif, nécessitant des opérations mentales variées et liées à l'exercice de la pensée analytique, inductive et hypothético-déductive en sciences humaines (<http://situationsproblemes.free.fr/>, <http://www.recitus.qc.ca/methode/interroger.htm>). NDLR: fin de la 1^{re} partie. Suite dans le numéro de mai/juin 2008.

NOTES

⁹Signalons que la plupart des citations qui suivront sont tirées d'entrevues réalisées auprès de cinq personnes-ressources, reconnues au Québec pour leur expertise dans le domaine de l'enseignement de l'univers social qui intègre les TIC. Il s'agit de Steve Quirion (responsable, service national du RÉCIT en Univers social, le RÉCITUS, École secondaire d'Anjou, CSP), de Léon Robichaud (professeur, Département d'histoire et de sciences politiques, Université de Sherbrooke), de Luc Guay (professeur, Département de pédagogie, Université de Sherbrooke), de Marie-Claude Larouche (coordonnatrice, programme éducatif en ligne EduWeb, Musée McCord) et de Judith Cantin (conseillère pédagogique en intégration des TIC, personne-ressource RÉCIT local, CSSMI). Tous ces entretiens enregistrés ont été réalisés au cours du printemps 2007.

¹⁰Dans ce contexte, l'on peut consulter avec profit des revues académiques qui se spécialisent justement dans le domaine de la formation initiale et continue en enseignement en lien avec l'utilisation des TIC. Pensons à l'Association for the Advancement of Computing in Education qui, par le biais de son site Web (<http://www.aace.org/default.htm>), permet à l'utilisateur d'accéder en ligne à d'innombrables revues savantes, actes de colloques ou communautés virtuelles pour tous les niveaux de l'enseignement (<http://www.edilib.org/>).

¹¹Pensons ici à Wikipédia (<http://fr.wikipedia.org/wiki/Accueil>), ressource à la fois largement utilisée et plutôt controversée. De tels sites encyclopédiques ou dictionnaires virtuels permettent sans doute de créer une communauté de contributeurs de tous horizons géographiques et une communauté

d'utilisateurs pouvant eux-mêmes se faire les juges et les critiques des idées et des informations diffusées à travers ces sites presque instantanément modifiables.

⁴Pour les enseignants, il n'est plus rare de travailler, avec leurs élèves, à la préparation de pages Web, de forums ou de blogs, en recourant à des services gratuits de leur école ou de leur commission scolaire ; sinon, il est toujours possible de se rabattre, par exemple, sur d'autres services gratuits, mais publics : <https://www.blogger.com/start> ou <http://www.hautetfort.com/>

⁵Par exemple, les enseignants en dehors de grands centres urbains, où la plupart des musées de culture populaire (<http://www.culturepop.qc.ca/>), le Québec en images (<http://www.ccdmd.qc.ca/quebec/rens-frame.html>) et les Archives nationales du Canada (<http://www.collectionscanada.ca/index-f.html>).

⁶Il va de soi que les images sont disponibles en grande quantité sur le Web : le Musée québécois de culture populaire (<http://www.culturepop.qc.ca/>), le Québec en images (<http://www.ccdmd.qc.ca/quebec/rens-frame.html>) et les Archives nationales du Canada (<http://www.collectionscanada.ca/index-f.html>).

⁷Dans cette perspective voulant que les changements sociaux et les transformations physiques interagissent de manière continue, il est possible de comparer Montréal passé et présent avec la manipulation d'images et d'étudier, à partir de photos d'artistes, les conditions urbaines et sociales des citoyens de Montréal à la fin du XIXe et de ceux d'aujourd'hui (<http://www.musee-mccord.qc.ca/fr/clefs/expositionsvirtuelles/deuxquotidiens/>). À partir de la capture de vues célèbres de Montréal, cette exposition virtuelle « Deux quotidiens se rencontrent » du Musée McCord retrace l'histoire de la ville en juxtaposant d'anciennes photos de Montréal à des

images actuelles, pour que l'on puisse percevoir les effets de l'économie et du développement des villes sur les paysages urbains.

⁸La Collection de vidéos éducatives (numérisées/VHS/DVD) prise en charge par la Société G R I C S (<http://collectionvideo.qc.ca/>), notamment, met à la disposition des écoles abonnées plusieurs séries de films courts servant à introduire des notions en géographie et en histoire.

⁹Si, au moyen de moteurs de recherche, le résultat n'est toujours pas satisfaisant, le Web constitue également une entrée intéressante pour accéder à des ressources humaines ; en complétant de simples formulaires, l'enseignant ou l'élève peut notamment consulter en ligne des experts et des bibliothécaires capables de l'assister dans sa démarche d'enquête historique (ex. : <http://www.loc.gov/asklib/ask-memory.html>). « La labilité des ressources indexées » étant en incessante croissance sur la toile, cette réalité complique la tâche des internautes « à tel point qu'on voit apparaître des aides humaines à la recherche » (Ravestein, 2007, p. 5), par exemple, <http://www.aidemoi.com>.

¹⁰Pensons notamment à <http://gallica.bnf.fr/>, sans doute l'une des plus importantes bibliothèques numériques accessibles sur le Web qui, par exemple, contient une somme inépuisable de documents iconographiques. Concernant toujours des ressources quasi illimitées en Europe, mentionnons aussi deux sites contenant des documents numérisés (cartes, documents sonores, manuscrits, sites archéologiques, etc.) associés à l'histoire, à l'héritage patrimonial, à la généalogie : <http://www.numerique.culture.fr/> et <http://www.europeana.eu/>.

¹¹Par exemple, pour ce faire, le

site Web <http://www.canadianmysteries.ca/indexfr.html> fournit un guide pédagogique que les enseignants peuvent consulter pour structurer leurs activités, guide qui renferme de l'information de base, des feuilles d'activités et des leçons détaillées pour les élèves des niveaux élémentaire et secondaire.

¹²D'ailleurs, comme le mentionnent Ravestein, Ladage et Johsua (2007) dans leurs recherches relatives à l'utilisation des moteurs de recherche à l'école, même si cette utilisation est assez largement encouragée dans les écoles, les difficultés qui lui sont associées dans les pratiques courantes à l'ordre primaire relèvent du fait que les élèves ne connaissent pas le fonctionnement interne des moteurs de recherche et ont relativement peu de moyens pour juger de la pertinence des résultats issus de leurs requêtes. En plus d'identifier les raisons techniques de ces difficultés, leurs recherches soulèvent certaines questions éthiques, dans la mesure où, après avoir examiné les pages de résultats recueillies au moyen de moteurs de recherche standards, et ce, en situation réelle de consultation dans des classes, il semble que bon nombre de liens donnent accès à des pages inappropriées, voire dangereuses pour un jeune public. Cependant, ces problèmes ne sont pas étrangers aux artisans de la toile qui offrent désormais des outils tels que Kit'Net (valise pédagogique pour une Utilisation pédagogique d'Internet, <http://www.criifa.fapsee.ulg.ac.be/upi/>). « L'ergonomie améliorée et sans cesse changeante des automates, leurs interfaces de plus en plus 'intuitives' disqualifient les outils qui imposent une sorte de métacognition sur la requête, activité sur l'activité,

finale 'chronophage et énergétivore'. Déjà, de nombreux portails anglo-saxons dédiés aux études des plus jeunes élèves sont actifs. Ils proposent des solutions pour la recherche d'informations qui reprennent souvent les mêmes idées [il existe une liste de sites de moteurs 'éducation' sur <http://www.searchengineguide.com/pages/Education/>].

Ne pas rechercher sur le Web total au départ, mais sur une partie seulement, avec un tri 'pédagogique' des sites en fonction de la requête, puis renvoyer sur le Web total en cas d'insuccès [ex. : <http://www.ajkids.com/>].

Proposer une interface simplifiée en réduisant les zones cliquables, les liens commerciaux, mais en proposant des liens vers des domaines que suggère la requête [système des poupées gigognes, ex. : <http://www.kidsdick.org/>].

Induire les systèmes de filtrage des sites peu recommandables pour les plus jeunes [ex. : <http://www.yahooligans.com/>].

Proposer un contrôle de pertinence des résultats par des spécialistes des sites indexés par le moteur [ex. : Looksmar's Kids Directory, <http://searchnetnanny.com/>].

En France, des initiatives de portails dédiés [aux jeunes élèves] vont aussi dans ce sens ; soit pilotées par l'institution [<http://www.spinoo.fr/>], soit par des individus ou associations [<http://www.lewebpedagogique.com/>], soit par des fournisseurs d'accès [<http://kidsaol.com.br/>], soit par les grands moteurs [<http://scholar.google.com/>]. On le voit, tous les acteurs du développement et de l'utilisation d'Internet ont compris la nécessité d'adapter les modes d'accès à l'information au type de public visé, au contexte d'utilisation, donc, in fine, au

type/domaine de requêtes [l'un des sites de plus en plus remarqués par les moteurs 'pour faire ses premiers pas sur Internet' : <http://www.momes.net/>] » (Ravestein, 2007, p. 3-4).

¹³Dès 1995, Cyberscol (<http://cyberscol.qc.ca/>) avait proposé de tels environnements d'apprentissage sur le Web.

¹⁴De plus, les élèves peuvent conserver des traces de leurs productions (avec des e-portfolios performants : <http://eduportfolio.org/>) pour faciliter, au besoin, les exercices de retour réflexif sur les cheminement suivis, les tâches proposées et les résultats des recherches qui, étant consignés, peuvent être consultés plus tard pour assurer le réinvestissement des apprentissages des élèves dans des situations similaires. D'ailleurs, plusieurs sites éducatifs permettent aux élèves d'enregistrer leurs dossiers personnalisés, leurs projets, au moyen d'un nom d'utilisateur et d'un mot de passe (sur le site du Musée McCord, l'élève peut saisir son travail d'interprétation à partir d'images et les conserver dans son propre dossier).

GRANDS ANNIVERSAIRES

IMRE NAGY

JEAN-CLAUDE RICHARD

CHARGÉ DE COURS-DIDACTIQUE DE L'HISTOIRE

PÔLE UNIVERSITAIRE DES BASSES-LAURENTIDES (UNIVERSITÉ LAVAL)

EN CES TEMPS OÙ LE CYNISME SEMBLE L'OUTIL LE PLUS APPROPRIÉ POUR JAUGER LES GESTES DES MEMBRES DE LA CLASSE POLITIQUE QUI SÉVISSENT EN DIFFÉRENTS LIEUX DE NOTRE MALHEUREUSE PLANÈTE, IL PEUT ÊTRE RÉCONFORTANT DE SE RAPPELER QUE CERTAINS DIRIGEANTS ONT PARFOIS FAIT PASSER LE BIEN-ÊTRE DE LEUR PEUPLE AVANT LES ATTENTES DE LEUR PARTI OU LEURS PROPRES INTÉRÊTS. LE CHEF D'ÉTAT HONGROIS IMRE NAGY (PRONONCER NODJ), EXÉCUTÉ DANS SA PRISON LE 16 JUIN 1958, APPARTIEN À CETTE CATÉGORIE D'HOMMES. À L'OCCASION DU CINQUANTIÈME ANNIVERSAIRE DE SA MORT, RENDONS-LUI HOMMAGE.

Né le 7 juin 1896, Nagy participe à la Première Guerre mondiale dans les rangs de l'armée austro-hongroise. Fait prisonnier en 1915, il est interné en Russie où il se convertit au communisme. Il semble qu'il ait participé à la Révolution russe au sein de l'Armée rouge. Cette période de sa vie est un peu nébuleuse et les informations qui circulent peu sûres. Rentré au pays, il milite au parti communiste hongrois, mais doit se réfugier à Vienne (1927) puis à Moscou (1930) pour fuir la répression anticommuniste.

Il revient en Hongrie en 1944 et devient ministre de l'Agriculture dans le gouvernement du Parti communiste magyar. En 1945, il lance une réforme agraire. Devenu premier ministre à la place de Mátyás Rákosi, en 1953, il engage une réforme politique radicale dans la

foulée de la déstalinisation. Il propose une « Nouvelle voie » dont s'inspirera peut-être Alexander Dubček, en 1968, lors du Printemps de Prague. Il devient populaire auprès du peuple, mais se crée des ennemis au sein du parti communiste où Rákosi et les staliniens jouent encore un rôle important. Abandonné par Moscou, Nagy est relevé de ses fonctions, en avril 1956, par la direction du parti communiste hongrois. Ses réformes sont presque toutes annulées.

En février 1956 toutefois, lors du XXe congrès du Parti communiste de l'URSS, Nikita Khrouchtchev critique sévèrement le stalinisme. Cette prise de position provoque des remises en question dans les pays du Pacte de Varsovie. Le 28 juin, les ouvriers de Pologne revendiquent des changements; des émeutes éclatent et le réformiste Wladyslaw Gomulka, emprisonné par Staline quelques années auparavant, est ramené au pouvoir.

À Budapest, Rákosi, le staliniens, est remplacé par Ernő Gerő à la tête du Parti communiste. Cela ne contribue toutefois pas à enrayer les revendications des intellectuels et des étudiants et, le 23 octobre, les manifestations étudiantes se transforment en insurrection populaire. Le comité central du parti rappelle Imre Nagy qui devient « ministre-président » le 28 octobre. Ce dernier forme un gouvernement de coalition multipartite, exige une démocratie populaire, retire ses troupes du Pacte de Varsovie et, dans l'espoir d'être soutenu par les grandes puissances, proclame la neutralité de la Hongrie auprès des Nations unies. Toutes ces réformes dépassent ce que Moscou

peut accepter. Une entente secrète intervient entre le gouvernement russe et l'adversaire de Nagy, János Kádár, et le 4 novembre, huit divisions de l'armée soviétique équipées de centaines de chars T54 — les plus modernes de l'époque — envahissent Budapest et écrasent impitoyablement l'insurrection. La répression fait des milliers de morts (de 20 000 à 200 000 selon les sources consultées) et près de 200 000 Hongrois se réfugient en Europe de l'Ouest. Près de 40 000 réfugiés hongrois seront accueillis au Canada. Malgré que la station de radio *Radio Free Europe* — inspirée par la CIA, prétendent certains — ait encouragé les Hongrois à se révolter en leur promettant que les armées occidentales seraient à leurs côtés en cas d'intervention militaire soviétique, les Occidentaux ne bougent pas le petit doigt. Il faut se souvenir que nous ne sommes qu'à onze années de la fin de la Seconde Guerre mondiale, à trois ans de la fin de la guerre de Corée et en pleine crise de Suez. Bien que sympathique à la cause des Hongrois et horrifiée par la réaction soviétique, l'opinion publique occi-

dentale aspire à la paix. Nagy se réfugie à l'ambassade de Yougoslavie qui sera pendant près de trois semaines assiégée par les chars soviétiques. Le 22 novembre 1956, Nagy reçoit un sauf-conduit de Kádár et quitte l'ambassade. Il est cependant immédiatement arrêté par le KGB et déporté en Roumanie. Deux ans plus tard, à la suite d'un procès douteux, Nagy est condamné à mort pour « conduite contre-révolutionnaire ». Il sera pendu à la prison de Budapest le 16 juin 1958. Réhabilité le 16 juin 1989, on lui fait des funérailles nationales, peu avant la mort de János Kádár. Il est aujourd'hui considéré comme un héros national par les Hongrois.

dentale aspire à la paix. Nagy se réfugie à l'ambassade de Yougoslavie qui sera pendant près de trois semaines assiégée par les chars soviétiques. Le 22 novembre 1956, Nagy reçoit un sauf-conduit de Kádár et quitte l'ambassade. Il est cependant immédiatement arrêté par le KGB et déporté en Roumanie. Deux ans plus tard, à la suite d'un procès douteux, Nagy est condamné à mort pour « conduite contre-révolutionnaire ». Il sera pendu à la prison de Budapest le 16 juin 1958. Réhabilité le 16 juin 1989, on lui fait des funérailles nationales, peu avant la mort de János Kádár. Il est aujourd'hui considéré comme un héros national par les Hongrois.



Imre Nagy au milieu de la foule

Source : ©The American Hungarian Federation; site :

<http://www.hungary1956.com/photos.htm>

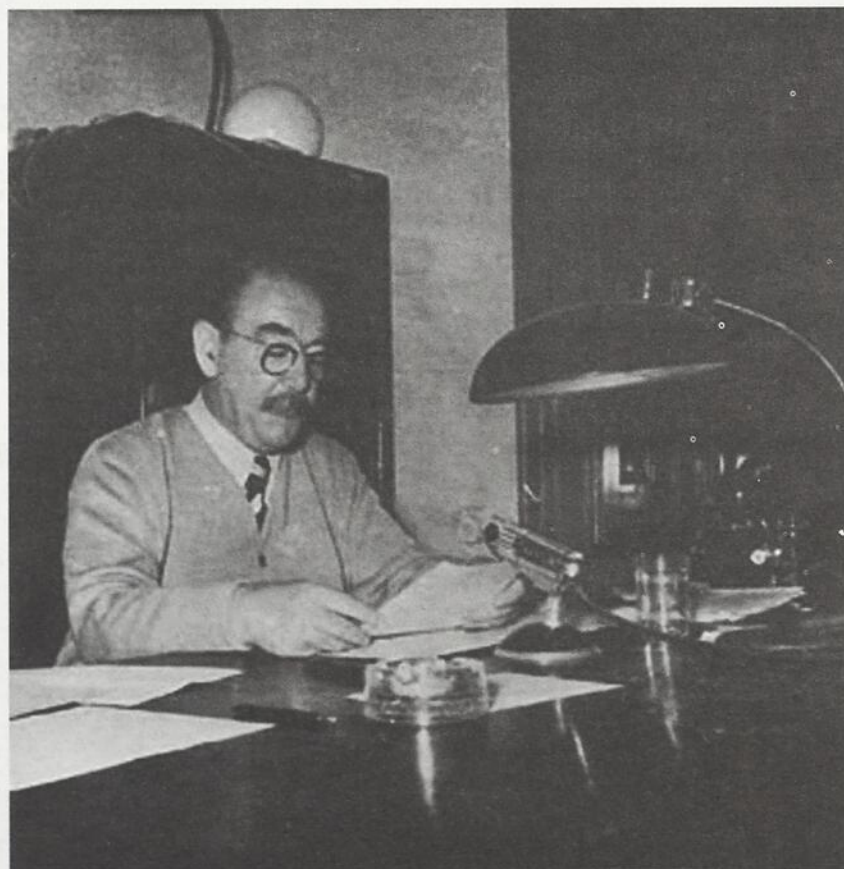
Le dernier message d'Imre Nagy

Quelques heures avant son arrestation, Imre Nagy a diffusé ce message à l'intention du peuple hongrois :

4 novembre 1956

Ce combat est le combat pour la liberté du peuple hongrois contre l'intervention russe, et il est possible que je ne puisse rester à mon poste qu'une heure ou deux encore. Le monde entier verra de quelle façon les forces armées russes, contrairement à tous les traités et à toutes les conventions, écrasent la résistance du peuple hongrois. Il constatera également comment elles ont kidnappé le premier ministre d'un pays membre des Nations unies et l'ont éloigné de la capitale; et, par conséquent, il ne subsistera absolument aucun doute quant au fait qu'il s'agit de la forme la plus brutale d'intervention. Dans ces derniers moments, je voudrais demander aux leaders de la révolution, s'ils le peuvent, de quitter le pays. Je demande que tout ce que j'ai dit au cours de la présente émission et tout ce sur quoi nous nous sommes entendus avec les leaders révolutionnaires lors de rencontres au Parlement soit réuni dans un mémorandum que les leaders feront parvenir à tous les peuples du monde pour obtenir leur aide et leur expliquer qu'il s'agit aujourd'hui de la Hongrie, mais que demain ou après-demain, ce sera le tour d'autres pays; car l'impérialisme de Moscou ne connaît aucune frontière et ne cherche qu'à gagner du temps.

(Source : CNN, Interactive, CNN.com; notre traduction)



Appel aux grandes puissances pour garantir la neutralité de la Hongrie

Source ©The American Hungarian Federation; site :

<http://www.hungary1956.com/photos.htm>

MACÉDOINE

WEBMESTRE DU SITE INTERNET DE LA SPHQ

DIVERS FAITS, ÉVÉNEMENTS, CONGRÈS, COLLOQUES OU PARUTIONS SONT ICI SOULIGNÉS. FAITES-NOUS PART DE TOUTE INFORMATION QUE VOUS VOUDRIEZ Y VOIR. DEPUIS FÉVRIER 2007, 60 000 INTERNAUTES ONT VISITÉ LE SITE INTERNET.

Jamestown, Québec, Santa Fe Trois berceaux nord-américains

Du 9 mai 2008 au 7 septembre 2008, Musée canadien des civilisations, Ottawa



Il y a 400 ans, les Empires britannique, français et espagnol partageaient une même ambition : conquérir le Nouveau Monde. C'est ainsi qu'ils fondèrent Jamestown, Québec et Santa Fe. Avec le temps, la conquête de nouvelles terres et la naissance de nouvelles sociétés changèrent la face du monde. Cette exposition a été organisée conjointement par La Virginia Historical Society et le National Museum of American History de la Smithsonian Institution, avec le soutien de la Robins Foundation, de Land America, de Jamestown 2007 et du département des Ressources historiques de la Virginie (organisme source : Société du Musée canadien des civilisations).

Musée canadien des civilisations
100, rue Laurier
Gatineau (Québec) K1A 0M8
(819)776-7000 ou 1-800-555-5621
<http://www.civilisations.ca>

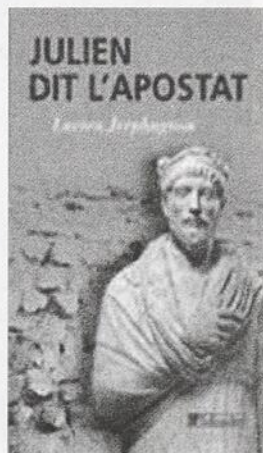
Soutenance de thèse réussie avec brio!

Le 19 mars dernier, Chantal Déry a soutenu avec brio sa thèse de doctorat en sciences de l'éducation à l'Université du Québec à Montréal. Le directeur de recherche était Robert Martineau, du département d'histoire de l'UQAM, et la codirectrice, Annie Presseau, de l'UQTR. Le titre de sa thèse est *Étude des conditions du transfert, du contexte scolaire au contexte extrascolaire, d'un mode de pensée d'inspiration historienne chez des élèves du 3^e cycle du primaire*. Sincères félicitations de la part du conseil d'administration de la SPHQ!

Troisième colloque des didacticiens des sciences humaines, 5 et 6 mai 2008 (Québec)



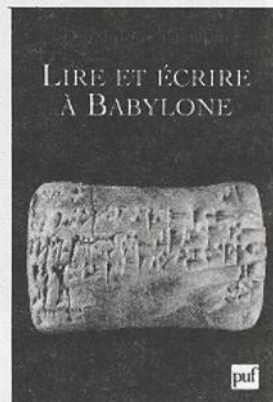
Dans le cadre du congrès annuel de l'Association francophone pour le savoir, le troisième colloque des didacticiens des sciences humaines se tiendra les 5 et 6 mai 2008 à Québec (ACFAS, colloque 515) et s'adresse aux chercheurs, aux enseignants en exercice et aux étudiants intéressés aux enjeux liés à l'avancement des connaissances en didactique des sciences humaines. Cette année, il a pour objet principal la conduite des recherches collaboratives et la réception de leurs résultats, notamment dans le contexte d'une formation à la pratique par la



Lettre d'information de la SPHQ : à ce jour, quinze (15) Lettres d'information ont été éditées. Vous ne la recevez pas? Contactez le webmestre : webmestre_sphq@hotmail.com.

Lire et écrire à Babylone (2008), Dominique Charpin

Vers 3200 avant notre ère, l'histoire de l'humanité connut un tournant radical, l'écriture fut inventée à Sumer. Pendant plus de 3000 ans, la civilisation mésopotamienne fit un usage intensif du cunéiforme dont témoignent les centaines de tablettes d'argile découvertes à ce jour, qui renseignent sur toute la société, des rois aux esclaves. La connaissance de l'écriture était le fait des élites, qui gardaient à domicile leurs "papiers de famille". Les bibliothèques conservaient le savoir de l'époque et fournissaient les instruments de référence nécessaires aux différents spécialistes de la religion, devins, exorcistes, chantres. L'auteur explique, dans un style clair et précis, ces différents usages. Des photos enrichissent cette histoire de l'écriture cunéiforme (PUF).



<http://www.puf.com/wiki/Accueil>

Julien dit l'Apostat (2008), Lucien Jerphagnon

On avait exterminé sa famille entière. On l'avait relégué dans un lointain palais truffé de mouchards. On méditait même d'en faire un prêtre. Bref, le très chrétien Constance glorieusement régnant n'avait rien négligé pour évincer Julien de la pourpre de ses ancêtres. Et voilà qu'il était devenu empereur de Rome ! Et qu'entre-temps il s'était converti en secret aux dieux qu'on croyait morts. Et alors... La noire saga d'une dynastie, hantée de monstres froids, de prélats doubles, de barbouzes et de philosophes arrivistes est racontée ici jour après jour, au plus près des textes. Extraordinairement informé, Lucien Jerphagnon joint à l'érudition un rare talent d'évocation. En entreprenant cette réhabilitation de l'empereur Julien, il réussit avec ce livre un modèle de biographie (Tallandier).

<http://www.tallandier.com/>

Tout simplement

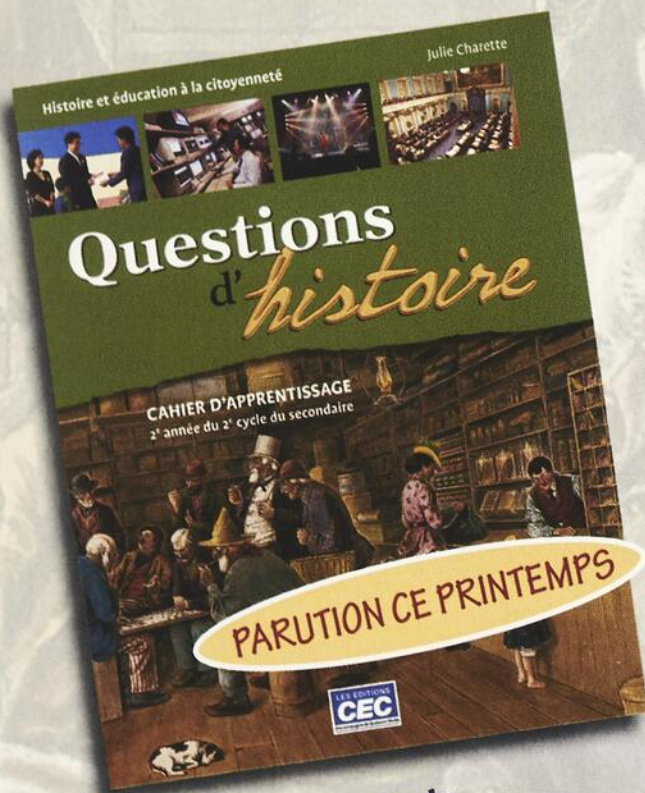
Avec le cahier d'apprentissage **QUESTIONS D'HISTOIRE**, vous avez en main ce qu'il vous faut pour appliquer en toute simplicité le nouveau programme.

Voici quelques-uns de ses atouts :

- une structure claire et organisée
- des textes courts, bien choisis et faciles à lire
- des activités pertinentes et intéressantes

QUESTIONS D'HISTOIRE répond à vos attentes et aide vos élèves à couronner leur année de succès. Tout simplement.

Il peut s'utiliser seul ou en complément à tout matériel de base



2^e année du
2^e cycle du secondaire



Téléphone : 514-351-6010
Télécopieur : 514-351-3534
www.editionscec.com

POUR EN SAVOIR PLUS

sur ce nouveau cahier d'apprentissage, communiquez avec votre déléguée pédagogique du CEC et rencontrez-la à votre école, au moment qui vous convient.

POSTES – PUBLICATIONS
NUMÉRO DE CONVENTION : 40044834

Adresse de retour
SPHQ, 1319-A, Chemin de Chambly
LONGUEUIL, QC J4J 3X1

DESTINATAIRE

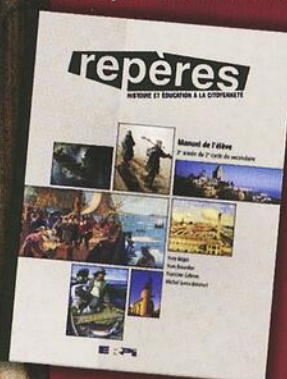
2/2/1 97 xx38(U)
Bibl.nationale du Québec Sec.Dépôt légal
2275, rue Holt
Montréal Québec H2G 3H1

repères Pour une histoire PASSIONNANTE



**HISTOIRE ET
ÉDUCATION À
LA CITOYENNETÉ**

2^e cycle du secondaire



PARUTION
Avril 2008
4^e secondaire

INCLUDE
AVEC LE MANUEL
DE L'ÉLÈVE

**BOÎTE À
OUTILS**
UNIVERS SOCIAL

Un outil de
référence pratique
qui soutient l'élève
dans l'utilisation des
techniques propres
à l'univers social.

ERPI
ÉDITIONS DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE INC.

www.erp.com/reperes