

PER
S-339

TRACES

Volume 26, N° 3 / Juillet 1988

ISSN 0225-9710

VOTRE CALENDRIER DE RATIONNEMENT SUSPENDEZ-LE DANS LA CUISINE

Weston's

JUILLET

Weston's

DIM.	LUN.	MAR.	MER.	JEU.	VEN.	SAM.
<p>VALORISER LES ALIMENTS EN CONSERVE. Il convient de choisir les aliments en conserve qui ont le plus longue durée de conservation. Les aliments en conserve doivent être consommés dans les 18 mois de leur date de fabrication. Les aliments en conserve doivent être consommés dans les 18 mois de leur date de fabrication.</p>						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31	<p>HAUTS CONSEILS DE TABLE WESTON'S POUR MAINTENIR VOTRE DIÉTÈSE EN BON ÉTAT. Vos aliments en conserve peuvent être consommés dans les 18 mois de leur date de fabrication. Consultez votre Bureau Local de Rationnement.</p>		<p>CONSEILS DE TABLE WESTON'S Vos salades auront plus de goût avec des biscuits Soda Waters, les biscuits Weston's.</p>		

Courtoisie de

Weston's

BISCUITS de qualite anglaise

BISCUITS "SODA"

Les ménagères doivent adapter leurs habitudes d'achat aux besoins de l'heure. En plus de se soumettre «au calendrier de rationnement», on leur demande de préparer encore plus soigneusement leur liste d'épicerie et de penser à l'avance à des solutions de rechange au cas où le marchand n'aurait pas en magasin l'article ou l'aliment désiré. On les incite fortement à acheter les «Aliments de la Victoire», qui sont des produits disponibles en plus grande quantité et que certains marchands patriotiques identifient au moyen d'une étiquette. Elles doivent en outre apporter leur panier à provisions puisque le papier d'emballage est limité: les usines de papier ont ralenti ou

TRACES - revue de la Société des professeurs d'histoire du Québec.

TRACES, Vol. 26 N° 1 - succède au périodique Le Bulletin de liaison paraissant depuis 1962.

Comité de rédaction

Louis-Édouard Augé
Robert Martineau
Pierre Michaud

Coordination, conception graphique et publicité

Yolande Prairie (514) 455-9239

Correction d'épreuves

Sylvie Chevalier Yolande Prairie

Conception et impression

Imprimerie des Éditions Vaudreuil inc.

Société des professeurs d'histoire du Québec

600, Fullum - 11e étage
Montréal H2K 4L1

Téléphone: Sylvie Chevalier
(514) 381-8407

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

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

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

Page couverture:

Calendrier de rationnement - ANQ.

Politique rédactionnelle

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

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

Les articles publiés sont répartis dans les chroniques suivantes:

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

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

Les publications peuvent prendre plusieurs formes:

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

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

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

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

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

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

La société

ÉDITORIAL

INFORMATIONS

ÉCHO DU PRIMAIRE

DÉBATS

- L'histoire obligatoire au cégep? 2
- L'histoire, je la dynamise 3
- Histoire et langue: bilan d'un colloque 4
- Une semaine de l'histoire 7
- Brèves nouvelles du Comité 534 8
- Perfectionnement en histoire nationale 8
- Prix Brunet-Séguin 9
- À l'agenda 10
- Boîte à outils du MEQ 11
- Alerte nationale 13

L'enseignement

DIDACTIQUE

MOYENS

D'ENSEIGNEMENT

ÉVALUATION

- Quand l'humble se raconte... 14
- Pour améliorer le français en classe d'histoire 22
- L'histoire par la bande 25
- L'évaluation des programmes: résultats 29

L'histoire

L'HISTOIRE

QUI S'ENSEIGNE

LES GRANDS

ANNIVERSAIRES

LA RECHERCHE

PASSIONS OBSCURES

PARUTIONS / HISTOIRE

- Sécurité routière au temps de la Nouvelle-France 32
- Les Québécois se prononcent: pour l'histoire obligatoire! 34
- À propos des patriotes 36
- La recherche à l'université du Québec à Montréal 39
- Homme à tout "fer" 40
- L'Ancien et les Modernes 44

L'histoire obligatoire au cégep?

Par: Jacques Pincince
Conseil d'administration - SPHQ

Les cégeps ont vingt ans. S'il est un milieu d'enseignement où l'histoire est victime d'un statu quo quasi-permanent et presque honneux au niveau des cours obligatoires offerts, c'est bien celui des cégeps du Québec.

L'importance accordée à l'histoire y est dérisoire en comparaison avec la place privilégiée qu'occupe la philosophie dans le curriculum scolaire de ces institutions. Compte tenu des cours offerts par les départements de philosophie, il nous faut reconnaître que ceux-ci jouissent d'un statut particulier. Mais, à elle seule, la philosophie peut-elle assurer à l'étudiant du collégial une formation de base adéquate? Il nous est permis d'en douter!

Selon Jacques Dufresne, "aucune culture n'est possible sans la connaissance des grandes articulations de l'histoire" (revue *Actualité*, avril 1988).

Examinons, à titre d'exemple, le profil scolaire d'un étudiant québécois à la veille de son admission dans une université. Au primaire et au secondaire, des programmes d'études en sciences humaines, notamment en histoire, ont été des composantes essentielles de son cheminement académique. Peut-être a-t-il pu bénéficier du cours d'histoire contemporaine en 5e secondaire! Au collégial, à moins d'être inscrit dans une concentration en sciences humaines ou d'avoir choisi un cours optionnel en histoire, ce futur universitaire n'a pas eu l'occasion de parfaire ses connaissances historiques ni d'en développer les habiletés et les attitudes inhérentes.

Afin de justifier ce manque de continuité dans la formation de base du cégépien, le ministère de l'Éducation

fait valoir les problèmes engendrés par des restrictions financières, quand ce ne sont pas tout simplement des coupures budgétaires qui en sont la cause. C'est selon nous, une façon bien commode d'éluder la vraie question. Que le ministère cesse de jouer à l'autruche et reconnaisse, une fois pour toutes, l'apport essentiel de la démarche historique dans toute formation de base, particulièrement au cégep où le jeune adulte s'interroge sur son avenir et sur celui de la société dans laquelle il s'intègre.

Un autre facteur dont il faut tenir compte est celui de l'autonomie locale des cégeps face à l'enseignement de l'histoire. Ce sont eux qui, finalement, ont le dernier mot! Malgré certaines tentatives qui, par le passé, se sont avérées infructueuses, la situation de l'histoire n'y est guère reluisante: diminution du personnel enseignant spécialisé en histoire, baisse de la clientèle inscrite à des cours d'histoire, manque d'uniformité et de cohérence au niveau du contenu des cours offerts, etc.

Depuis deux ans, des enseignants du niveau collégial, en collaboration avec des autorités ministérielles, élaborent un projet visant à uniformiser le programme d'études en sciences humaines dans les différents cégeps de la province. En préconisant l'établissement d'un bloc de quarante cours approuvés par le MEQ et devant être offerts à tous les étudiants inscrits dans la concentration des sciences humaines, cette réforme marque un pas en avant. On peut cependant émettre certaines réserves quant à la portée d'une telle mesure pour l'enseignement de l'histoire au cégep. En effet, cette réforme ne s'adresse qu'à un type de clientèle et le bloc de

cours ministériels ne compte que quatre cours d'histoire sur quarante. De plus, les cégeps auront toujours la possibilité d'offrir en option leurs propres cours d'histoire et pourront ne pas dispenser les quatre cours ministériels en histoire. Nous sommes bien loin de l'uniformité souhaitée et surtout de la reconnaissance de l'histoire comme élément de base d'une formation collégiale.

En tant que membres d'une Société dont l'objectif premier est d'assurer la promotion de l'histoire, nous devons soutenir nos collègues du collégial dans leur lutte pour redorer le blason de l'histoire dans leur milieu. Face aux lacunes actuelles, ne serait-il pas temps de suggérer des modifications majeures telles que l'intégration des cours d'histoire dans le tronc commun des cours obligatoires offerts par les cégeps du Québec, ou encore l'alternance des cours de philosophie et des cours d'histoire, obligatoires pour tous les cégépiens?

Notre prochain Congrès devrait être l'occasion de réfléchir sur la problématique de l'enseignement de l'histoire au collégial. Nous comptons donc sur la participation massive de nos collègues du collégial afin de redonner à l'histoire la place qui lui revient. ♦

L'histoire, je la dynamise

26e congrès SPHQ

Les 27, 28, 29 et 30 octobre 1988 — CENTRE DES CONGRÈS DE LAVAL

Loin d'être à bout de souffle, la SPHQ redouble de vitalité pour amorcer son second quart de siècle sous le thème **L'histoire, je la dynamise**. Une foule d'activités vous seront présentées dans le cadre de ce congrès et vous permettront de "redynamiser" votre enseignement...

DES CONFÉRENCIERS DE MARQUE

- Pierre Bourgault, un observateur averti et un acteur privilégié de l'histoire du Québec.
- Heinz Weinmann, auteur **Du Canada au Québec, généalogie d'une histoire**, publié en 1987, pose la question du "Québec" au-delà des simplifications idéologiques et des aveuglements partisans.
- Marie McAndrew, spécialiste de la question des communautés culturelles et auteure d'un rapport de recherche sur **"Le traitement du racisme, de l'immigration et de la réalité multi-ethnique dans les manuels scolaires francophones au Québec"**.

POUR VOUS RESSOURCER, DES ATELIERS DYNAMISANTS

- Une pré-session primaire qui s'adressera aux conseillers pédagogiques et aux enseignants du primaire afin de favoriser l'implantation du programme de sciences humaines.
- Une quarantaine d'ateliers destinés aux enseignants du primaire, secondaire et collégial, portant sur l'évaluation des programmes, la définition du domaine, les difficultés d'apprentissage, la bande dessinée, les romans historiques, la réalisation de maquettes, les programmes offerts par les musées, la guerre froide, le patrimoine et les média, etc.

DES VISITES ELECTRISANTES

- La Centrale hydro-électrique de la Rivière-des-Prairies qui fêtera en 1989 ses 60 années d'existence. Histoire d'être branchés!
- En cette année du 150e anniversaire des rébellions, vous pourrez apprécier les us et coutumes des gens de la région de St-Eustache qui ont su développer une société riche en culture et en patrimoine. Vous êtes invités à déambuler dans les rues, sur les sites et dans les bâtiments anciens: le manoir Globensky, le petit moulin, l'église de St-Eustache et autres bâtiments d'intérêt patrimonial.
- La visite du Sault-au-Récollet, de ses maisons centenaires et du joyau architectural qu'est l'église de la Visitation (la plus ancienne de l'île de Montréal) vous plongera au coeur d'une époque certes révolue mais dont les témoins de pierres font partie intégrante de la vie québécoise.

UNE SOIRÉE RENAISSANCE AVEC L'ENSEMBLE CLAUDE-GERVAISE

- Un spectacle articulé autour d'une démonstration d'instruments de musique de la Renaissance dans une atmosphère de détente. Pensez déjà à ce que sera votre touche personnelle "Renaissance"...

BOÎTE À CHANSONS, BOÎTE À SOUVENIRS: UN RETOUR AUX ANNÉES '60

- Après le banquet, place à la musique! Le chansonnier Daniel Fontaine nous entraînera au rythme des meilleures chansons des années '60 à nos jours.

VOUS DÉSIREZ VOUS METTRE À JOUR?

- Une trentaine d'exposants vous présenteront leurs nouveautés.
- Vous pourrez également admirer une exposition de dessins d'enfants de l'école St-Enfant-Jésus reliée aux thèmes du programme de sciences humaines au primaire.

UNE QUESTION TOUJOURS D'ACTUALITÉ: LE NATIONALISME QUÉBÉCOIS

- Une table ronde réunissant des invités de marque qui défendront leur point de vue sur la situation du nationalisme en rapport avec l'enseignement de l'histoire nationale au Québec en 1988.

Inscrivez dès maintenant cette escapade de perfectionnement professionnel à votre agenda! Pour de plus amples informations sur l'horaire et le contenu de ces activités, consultez le programme détaillé qui vous parviendra à la fin du mois d'août. ♦

Histoire et langue: bilan d'un colloque

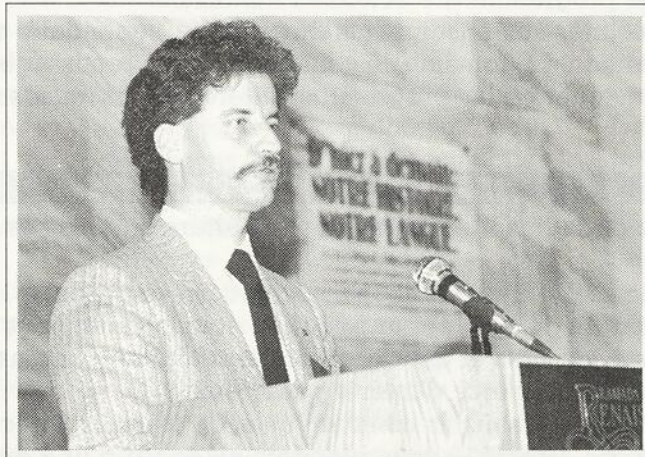
Par: Youssef Tadros
Conseil d'administration - SPHQ

Les 11 et 12 mars derniers à Montréal, quatre organismes ont collaboré à un colloque placé sous le titre "D'hier à demain: notre histoire, notre langue": il s'agissait de la Société St-Jean-Baptiste de Montréal, l'Association québécoise des professeurs de français, la Fédération des Sociétés d'Histoire du Québec et, bien sûr, la Société des professeurs d'histoire du Québec.

Le vendredi, 11 mars, le colloque s'est ouvert par des messages. Tout d'abord, Mme Nicole Boudreault, présidente de la SSJB de Montréal a utilisé un récent sondage de SORECOM qui révélait que 9 Québécois sur 10 voulaient que l'enseignement de l'histoire nationale soit obligatoire; d'autre part, 8 Québécois sur 10 croient que plus un peuple connaît son histoire, plus il est exigeant envers sa langue. Le président de la SPHQ a ensuite enchaîné en montrant dans son allocution qu'il existe une interdépendance à assurer entre la langue et l'histoire et que le colloque est une occasion en or pour montrer cette interdépendance; il a de plus ajouté que pour l'histoire nationale du Québec, il existe un nouveau rôle de rapprochement des ethnies. Quant au président de l'AQPF, il a surtout insisté sur le fait qu'en histoire, on apprend aussi sa langue maternelle. Enfin, le président de la FSHQ a souligné le rôle éminent que jouait la centaine de Sociétés d'histoire à travers le Québec pour fortifier le sentiment national.

À tour de rôle, des panelistes se sont exprimés en un court exposé.

Le Dr. Camil Laurin a d'abord fait un retour sur l'histoire du Québec. Il a surtout insisté sur le danger de l'assimilation des Québécois par les Anglophones. Il a, entre autres, souligné la minorisation économique, culturelle et démographique du Québec par rapport à l'Amérique du Nord; il a ajouté que la loi 101, malgré ses effets bénéfiques, s'est trouvée en butte aux efforts concertés de toutes les instances fédéralistes (Parti Libéral du



Message du président de la SPHQ, Pierre Carle

Québec, tous les partis fédéralistes, Alliance-Québec, Cour Suprême, presse anglophone, etc.). Il a enfin conclu en disant que probablement la seule façon de s'en sortir serait de faire l'indépendance du Québec.

M. Gérard Leblanc avait pour mandat de parler de l'histoire nationale et des communautés culturelles. Il a fait surtout sentir au public l'importance démographique sans cesse grandissante des allophones, surtout à Montréal: en l'an 2000, un élève sur deux à Montréal sera d'une autre origine ethnique que les Québécois d'origine francophone. Il a aussi insisté sur le côté humain de l'intégration des ethnies dans la société québécoise.

L'historien Marcel Trudel devait traiter du problème de l'identité collective. De façon très brillante, il a montré comment le vocabulaire a évolué en même temps que la notion de pays a évolué au cours des siècles: une partie de l'empire français d'Amérique s'est changée peu à peu pour devenir un pays divisé en provinces dans un système fédéral centralisé. D'autre part, l'appellation des habitants du pays s'est modifiée elle aussi: de Canadiens avant la Conquête, nos ancêtres sont devenus des Canadiens-Français, puis des Québécois à partir du milieu des années 1960. C'est cette évolution qui rend difficile notre identité collective. De plus, l'arrivée de plus en plus massive d'allophones a accentué cette difficulté.

Mme Lorraine Pagé, présidente de l'Alliance des professeurs de Montréal, a parlé de la jeunesse et des difficultés qu'elle éprouve face à l'apprentissage de l'histoire. Elle a souligné 4 problèmes que reconnaîtront facilement la plupart des enseignants en histoire nationale. Le contenu du programme peut, s'il est mal interprété, laisser peu de place à l'histoire sociale et culturelle et en donner trop à l'histoire politique et à l'évolution constitutionnelle du pays. La densité des programmes pousse les enseignants à accélérer le rythme - ce qui empêche les élèves de s'intéresser à l'histoire. L'arrivée massive d'allophones à qui on enseigne une histoire qui ne se raccroche pas du tout à leur passé constitue un troisième problème, surtout dans la région de Montréal. Enfin, l'insuffisance criante du matériel pédagogique à la fois dans les salles de cours et dans les biblio-

thèques pose un quatrième problème. Mme Pagé a aussi souligné la difficulté que pose le vocabulaire dans l'histoire du Québec: par exemple, on utilise le terme **conquête** pour ce qui s'est passé en 1760, alors que le terme

ter que tous les membres du Conseil d'administration de la SPHQ - Marielle Vermette, Pierre Michaud, Guy-Paul Hamelin, Cyril Doyon, Lydia Gionet, Thérèse Chevalier-Coderre et Jacques Pincince - ont été présents et ont participé activement aux deux journées du colloque.

mencée à Montréal en mars 1988 continuera durant l'année qui vient; il est probable que les quatre organismes se pencheront sur la mise sur pied d'un autre Colloque ou peut-être même d'un Congrès qui irait plus en profondeur et serait orchestré de manière à aboutir à une action commune.

En soirée, un banquet a clôturé ces deux journées. Durant le repas, après les discours d'usage des quatre représentants des organismes, une conférence de M. Jean-Claude Germain nous a permis de retrouver dans notre histoire et notre langue des occasions de nous réjouir, grâce surtout à l'esprit caustique et humoristique du conférencier.



Luc Beaudoin de Joliette, membre de la SPHQ, lors d'une intervention pendant la table ronde du vendredi soir.

défaite serait sûrement plus approprié. Enfin, dans une envolée finale, Mme Pagé a souligné que l'histoire devrait nous faire comprendre ce que nous sommes et ce que sont les autres.

M. Gilles Gougeon, animateur bien connu, a remercié les quatre panelistes qui ont d'ailleurs été applaudis chaleureusement. Une période de commentaires et d'échanges a suivi.

Le lendemain, à partir des discussions de la veille, se sont tenus des ateliers à caractère à la fois pédagogique et général. Il faut ici souligner l'apport des membres de la SPHQ qui ont animé les ateliers, tels que Pierre Carle, Luigi Trifiro, Youssef Tadros, Robert Martineau, Denise Soulières et Louise Sauvageau. Enfin, il faut ajou-



Robert Martineau, animateur de l'atelier Histoire nationale et communautés culturelles

Je n'ai évidemment pas "couvert" tous les ateliers, mais d'après les propos informels qui se sont tenus dans les pauses-café, on a senti une véritable prise de conscience des problèmes qui agitent notre société sur le plan linguistique et sur le plan de l'histoire.

Des résolutions ont évidemment émané de ce colloque. L'action com-

MON HISTOIRE

guérin

De François Charbonneau, Jacques Marchand,
Jean-Pierre Sansregret

Manuel de l'élève 28,50 \$

Cahier d'activités 9,95 \$

Corrigé du cahier 11,50 \$

Guide du maître 49,95 \$

4^e secondaire

mon histoire

François Charbonneau • Jacques Marchand • Jean-Pierre Sansregret



Un livre qui fera aimer l'histoire du Canada
approuvé par le M.E.Q.



guérin Montréal
Toronto

4501, rue Drolet
Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada
(514) 842-3481

Par: Luigi Trifiro
Conseil d'administration - SPHQ

Une semaine de l'histoire

Voilà le thème que la Fédération des Sociétés d'histoire du Québec a privilégié pour marquer la **Semaine de l'histoire** qu'elle entend tenir dans tout le Québec du **26 septembre au 2 octobre 1988**. Cette Semaine de l'histoire n'est pas sans rappeler celle qu'avait tenue notre Société en 1982. En ressuscitant cet événement, la Fédération des Sociétés d'histoire veut sensibiliser le grand public aux ressources historiques de chaque région du Québec. Elle veut aussi contribuer à donner aux jeunes le goût de l'histoire par un enseignement de qualité. Ces objectifs rejoignent ceux de la SPHQ qui vise elle aussi à promouvoir et à développer la chose historique.

Par le thème qui va alimenter cette Semaine, la Société des professeurs d'histoire du Québec invite fortement ses membres et tous les enseignants des niveaux primaire, secondaire, collégial et universitaire à participer activement avec leurs élèves et étudiants et ainsi contribuer à faire connaître davantage aux jeunes leur milieu, qu'il soit municipal, régional, provincial ou national.

"**JE CONNAIS MON MILIEU**" est un constat qui a l'avantage de présenter une vision dynamique de l'histoire où l'on perçoit l'interaction constante entre l'individu et son milieu. Voilà jusqu'où doit aller notre implication comme enseignant. Nous devenons ce maillon essentiel, dynamisant, entre le jeune et son milieu tout en enracinant chez lui un goût certain pour le passé. En effet, c'est de son histoire, c'est de notre histoire qu'il s'agit; une histoire façonnée par les idéaux et les aspirations de nos ancêtres; une histoire qui a laissé ses traces dans

nos milieux; une histoire qui persiste à vivre dans toutes les régions du Québec.

La SPHQ entend s'impliquer le plus activement possible en vous proposant des activités scolaires à faire en classe avec vos élèves. C'est ici que commence l'implication des enseignants. Vous avez créé des activités intéressantes chez vous? Pourquoi ne pas en faire profiter les élèves des autres régions du Québec? Vous voulez faire connaître votre milieu? Adressez-nous ce que vous avez fait; faites-nous part de vos projets que le comité de la revue TRACES s'empresera de publier. Ainsi, chacun des numéros de la revue s'animerait d'une didactique vivifiante, stimulante, preuve d'un dynamisme toujours présent chez les enseignants d'histoire.

Toutes ces activités pédagogiques à caractère historique que vous nous proposerez serviront de tremplin pour des actions plus poussées et plus significatives dans vos milieux.

"**JE CONNAIS MON MILIEU**" devrait faciliter chez vous l'aide et le soutien de la municipalité qui sera sûrement heureuse de collaborer à cette oeuvre d'éducation. "**JE CONNAIS MON MILIEU**" devrait nous stimuler pour conduire le jeune élève à un questionnement sur divers aspects de son coin de pays.

En participant à cette Semaine de l'histoire, nous contribuerons à redonner à l'histoire la place qui lui revient. "**JE CONNAIS MON MILIEU**", c'est la manifestation d'une réalité vivante et stimulante; réalité qui est nôtre et dont nous sommes les seuls et uniques responsables.

Pour nous, cette Semaine s'étendra sur toute l'année; elle est donc l'occasion d'un départ vers une réflexion pédagogique nouvelle axée sur l'histoire et la géographie de notre milieu qu'il soit local, régional, provincial ou national.

Il y a au Québec une richesse historique insoupçonnée qui ne fait que commencer à retenir l'attention du grand public. Les lieux historiques abondent et, auraient besoin d'être mieux connus et mieux exploités. Dans ce sens, faire connaître ces richesses, préserver le patrimoine, amener les jeunes de nos écoles à comprendre l'importance pour un peuple de connaître son histoire, voilà ce que nous voulons tous.

Pour de plus amples informations:

Luigi Trifiro
1520, Godbout
Sherbrooke (Québec)
J1K 2C8



L'essentiel est que tous ceux qui sont engagés dans l'enseignement de l'histoire, réalisent que cet enseignement doit rejoindre, quelque part, l'apprentissage de l'histoire.

Micheline Dumont

Par: Ghislaine Desjardins
Présidente - Comité 534

Brèves nouvelles du Comité 534

Lors du dernier Congrès de la SPHQ, les professeurs présents à l'atelier Histoire 514 furent unanimes, encore une fois, à déplorer la baisse de la clientèle étudiante pour ce cours. Pourtant, les résultats du sondage effectué par notre association auprès des élèves du secondaire et du cégep sur leurs connaissances du 20e siècle et de l'actualité internationale ont bien démontré qu'en général nos jeunes quittent le circuit scolaire sans même être en mesure de comprendre un bulletin de nouvelles⁽¹⁾.

Face à cette réalité, que pouvons-nous faire? Ramer à contre-courant... Prouver que le besoin existe... Démontrer qu'ailleurs de tels cours se donnent... Le Comité Histoire 514 a donc décidé de poursuivre son mandat et quatre personnes se sont impliquées activement cette année: Jacques Décarie, Ghislaine Desjardins, Renaud Gaudet et Denise Monette.

En prolongement avec ce qui avait été entrepris en 1986 et 1987, nous avons repris en janvier la campagne de promotion auprès de nos membres afin de leur rappeler de publiciser le cours au moment des choix d'option en secondaire IV.

Parallèlement à cela, nous avons effectué une enquête sur l'enseignement de l'histoire internationale dans les autres provinces canadiennes. Toutes ont répondu et les résultats indiquent qu'un cours semblable est offert partout au Canada et la proportion des étudiants inscrits varie entre 5 et 60%.

Par ailleurs, l'année dernière nous avons fait une entrevue avec des jeunes participant au mouvement AFS. Il s'agit d'une association d'échange d'étudiants à laquelle participe le Canada. Ces jeunes provenaient de différentes régions du monde: Europe, Australie, Moyen-Orient, Amérique latine, etc. Force nous fut de constater que dans tous les pays concernés un cours d'histoire internationale existe, qu'en plus il est obligatoire et que dans plusieurs pays, le cours d'histoire est inscrit au programme d'études à tous les ans. Le gazon serait-il plus vert ailleurs?

Constatant cet état de fait, nous avons décidé d'explorer davantage cette piste et communiqué avec le Conseil d'Europe qui nous a fait parvenir les adresses des ministères de l'Éducation de plusieurs pays. Nous avons écrit et demandé les program-

mes d'enseignement de l'histoire au secondaire; nous attendons actuellement les réponses. Reste à rejoindre les autres continents! Si vous avez des contacts ou parlez des langues étrangères, faites-le nous savoir.

De plus, afin d'étoffer notre dossier, nous sommes allés chercher des appuis auprès d'un certain nombre d'organismes tels: l'ACDI, l'AQANU, OXFAM, Développement et Paix, la CEQ et Amnistie Internationale. Enfin, lorsque nous aurons en main toutes les informations requises et développé une argumentation articulée sur l'importance de ce cours, nous comptons présenter notre dossier au Conseil supérieur de l'Éducation afin qu'il prenne position sur le sujet et nous offre son appui pour d'éventuelles démarches auprès du MEQ.

Comme vous pouvez le constater, il y a du pain sur la planche pour l'année à venir et nous invitons les membres intéressés à se joindre au comité⁽²⁾. ♦

⁽¹⁾ Le sondage était composé de 20 questions à choix multiples. Ces questions étaient faciles et les résultats obtenus sont les suivants: au secondaire 10.7/20, au cégep 12/20.

⁽²⁾ Si vous voulez nous rejoindre, vous n'avez qu'à communiquer à l'adresse de la SPHQ, 600, rue Fullum, 11e étage, Montréal, H2K 4L1.

Perfectionnement en histoire nationale

Le département d'Histoire de l'Université Laval offre à compter de l'automne prochain une nouvelle série de cours de perfectionnement des enseignants.

On se souviendra qu'en 1985-86 et 1986-87, des cours d'histoire générale avaient été dispensés aux enseignants

du deuxième secondaire. La prochaine série, **HISTOIRE DU QUÉBEC ET DU CANADA**, est adaptée aux besoins des enseignants du quatrième secondaire et, comme la série précédente, elle vise à rapprocher enseignants et universitaires.

Les enseignants du secondaire déve-

loppent l'histoire sur le front quotidien des classes. Ils sont sans cesse confrontés à des problèmes pratiques et transmettent leur savoir dans des conditions difficiles. La formation universitaire qu'ils ont généralement acquise dans un premier cycle commence à dater et ils ont peu de loisirs

pour se mettre à jour, consolider leurs bases théoriques, se perfectionner. Par contre, ils connaissent les élèves, ils possèdent l'expérience pédagogique et le sens des réalités scolaires. La conscience historique des jeunes citoyens dépend d'eux.

De leur côté, les professeurs d'université suivent les progrès de la recherche et y participent. Ils réfléchissent au savoir historique, à ses fondements et à sa fonction sociale. C'est leur métier. Ils enseignent à des étudiants dont fort peu deviendront

enseignants. Ces professeurs croient cependant que l'enseignement scolaire de l'histoire est essentiel à la formation des citoyens et ils veulent y contribuer. Ils souhaitent donc mettre leurs compétences à la disposition des collègues du secondaire et apprendre d'eux comment l'histoire se porte en première ligne, ce qui peut avoir un effet sur leurs propres recherches.

Les organisateurs de la série de cours cherchent à réduire les obstacles du temps et de la distance. Pour

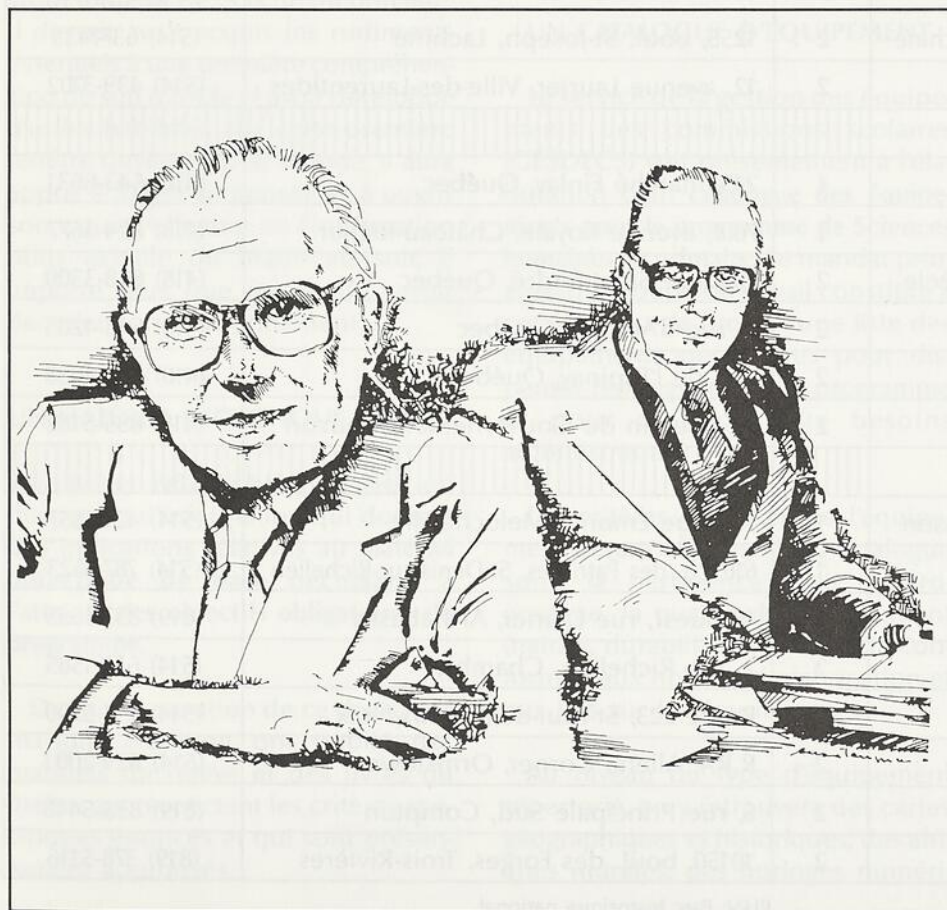
ce faire, les personnes intéressées seront consultées avant de déterminer le calendrier et le lieu des rencontres.

Si l'offre vous intéresse, veuillez communiquer dans les plus brefs délais avec:

Cours de perfectionnement
des enseignants
Département d'Histoire
Pavillon Charles-de-Koninck (2305)
Université Laval
Québec, Canada G1K 7P4
Téléphone: (418) 656-5130



PRIX BRUNET-SÉGUIN



Que feriez-vous de 1000\$ ou plus qui vous tomberait gracieusement du ciel? Cette somme pourrait vous permettre de réaliser un rêve ou...

Mais un vieil adage dit: "On a rien sans peine!" Pour le mériter, il faut nous faire connaître une ou des expériences, un projet réalisé, des appréciations d'élèves... autant d'éléments nécessaires qui nous permettent d'accepter votre candidature comme futur récipiendaire du Prix Brunet-Séguin.

Le tout doit nous parvenir avant le 1er septembre 1988 à:

Prix Brunet-Séguin
a/s Monique-J. Lalonde-Hazel
589, Bord de l'eau
Ste-Dorothée, Laval
H7X 1T9



À l'agenda

Par: **Pierre Michaud**
Conseil d'administration - SPHQ

Le ministère des Affaires culturelles du Québec et le Service canadien des parcs nous invitent à profiter de la saison estivale pour aller entendre ce que nos lieux historiques ont à raconter. La plupart de ces lieux offrent une gamme d'activités et de services: visites commentées, animation, démonstrations, specta-

cles, expositions et aires de détente en plein air. Durant les mois de juillet et août, des événements et des activités spéciales s'ajoutent à leur programmation régulière et constituent une façon agréable, stimulante et détendue de découvrir l'univers merveilleux de notre patrimoine.

Pour avoir de plus amples informations sur l'horaire et la programmation estivale '88 de vingt de ces lieux historiques, il s'agit de composer le numéro de téléphone tel qu'indiqué dans le tableau ci-dessous.

VINGT LIEUX HISTORIQUES DU QUÉBEC		*	ADRESSE	TÉLÉPHONE
RÉGION DE MONTRÉAL				
•	Centre d'histoire de Montréal	1	335, Place d'Youville, Vieux-Montréal	(514) 872-3207
•	Île des Moulins	1	Terrebonne	(514) 471-0619
•	Parc historique Pointe-du-Moulin	1	2500, boul. Don Quichotte, Ile Perrot	(514) 453-5936
•	LHN Sir G.-E. Cartier	2	458 est, rue Notre-Dame, Montréal	(514) 283-2282
•	LHN Le Commerce de la fourrure à Lachine	2	1255, boul. St-Joseph, Lachine	(514) 637-7433
•	PHN Sir Wilfrid Laurier	2	12, avenue Laurier, Ville-des-Laurentides	(514) 439-3702
RÉGION DE QUÉBEC				
•	Place Royale	1	215, marché Finlay, Québec	(418) 643-6631
•	Moulin du Petit-Pré	1	7007, avenue Royale, Château-Richer	(418) 824-3677
•	LHN Le Port de Québec au XIXe siècle	2	100, rue Saint-André, Québec	(418) 648-3300
•	LHN De l'Artillerie	2	2, rue d'Auteuil, Québec	(418) 648-4205
•	PHN Cartier-Brébeuf	2	175, de l'Espinay, Québec	(418) 648-4038
•	PHN du Fort-N°1 de la Pointe-Lévis	2	41, chemin du Gouvernement, Lauzon	(418) 835-5182
AILLEURS AU QUÉBEC				
•	Parc archéologique de Pointe-du-Buisson	1	333, rue Émond, Melocheville	(514) 429-7857
•	Maison nationale des Patriotes	1	610, ch. des Patriotes, St-Denis-sur-Richelieu	(514) 787-3623
•	Maison Laurier	1	16 ouest, rue Laurier, Arthabaska	(819) 357-8655
•	PHN du Fort-Chambly	2	2, rue Richelieu, Chambly	(514) 658-1585
•	PHN du Fort-Lennox	2	Route 223, St-Paul-de-l'Île-aux-Noix	(514) 291-5700
•	PH de la bataille-de-la-Châteauguay	2	R.R.4, Allen's Corner, Ormstown	(514) 829-2003
•	LHN Louis-S. Saint-Laurent	2	6, rue Principale Sud, Compton	(819) 835-5448
•	LHN Les Forges du Saint-Maurice	2	10150, boul. des Forges, Trois-Rivières	(819) 378-5116

® Légende du tableau

PH: Parc historique
LHN: Lieu historique national

PHN: Parc historique national

*: Organisme responsable - (1) Ministère des Affaires culturelles du Québec
- (2) Service canadien des parcs (Parcs Canada)

Par: Lydia Gionet
Conseil d'administration - SPHQ

Boîte à outils du MEQ

ORIENTATIONS

Le nouveau programme "Histoire, géographie, vie culturelle et économique" a un double objectif: l'éveil au monde et l'initiation à la démarche scientifique propre aux sciences humaines. Plus de dates à retenir ni de capitales à mémoriser! Ce programme veut transmettre à l'enfant des savoirs transférables: la capacité de décrire, d'analyser, de synthétiser, d'établir des liens entre des éléments apparemment isolés.

L'enfant, dès l'âge de six ans, doit apprivoiser le temps, l'espace et la société: trois concepts-clés qui le suivront toute sa vie. À la fin du primaire, il devrait avoir acquis les rudiments essentiels à une première compréhension de son monde et avoir développé d'utiles habiletés. Par cette première fenêtre ouverte sur le monde, il aura appris à forger sa pensée et à ouvrir son esprit. À l'heure où l'information nous assaille du matin au soir, il importe plus que jamais de savoir décoder son environnement.

UN MATÉRIEL DIDACTIQUE DE BASE

En juillet 1982, le MEQ publiait un document d'information qui donnait des indications relatives au **matériel didactique de base nécessaire à l'atteinte des objectifs obligatoires du programme**.

Depuis la parution de ce devis, des maisons d'édition ont publié des manuels de l'élève et des livres du maître qui respectent les critères spécifiques énoncés et qui sont présentement approuvés.

Le MEQ vient récemment de publier un document intitulé "**Matériel didactique de base nécessaire à l'application du programme de sciences humaines au primaire**" (N° 16-2600-05). On y présente une liste exhaustive du matériel didactique approuvé ainsi que des adresses pertinentes pour se le procurer. Ce dernier document peut s'avérer très utile au conseiller pédagogique dans la préparation de ses recommandations et dans la planification d'ateliers en sciences humaines. Il est indispensable aux écoles pour leur prévision d'achat en matériel didactique s'adressant aux élèves du primaire en sciences humaines.

UN CATALOGUE D'ÉQUIPEMENT

Le service de la gestion des équipements des commissions scolaires (GESDECS) voit présentement à l'élaboration d'un **catalogue des équipements pour le programme de Sciences humaines au primaire**. Le mandat principal du groupe de travail constitué à cet effet, est de dresser une liste des équipements nécessaires pour dispenser l'enseignement du programme et pour répondre aux besoins administratifs.

Les critères de choix de l'équipement devant être inscrit au catalogue sont: la pertinence avec le programme, la qualité de l'équipement (nature, durabilité...), et enfin la conformité aux normes de fabrication et aux lois sur la sécurité.

Au niveau du type d'équipement répertorié, on y retrouvera des cartes géographiques et historiques, des affiches murales, des horloges numéri-

ques et analogiques, des tableaux d'affichage, une liste de périodiques, etc.

Ce catalogue d'équipement en sciences humaines sera disponible d'ici septembre 1988 et pourra servir autant à l'enseignant dans le choix des moyens d'enseignement, qu'au conseiller pédagogique dans la fabrication de ses listes de matériel didactique. De plus, les écoles y trouveront les renseignements nécessaires pour la planification de leurs achats en matériel didactique.

UN PERFECTIONNEMENT

Des sessions de perfectionnement en sciences humaines ont eu lieu dans toutes les directions régionales entre le 18 avril et le 17 juin 1988. Ce perfectionnement s'adressait en premier lieu aux différents responsables des dossiers en sciences humaines au primaire. Les grands objectifs visés étaient de favoriser la consolidation de l'implantation du nouveau programme en sciences humaines en vue de son application obligatoire et d'habiliter les responsables de dossiers à venir en aide aux enseignants dans l'application de ce même programme.

À court terme, ces sessions ont eu pour effet de promouvoir l'enseignement des sciences humaines au primaire et d'outiller les responsables de dossiers. Ce n'est qu'en septembre 1988 que nous pourrons en mesurer toute la portée. ♦

EXPLOREZ L'HISTOIRE DU QUÉBEC ET DU CANADA

PAR LE BIAIS D'ACTIVITÉS INÉDITES ET ENRICHISSANTES

LE CAHIER D'ACTIVITÉS DE
NOTRE HISTOIRE
SUSCITE CONSTAMMENT
CHEZ L'ÉLÈVE UNE
PARTICIPATION
ACTIVE

Il éveille son
intérêt pour
l'analyse de
documents
historiques.

1. Quel effort de guerre demande-t-on aux ménagères?
2. Dans quel but demande-t-on aux ménagères de récupérer les produits mentionnés sur l'affiche?
3. Quels sont les autres efforts, non représentés sur cette affiche, que doivent fournir les femmes?
4. Quel sacrifice, non représenté sur cette affiche, est demandé à l'ensemble des citoyens et citoyennes restés au pays?
5. Quel autre titre donnerais-tu à cette affiche? Inscris la lettre correspondante sur l'affiche.

Mesdames s'en vont en guerre



AU PAS, MÉNAGÈRES, AU PAS!
Récupérez METREUX CHIFFONS VERRE
OU CAOUTCHOUC PAPIER
TOUT DOIT SERVIR
CONSULTEZ VOTRE COMITÉ LOCAL.

CHAPITRE 2 NOM _____ DATE _____
GROUPE OU FOYER _____

A. Les voyages forment la jeunesse

Par exemple:

Il fait appel, par des mises en situation, à l'imagination et la créativité de l'élève.



Tu es capitaine d'un navire à l'époque de Jacques Cartier, et tu désires organiser une expédition non vers l'Asie. Ton navire est petit, peu confortable, mal équipé et sous-équipé. Le placard de la cale est trop bas pour se tenir debout. L'espace est insuffisant. L'humidité fait tout pourrir. Bien entendu, la destination précise et la durée de ton voyage sont inconnues. Jusqu'à maintenant, tu as navigué dans la Méditerranée, près des côtes de l'Europe et de l'Afrique, un ravitaillement en vivres est toujours possible à deux ou trois jours de navigation. Cette fois, l'aventure est hasardeuse, mais les richesses de l'Orient sont mesurables...

1. Quels sont les personnes ou les groupes qui sont susceptibles de financer ton voyage?
2. Quels arguments utiliserais-tu pour convaincre les marins de t'accompagner?
3. Quelles provisions apporterais-tu en équipement et en nourriture lors de ton expédition?
4. Quelles mesures prendrais-tu en matière de navigation?
5. Quelles réparations ferais-tu au navire?

conquête, la menace française en disparaît.

Angleterre veut faire payer aux colonies les dettes considérables engendrées par cette guerre; elle impose des taxes.

c) Le roi d'Angleterre cherche à reprendre le contrôle sur les lois votées dans les chambres d'Assemblée des colonies américaines.

d) L'Angleterre oblige les colonies américaines à commercer uniquement avec la métropole.

e) Pour protéger la sidérurgie anglaise, l'Angleterre cherche à limiter la production de fer dans les colonies américaines.

f) Pour protéger les filatures anglaises, l'Angleterre cherche à limiter la transformation du coton en Amérique. Les colonies doivent fournir uniquement la matière première. Le libre-échange, si profitable aux colonies, est remis en question.

g) À l'inverse de la Nouvelle-France, l'imprimerie et les journaux, dans les colonies américaines, sont bien développés et facilitent la diffusion des idées.

h) L'existence de chambres d'Assemblée facilite l'apparition de chefs de file politiques.

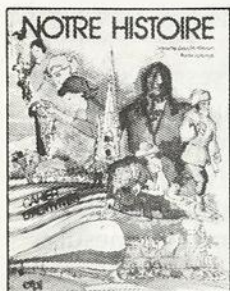
i) Les Américains se sentent suffisamment nombreux et puissants pour se passer de l'Angleterre.

Les Américains font la vie dure aux loyalistes qui restent fidèles à l'Angleterre.



Il lui fait identifier ou reconstituer des faits historiques à partir de dessins, d'illustrations.

Le cahier d'activités de **NOTRE HISTOIRE** contient aussi une variété de documents d'époque (photographies, cartes, illustrations, affiches, textes) qui font l'objet de nombreuses activités captivantes!



8 1/2 x 11
165 pages
Imprimé en
deux couleurs

Cahier de l'élève:

6,95 \$

Recueil de solutions:

19,95 \$

PAR LA RICHESSE
DE SON CONTENU,
IL CONSTITUE
LE COMPLÉMENT IDÉAL
À TOUT MANUEL DE BASE.

erpi

ÉDITIONS
DU NOUVEAU
PÉDAGOGIQUE INC.

8925, boul. Saint-Laurent
Montréal (Québec)
H2N 1M5
Tél.: 384-2690

Par: **Delmas Lévesque**
École des Hautes Études
Commerciales

Alerte nationale

N.D.L.R.

L'auteur de ce texte participait au colloque "Notre langue, notre histoire" tenu les 11 et 12 mars derniers à Montréal. Il résume ici les grandes lignes d'une intervention qui pourra en faire réfléchir plus d'un.

La situation nationale au Québec devient de plus en plus délicate. Et pas seulement sur le plan constitutionnel, sur lequel plan d'ailleurs, le projet du lac Meech, accord confinant au désaccord, sert d'illustration exemplaire. Non, nous voulons parler de la question linguistique.

LA CONFUSION DES LANGUES

Les glissements que l'on peut constater dans le vocabulaire courant, attestés par des expressions comme cosmopolitisme, multiculturalisme, communautés culturelles, etc., employées inconsidérément, pour désigner la nouvelle situation pluriethnique montréalaise, constituent une sorte de sonnerie d'alarme.

Car enfin les mots signifient quelque chose ou ne signifient rien, sans entrer dans des débats sémantiques interminables. Ce n'est pas impunément, en effet, que dans le contexte scolaire, entre autres, on laisse entendre par des expressions molles et informes, comme celles évoquées plus haut, que tout est du pareil au même (francophone, anglophone, allophone), sous prétexte de tolérance et d'ouverture; que tous les Québécois d'hier, d'aujourd'hui et de demain ont les mêmes droits, collectifs ou individuels mélangés; que n'importe qui peut intégrer n'importe qui.

À toutes fins utiles, une pareille confusion ne peut pointer, à terme, que dans une seule direction, l'assimilation pure et simple des francophones aux anglophones par allophones interposés, étant donné le rapport de pouvoir continental, immensément favorable aux anglophones.

Comment un professeur d'histoire peut-il dans ce contexte réussir à rejoindre un Tamoul, fraîchement débarqué, de façon à lui rendre le moins intelligible la bataille des Plaines d'Abraham? L'ingéniosité pédagogique suffit-elle?

LE BESOIN DE CLARTÉ

L'aphorisme de Miron «Nous serons le premier peuple de l'Histoire génocidé pour des raisons humanitaires» risque de nous servir d'épithète, si une immense réaction de clarification du débat n'est entreprise. Car, à la rigueur, on pourrait encore parler français à Montréal dans un siècle mais il s'agirait d'un autre peuple et d'un autre français (de folklore, de satellite, de musée ou d'immersion) au rythme où vont les choses.

Qui intègre qui? Voilà la question! Les francophones de souche (que l'emploi de ce mot est peu rassurant) intégreront-ils les immigrants (aussi distants peuvent-ils être en termes culturels) ou sera-ce l'inverse?

Les Anglophones de souche, c'est-à-dire les Britanniques canadiens (ou Canadiens) ne riront pas les derniers à notre sort, car ils seront à leur tour emportés par la même vague, comme l'ont annoncé ou prévu déjà, George

Grant⁽¹⁾ en 1965 et Guy Rocher⁽²⁾ en 1973. Grant faisait du fait français la distinction essentielle du Canada par rapport aux U.S.A. Quant à Rocher, il s'interrogeait à propos de la politique multiculturelle de Trudeau, détachant bilinguisme et biculturalisme l'un de l'autre, comment un tel Canada pourrait, à terme, survivre à côté de la dynamique république voisine.

De toute évidence, la clarté du débat pour nécessaire qu'elle soit ne suffira pas, le courage politique devra s'y ajouter. Car il y a bel et bien péril en la demeure. ♦

⁽¹⁾ George Grant, *Lament for a Nation*, McLelland, 1965.

⁽²⁾ Guy Rocher, *Le Québec en mutation*, Hurtubise, 1973.

Enseigner l'histoire simplement
comme une chronique d'événements
indiscutables, fragmentés et
concrets, c'est répéter les tendances
des média qui refusent dans
une grande mesure à nos jeunes,
l'accès aux concepts et aux théories
et qui ne leur procurent qu'un
flot d'événements dénués de sens.

Neil Postman

Quand l'humble se raconte...⁽¹⁾

Par: Jean Breton
École Le Carrefour - Gatineau

Pour faire un survol des principaux courants pédagogiques qui ont marqué l'enseignement de l'histoire du Québec, ces 25 dernières années, les organisateurs de ce Congrès ont, délibérément, jeté leur dévolu sur un praticien meurtri par l'exposition sur la ligne de feu. Et cela afin que ce survol soit enraciné dans le vécu, comme dirait notre Janette Bertrand nationale: le vécu d'un membre de la base, obscur, sans grade... qui n'a jamais trippé à la présidence de la SPHQ, ne s'est jamais conforté dans le poste chromé de conseiller pédagogique ou dans le rôle glorieux et lucratif (moralelement cela s'entend) d'auteur de manuel; bref, quelqu'un qui aurait pu être l'un parmi vous.

Toutefois, pour remonter aux sources de la SPHQ, il fallait avoir l'expérience de la vénérable société: un quart de siècle de métier. Voilà pourquoi il s'imposait que le choix d'un histrion conférencier tombât non pas sur un blanc-bec mais sur une picouille, d'autant plus que ce 25e Congrès s'inscrivait sous le signe de la nostalgie Rodrigue Samuel n'a pas laissé filer l'occasion de faire rétro... Et pour ne pas chatouiller la saine émulation entre Québec et Montréal, on a conscrit une bonne bouille qui ne boit ni O'Keefe ni Molson et qui, de surcroît, provient de cette région super-rétro par excellence: l'Outaouais, là où le gouvernement fédéral nous fait bien manger.

Mais ne déduisez pas de ces considérations que mon exposé sera conventionnel, du genre Collet monté "Hilton-sur-mesure". Après tout, n'ai-je pas été élevé quelques rues en arrière d'ici dans mon cher faubourg St-Jean-Baptiste. Et comme l'écrivait le romancier Maurice Barrès: "Nos actes

nous suivent". Cet exposé sera donc de l'ordre du témoignage, fondé essentiellement sur ce que j'ai vu, entendu et vécu (dire que César m'a déjà paraphrasé). Tout cela dans un contexte socio-culturel circonscrit, c'est-à-dire morne et en retard sur le reste du Québec. Avoir enseigné dans une autre région, à Drummondville par exemple, ça aurait été plus CROC-quant.

Par ailleurs, je me limiterai à des situations pédagogiques propres aux 2e et 4e secondaires, celles qui font les délices de la majorité d'entre vous. Enfin, comme je tiens à mon intégrité physique, je réclame mon droit à l'erreur dans l'appréciation de la saga québécoise de l'enseignement de l'histoire sous le régime éclairé de la SPHQ. Quant à ma crédibilité, je n'en ai cure puisqu' aussitôt mon exposé terminé, je n'aurai d'empressement que de replonger dans ce doux anony-mat d'où probablement je n'aurais jamais dû sortir.

Cette période de 25 ans de l'enseignement de l'histoire dans notre avorton d'État, je la diviserai (au superconditionnel) en trois phases, de façon relativement arbitraire. La première phase remonterait loin dans le temps et prendrait fin avec le centenaire de la Confédération, bien qu'il n'y ait aucun lien entre ces deux phénomènes funèbres. Cette phase serait celle de "l'ignorance heureuse". Pour sa part, la deuxième phase couvrirait grosso modo la décennie 1970, en débordant à chaque extrémité; j'appellerai cette phase celle de la "modernité". Enfin, la troisième phase serait en marche depuis l'implantation déglinguée des nouveaux programmes. Pour désigner cette dernière phase, ayons recours paresseusement au terme de la "post-modernité".

I. LA PHASE DE L'IGNORANCE HEUREUSE

Jusque vers 1967-68 - années qui constituent un point de retournement - les enseignants d'histoire n'avaient pas d'histoire(s) puisqu'ils étaient heureux. C'était avant qu'on les dérangeât. On était ringard mais on ne le savait pas.

Au premier cycle du secondaire, on enseignait l'histoire universelle qui s'essouffait bien avant d'arriver au 20e siècle. On y faisait aussi de l'histoire résolument canadienne. C'était surtout une histoire-récit, mais pas trop bête quand même puisque dans le programme de 1959 du défunt Surintendant Omer-Jules (dont la plus grande qualité était d'être un ami d'enfance du premier ministre Duplessis), on affirmait que la connaissance de l'histoire reposait sur la dialectique des causes et des effets: ce n'était pas tout à fait la "grande noirceur", comme l'écrivait l'essayiste Jean Larose. Quant à l'exploitation des documents, ces matériaux de l'historien, ils demeuraient la chasse gardée des bons frères, auteurs de manuels qui ne dévoilaient que l'interprétation. Ces pieux religieux jouaient fraternellement du coude auprès du Comité catholique dans la curée pour s'emparer du marché scolaire et avoir le centuple en ce monde tel que promis. Quant au 2e cycle du secondaire, on se colletait à rien de moins qu'à la civilisation française et catholique au Canada sous la houlette du maître incontesté (parce que unique) Gérard Filteau.

Dans ce temps-là, le prof était généraliste, ou tout au moins, bivalent. Rares étaient ceux qui avaient étudié l'histoire à un échelon plus élevé que

la Rhéto ou la 2e année du Brevet A. Une minorité d'élus avaient pu suivre un cours de 15 heures en méthodologie de l'histoire à l'École Normale: une incubation rapide aux effets d'entraînement évanescents.

Souvent, le cours d'histoire dispensé au secondaire se résumait à faire une lecture collective du manuel, avec rigueur, c'est-à-dire chapitre par chapitre, phrase par phrase, en prenant bien soin de faire souligner les passages importants. Même l'élève le plus corniaud, ou le moins futé, comprenait d'instinct que ce soulignement était un repère pour une future question d'examen. Dans les couvents, il paraît qu'avec une dévotion toute religieuse, on se servait d'une règle pour souligner. C'est peut-être pour cela qu'aujourd'hui les femmes conservent mieux leur ligne.

Il faut dire toutefois qu'il y avait une minorité d'enseignants qui considéraient déjà l'histoire comme étant une science explicative: des marginaux qui se prenaient pour d'autres en osant prendre leur distance d'avec le manuel. Sans sacrifier l'histoire-récit qu'ils rendaient avec passion, ils savaient relever les relations de causalité et faire apprivoiser le concept de changement. Des pionniers que le vent de l'oubli a emportés. Déjà, ces enseignants de pointe incarnaient les savoir-faire et les savoir-être (dont on se gausse de nos jours) dans leurs pratiques pédagogiques. Comme ce bon Jésuite du Collège Brébeuf à Montréal qui savait provoquer, à l'occasion, les applaudissements à la fin de ses cours. On raconte même qu'après avoir expliqué la bataille des Plaines d'Abraham, il jetait ses élèves dans la consternation, sauf chez un élève, une fois: un dénaturé qui s'était mis à

applaudir la défaite française, un grand adolescent haïssable - qui le demeura toute sa vie d'ailleurs - et qui devait plus tard usurper le poste de premier ministre du Canada pendant 15 ans et compléter le cycle de sa dégénérescence en se muant, en fin de carrière, en véritable monstre du lac Meech (d'après le caricaturiste Bado).

Mais il reste que le prof conventionnel privilégiait toujours la lecture collective au cours de laquelle l'élève ne devait surtout pas poser de questions pour aller au-delà de la vérité révélée par l'auteur sacré du manuel parce que le risque était grand alors de toucher le fond du dé à coudre contenant la culture historique du Maître parachuté. Une fois la lecture collective terminée, le prof se donnait un répit bien mérité et observait à loisir les élèves s'esquinter à répondre aux questions en fin de chapitre.

De plus, le cours d'histoire était souvent relégué en fin de journée, après les matières sérieuses, quand ce n'était pas le vendredi après-midi alors que le ressort des neurones a perdu toute son élasticité. Une matière pour paumés de l'effort intellectuel, ou encore une matière "relax" pour parfumer la fin du jour.

Ce temps-là, c'était l'époque aussi où les élèves rédigeaient leur examen avec le secours de leur manuel sous prétexte, d'après le programme de 1959, que l'histoire n'est pas fondamentalement de la mémorisation de faits, de dates, à la manière des questions et réponses du petit catéchisme pour aller au ciel. À cet égard, on était moins bête qu'on ne le fut dans les années 1970 avec les examens bourrage de crâne concoctés par des Doc-

teurs en docimologie. C'était le temps béni où seuls les supercancres échouaient leur examen d'histoire. Mais en raison même de cette forme d'examen anti-stress (et sans détresse), plusieurs enseignants, très portés sur la "chose" mathématique (quel manque de classe!), ne virent plus l'utilité d'inscrire ce cours à leur horaire, et partant, ils le zigouillèrent avec toute l'épaisseur de leur médiocrité.

II. LA PHASE DE LA MODERNITÉ

Mais voilà qu'en 1967 cette phase de l'ignorance heureuse devait prendre fin. C'est qu'un jeune loup aux dents longues siffla la fin de la récréation. Il secoua le cocotier du confort et de l'indifférence, pour parodier un cinéaste qui, dans son déclin, a présenté les profs d'histoire comme une bande de démissionnaires obsédés par le sexe (plutôt que par le Texte). Il s'agit, en l'occurrence, d'un haut fonctionnaire au MEQ, un "smatte" (la preuve: il va être sacré Ministre plus tard) qui jeta le pavé dans la mare de la tranquillité, pavé qui fut baptisé poétiquement le "document C", à couverture vert Shamrock ou vert morveux si vous voulez.

Ce document ministériel va donner le coup d'envoi à la "danse des smattes" que sera la réorientation de l'enseignement de l'histoire, l'élévation de cette discipline au rang de science. Encore fallait-il y penser. À l'époque, c'était loin d'être acquis. Le nouveau discours était perçu comme étant presque révolutionnaire. Mais, dans ces années-là, on n'en était pas à une révolution près.

DÉSORMAIS (sept ans après Paul Sauvé), l'enseignant d'histoire devait

Quand l'humble se reconstruit

emprunter le modèle conceptuel de l'historien - ce que d'autres smattes de l'Université appellent l'isomorphisme. En clair, il fallait se servir des documents comme matériau d'enseignement pour fonder les faits évoqués; il fallait fuir le dogmatisme (de façon dogmatique), développer la pensée critique et ouvrir sur la diversité des interprétations: un ben beau programme. Bref, l'histoire devenait une histoire-problème, plus explicative que narrative, plus conjoncturelle qu'événementielle. Déjà Lionel Groulx, Guy Frégault et congénères plus obscurs avaient déblayé le terrain.

Sur le tard, on entrait donc dans la phase de la modernité. La rationalité et la spécialisation devenaient les nouveaux paramètres. C'était le début d'un temps nouveau, comme le chantait Renée Claude à l'intention spéciale des profs d'histoire. Ces derniers se sont donc mis à célébrer l'analyse des documents et la maison d'édition Fides, avec ses deux tomes d'Histoire du Canada par les textes, à célébrer ce nouveau créneau des plus rentables; sans compter aussi le Boréal Express avec son journal historique des plus novateurs, et surtout, le "Vaugeois-Lacoursière" qui a fait les plus beaux cours de toute une génération: il a bien mérité l'éloge de la patrie.

À peu près au même moment, on diffusait la brochure La classe laboratoire qui faisait la promotion de l'utilisation des techniques audiovisuelles grâce à la mise sur pied de laboratoire de sciences humaines pour chaque 450 élèves: on attend encore. Dans ce canular ministériel, on présentait sept types de projecteurs, quatre façons imaginables de disposer les bureaux des élèves et,

enfin, on ajoutait des devis descriptifs à faire baver le prof le plus blasé et enrager le président du Conseil du Trésor parce que ces immobilisations en quincaillerie audio-visuelle impliquaient des coûts élevés; et encore plus la production du contenu (films, diapositives...). Aujourd'hui, avec le bag informatique, on entend d'autres sirènes nous entortiller de promesses généreuses, comme seul en politique le NPD peut en faire, si bien qu'il n'a pas fallu s'étonner de voir la grenouille audio-visuelle se dégonfler et reprendre le poids au charme discret qui lui sied bien. Surtout que par les temps qui courent, seuls les vidéo-clips semblent trouver grâce auprès de la majorité des jeunes: que les rares films de l'ONF et de Radio-Québec adaptés aux niveaux cognitif et socio-affectif des élèves me pardonnent!

C'est le programme de 2e secondaire, traitant de temporalité et de pluri-dimensionnalité (bof!), qui devait ouvrir la voie au plus grand nombre d'innovations pédagogiques. C'est que ce programme cadre, étant ouvert, appelait par le fait même la créativité et la variété dans les approches. On y trouva le meilleur et le pire, une vraie auberge de Charlevoix (une plogue contre Malenfant et Larose). Des excès en tout sens, y compris dans le durcissement du statu quo: descriptif, événementiel et très didactique; on en flaire encore des relents aujourd'hui. C'est que d'aucuns sont doués génétiquement pour transcender les courants et s'ébaudir dans le psittacisme. Je connais une collègue qui a pris sa retraite avec ses mêmes notes de cours qu'au début des années 1960, avec toutes les félicitations de la Commission scolaire.

Quant au meilleur, plusieurs ensei-

gnants de 2e secondaire l'ont appriovoisé en axant leurs énergies sur un des trois volets du programme: soit l'initiation à la démarche de l'historien, soit le thématique (privilégié dans la réforme Haby en France), ou soit l'histoire locale. Même au prix, parfois, que l'un des volets cannibalise les deux autres.

En termes de production de matériel didactique, il y eut des percées intéressantes. J'en donne deux exemples. D'abord les dossiers thématiques très formateurs de Dussault-Laville, peut-être trop novateurs pour beaucoup qui revenaient de loin. Ces dossiers fondés sur l'approche inductive prenaient le relais des manuels plus informatifs de Dussault-Savard qui, toutefois, ont dépanné une légion de profs en matière de contenu historique. Par ailleurs, pour initier au métier d'historien il y eut le Geneviève Racette.

Quant à l'histoire nationale en 4e secondaire, la phase d'expérimentation pédagogique a vite tourné court en raison de la bataille qu'il fallut mener pour assurer la survie de ce cours sous l'égide de notre SPHQ bien-aimée, combat gagné en 1974, et en raison aussi de deux outils d'intervention dont le MEQ s'est servi à la façon d'un apprenti-sorcier. Il s'agit ici de l'examen terminal de juin et du programme d'études travesti de décembre 1970.

Au lendemain de la crise d'octobre 1970, le MEQ imposa donc le document 625: c'était pas le gros lot sinon il se serait appelé le 649. Cette intervention malvenue avait pour but de réaligner l'enseignement de notre histoire dans l'optique du pouvoir dominant d'alors, c'est-à-dire pan-canadien.

Ce programme réformé ne se terminait-il pas avec le nationalisme économique "canadien" (entendez ontarien) de Walter Gordon. De plus, ce programme qui nous laisse encore aujourd'hui un goût de cendre, même si on l'a remplumé dans l'annuaire des cours de 1974, renfermait un contenu encyclopédique délirant (pensons au traité de Jay, aux propositions Galt, aux rapports Rowell-Sirois et Massey, aux nombreuses conférences fédérales-provinciales, mais aussi à la demi-ligne sur "le tourbillon de la Révolution tranquille". Un véritable fourre-tout, un programme ventripotent et désarticulé qui forçait à un véritable gavage encéphalique et, par conséquent, éliminait en pratique un enseignement moderne de l'histoire. Par ailleurs, se mettant au goût du jour, on gommait les savoir-être, la sensibilité, les valeurs de solidarité et d'appartenance.

Alors que la masse des Québécois ignorait ses propres racines et ânonnait sinistrement le "Je me souviens", on mettait en garde contre l'ethnocentrisme (sauf s'il était centré sur Ottawa), allant même jusqu'à la culpabilisation. Il ne fallait pas nourrir le mythe complexe de la tribu, du ghetto. C'était l'époque où triomphaient les intellectuels aux couilles molles et au pis sec. Heureusement, j'estime qu'un nombre considérable de profs n'ont pas embarqué dans ce dernier dérapage parce que d'instinct ils ont compris que s'ouvrir sur le monde, ce n'était pas nier sa propre existence. D'ailleurs, ce déviationnisme nauséeux a été corrigé dans le programme actuel.

Mais au sparage officiel du contenu, il était très difficile d'y échapper puisque le MEQ, dans son examen de juin,

nous attendait au dernier détour, le gros coquin. Vous vous rappelez ces examens aux questions offrant des choix de cinq réponses conçus sur mesure pour Pic de la Mirandole, examens qui flirtaient à peine hors du domaine politique et qui comportaient des questions si tordues parfois que les élèves obtenaient plus de succès en se servant d'un 30 sous plutôt que de leur mémoire détraquée par le matraquage débile d'évaluateurs culottément patentés. Dieu merci! le 5e choix de réponse n'était pas: "Je le sais-ti, moé".

En 1978, m'ayant vu confier le mandat de rédiger l'ébauche du questionnaire ministériel, mal m'en prit de vouloir infléchir le genre de questions de l'examen final. Je fus vite ramené à l'ordre par le sbire du MEQ mais aussi par une majorité de profs composant le comité de révision. Presque toutes mes questions se rapportant au socio-économique furent écartées d'emblée (comme m'a asséné une enseignante de la CECM: "L'économique c'est pas de l'histoire"; pourtant, l'École des Annales en France remonte aux années 1920. Mais contre le cri du coeur la raison ne peut que battre en retraite). De même, toutes les questions sur la dernière décennie furent éliminées, sauf celles se rapportant aux réalisations du Gouvernement Bourassa I, comme par hasard. Ont été frileusement censurées l'analyse d'une caricature, une question sur le NPD comme agent de transformation sociale, une autre sur la victoire du PQ en 1976 ("Cachez ce sein..."); cette dernière question étant remplacée même par "Qui a gagné le Prix Nobel de la Paix en 1957?". Et les 30 sous de se remettre à virevolter sur l'air du tango du "guessage".

Ce type d'examen siphonnait l'essentiel des énergies des élèves dès le début de mai, quitte à saborder l'étude du 20e siècle au terme d'un marathon furax, pour faire de la "drill" sur des questions pseudo objectives posées les années antérieures. Les élèves ne s'y trompaient pas en pestant contre ces examens qu'ils disaient "fuckés ben raides". Voilà comment on garantissait sa réputation de bon prof ayant peu d'échecs auprès de ses patrons contentés comme des godiches. Et voilà aussi comment on abrutissait nos enfants.

En somme, ce qui a entravé le progrès pédagogique en 4e secondaire, c'est un peu beaucoup le modèle d'examen unique franchement décadent imposé dans les années 1970 par des farceurs de la mesure et de l'évaluation.

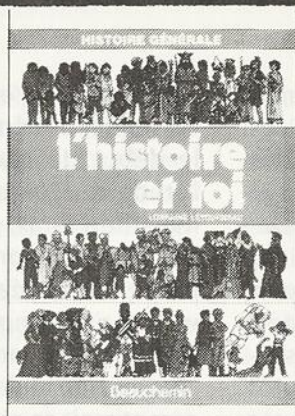
Durant cette période de la modernité, on a été témoin de l'explosion des méthodes pédagogiques, notwithstanding les entraves du MEQ en 4e. Chaque enseignant adhérait à un ou plusieurs courants, mais ceux qui communiaient à l'éclectisme étaient probablement les plus nombreux. En tout cas, presque chacun trouvait "la" Voie, élaborait "son" livre du Maître, sinon il y aurait à désespérer pour son égo. Chez les purs et les durs, on retrouvait la mosaïque des thématistes, des régionalistes, des inductivistes, des déductivistes, des conjoncturistes, des événementialistes récitatifs, des régressistes (du présent vers le passé), des problématique-hypothético-déductivistes (faut le faire), des bédistes (les fans de la BD), des maquettistes qui savaient occuper le temps, des audiovisualistes, des généalogistes (comme chaque Québécois a tracé son arbre, l'Institut Drouin a déposé son bilan)

► p. 19

« HISTOIRE »
« HISTOIRE »

« HISTOIRE »

2^o secondaire

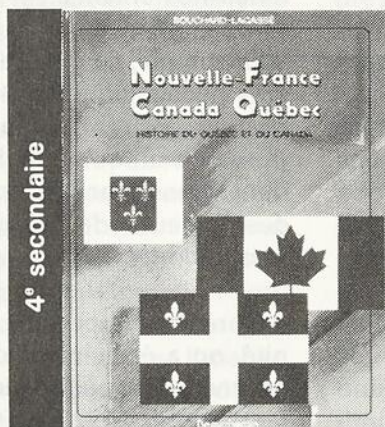


L'histoire et toi

Lorraine Létourneau

Cet ouvrage est le passeport idéal pour faire voyager vos jeunes dans le passé. Conçu en fonction du nouveau programme d'histoire générale, ce manuel propose une démarche pédagogique originale. Les textes sont rédigés dans un style simple. De nombreuses activités d'apprentissage, de synthèses, d'évaluation et d'enrichissement permettent à l'élève de vérifier ses connaissances.

Manuel de l'élève
Manuel de l'enseignant(e)
Cahier d'activités
Corrigé du cahier d'activités

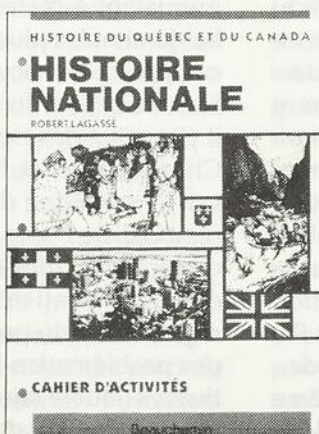


Nouvelle-France Canada Québec

Claude Bouchard
Robert Lagassé

Cet ouvrage est conçu pour rendre aussi simple et attrayante que possible la recherche des origines et du cheminement de la collectivité à laquelle l'élève appartient. Des activités variées facilitent l'acquisition de savoir-faire intellectuels et le développement de la pensée critique.

Manuel de l'élève
Manuel de l'enseignant(e)



4^o secondaire

Histoire nationale

Robert Lagassé

Compatible avec tout manuel de base utilisé en classe, ce cahier d'activités couvre tous les objectifs du programme et permet à l'élève de développer des habiletés essentielles en histoire.

Cahier d'activités
Corrigé du cahier d'activités

Éditions Beauchemin ltée

6700, CHEMIN CÔTE DE LIESSE
SAINT-LAURENT (QUÉBEC) H4T 1E3

(514) 345-9760

...Quand l'humble...

et enfin, il y avait les refus de répondre, soit par confusion mentale ou par décence, comme Romain Gary à qui on demandait: "Êtes-vous communiste?" et lui de répondre du tac au tac: "Vous, êtes-vous homosexuel?".

Mais j'estime qu'aucune de ces approches, malgré leur valeur intrinsèque respective, n'a pu déloger l'approche classique, c'est-à-dire magistrale, dans le sens maïeutique, socratique, qui consiste à faire découvrir par un habile questionnement; sachant tirer parti du vécu de l'élève, de son univers socio-culturel; sachant le provoquer par une série de "pourquoi" et de "comment"; bref, parvenir à faire accoucher la connaissance historique.

En somme, beaucoup d'enseignants ont assumé la modernité en faisant preuve de créativité dans le plaisir souvent solitaire de la recherche. Mais aussi malgré l'inconfort de ce que certains persifleurs ont appelé, souvent à tort, la "pédagogie des feuilles volantes", dans la mesure évidemment où il ne s'agissait pas de piratage de produits didactiques déjà édités. Et il m'a semblé que ceux qui sont parvenus à cette modernité, ce sont ceux-là même qui ont pu bénéficier d'une bonne formation universitaire en histoire, ou encore qui ont su gruger dans leurs loisirs télévisuels pour se livrer à une autodidaxie pertinente.

III. LA PHASE DE LA POST-MODERNITÉ

Enfin, avec le début des années 1980, vint la post-modernité. On peut la définir comme le mélange des genres,

la redécouverte de l'émotion et du cœur, la vision large, plurielle, systématique. Ce que Léopold Senghor appelait dans une entrevue récente au **Devoir** le "métissage culturel". Tout comme pour la modernité on retrouve la post-modernité non seulement dans la littérature, les arts, le cinéma (cf les films *Diva*, *37°2*, *Un Zoo la nuit...*), mais aussi en sciences de l'éducation. Guy Scarpetta est le grand-prêtre de cette nouvelle religion laïque. C'est dans son livre **L'Impureté**, fort cité dans les salons chics de Silvery et d'Outremont, qu'il a exposé brillamment son paradigme.

Donc, chers collègues, si vous voulez être branchés, même si notre chaste muse Clio n'est d'accord, soyez "impurs" (au sens scarpettien). Profitez-en avant que la mode ne change. De toute façon, notre crédibilité d'enseignant n'est "pucelle" de jadis, tellement qu'un collègue suppliait dernièrement son ami: "Ne dis pas à ma mère que je suis devenu professeur d'histoire, elle me croit encore pianiste dans un bordel."

Et partant, je soutiens que les nouveaux programmes d'histoire sont résolument post-modernes. Symboliquement d'abord. Pensons au titre de l'Histoire 414: **Histoire du Québec et du Canada**; ce sont les deux têtes à Papi-neau du romancier Jacques Godbout. De plus, ces nouveaux programmes sont organiques et non plus mécanistes, nonobstant le parfum behavioriste de plusieurs objectifs de programme. Bien entendu il faut développer encore le savoir, mais en le limitant désormais aux événements importants, c'est-à-dire à "ceux qui ont eu des descendances" comme l'a écrit Fernand Braudel. Plus important encore, ce sont les savoir-faire qu'il

faut développer. Et, par la même occasion, réhabiliter la subjectivité dans l'interprétation, ce qu'André Arthur, la coqueluche du Tout-Québec, a précocement compris. Après tout, comme le soutenait Henri-Irénée Marrou, l'histoire n'est-elle pas un complexe d'objet et de sujet!

En outre, nos programmes sont de facture post-moderne parce qu'ils nous conviennent à développer les savoir-être, lesquels composent déjà sept des neuf objectifs de formation de l'Histoire 214 et quatre des sept objectifs de l'Histoire 414 dont les valeurs taboues de la modernité que sont la sensibilisation à ses appartenances réelles, à la vérité des solidarités et des conflits... sans confondre pour autant la conscientisation et l'embrigadement. "Cela va sans dire" répondrait le diplomate piémontais Cavour. Finie l'esquive des valeurs. On renoue avec les Anciens.

Par ailleurs, dans les nouveaux programmes, on doit embrasser les quatre grandes dimensions de l'activité humaine, en faire un mariage parfait à la Taillefer-Simard. Pleins feux sur la politique, le social, le culturel ET l'économique, maintenant qu'on a des gagnants en affaires qui lancent et comptent. Ma susdite collègue de la CECM doit se hérissier dans son confort de joyeuse retraitée devant le triomphe de la post-modernité. En outre, grâce aux nouveaux champs de recherche des historiens, on retrouve les oubliés de l'histoire: les non-bourgeois, les autochtones (hélas devenus chimiquement purs), les groupes culturels ET l'autre 1/2 du genre humain que sont devenues les femmes (au début tu prends un coup de macho), si bien que ceux qui sont chef d'entreprise ou mysogine OU

Québécois pure laine se trouvent comme éjectés du présent "jet set" historique.

Au sujet de l'apprentissage, les activités suggérées dans les Guides du MEQ et des éditeurs sont pléthoriques: de l'analyse des documents écrits et figurés à la ligne du temps, en passant par le collage / montage, la caricature, le jeu de rôle, la simulation (comme celle d'une assemblée parlementaire, jamais aussi clownesque que dans la vraie vie), le rallye historique, la recherche dans la presse (peu importe que votre gazette soit la propriété d'un Docteur en Histoire comme Conrad Black ou pas), le vidéo, l'enquête, la conférence de presse, le logiciel, etc. Que de tartes à la crème énergivores en temps d'apprentissage et onéreuses en termes d'échec à l'examen de juin, selon les Directeurs d'écoles bornés à leur univers étroit du quantitatif et ses apparences.

Quant au nouveau dieu informatique qui cherche à obtenir droit de cité, il est en butte à bien des contraintes athées: coûts faramineux du matériel, obsolescence accélérée des logiciels, extrême rareté des produits de qualité et des créateurs bénévoles, sans compter la marge réduite du Ministre Gobeil (marge moins réduite après les négociations avec la CEQ), de telle sorte que le mariage "histoire-informatique" m'apparaît une mission impossible, et Albert Brie ajouterait "comme tout mariage".

Bref, tous les courants pédagogiques sont bienvenus, dans la mesure toutefois où ils ne sont pas des dérapages. À tout prendre, on peut même avouer que le bon enseignant d'aujourd'hui consomme plus de calo-

ries que celui d'hier parce qu'il doit sans cesse soutenir l'apprentissage - qui a pris le pas sur l'acte d'enseignement (sans l'évacuer quand même: haro sur la binarité). Ce qui signifie qu'en pratique l'enseignant doit péripateler dans les allées de sa classe comme une queue de veau pour guider, catalyser, faciliter, relancer, dépanner ou, pour reprendre une formule d'Ivan Illich, "allumer de l'énergie" (facile pour ce bon Ivan déjà un peu illuminé).

Pourtant, hier encore, le bon prof était celui qui, assis hiératiquement derrière sa tribune, observait ses élèves exécuter des exercices peu stimulants intellectuellement et trouver "la" bonne réponse dans le silence absolu. Le garde-chiourmes jouissait ainsi de la plus haute estime de son sous-chef pcq il savait "OCCUPER" ses élèves. Adieu belle époque! Tout change! O tempora o mores (comme me susurre ma compagne qui a étudié le latin, elle).

Pour soutenir le travail de l'enseignant, il y eut une débauche de nouveaux manuels: six en Histoire 414 et cinq en Histoire 214, auxquels il faut ajouter leurs petits frères que sont les cahiers d'activités. Mais quelle production d'inégale valeur. À côté de belles réussites, on s'étonne que certains auteurs aient ignoré manifestement les guides pédagogiques officiels, avec l'imprimatur d'un MEQ soudainement débonnaire. Ainsi, dans certains manuels, les documents de première main sont aussi rares que les fraises dans un pot de confiture Kraft. Beaucoup de cahiers d'activités ne sont pas à la hauteur du manuel correspondant. Certains même sont anachroniques, voire une disgrâce parce qu'ils entraînent un enseigne-

ment à l'ancienne des nouveaux programmes: un risque de dérapage dans notre virage pédagogique. À cet égard, je soupçonne même certaines intentions mercantiles comme la nécessité d'obtenir un certain retour sur l'investissement dans les manuels. Et cela, évidemment, dans un marché très compétitif et relativement étroit. En tout cas, si les évaluateurs du matériel didactique retenus par le MEQ avaient été aussi rigoureux pour relever les faiblesses parfois criantes au niveau de la démarche historique que pour débusquer les semblants de stéréotypes discriminatoires, on verrait nettement plus clair dans un marché épuré.

De plus, je ne suis pas sûr, malheureusement, que les orientations des nouveaux programmes soient appliquées partout de façon satisfaisante en raison, entre autres, du faible investissement du MEQ et des CS dans le perfectionnement des enseignants. Trop souvent les timides projets de mise à jour ne sont que des miroirs aux harfangs des neiges. D'autre part, j'estime que l'innovation pédagogique a changé de lieu, étant donné la facture renouée des examens d'Histoire 414 qui force l'évolution des mentalités. C'est peut-être pour cela qu'on parle maintenant "d'épreuve". En vertu de ma théorie que le modèle d'enseignement / apprentissage se conforme, en bonne part, au type d'évaluation décrété par les hautes instances, je fais l'hypothèse - quitte à préférer une obscénité - que cette fois-ci, le 414 est mieux assimilé dans la pratique que le 214. Quoi qu'il en soit de ma verbeuse prétention, je me permets encore de soulever quelques dernières questions.

Jusqu'à quel point incarne-t-on les savoir-être dans notre acte pédagogique

que? N'étant pas objet d'évaluation, ces derniers ne risquent-ils pas de demeurer des colifichets, surtout si vous avez un petit boss qui tataouine sur les résultats scolaires parce que sa CS ne figure pas dans les premiers quintiles du palmarès national des résultats des épreuves uniques (en leur genre) du MEQ. De même, dans quelle mesure les élèves peuvent-ils assimiler certains objectifs de programme ambitieux? Peut-on soutenir que nos souffre-douleurs ont atteint le niveau cognitif voulu, eux qui vasouillent dans les balbutiements de la pensée formelle? N'est-ce pas là la raison fondamentale qui explique le taux élevé d'échecs dans l'examen ministériel qui, même si sa qualité intrinsèque n'est pas mise en cause, est difficile en diable, surtout compte tenu du niveau de langage post-secondaire utilisé et de la grille de correction infernale. En comparaison des concepteurs "décrochés" de l'examen de juin 1987, le Marquis de Sade est un enfant de chœur.

Enfin, n'est-ce pas revivre le mythe de Sisyphe que d'essayer de développer des savoir-faire et des savoir-être dans des groupes de 32 élèves bien sonnés, souvent écrémés par l'école privée (discriminante au nom de l'Évangile) et la formation de groupes dits enrichis (au nom d'une morale laïque néo-libérale), recréant par la bande les anciennes voies, et redécouvrant ainsi la roue pour la n^e fois. Face aux groupes réguliers, composés à moitié d'élèves allégés, le prof est comme un général qui pompe ses troupes tout en sachant très bien qu'elles s'en vont à la boucherie machinée par des évaluateurs sadiques qui n'en finissent plus de tuer leur enfance. N'est-ce pas encore imiter Sisyphe que d'enseigner dans des

salles de classe à l'acoustique rébarbative et à la ventilation réfrénée par des raisons à courte vue d'économie d'énergie.

Que d'irritants en travers de notre route. Mais, à part ça, tout va très bien Madame... Chaput-Rolland, du moins de ce côté-ci de "nos" montagnes Rocheuses qu'on a bien failli perdre.

CONCLUSION

En somme (faut bien faire taire les boni-menteurs), si on compare l'enseignement de l'histoire à la fin du duplessisme avec celui sous Bourassa II: c'est le jour et la nuit. Remarquez que ces premiers ministres n'y sont pour rien; l'un soutenait que l'instruction monte à la tête, l'autre la Baie James lui a montée à la tête. Pour reprendre la formule de Micheline Dumont, on a appris à "apprivoiser l'histoire".

Quoique de tout temps, par delà les divers courants pédagogiques, il y a eu des Maîtres qui ont su faire de la formation intellectuelle et affective, il reste que la didactique de l'histoire - globalement - a fait des pas de géant, même s'il y a encore une certaine distance entre les objectifs officiels et la pratique quotidienne. Désormais, nous sommes mieux outillés pour gérer notre acte pédagogique avec cohérence, et comme on dit au complexe G, "de façon pertinente et significative pour l'élève" (et hop, une promotion pour le mec qui a commis cette ponte); cet élève qui aurait quelque peu changé sous l'influence des médias électroniques, surdéveloppant l'hémisphère droit de son cerveau (vas-y voir).

Quant aux programmes d'études actuels, s'ils se soumettent à la loi de la moyenne, d'une espérance de vie de 12 ans (paraît-il), ils devraient tenir le coup jusqu'à la fin du siècle. Pour beaucoup d'entre nous, ils seront témoins de notre chant du cygne. Et si jamais on décide de conserver plus longtemps ces programmes - compressions budgétaires obligeant encore -, on n'aura qu'à rajouter dans le 414 un 8e module dont l'objectif général pourrait être: "faire l'autopsie de la dérive d'une société distincte qui a raté son rendez-vous avec l'Histoire".

Mais ces progrès liés à la post-modernité restent vulnérables, fragiles. À l'heure où, de plus en plus, des gestionnaires scolaires jouent au petit boss en renforçant les mesures d'encadrement, en augmentant les contrôles tâtilons (pour ne pas dire chiants), en étouffant la créativité en uniformisant et en se servant d'indicateurs d'ordre quantitatif, impuissants à vérifier l'essentiel, sous le couvert fallacieux de faire concurrence à l'école privée, oubliant sans vergogne les promesses de concertation, de partenariat faites lors des États Généraux de l'éducation qui apparaissent, avec le recul du temps, un supershow en forme de grosse balloune. Bref, face à cette oppression montante, nous devons resserrer les rangs autour de nos organisations professionnelle et syndicale (si la CEQ a encore du souffle pour s'occuper de pédagogie) pour défendre notre liberté professionnelle, et partant la qualité de l'éducation.

Enfin, avant de retourner sur le terrain de la piétaille enseignante et souffrante, je souhaite que d'autres fantasmes poussent le char de la SPHQ vers son 50e, qu'ils fassent de cette Société

► p. 23

Pour améliorer le français en classe d'histoire

Par: Marielle Vermette
Conseil d'administration - SPHQ

Que doit faire l'enseignant en histoire pour améliorer la qualité de la langue écrite et parlée? Enlever des points pour les fautes jusqu'à concurrence de 10%? Pour certains élèves, ce 10 points constitue la différence entre réussir et échouer. Devons-nous faire échouer un jeune en histoire parce que ses connaissances sont mal exprimées? Par contre, ne pas agir entraîne la conséquence que l'élève prête peu d'attention à la qualité de la langue qu'il utilise, parce qu'il sait que ses erreurs de français ne seront pas relevées et ne seront pas corrigées...

La langue générale demeure évidemment la responsabilité des enseignants de français. Les autres enseignants peuvent cependant les appuyer dans cette tâche. En quoi devrait consister l'apport des enseignants en histoire à l'apprentissage du français? Les discussions à ce sujet sont souvent centrées sur la correction et l'évaluation de textes écrits des élèves. Sans minimiser l'importance de cette activité ou les difficultés techniques de son application, il ne faudrait pas négliger les autres moyens que les enseignants en histoire peuvent utiliser pour aider à améliorer la langue parlée et écrite de leurs élèves.

1. L'enseignant doit travailler avec les élèves les différents aspects de la langue, tels l'orthographe, la syntaxe, le vocabulaire spécifique à la matière, la compréhension de textes, l'expression écrite, l'expression orale et même le vocabulaire général.

Il faut leur donner les moyens de réussir. Prenons quelques minutes pour expliquer des mots de vocabu-

laire nouveaux, pour signaler "positivement" les erreurs en donnant une brève explication sur la règle à suivre (indiquer le "pourquoi", il sauront mieux "comment" faire).

Bien sûr le professeur de français a déjà fourni l'explication et peut-être que vous-même l'avez répétée... Par contre, vous avez tous constaté que les jeunes connaissent les publicités par coeur... la méthode utilisée est simple et efficace. Une entreprise sait qu'elle ne peut véritablement faire connaître son produit en ne diffusant qu'un seul message publicitaire. Alors... "vingt fois sur le métier...". Nous pourrions ainsi les aider à acquérir un plus grand pouvoir d'expression.

2. Donner à l'élève le goût et l'habitude de la lecture.

L'histoire n'est-elle pas la matière idéale pour inciter les jeunes à la lecture? Mais ne nous limitons pas aux textes "sérieux" de nos cours, et suggérons-leur aussi autre chose. La littérature de jeunesse est de plus en plus intéressante et les livres de vulgarisation en histoire n'ont jamais été aussi beaux. Les romans à trame historique pullulent. Prenez cinq minutes de votre temps pour leur parler du dernier que vous avez lu... Vous verrez, certains s'empresseront de le lire... et d'autres parleront d'un autre roman qu'ils ont lu. Faites-leur découvrir les nombreuses séries de bandes dessinées à caractère historique (Astérix, Alix, Chevalier Ardent, Timour, etc.). Les jeunes adorent le genre littéraire "dont vous êtes le héros". Il existe des collections qui les feront remonter dans le temps.

Ne vous contentez pas de leur en parler. Il n'y a rien comme l'exemple... Apportez les livres en classe et montrez-leur, c'est encore plus efficace. Donnez-leur l'occasion de se "mettre le nez" dans un beau livre, ils apprendront à faire comme vous. D'abord on est fasciné par les belles photos, puis on lit les courtes explications... puis un bout de texte... et peut-être le livre en entier! Indiquez-leur où se les procurer et n'oubliez pas de dresser une liste de suggestions de titres au bibliothécaire de l'école.

3. Nous devons multiplier les occasions où l'élève doit écrire, à l'école ou à la maison, en vue de lui faire acquérir l'habitude d'exprimer clairement et correctement sa pensée.

Les pratiques pédagogiques, qui ont valorisé les examens dits objectifs ont eu pour conséquence d'exiger peu de rédaction de la part des élèves. Lorsqu'un développement est exigé, le texte des réponses est souvent incompréhensible ou contient des contresens, de nombreuses fautes d'orthographe ou de style. Il faut alors "interpréter" les réponses... Voilà pourquoi plusieurs enseignants ne demandent, pour tout développement, que quelques mots ou préfèrent simplement formuler eux-mêmes des réponses au choix.

...Un cercle vicieux? Pourquoi ne pas faire tourner la roue à l'envers? Donner la chance aux élèves de s'exprimer. Commencez par de courtes rédactions, de deux phrases à quelques paragraphes... Quand le temps viendra, vous serez en mesure d'exiger des travaux plus longs. Introduisez progressivement dans les épreuves des

questions demandant un développement écrit.

Des occasions d'apprendre à écrire sont aussi des occasions de corriger. Encore faut-il leur fournir des outils pour qu'ils apprennent "la manière de parler" et la façon d'élaborer un sujet de recherche. Avant tout, il faut leur préciser (par écrit, si possible) ce que vous entendez par "journal de bord", par "essai", par "critique", par "rapport d'enquête", par "résumé", par "synthèse d'un sujet". Ces précisions sont essentielles: ils seront plus en mesure de produire ce qu'on leur demande.

Proposez-leur une grille d'autocorrection. Incitez-les à relire leur copie avec des critères différents à chaque fois (contenu, forme, vocabulaire, usage grammatical, etc.).

Amenez l'élève à utiliser fréquemment certains outils de référence (grammaires, dictionnaires, encyclopédies, etc.).

Prenez garde avant d'enlever des points pour une faute de grammaire. Assurez-vous que l'élève a vraiment eu l'occasion d'apprendre la règle appropriée. Ainsi, je ne peux logiquement pénaliser un élève de 2e secondaire pour une faute concernant le participe passé des verbes pronominaux puisque cette règle n'est apprise qu'en 5e secondaire. Alors, informez-vous du contenu des programmes de français!

4. Nous devons donner l'exemple du respect de la langue et du souci de la correction chaque fois que nous nous exprimons verbalement ou par écrit.

Vous vous rappelez la blague: "Faites ce que je dis, et non ce que je fais."? Parfois, cet énoncé est tristement vrai. Avouons-le honnêtement: il arrive de temps en temps que des erreurs se glissent dans nos copies ou que nous nous soyons mal exprimés. Soyons à la mesure des exigences que nous avons envers eux.

5. Il y a lieu d'encourager la collaboration entre les enseignants de français et ceux d'histoire.

Cette collaboration peut prendre plusieurs formes. On peut, par exemple, enseigner dans le cours de français les règles du discours argumentatif, tout en exploitant le contenu et la terminologie appropriée du cours d'histoire. Il est possible de s'entendre avec le professeur de français pour appliquer un contenu historique aux techniques de rédaction du récit ou du conte.

Cette collaboration ne fera d'ailleurs que renforcer l'idée que la langue est un préalable à l'apprentissage des autres matières, qu'elle est la porte du savoir et de la réussite. On peut apprendre à maîtriser notre langue, mais il faut aussi un climat propice à son apprentissage... Il faut de la compréhension et la volonté d'aider à améliorer la situation plutôt que de seulement punir les manquements. **On devrait être en mesure de faire beaucoup plus que d'enlever 10 points pour les fautes.** ♦

suite de l'article de la page 21

une vieille dame indigne parce que dérangeante à travers les soubresauts de la post-modernité, tout en opérant de fatals ajustements. Mais avec toujours le même arrière-plan: former "des testes bien faites" parce que comme le dit St-Exupéry, "c'est le métier qui sauve", c'est lui qui nous oblige à carburger au feu sacré qu'alimente la conviction d'être dans la bonne direction, peu importe les résultats (y compris les commentaires "épa" des ratés).

Métier dangereux aussi parce qu'à l'instar de Shéhérazade dans les **Contes des mille et une nuits**, le prof d'histoire n'a la vie sauve qu'à la condition chaque jour (ne pouvant être une belle de nuit) de captiver par ses histoires le roi-élève.

(1) Texte de la conférence prononcée le 15 octobre 1987 lors du 25e Congrès de la SPHQ et intitulée "Survол "flyé" de l'enseignement de l'histoire sous le régime éclairé de la SPHQ".

...tous les enfants savent comment apprendre. Le cerveau d'un enfant est un mécanisme merveilleusement efficace et instinctif d'apprentissage; il fait tellement partie intégrante de toute créature vivante normale qu'il fonctionne automatiquement. La tâche de l'éducation n'est pas de créer ni même de développer l'habileté à apprendre mais de comprendre et de respecter sa nature et ainsi d'en faciliter le fonctionnement.

Frank Smith

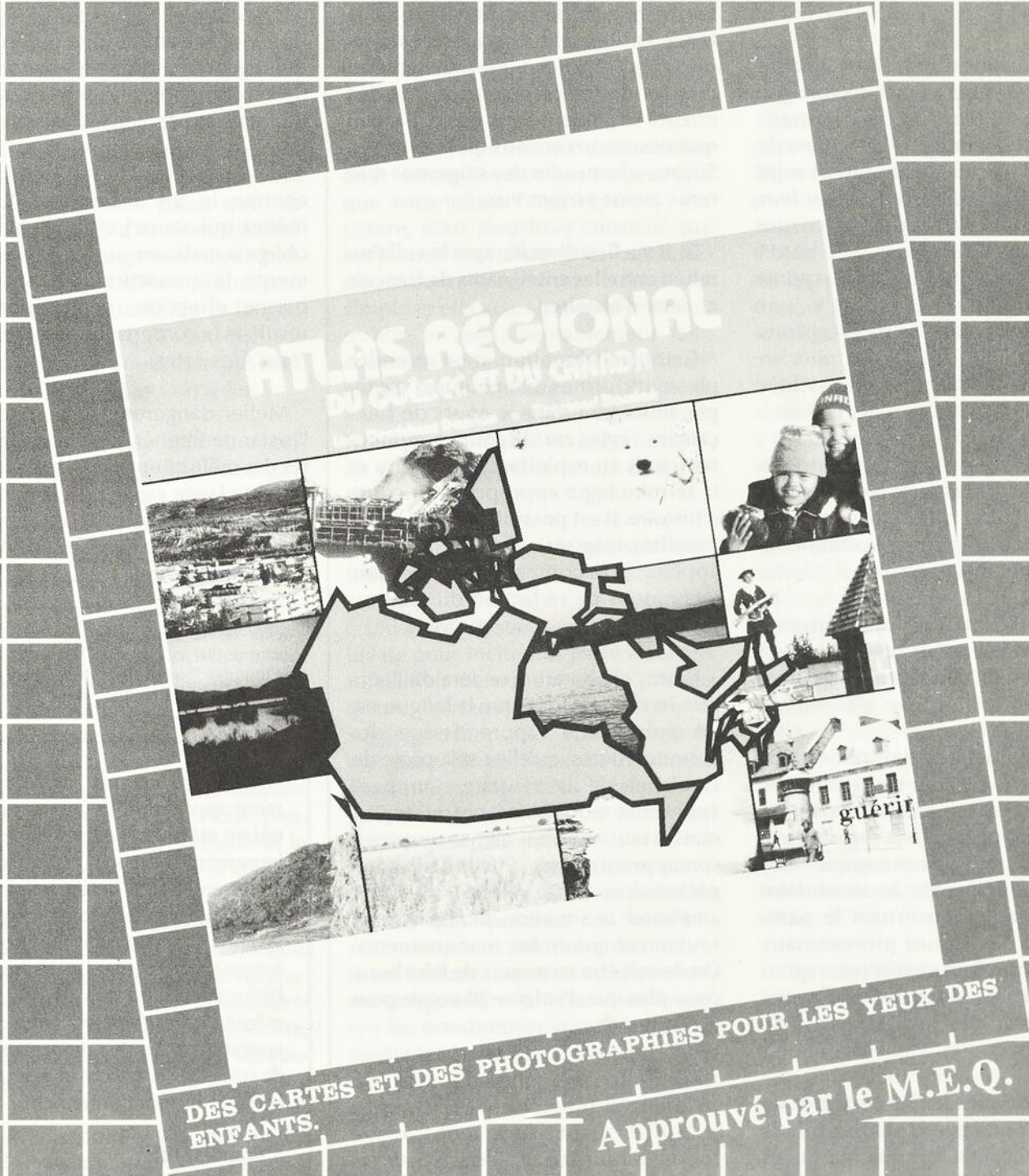
ATLAS RÉGIONAL

DU QUÉBEC ET DU CANADA

guérin

LUCE DESCHÊNES DAMIAN — RAYMOND DAMIAN

21,45 \$ 2^e cycle au primaire



DES CARTES ET DES PHOTOGRAPHIES POUR LES YEUX DES ENFANTS.

Approuvé par le M.E.Q.



guérin

Montréal Toronto
4501, rue Drolet
Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada
(514) 942-3481

Par: **Jacqueline Fortin-Lévesque**
Polyvalente Pierre-Dupuy - CECM

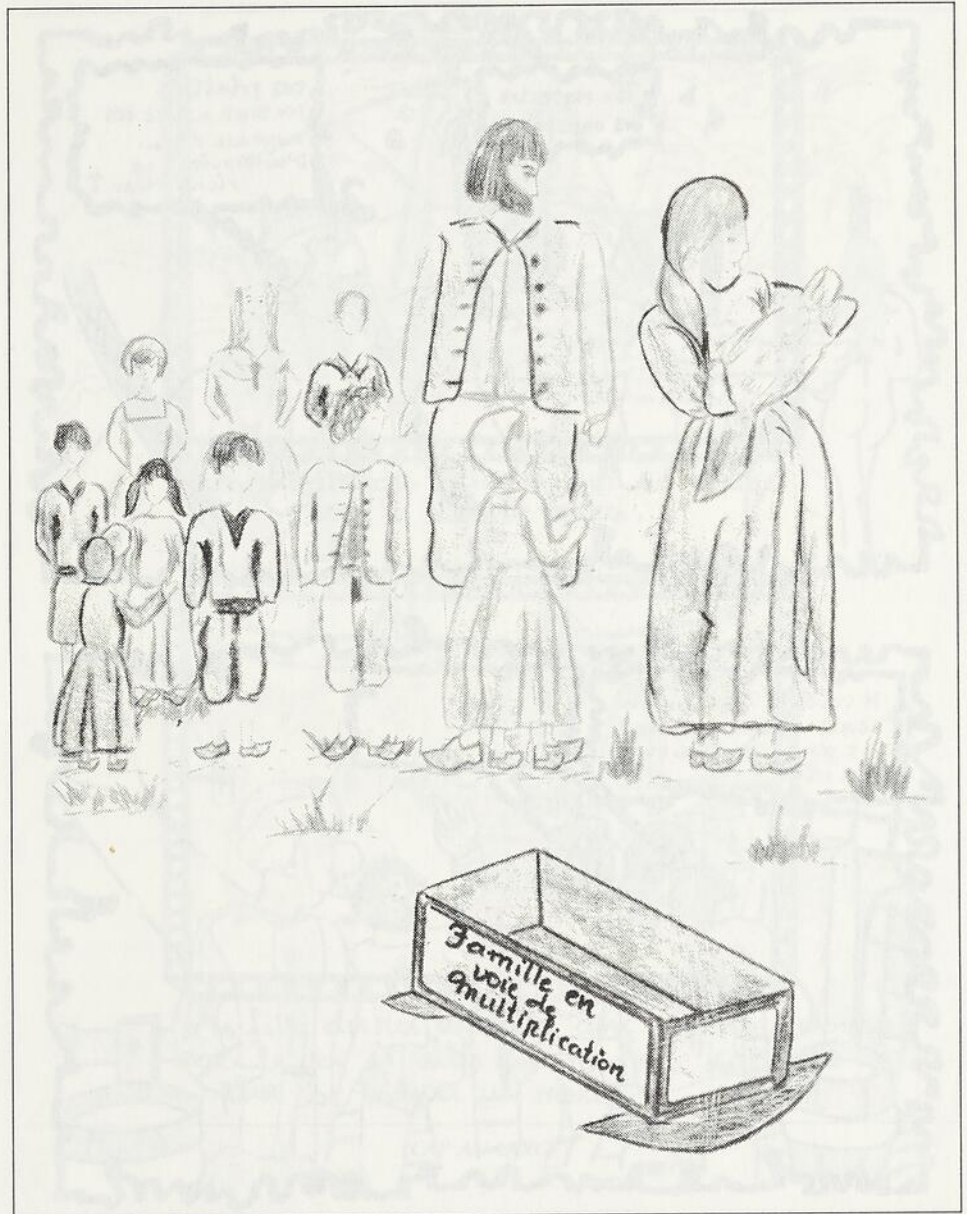
L'histoire par la bande

Pour les élèves, l'Histoire constitue l'une des matières les plus difficiles. Au début, ils sont attentifs, semblent intéressés même. Cependant, les efforts de mémorisation à consentir, les analyses comparées de textes à effectuer, les exposés magistraux à subir ajoutés au sentiment d'inutilité de cette matière finissent, en cours d'année, par les démotiver. Assimilent-ils encore la matière? Sont-ils capable de synthèse? Peuvent-ils suffisamment décanter les informations pour les retransmettre?... Voilà le genre de questions que le professeur est alors amené à se poser.

Au fil des ans, par l'observation des réactions des élèves lors de leur lecture de bandes dessinées, j'ai découvert que leur intérêt pour l'Histoire se manifestait alors de façon marquante. C'est ainsi que m'est venue l'idée de leur proposer une nouvelle stratégie d'apprentissage, la confection de bandes dessinées.

Faire représenter à des élèves un épisode de l'Histoire à l'aide de bandes dessinées peut être fascinant car les résultats dépassent souvent vos attentes. Cependant, pour obtenir des résultats valables, il y a certaines règles à respecter rigoureusement, sinon, vous risquez de vous retrouver avec du plagiat d'images de différentes publications en Histoire auxquelles l'élève aura accolé tant bien que mal un texte. Par exemple, le grand chef Sioux, avec ses peintures de guerre devient vite un algonquin revenant de la chasse et sa femme prend facilement les traits d'une indienne Navajo tissant sa couverture.

Le choix des sujets doit être suffisamment vaste pour satisfaire les goûts de l'ensemble des élèves. Une



HISTOIRE DE LA NOUVELLE-FRANCE

période de l'Histoire particulièrement bien adaptée à ce genre d'exercice est celle qui s'étend des grands découvreurs à la fin du régime français. Les élèves peuvent choisir spontanément leur sujet en classe, la matière ayant déjà été couverte. Autrement, le professeur peut dresser lui-même une

liste de sujets sur lesquels il veut mettre plus d'emphase.

Il est important d'établir des règles au départ; le nombre d'élèves par équipe, le nombre minimal d'images de la bande, l'obligation d'établir un scénario, image par image, avant de



CAP AU LARGE

commencer les dessins, etc. Il est très important que les élèves soient mis au courant du barème de correction; cela leur sert de guide tout au long de la confection de leur bande dessinée.

À titre de suggestion, voici les étapes privilégiées et les critères d'évalua-

tion pondérés qui peuvent être utilisés.

LA PÉRIODE DE PRÉPARATION (30%)

Le scénario (15%)

À leur première bande dessinée, les

élèves s'inquiètent si on leur demande plus d'une dizaine d'images car ils ont beaucoup de difficultés à décomposer leur histoire. Le but du scénario est d'obliger les élèves à inventer une histoire plutôt que d'accoler des images les unes aux autres, sans aucune relation entre elles. Ainsi, une équipe qui s'était donné pour mandat de raconter les étapes de la traite des fourrures en vient spontanément à s'inventer un personnage qui racontera lui-même l'histoire. Du titre général "la traite des fourrures", on passe rapidement à un titre plus personnel comme, par exemple, "Grand-mère Castor raconte à Castoria la mort de grand-père" ou encore une parodie d'un conte d'enfant "Petit Castor et le méchant trafiquant", etc.

La recherche bibliographique (15%)

Cette étape devrait idéalement se passer à la bibliothèque de l'école, à moins que le local d'histoire soit bien pourvu en matériel didactique.

À ce stade, les rôles se définissent rapidement à l'intérieur de l'équipe sans que le professeur n'ait à intervenir. Le meneur, habituellement le dessinateur, demande à ses coéquipiers la documentation nécessaire pour réaliser chacune des images. Dépendant du sujet, les demandes seront diverses; le dessin d'un berceau du XVII^e siècle, la façon d'écrire au temps de Colbert, le plan d'un bateau de Christophe Colomb, etc.

Le professeur doit éviter de chercher lui-même la documentation pour les élèves. De toute façon, il serait vite débordé; chacune des images requérant au minimum trois références bibliographiques. Cette estimation ne découle pas d'une exigence vis-à-vis des élèves, c'est le résultat de l'obser-

L'évaluation des programmes: résultats

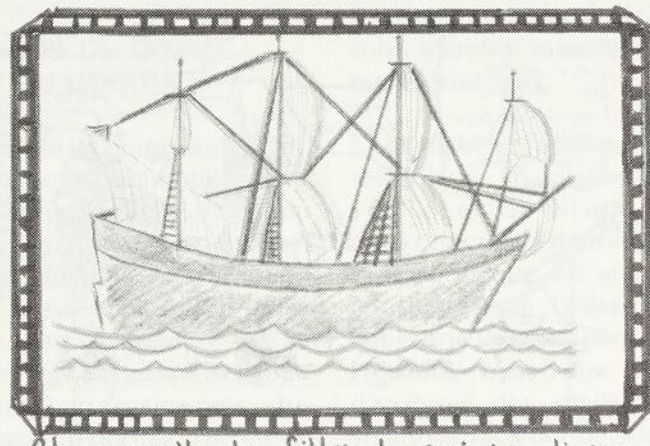
vation. Imaginez par exemple, dans une scène représentant un couple de colons affairé à récolter le blé, tous les détails des vêtements, des outils et du paysage que requiert cette seule image.

LA CONFECTION DE LA BANDE DESSINÉE ELLE-MÊME (70%)

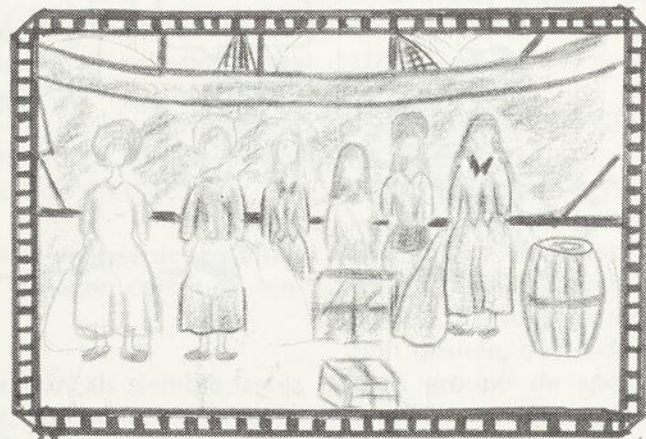
Cette étape peut être réalisée sans la présence du professeur et en dehors des heures de cours. Cependant, le professeur risque alors de dévier de l'objectif même visé par cette stratégie d'apprentissage. Au contraire, en la présence du professeur, les élèves débordent facilement le cadre de leur sujet et questionnent pour approfondir davantage la matière. L'intérêt difficile à susciter au moment du cours est avivé par les découvertes qu'ils ont faites en fouillant dans les différents documents, ce qui amène des échanges enrichissants pour tous.

LA CORRECTION DE LA BANDE

Pour faciliter le travail, il est souhaitable d'établir, à l'avance, un barème de correction. La page couverture mérite 10 points. La plupart du temps, elle sert à la fois d'entrée en matière et de résumé pour le travail. De plus, le titre est évocateur de la façon dont le sujet sera traité. Pour chacune des images accompagnées des textes, il reste donc une pondération de 6 points si les équipes ont produit dix séquences. Ces points peuvent être répartis comme suit: 2 points pour le dessin, 2 pour les textes, 1 pour l'exactitude historique et 1 point pour l'originalité afin de décourager le plagiat.



Une caravelle des filles du roi se dirige vers la Nouvelle France.



Les filles du roi arrivent avec une dot donnée par le roi et elles ont un délai de 15 jours pour se trouver un mari.

CAP AU LARGE

CONCLUSION

La bande dessinée en Histoire favorise la synthèse des événements, l'exactitude dans l'énoncé des faits et l'approfondissement d'une période historique particulière. Ce qui n'est pas négligeable, les élèves continuent de s'intéresser à la partie de l'Histoire qu'ils ont illustrée. La série télédiffu-

sée sur Christophe Colomb a passionné nombre d'entre ceux qui avaient déjà illustré son histoire. Sans compter que le sens de l'humour qui s'exprime difficilement lors des travaux réguliers trouve dans cet exercice un merveilleux exutoire. Jean Talon, avec sa politique nataliste, est, oserais-je dire, "la tête de Turc" favorite des élèves. ▶



CASTOR - LA CAPTURE

L'évaluation des programmes: résultats

Par: Direction générale de
l'évaluation et des ressources
didactiques

N.D.L.R.:
Extraits des deux feuillets d'information
hiver 1988 - 16-7537-07, 16-7536-05.

OBJECTIF VISÉ

En évaluant les programmes d'histoire du Québec et du Canada et d'histoire générale du secondaire, le Ministère visait à recueillir des données:

- sur la qualité du programme d'études et de son implantation,
- sur la réussite des enseignants et dans l'application,
- sur les conditions et pratiques d'enseignement,
- sur les apprentissages réalisés par les élèves,
- sur le degré de satisfaction des utilisateurs,

en vue de porter un jugement sur le programme et de prendre des décisions pertinentes.

ÉVALUATION DU PROGRAMME

L'évaluation des programmes d'histoire du Québec et du Canada et d'histoire générale s'est effectuée à l'aide d'instruments de mesure appliqués sur une période de sept années. Elle a suivi les phases de développement des programmes, c'est-à-dire qu'elle a débuté au moment de l'élaboration des programmes (1980), pour se continuer lors de l'implantation des programmes (1984) et également se poursuivre après la troisième année d'application obligatoire des programmes (1987).

RÉSULTATS DES ÉLÈVES

— HISTOIRE DU QUÉBEC ET DU CANADA

Pour l'ensemble de l'épreuve, les élèves faisant partie de l'échantillon ont obtenu une moyenne de 45,9% alors que le seuil de réussite avait été fixé à 58,2%. Ce seuil représente la situation désirée, c'est-à-dire les attentes d'un groupe de spécialistes de la matière (enseignants, conseillers pédagogiques, professionnels du MEQ), en regard du portrait d'un élève type de 4e secondaire en histoire du Québec et du Canada.

Par exemple, 26 élèves des 284 élèves pour lesquels les questionnaires ont été retournés au MEQ, ont obtenu un résultat se situant entre 51% et 60%. Seulement 23% des élèves ont atteint le seuil de réussite.

Une première analyse des résultats permet de dégager certaines tendances.

Le régime français semble assez bien maîtrisé, par contre, les contenus notionnels relatifs aux aspects économiques et politiques du 19e siècle sont plus difficilement maîtrisés, ce qui a pour effet de compromettre la compréhension du 20e siècle.

Les élèves démontrent plus de facilité à décrire qu'à analyser et plus de facilité à analyser qu'à synthétiser. Dans le cadre de l'habileté à décrire, les élèves savent caractériser mais éprouvent des difficultés importantes à situer dans le temps certaines manifestations historiques.

Pour ce qui est de l'habileté à analyser, les élèves font des choix logiques

en établissant des rapports de causalité qui, au niveau du raisonnement, sont valables mais qui, historiquement, sont faux.

Les faibles résultats observés en regard de l'habileté à synthétiser s'expliquent du fait que les élèves ont de la difficulté à décrire et à analyser. Cette difficulté est amplifiée si l'on considère que l'élève ne s'est pas approprié une perspective globale de l'histoire, c'est-à-dire une capacité d'analyser des réalités historiques selon les facteurs de société.

Les questions à réponse choisie sont mieux réussies par les élèves (56%) que celles à réponse construite (32%).

— HISTOIRE GÉNÉRALE

Pour l'ensemble de l'épreuve, les élèves faisant partie de l'échantillon ont obtenu une moyenne de 49,8% alors que le seuil de réussite avait été fixé à 67,8%. Ce seuil représente la situation désirée, c'est-à-dire les attentes d'un groupe de spécialistes de la matière (enseignants, conseillers pédagogiques, professionnels du MEQ) en regard d'un élève type de 2e secondaire en histoire générale.

Par exemple, 55 élèves des 287 élèves pour lesquels les questionnaires ont été retournés au MEQ, ont obtenu un résultat se situant entre 51% et 60%. Seulement 11% des élèves ont atteint le seuil de réussite.

Une première analyse des résultats permet de dégager certaines tendances.

Les élèves ont obtenu de faibles résultats aux questions se rapportant

aux premières civilisations, à Rome et à Athènes ainsi qu'à la Renaissance et aux grandes explorations. Cependant, ils ont obtenu de meilleurs résultats sur la préhistoire, le Moyen-Âge, la révolution industrielle et le siècle actuel.

Quant aux habiletés, les élèves démontrent une certaine facilité à situer dans l'espace, puis à caractériser. Cependant, ils éprouvent des dif-

ficultés assez importantes en ce qui concerne les habiletés à situer dans le temps et à mettre en relation. Les questions à réponse choisie sont mieux réussies par les élèves (64%) que celles à réponse construite (40%). Par ailleurs, aucune différence significative n'est remarquée dans les résultats obtenus aux questions contenant des documents écrits (50%) et celles contenant des documents figurés (49%).

PRINCIPALES DONNÉES RECUEILLIES AUPRÈS D'AGENTS D'ÉDUCATION

— HISTOIRE DU QUÉBEC ET DU CANADA

Le tableau suivant présente quelques aspects qui ressortent en examinant les données recueillies auprès des enseignants et des répondants du dossier.

HISTOIRE DU QUÉBEC ET DU CANADA

Éléments de consultation	Enseignants	Répondants du dossier
Renseignements généraux	83% enseignent le nouveau programme depuis septembre 1984.	33% des répondants au questionnaire exercent la fonction de conseiller pédagogique.
Préparation en vue de l'application	Plus de 60% croient que le temps alloué pour se préparer à enseigner le nouveau programme n'a pas été suffisant. 32% n'ont reçu aucun jour de sensibilisation ou de formation.	37% croient que le temps alloué pour se préparer à soutenir les enseignants a été "assez" ou "tout à fait" suffisant. 49% sont "assez" ou "tout à fait" satisfaits du soutien qui leur a été apporté pour préparer l'application du nouveau programme.
Orientations	90% sont en accord avec les orientations du programme.	97% sont en accord.
Contenu d'apprentissage	64% considèrent le contenu adapté à l'âge et au niveau de développement des élèves de 4e secondaire. Pour 72% d'entre eux, seulement 6 élèves sur 10 peuvent atteindre l'ensemble des objectifs terminaux. Étant donné le nombre d'heures / années d'enseignement de l'histoire du Québec et du Canada, 84% disent couvrir plus de 80% du programme.	85% considèrent le contenu adapté à l'âge et au niveau de développement des élèves. Leur connaissance du programme leur permet d'aider les enseignants en regard des savoirs (65%), des savoir-faire (69%) et des savoir-être (57%).
Adaptation de l'enseignement aux besoins des élèves qui éprouvent des difficultés	88% parviennent "peu", "très peu" ou "pas du tout" à adapter leur enseignement à ce type d'élèves.	69% partagent le même avis.
Activités d'enrichissement	84% croient que le programme ne leur permet pas de proposer des activités d'enrichissement.	62% croient que le programme ne permet pas de proposer des activités d'enrichissement.
Guide pédagogique	Près de 80% des enseignants utilisent le guide pédagogique et disent que celui-ci les aide à planifier et à organiser les contenus d'apprentissage.	55% croient que la formation qu'ils ont reçue leur permet de conseiller les enseignants dans l'utilisation du guide pédagogique relativement à la démarche historique et à l'utilisation des matériaux de l'histoire.
Matériel didactique de base	Ce matériel est satisfaisant quant à la quantité (81%) et il correspond aux capacités et aux intérêts des élèves (76%); 91% disent que ce matériel les aide dans leur enseignement.	Le matériel est satisfaisant quant à la quantité (90%) et il correspond aux capacités et aux intérêts des élèves (94%).
Pratique ou soutien pédagogique	73% considèrent que le programme exige des modifications importantes à leur façon d'enseigner; l'exposé de l'enseignant demeure l'activité utilisée le plus "régulièrement" (89%) pour enseigner l'histoire; vient ensuite le travail individuel à partir de consignes écrites (54%).	Les trois types d'intervention utilisés le plus souvent pour soutenir le personnel enseignant sont l'envoi de document (71%), les rencontres individuelles (63%) et les rencontres de groupes lors de journées pédagogiques (60%); 79% croient que leur connaissance du programme leur permet d'assurer un soutien auprès du personnel enseignant dans leur planification.
Évaluation des apprentissages	En évaluation formative, ils se sentent aptes à élaborer des instruments de mesure qui visent à vérifier les savoirs (84%), les savoir-faire historiques (65%) et les savoir-être (43%). En évaluation sommative, plus des deux tiers se jugent aptes à élaborer une épreuve-synthèse et disent que celle-ci correspond à celle préparée par le MEQ.	En évaluation formative, la moitié des c.p. se jugent préparés à soutenir les enseignants; ils se sentent aptes à élaborer des instruments de mesure qui visent à vérifier les savoirs dans une proportion de 56%, les savoir-faire, 48% et les savoir-être, 23%. En évaluation sommative, 56% se disent aptes à élaborer une épreuve-synthèse et 69% croient que celle-ci correspond à celle préparée par le MEQ.
Réussite dans l'application	Parmi les 41% qui ne sont pas satisfaits de la façon dont ils réussissent à appliquer le programme; 38% disent que la principale raison est la tâche d'enseignement trop lourde.	Parmi les 51% qui ne sont pas satisfaits de la façon dont ils réussissent à soutenir les enseignants dans l'application du programme, 33% disent que la principale raison est le nombre trop élevé de dossiers.

D'autre part, au moins 80% des personnes consultées sont enthousiastes à l'égard du programme d'études et plus de 66% considèrent qu'il est meilleur que l'ancien. Les points forts qui ressortent concernent l'enseignement par objectifs, la structure du programme ainsi que la clarté et la précision des objectifs. Les éléments mentionnés comme points "moyen" ou

"faible" touchent l'accessibilité du programme aux élèves de la 4e année du secondaire de même que l'appropriation par l'élève d'une perspective globale de l'histoire (capacité de l'élève d'analyser des réalités historiques selon les facteurs de société suivants: social, économique, culturel, politique, géographique).

— HISTOIRE GÉNÉRALE

Le tableau suivant présente quelques aspects qui ressortent en examinant les données recueillies auprès des enseignants et des répondants du dossier.

HISTOIRE GÉNÉRALE

Éléments de consultation	Enseignants	Répondants du dossier
Renseignements généraux	66% enseignent le nouveau programme depuis septembre 1984.	32% des répondants au questionnaire exercent la fonction de conseiller pédagogique.
Préparation en vue de l'application	Près des 2/3 croient que le temps alloué pour se préparer à enseigner le nouveau programme n'a pas été suffisant. 29% n'ont reçu aucun jour de sensibilisation ou de formation.	Environ 45% disent que le temps alloué pour se préparer à soutenir les enseignants a été "assez" ou "tout à fait" suffisant et qu'ils sont satisfaits du soutien qui leur a été apporté pour préparer l'application du nouveau programme.
Orientations	88% sont en accord avec les orientations du programme.	93% sont en accord.
Contenu d'apprentissage	68% considèrent le contenu adapté à l'âge et au niveau de développement des élèves de 2e secondaire. Pour 77% d'entre eux, seulement 6 élèves sur 10 peuvent atteindre l'ensemble des objectifs terminaux. Étant donné le nombre d'heures / années d'enseignement de l'histoire générale, 76% disent couvrir plus de 80% du programme.	72% considèrent le contenu adapté à l'âge et au niveau de développement des élèves. Leur connaissance du programme leur permet d'aider les enseignants en regard des savoirs (78%), des savoir-faire historique (80%) et des savoir-être (65%).
Adaptation de l'enseignement aux besoins des élèves qui éprouvent des difficultés	81% parviennent "peu", "très peu" ou "pas du tout" à adapter leur enseignement à ce type d'élèves.	65% partagent le même avis.
Activités d'enrichissement	77% croient que le programme ne leur permet pas de proposer des activités d'enrichissement.	61% croient que le programme ne permet pas de proposer des activités d'enrichissement.
Guide pédagogique	Près de 70% des enseignants utilisent le guide pédagogique et disent (78%) que celui-ci les aide à planifier et à organiser les contenus d'apprentissage.	65% croient que la formation qu'ils ont reçue leur permet de conseiller les enseignants dans l'utilisation du guide pédagogique relativement à la démarche historique et à l'utilisation des matériaux de l'histoire.
Matériel didactique de base	Ce matériel est satisfaisant quant à la quantité (82%) et il correspond aux capacités et aux intérêts des élèves (86%); 90% disent que ce matériel les aide dans leur enseignement.	Le matériel est satisfaisant quant à la quantité (84%) et il correspond aux capacités et aux intérêts des élèves (95%).
Pratique ou soutien pédagogique	75% considèrent que le programme exige des modifications importantes à leur façon d'enseigner; l'exposé de l'enseignant demeure l'activité utilisée le plus "régulièrement" (86%) pour enseigner l'histoire; vient ensuite le travail individuel à partir de consignes écrites (69%).	80% accordent moins de 25% de leur temps au soutien du personnel enseignant; les trois types d'intervention utilisés le plus souvent sont l'envoi de documents (83%), les rencontres individuelles (73%) et les rencontres de groupes lors de journées pédagogiques (56%); 76% croient que leur connaissance du programme leur permet d'assurer un soutien auprès du personnel enseignant dans leur planification.
Évaluation des apprentissages	En évaluation formative, ils se sentent aptes à élaborer des instruments de mesure qui visent à vérifier les savoirs (83%), les savoir-faire historiques (71%) et les savoir-être (49%). En évaluation sommative, plus de 70% se jugent aptes à élaborer une épreuve-synthèse.	En évaluation formative, près des 2/3 des c.p. se jugent préparés à soutenir les enseignants; ils se sentent aptes à élaborer des instruments de mesure qui visent à vérifier les savoirs dans une proportion de 69%, les savoir-faire historiques, 50% et les savoir-être, 31%. En évaluation sommative, 60% se disent aptes à élaborer une épreuve-synthèse en regard de la définition du domaine.
Réussite dans l'application	71% sont satisfaits de la façon dont ils réussissent à appliquer le programme; parmi ceux qui ne sont pas satisfaits, 38% disent que la principale raison est la tâche d'enseignement trop lourde.	53% sont satisfaits de la façon dont ils réussissent à soutenir le personnel enseignant; parmi ceux qui ne sont pas satisfaits, 31% disent que la principale raison est le nombre trop élevé de dossiers, 29%, le manque de temps d'intervention et 27%, le manque de temps de préparation.

► p. 37

Sécurité routière au temps de la Nouvelle-France⁽¹⁾

Par: Paul O. Lalonde
Agent d'information

«FALLAIT METTRE LES CHEVAUX AU PAS»

L'origine de notre Code de la route remonte au début du XVIII^e siècle, en Nouvelle-France, et ce sont les «chauffards» du temps qui ont rendu nécessaire la première réglementation.

Durant le premier siècle de colonisation de la vallée du Saint-Laurent par nos ancêtres, les problèmes de la route n'existaient pas vraiment ici. Comme la voie fluviale reliait les différentes régions de la colonie, les chemins étaient pratiquement inexistant, et les véhicules de transport terrestre étaient forcément limités dans leur déplacement.

Toutefois au cours de la première décennie du XVIII^e siècle, les réseaux routiers commencèrent à se dessiner dans les villes et dans les paroisses et, malgré tous les charmes de la navigation fluviale, les gens se tournèrent, de plus en plus, vers l'utilisation des artères terrestres, évitant ainsi les caprices des vents auxquels étaient soumis les vaisseaux ou les fatigues de la rame en canot.

LES PREMIÈRES ROUTES: UN OBSTACLE NATUREL POUR LES «CHAUFFARDS» DU TEMPS

Le problème de la vitesse sur les routes ne se posait pas durant la saison estivale, car l'état des routes allait de «passable» à impraticable. À la campagne, l'entretien d'été se limitait à creuser les fossés nécessaires et à boucher les trous, ledit entretien étant assuré par les habitants dont les propriétés bordaient la route.

Lors de son séjour en Nouvelle-France, au cours de l'été 1749, le naturaliste suédois Kalm trouve les chemins assez bons dans la région de Québec. Par contre, il note: «qu'entre Montréal et le Sault-au-Récollet, le chemin est assez mauvais... de si profonds sillons s'y sont creusés, qu'il est vraiment difficile d'y avancer en calèche; en outre le chemin est parfois assez

pierreux et rempli de souches.» Quant à la route entre Laprairie et Saint-Jean, c'est encore pire: «On me dit qu'il ne doit pas y avoir plus de quatre lieues; le mauvais état de la route cependant fait qu'elle vaut bien dix lieues... Le mauvais état des chemins n'a pas son égal; ils sont trempés et défoncés au point que mon cheval entre maintes fois dans la boue jusqu'au ventre.»

L'hiver, toutefois, avec une bonne couche de neige bien battue remplissant tous les trous et formant une surface dure et lisse, c'est autrement plus facile de circuler et de faire de la vitesse. Après chaque bordée, les habitants sont tenus, par ordonnance, de faire aller et venir leurs bestiaux pour «battre le chemin». Par ailleurs, la voiture utilisée est généralement la carriole, un véhicule dont la forme combine légèreté et lignes aérodynamiques, permettant à un «bon moteur» d'atteindre le maximum de vitesse avec le minimum d'effort.

Et le moteur qu'il faut pour cela existe, un superbe moteur à combustion fourragère et céréalière, «développé» ici même: le cheval canadien! Selon Kalm, «la race de chevaux qui existe au Canada est belle et puissante, bien bâtie et rapide». Quelques années plus tard, Montcalm écrit: «L'espèce de chevaux est dans le goût de ceux des Ardennes pour la force, la fatigue et même la tournure.» L'endurance du cheval canadien, jointe à la légèreté de la carriole, permet de franchir en hiver jusqu'à 100 kilomètres par jour, vitesse presque incroyable à l'époque.

VINGT LIVRES D'AMENDE POUR EXCÈS DE VITESSE

À la suite d'accidents ou d'accidents évités de justesse, le 29 avril 1716, l'intendant Michel Bégon fait afficher l'avis suivant à la porte de toutes les églises: «Nous faisons défenses à toutes personnes, tant ceux qui conduiront les Carrioles que ceux qui monteront leurs Chevaux, de les faire trotter ou galoper quand ils sortiront de

l'Église, avant d'en être éloignés de dix arpens, ensuite pourront donner à leur Chevaux le train qu'ils voudront, lorsqu'il n'y aura personne devant eux, ni charois ni traîne, leur ordonnons lorsqu'ils trouveront des gens de pied dans leur Chemin, de s'arrêter et même de se détourner afin de leur donner le temps de se retirer, le tout à peine de vingt livres d'amende⁽²⁾...»

Zones de vitesse contrôlée, défense de dépasser, priorité aux piétons, trois principes de circulation encore en vigueur — sinon respectés — de nos jours.

DES CROIX DE CHEMINS QUI TEMPÈRENT LES GENS PRESSÉS

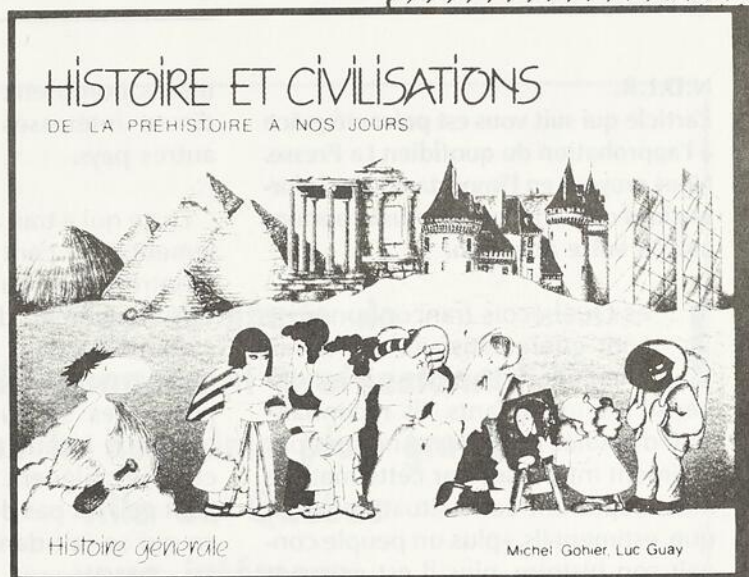
Il nous a été impossible d'établir le nombre, même approximatif, des contraventions dressées à la suite de l'ordonnance de monsieur l'Intendant, mais s'il faut en croire le lieutenant Thomas Anburey de l'armée anglaise, qui a séjourné au Québec en 1776 et 1777, ce sont les «croix de chemins» qui constituaient le meilleur frein aux excès de vitesse. Voici son observation: «Ces croix, quelle que soit la valeur de l'intention qui a présidé à leur érection, sont continuellement la cause de longs délais pour les voyageurs, ce qui est loin d'être agréable par temps froid pour ceux qui ne partagent pas les superstitions des Canadiens. En effet, quand les conducteurs de calèches arrivent à l'une d'elles, ils s'arrêtent, tombent à genoux, et récitent une longue prière, même quand la température est mauvaise.» Le témoignage du lieutenant Anburey est on ne peut plus intéressant, mais nous aimerions bien savoir si nos conducteurs de calèches étaient toujours aussi dévots, ou bien si la malice ne leur faisait pas réserver leurs manifestations de piété à ceux qui n'étaient pas de la même race et de la même foi! ♦

⁽¹⁾ Article tiré de la revue *Justice*, mars-avril 1982, p. 25 et 27.

⁽²⁾ 20 livres: le montant de cette amende équivalait environ à dix jours de salaire d'un ouvrier.

HISTOIRE

APPROUVÉS PAR LE M.E.Q.



À LA RECHERCHE DE MES RACINES

Gérard Cachat

Manuel d'histoire du Québec et du Canada. Chaque chapitre présente un objectif, une chronologie, un texte informatif, plusieurs documents, un éventail d'activités variées qui engagent la participation de l'élève à l'édification de ses connaissances.

- Manuel de l'élève 28,75\$
- Guide du maître 29,75\$
- Cahier d'exercices 10,50\$
- Cahier d'exercices - corrigé 19,75\$

HISTOIRE ET CIVILISATIONS

De la préhistoire à nos jours

Michel Gohier, Luc Guay

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

- Manuel de l'élève 26,50\$
- Guide pédagogique 42,25\$
- Cahier d'activités 9,75\$

JE FAIS MON ATLAS HISTORIQUE

Gérard Cachat

Recueil de cartes en couleurs, de cartes muettes et d'activités pour l'enseignement de l'histoire du Québec et du Canada au secondaire selon le nouveau programme.

- Cahier de l'élève 9,50\$



(514) 843-5991

4350, ave de l'Hôtel-de-Ville, Montréal, Qué. H2W 2H5

Les Québécois se prononcent: pour l'histoire obligatoire⁽¹⁾

Par: Pierre Gravel
La Presse

N.D.L.R.

L'article qui suit vous est présenté grâce à l'approbation du quotidien La Presse. Nous croyons en l'importance des informations qu'il contient et nous le portons ainsi à votre attention.

Les Québécois francophones ne sont guère satisfaits de l'enseignement de l'histoire qui est dispensé à leurs enfants. Ils reconnaissent d'emblée que ceux-ci ne sont pas vraiment intéressés par cette matière mais déplorent cette situation parce que, estiment-ils, «plus un peuple connaît son histoire, plus il est exigeant sur la qualité de sa langue.»

Ces données proviennent d'un sondage SORECOM réalisé pour le compte de la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal (SSJBM) entre les 12 et 28 février derniers. Elles fourniront amplement matière à discussion, ce soir et demain, aux participants d'un colloque, placé sous le thème *D'hier à demain: notre histoire, notre langue*, organisé par cette association.

Il ressort de ces données que, même si les adultes de 18 ans et plus ont le sentiment que les jeunes ne s'intéressent pas beaucoup à la qualité de leur langue ni à leur histoire collective, ces mêmes adultes, eux, y attachent une certaine importance.

Plus de six Québécois francophones sur dix, en effet, affirment s'intéresser beaucoup, ou assez, à l'histoire du Canada en général et plus encore (73 p. cent) à l'histoire du Québec. C'est chez les personnes de 35 ans et plus que cet intérêt paraît le plus élevé et on observe qu'il s'accroît en fonction de l'état des revenus et du niveau de scolarité des répondants. On note les mêmes caractéristiques chez ceux,

moins nombreux (46 p. cent) qui se disent intéressés par l'histoire des autres pays.

En ce qui a trait à leurs enfants, seulement 27 p. cent des répondants se montrent très ou assez satisfaits de l'enseignement de l'histoire donné aujourd'hui dans les écoles du Québec. Un nombre sensiblement égal de personnes s'avouent incapables de répondre à cette question mais 47 p. cent ne craignent pas de dire qu'elles sont peu ou pas du tout satisfaites de ce qui se fait dans ce domaine.

Pas étonnant dans ce contexte que la grande majorité des Québécois soient favorables à l'enseignement obligatoire de l'histoire à l'école. Près de neuf sur dix (87 p. cent) appuieraient une telle mesure au niveau secondaire, 77 p. cent à l'élémentaire et 62 p. cent au collégial. Les avis sont à peu près également partagés lorsqu'il est question des niveaux élémentaire et secondaire mais on note certaines particularités chez ceux qui favorisent son application au collégial. On constate en effet chez les 35 à 54 ans et les personnes habitant la sous-région nord de Montréal un plus fort appui à une telle hypothèse que la moyenne observée dans l'ensemble du Québec.

Cet endossement massif de l'enseignement obligatoire de l'histoire s'explique peut-être par le fait que huit Québécois sur dix sont d'avis que «plus un peuple connaît son histoire, plus il est exigeant sur la qualité de sa langue.» En bonne logique, le même pourcentage de répondants estime que «plus on enseignera leur histoire aux Québécois, plus ils seront exigeants sur la qualité de leur langue.»

Ces adultes qui veulent forcer les jeunes Québécois à mieux connaître leur histoire, afin qu'ils se préoccupent plus de la qualité de leur langue, ne se font pourtant guère d'illusions. Près de la moitié des personnes interrogées (47 p. cent) pensent que les jeunes sont intéressés à bien apprendre leur langue alors qu'un nombre égal est d'avis contraire. Il est intéressant de noter que le scepticisme face à l'intérêt des jeunes pour ce sujet s'accroît avec le niveau de scolarité des répondants. Les Montréalais, dont les enfants vivent dans un milieu moins culturellement homogène qu'en province, sont à ce chapitre, moins positifs que les personnes vivant à l'extérieur de la métropole.

L'intérêt hypothétique des jeunes pour l'histoire ne provoque pas non plus un optimisme délirant chez les adultes québécois. Plus de la moitié d'entre eux (52 p. cent) estiment que cette matière n'intéresse pas la population étudiante contre seulement 41 p. cent qui croient le contraire.

Ce sondage a été réalisé entre les 12 et 28 février pour le compte de la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal (SSJBM) dans le cadre d'un Omnibus-Sorecom. Il s'agit d'un sondage périodique destiné à plusieurs sujets, sondage auquel un certain nombre de questions particulières ont été ajoutées à la demande et à l'usage exclusif de la SSJBM.

Les entrevues ont été effectuées par téléphone à partir d'un échantillonnage représentatif de la population du Québec, c'est-à-dire ayant 18 ans ou plus et la citoyenneté canadienne. L'échantillon a été établi selon la méthode du hasard systématique des bottins téléphoniques. Au total, 2 179

noms ont été sélectionnés au prorata de chacune des régions.

De ce total, 1 861 cas se sont avérés conformes aux critères de départ et 1 191 d'entre eux ont pu finalement être interviewés. Le pourcentage de réponses obtenues s'établit donc à 64 p. cent de l'échantillon final de 1 861. Pour un groupe de l'ordre de 1 200, la norme d'erreur peut varier généralement de 1,26 p. cent à 2,89 p. cent avec un seuil de probabilité de 95 p. cent.

Les résultats ont été pondérés en fonction de la région, de l'âge et du sexe des répondants de façon à corriger les distorsions dues au taux variable de réponse. Cette mesure corrective s'est effectuée en tenant compte de 36 unités socio-démographiques des répondants.

Les résultats de cette partie du sondage et dont il est fait mention ici, s'appuient sur les réponses obtenues des 1 041 répondants identifiés comme francophones. ♦

(1) Titre original: Neuf Québécois sur dix veulent que l'histoire soit matière obligatoire. La Presse, 11 mars 1988.

La classe est une invention du 19^e siècle, et nous devons prendre en considération ce qu'elle a à proposer.

Elle est en fait, l'une des rares organisations qui nous restent dans laquelle l'enchaînement logique, l'expérience communautaire, l'ordre social, la hiérarchie, la continuité et la satisfaction différée gardent toute leur importance.

Neil Postman

Une escapade de
perfectionnement professionnel
dans la deuxième plus grande
ville du Québec
vous intéresse...

CONGRÈS SPHQ

27-28-29-30 OCTOBRE 1988
HÔTEL SHERATON LAVAL

Par: Michel Roch
Séminaire de Joliette

À propos des patriotes

Deux faits sont à l'origine de la présente chronique. Un de mes élèves pose cette surprenante question à Papineau au concours Lionel-Groulx: **préférant l'exil au combat, vous sentez-vous moins Patriote que M. Chénier mort pour la cause de la liberté?** L'autre a alimenté la table-ronde organisée par la SNQ de Joliette: **peut-on considérer l'épisode des Patriotes comme un phénomène historique isolé?**

Non! Ce fait historique entre dans la démarche entreprise par nos ancêtres pour perpétuer leur identité française en Amérique. On ne peut pas parler d'improvisation dans cette quête de liberté nationale sauf pour la prise des armes qui paraît être la réponse spontanée de gens de coeur au mandat d'arrestation de ses chefs.

Cet épisode de notre histoire a des causes connues; les politiciens du temps, modérés ou radicaux et tous en quête de pouvoir, en ont tiré parti pour leur propre combat de négociations et de pressions politiques; mais leurs électeurs? que désiraient-ils en ces temps de vaches maigres, de maladies et de terre ingrate?

Cette élite politique s'efforçait de mobiliser le peuple pour une action de force contre le gouvernement, mais pas nécessairement de nature militaire. Mais était-elle suffisamment consciente de la puissance de son discours politique sur des électeurs déjà survoltés par "une accumulation d'irritants"? Était-elle en mesure de canaliser le désespoir, les humiliations et l'aigreur du peuple dans une action violente de caractère militaire? Était-elle même préparée à cette éventualité? Le peuple une fois engagé dans

la révolte armée, cette élite supporterait-elle jusqu'au bout, contre vents et marées, le drapeau de la liberté tant recherchée?

On peut en douter. Car la clairvoyance et le flair politique des chefs de file ont failli en 1837: la détresse du peuple et son mécontentement dégageaient une frustration plus aiguë que prévu. Dans cette lutte à finir avec les dirigeants britanniques, la réponse populaire a dépassé les attentes et bousculé les étapes. Dans les troubles de 1837, où trouve-t-on une analyse du rapport de forces, une évaluation des hommes, la présence de stratèges expérimentés dans l'art militaire et capables d'aligner des victoires, une comptabilité de l'armement et l'appui d'un pays étranger pour soutenir la révolution?

À ceux qui désirent débattre le sujet, s'ajoute de mémoire une partie des propos de Marcel Tessier, conférencier invité par la SNQ de Joliette. Il avançait que les Patriotes ne pouvaient espérer réussir dans les conditions du temps; "c'étaient des tout-nus", pauvres de tout, manipulés par les politiciens, apeurés par les curés et écrasés par le pouvoir anglais avant, pendant et après la révolte.

Battu à plate couture sur le terrain, le petit peuple évidemment subira en plus le jugement des autorités anglaises par la mort, le feu, l'emprisonnement, l'exil, et la pendaison. Dans le contexte de 1837, ne possédant rien, ne contrôlant rien, comment nos ancêtres ont-ils pu croire que la solution des armes hâterait le règlement de problèmes, j'en conviens, de plus en plus agaçants!

De son côté, Mme Nicole Boudreau, de la Société St-Jean-Baptiste ajoute: "Les Patriotes de 1837 ont tissé l'étoffe du pays; ils désiraient vivre une vie de peuple... ils étaient en quête de leur identité nationale... et leur défaite fut une défaite glorieuse parce qu'ils ont posé un geste libérateur, enivrant..."

Mais je me demande où est la liberté et l'ivresse de marcher à son exécution aussi sûrement que le criminel avance vers la chaise électrique? Je me demande où est la clairvoyance et l'amour des chefs pour leur peuple quand ils le précipitent inexorablement vers l'échec et la mort, pour ne pas avoir su analyser ses réactions et mesurer le degré de son malheur et de ses frustrations.

Il n'est certes jamais facile de raisonner la passion. Mais sur le plan strictement militaire, c'était une stratégie aberrante de penser s'attaquer à une force militaire qui avait si souvent fait la preuve de sa force. Ce fut la folie aveugle d'une minorité survoltée, éblouie par sa quête de liberté au point de croire que des armes aussi dérisoires que la fourche et le bâton, l'épée et la faux, l'unique canon de bois cerclé de lames de fer, sinon le chapelet et la prière ou des épaisseurs de papier formant cuirasse sur la poitrine sauraient faire peur à l'ennemi et briser sa domination. Il fallait qu'ils soient exaspérés nos ancêtres pour tant oser!

Stratégie aberrante aussi que celle des Patriotes se réfugiant dans une église! Pire encore que de livrer bataille face à face sur un terrain découvert! Quelle illusion de sécurité que ces murs qui seront prison et cerceuil, comme s'ils pouvaient stopper

indéfiniment le feu de l'ennemi, ses boulets de canon, sa volonté et sa rage de dévaster afin de marquer les esprits longtemps!

Ironie du sort pour les Patriotes que de chercher le salut dans une église de pierre alors même que l'Église et son clergé condamnaient la démarche qui les y menait et les rejetait de sa Demeure suite à leur refus d'obéir aux ordres de cessez-le-feu. Mais où était donc la mère-Église, amour et charité, quand ses enfants mouraient chez elle?

En se barricadant dans l'église les Patriotes recherchaient sans doute la protection d'une bâtisse solide, mais peut-être aussi, plus ou moins consciemment, le bouclier d'un lieu sacré, donc inviolable par la justice des hommes. Pour eux, c'était l'ultime rempart de leurs illusions perdues; ils se savaient arrivés au dernier moment de l'acte révolutionnaire, non pas celui de la liberté purificatrice mais plutôt celui de la sanction judiciaire qui assimilait leur cri de révolte à un crime de lèse-majesté, condamnable par la justice des hommes.

La révolte de 1837, c'est le drame d'un peuple qui n'est pas révolutionnaire pour deux sous, qu'on manipule dans sa souffrance, qu'on invite à livrer bataille le sachant sans armes; un peuple abandonné à lui-même par plusieurs de ses chefs naturels, victime d'une répression sans aucune mesure avec les troubles causés, signe d'une violence aveugle qui veut faire exemple pour éteindre toute velléité de récidive.

C'est le drame d'un peuple qui se déchire pour une noble cause en

laquelle il a foi et dont il sort profondément meurtri, affaibli et plus divisé que jamais; drame d'un peuple à qui l'Église peut dire "je vous l'avais dit" et sur lequel elle resserre le lien un peu lâche de son autorité, profitant du malheur qui l'accable.

En 1837, nous sommes en face d'un peuple qui cherche à se donner une identité; en 1837-1838, il devient un peuple écrasé que le maître anglais maintient au sol, le nez collé sur cette terre salvatrice chantée par le clergé comme la gardienne d'une survivance à laquelle Papineau, Chénier, Nelson, Viger et d'autres plus anonymes voulaient donner une couleur de liberté.

En 1838, nous sommes en présence d'un peuple "au pied", asservi, à qui Durham tente d'enlever un passé glorieux en le traitant de "peuple sans histoire". Mais ô lumière, il pourra sortir de sa médiocrité au contact d'un monde supérieur, le sien. Dans cette généreuse perspective de progrès et de civilisation, on peut donc imposer à cette caricature de peuple une forme d'assimilation étagée, celle de l'Acte d'Union d'abord et de la Confédération ensuite; ainsi, déjà assommé par l'échec de sa révolte, cette nation ne se relèvera plus de ces nouveaux coups. Est-ce vrai?

Pour conclure, un mot de Mme Boudreau qui manie si bien la langue française et dont j'apprécie la pensée joyeuse et le discours à la fois posé et exalté:

(...) Il existe des Patriotes. Des patriotes humbles, modestes et effacés et des patriotes flamboyants et éclairés, qui prennent la parole au nom des autres, au

nom des leurs. Quelquefois ils se trompent, très souvent ils ont raison... il n'existe pas de Messie (...) mais la lutte collective, la lutte coude à coude, la seule capable de garantir la victoire."

Il est permis de croire qu'en 1837-38, après plus de 40 ans de lutte stérile contre la paralysie des institutions politiques, le peuple avait été oublié au profit des discussions politiques et lancé sans préparation dans la bataille. Pourtant St-Denis aurait pu avoir des suites heureuses si... ♦

suite de l'article de la page 31

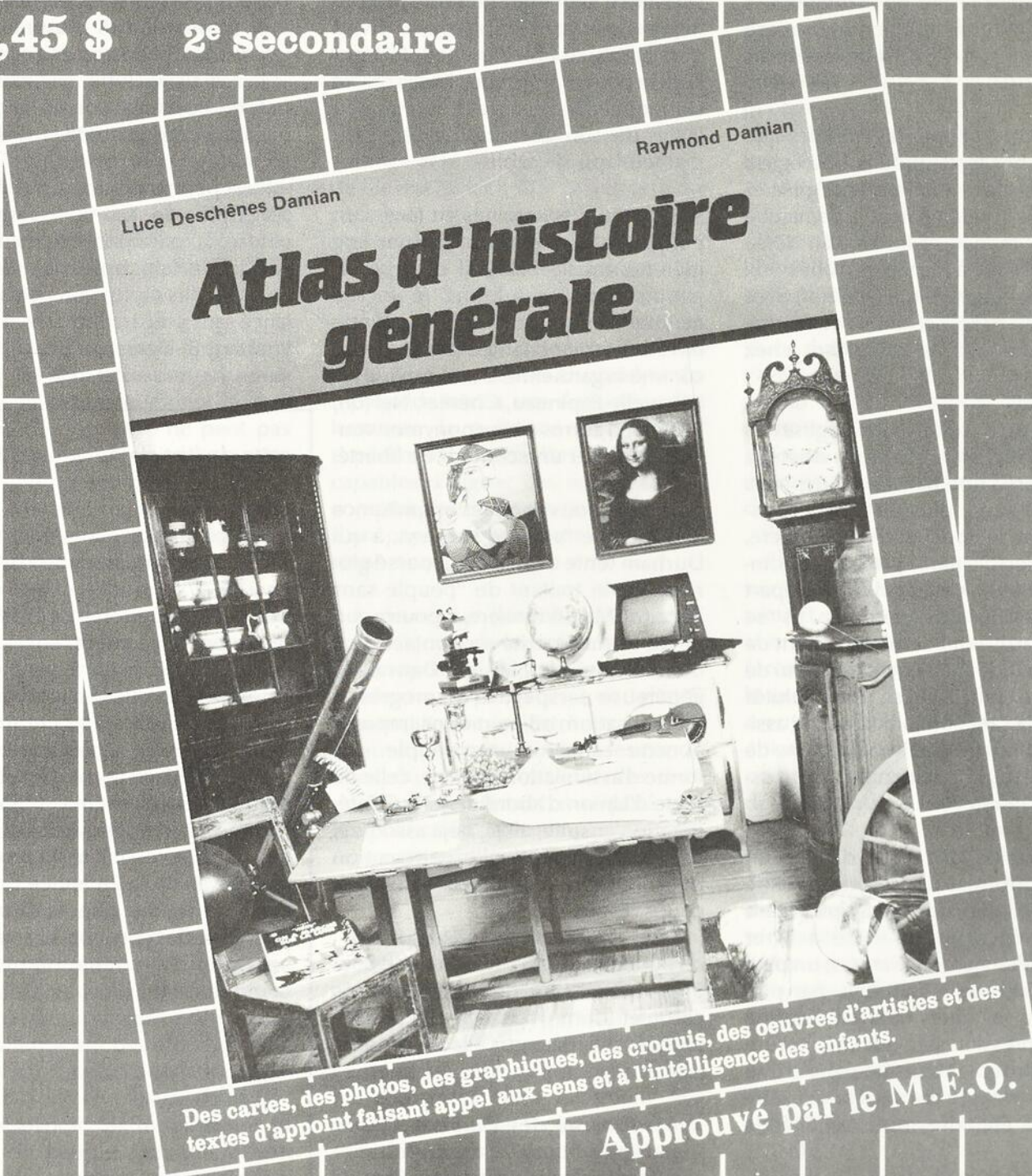
D'autre part, au moins 90% des personnes consultées sont enthousiastes à l'égard du programme d'études et plus des 2/3 considèrent qu'il est meilleur que l'ancien. Les points forts qui ressortent concernent l'enseignement par objectifs, la structure du programme ainsi que la clarté et la précision des objectifs, l'accent mis sur le développement d'habiletés intellectuelles ainsi que l'approche chronologique. Les éléments mentionnés comme points "moyen" ou "faible" touchent l'accessibilité du programme aux élèves de la 2^e année du secondaire de même que l'appropriation par l'élève des concepts historiques de société, de changement et de continuité. ♦

ATLAS D'HISTOIRE GÉNÉRALE

guérin

LUCE DESCHÊNES DAMIAN — RAYMOND DAMIAN

21,45 \$ 2^e secondaire



Des cartes, des photos, des graphiques, des croquis, des oeuvres d'artistes et des textes d'appoint faisant appel aux sens et à l'intelligence des enfants.

Approuvé par le M.E.Q.



guérin

Montreal Toronto
4501, rue Drolet
Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada
(514) 842-3481

La recherche à l'université du Québec à Montréal

Par: Robert Comeau
Université du Québec à Montréal

Au cours de l'année 1988, la chaire de coopération de l'UQAM a financé divers projets de recherche sur les coopératives au Québec. Deux professeurs du département d'histoire ont obtenu des fonds pour en étudier l'histoire: Paul-André Linteau et Jean-Marie Fecteau. Le premier prépare une **bibliographie préliminaire sur le mouvement des Caisnes populaires Desjardins**. Jean-Marie Fecteau, quant à lui, veut étudier la **réponse de l'État au dynamisme des associations coopératives au Québec au 19e siècle**, notamment en ce qui concerne l'encadrement légal de 1840 à 1914. "Que ce soit dans les domaines de l'agriculture, de l'assurance, de la consommation, de l'habitation ou de l'épargne, le fonctionnement effectif de la coopération ne pouvait que s'inscrire dans un cadre juridique donné qui structurait ses activités au plan légal. Ce sont les critères et les caractéristiques de cet encadrement que nous voulons étudier, ainsi que les conditions socio-politiques de leur mise en place", nous précise Jean-Marie Fecteau. Cette recherche spécifique s'inscrit dans un projet interdisciplinaire plus vaste sur le "droit d'association au Québec au 19e siècle", projet que nous avons décrit dans un article précédent (vol. 26, n° 2, avril 1988). C'est dans la perspective de développement d'une histoire de la coopération au Québec, que le projet prend toute sa pertinence.

Claude Maire, quant à lui mène depuis l'automne 1987 une recherche sur "**Le fer et la ville dans la France pré-industrielle: les serruriers parisiens, 1700-1815**". Le projet consiste à faire

l'histoire sociale et économique du plus important parmi les métiers du fer à Paris avant la révolution industrielle, les maîtres serruriers. Il s'agit de reconstituer les traits sociaux et économiques de la profession et d'analyser son rôle et sa place dans l'économie urbaine durant la période 1700-1815.

En histoire des États-Unis, depuis quelques années Albert Desbiens et Stephen Randall, de l'Université McGill, participent à un projet de recherche intitulé "**Granitiers et collectivité: Barre, Vermont, 1870-1940**". Ce projet vise à réaliser une histoire sociale de la ville de Barre au Vermont, sur une période de soixante-dix années, qui représentent l'essentiel de son développement associé à l'exploitation du granite.

Pourquoi cette ville américaine associée à l'extraction et à la transformation de cette pierre utilisée dans les constructions et les monuments de l'époque? "C'est un bon exemple de "boom town" industriel en milieu rural. Barre est également intéressante par son côté ethnique, la ville compte en effet un nombre très considérable de travailleurs étrangers qui sont généralement spécialisés, syndiqués et influencés par les courants de pensée européens", répond Albert Desbiens. L'équipe de recherche de l'UQAM et de McGill a déjà dépouillé tous les recensements disponibles et entrepris leur traitement par ordinateur. Deux étudiants de maîtrise travaillent à des mémoires associés au projet qui est subventionné par le fonds F.C.A.R.

Enfin le médiéviste Michel Hébert m'informe que le projet de recherche pour lequel il a obtenu une subvention du Conseil de recherche en sciences humaines (CRSH) en 1987-88 et pour lequel il a demandé un renouvellement pour 1988-89 s'intitule "**Le Miroir des Provençaux. Images et réalités de la société provençale à la fin du Moyen Âge**". En gros, ce projet cherche à mesurer dans l'espace provençal et pour la période 1250-1480 l'écart entre la réalité de la société et l'image que les gens s'en font, c'est-à-dire la vision qu'ils ont de leur propre société. Comment se représentent les différents groupes sociaux, comment voient-ils leurs relations internes avec les autres groupes et avec le suzerain / souverain. "C'est un projet qui se situe, précise M. Hébert, à la frontière de l'histoire sociale et de l'histoire des idéologies ou mieux, pour reprendre un terme désormais consacré, de l'imaginaire".

Avec ce dernier projet, nous avons terminé notre bref survol des principales recherches subventionnées menées par les professeurs du département d'histoire de l'UQAM. Le tableau n'est pas complet. Nous n'avons pu rendre compte ici de tous les projets subventionnés, ni abordé les projets de recherche non-subventionnés, ni les publications des professeurs et des chargés de cours. Nous espérons avoir l'occasion de présenter éventuellement les recherches menées par les étudiants d'études avancées dans le cadre de leur thèse ou mémoire. Nous tenterons alors d'identifier les récentes tendances et les nouveaux domaines d'intérêt privilégiés. ♦

Par: Valois Coulombe
CECM

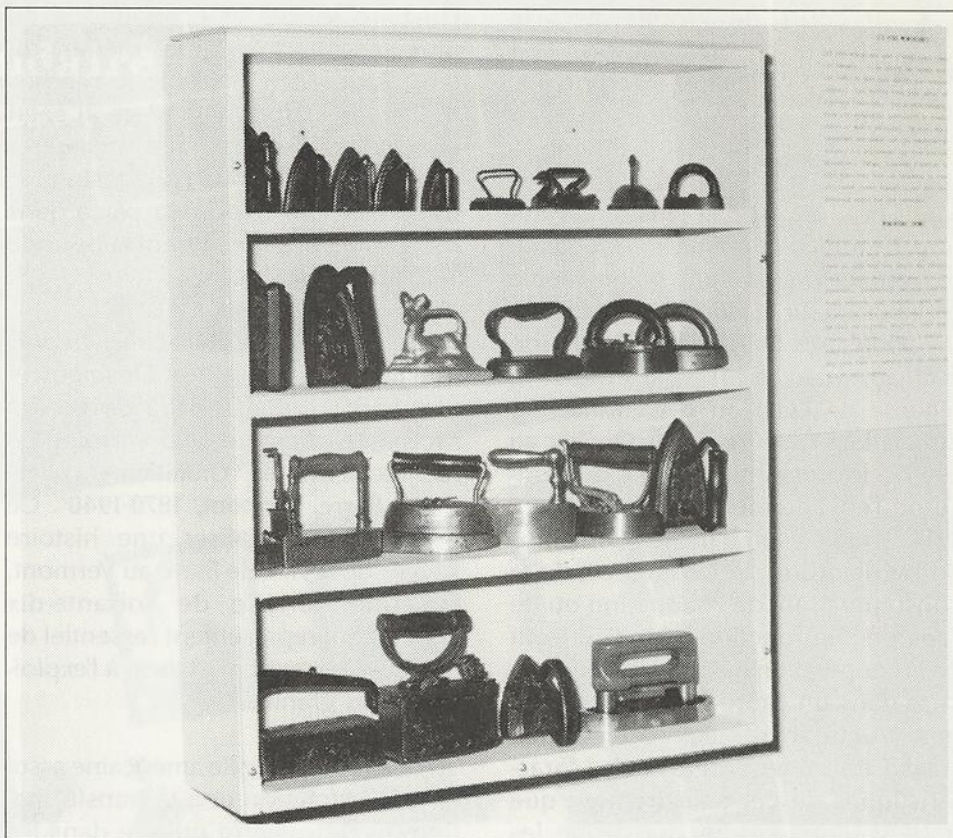
Durant sa vie, les passions de l'être humain sont vécues à différents degrés d'intensité. Certaines passions sont éphémères, d'autres plus durables. Le "hobby" des collectionneurs d'objets devient à la longue une passion qui ressemble à de l'amour profond et durable qui parfois l'accompagnera toute sa vie.

Je suis un de ces passionnés des vieilles choses et, pas de n'importe quoi, mais bien du fer à repasser ancien. À ce jour, ma collection se chiffre à près de 500 instruments de repassage.

Comment devient-on un collectionneur de fer à repasser? Le premier critère est avant tout d'aimer les antiquités. Il y a 12 ans, j'avais loué une vieille maison dont une porte de chambre ne restait jamais ouverte car le plancher n'était pas à niveau. Un bon vieux fer à repasser en fonte de 3 kilos acheté chez un brocanteur résolu le problème dans l'immédiat. Lors d'un séjour dans le New Hampshire, un magnifique fer à repasser à braise attire mon attention dans une boutique d'antiquités. Je l'obtiens pour quelques dollars. Chez un autre marchand d'antiquités, je découvre deux petits fers miniatures que j'achète également toujours en pensant que ces retrouvailles deviendront des objets de décoration pour mon intérieur. Finalement, mon frère me donne un énorme fer à repasser chauffant au gaz qu'il avait trouvé lors de la démolition d'un immeuble. C'est ainsi que débuta un modeste intérêt pour cet outil ménager.

Mais quel fut le petit déclic qui fit de moi un collectionneur passionné pour ce type d'objet? À l'époque, j'avais environ une dizaine d'instru-

Homme à tout "fer"



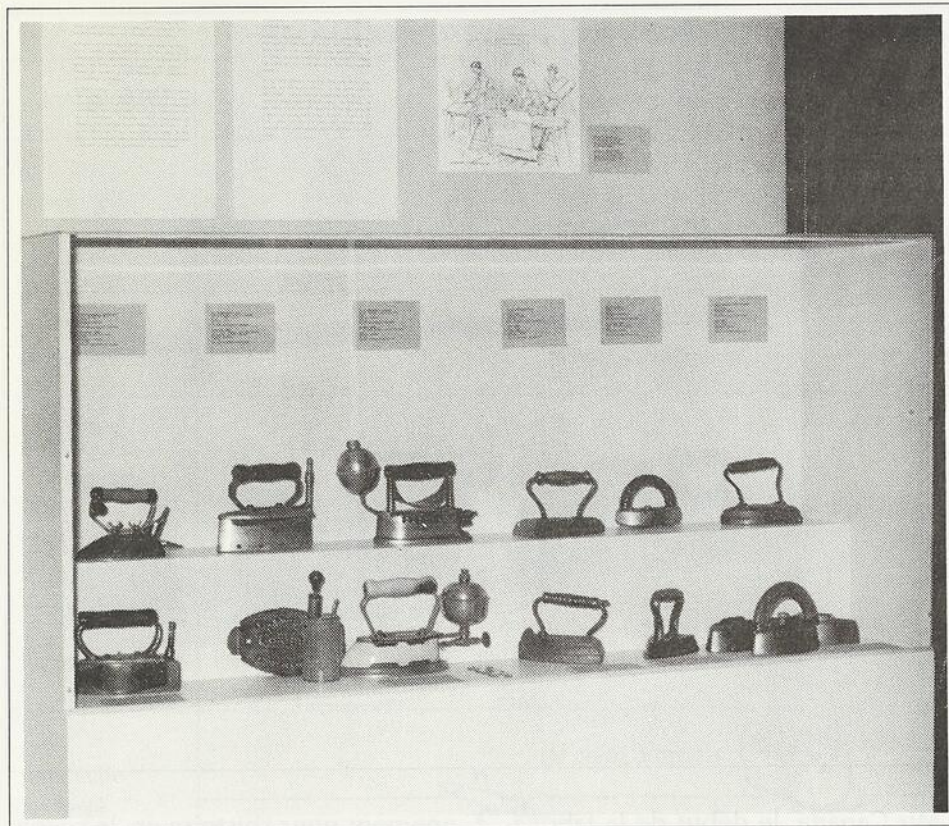
LES FERS À REPASSER MINIATURES

ments de repassage. Un jour en feuilletant un magazine français, un titre d'article me saisit: "Le fer à repasser à travers les âges". C'est avec avidité que je parcours le texte. Il ne fallait que cela pour me donner la piquûre.

Par l'entremise de cette revue, je réussis à me mettre en rapport avec le collectionneur cité dans cette entrevue. C'est ainsi que ce collectionneur, Monsieur Achille Bayart, Roubaix, France m'apprend qu'il a formé un club international de collectionneurs d'instruments de repassage. Depuis ce temps, je suis membre de ce club qui m'apporte de nombreuses connaissances concernant l'évolution du repassage à travers le monde.

L'acquisition de nouveaux fers à repasser se fit à un rythme effarant. Certaines vacances étaient planifiées en fonction des brocanteurs ou antiquaires que je pouvais visiter. Durant les fins de semaine, je visitais les antiquités. Je me suis abonné à quelques journaux canadiens et américains spécialisés qui m'indiquaient les dates et endroits de foires d'antiquités. C'est ainsi qu'avec beaucoup de constance et de persévérance, j'ai réussi à faire mienne une collection pour le moins respectable.

Depuis quelques années, je rêvais d'exposer ma collection au grand public car à mon avis il est important de faire connaître à la population certaines coutumes de la vie de nos ancê-



LES FERS À REPASSER AU CANADA

tres. Un tel projet supposait beaucoup de disponibilité. Après 20 ans d'enseignement, j'ai planifié une année de congé à traitement différé pour l'année 87-88. Donc l'an dernier, je présentais à deux musées un projet d'exposition de ma collection pour le début de l'année 88. Les deux musées se sont montrés particulièrement intéressés. Mon choix s'arrêta sur le musée du Château Ramesay. C'est ainsi que nous avons présenté une partie de ma collection (125) à ce musée du 17 mars au 1er mai 1988. Comme cette exposition suscite un vif intérêt, le musée m'a demandé de la prolonger jusqu'au 3 juillet 1988. C'est avec plaisir que j'ai accepté.

Mais avant de présenter au public

une telle exposition, il fallait entreprendre des recherches pour mieux situer cet instrument dans le temps. Quelques références de livres, des documents d'archives et de catalogues m'ont permis de refaire l'évolution du fer à repasser.

Le fer à repasser proprement dit fut inventé au XVIe siècle en occident. Par contre, le plus vieil instrument de repassage que l'on ait retrouvé n'est pas en fer mais en bronze, et date du 11e siècle avant J.C. Son origine est orientale. On peut le voir au City Museum and Art Gallery de Hong Kong. C'est une sorte de casserole à



long manche, à l'intérieur de laquelle on mettait des braises ou du sable chaud.

Ce type d'instrument fut fabriqué en Chine et en Indonésie jusqu'au XVIIIe siècle.

Avant le XVIe siècle, nos ancêtres défroissaient leurs vêtements sans l'aide de la chaleur. Après les pierres naturelles et les mâchoires d'animaux, on inventa trois sortes d'instruments pour le repassage à froid. Il y eut le "lissoir" généralement fabriqué en verre, ayant la forme d'un champignon que l'on prenait par la tige pour lisser le tissu avec le chapeau. C'est surtout en Scandinavie qu'on utilisait une planche de bois appelée "planche à lisser" (voir tableau). On enroulait le linge humide et froissé sur un bâton de bois que l'on faisait rouler sur une table avec l'aide de la planche à calandrer. Finalement, la presse à plateau en bois fut inventée dans l'antiquité et mis en usage jusqu'au XVIIe siècle. Cette presse était munie d'une ou deux longues vis permettant d'activer un plateau supérieur pour presser le linge inséré entre des planches sur un plateau inférieur.

Les premiers vrais fers... en fer sont apparus au XVIe siècle et étaient forgés individuellement par un forgeron. Leur poids variait en moyenne entre 3 et 10 kilos. Les tailleurs et les chapeliers utilisaient surtout les plus lourds. Ces fers chauffés directement sur le feu étaient très salissants. Au XVIIe siècle, on inventa donc un fer creux qui n'allait pas au feu. On y glissait tout simplement un lingot de métal préalablement chauffé. On l'appelait "fer à lingot ou barquette". L'inconvénient majeur de ce type de fer à repasser était qu'il se refroidissait rapidement. Dans la même période, le fer creux à braises dit "bateau" fit son apparition. Au Canada, nous avons connu ce fer sous le nom de "fer à flasquer" ou "fer

Fers habits / autoroute
CECM

à charbon". Ce fer était rempli de braises rouges pour le chauffer. Plus tard, ce type d'instrument se dota d'une cheminée pour empêcher la fumée de gêner la ménagère ou le tailleur. Ces deux types de fers furent en usage du XVIIe au XXe siècles.

Au XIXe siècle, avec l'utilisation de la fonte, l'industrie venait révolutionner la fabrication des fers à repasser. Tous les types de fers à repasser connus étaient maintenant fabriqués en série. C'était donc la mort de l'ouvrier artisan. L'Angleterre, la France, l'Allemagne et les E.-U. en étaient les principaux fabricants. Vers 1880 d'autres pays, dont le Canada, produisirent des fers en fonte.

À la fin du XIXe siècle, l'industrie fabriqua des fers utilisant de nouveaux combustibles pour chauffer l'appareil. C'était l'arrivée des fers à alcool, à essence, au gaz, au kérosène et au méta. Ces fers étaient dangereux à cause des émanations nocives et des nombreux accidents qu'ils provoquaient. Toujours à la fin du XIXe siècle, l'électricité apporta des changements importants pour la fabrication et l'utilisation des appareils ménagers comme le fer à repasser.

Durant ces quelques siècles (entre le XVIe et le XIXe siècles), l'aristocratie s'affubla de vêtements de plus en plus raffinés et élaborés. C'est alors qu'en plus du fer à repasser traditionnel, on inventa au XVIe siècle le fer à tuyauter pour les fraises des costumes de la bourgeoisie. Plus tard, des plaques manuelles et machines à plisser firent leur apparition pour faire des plis dans le linge. Au XIXe siècle on se servait du fer à glacer pour empeser le tissu à l'aide de l'amidon.

Homme à tout "fer"



Au Canada, le début de la fabrication du fer à repasser s'est effectué vers le milieu du XIXe siècle quoiqu'il y ait eu quelques essais durant les deux siècles précédents.



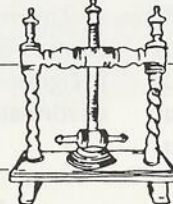


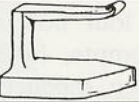





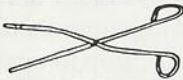






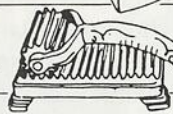
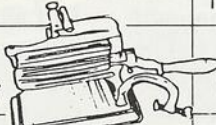
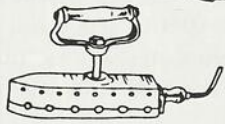


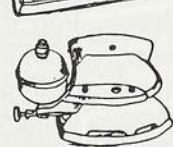
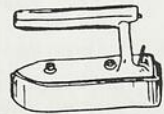

Finalement, les fonderies n'oublièrent pas les enfants en produisant des fers-jouets. Les voyageurs de commerce s'en servirent aussi comme échantillons pour promouvoir les produits de leur compagnie. Voici sommairement la petite histoire du fer à repasser.

En relisant un article intitulé "Traces de Thraces" publié par le Bulletin de Liaison SPHQ / Juillet 1987 signé par Monsieur Robert Martineau, conseiller pédagogique à la CECM, je me suis interrogé à savoir si ma collection pourrait servir comme moyen d'ensei-

gnement pour l'histoire en 2e secondaire. Après avoir parcouru les objectifs du programme, j'ai conclu qu'effectivement mes fers à repasser m'offraient un excellent moyen de couvrir certaines parties du programme. Ainsi quelques objectifs terminaux et intermédiaires des modules I - V et VI pourraient être abordés à l'aide de ce moyen. C'est à venir...

Je ne croyais pas que cette exposition aurait autant d'impact. Elle a suscité un très grand intérêt si bien qu'une autre partie de ma collection sera exposée au musée régional de Vaudreuil-Soulanges à compter du 18 juin 1988 jusqu'au 26 août 1988. En 1989, le musée du Séminaire de Sherbrooke désire recevoir ma collection.

ÉVOLUTION DES INSTRUMENTS DE REPASSAGE, TUYAUTAGE ET PLISSAGE

MATÉRIAUX	TYPES D'INSTRUMENTS	SOURCE DE CHALEUR	PÉRIODE APPROX. D'UTILISATION
os pierre verre bois	lisseur  en os  en verre	aucune	...jusqu'au 19e s.
bois	presse à plateau 	aucune	... jusqu'au 19e s.
bronze	casserole 	interne braises	7e au 19e s.
bois	planche à lisser 	aucune	16e au 19e s.
fer forgé	carreau  fer à repasser plein 	externe foyer, feu	15e au 19e s.
terre cuite fer forgé cuivre laiton bronze	fer creux à braises  fer à tuyauter italien  fer creux à lingot 	interne braises interne lingot	17e au 20e s.
	fer à tuyauter  pinces à tuyauter 	externe foyer, feu	
fonte	fer à repasser plein  carreau  plaque  fer à tuyauter italien  fer creux à braises 	externe foyer, feu interne lingot ou braises	19e au 20e s.
	fer creux à lingot  plaque à plisser  rouleau à plisser 	interne lingot, aucune	
fer fonte acier alliage léger	   	interne gaz - essence alcool kérozène	19e au 20e s.
acier fonte alliage léger	 	interne électrique	20e s.

Par: Louis-Édouard Augé
École secondaire Vaudreuil

L'Ancien et les Modernes

L'ANCIEN

Si vous avez fréquenté l'Université de Montréal après 1960, il est fort probable que vous ayez rencontré un petit homme, de type cérébral (selon la classification de Jung) et qui semblait raser les murs tout en cogitant quelque effroyable complot. Maurice Séguin n'est pas sinistre: au contraire, il était d'une exquise gentillesse mais était difficile d'accès. **Les Normes**⁽¹⁾ de Maurice Séguin regroupent l'essence de l'enseignement de cet historien désormais passé à l'histoire. Pour lui, toute investigation de notre passé doit être organisée systématiquement. Elle doit embrasser le spectre entier des connaissances. C'est ce qu'il visait; la relecture des Normes est probante à cet effet. Le texte est accompagné de témoignages de proches qui ont eu l'occasion et le privilège de le cotoyer tout au long de sa carrière. D'émouvants textes nous laissent pénétrer dans l'univers de ce penseur trop peu connu.

L'ouvrage est divisé en quatre parties: l'homme, l'historien, les Normes et enfin les témoignages. "Avoir accès" est une expression que j'affectionne particulièrement parce que "chargée". Elle prend de l'ampleur dans ce volume. Si cet homme avait la réputation d'être une énigme vivante, l'ouvrage a le mérite de nous faire partager une certaine intimité de ce penseur. Penseur, oui, car théoricien profond du nationalisme québécois. La relecture des Normes est édifiante. Tout aspirant à des études en histoire se doit d'inscrire M. Séguin à son programme.

Il nous faut saluer cette publication car j'ai la nette impression que, sans elle, un immense pan de notre histoire aurait été oblitéré de notre mémoire collective

(expression risquée car je ne suis pas certain si M. Séguin croyait à cette mémoire collective).

Quelques notes supplémentaires: l'organisation du volume m'a déplu. Il y a un "je ne sais quoi" qui m'embête; est-ce l'insertion plaquée des Normes au centre ou le manque d'unité des textes, je l'ignore. Néanmoins, Maurice Séguin, désormais et, enfin, un incontournable.

LES MODERNES

L'histoire des sciences au Québec est un domaine d'investigations relativement nouveau et peu connu. Plusieurs facteurs concourent à cet état de fait: jeunesse relative de la discipline, rareté des chercheurs et il faut bien le nommer: l'absence d'intérêt du public mais ceci n'est que, somme toute, le corollaire du précédent. Dorénavant le public pourra s'initier à cet aspect méconnu de notre Histoire. Fruit de l'effort conjugué de trois spécialistes⁽²⁾, Boréal publiait récemment **Histoire des sciences au Québec**. Ouvrage attendu depuis déjà quelque temps. Trop longtemps, le Québec a fait figure de parent pauvre dans ce domaine de l'historiographie.

Si l'appréhension de l'aridité des disciplines "dures" rebute plusieurs, il nous faut féliciter les auteurs de l'effort valable entrepris au chapitre de la vulgarisation. Cet ouvrage ne s'adresse pas au spécialiste; il vise plutôt le grand public trop longtemps tenu à l'écart de ces questions. Si celui-ci n'a pas manifesté, c'est parce qu'il s'est toujours senti démuné.

Monsieur X a beau s'intéresser à Rutherford; si on lui présente un traité de physique théorique en guide d'expli-

cation, il n'y trouvera aucun intérêt et pour cause. Le volume a le mérite de nous broser dans un style clair, un vocabulaire accessible, les toutes dernières trouvailles en la matière.

Si longtemps nous nous sommes imaginés que la nation "canadienne-française" était restée à l'écart des grands courants scientifiques, il nous faut déchanter. Dès le début de la colonisation, les futurs habitants et quelques "lumières" de passage se sont acharnés à décoder cet environnement nouveau et à tenter de l'intégrer au corpus déjà existant ou d'en faire un domaine d'études nouvelles et révélatrices.

Tout bon amateur y trouvera son compte; herboriste, botaniste, physicien, médecin, ingénieur bio-médical; ils défilent tous devant nos yeux surpris de constater une telle vivacité. Ils ne sont pas présentés comme des tableaux dans une exposition, statiques et sans vie, non plus ils n'apparaissent pas comme une ribambelle d'Héros en quête d'une gloire déjà révolue... Non, on assiste plutôt à leurs efforts pour promouvoir un objet d'études souvent considéré comme "allophone" mais avec des acteurs bien autochtones.

J'ignore si cette omission était délibérée par les auteurs mais tout le domaine des sciences humaines a été écarté. Bien sûr, on connaît mieux nos grands "bonzes" mais, à mon avis, ils auraient mérité une petite place auprès de ces chercheurs en sciences "pures". Mais, en fait, n'est pas là une raison suffisante... ◆

⁽¹⁾ En Col., Maurice Séguin, historien du pays québécois, sous la direction de Robert Comeau, V.L.B. Éditeur, Montréal, 1987, 307 p.

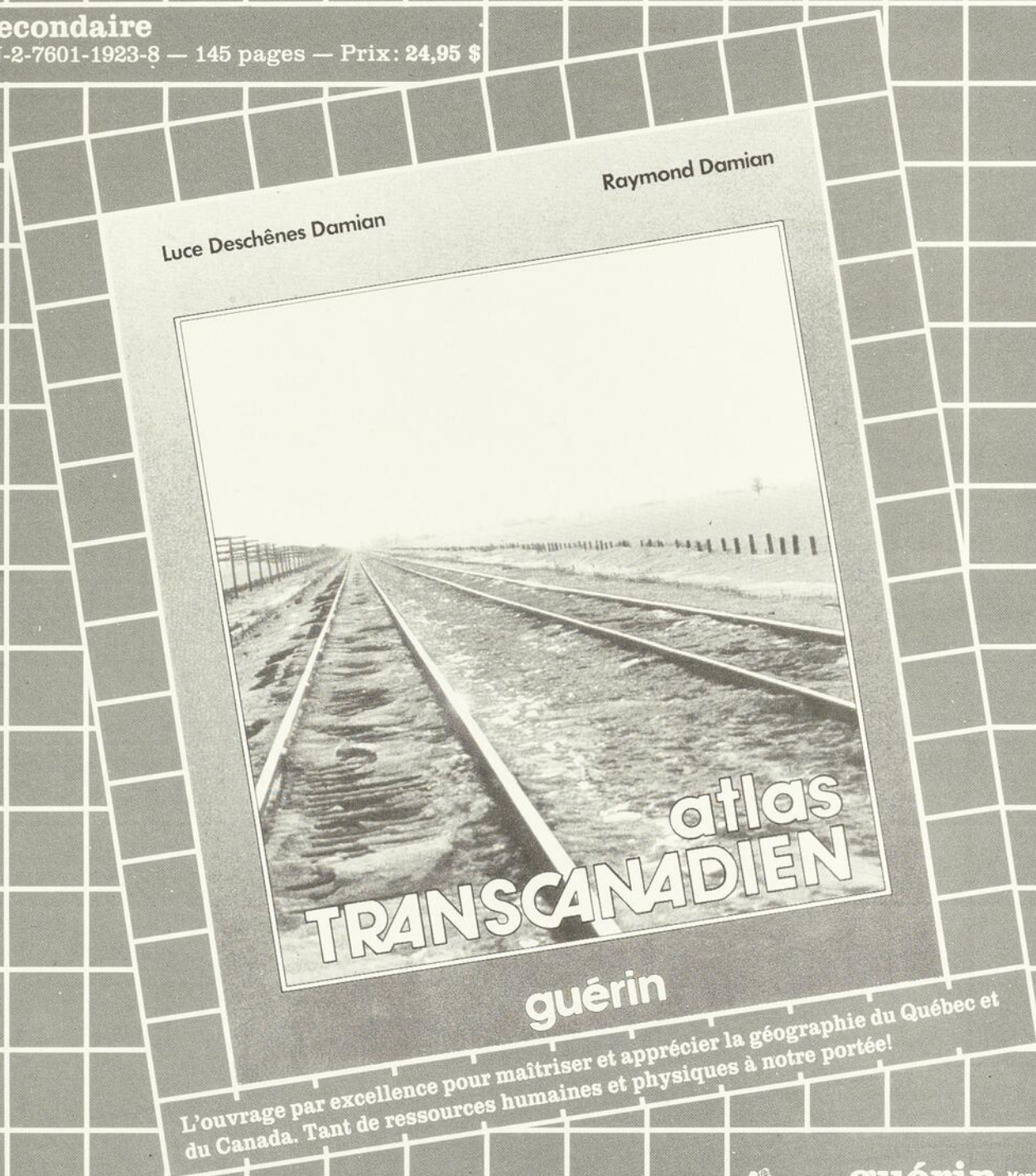
⁽²⁾ Luc Chartrand, Raymond Duchesne, Yves Gingras, **Histoire des sciences au Québec**, Boréal, Montréal, 1987, 487 p.

atlas TRANSCANADIEN

guérin

Luce Deschênes Damian
Raymond Damian

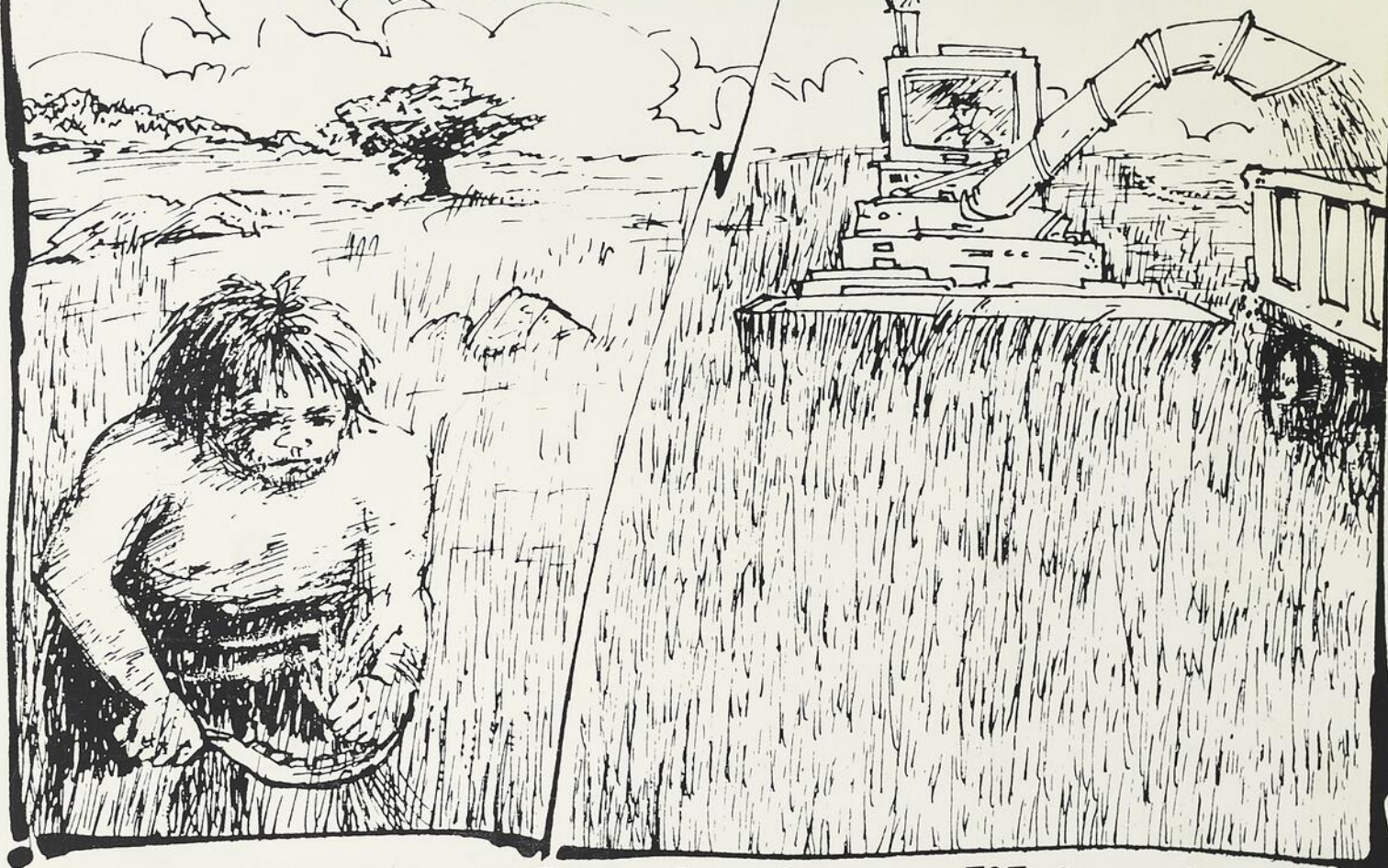
3^e secondaire
ISBN-2-7601-1923-8 — 145 pages — Prix: 24,95 \$



guérin Montréal
Toronto
4501, rue Drolet
Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada
(514) 842-3481

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

DE LA PRÉHISTOIRE AU SIÈCLE ACTUEL



pour apprendre à aimer l'histoire...



L'étude de l'évolution des sociétés est essentielle à la compréhension de notre monde et de notre époque.

DE LA PRÉHISTOIRE AU SIÈCLE ACTUEL initie l'élève à l'histoire générale au moyen d'un texte clair et agréable à lire, de l'analyse d'une multitude de documents historiques et de nombreuses activités pertinentes.

Un guide met à la disposition du professeur tous moyens nécessaires à un bon enseignement de la matière: suggestions concernant l'utilisation du manuel en classe et l'évaluation des apprentissages, planification des cours, corrigés des activités, tableaux de correspondance avec le programme du M.É.Q. et documents reproductibles.

- Livre de l'élève
- Cahier d'activités
- Guide de l'enseignant(e)

erpi

ÉDITIONS DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE INC.
8925, boulevard Saint-Laurent, Montréal, Québec H2N 1M5