

ISSN 0225-9710
Volume 35, N° 2 / Mars-Avril 1997

**Revue de la société
des professeurs
du Québec**

PER

5-339

BNQ

FUSION À L'HORIZON ?

LES EFFECTIFS DE LA
SPHQ

LE DÉVELOPPEMENT
DE L'AUTONOMIE

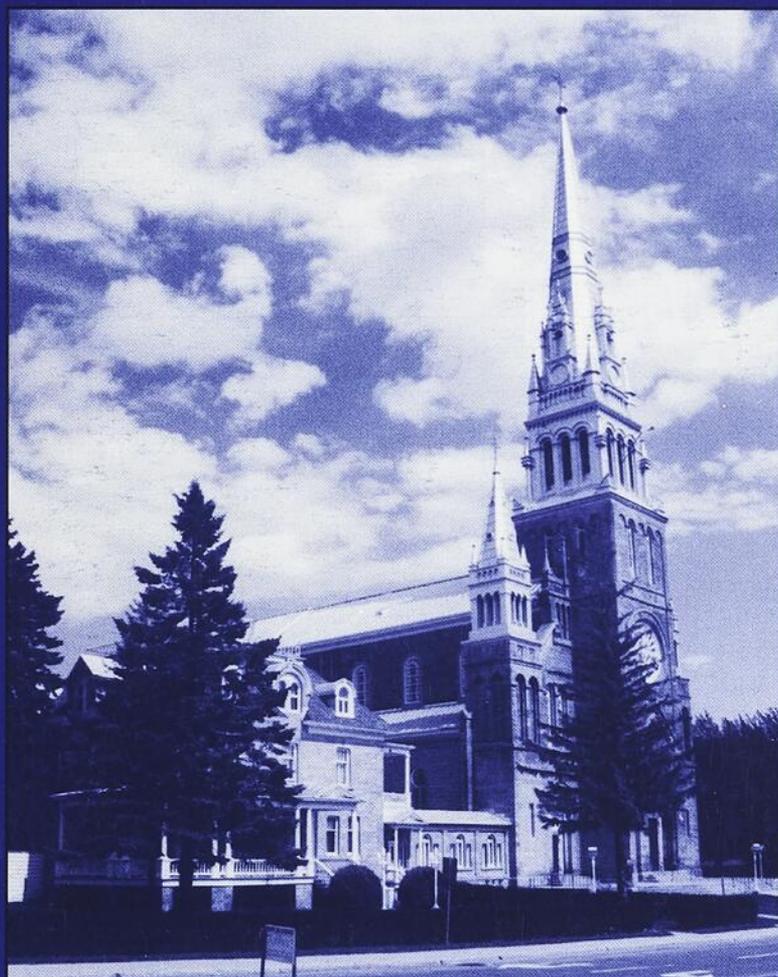
CLIO À LA CLÉ

LES COMITÉS
CULTURELS,
VOUS CONNAISSEZ ?

À VOS ORDINATEURS !

1672 ? SEIGNEUR !

TRACES



**PROTÉGER
LE PATRIMOINE**

Le nom
référence
construit
humains
joint, en
sée par
vidu que
et l'ortho
dans le
gnement
La revue
et le dév
de la Soc
bec. Elle
signam
perfection
gement
de l'ense
maire et
colégial
Adresse
C.P. 21 5
204, rue
Sainte-L
Directio
Jean-Cla
Comité
André C
Marie-F
Pierre C
Laurent
Jean-Cla
Concept
Charle
Correct
Suzann
Impres
Imprim
Publici
Anne-S
Abonne
Jacques
Distrib
Louise
Dépôt
— Livr
— Date
— Num
port
— Par
— Tari
les
— Ab
in
in
re
ét
Les ab
butent
après
qui sa
TRAC
Le cre
teurs
memb

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

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

Adresse postale de la revue :

C.P. 21 565
204, rue Saint-Charles
Sainte-Thérèse (Québec) J7E 5R7

Direction de la revue :

Jean-Claude Richard : (514) 435-0244

Comité de rédaction :

André Charette
Mario Filion
Pierre Gingras
Laurent Lamontagne
Jean-Claude Richard

Conception graphique :

Charlemagne

Correction des épreuves :

Suzanne Richard

Impression :

Imprimerie des Éditions Vaudreuil

Publicité :

Anne-Marie Grenier : (514) 622-7337

Abonnements :

Jacques Nolet

Distribution :

Louise Hallé

Dépôt légal : B.N.C. - B.N.Q.

— Envoi de publication

— Date de parution : avril 1997

— Numéro d'enregistrement 6323

port de retour garanti

— Parution : 5 numéros / année

— Tarifs : membres de la SPHQ - inclus dans les frais d'adhésion.

— Abonnement annuel :

individus : 60 \$

institutions : 60 \$

retraités : 30 \$

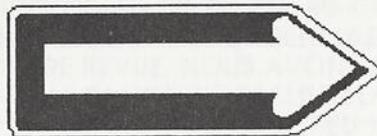
étudiants : 22 \$

Les abonnements souscrits avant le 31 août débutent avec l'année en cours; ceux souscrits après le 31 août débutent en janvier de l'année qui suit.

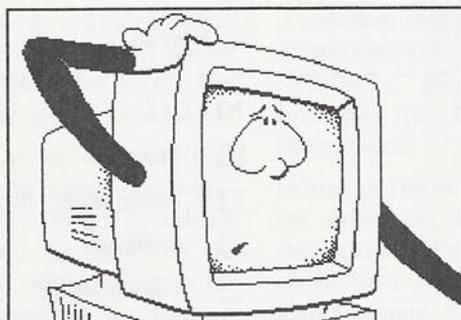
TRACES appartient aux membres de la SPHQ.

Le contenu des articles n'engage que leurs auteurs. Les textes peuvent être reproduits avec mention de la source, à moins d'avis contraire.

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

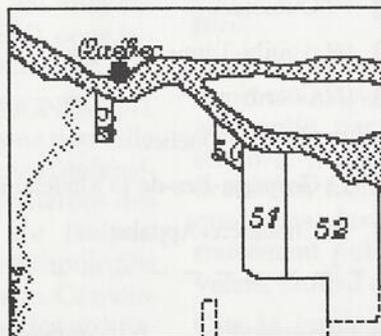


VERS UNE FUSION ?
P. 4



L'OUTIL INCONTOURNABLE
P.34

1672
P. 36



En couverture:
Église Sainte-Thérèse-d'Avila, Ville de Sainte-Thérèse (Québec)
(photo: Charlemagne)

VOLUME 35, N°2

SOMMAIRE

GRAFFITI

• ENCORE DU NOUVEAU

3

LA SPHQ

LA PRÉSIDENTE

• L'ÈRE DE LA FUSION APPRO-CHE-T-ELLE ?

4

ÉCHO DU COLLÉGIAL

• LES ÉTUDIANTS À L'ASSEMBLÉE

6

TEMPS FORTS

• LAURÉATS «LIONEL-GROULX» 1996

7

• BILAN DE L'EFFECTIF 1996

10

L'ENSEIGNEMENT

PERFECTIONNEMENT

• LE DÉVELOPPEMENT VERS L'AUTONOMIE

15

DIDACTIQUE

• LA COLLECTE DES DONNÉES

20

MOYENS D'ENSEIGNEMENT

• UNE CLÉ POUR L'HISTOIRE

22

RECENSION

• MYTHES ET RÉALITÉS

28

L'ÉVALUATION

• BIM

29

DOCUMENT

• LES COMITÉS CULTURELS EN MILIEU SECONDAIRE

32

MULTIMÉDIA

• L'ORDINATEUR, UN OUTIL

34

L'HISTOIRE

GRANDS ANNIVERSAIRES

• 1672 : L'ANNÉE DES SEIGNEURIES (1^{ère} partie)

36

J'AI LU, VU, ENTENDU

• MERCI, NICOSIE !

43



600, rue Fullum, 10e étage, Montréal (Québec) H2K 4L1 • Tél. - SPHQ : (418) 626-8737 • CPIQ : (514) 873- 3196

FORMULAIRE D'ADHÉSION

N. B. : CE FORMULAIRE DOIT ÊTRE COMPLÉTÉ PAR TOUS ET TOUTES

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

Nom:

PRÉNOM

ou

NOM DE L'ORGANISME

À l'attention de

ADRESSE

N° rue

Ville Province Code postal

TÉLÉPHONE

Résidence () Bureau ()

FONCTION

- Professeur
- Étudiant
- Directeur
- Conseiller pédagogique

autres : (précisez)

S'il s'agit d'un organisme :

- École : Primaire Secondaire Cégep
- Commission scolaire
- Autre (précisez) :

NIVEAU

- Primaire
- Secondaire: 2e 3e 4e 5e
- Collégial
- Universitaire

RÉGION ADMINISTRATIVE (cochez votre région)

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

COTISATION ANNUELLE

22 \$ étudiant(e) 30 \$ retraité 50 \$ enseignant(e) 60 \$ organisme ou institution

RÉSERVÉ À LA SPHQ

Date Code de la fonction

Montant Chèque Mandat Comptant

Expédition : carte Reçu (pour fin d'impôt)

P.S. : Retournez avec votre cotisation à la SPHQ (adresse indiquée plus haut)

ENCORE DU NOUVEAU !

JEAN-CLAUDE RICHARD
DIRECTEUR DE TRACES*Communiqué*

La SPHQ est membre de la *Coalition pour la promotion de l'histoire au Québec* depuis le mois d'avril 1996. L'un des objectifs de la Coalition est d'inciter le gouvernement à intervenir en faveur de la protection du patrimoine et de sa promotion.

Si vous connaissez «un point chaud» où la survie du patrimoine est menacée (exemple: la survie d'un centre d'interprétation, d'un petit musée régional, d'un bâtiment historique, etc.), vous êtes priés de communiquer le plus rapidement possible avec la Coalition:

- en écrivant au 82 rue Sherbrooke Ouest, à Montréal (Québec), H2X 1X3,
- en téléphonant au (514) 843-8851
- en faisant parvenir une télécopie à Christiane Carle au (514) 844-6369 ou, enfin,
- en communiquant par courrier électronique avec le soussigné: p.gingras@videotron.ca.

Une conférence de presse sur les thèmes suggérés à la Coalition est prévue pour le mois de juin 1997.

Pierre Gingras, représentant du CA de la SPHQ à la Coalition.

IL FAUT BIEN SE RENDRE À L'ÉVIDENCE, LE TEMPS EST AU CHANGEMENT. ENCORE UNE FOIS, **TRACES** EN DONNE UN EXEMPLE ÉVIDENT. AFIN DE RÉDUIRE LE COÛT DE LA PRODUCTION DE NOTRE REVUE, NOUS AVONS ADOPTÉ, SUR UNE BASE EXPÉRIMENTALE, UNE NOUVELLE FAÇON DE RÉALISER LA MISE EN PAGES. CETTE OPÉRATION NOUS A OBLIGÉS À MODIFIER QUELQUE PEU NOTRE GRILLE DE BASE. AINSI, LES POLICES QUE NOUS UTILISONS ONT ÉTÉ CHANGÉES. LES TITRES ET LE CHAPEAU DES ARTICLES SONT MAINTENANT RÉDIGÉS EN «AVANT-GARDE», ALORS QUE, POUR LE CORPS DU TEXTE, NOUS UTILISONS DU «PALATINO» 10 POINTS. NOUS ESPÉRONS QUE LA QUALITÉ DE NOTRE «PRODUIT» N'EN SERA PAS TROP AFFECTÉE.

Le présent numéro ainsi que celui de mai-juin seront produits de cette façon. Par la suite, nous aviserons.

Comme vous le constaterez plus loin, le nombre de membres de la SPHQ a peu diminué, mais les recettes du congrès d'octobre dernier furent largement au-dessous de celles des congrès des années antérieures. **TRACES** doit donc participer à l'effort de serrage de ceinture collectif.

D'autres associations connaissent des difficultés de financement; notre président nous fait part de moyens envisagés, au CPIQ, pour faire face à cette situation.

La section L'ENSEIGNEMENT s'est enrichie d'une nouvelle chronique intitulée *Multimédia*. Nous y présenterons des textes traitant de l'impact des nouvelles technologies sur notre profession. Ce mois-ci, un spécialiste des ordinateurs vous présente ce nouvel instrument de travail.

Nous souhaitons tous contribuer à rendre nos élèves autonomes. La rubrique *Perfectionnement* vous propose une analyse du processus

d'autonomisation que nous avons empruntée à la revue *Précolaire*. Nous ne doutons pas que le sujet vous intéressera.

Je me permets d'attirer votre attention sur l'analyse du guide d'apprentissage en histoire générale *Une clé pour l'histoire*, que signe Pierre Gingras, sur les contenus de la banque d'évaluation B.I.M. ainsi que sur le texte relatif aux comités culturels qui décrit des solutions très intéressantes aux difficultés que l'on rencontre souvent quand on souhaite mettre les élèves en contact avec la culture.

Nous vous proposons, enfin, une analyse de l'oeuvre accomplie par Jean Talon en 1672. Mario Filion en a dressé un tableau exhaustif que nous devons malheureusement publier en deux volets, faute d'espace.

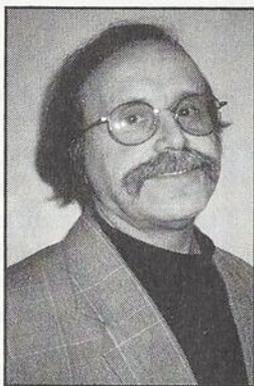
Que la lumière du ciel de Chypre vous inonde et qu'Éole veuille que le printemps vous soit doux!

Bonne lecture.

L'ÈRE DE LA FUSION APPROCHE-T-ELLE ?

GRÉGOIRE GOULET
PRÉSIDENT — SPHQ

DANS LA FOULÉE DES COUPURES DANS LE SECTEUR DE L'ÉDUCATION AU QUÉBEC, LES SOCIÉTÉS D'ENSEIGNANTES OU D'ENSEIGNANTS S'INTERROGENT SUR LEUR FONCTIONNEMENT, LEUR FINANCEMENT, BREF SUR LEUR VIABILITÉ. CETTE SITUATION ORIGINE NON SEULEMENT DES COUPURES DANS LES COMITÉS DE PERFECTIONNEMENT DES PROFESSEURS, MAIS AUSSI ET SURTOUT, DES SUITES DONNÉES AUX ÉTATS GÉNÉRAUX SUR L'ÉDUCATION AU QUÉBEC.



Rappelons à nos membres que, depuis deux ans, la Société a intensifié sa lutte pour un enseignement de l'histoire plus important, à tous les niveaux. En effet deux mémoires ont été déposés (TRACES, volume 33, numéro 6 et volume 34, numéro 3), un appui inconditionnel au *Comité sur l'Enseignement de l'histoire au Québec* et une participation accrue à la *Coalition pour la promotion de l'histoire* (qui regroupe 40 organismes), sous l'égide de la SSJBM.

Nous suivons tous, au fur et à mesure, le développement des nouvelles politiques qui seront annoncées dans les mois prochains par madame Pauline Marois, Ministre de l'Éducation. Le comité spécial sur le curriculum de l'élève des ni-

veaux primaire et secondaire, formé récemment, formulera des recommandations dans un rapport remis à la ministre ce printemps.

Peut-on influencer le déroulement des actions et la prise de décisions au MEQ, face à l'enseignement des sciences humaines et, en particulier, de l'histoire? C'est la question que se posent les sociétés d'enseignantes et d'enseignants d'économie, de géographie et d'histoire du Québec, et, tout particulièrement, les membres du conseil d'administration de notre société.

Relatons quelques faits. Depuis deux ans, j'ai eu l'occasion, dans des rencontres informelles, d'aborder la question de la survie des sociétés avec les présidents de la SPEQ et de la SPGQ. Lors du dernier congrès, tenu à Victoriaville, les membres du C.A. avaient repoussé à plus tard l'étude de cette question. Mais, une lettre du président de la SPEQ, monsieur Marc-Philippe Vincent, pose à nouveau le problème de façon non équivoque. *Peut-on regarder de manière sérieuse la faisabilité d'un projet de mise en commun de certains services*

propres aux trois organismes?

Cette question fait l'objet d'une rencontre entre des membres des conseils d'administration respectifs de chacune des sociétés. Nous nous sommes attardés, dans un premier temps, à faire ressortir les éléments qui peuvent nous permettre d'unifier nos actions. La pertinence d'un tel regroupement s'avère juste si nous examinons les points suivants:

- Coupure des budgets accordés au perfectionnement des professeurs
- Existence actuelle, au secondaire, de département de sciences humaines régissant les disciplines d'enseignement
- Existence de tâches multidisciplinaires dans beaucoup de nos écoles au Québec
- Existence actuelle d'une formation en sciences humaines pour nos jeunes de niveau primaire
- Travail accompli depuis nombre d'années par les conseillers pédagogiques dans les trois disciplines
- Existence actuelle d'un regroupement de responsables d'enseignement en sciences humaines (GRSH)

- Formation des maîtres dans plus d'une discipline, nouvellement amorcée par les universités du Québec

- Mise en commun des diverses compétences ou ressources humaines dans les trois disciplines

- Restructuration future des profils de sortie pour les élèves du secondaire dans le champ sciences humaines

- Possibilité d'économie dans les coûts de nos congrès, revues ou autres réalisations

Pour toutes ces raisons, chaque société croit justifié de déléguer deux membres qui se pencheraient sur la faisabilité d'un regroupement éventuel de nos forces.

Si quelques-uns de nos lecteurs veulent nous faire parvenir des commentaires sur ce sujet pour éclairer les discussions, faites-les parvenir à l'adresse de la Société ou à l'adresse électronique qui suit:

greggoulet@videotron.ca

NOTE: Dans le premier numéro de TRACES pour l'année 1997, je mentionnais que notre société se doterait éventuellement d'une adresse électronique et d'un site sur Internet. Avec la collaboration du ministère de la Culture et des Communications du Québec, il est permis d'espérer que d'ici le mois de juin, le projet se réalisera grâce à la collaboration de Pierre Laperrière, membre du C.A.

HISTOIRE DU QUÉBEC EN B.D.

FLEURDELISÉ

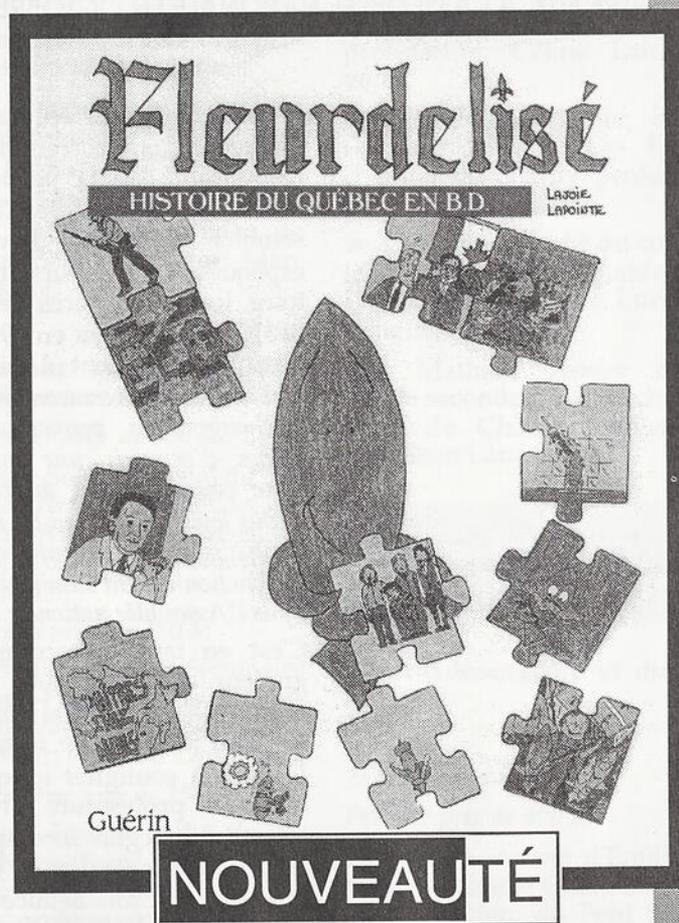
Marie-Noëlle Lapointe
Éric Lajoie

Cette belle aventure de la bande dessinée a commencé lorsque Marie-Noëlle et Éric ont gagné le premier prix du concours d'histoire nationale de la Société Saint-Jean-Baptiste de Montréal, section Pierre-Le-Gardeur, en avril 1994.

En tant qu'enseignant-accompagnateur à l'école secondaire Jean-Baptiste-Meilleur de Repentigny, j'ai vite constaté l'exceptionnelle qualité de ce travail étudiant. C'est ainsi qu'est né le projet d'illustration de l'histoire du Québec.

Il s'agit d'une première. Je suis particulièrement fier d'avoir supervisé cette bande dessinée pleine d'humour et respectueuse de la trame historique.

Raymond Langlois



• 84 pages



GUÉRIN Montréal
Toronto

4501, rue Drolet

Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada

Téléphone: (514) 842-3481

Télécopieur: (514) 842-4923

Adresse Internet: www.vigie.qc.ca/LIDEC

LES ÉTUDIANTS À L'ASSEMBLÉE

JEAN-VIANNEY SIMARD
PETIT SÉMINAIRE DE QUÉBEC

ENTRE LES 7 ET 11 JANVIER DERNIERS, SE TENAIT À L'ASSEMBLÉE NATIONALE, LE CINQUIÈME FORUM ÉTUDIANT. PLUS DE 130 ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS DU COLLÉGIAL, LA PLUPART INSCRITS DANS LE PROGRAMME DES SCIENCES HUMAINES, ONT PARTICIPÉ À CETTE ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE. LES ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS PROVENAIENT DE 31 COLLÈGES PUBLICS ET PRIVÉS. POUR SAVOIR UN PEU CE QU'EST LE FORUM ÉTUDIANT, LES PROFESSEURS D'HISTOIRE N'ONT QU'À SE REMÉMORER AVEC PLAISIR LA SIMULATION PARLEMENTAIRE VÉCUE PAR PLUSIEURS D'ENTRE EUX, À L'ASSEMBLÉE NATIONALE EN OCTOBRE 1994.

Le but du forum étudiant, monsieur Robert Tremblay, responsable de la production pédagogique de l'Assemblée nationale, l'avait expliqué aux professeurs d'histoire, lors du congrès de la SPHQ, tenu à Hull en 1991. Le forum étudiant disait-il *«est un lieu de rencontre et d'échanges qui permet aux jeunes d'acquérir une meilleure compréhension du processus législatif tout en les initiant à la vie parlementaire et au fonctionnement administratif de l'Assemblée nationale.»*

C'est en tant qu'accompagnateur des étudiants de mon collège que j'ai vécu les cinq jours de ce forum. Je tiens à souligner ici que quelques professeurs d'histoire du collégial accompagnaient leurs étudiants. J'ai éprouvé à la fois beaucoup de plaisir et de fierté à voir tous ces jeunes évoluer dans l'apprentissage des institutions parlementaires du Québec, sur les lieux mêmes où s'écrivent de grandes pages de notre histoire.

J'ai vu les cégépiens élire leur président, désigner le Premier ministre, le leader du gouvernement en cham-

bre, le Whip, les ministres, les adjoints parlementaires et tous les autres. En même temps, ceux qui avaient été désignés au préalable pour former l'Opposition officielle élisaient le Chef de l'opposition, le leader en chambre, le Whip et toutes les personnes qui exerceraient les fonctions de critiquer officiellement le gouvernement.

J'ai assisté à leurs débats à l'Assemblée nationale, aux périodes de questions et de réponses, à la présentation de motions. J'ai constaté avec quel sérieux les étudiantes et étudiants préparaient, dans les commissions parlementaires, des amendements aux trois projets de loi qu'ils avaient à étudier. Quelques étudiantes et étudiants ont exercé la fonction de journalistes et ils ont produit six numéros de qualité du journal *Vox Populi*. Bref, ces jeunes de tout le Québec méritent nos félicitations pour leur assiduité, pour leur dignité dans l'accomplissement de leurs fonctions, pour leur politesse à l'endroit de la langue française, pour le respect à l'é-

gard de toutes les personnes, mais, surtout, pour ce grand intérêt qu'ils ont manifesté à résoudre les problèmes de la Cité.

Lorsque, le vendredi midi, lors de la réception officielle, en présence du président de l'Assemblée nationale, monsieur Jean-Pierre Charbonneau, j'ai vu notre président, monsieur Grégoire Goulet, être du nombre des invités d'honneur, je me suis souvenu qu'un partenariat entre le *Service de la production pédagogique de l'Assemblée nationale*, dirigé par madame Maïté Le Goff, et la SPHQ avait été établi en 1991. Je me réjouis de constater que ce partenariat avait duré et demeurerait toujours plein de promesses. D'ailleurs, dès maintenant, des professeurs d'histoire du secondaire et du collégial, membres de la SPHQ, sont mis à contribution pour la préparation de la 5^e édition du *Tournoi Jeunes Démocrates* qui se tiendra à Québec, les 18, 19 et 20 avril prochains. Plus les professeurs d'histoire s'impliqueront, plus les élèves du secondaire et les étudiantes et étudiants du collégial prendront conscience de la nécessité de connaître l'histoire du Québec, de l'importance de la démocratie et du rôle qu'ils sont appelés à jouer comme citoyennes et citoyens dans l'évolution de nos Institutions parlementaires.

LAURÉATS «LIONEL-GROULX» 1996

GRÉGOIRE GOULET
PRÉSIDENT — SPHQ

TENU CETTE ANNÉE SOUS LE THÈME *LES COMMUNAUTÉS DE FEMMES AU QUÉBEC DE 1639 -1995*, LE CONCOURS LIONEL-GROULX DE 1996 A CONNU UN AUTRE SUCCÈS PUISQUE PLUS DE 30 ÉCOLES Y ONT PARTICIPÉ, CE QUI REPRÉSENTE AU-DELÀ DE 5000 ÉLÈVES. NOUS VOUS PRÉSENTONS, CI-DESSOUS, LES LAURÉATES ET LES LAURÉATS DES DIVERSES CATÉGORIES AINSI QUE LE NOM DE LEUR PROFESSEUR ET CELUI DE L'ÉCOLE QU'ELLES ET ILS FRÉQUENTENT.

La survie financière du concours est rendue possible grâce à la participation des organismes suivants:

Le ministère de l'Éducation du Québec

La Fondation Lionel-Groulx

La société Saint-Jean-Baptiste de Montréal

Section traditionnelle:

Niveaux secondaire 2 et 3:

Premier prix de 500 \$:

Marichel Guay du Séminaire Saint-François de Saint-Augustin de Desmaures, professeur: Léonard Lemieux.

Second prix de 250 \$:

Jude Roussel-Jobin de l'école Saint-Charles de Pont-Rouge, professeur: Gaetan Hardy.

Troisième prix de 150 \$:

Mélanie Lizotte, de l'école secondaire Saint-Charles de Pont-Rouge, professeur: Gaetan Hardy.

Pour un montant de 100 \$ chacun:

4e, Dominic Leduy du Petit Séminaire de Québec, professeur: Nelson Dubé.

5e, Dominique Chandonnet de l'école Lac-des-Deux-Montagnes, professeure: Lucie Désormeaux.

6e, Délia Cercel du Petit Séminaire de Québec, professeur: Nelson Dubé.

7e, Karine Robinette, de l'école secondaire Jean-Baptiste-Meilleur, Repentigny, professeur: Richard Galli.

8e, Mailina Deschênes-Prudet de l'école secondaire le

Sommet, Charlesbourg, professeur: Daniel Dupuis.

9e, Olivier Vallerand du Petit Séminaire de Québec, professeur: Nelson Dubé.

10e, Laura-Diana Vizbara du collège Jean-Eudes de Montréal, professeur: Marc Bolduc.

Niveaux quatrième et cinquième secondaires:

Premier prix de 500 \$:

Marie-Soleil Delisle du Séminaire Saint-François de Saint-Augustin de Desmaures, professeur: Léonard Lemieux.

Second prix de 250 \$:

Mireille Guay du Séminaire Saint-François de Saint-Augustin de Desmaures, professeur: Léonard Lemieux.

Troisième prix de 150 \$:

Marie-Hélène Dubé, du Séminaire Saint-François de Saint-Augustin de Desmaures, professeur: Léonard Lemieux.

Pour un montant de 100 \$ chacun:

4e, Geneviève-Anais Proulx de l'école secondaire Pierre-Laporte, de Montréal, professeur: Erich Laforest.

4e, *ex-aequo*, Jean-François Lisi du collège Jean-de-la-Mennais de Laprairie, pro-

fesseuse: Lucie Langlais.

6e, Mélanie Noël de Tilly de l'école secondaire Antoine-Brossard de Brossard, professeure: Louise Chevier-Aubin.

7e, Lisa Vo Van du collège Durocher de Saint-Lambert, professeure: Céline Latraverse.

8e, Alexandra Lussier, de l'école secondaire Les Etchemins de Charny, professeur: Jean Lanouette.

9e, Caroline Laroche du collège Jean-de-la-Mennais de Laprairie, professeure: Lucie Langlais.

10e, Mathieu Tessier de l'école secondaire Les Etchemins de Charny, professeur: Jean Lanouette.

Productions d'élèves avec différents médias audiovisuels.

Volet vidéocassette et diaporama.

2e et 3e secondaires:

Premier prix de 400 \$:

Le groupe formé d'Émilie Fortin, d'Émilie Chaix et de Jéloïse Leclerc du Petit Séminaire de Québec, professeur: Nelson Dubé.

Second prix de 400 \$:

L'équipe formée de Jean-Philippe Gagné et de Louis-Bernard du Petit Séminaire de Québec, professeur: Nelson Dubé.

4e et 5e secondaires:

Premier prix de 400 \$:

L'équipe formée d'Anick Simoneau et de Nadia Brodeur du collège Saint-Maurice de Saint-Hyacinthe, professeur: Réal Nadeau.

Second prix de 200 \$:

Michèle Thibaudeau de l'école polyvalente Curé-Mercure de Saint-Jovite, responsable: Roger Rolland.

Troisième prix de 100 \$:

L'équipe formée de David Phaneuf et Stéphane Provost de l'école secondaire Saint-Paul de Varennes, professeure: Louise Jacob.

Volet bandes dessinées:

2e et 3e secondaires:

Premier prix de 400\$:

L'équipe formée de Mary-Ann Thompson et de Marie-Pierre Carrier de l'école Marcelle-Mallet de Lévis, professeure: Henriette Martel.

4e et 5e secondaires:

Premier prix de 400 \$ ex-aequo:

Amala Papamikidis du collège Regina Assumpta de Laval, professeure: Jocelyne Pellerin-Lebeau.

Élizabeth Doan du collège Durocher de Saint-Lambert, professeure: Céline Latraverse

Deux seconds prix de 200\$:

Yohann Morin de l'école secondaire Les Etchemins de Charny, Québec, professeure: Romande Harrison.

L'équipe formée d'Amélie Bernier et de Cristine Berthiaume de l'école secondaire Saint-Paul de Varennes, professeure: Louise Jacob.

Troisième prix de 100 \$:

David Racette et Ana Rodrigues de l'école secondaire Jean-Baptiste-Meilleur de Repentigny, professeur: Raymond Langlois.

Volet affiche ou caricature:

2e et 3e secondaires:

Premier prix de 100 \$:

Jonathan Renaud du Séminaire Saint-Joseph de Trois-Rivières, professeur: Marcel Marchand.

4e et 5e secondaires:

Premier prix de 100 \$:

Émilie Lacasse du collège Marcelle-Mallet de Lévis, professeur: Raynald Baker.

Liste des gagnantes et gagnants de l'année 1995-96 de la semaine des sciences humaines au primaire et au secondaire tenue en avril 1996.

Niveau primaire, premier cycle:

Nicole Coulombe, école du Rocher, Rimouski.

Niveau primaire, deuxième cycle:

Martine Gagnon, Externat Saint-Jean-Berchmans, Québec.

Niveau secondaire, premier cycle:

Lucie Désormeaux, École Lac-des-Deux-Montagnes, Deux-Montagnes.

Niveau secondaire, deuxième cycle:

Michel Boucher, école d'Iberville, Rouyn-Noranda.

La Société des professeurs d'histoire du Québec s'est associée avec la Fondation Lionel-Groulx pour la présentation de deux nouveaux prix totalisant 500 \$. Monsieur Jean-Marc Léger a procédé aux remises d'un prix de 200 \$ à **Marichel Guay**, élève gagnante, qui participait au banquet des lauréats de cette année, et d'un prix de 300 \$ à **Romande Harrison**, enseignante, qui a réussi à faire parvenir un de ses élèves au méritas 1995-96.

REMERCIEMENTS

Pour toutes ses années de service à la société, nous disons un grand merci à Réal Lampron, pour sa disponibilité, son dévouement, son goût pour la recherche et son implication auprès des jeunes.

Le thème
du concours 1996-97
*Figures célèbres de la
Nouvelle-France
au 17e siècle.*

Mémo

Une collection qui fait ses preuves !



Mémo 1

paru

approuvé

Mémo 2

paru

approuvé

Mémo 3

paru

approuvé

Mémo 4

paru

en attente d'approbation

Mémo mag 5

paru

approuvé

Mémo mag 6

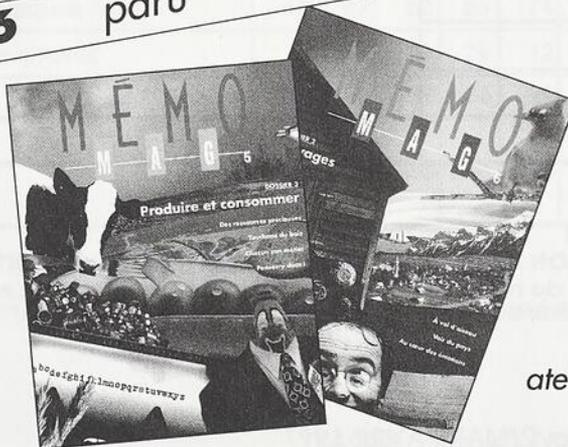
paru

en attente d'approbation

GRAFICOR

MEMBRE DU GROUPE MORIN

175, boul. de Mortagne
Boucherville (Québec) J4B 6G4
Téléphone: (514) 449-2369
Télécopieur: (514) 449-1096



Services gratuits :
ateliers de présentation
et de formation

BILAN DE L'EFFECTIF 1996

PIERRE CÉCIL
 SECRÉTAIRE AU RECRUTEMENT — SPHQ

À L'INSTAR DE L'ANNÉE 1995, L'ANNÉE QUI VIENT DE SE TERMINER FUT EXCELLENTE CONCERNANT LE RECRUTEMENT DE NOTRE SOCIÉTÉ. MÊME SI NOUS AFFICHONS UNE LÉGÈRE BAISSÉ DES EFFECTIFS PAR RAPPORT À L'ANNÉE PRÉCÉDENTE (450 MEMBRES), LE BILAN S'AVÈRE POSITIF.

En effet, le 1er août 1996, nous avons 415 membres inscrits à la société. Comme vous pouvez le constater dans le tableau 1, l'éventail de la composition de nos effectifs est plus élaboré que l'année précédente. Cela est dû à la réorganisation de notre système informatique et à la précision des renseignements fournis par nos membres lors de l'inscription.

Le tableau 1 nous donne la répartition des membres selon l'ordre d'enseignement et leur statut social, alors que le tableau 2 nous montre leur provenance selon les différentes régions administratives du Québec. Les 20 membres honoraires ne sont pas inclus dans ces données. Le tableau 3 affiche une comparaison des effectifs des dernières années.

À la lecture de ces tableaux, nous constatons une baisse marquée des professeurs enseignants au primaire. Ceci serait dû, en partie, au fait que le nombre de l'an passé contenait plusieurs conseillers pédagogiques qui, cette année, sont classés sous une autre rubrique. En contrepartie, la clientèle universitaire, inscrite en histoire dans les différentes universités francophones a augmenté. Une publicité agressive menée auprès de cette clientèle donne ce résultat. L'inventaire plus précis de nos membres a ramené à cinq le nombre de professeurs universitaires; des étudiants mal identifiés avaient grossi les chiffres de l'an passé.

La préoccupation du Conseil d'administration est de rejoindre un éventail représentatif du personnel touchant à l'histoire. Nous ne ménageons pas les efforts. On vous invite à nous communiquer vos idées nouvelles concernant le recrutement.

Sans être alarmiste, on peut imaginer que les prochaines années créeront beaucoup de difficultés aux sociétés professionnelles.

En ce qui nous concerne, les années 1993, 1994 et 1995 nous avaient habitués à des congrès qui ont rapportés chacun plus de 25 000 \$. Le congrès de 1996 n'apporta que 6 000 \$ de revenus. Les

Professeurs	PRIMAIRE	14
	2e sec.	90
	SECONDAIRE 4e sec.	129
	5e sec.	23
	COLLÉGIAL	12
	UNIVERSITAIRES	5
	Total des professeurs	273
Cons. pédagogiques		46
Étudiants universitaires		52
Directeurs		6
Retraités		5
Autres*		33
		415

TABLEAU 1
DISTRIBUTION SELON LE STATUT ET L'ORDRE D'ENSEIGNEMENT

*Il s'agit de membres non-identifiés spécifiquement ou enseignant à tous les niveaux du secondaire

compressions budgétaires imposées par le gouvernement nous privent des sommes qui favorisaient la participation de beaucoup de nos membres à nos congrès. Cette année, 163 congressistes se sont réunis à Victoriaville comparative-ment à 289 l'an dernier. Désormais, la source principale de nos revenus (à moins que les congrès génèrent à nouveau de gros profits) sera constituée par les sommes recueillies par l'inscription annuelle du plus grand nombre possible de membres à notre société.

TENDONS VERS UN SEUL BUT. FAISONS-NOUS UN DEVOIR D'ÊTRE, CHACUN DANS NOTRE MILIEU RESPECTIF, UN RECRUTEUR POUR LA S.P.H.Q.

Vous trouverez une formule d'adhésion à la S.P.H.Q. à la page 2 de TRACES.

Je tiens à remercier particulièrement monsieur Jacques Nolet, détenteur de la banque de données, qui travaille dans l'ombre et qui tient à jour la liste de nos membres. De plus, Jacques expédie les cartes de membres et les reçus officiels (déductibles d'impôt).

Bas St-Laurent	13	Nord du Québec	0
Saguenay/Lac St-Jean	9	Gaspésie/Iles de la Madeleine	2
Québec	49	Chaudière/Appalaches	17
Mauricie/Bois-Francs	49	Laval	22
Estrie	23	Lanaudière	17
Montréal	69	Laurentides	11
Outaouais	15	Montérégie	94
Abitibi-Témiscamingue	9	Hors-Québec	5
Côte-Nord	8	Non précisé	3
		Total	415

TABLEAU 2
DISTRIBUTION SELON LES RÉGIONS

	1987	1991	1992	1993	1994	1995	1996	
Professeurs	Primaire	16	9	3	6	11	50	14
	Secondaire	261	242	223	226	214	279	242
	Collégial	17	21	23	30	30	9	12
	Universitaire	5	3	7	6	5	14	5
	<i>sous-total</i>	299	275	256	268	260	352	273
Cons. pédagogiques	47	47	53	56	74	---	46	
Étudiants universitaires	6	14	21	29	12	27	52	
Autres	13	38	28	36	29	61	44*	
TOTAL	365	374	358	389	375	450	415	

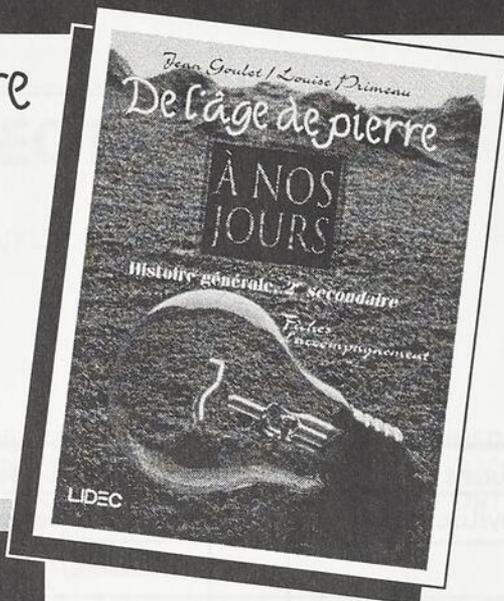
TABLEAU 3
* Pour fins utilitaires, 44 autres: inclus 2 étudiants du CEGEP, les 6 directeurs et les 5 retraités.

De l'âge de pierre

À NOS JOURS

Histoire générale

- FICHES D'ACCOMPAGNEMENT (224 pages)
- CORRIGÉ (224 pages)



2^e secondaire

Jean Goulet
Louise Primeau

Voici un tout nouveau cahier d'activités. Il permet de cerner de façon efficace les objectifs du programme d'histoire générale en 2^e secondaire.

Notez que ce cahier est conçu pour être utilisé avec les volumes les plus courants.

Il contient des activités d'apprentissage originales, des illustrations et des cartes simples, mais de qualité.

À l'intérieur de chacune des unités, vous trouverez: des activités d'enrichissement faciles à réaliser, des suggestions pour des lectures et/ou documents audiovisuels complémentaires, des précisions sur les notions de base ou sur les concepts nouveaux et, enfin, des activités de synthèses faisant un retour sur les unités.

L'HISTOIRE CHEZ LIDEC

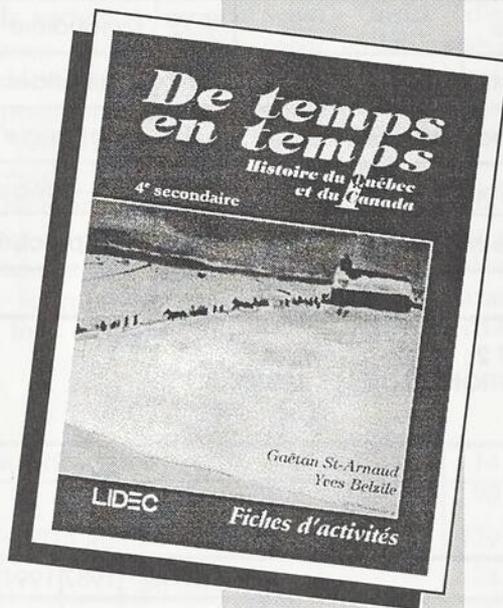
De temps en temps

Histoire du Québec et du Canada

4^e secondaire

Fiches d'activités (208 pages)

Corrigé des fiches d'activités (208 pages)



Gaëtan St-Arnaud
Yves Belzile

De Jacques Cartier à Maurice Richard, de la fourrure à la baie James, de la Conquête au lac Meech, il y a du temps: le temps de l'Histoire et celui qu'on prend pour s'y intéresser... de temps en temps...

DE TEMPS EN TEMPS:

- 200 pages d'exercices originaux;
- caricatures désopilantes;
- graphiques, cartes, tableaux et schémas;
- nombreuses photos;
- conforme aux objectifs du programme.

Réal Tremblay et Gilles Viens

HISTOIRE

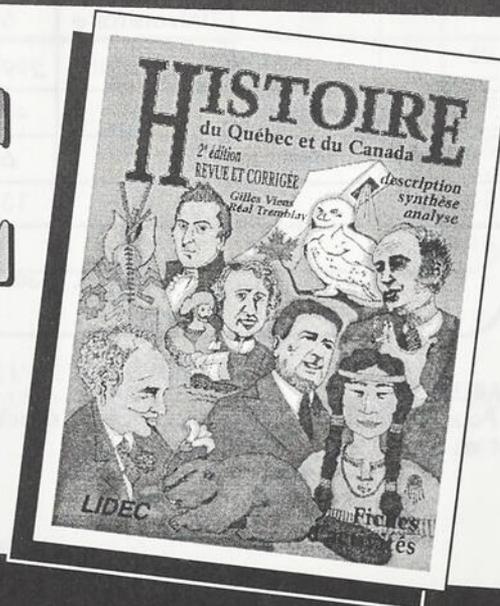
du Québec et du Canada

4^e secondaire

DESCRIPTION
SYNTHÈSE
ANALYSE

FICHES D'ACTIVITÉS (272 p.)

CORRIGÉ DES FICHES D'ACTIVITÉS (242 p.)



2^e édition
revue et corrigée

Le cahier d'activités est divisé en 15 unités, selon les 15 objectifs terminaux du programme d'Histoire nationale tels que définis par le MÉQ.



4350, avenue de l'Hôtel-de-Ville
MONTREAL (Québec)
H2W 2H5
Téléphone: (514) 843-5991
Télécopieur: (514) 843-5252

SAINT-HYACINTHE VILLE DE CONGRÈS



MAISON VICTORIENNE, RUE GIROUARD, SAINT-HYACINTHE
(PHOTO : CHARLEMAGNE)



**NOTRE PROCHAIN CONGRÈS SE TIENDRA
EN OCTOBRE À SAINT-HYACINTHE**

**IL EST D'UNE IMPORTANCE EXTRÊME QUE VOUS
PRENIEZ DÈS MAINTENANT LES DISPOSITIONS
NÉCESSAIRES POUR Y PARTICIPER**

**LA SANTÉ DE LA SPHQ
DÉPEND DE VOTRE PRÉSENCE ACTIVE**

SOYEZ-Y !

LE PROCHAIN NUMÉRO DE **TRACES** APPORTERA DES PRÉCISIONS QUANT AUX
DATES ET AU THÈME DÉVELOPPÉ

L'HISTOIRE ET TOI

LORRAINE LÉTOURNEAU

En écrivant ce livre, j'ai voulu t'inviter à faire avec moi un beau voyage, un voyage extraordinaire: explorer le passé.

Il t'arrive souvent de raconter aux autres des événements qui se sont produits dans ta vie: ta première bicyclette, ton premier disque, cette excursion en forêt où tu as eu peur de ne pas avoir apporté assez de provisions et le jour où tu as gagné ton premier dollar, en gardant le bébé turbulent des voisins. Ces événements sont importants pour toi, ils font partie de ta vie.

Tout au long de l'année, nous allons être témoins de certains événements qui se sont produits dans la vie de l'être humain. Ils expliquent en partie ce qu'il est devenu et ce qu'il pourra devenir dans le futur.

Quand tu penses à ton passé, tu comprends peut-être un peu mieux ton présent.

C'est pourquoi, dans le **Supplément de cette édition mise à jour**, tu seras témoin de plusieurs événements récents qui se sont produits depuis ta naissance et qui t'aideront à mieux comprendre l'histoire de l'être humain en marche vers l'an 2000.

Réfléchir sur le passé de l'humanité ne peut que t'aider à mieux comprendre l'être humain d'aujourd'hui. Tu verras: l'être humain a un passé aussi passionnant que le tien.

Amicalement,

Lorraine

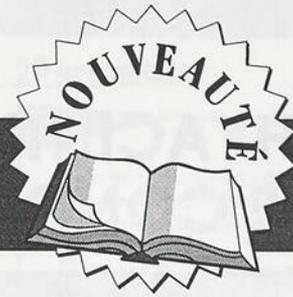
L'histoire et toi

Cahier d'activités 136 pages

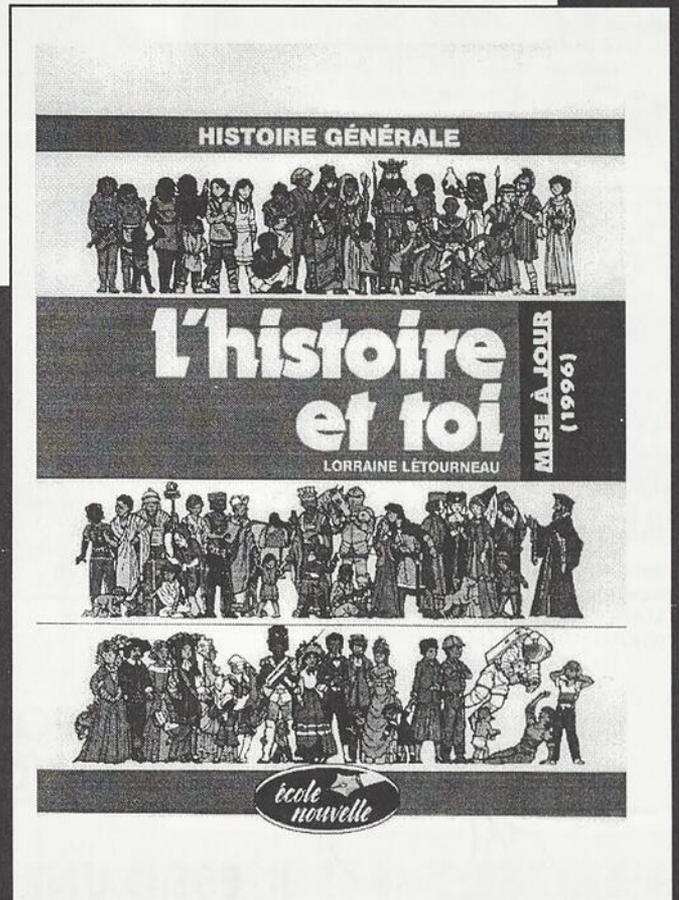
Corrigé 136 pages

Manuel 416 pages

Guide 174 pages



MISE À JOUR (1996)



HISTOIRE GÉNÉRALE

les éditions de
l'école nouvelle

166, rue Sainte-Catherine Est
Montréal (Québec) H2X 1K9
Téléphone: (514) 875-8972
Télécopieur: (514) 875-1590
Div. Publication MARSÉEL INC.

LE DÉVELOPPEMENT VERS L'AUTONOMIE⁽¹⁾

JOCELYNE MORIN Ph. D.
PROFESSEURE À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

P ARMI LES REPROCHES ADRESSÉS À L'ÉCOLE, LE MANQUE D'AUTONOMIE DES ÉLÈVES REVIENT SOUVENT. EN FAIT, SAVONS-NOUS EXACTEMENT CE QUE VEUT DIRE «AUTONOMIE»? EST-ELLE EXCLUSIVE AU DÉVELOPPEMENT DE L'ÉLÈVE OU CONCERNE-T-ELLE AUSSI CELLE DE L'ENSEIGNANT? EST-CE UN PHÉNOMÈNE SCOLAIRE OU LE PRODUIT DE LA VIE COURANTE ?

À première vue, ces questions peuvent sembler banales. Cependant dans l'optique du développement de la personne, les réponses sont complexes et confuses.

La préoccupation majeure des enseignants est de savoir s'il existe un modèle à suivre pour développer l'autonomie des élèves². La réponse est à la fois négative et positive : **négative**, dans le sens où il n'y a pas de modèle applicable intégralement à l'ensemble d'un groupe en fonction de la maturité psychologique ou de l'âge des élèves; **positive**, en ce qui concerne la mise en place d'un processus d'autonomisation qui se vit par phases pouvant se greffer à chacun des individus, dans une situation donnée. Ainsi, on ne fait pas appel au groupe classe mais à la personne singulière. On ne peut donc dire : «J'ai une classe autonome» mais plutôt «Maxime est autonome dans cette situation». Un **principe fondamental** ressort : on n'est jamais autonome une fois pour toutes et chaque nouvelle situation ramène la personne à la première phase du processus. Ainsi, qu'on soit adulte ou

enfant, on peut se retrouver à la même phase du processus; cependant, l'expérience aidant, l'adulte peut parvenir plus rapidement à la deuxième phase, etc.

LES PHASES DU DÉVELOPPEMENT DE L'AUTONOMIE OU PROCESSUS D'AUTONOMISATION.

Le processus d'autonomisation comprend les quatre phases intégratives et ponctuelles de l'auto-initiation, l'intégration, la réalisation et l'autonomie intégrale.

Première phase : l'auto-initiation

Elle est mise en branle lors de la prise de contact propre à une nouvelle situation. Dans ce cas, on ne sait pas comment réagir, il y a un manque de confiance en soi et une incapacité à prendre des décisions. L'action désorientée produite ici et là sans rime ni raison est empreinte d'élans énergétiques instantanés et hasardeux. Les attitudes qui en découlent sont

d'aller partout sans aller nulle part, jouer pour jouer, parler pour dire n'importe quoi, s'exciter, s'énerver, tourbillonner, folâtrer, etc.

L'élève pris dans cette première phase aura besoin de surveillance accrue et d'affection. Quant à l'adulte, il aura besoin d'aide, de souplesse et de compréhension de la part de son entourage.

Attitudes positives pour favoriser cette première phase

Laisser «bouger» à travers l'activité non-orientée. Offrir la possibilité de s'activer sans but précis, pour se faire plaisir à soi-même. Ne pas forcer les activités de grand groupe. Le jeu libre et l'exploration sont des moyens à prescrire durant cette première étape.

Laisser de la place aux activités dorées permet à l'élève de s'approprier son corps par sa façon personnelle de «contacter» les objets. «Activités dorées» voulant dire naturelles (provenant de l'élève) riches en soi. Il est bon d'éviter de les améliorer ou de les changer; il faut les accepter brutes, sans qu'elles soient façonnées en vue d'acquisitions ou d'objectifs précis. Ces actions dorées amèneront éventuellement l'élève vers des actions plus concrètes aux vi-

sées particulières où il pourra comparer son activité avec celle des autres pour mieux s'y investir.

Vue de l'extérieur, cette première phase peut s'avérer futile et, le plus souvent, elle est décriée par le milieu scolaire puisqu'elle est caractérisée par des élans, des énergies, de l'indistinct et de l'instantané. Pourtant, l'auto-initiation est indispensable puisqu'elle démarre le processus d'autonomisation et permet à l'être d'agir et de découvrir ses limites par le contact qu'il entretient avec l'objet. Les sens sont un apport précieux. En effet, l'être est animé par des réflexes caractérisés par un flot d'images, d'odeurs, de bruits et de sensations viscérales qui se traduisent en confort et en inconfort. On peut même y déceler des indispositions physiques comme des maux de ventre, des difficultés respiratoires, etc. Face à cette cacophonie sensorielle, sensorielle et même physique, l'être est démuné car il ne sait que faire et donc ne peut s'auto-suffire puisque ses mouvements ne sont que des incidents de parcours qui se produisent sans aucune raison apparente et sans référence à quoi que ce soit.

Pour toutes ces raisons, et comme on l'entend souvent, il faut laisser le temps à l'individu de s'adapter à une nouvelle situation; par

exemple, nouvelle classe, nouvel enseignant, nouvel emploi, etc. La société accepte très difficilement que l'adulte passe par une telle phase de dépaysement et elle s'attend à ce qu'il se prenne en main rapidement pour fonctionner selon les règles et les normes établies.

Deuxième phase : l'intégration

Cette deuxième phase est marquée par le fait que l'élève se dissocie progressivement de l'environnement aussi bien social que physique. Prêt à tout faire seul, il s'affirme par une volonté d'agir selon ses propres moyens. Une sorte d'auto-suffisance s'installe où l'aide des autres est évincée. L'isolement qui se crée soustrait l'individu aux influences externes.

Dans l'optique du processus d'autonomisation, cette phase d'intégration est égocentrique du fait que l'élève se centre sur lui-même pour saisir sa façon de fonctionner. Par sa structuration, il marque ses propres limites internes.

Attitudes positives pour favoriser cette deuxième phase

Offrir des choix d'activités où l'enfant peut travailler seul. Accepter qu'il ait ses

propres objectifs. Le laisser cheminer sans s'immiscer dans son univers. Ne pas interpréter de façon négative son entêtement, son côté «lunatique», son agressivité quand il est dérangé par d'autres. Il a besoin de s'isoler pour mieux s'appartenir.

À cette étape, il est favorable de présenter des choix d'ateliers ou des moyens d'exploration parce que l'enfant peut, en plus de choisir ce qu'il a décidé, exécuter selon ses propres décisions. On pourra l'inciter à faire sa propre évaluation en l'amenant à s'interroger sur son action. L'important, c'est que les choses viennent de lui et non imposées de l'extérieur.

Contrairement à la première phase empreinte de mouvements tous azimuts, l'intégration se concrétise par une volonté de faire seul et sans aide. Cette centralisation sur soi permet à l'élève de se connaître en tant que «fonctionnel», c'est-à-dire capable de faire les choses, d'organiser ses activités à sa façon et de connaître ses limites. Il agit seul en se prenant en main, dans le moment précis. La multiplication des actions et des gestes répétés lui permet d'être de plus en plus à l'aise avec les objets. Il apprend à modifier, à changer, à fuir, à accepter, à repousser, à coordonner. Cette sorte d'auto-suffisance est

un pas vers la connaissance de lui-même qui doit précéder les échanges et les interrelations.

Troisième phase : la réalisation

Cette troisième phase s'identifie par le fait que l'élève met à profit ses ressources personnelles pour établir des relations avec les autres. La deuxième phase d'intégration de soi est supplantée par le besoin d'échanger et de devenir conscient de qui l'on est et de ce que l'on veut. Par le contact avec autrui, et l'«opposition», l'élève se découvre lui-même comme ayant ses propres limites et ses talents particuliers. En se comparant, il peut voir ce qu'il est capable de faire par rapport à l'autre. Par exemple, «Moi, j'suis bon, je peux faire tel exercice et mon ami n'est pas encore capable», etc. Il tient compte des idées des autres pour rectifier ou encore les rendre plus crédibles. La remise en question par autrui est maintenant un atout indispensable de développement.

Attitudes positives pour favoriser cette troisième phase

Encourager l'enfant à avoir des amis est un excellent moyen de prendre connais-

TABLEAU ILLUSTRANT LES PHASES DU PROCESSUS D'AUTONOMISATION ADAPTÉ À L'ÉLÈVE

Phases	Caractéristiques de l'activité	Effets possibles sur l'individu	Attitudes réceptives à l'autonomie
Auto-initiation (contact éparpillé)	<ul style="list-style-type: none"> - Désorganisée. - Désordonnée. - Tâtonnements et balbutiements naïfs. - Saccadée. - Discontinue. - Sporadique. - Instantanée. - Sans réflexion. - Manifestations empreintes d'émotivité et d'affectivité. 	<ul style="list-style-type: none"> - Très dépendant du milieu. - Il réagit au hasard, dans la spontanéité. - Il est ambivalent, réservé, hésitant, vulnérable, énervé, incertain, désorienté. - Il a des élans, des gesticulations sans raison. - Il est plein d'énergie, touche à tout. - N'a pas de limite. - Il vit dans l'immédiat. - Il veut de l'attention, de l'affection. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mettre plusieurs objets disponibles. - Donner préséance aux jeux libres et aux activités spontanées. - Permettre les essais et les erreurs. - Laisser jouer pour jouer sans fixer d'objectifs. - Permettre l'énervement. - Être près de l'élève. - Répondre aux besoins.
Intégration (concentration sur soi)	<ul style="list-style-type: none"> - Individualiste. - Les activités sont fixées par l'élève. - N'a pas besoin d'aide. Auto suffisance. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève est maître de son univers. - Il agit en solitaire et pour lui-même. - Il veut maîtriser ce qu'il fait en choisissant ses propres moyens. - Peut paraître: insoumis, entêté, égoïste, solitaire puisqu'il tient à ses idées. - Il se structure pour lui-même. - Si on lui impose des façons de faire, il n'écoute pas et peut devenir agressif, si on insiste. - Il prend conscience de ses possibilités. - Il agit pour le moment présent. - Découverte de lui-même par ses prises de conscience personnelle. 	<ul style="list-style-type: none"> - Élargir l'éventail des objets. - Offrir des choix d'activités. - Accepter que l'élève propose des activités et le laisser s'évaluer à partir de ses propres critères. - Offrir des périodes de jeux individuels. - Observer l'élève sans intervenir.
Réalisation (relations avec autrui)	<ul style="list-style-type: none"> - Peut être en groupe. - Est influencée par les idées des autres. - Objectifs en commun. 	<ul style="list-style-type: none"> - Il prend conscience des autres. - Il est solidaire. - Il peut imaginer les conséquences de ses actes. - Il échange, écoute, discute et participe tout en tenant compte de sa personnalité. - Il peut se référer à ses expériences passées pour choisir des stratégies appropriées. - Il se positionne et dirige son activité pour atteindre des objectifs fixés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des activités de groupe, des jeux de rôle. - Permettre les discussions et les mises en relation des idées. - Offrir des périodes de jeux organisés. - Créer des règles. - Observer et intervenir.
Autonomie intégrale (interaction avec l'environnement)	<ul style="list-style-type: none"> - Tient compte de tous les éléments précédents et du milieu. - Peut être coopérative au sein d'une équipe. - Participation en fonction de finalités communes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prise de conscience de tout l'environnement. - Engagement avec conviction, responsabilité, détermination et prise de conscience des effets sur l'avenir. - Anticipe coopère, réfléchit. - Peut prendre des décisions réfléchies. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des projets personnels ou d'équipe. - Promouvoir les jeux coopératifs. - Permettre l'élaboration d'un plan d'action. - Élaborer des stratégies.

sance de ses possibilités. Il faut accepter qu'il puisse imiter, se laisser influencer, changer de personnalité pour, éventuellement, revenir à ce qu'il est foncièrement.

Promouvoir les jeux de rôle sont d'excellents moyens pour l'enfant d'extérioriser ses sentiments sans nécessairement prendre pour acquis que ce sont les siens.

Proposer des activités en groupe lui permet de développer la réalisation par les interrelations, les échanges, les confrontations de ses idées; il peut se positionner par rapport aux autres. Si l'enseignant se réfère aux expériences passées de l'élève pour démarrer des activités, il est assuré d'avoir l'attention et la motivation de l'élève.

Cette troisième phase est caractérisée par les relations que l'élève tisse avec les autres. Par ses échanges, ses discussions et ses argumentations, il fait sa place vis-à-vis des autres. Il prend conscience de ses forces et de ses faiblesses pour s'ajuster progressivement aux conditions du milieu. La réalisation tient compte des ressources personnelles et des expériences successives. L'élève s'appuie sur son passé pour agir dans le présent.

Quatrième phase : l'autonomie intégrale

Antérieurement, le manque de possessions de ses moyens fonctionnels accentuait la dépendance de l'être vis-à-vis de l'emprise des autres (auto-initiation). Peu à peu, la prise de possession de ses pouvoirs (intégration) crée une distanciation graduelle qui lui permet de répondre à ses propres besoins et de s'identifier comme personne indépendante. Ses gestes deviennent mieux orientés, elle assimile leurs propriétés en construisant sa réalité par les expériences successives où coïncident sa propre conscience, celle qu'elle a des autres et vice-versa (réalisation). La prise de conscience et l'interaction avec le milieu sont déterminantes pour l'autonomie intégrale. Elle se situe au milieu des autres où l'individu voit sa place, son rôle, sa contribution et s'aperçoit de la valeur qu'on lui accorde.

Attitudes positives pour favoriser cette quatrième et dernière phase

Laisser de la place à l'autre, lui permettre d'échanger et d'émettre ses idées, lui proposer des activités où il peut s'engager. S'ajoute aussi, le fait d'accepter que

l'élève travaille sous forme de résolution de problème ou de projets personnels afin d'utiliser ses expériences individuelles et le suivi que cela entraîne. Ce sont là de bons moyens pour développer l'autonomie intégrale.

Pour un enseignement approprié, il faut s'occuper de l'élève en tant qu'individu avec toutes ses dimensions développementales. En effet, c'est l'être global et entier qui doit être valorisé. Ce ne sont plus les matières académiques et les objectifs qui sont privilégiés mais l'élève lui-même progressant grâce à son engagement dans l'action réfléchie.

L'autonomie intégrale surpasse les trois phases antérieures par l'aspect interactionnel qui entre en jeu. L'élève qui atteint cette phase est capable de négocier avec tout ce que cela représente d'investissement personnel et de prise en considération de l'environnement, incluant les rapports interpersonnels. Il se repose sur son passé par les expériences qui influent sur le présent; il s'interroge sur les actions à entreprendre dans l'optique de les anticiper et de voir leurs effets sur l'avenir.

CONCLUSION

De manière générale, les programmes du ministère de l'Éducation reprennent les idées émises par Dewey (1967) lorsqu'ils identifient l'autonomie à la prise en charge d'une personne qui se soucie des responsabilités sociales qu'elle entraîne. L'idée mérite d'être approfondie car elle implique que l'autonomie est le fruit d'un long entraînement qui s'actualise à mesure que la vie s'enrichit d'expériences. Une fois développée, elle s'exerce sans préavis, ni conformité aux circonstances, ni aux moments prévus par l'enseignant. L'autonomie s'effectue à travers les sentiers de l'action mettant en oeuvre des itinéraires insoupçonnés qui se traduisent par des détours, des écueils, des inventions, des essais qui jalonnent la vie de progrès zigzagants pour lesquels aucun étalonnage n'est souhaitable. L'importance prédominante des moyens, des procédés et des stratégies pour monter vers l'autonomie sont mis en oeuvre par la personne elle-même à travers toutes les dimensions de son action. L'intériorisation des «savoir-faire» et des «savoirs», pour reprendre les mêmes concepts que les programmes d'enseignement, orientent la curiosité, l'information et l'approfondissement de l'élève. Rien n'est

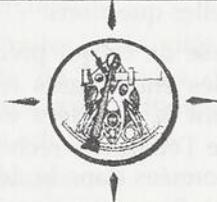
négligeable lors des tâtonnements, des égarements ou des questions latentes des élèves.

L'autonomie traditionnellement définie comme une manière d'être propre à la maturité s'annonce ici comme l'aboutissement d'un développement où le vécu est sans cesse remis en question. À cet effet, le développement de l'autonomie concerne autant l'adulte que l'enfant ou l'élève et l'enseignant qui s'engagent dans une nouvelle situation. Cette mouvance continue met en jeu quatre phases ponctuelles qui se succèdent et se complexifient au fur et à mesure que la personne agit. La première phase nommée auto-initiation est une prise de contact instantanée dont les principales caractéristiques sont le hasard, l'indistinct et l'éparpillement. Cette étape initiale entraîne l'élève à fouiner, à aller partout et à ne pas savoir ce qui lui arrive faute d'expériences. La deuxième phase, l'intégration, enferme l'élève dans une sphère qui le centre sur lui-même et le rend apte à explorer, à s'organiser et à se structurer. Il réalise les choses dans le présent ne pouvant encore se référer au passé. Le retour aux expériences passées est propre à la troisième phase de réalisation qui crée des liens relationnels indispensables à l'élève qui se positionne et qui agit

solidairement avec autrui. La quatrième phase d'autonomie intégrale, élargit le champ d'action de l'élève car, en plus de s'impliquer, il négocie son avenir en vertu d'un passé expérientiel qui s'est cristallisé dans un présent qui le responsabilise tout en lui permettant de s'engager personnellement.

NOTES

1. N.D.L.R. : Cet article est repris de la revue *Précolaire*, Vol. 34, N° 4, septembre 1996. Nous remercions les éditeurs de la revue de nous avoir autorisés à publier ce texte.
2. Nous utiliserons comme terme «élève» tout en étant consciente que, peu importe le statut (bébé, enfant, élève, enseignant, vieillard), la progression de l'autonomie s'adresse à toute personne qui est toujours en voie de développement.



DG MultiCom

**Ressources informatiques
Infographie - Vente - Publicité
Daniel Généreux**
Consultant en Informatique

55 Annonciation, C.P. 125
Oka, Qc., Canada
J0N 1E0

Tél.: 514-479-1910
Fax: 514-479-1801
Internet: DG_MultiCom@compuserve.com

LA COLLECTE DES DONNÉES

JEAN-CLAUDE RICHARD
CONSEILLER EN ÉDUCATION

DE NOMBREUX ENSEIGNANTS NOUS ONT FAIT SAVOIR QU'ILS SOUHAITERAIENT APPLIQUER LA DÉMARCHE HISTORIQUE DANS LEURS SCÉNARIOS D'ENSEIGNEMENT, MAIS QU'ILS RENCONTRAIENT DES DIFFICULTÉS MAJEURES À FAIRE EFFECTUER UNE COLLECTE DE DONNÉES À LEURS ÉLÈVES. «CES DERNIERS, DISENT-ILS, NE TROUVENT PAS FACILEMENT LA DOCUMENTATION UTILE ET, DE PLUS, LE TEMPS QU'IL FAUT CONSACRER À LA SÉLECTION DES DOCUMENTS ET À LEUR ANALYSE REND L'OPÉRATION IRRÉALISABLE SI TANT EST QUE L'ON VEUILLE ENSEIGNER TOUT LE PROGRAMME DANS LES HEURES QUI NOUS SONT IMPARTIES TOUT EN SE GARDANT UNE PLAGE DE MANŒUVRE POUR LA RÉVISION». NOUS CROYONS, POUR NOTRE PART, QU'IL EST POSSIBLE D'Y ARRIVER; LE TEXTE QUI SUIT EXPLIQUE DE QUELLE FAÇON.

Rappelons tout d'abord que l'activité de collecte des données constitue la première étape de la deuxième phase de la situation d'apprentissage, la phase de réalisation. Il s'agit, après avoir situé le problème, émis une hypothèse, clarifié les informations à rechercher et établi la démarche à suivre, d'explorer diverses sources afin d'y puiser les éléments susceptibles de contribuer à répondre aux questions que l'on se pose. Cette étape sera suivie de diverses activités de traitement des données collectées qui permettront de vérifier ou d'infirmer l'hypothèse de départ ou encore — et ce peut être souvent le cas — de formuler de nouvelles questions.

À cause de ce qui précède, tous les enseignants reconnaissent le caractère essentiel de l'étape de recherche des données dans le déroulement d'une situation d'apprentissage. Pourtant, pour les raisons que nous avons exposées plus haut, bien peu proposent des activités de

ce type à leurs élèves. Or, croyons-nous, il serait relativement facile de contourner les difficultés invoquées.

Pour éviter dès le départ que l'on puisse nous traiter de doux rêveur ou de théoricien «déconnecté» de la réalité, nous expliquerons notre point de vue en ayant recours à des exemples tirés de notre expérience d'enseignant d'histoire en deuxième, quatrième et cinquième secondaire au cours de la décennie soixante-dix.

Une folle expérience

À cette époque, les plus expérimentés d'entre nous s'en souviendront, le programme de deuxième secondaire préconisait une approche par thèmes que nous devions — certains diront que nous «pouvions» — développer de façon diachronique. Ainsi, nous abordions des sujets comme : *l'homme et le temps, l'homme se nourrit, l'homme se loge, l'homme produit, l'homme échange, etc.* Il était bien sûr possible de

travailler de façon traditionnelle et de favoriser l'enseignement magistral. Nous avons, pour notre part, choisi de suivre une piste inspirée de l'école active et qui faisait un appel plus pressant à l'implication de l'élève. Nous voulions également, pour nous conformer au programme, tenter d'initier les jeunes à la méthode historique. Il fallait donc que nous amenions les élèves à se questionner et, bien sûr, à chercher les réponses à leur questionnement dans des documents.

Dès le début, il nous apparut clairement qu'il n'était pas possible d'amener les élèves à la bibliothèque, par exemple, et les lancer dans toutes les directions; il fallait diriger leurs efforts, leur fournir la documentation pertinente. Pour ce faire, nous avons décidé d'utiliser les manuels d'histoire que nous avions en classe: 35 exemplaires des trois premiers volumes de la collection Isaac remaniée et 35 exemplaires des trois manuels de la collection Dusault-Savard qui, comme on le sait, était une adaptation québécoise des précédents. Ce qui nous intéressait dans ce matériel, c'était non pas le texte des manuels, mais les illustrations, les extraits de textes d'époque, les graphiques, bref, tout ce qui, de près ou de loin, pouvait ressembler à un «document».

Nous avons répertoriés ces «documents», nous les avons classés selon chacun des thèmes et nous avons réparti ces derniers tout au long de l'année scolaire selon le temps dont nous disposions.

L'étude de chacun des sujets se déroulait selon un plan identique: après une présentation du thème, un échange avec les élèves permettait de préciser ce qu'il serait utile de connaître et d'ouvrir un certain nombre de «boîtes» dans lesquelles placer les informations que nous trouverions. Ensuite, pour chacune des époques, une équipe, armée de la liste des documents que nous avons dressée, se chargeait de collecter les données dans les manuels placés dans l'armoire de la classe.

L'équipe devait ensuite traiter les données, faire une synthèse et présenter, de la façon dont elle le voulait, le résultat de ses recherches au reste de la classe. À la fin de la démarche, un travail de synthèse global permettait à tous les élèves de percevoir les éléments de continuité présents dans le thème.

Puisque nous connaissions la nature et le contenu des documents disponibles, nous pouvions prévoir ce que les élèves trouveraient et ne trouveraient pas et concevoir les activités complémentaires qui nous sem-

blaient nécessaires.

Ce fut un succès colossal dès la première année, un succès qui dépassa nos plus folles espérances. Très tôt, de nombreux élèves prirent l'habitude d'aller à la bibliothèque, après les cours, pour tenter de repérer de la documentation inédite. Certains apportèrent du matériel de la maison. Toujours, cependant, nous insistions pour que les documents utilisés soient «d'époque»; nous avons ainsi eu l'occasion de discuter de la qualité des sources, ce qui, avouons-le, présentait un caractère assez inattendu. L'expérience fut d'autant plus folle que nous avons 5 groupes de 30 à 38 élèves, ce qui signifie que nous devons coordonner une trentaine d'équipes de travail.

Au cours des années qui suivirent, notre banque de documents s'enrichit de tout ce que nous avons pu trouver et reproduire; puis, Huguette Dussault-Dumas et Christian Laville publièrent *Initiation à l'histoire et aux sciences de l'homme. Dossiers d'enseignement inductif et thématique* (Centre éducatif et culturel, 1973) et nous avons réussi à en obtenir 35 exemplaires pour notre local. La partie documentaire de ces dossiers fut une mine d'or qui vint compléter nos ressources.

Lorsque, quelques années plus tard, on nous confia

deux classes de quatrième secondaire, les élèves de ces groupes qui avaient expérimenté, en deuxième secondaire, notre façon de «faire de l'histoire» voulurent recommencer. Et nous l'avons fait, avec autant de succès.

Conclusion

Ce qui précède démontre, croyons-nous, qu'il est possible de réaliser des activités de collecte des données avec les élèves en respectant certaines conditions. Il faut au moins :

- 1° constituer une banque de documents pertinents. À cet égard, les manuels actuellement sur le marché peuvent être d'un certain secours;
- 2° diriger les recherches des élèves vers cette documentation (au besoin, sélectionner les documents);
- 3° connaître les limites de la documentation disponible et prévoir des activités complémentaires;
- 4° s'assurer que les élèves comprennent bien ce qu'ils cherchent;
- 5° limiter les activités de collecte de données dans le temps, comme toutes les autres activités;
- 6° essayer.

Nous souhaitons beaucoup de plaisir aux audacieux.

UNE CLÉ POUR L'HISTOIRE

Plus qu'un cahier d'activités

PIERRE GINGRAS
COLLÈGE HILLEL – VILLE SAINT-LAURENT

«**U**NE CLÉ POUR L'HISTOIRE» EST UN GUIDE D'APPRENTISSAGE EN HISTOIRE GÉNÉRALE 2^e SECONDAIRE. LES AUTEURS EN SONT GILLES FORGET ET DENIS LANGLOIS. J'UTILISE CE «CAHIER D'ACTIVITÉS» DEPUIS DEUX ANS. JE L'AI TELLEMENT APPRÉCIÉ QUE J'AI PENSÉ VOUS EN FAIRE UNE PRÉSENTATION CRITIQUE À PARTIR DE MON EXPÉRIENCE D'ENSEIGNANT ET D'UTILISATEUR.

De nos jours, il ne suffit plus de donner des cours magistraux à nos élèves. Les recherches en psychologie ont démontré le rôle déterminant de la mémoire dans tout processus d'apprentissage. L'enseignement de l'histoire, c'est beaucoup plus que de raconter des faits, des événements en les situant dans le temps. Notre tâche est d'aider l'élève à organiser ses connaissances en lui permettant de faire le lien entre les acquisitions et ce qu'il a déjà assimilé dans sa mémoire. Il faut donc lui enseigner des méthodes de travail, des stratégies pour l'aider à apprendre.

Les activités d'un «cahier d'activités» doivent donc permettre d'atteindre ces objectifs. Le premier avantage du guide de Forget et Langlois est de pouvoir être utilisé en classe par l'enseignant dans une situation d'apprentissage en histoire. Le deuxième avantage du guide est qu'il peut être utilisé avec n'importe quel manuel d'histoire accepté par le MEQ.

Les sept modules du programme y sont traités; 1: l'Histoire et ses matériaux, 2: la Préhistoire

et les premières civilisations (l'Égypte), 3: Athènes et Rome dans l'Antiquité, 4: la société médiévale en Europe occidentale, 5: la Renaissance et l'expansion européenne en Amérique, 6: l'ère des révolutions en Occident et 7: le siècle actuel.

La page d'introduction de chacun des modules reprend les objectifs terminaux et intermédiaires du programme d'histoire générale. Voici la présentation de ces modules avec plusieurs bons coups et quelques lacunes, en insistant sur les activités intéressantes au niveau pédagogique. Pour vous faciliter la lecture et vous permettre d'évaluer plus rapidement ce guide d'apprentissage, j'ai ajouté, au début de chacune des critiques ou des présentations, les signes suivants: (+) pour positif ou intéressant et (-) pour négatif ou décevant.

MODULE 1

(+) Les auteurs commentent avec l'objectif 1.1.2; l'activité 1 consiste à associer 28 illustrations avec le titre du module approprié. Ceci

vous permettra d'évaluer les connaissances de vos élèves sur les différentes périodes historiques. C'est une activité intéressante, mais le taux de réussite dépend fortement de l'intérêt que portent vos élèves à l'histoire. Les activités 2 et 3 consistent à compléter deux schémas pour faire le lien entre les concepts d'histoire, d'évolution des sociétés, de changement, de continuité et de permanence: excellent.

(+)(+) Pour l'objectif 1.1.1, les aspects de société sont d'abord définis et l'activité 1 permet d'associer des éléments à l'aspect de société correspondant, alors que l'activité 3 schématise le concept de société. Ces activités sur le concept de société nous permettent de mieux faire comprendre à nos élèves ce concept fondamental pour l'histoire.

(+) L'objectif 1.2.1 est surtout marqué par les activités sur la construction d'une ligne du temps, l'ordre des siècles et des millénaires et l'identification de la durée représentée sur la ligne du temps; pas besoin d'insister sur l'importance de ces activités dans un cours d'histoire. Les auteurs ont même prévu un dessin servant à relever les anachronismes.

(-) L'objectif 1.2.2 sur les principales étapes de la démarche historique est malheureusement absent du

guide; c'est peut-être le plus gros reproche que je peux faire aux auteurs, car les enseignants devraient s'attarder un peu plus à cet objectif, ce qui permettrait aux élèves de comprendre beaucoup mieux ce qu'ils ont à faire dans un cours d'histoire.

(+)(-) L'activité 4 reliée à l'objectif 1.2.3 n'est pas innovatrice; mais les synthèses #1 et #2 du module permettent d'avoir une idée d'ensemble de l'histoire et de ses matériaux sous forme de tableau.

MODULE 2

(+) Les auteurs débutent ce module par deux tableaux et trois activités sur l'évolution des espèces et la sélection naturelle (les théories de Charles Darwin et de Louis Leakey) qui ne sont pas au programme. Je dois cependant avouer que c'est un succès, les élèves accrochent et en redemandent. Les activités sur les transformations de l'être humain au paléolithique ne sont pas nouvelles mais demeurent incontournables; par contre l'association des différents types humains du paléolithique avec leurs caractéristiques physiques et leurs habiletés (#3) est intéressante. La carte de l'expansion des humains au paléolithique est très claire et, si les élèves ont fait un bon cours

de géographie l'année précédente, ils auront du plaisir à l'utiliser.

(+) Les objectifs 2.1.1 et 2.1.2 sont très bien présentés, l'élève n'a même pas besoin de manuel pour faire les activités; on y retrouve des textes, des banques de mots, des tableaux et des schémas, c'est merveilleux! Amenez en classe des reproductions, des «photos» et des objets tels qu'un silex, une fourrure (de votre collection personnelle) et le tour est joué.

(+) La synthèse apporte un élément nouveau et très intéressant: la rédaction de deux textes à partir de mots retenus sur le paléolithique et le néolithique.

(+) L'objectif 2.2.1 sur les étapes de la naissance d'une civilisation est aussi un petit chef-d'oeuvre où l'on retrouve les composantes des deux objectifs précédents; soit, un tableau et un schéma (à compléter) qui mettent en relation lesdites étapes.

(-) L'objectif 2.2.3 qui consiste à caractériser une première civilisation (l'Égypte), demande beaucoup de travail à l'élève. Les illustrations ne sont pas toujours très claires et ne correspondent pas nécessairement avec les manuels. La connaissance des différents aspects de la société égyptienne demande déjà une bonne maîtrise conceptuelle; cela rend

l'activité encore plus ardue si on ne réfère pas l'élève à l'activité 2 (page 8) sur le sens du concept de société.

(+) Cependant, je trouve que l'activité peut favoriser le développement de l'autonomie des jeunes car ils doivent se référer au tableau des aspects de société pour compléter l'activité.

(+) Le tableau synthèse des aspects de société de l'Égypte ancienne (page 46) complète bien l'étude de cette civilisation.

(+) La synthèse du module avec ses trois activités va chercher l'essentiel de la préhistoire et des premières civilisations avec des tableaux et des illustrations.

MODULE 3

Dans ce module, les auteurs ont décidé d'étudier aussi les objectifs intermédiaires facultatifs: 3.1.3 Expliquer la prospérité à Athènes et 3.2.2 Donner les conséquences de la conquête d'un grand empire sur la vie à Rome.

(+) Pour l'objectif 3.1.1, la vie socio-culturelle à Athènes est d'abord vue sous l'aspect culte/Acropole et ensuite sous l'aspect vie familiale/éducation. On y retrouve un schéma permettant de comprendre les relations entre la cité, la région et le pays, puis une ligne du temps où il faut placer la

préhistoire, l'Égypte et Athènes.

(+) Le dépliant publicitaire sur Athènes est sublime et il peut facilement servir de déclencheur à une situation d'apprentissage. L'élève doit par la suite s'informer des sites et des personnages susceptibles de l'intéresser lors de sa visite fictive de la Grèce antique. Le tout est suivi d'un schéma à compléter avec une banque de mots. Je pense qu'à partir de ces informations vous pouvez facilement imaginer un cours qui va être dynamique.

(+) L'aspect vie familiale/éducation met en parallèle, sous forme de tableaux, le rôle de l'homme et celui de la femme, ainsi que l'éducation du garçon et celle de la fille. Ceci est une bonne tactique pour arriver à caractériser la démocratie à Athènes et vous pouvez vous en servir comme déclencheur lors de votre prochain cours.

(+)(+) L'objectif 3.1.2 est un succès: activation des connaissances antérieures avec deux lignes du temps; collecte des informations avec l'activité 1; traitement de l'information avec les activités 2 et 3; objectivation et réinvestissement en comparant cette démocratie avec celle du Québec.

(P.S. Les auteurs proposent une situation d'apprentissage semblable dans leur gui-

MOYENS D'ENSEIGNEMENT

UNE CLÉ POUR L'HISTOIRE

Plus qu'un cahier d'activités

PIÉRE GRIGIAS

COLLEGE HULL - VILLE SAINT-LAURENT

de d'enseignement et corrigé.)

(+) La synthèse permet encore à l'élève de compléter un tableau des aspects de la société d'Athènes au 5^e siècle av. J.-C.

(+) Les objectifs 3.2.1 et 3.2.3 permettent à l'élève d'identifier clairement les facteurs d'expansion et de maintien de l'empire de Rome, de même que les phénomènes qui ont accompagné son déclin. Le guide comprend des tableaux, des cartes, des schémas et des textes. Le tableau synthèse des aspects de société de la Rome impériale est sous la même forme que les précédents.

(+) La synthèse du module permet de faire un bref retour sur la préhistoire et l'Égypte.

MODULE 4

On peut y retrouver aussi les deux objectifs intermédiaires facultatifs: 4.1.3 Établir l'influence dans le monde rural et 4.2.1 Caractériser la vie dans le bourg médiéval.

(-)(-) L'objectif 4.1.1, sauf en ce qui concerne l'activité 1 (ligne de temps et cartes pour activer les connaissances antérieures), est mal présenté. Je pense qu'une activité sur les invasions aurait été nécessaire pour mieux comprendre la féodalité.

L'activité 2 (page 93) sur les principales composantes du monde féodal n'est pas convaincante: les composantes sur les invasions (les invasions, qui?, provoquent) et sur le paysan nuisent à la compréhension et devraient faire l'objet d'un exercice distinct. L'activité 3 ne schématise pas l'activité précédente car elle ajoute de l'information et un faux lien de féodalité est créé entre le seigneur et les paysans, car les paysans ne peuvent pas être considérés comme des vassaux; de plus, on ne retrouve pas les chevaliers.

(+)(-) L'activité 4 fait situer les différentes parties du château fort, ce n'est pas nouveau mais c'est bien fait.

(+)(-) Le tableau qui montre les liens entre les territoires accordés... et les services demandés est bien fait. L'explication de l'activité 1 (page 97) devrait être la suivante: Complète le schéma des liens entre les territoires accordés et les services demandés à l'aide des renseignements de la page précédente; plutôt que: Complète le schéma du système féodal à l'aide des renseignements de la page précédente; et ce, pour la raison mentionnée à l'objectif 4.1.1..

(+) L'objectif sur la distinction entre les problèmes et les solutions en agriculture au Moyen Âge est présenté sous la forme de deux

tableaux adjacents, ce qui permet d'avoir une vision globale du travail à faire; on y retrouve les problèmes et leurs conséquences, les solutions et leurs conséquences. L'activité demande beaucoup de travail aux élèves quand on connaît la difficulté qu'ils ont à faire la différence entre les causes et les conséquences. Le tout est schématisé à l'activité 3 (page 102).

(+) Le tableau sur les aspects de société du fief médiéval (page 105) fait la synthèse de cette partie du module 4.

(+) Vous ne pourrez pas passer à côté des activités qui caractérisent la vie dans le bourg médiéval (l'objectif 4.2.1), car les tableaux sur la vie dans le bourg, sur le rôle de la corporation et l'artisan (avec les concepts de maître, compagnon et apprenti) et sur la comparaison entre la vie du paysan et celle de l'artisan au Moyen Âge vont vous permettre de faire la relation entre l'essor des villes et l'essor du commerce (l'objectif 4.2.3).

(+) L'étude du rôle socio-culturel de l'Église en milieu urbain (l'objectif 4.2.2) débute par la présentation de deux petits textes qui compare l'Égypte et le Moyen Âge, que j'aime beaucoup.

(-) Par contre ce que j'aime moins, c'est le titre

du texte sur l'Égypte: "Les Pyramides d'Égypte" par rapport à celui sur le Moyen Âge: "Les Cathédrales du bourg médiéval". L'intitulé de l'Égypte aurait dû se lire: "Les Temples d'Égypte" pour que la comparaison soit plus réaliste et ce, même si on parle dans le texte des pyramides qui devaient s'élever toujours plus près du ciel et du soleil [...].

(+) L'activité 2 présente sept documents et pour chacun des textes, l'élève doit identifier le rôle joué par l'Église, soit religieux, social ou culturel.

(+) Avec l'objectif 4.2.3, l'élève doit d'abord identifier certains mots-clés reliés à l'essor des villes (Artisans, Foires, Marchands, Ligues, Banquiers, Lettre de change) à partir de son manuel d'histoire, d'un dictionnaire ou de ses connaissances. Il doit ensuite associer des groupes sociaux aux éléments d'un tableau (activité 2, page 113). Voici, ci-contre, une reproduction de cette question et de ce tableau pour que vous puissiez vous-même juger de la pertinence de l'activité.

(+) L'étude de l'objectif se termine par un schéma à compléter sur le lien entre l'essor du commerce et l'essor des villes.

(+) La synthèse du module demande à l'élève de

Associe les groupes sociaux suivants aux éléments du tableau

artisans / marchands / banquiers

Corporation		Lettre de change	
Ligue		Production de biens	
Foire		Échange de biens	
Apprentis		Change de la monnaie	
Compagnons		Crédit	
Maître		Dépôt	

compléter le tableau des aspects de société du bourg médiéval à partir d'un texte d'une page.

MODULE 5

(+)(+) Les trois activités sur l'introduction à la Renaissance permettent de faire un retour sur les sociétés déjà vues auparavant (avec une ligne du temps et des cartes), d'imaginer l'évolution des domaines mentionnés à l'objectif 5.1.1 à partir des informations se rapportant au Moyen Âge (pouvant servir de déclencheur), de compléter un schéma permettant de faire la présentation de l'objectif d'apprentissage: Caractériser les

sciences, les techniques et la culture de la Renaissance.

(+) Voici l'une des rares activités sans banque de mots, l'élève doit trouver les informations sur les différents changements survenus à la Renaissance dans son manuel.

NOTE: J'en profite pour vous faire mention d'une critique qui revient régulièrement de la part de mes élèves. La banque de mots les embête parce qu'elle ne correspond pas toujours avec le manuel; ils préféreraient utiliser tout simplement les mots du manuel. Attendez-vous à cette réaction. Voilà ma réponse à leurs doléances: «l'utilisation de la banque de mots vous permet de voir votre

compréhension des concepts; si vous êtes capables d'utiliser des mots différents pour exprimer une idée semblable, vous comprenez ce que vous faites».

(+) Le schéma à compléter pour expliquer les principales explorations (objectif 5.1.2) est intéressant: d'un côté la situation en Europe à la fin du 15^e siècle; de l'autre, les motifs des explorations. Le tableau des découvreurs donne une bonne vue d'ensemble (l'élève doit utiliser des cartes et son manuel); le tableau des routes empruntées est visuellement clair et facile à suivre.

(+) La synthèse se fait à l'aide de trois activités sous forme de tableaux.

(+) L'objectif 5.2.2 sur les conséquences économiques et sociales de la venue des Européens en Amérique est composé de trois activités; je préfère la deuxième où avec six documents, on doit donner la conséquence (économique ou sociale) et le groupe visé (Amérindien, Européen ou Africain). À la page 138, un schéma va permettre à l'élève d'identifier les conséquences du commerce triangulaire.

(+)(+) L'objectif 5.2.3 est très bien organisé (situer les empires coloniaux en Amérique vers 1700). Les auteurs commencent par présenter un schéma sur le concept «EMPIRE» (activation des connaissances antérieures) et demandent de trouver six mots ou expressions pouvant définir une «COLONIE» à l'aide de plusieurs définitions (collecte et traitement des informations). Ces définitions conceptuelles sont suivies d'un magnifique tableau à compléter à l'aide d'une carte originale (un autre travail de collecte et de traitement de données). Vous terminez votre cours avec une partie objectivation et réinvestissement sur la situation actuelle de ces anciennes colonies «et le tour est joué».

(+) La synthèse du module est composée de deux activités: l'une sous forme d'un tableau avec les six aspects de société et l'autre,

avec "une ligne du temps schématisée" et trente-neuf illustrations ou textes à situer sur celle-ci. Très intéressant!

MODULE 6

Le module 6 a été très bien planifié par les auteurs, je l'ai particulièrement apprécié car je pense qu'il peut aider les élèves à comprendre beaucoup mieux les phases d'industrialisation en histoire du Québec et du Canada; il faut commencer à y penser dès maintenant.

(+) L'objectif facultatif 6.1.1 est traité d'abord sous la forme d'un tableau où on retrouve les principaux changements du monde rural au 18^e siècle: assolement quadriennal, drainage des marais, défrichement des forêts, enclosures, pression démographique et exode rural. L'élève doit ensuite placer ces changements dans un ordre chronologique et enfin établir le lien entre les changements dans le monde rural et l'exode vers les villes.

(+) Je trouve qu'il y a aussi une bonne logique dans la présentation du 6.1.2. L'étude de l'objectif commence par une comparaison entre le mode de production artisanale et celui de la Révolution industrielle. Les mêmes facteurs sont ensuite repris dans l'activité 2 où il faut les caractériser et dans l'ac-

tivité 3 où il faut les schématiser.

(+) L'objectif 6.1.3 est introduit par seize énoncés que l'élève doit associer aux différentes activités économiques comme la matière première, la manufacture, le transport et le commerce.

(+)(+) L'activité 2 utilise un tableau en cinq parties (titre et énoncés) pour montrer le lien entre les principales activités économiques; le tout se retrouve dans un schéma axé sur le rôle joué par les moyens de transport.

(+)(-) Le tableau-synthèse de l'unité 6.1 (page 162) est bien fait; il manque cependant deux facteurs importants reliés à l'industrialisation que l'on retrouvait dans les activités des pages 154 et 155: l'augmentation de la population et le déplacement de la population rurale.

(+) L'activité 2 utilise neuf documents qui illustrent les éléments du tableau-synthèse.

(+) Si vous aimez les tableaux comparatifs, l'activité 1 de l'objectif 6.2.1 met en relation les changements que provoque le passage du travail de la terre à celui de l'usine; elle est donc très conforme à l'objectif du MEQ. Le schéma qui suit permet de chercher des éléments qui caractérisent des conditions de travail, mais les auteurs ne précisent pas

comment les chercher. L'élève doit ensuite trouver à l'aide de son manuel la liste des conditions de travail des hommes, des femmes et des enfants; puis, à partir d'une banque de mots, il doit démontrer comment les ouvriers vont réagir pour se défendre et se protéger des patrons. J'aime bien la chaîne chronologique des transformations du monde du travail.

(+)(+) L'objectif 6.2.2 sur l'urbanisation débute par six graphiques qui démontrent l'augmentation de la population urbaine entre 1851 et 1911 en Allemagne, aux États-Unis et en Angleterre; l'élève doit commenter le phénomène illustré dans les graphiques pour arriver à définir l'urbanisation. Un travail de titan? Cela dépend de l'éveil de vos élèves, quelquefois ça marche, d'autres fois non, mais c'est intéressant.

(-) L'activité 2 (page 170) sur les problèmes reliés à l'urbanisation est par contre un peu décevante: pourquoi ne pas demander tout simplement à l'élève de trouver ces problèmes à partir d'un manuel plutôt que de les lui fournir, puisque notre objectif est de l'amener à être autonome.

(+) Le tableau (activité 3) sur les arguments des tenants du «pour» et du «contre» de la scolarisation obligatoire demande plus de réflexion.

(+) En synthèse, on retrouve le tableau des aspects de société et en activité 2, trente-trois illustrations et documents sur la Révolution industrielle à situer dans un schéma.

MODULE 7

(+) Avec l'objectif 7.1.1, l'élève doit mettre en relation les sources d'énergie et les moyens de transport utilisés pendant chacune des périodes étudiées, une belle façon d'activer les connaissances antérieures. L'activité 2 permet d'associer des changements technologiques et des produits dérivés à leur source d'énergie, soit le pétrole, l'électricité et le nucléaire. Ensuite, nous avons un très bon tableau sur les étapes de l'organisation du travail avec leur définition et leurs caractéristiques.

(-) Le schéma de la page 185 est sans intérêt; de plus, on ne voit pas exactement son but.

(+)(+) J'aime beaucoup les activités sur les conséquences d'ordre économique (7.1.2); elles permettent de jouer avec des concepts comme: société de consommation, crédit, publicité, croissance et récession. Les deux schémas sur les périodes de croissance et de récession sont visuellement faciles à comprendre.

(+) Les objectifs 7.1.3 et 7.1.4 sont étudiés avec l'utilisation de deux tableaux seulement mais c'est bien fait. Le schéma présente clairement les conséquences socio-culturelles et politiques.

(+) La synthèse de l'unité 7.1 est faite sous forme de tableau et «d'étude de textes» qui exigent de l'élève de faire la distinction entre causes et conséquences; on sait à quel point c'est important pour étudier l'histoire.

(+)(+) Les auteurs ont réussi un autre bon coup avec les cinq tableaux de l'objectif 7.2.1.: cinq tableaux qui nous permettent de voir précisément les apports du passé comme le demande le MEQ: 1) l'aspect technique: inventions, techniques, découvertes et transports; 2) l'aspect social: groupes sociaux et regroupements humains; 3) l'aspect culturel: religion, éducation et communication de l'information; 4) l'aspect politique: pouvoir et régime politique; 5) l'aspect économique: monnaie d'échange et production.

(+)(+) Les activités sur la disparité du développement (objectif 7.2.3) demandent à l'élève d'expliquer d'abord les indicateurs de statistiques du développement, pour ensuite faire l'étude d'un tableau tiré de «L'État du monde 1993» en classant des pays à l'égard de certains indicateurs et en complétant quatre fiches (4

pays) pour déterminer si le pays est développé ou en développement.

Vous pouvez constater que j'ai grandement apprécié ce guide d'apprentissage qui s'inscrit dans la philosophie des nouvelles approches et des nouvelles méthodes d'enseignement. Ce guide a plusieurs avantages: il peut remplacer un manuel désuet; il peut servir d'outil de travail aussi bien à l'école qu'à la maison; il permet à l'élève d'avoir ses «notes de cours» et le rend apte à résumer, schématiser et synthétiser.

J'aurais cependant préféré que les auteurs utilisent le mot «Objectif» plutôt que «Unité» pour présenter les objectifs comme le fait le MEQ dans son programme d'études. La pertinence d'avoir une banque de mot a souvent été relevée par mes élèves («c'est trop facile!» ou à l'inverse «ce ne sont pas les mêmes mots que dans le manuel!» ...); je ne pense pas que ce soit positif ou même négatif, c'est une question d'utilisation du guide. Ceci étant dit, je considère que nous avons ici un instrument de travail qui mérite d'être utilisé en classe.

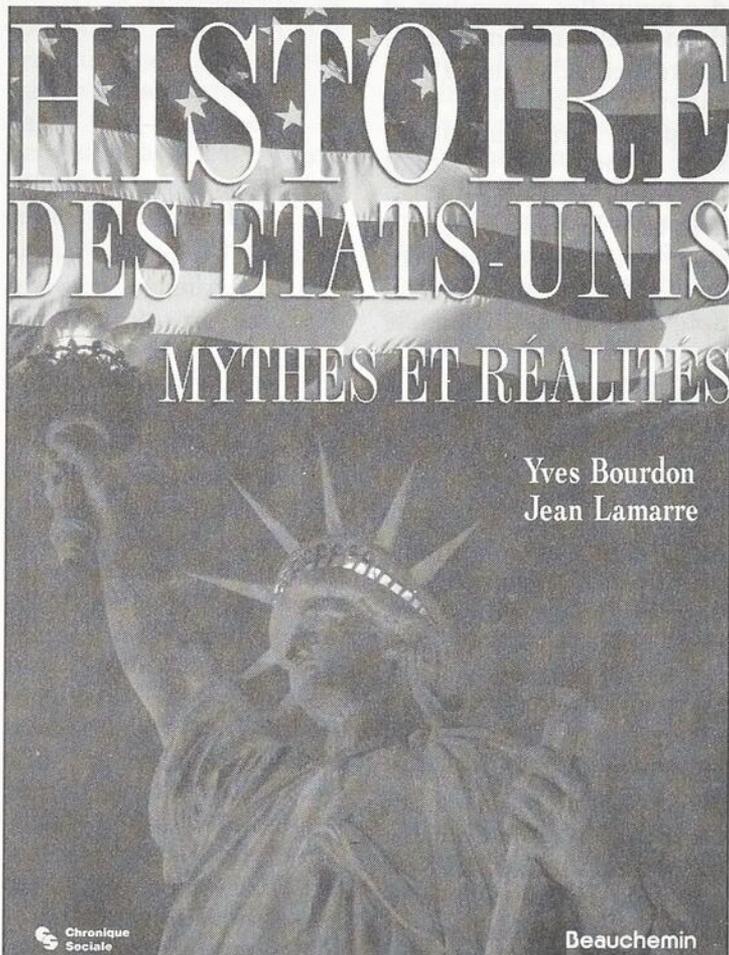
Vos commentaires par courrier électronique:

p.gingras@videotron.ca

MYTHES ET RÉALITÉS

JEAN-CLAUDE RICHARD
CONSEILLER EN ÉDUCATION

C' EST UN OUVRAGE TRÈS INTÉRESSANT QUE LES ÉDITIONS BEUCHEMIN ONT LANCÉ SUR LE MARCHÉ AU COURS DE L'AUTOMNE DERNIER. *HISTOIRE DES ÉTATS-UNIS: MYTHES ET RÉALITÉS* REPRÉSENTE UNE VALEUR SÛRE POUR QUICONQUE S'INTÉRESSE DE PRÈS OU DE LOIN À L'HISTOIRE DE NOS VOISINS DU SUD. MALGRÉ UNE APPROCHE ASSEZ TRADITIONNELLE — IL S'AGIT EN RÉALITÉ D'UN MANUEL — L'OUVRAGE CONTIENT SUFFISAMMENT D'ÉLÉMENTS EXPLOITABLES POUR SERVIR D'INSTRUMENT DANS UNE APPROCHE PÉDAGOGIQUE MODERNE ET DYNAMIQUE.



Écrivons-le tout de suite, les auteurs — Yves Bourdon, enseignant au Cégep Montmorency, à Laval, et Jean Lamarre, qui enseigne au Collège militaire royal de Kingston —, écrivent clairement et dans un français de très bonne qualité. Ceci

n'est pas à négliger à une époque où de nombreux «communicateurs» semblent avoir déclaré la guerre à la grammaire et à la syntaxe. Voici au moins un manuel qui ne samera pas à la base le travail des enseignants de français.

Le format (21,5 cm sur 27,5 cm) surprend un peu; la surprise passée, on s'en accommode fort bien, car on découvre qu'il permet de présenter des illustrations de grand format sans trop en altérer les détails. L'éditeur a choisi une reliure collée, du type de celle des cahiers d'exercices, qui risque de se détériorer rapidement à la suite d'un usage intensif. Par contre, il s'agissait-là de la meilleure solution pour que le prix en librairie (32,95 \$ pour 269 pages) demeure abordable.

Histoire des États-Unis: mythes et réalités possède de nombreuses facettes dignes d'intérêt. Nous avons déjà souligné la qualité de la langue; il faut également mentionner la grande variété et la superbe qualité de l'ico-

nographie qui, complétée par des cartes, des graphiques et des tableaux explicites et faciles à lire, assouplit l'exploitation pédagogique de l'ouvrage.

Chacun des quinze chapitres est aussi enrichi d'un matériel de support qui fera le bonheur des utilisateurs: des documents (le texte de la *Déclaration d'Indépendance*, par exemple, ou celui de la *Constitution*), des encadrés intitulés *Saviez-vous que...* (sur l'épopée du *Mayflower*, sur le *District de Columbia*, sur les «Chinois de l'Est», etc.), des textes supplémentaires, une bibliographie (*Pour en savoir plus*) et un questionnaire qui, tout en étant d'un traditionalisme désolant, permet quand même de réviser le sujet étudié.

Un chapitre, le neuvième, est entièrement consacré à l'immigration des Canadiens français vers la Nouvelle-Angleterre; bonne source de documentation pour les enseignants du programme d'Histoire 414.

Les dernières pages du manuel, enfin, présentent une *chronologie*, les *résultats des élections présidentielles* de 1789 à nos jours et un *glossaire*.

L'ouvrage de Bourdon et Lamarre servira non seulement à nos confrères des Cégeps, mais à toutes les personnes qui veulent en savoir plus sur les Américains.

BIM :**Un outil d'évaluation au service des enseignants en histoire**

YVES GROULX B.SC., M.A.
CONSEILLER EN MESURE ET ÉVALUATION

SOCIÉTÉ DE GESTION DU RÉSEAU INFORMATIQUE DES COMMISSIONS SCOLAIRES (GRICS)

CET ARTICLE A POUR OBJECTIF DE PRÉSENTER LE FONCTIONNEMENT ET LES PRIORITÉS DE TRAVAIL DE LA BANQUE D'INSTRUMENTS DE MESURE (BIM) DANS LES PROGRAMMES D'HISTOIRE GÉNÉRALE ET D'HISTOIRE DU QUÉBEC ET DU CANADA. IL SERA ÉGALEMENT QUESTION DE L'ENVIRONNEMENT TECHNOLOGIQUE NÉCESSAIRE AU BON FONCTIONNEMENT DE LA NOUVELLE VERSION DU LOGICIEL BIM. CET ARTICLE SE TERMINE PAR LA PRÉSENTATION DU CONTENU DE BIM DANS LES DEUX PROGRAMMES EN HISTOIRE.

Nouvelles orientations de développement coopératif

En 1985, les commissions scolaires et la Société GRICS ont amorcé le développement de la Banque d'Instruments de Mesure (BIM) afin de répondre collectivement à un besoin en évaluation pédagogique. Cette banque contient un ensemble d'épreuves et de questions qui permettent de bien évaluer les apprentissages des élèves. Ces contenus sont élaborés sous la supervision d'une équipe de professionnels afin de s'assurer de leur conformité avec les programmes d'études du ministre de l'Éducation.

Graduellement, la banque s'est enrichie de nouveaux contenus et quelques secteurs d'activités se sont ajoutés, dont la formation professionnelle et le secteur anglophone. Ce service a favorisé la formation du personnel, la concertation entre les milieux et le développement de prototypes d'épreuves dans plusieurs programmes d'études.

Après sept ans d'opération, il est apparu nécessaire de

faire le point avec le réseau sur le mode d'opération de BIM et d'adapter la structure afin de garantir la poursuite du développement de cet outil collectif qu'est BIM.

À la suite d'une vaste consultation menée auprès des directeurs des services éducatifs et des directeurs généraux des différentes régions du Québec, un nouveau modèle de fonctionnement a été mis en place. Ce modèle permet de mieux partager les responsabilités entre le réseau et la Société, d'accroître la participation des commissions scolaires à l'alimentation de la banque, d'établir une réelle concertation entre les organismes scolaires et de maintenir la qualité du contenu à un haut niveau.

Un comité de concertation a été formé pour voir à la réalisation de ces nouvelles orientations pour BIM.

Les priorités

En fait, le comité entend réaliser les objectifs suivants :

- Assurer une plus grande concertation entre l'équipe BIM de la Société GRICS et les régions afin d'obtenir

une meilleure complémentarité dans les activités de chacun tout en tenant compte des possibilités de chaque organisme et de chaque région.

- Trouver une façon efficace de coordonner l'ensemble des travaux à réaliser et s'assurer de la participation des personnes compétentes en évaluation pédagogique dans les diverses régions.

- Maintenir la qualité des instruments de mesure et respecter les standards convenus entre les divers intervenants.

- Diffuser aussi largement que possible l'information sur les instruments disponibles dans chaque milieu.

- Utiliser au maximum les structures déjà en place, notamment les tables régionales des directeurs des services éducatifs.

Le modèle de fonctionnement

Pour réaliser une banque d'instruments de mesure plus complète et répondant aux besoins et aux priorités du milieu scolaire, le comité de concertation invite les organismes scolaires à coordonner leurs efforts et à conjuguer leurs ressources oeuvrant en évaluation, qu'elles soient au réseau scolaire, du MÉQ ou de la Société GRICS.

Selon le comité, cette asso-

L'ÉVALUATION

ciation peut produire les résultats escomptés en fonctionnant selon le modèle suivant :

- Les besoins sont exprimés par les organismes scolaires.

- Un plan de priorités est établi par le comité de concertation. Sur ce comité siègent un représentant de chaque région, un représentant du MÉQ, un représentant de la F.C.S.Q. et un représentant de la Société GRICS.

- À partir de ces priorités, l'équipe BIM inventorie les moyens pour répondre à ces besoins, notamment en consultant la liste des productions disponibles dans BIM ou dans d'autres organismes ainsi que les épreuves en cours de production dans les régions.

- Un répertoire est créé et mis à jour afin d'informer tous les intervenants des productions disponibles dans chaque milieu.

- L'équipe BIM établit un plan de travail qui tient compte de tous ces éléments et le soumet pour approbation au comité de concertation. Ce plan est ensuite diffusé à l'ensemble du réseau assez tôt pour permettre aux régions d'en prendre connaissance lors de leur planification annuelle.

- L'équipe BIM récupère les diverses productions qui

rencontrent les critères de qualité et en assure l'informatisation et la diffusion.

Ce mode de fonctionnement suppose donc le maintien d'une équipe centrale de personnes-ressources compétentes tant sur le plan technique que sur le plan de l'évaluation pédagogique; celle-ci, financée par les coûts d'abonnement, réalise les mandats qui lui sont confiés conformément au partage des responsabilités.

Il est à noter que les épreuves issues du Comité national de concertation BIM (CNC) sont réservées aux responsables des services éducatifs des commissions scolaires. Elles sont mises à la disponibilité des enseignants deux ans après leur première parution.

Lorsque ces épreuves sont rendues disponibles aux enseignants, elles sont d'une qualité supérieure car la plupart d'entre elles ont traversé l'ensemble des étapes décrites ci-dessous :

1re année

- élaboration de l'épreuve
- révision docimologique et linguistique de l'épreuve
- administration régionale ou locale de l'épreuve
- analyse des items de l'épreuve
- corrections de l'épreuve à partir de l'analyse des items

2e année

- diffusion provinciale de l'épreuve
- analyse des questionnaires aux enseignants sur l'épreuve
- révision de l'épreuve

3e année

- diffusion provinciale de l'épreuve révisée

4e année

- mise en banque de l'épreuve (accessible aux enseignants).

Version Windows du logiciel BIM

Le logiciel BIM est maintenant offert en version Windows. Tout en tirant profit d'un environnement graphique très moderne, cette nouvelle version, en plus d'assurer les liens avec la banque centrale, facilite la gestion des banques d'items et la préparation d'épreuves à partir de ces banques. Il fonctionne de pair avec Word Perfect-Windows pour l'édition, l'affichage et l'impression des contenus. À la suite de nombreuses consultations, la Société GRICS répond ainsi aux attentes de sa clientèle par le développement d'une version entièrement renouvelée du logiciel. Celle-ci comporte plusieurs avantages :

- utilisation d'une interface graphique
- élargissement des critères

de classification et de sélection des items

- consultation des items à l'écran lors de la préparation d'épreuves

- simplification du processus de préparation d'épreuves

- meilleure intégration avec WordPerfect et, éventuellement, avec MS-Word

- gestion complète et simultanée des contenus sur diverses unités

- ajout de fonctions de classification et de recherche pour les banques d'épreuves

Contenus en formation générale

La grande majorité des contenus qui s'y prêtent sont également disponibles en langue anglaise. Rappelons que ces contenus se divisent en deux types : les banques d'épreuves et les banques d'items.

Les épreuves

Une épreuve est un document complet prêt à être utilisé en classe. Il est généralement composé de trois parties : un Guide d'utilisation, un Cahier de l'élève et un Cahier de réponses.

Les items

Chaque item est une question portant sur un objectif

terminal ou intermédiaire d'un programme et classifié selon un certain nombre de paramètres.

Accès aux contenus

Sur disque compact :

BIM produit deux disques compacts par année. Le premier, édité à l'automne, est destiné aux usagers des écoles et il comprend les contenus d'accès général. Le second, publié chaque année vers le 15 mars, s'adresse aux responsables des services éducatifs et il comprend les épreuves sommatives dont les productions régionales sont coordonnées par le Comité national de concertation BIM.

Environnement technologique de la version BIM-Windows

Matériel

Micro-ordinateur de type IBM 486DX2 (ou plus) avec 8 megs de mémoire vive

Lecteur de disque compact

Disque rigide ayant assez d'espace pour y inscrire le programme (± 25 megs) et les contenus personnels

Imprimante laser supportant les polices de caractères à grosseur variable et dotée d'un minimum de 3 megs de mémoire vive

Logiciels

Logiciel BIM-Windows

Logiciel Windows 3.1 ou WIN.95

Logiciel Word Perfect-Windows, version 6.1

Contenu des banques en histoire

Le développement de la nouvelle version du logiciel BIM a amené et amènera des changements majeurs dans les banques en histoire. Chaque item possède maintenant, en plus des paramètres inclus dans la version précédente du logiciel, une description du contenu, une notion et une série de mots-clés qui permettent de faciliter la recherche d'un item ou d'un groupe d'items. La description de chacun des items a été effectuée par un spécialiste de contenu (en l'occurrence M. Laurent Lamontagne enseignant à la commission scolaire Chomedey de Laval). L'équipe BIM, avec la collaboration de ce dernier, en a profité pour faire une révision de ces banques. Une grande partie des travaux fût terminée pour la diffusion du disque compact de septembre dernier.

Voyez, ci-contre, un tableau qui illustre le contenu des deux banques en histoire en date du disque compact de septembre 1996 :

Ces contenus sont disponibles en version DOS, en

version Windows, en langue française et anglaise.

L'ensemble de l'opération se terminera lors de la présentation du prochain disque compact en septembre 1997. En plus de ces travaux, plusieurs items et épreuves seront ajoutés dans les banques en histoire, soit :

- 20 épreuves du MÉQ en histoire du Québec et du Canada de juin 1990 à janvier 1997

- 200 items de synthèse en histoire du Québec et du Canada élaborés par une équipe d'enseignants sous la supervision de M. John Fasciano, enseignant à la commission scolaire Chomedey de Laval.

- 1 épreuve de synthèse en histoire générale provenant du comité national de concertation

La Banque d'Instruments de Mesure est un outil au service des enseignants. Elle leur permet d'utiliser des épreuves et des items valides et fidèles pour évaluer les apprentissages de leurs élèves. De plus, le logiciel

BIM permet de construire une grande variété d'épreuves à des fins d'évaluation formative et sommative en évitant le collage, le découpage.

Finalement, BIM est une équipe de professionnels qui travaillent à améliorer et à faciliter l'utilisation de la banque d'instruments de mesure. L'équipe qui travaille à la gestion des banques d'histoire se compose d'un conseiller en mesure et évaluation, d'une linguiste, d'un graphiste et d'une secrétaire.

Pour tout renseignement concernant le contenu des banques, le fonctionnement du logiciel BIM-Windows, vous pouvez rejoindre Yves Groulx au numéro (514) 251-3887.

PROGRAMMES	ITEMS	ÉPREUVES
Histoire générale	440	14
Histoire du Québec et du Canada	410	6

LES COMITÉS CULTURELS EN MILIEU SCOLAIRE

RENÉ GIBEAULT
CONSULTANT EN ÉDUCATION

TOUS RECONNAISSENT D'EMBLÉE LA MISSION CULTURELLE DE L'ÉCOLE, QU'ILS OUVRENT OU NON AU SEIN DU SYSTÈME SCOLAIRE. LE GOUVERNEMENT, EN PROCLAMANT LA «POLITIQUE CULTURELLE DU QUÉBEC; NOTRE CULTURE, NOTRE AVENIR» (PRINTEMPS 1992), S'Y ATTARDE LONGUEMENT:

Tout objectif de démocratisation de la culture se tourne donc forcément vers l'école qui doit jouer un rôle fondamental pour ouvrir la voie aux valeurs culturelles. (p.11)

Le gouvernement s'engage à mettre en oeuvre, par l'entremise du ministère de l'Éducation, un plan d'action assurant la relance de l'éducation artistique et culturelle en milieu scolaire par:

- le soutien à des projets d'école visant à favoriser le développement artistique et culturel pour l'ensemble des élèves d'un milieu scolaire;
- le réexamen de la place des arts dans les programmes d'études, et ce, dans le cadre d'une révision du régime pédagogique;
- la réalisation d'activités visant à harmoniser la promotion et la diffusion des services culturels offerts au réseau scolaire;
- l'élaboration et la mise en oeuvre, par l'entremise du ministère de l'Éducation et du ministère de la Culture, d'un nouveau programme de sensibilisation des jeunes aux arts et à la culture reposant sur l'initiative conjointe des artistes et des commissions scolaires

et favorisant l'accès à un éventail élargi d'activités d'animation. (p.106)

Il s'agit, bien sûr, de redonner à l'école son rôle fondamental d'éducatrice culturelle. (p. 99)

De concert avec les commissions scolaires, le gouvernement du Québec veut redonner cette fonction à l'école. Toute action en ce sens demande la complicité et l'adhésion des parents, des directions d'écoles et des enseignants. (p.101)

Pourtant, il est juste de dire que le système scolaire ne joue pas encore pleinement son rôle fondamental d'éducateur culturel. Sans vouloir laisser supposer quelque mauvaise volonté que ce soit de la part du système scolaire, le milieu professionnel des arts et de la culture a maintes fois, depuis plusieurs années, pris la parole publiquement en vue de faire connaître les difficultés qu'il éprouvait à rejoindre la clientèle jeune public.

QU'EST-CE QU'UN COMITÉ CULTUREL ?

Un comité culturel est formé par un groupe d'écoles qui décident de se regrouper pour organiser une «sai-

son culturelle» pour l'ensemble des élèves d'un territoire. Les directions d'école, le personnel enseignant, les conseils d'orientation reconnaissent que l'école doit permettre aux enfants de s'ouvrir aux activités culturelles offertes au milieu scolaire. Dans la situation actuelle, chaque école tente de réaliser cet objectif individuellement. Pourquoi les écoles d'un territoire donné ne se regrouperaient-elles pas pour réaliser ensemble, plus efficacement, cet objectif ?

Un tel regroupement permet:

- de mieux préparer une activité;
- de simplifier les multiples tâches liées à l'organisation de telles activités;
- de faciliter le choix des productions artistiques ou des sorties aux musées;
- de mieux cibler la clientèle visée;
- d'assurer la reconnaissance de l'organisme;
- de favoriser la communication et le partage d'idées avec des comités culturels d'autres régions;
- de donner, éventuellement, aux élèves l'habitude de fréquenter les lieux culturels;
- de favoriser une préoccupation culturelle dynamique à l'intérieur de la commission scolaire.

QUI EST MEMBRE DES COMITÉS CULTURELS ?

Les comités culturels sont formés de personnel du réseau scolaire: commissaires d'école, cadres scolaires, directions d'école, enseignantes et enseignants, parents et partenaires culturels du milieu.

Selon les configurations particulières des régions, ces comités prennent des formes et optent pour des formules de partenariat qui leur conviennent. Ce qu'il importe de réaliser, c'est, d'une part, responsabiliser et faire participer des personnes de l'intérieur du système scolaire dans l'organisation d'activités culturelles à l'intention des élèves et, d'autre part, assurer la permanence des comités.

Les expériences menées à ce jour témoignent du succès de la formule. Les comités culturels, là où ils existent, ont multiplié par cent et par mille la participation des élèves à des sorties culturelles.

Les premiers comités culturels ont été formés il y a trois ans. Une douzaine furent fondés en 1994-1995. En 1995-1996 il en existait vingt-cinq. Une dizaine sont actuellement en formation.

Le RÉPERTOIRE des comités culturels (juin 1996) comptait 25 comités qui regroupaient 13 319 enseignantes et enseignants et

rejoignaient 225 052 élèves dans 597 écoles.

LES «CONTACT+» DES COMITÉS CULTURELS

Les comités culturels ont vite senti le besoin de se rencontrer. Le 2 juin 1995 avait lieu, à l'Hostellerie Rive Gauche de Beloeil, une première rencontre regroupant la douzaine de comités culturels déjà formés et d'autres personnes du réseau scolaire intéressées à la formation de tels comités.

Le 10 mai 1996, une deuxième rencontre avait lieu à l'Auberge des Seigneurs de Saint-Hyacinthe, rassemblant 135 personnes ainsi que 40 organismes de création-production ainsi que des musées.

Un troisième rendez-vous aura lieu le 2 mai 1997, également à l'Auberge des Seigneurs. (Vous désirez y participer ? Téléphoner à (514) 527-5763)

Ces rencontres, appelées permettent aux comités culturels de se rencontrer, d'échanger sur leurs expériences et d'assister à des ateliers de perfectionnement. Sont aussi conviés à ces CONTACT + les producteurs professionnels de spectacles à l'intention du jeune public et les services éducatifs des musées.

Durant l'année scolaire 1995-1996, un groupe d'enseignantes, de conseillers pé-

dagogiques et de directions d'écoles, issu de comités culturels, a réalisé, conjointement avec le musée de la Pointe-à-Callière, un guide pédagogique à l'intention des élèves de cinquième année. Ce guide se situe dans le cadre de certains objectifs du programme de sciences humaines du primaire. Entre autres: «À l'aide de représentations diverses, identifier, dans le Québec d'aujourd'hui, quelques vestiges et témoignages de l'établissement français dans la vallée du Saint-Laurent: sites historiques, monuments, objets de musée, plaques commémoratives.» (Objectif 5.4.4) Ce guide comprend des activités de préparation à réaliser en classe, avant la visite au musée, le programme de la visite, des activités de postvisite permettant de réinvestir les acquis et des suggestions d'activités d'enrichissement.

Les comités culturels de l'île et de la région serviront d'organiseurs de ces visites au musée de la Pointe-à-Callière: inscription au programme d'activités des écoles-membres, organisation du transport, recherche de financement, etc.

CONCLUSION

Le travail de sensibilisation et de mobilisation consiste moins à convaincre le personnel enseignant, les directions d'école et les parents

de la nécessité de mettre les jeunes en contact avec les arts et la culture, qu'à leur fournir les moyens qui rendraient cette tâche plus simple. L'expérience de plusieurs milieux scolaires démontre qu'une fois les complications éliminées, les enseignantes et enseignants, les directions d'école et les conseils d'orientation participent volontiers, avec enthousiasme même.

Il n'existe pas de comité culturel dans votre commission scolaire? Vous seriez intéressé à recevoir plus de renseignements? Le ministère de l'Éducation met gratuitement à la disposition du milieu scolaire des personnes ressources. Vous pouvez communiquer directement avec l'une ou l'autre :

Raymond Breau
(418) 683-3967
(Québec)

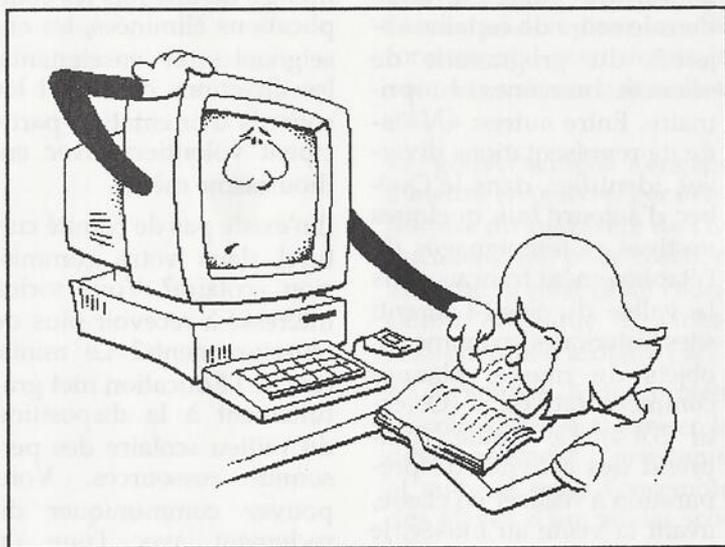
Michell Quintin
(819) 820-3382
(Sherbrooke)

René Gibeault
514) 527-5763
(Montréal et le reste de la province)

L'ORDINATEUR, UN OUTIL EN MILIEU SCOLAIRE

DANIEL GÉNÉREUX
CONSULTANT EN INFORMATIQUE

IL Y EN A ENCORE QUI CONSIDÈRENT L'ORDINATEUR COMME UNE MACHINE À ÉCRIRE QUI TRAITE LE TEXTE DE FAÇON PROFESSIONNELLE. INVENTION DES TEMPS MODERNES, L'ORDINATEUR A EFFECTIVEMENT ÉTÉ, ET EST ENCORE, UN INSTRUMENT QUI TRAITE LE TEXTE. LE TRAITEMENT DES DONNÉES EST UN AUTRE DOMAINE OÙ L'ORDINATEUR RÈGNE EN ROI ET MAÎTRE. SA RAPIDITÉ D'EXÉCUTION EN FAIT UN OUTIL EXTRAORDINAIRE POUR FAIRE LA RECHERCHE D'INFORMATIONS PRÉALABLEMENT CATALOGUÉES ET RÉPERTORIÉES.



Dernièrement, une agence de placement qui ne possédait pas d'ordinateurs me demandait ce que je pouvais faire pour améliorer sa productivité. Ses candidats et ses clients étaient répertoriés sur des fiches, et 95% du travail à effectuer était de la recherche. Après l'implantation d'un système informatique adéquat, la recherche constituait un maigre 5% des tâches quotidiennes de cette entreprise. L'investissement pour cette entreprise était donc justifiable et rentable.

Mais, au-delà de la manipulation du texte et des données — ce qui a permis à

cet appareil de s'implanter dans plusieurs entreprises — à quoi peut bien servir cette boîte de plastique accouplée à un tube cathodique et à un clavier?

Les initiés vous diront que l'application de la technologie informatique appartient à tellement de domaines qu'il est pratiquement devenu impossible de déterminer des champs d'application spécifiques. Effectivement, la présente polyvalence de l'ordinateur fait en sorte que nous le retrouvons dans tellement de domaines, qu'il serait plus facile d'énumérer les milieux où il est encore absent.

Avec les rationalisations des entreprises et des gouvernements, plusieurs sont devenus des travailleurs autonomes qui opèrent à partir de leur domicile. L'ordinateur est, pour eux, un outil essentiel qui peut remplir les fonctions de secrétaire, de téléphoniste et de chercheur. C'est aussi un outil de communication extraordinaire qui leur permet d'accéder à la somme de la connaissance humaine par l'Internet. Depuis que cette technologie est devenue accessible aux néophytes, l'ordinateur est devenu autre chose qu'un outil de travail pour les professionnels.

La liste des possibilités qu'offre l'informatique s'allonge pratiquement à tous les mois. Leur utilisation est devenue spécifique aux besoins des utilisateurs qui recherchent des périphériques remplissant ces besoins. Plusieurs de ces périphériques étaient, il y a quelques années, des options coûteuses qui sont devenues, aujourd'hui, des standards. Modem et cédérom sont des exemples parfaits des nouveaux équipements standards des ordinateurs.

Le modem/fax, par exemple, permet à un ordinateur de communiquer avec d'autres ordinateurs, d'accéder à des réseaux d'informations, de naviguer sur Internet, d'avoir sa propre boîte vocale ou d'envoyer et de recevoir des documents par télécopieur.

Avec l'avènement des ordinateurs multimédias, les cédéroms, qui peuvent contenir jusqu'à plus de 600 mégaoctets d'informations, sont devenus les médias préférés des producteurs de logiciels. On peut trouver des encyclopédies complètes sur un disque compact ou des programmes d'éducation interactifs complexes.

L'avenir nous réserve encore bien des surprises en informatique. La présente technologie informatique sera dépassée dans un an. On parle présentement de mobilité, de téléphonie, de vidéoconférences et d'animation interactive.

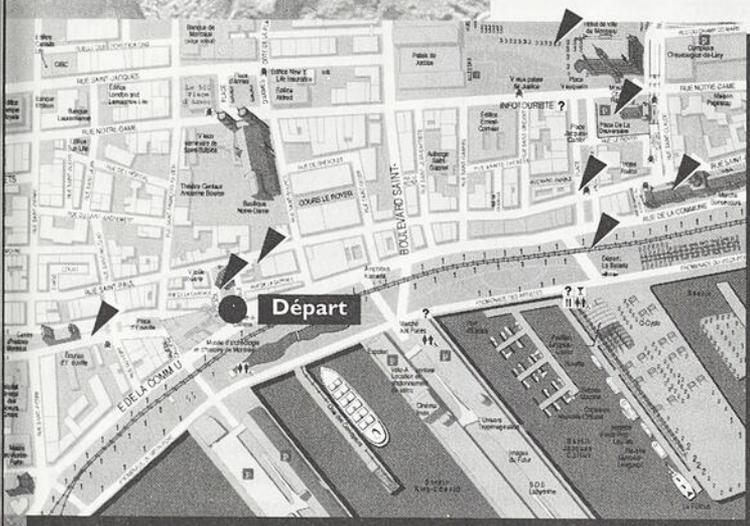
Il est convenu qu'une année en informatique équivaut à dix années humaines. Nous pouvons donc conclure qu'il s'agit d'un monde qui évolue plus rapidement que nos besoins informatiques et qui continuera d'innover et d'affecter notre quotidien. Il n'en tient qu'à nous d'utiliser cet outil polyvalent qui nous ouvre des horizons sans limites à la connaissance, à l'imaginaire et à la créativité.

Découvrez le Vieux-Montréal archéologique

Circuit archéologique avec Pointe-à-Callière

Départ de Pointe-à-Callière
Durée du circuit : 2 h

Une découverte des sites et des chantiers archéologiques en cours dans le Vieux-Montréal et le Vieux-Port, en compagnie des animateurs archéologues du Musée.



Nouveau circuit en 1997

Place Royale
Rue Saint-Pierre
Place d'Youville
Site Lemoyne-Leber
Champ-de-Mars
Château Ramezay
Place Jacques-Cartier
Celliers du Marché
Bonsecours
Bassin Bonsecours,
Vieux-Port

Mai et juin,
pour les groupes
scolaires
Mercredi et
vendredi
10 h à 12 h et
13 h à 15 h

Réservations
nécessaires :
872-9127
Coût : 3,50 \$
par élève

Juillet et août,
pour le
grand public
Jeudi et vendredi
10 h à 12 h et
14 h à 16 h
Tarification
régulière
Gratuit pour
les Amis
Réservations
nécessaires pour
les groupes de 10
personnes et plus

Ce projet a été réalisé grâce au soutien financier de l'Entente sur le développement culturel de Montréal avec la collaboration du Bureau de promotion et de mise en valeur du Vieux-Montréal.

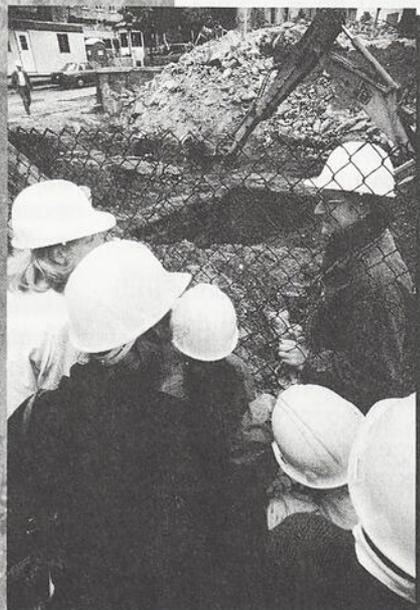
Gouvernement du Québec
Ministère de la Culture
et des Communications


Ville de Montréal

Musée d'archéologie
et d'histoire de Montréal

350, place Royale
Angle de la commune
Vieux-Montréal (Québec)


POINTE-À-CALLIÈRE



1672: L'ANNÉE DES SEIGNEURIES

MARIO FILION
HISTORIEN

LES HISTORIENS ONT, DEPUIS LONGTEMPS, RECONNU QUE L'ANNÉE 1672 AVAIT ÉTÉ FERTILE EN TERMES DE CONCESSIONS DE SEIGNEURIES: JAMAIS DANS TOUTE L'HISTOIRE DE LA NOUVELLE-FRANCE N'AURA-T-ON ASSISTÉ À UNE TELLE DISTRIBUTION DE FIEFS! LE 325^e ANNIVERSAIRE DE CET ÉVÉNEMENT MÉRITE D'ÊTRE SOULIGNÉ D'AUTANT PLUS QUE LE RÉGIME SEIGNEURIAL EST AU PROGRAMME DU COURS «HISTOIRE 414». C'EST EN TENTANT DE PRÉCISER LE NOMBRE EXACT DES CONCESSIONS EFFECTUÉES EN 1672 QUE L'AUTEUR DE CET ARTICLE A DÉCOUVERT QUE LE MOUVEMENT AVAIT ÉTÉ BEAUCOUP PLUS IMPORTANT QUE LES HISTORIENS L'AVAIENT RAPPORTÉ.

Des chiffres éloquentes

En effet, si l'historien Émile Salone¹ énumérait quelques 44 seigneuries distribuées par l'intendant Talon en 1672, son homologue Jean Provencher² avançait, plus récemment, le chiffre de 46. Mais nos recherches démontrent des chiffres beaucoup plus élevés. En plus de réaliser l'objectif que le roi lui avait fixé (Talon a concédé 54 seigneuries), l'intendant a posé quelques autres gestes analogues qu'il faut considérer:

- il a reconcédé sept seigneuries qui l'avaient été antérieurement (comme Bellechasse ou La Malbaie), peut-être afin de mettre de l'ordre dans la paperasserie relative aux concessions;
- il a confirmé deux concessions pour lesquelles un certificat avait été antérieurement accordé (comme la seigneurie de Labadie), les seigneurs s'étant montrés à la hauteur du mandat qui leur avait été confié;
- il a augmenté quatre seigneuries (comme celle de Longueuil) dont les concessionnaires avaient prouvé

leurs capacités de seigneurs;

- il a accordé un certificat de concession (la seigneurie de Matane) à un postulant au titre de seigneur, histoire de donner la chance à celui-ci de faire ses preuves.

En tout, Talon est intervenu sur 68 seigneuries. Qui plus est, non seulement ces fiefs sont-ils situés dans les trois gouvernements de la vallée du Saint-Laurent (26 dans celui de Montréal, 12 aux Trois-Rivières et 26 dans celui de Québec), mais quatre d'entre eux sont plantés en Acadie!

Les sources

L'article qui suit consiste, en fait, en un vaste tableau synoptique sur les seigneuries de 1672. Ce tableau (dont nous publions aujourd'hui la première partie) compte six colonnes:

- La première colonne indique le nom officiel de la seigneurie, tel qu'adopté par la Commission de toponymie du Québec et publié par Serge Courville et Serge Labrecque dans *Seigneuries et*

fiefs du Québec: nomenclature et cartographie.³

Le cas échéant, nous avons inscrit entre parenthèses d'autres vocables sous lesquels la seigneurie a été désignée. Ces toponymes proviennent de diverses sources dont Courville et Labrecque, déjà cité, et le classique Pierre-Georges Roy, *Inventaire des concessions en fiefs et seigneuries*.⁴

Nous avons, enfin, attribué un numéro à chaque seigneurie, lequel renvoie aux deux cartes qui illustrent cet article.

- Dans la seconde colonne, on trouvera le type d'intervention de Jean Talon quant aux seigneuries de 1672. Ces types d'intervention ont été présentés plus haut.
- Une troisième colonne montre la date exacte de la concession au cours de l'année 1672 telle qu'indiquée par Pierre-Georges Roy.
- La quatrième colonne présente le nom des seigneurs initiaux tels que mentionnés dans l'oeuvre de Pierre-Georges Roy. Les noms ont pu être complétés — par l'ajout de prénoms, par exemple — et les orthographes corrigés et normalisés en nous basant sur le *Dictionnaire biographique du Canada*⁵ et sur le *Dictionnaire généalogique des familles du Québec* du généalogiste René Jetté.⁶

• La cinquième colonne a pour objet de situer chaque concessionnaire originel dans une catégorie socioprofessionnelle en indiquant son occupation lors de la concession ou à une époque rapprochée. Ce travail a pu être effectué à partir de diverses sources: Pierre-Georges Roy, le *Dictionnaire biographique du Canada*, René Jetté, ainsi que la planche 51 (*Les seigneuries de Louise Dechêne*) du premier volume de l'*Atlas historique du Canada*.⁷

• La dernière colonne comporte une brève description de la seigneurie (dimensions, limites, localisation) telle qu'elle apparaissait en 1672, ainsi que des notes historiques, le cas échéant. En ce qui a trait aux dimensions des seigneuries, rappelons qu'en Nouvelle-France, la lieue a une valeur de 4,911 km.⁸ Les descriptions sont tirées de Pierre-Georges Roy ainsi que de Courville et Labrecque.

Malgré toute l'application que nous avons mise à démêler cet écheveau, il est possible que des erreurs se soient glissées dans nos tableaux. Nous n'avons, en effet, pu vérifier et re-vérifier toutes les données que nous avons recueillies. C'est ainsi que l'*Histoire de la Gaspésie*⁹ signale que la seigneurie de Mont-Louis a été concédée à Nicolas Bourlet en 1672. Pourtant, Pierre-Georges Roy men-

tionne simplement que ce fief n'a été concédé qu'avant 1700. Voilà pourquoi nous invitons les lecteurs à nous transmettre leurs commentaires ou trouvailles sur les seigneuries de 1672.

Des applications pédagogiques

Bien que notre recherche prétende ajouter aux connaissances historiques, nous aimerions à tout le moins indiquer des pistes d'exploitation pédagogique. Il revient toutefois aux enseignants de préciser le déroulement et le contenu d'activités pédagogiques en rapport avec les seigneuries de 1672 qu'ils jugeront bon d'intégrer dans leurs cours. Voici donc, en bref, quelques idées qui pourraient être développées avec profit. TRACES invite ses lecteurs qui développeraient un aspect de la question à nous en faire part, afin que nous puissions en faire bénéficier l'ensemble des enseignants d'histoire.

1) Les seigneurs

À tout seigneur, tout honneur. Qui sont les premiers seigneurs des seigneuries de 1672? Vous avez déjà les noms et une idée de leur statut socioprofessionnel. Pourquoi ne pas effectuer des recherches biographiques sur ces personnages afin de mieux les connaître? Le *Dictionnaire biographique du Canada*, des monogra-

phies locales ou régionales pourraient s'avérer très utiles à cet égard.

2) Les catégories socioprofessionnelles des seigneurs

Que peut-on dire des occupations des seigneurs? À quelles classes sociales appartiennent-ils? Y a-t-il des exceptions à la règle? Pourquoi tant de seigneurs proviennent-ils du défunt régiment de Carignan-Salières?

3) La toponymie seigneuriale

Que reste-t-il des noms des seigneurs et de leurs seigneuries dans les noms de lieux du Québec d'aujourd'hui?

4) Les dimensions des seigneuries

Avant Jean Talon, les autorités ont accordé des seigneuries aux dimensions démesurées. Pour sa part, Talon a pour principe d'accorder des seigneuries aux dimensions plus restreintes. Mais, dans les seigneuries qu'il accorde, on peut noter des différences considérables entre la superficie de certaines seigneuries, même voisines. En calculant la superficie des seigneuries, trouver les plus grandes et les plus petites d'entre elles. Établir des relations avec la catégorie socioprofessionnelle du seigneur. Certains seigneurs sont-ils mieux nantis que d'autres?

5) Une stratégie laurentienne

En étudiant la position géographique globale des sei-

1672: L'ANNÉE DES SEIGNEURIES

MARIO FILION
HISTORIEN

gneuries de 1672, s'interroger sur l'intention de l'intendant. Que voulait-il protéger? Les seigneurs militaires détiennent-ils des seigneuries-clés pour la défense de la colonie? Quel est le plan de colonisation préconisé par Talon quant à

la vallée du Saint-Laurent?

Comme on peut le constater, ce ne sont pas les activités de recherche, de réflexion et de discussion qui manquent. À vous de mettre sur pied celles qui vous conviennent. À vous d'ajouter les couleurs locales ou ré-

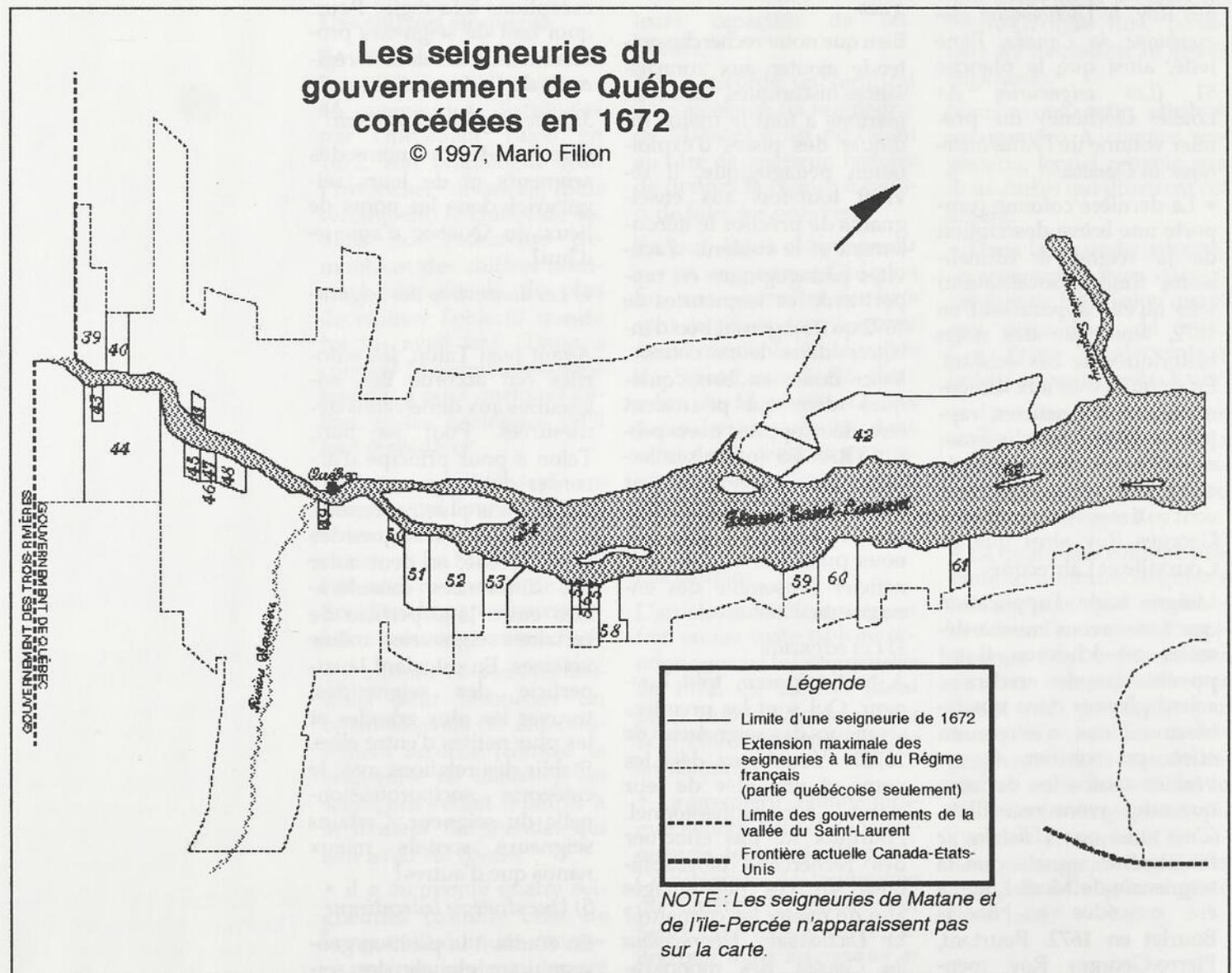
gionales les mieux adaptées à votre milieu. À vous de jouer...

NOTES

1 Émile Salomé. *La colonisation de la Nouvelle-France*. Trois-Rivières, Boréal Express, 1970. 505 p.

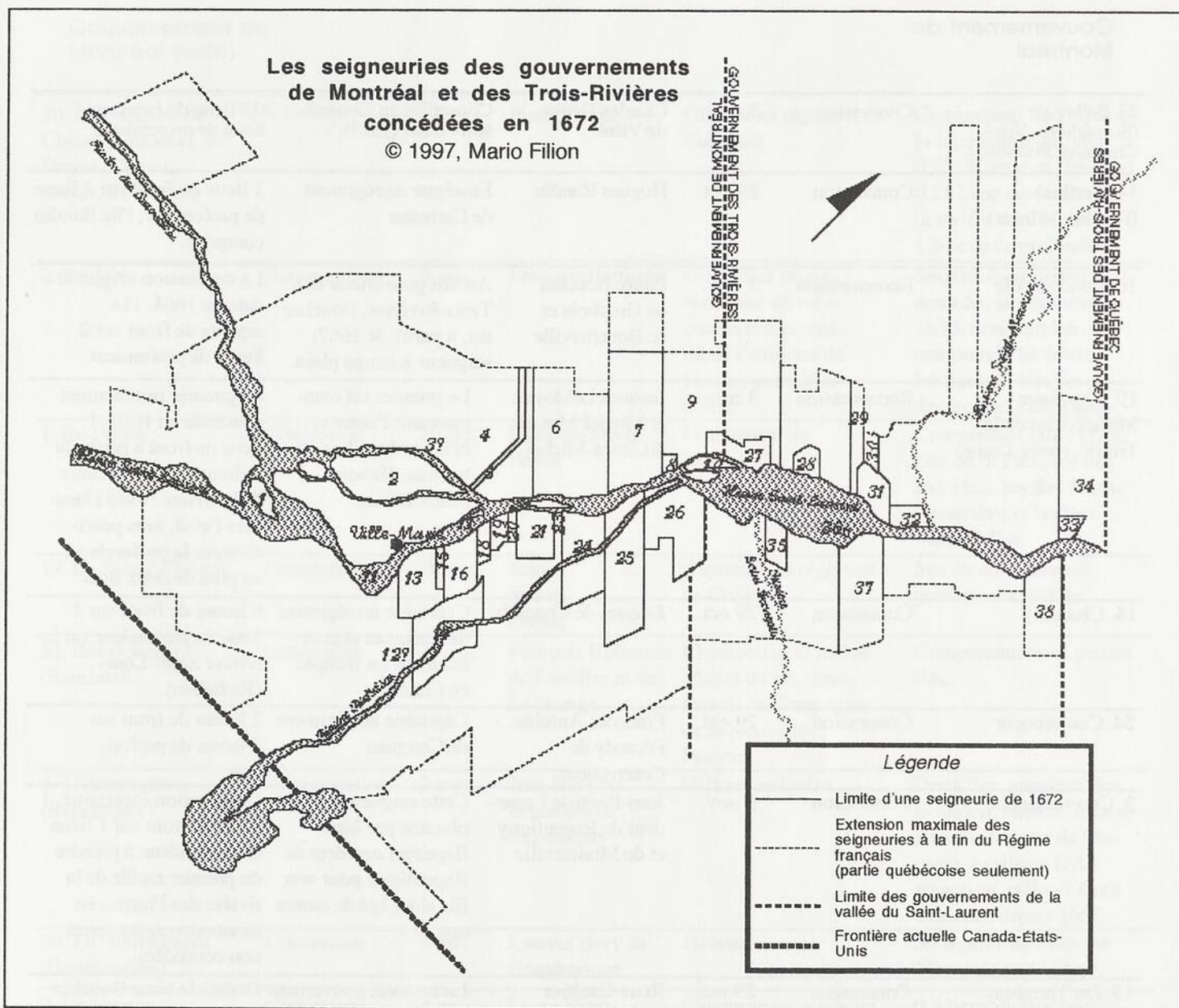
2 Jean Provencher. *Chronologie du Québec*. Montréal, Boréal, 1991. 217 p.

3 Serge Courville et Jacques Labrecque. *Seigneuries et fiefs du Québec: nomenclature et cartographie*. Québec, Université Laval (Outils de recherche du Célat, no 3), 1988. 202 p.



Les seigneuries des gouvernements de Montréal et des Trois-Rivières concédées en 1672

© 1997, Mario Filion



4 Pierre-Georges Roy. *Inventaire des concessions en fiefs et seigneuries, foi et hommages et aveux et dénombremens conservés aux Archives de la Province de Québec*. Beauceville, L'Éclaireur, 1927-1929. 6 vol.

5 *Dictionnaire biographique du Canada. Volume 1: De l'an 1000 à 1700*. Québec, Presses

de l'université Laval, 1967, 774 p.; Volume 2: De 1701 à 1740. Québec, Presses de l'Université Laval, 1969. 791 p.

6 René Jetté. *Dictionnaire généalogique des familles du Québec des origines à 1730*. Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1983. 1176 p.

7 Richard Cole Harris [dir.],

Atlas historique du Canada. Tome 1: Des origines à 1800. Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1987. 198 p.

8 Normand Perron. *Système de poids et mesures et conversion en système international d'unités (SI)*. Québec, Institut québécois de recherche sur la

culture, 1993. 65 p. Cette mesure se rapproche de la lieue anglaise (league) de 3 milles ou 4,83 km.

9 Jules Bélanger, Marc Desjardins et Yves Frenette. *Histoire de la Gaspésie*. Montréal, Borel Express et Institut québécois de recherche sur la culture, 1981, p. 96.

GRANDS ANNIVERSAIRES

Seigneuries (autres noms)	Type d'intervention	Date (1672)	Seigneur	Catégorie socioprofessionnelle	Description
Gouvernement de Montréal					
23. Bellevue (Boisselière, Vitré, Chicoine, Boisseau)	Concession	3 nov.	Charles Denys de Vitré	Conseiller au Conseil souverain (1673)	0,5 lieue de front sur 1 lieue de profondeur.
14. Berthier (Randin, Vilmur)	Concession	29 oct.	Hugues Randin	Enseigne au régiment de Carignan	1 lieue de front sur 1 lieue de profondeur, l'île Randin comprise.
16. Boucherville	Reconcession	3 nov.	Pierre Boucher de Grosbois et de Boucherville	Ancien gouverneur des Trois-Rivières, Boucher est, à partir de 1667, seigneur à temps plein.	La concession originale date de 1664. 114 arpents de front sur 2 lieues de profondeur.
19. Cap-Saint- Michel (Cap-de-la- Trinité, Notre-Dame)	Reconcession	3 mai.	Jacques LeMoynes et Michel Messier dit Saint-Michel	Le premier est com- merçant; l'autre est officier de milice et traiteur. Ils sont beaux-frères.	Seigneurie initialement conçue en 1668. 1 lieue de front à partir du milieu de l'embouchure de la rivière Notre-Dame vers l'aval, sans préci- sion sur la profondeur, en plus de deux îlots.
14. Chambly	Concession	29 oct.	Jacques de Chambly	Capitaine au régiment de Carignan et com- mandant les troupes en Canada.	6 lieues de front sur 1 lieue de profondeur sur la rivière Saint-Louis (Richelieu).
24. Contrecoeur	Concession	29 oct.	François-Antoine Pécaudy de Contrecoeur	Capitaine au régiment de Carignan	2 lieues de front sur 2 lieues de profon- deur.
3. Courtemanche	Concession	3 nov.	Jean-Baptiste Legar- deur de Repentigny et de Moncarville	Cette seigneurie a été obtenue par Jean- Baptiste Legardeur de Repentigny pour son fils alors âgé de quatre ans.	Localisation incertaine. 1 lieue de front sur 1 lieue de profondeur, à prendre du premier rapide de la rivière des Prairies en montant vers les terres non concédées.
15. Du Tremblay	Concession	29 oct.	René Gaultier de Varennes	Lieutenant, gouverneur des Trois-Rivières.	Depuis le sieur Boucher (Boucherville) jusqu'à la rivière Notre-Dame, avec deux îles appelées Percées et trois îlots au- dessous.
11. Île-aux-Hérons	Concession	18 oct.	Zacharie Dupuy	Major de Montréal.	Étendue correspondant à celle de la dite île et îlots adjacents.

GRANDS ANNIVERSAIRES

Seigneuries (autres noms)	Type d'intervention	Date (1672)	Seigneur	Catégorie socioprofessionnelle	Description
Gouvernement de Montréal (suite)					
10. île-Dupas-et-du-Chicot (Chicot et île Dupas, Chicot, Dupas, île-Dupas)	Concession	3 nov.	Pierre Dupas	Officier au régiment de Carignan.	Comprenant île Dupas et la terre adjacente, soit 0,25 de lieue au-dessus et 0,25 lieue au-dessous de la rivière du Chicot sur 1,5 lieue de profondeur.
2. île-Jésus	Reconcession	3 nov.	François Berthelot	Conseiller du roi, secrétaire du roi et commissaire général de l'artillerie de France, conseiller d'État.	Seigneurie initialement accordée aux Jésuites en 1636. Son étendue comprend l'île Jésus, les îles aux Vaches et d'autres îlots adjacents.
1. île-Perrot	Concession	29 oct.	François-Marie Perrot	Gouverneur de Montréal.	Comprenant l'île Perrot, l'île de la Paix, les îles aux Pins, les îles Sainte-Geneviève et les îles Saint-Gilles.
17. île-Sainte-Thérèse	Concession	29 oct.	Jean Sidrac Dugué	Capitaine au régiment de Carignan.	Son étendue correspond à celle de l'île.
22. îles-Bouchard (Bouchard)	Concession	29 oct.	François Robineau de Fortelles et de La Grange	Chambellan et maître d'hôtel du roi, directeur de la Compagnie de la Nouvelle-France.	Comprenant deux petites îles.
4. L'Assomption (Repentigny)	Augmentation	3 nov.	Jean-Baptiste Legardeur de Repentigny	Officier militaire.	Deux îles, appelées îles Bourdon, passent de la seigneurie du sieur de Muceaux à celle de L'Assomption, celle-ci étant concédée depuis 1657.
20. La Guillaudière (Grandmaison)	Concession	3 nov.	Laurent Bory de Grandmaison	Habitant.	30 arpents de front sur 1 lieue de profondeur.
7. La Noraye (Lanoraie)	Concession	3 nov.	Louis Niort de La Noraye	Capitaine au régiment de Carignan.	0,5 lieue de front sur 1 lieue de profondeur.
6. Lavaltrie	Concession	29 oct.	Séraphin Margane de Lavaltrie	Lieutenant au régiment de Carignan.	1,5 lieue de front sur 1,5 lieue de profondeur, à la rivière Saint-Jean.

GRANDS ANNIVERSAIRES

Seigneuries (autres noms)	Type d'intervention	Date (1672)	Seigneur	Catégorie socioprofessionnelle	Description
Gouvernement de Montréal (suite)					
13. Longueuil	Augmentation	3 nov.	Charles LeMoy de Longueuil	Marchand.	Concédée en 1657, la seigneurie est augmentée de l'île Sainte-Hélène et de l'île Ronde en 1665. En 1672, elle est agrandie de l'étendue des terres non concédées sur le Saint-Laurent entre les seigneuries de Varennes et La Prairie.
8. Orvilliers, d' (Antaya, Dorvilliers, Comporté)	Concession	29 oct.	Philippe Gaultier de Comporté	Lieutenant au régiment de Carignan.	0,5 lieue de front sur 1 lieue de profondeur.
12. Roque	Concession	29 oct.	Chevalier Roque	Enseigne au régiment de Carignan.	4 lieues de front sur 1 lieue de profondeur sur le Richelieu, en amont de la seigneurie de Chambly. Cette concession n'a pas pris effet.
25. Saint-Ours	Concession	29 oct.	Pierre de Saint-Ours	Capitaine au régiment de Carignan.	Entre la seigneurie de Sorel et celle de Contrecoeur pour le front, sur 1 lieue de profondeur.
5. Saint-Ours, fils	Concession	3 nov.	Louis de Saint-Ours	Cette seigneurie a été obtenue par Pierre de Saint-Ours pour son fils alors âgé de quatre ans.	1 lieue de front sur 1,5 lieue de profondeur à prendre au-dessous du premier rapide de la rivière L'Assomption.
26. Sorel	Concession	29 oct.	Pierre de Sorel	Capitaine au régiment de Carignan.	2,5 lieues de front sur 2 lieues de profondeur, à l'embouchure de la rivière Richelieu.
18. Varennes	Concession	29 oct.	René Gaultier de Varennes	Lieutenant au régiment de Carignan, gouver- neur des Trois- Rivières.	28 arpents de front sur 1 lieue de profondeur, comprenant l'île aux Cabanes, l'île Lamoureux, l'île aux Battures, les 2/3 de l'île de Varennes, l'île du fort, le fief Tremblay et les îles de Varennes.
21. Verchères	Concession	3 nov.	François Jarret de Verchères	Enseigne au régiment de Carignan.	0,5 lieue de front sur 1 lieue de profondeur.

MERCI, NICOSIE !

ANDRÉ CHARETTE
ÉTUDIANT, U.Q.A.M.

À L'OCCASION, IL EST AGRÉABLE D'ENTRER EN CONTACT AVEC L'HISTOIRE D'UNE FAÇON DIFFÉRENTE (PUISER DES INFORMATIONS PERTINENTES AILLEURS QUE DANS LES LIVRES). UNE VISITE AU MUSÉE CONSTITUE, ENTRE AUTRES, UN MOYEN EFFICACE PERMETTANT D'APPRENDRE UN NOMBRE CONSIDÉRABLE DE CHOSSES DE FAÇON CONCRÈTE, DONC SUR LE TERRAIN.

En décembre dernier, je suis allé visiter une exposition dite temporaire portant sur Chypre au musée de la Pointe-à-Callière. «*Chypre, 8 000 ans de civilisation antique*» s'y déroulait jusqu'au 16 mars 1997.

En premier lieu, je tiens à féliciter chacune des personnes qui ont organisé cette exposition nullement prétentieuse. Les décors (plutôt chauds en couleurs) séduisent avec leur grande simplicité. La visite se divise en quatre parties. On fait quelques bonds dans le temps pour se rendre d'hier à aujourd'hui. 112 objets (idoles en poterie, couteaux en bronze, morceaux de cuivre) sont présentés au public dans des cages de verre.

Passons maintenant à la leçon d'histoire. On peut remarquer que Chypre subit l'influence de plusieurs civilisations dans le passé. Celles-ci ont convoité les richesses de cette île où le cuivre abonde (ajoutons que le sol de Chypre est très fertile, donc propice à l'agriculture). De 2300 à 1050 avant Jésus-Christ, la civilisation mycénienne se développe sur cette île. Ces gens

en profitent pour y implanter leur langue, leur écriture et leurs coutumes (influence des dieux du mont Olym-

pe). Vient ensuite le tour des Phéniciens, puis des Grecs (le Grand Alexandre annexe ce territoire à son Empire en -333). Par la suite, les Romains débarquent et exercent leur hégémonie entre -58 à 1191 après Jésus-Christ. Au Moyen Âge, Richard Coeur de Lion débarrasse Chypre des Byzantins. Les Musulmans (il



CHARIOT ET CONDUCTEUR EN TERRE CUITE.
PROVENANCE INCONNUE. CHYPRO-ARCHAÏQUE I
(750-600 AV. J.-C.)
Exposition «Chypre, 8 000 ans de civilisation antique»,
Pointe-à-Callière, musée d'archéologie et d'histoire
de Montréal

DÉTAIL D'UNE STATUETTE D'APHRODITE EN MARBRE
SOLOI. PÉRIODE HÉLLÉNISTIQUE I (325-150 AV. J.-C.)
Exposition «Chypre, 8 000 ans de civilisation antique»,
Pointe-à-Callière, musée d'archéologie et d'histoire
de Montréal



MERCI, NICOSIE !

ANDRÉ CHARETTE

ÉCRIVAIN A.M.

ÉCRIVAIN A.M.

ÉCRIVAIN A.M.

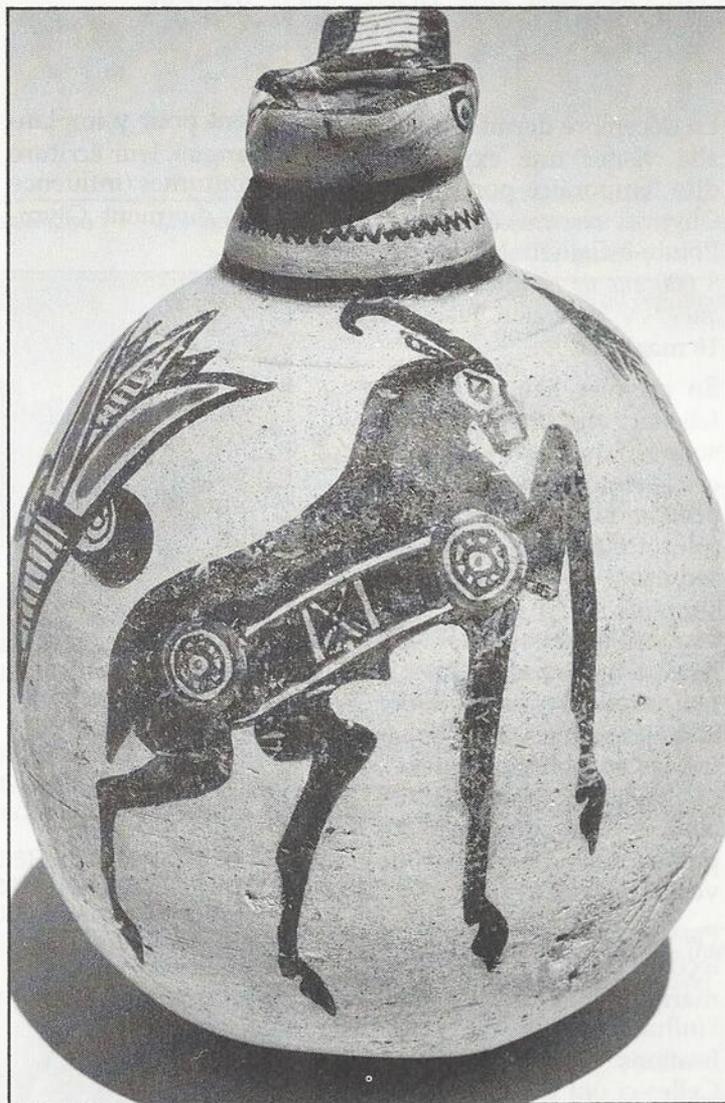
s'agit de l'Empire ottoman) seront les prochains à venir s'établir à Chypre. Trois siècles d'occupation musulmane précèdent l'arrivée des Britanniques. En 1960, la communauté internationale reconnaît l'indépendance politique de cette île.

Au fil des années, Chypre a connu différentes périodes de prospérité malgré plusieurs guerres entre les civilisations nommées ci-haut. Chypre est située en plein coeur du bassin méditerranéen. Nous parlons alors d'un endroit stratégique sur le plan commercial: un vaste réseau d'échanges prenait forme et suscitait le dynamisme du pourtour méditerranéen. Cela permettait aux marchands d'exporter, entre autres, le fameux cuivre ainsi que des poteries, et d'importer d'autres minéraux comme le marbre rare en provenance de Rome.

Cette exposition nous apprend un tas de choses en ce qui concerne le mode de vie des citoyens chypriotes. Par exemple, on construisait des maisons rondes au village antique de Khirokitia. Il n'y avait qu'une seule pièce à l'intérieur de cette habitation où les morts furent enterrés directement sous terre. On broyait le grain non loin de là, c'est-à-dire au centre des maisons regroupées. Par ailleurs, nous remarquons que la femme est souvent repré-

sentée, dans l'imagerie populaire, avec des idoles de toutes sortes. Il semblerait que les seins, souvent mis

date de 750 avant Jésus-Christ. De petits soldats immobiles sont, eux aussi, allés au combat sur cette terre



en évidence, évoqueraient la fertilité des lieux. Quelques objets en poterie prouvent que Chypre a souvent été confrontée à des conflits d'ordre militaire. Un magnifique chariot en terre cuite

qui regorge de collines chaudes brûlées par le soleil.

Je recommande fortement aux enseignants d'histoire d'aller visiter des exposi-

tions de la sorte à Montréal. On avait ramené Ramsès II à la vie il y a plusieurs années de cela; Chypre antique: 8 000 ans de civilisation méritait d'être vue, tant pour la richesse de ses 112 pièces uniques que pour sa facilité à situer le contexte politique, économique et social d'une civilisation aussi florissante que celle-là. Les objets et les images mis en valeur disent des choses (tolérance religieuse et ethnique prônée par l'Empire ottoman malgré l'occupation). Il faut le dire, cette île unique — Chypre, est le seul État qui illustre les frontières de son pays sur un drapeau — peut encore offrir beaucoup aux personnes que l'histoire antique du bassin méditerranéen intéresse.

Merci Nicosie.

CRUCHE DE STYLE «WHITE PAINTED»). PROVENANCE INCONNUE. CHYPRO-ARCHAÏQUE I (750-600 AV. J.-C.)

Exposition «Chypre, 8 000 ans de civilisation antique», Pointe-à-Callière, musée d'archéologie et d'histoire de Montréal

ontréal.
més II
urs an-
re anti-
ivilisa-
ue, tant
ses 112
our sa
ontexte
que et
lisation
e celle-
images
nt des
gieuse
é par
malgré
le dire,
Chypre,
ilustre
n pays
eut en-
p. aux
ire an-
diterra-

ITE
CE IN-
AV.
000
tique,
see
stoite

