

BULLETIN

# APHCQ

Association des professeures et des professeurs d'histoire  
des collèges du Québec

Volume 10, numéro 2  
Hiver 2004

**Dossier:**  
**Pourquoi  
conserver  
les cégeps?**  
page 6

**Rencontre avec  
Son Excellence  
la très honorable  
Adrienne  
Clarkson,  
Gouverneure  
générale  
du Canada**  
page 14

**Rendez-vous  
à Saint-Jean-  
sur-le-Richelieu**  
page 3

En 1967 naquirent ...



L'Association des professeures et professeurs d'histoire des collèges (**APHCQ**) est une association sans but lucratif incorporée en vertu de la loi sur les compagnies. L'**APHCQ** regroupe depuis 1994 les professeures et les professeurs d'histoire des collèges et des cégeps du Québec, qu'ils soient publics ou privés. On peut devenir membre associé de l'**APHCQ** même si on n'enseigne pas dans un collège.

**Pour devenir membre**, il suffit d'envoyer ses coordonnées (nom, adresse, institutions s'il y a lieu, téléphone, télécopieur, courriel) et un chèque de 35 \$ à l'ordre de l'**APHCQ**, à Luc Lefebvre, Cégep du Vieux-Montréal, 255, Ontario Est, Montréal (Québec) H2X 1X6; courriel: mederic@videotron.ca

**Pour rejoindre l'association**, prière d'adresser toute correspondance à Jean-Louis Vallée, Centre d'études collégiales de Montmagny, Cégep de La Pocatière, 115, boulevard Taché Est, Montmagny (Québec) G5V 4J8; courriel: jvallee@cec.montmagny.qc.ca

Adresse courriel du site de l'**APHCQ**:  
**aphcq@videotron.ca**  
Adresse électronique du site web:  
**http://www.cvm.qc.ca/aphcq**

**Pour faire paraître un article**, envoyer la documentation à Martine Dumais, Cégep Limoilou, 8<sup>e</sup> avenue, Québec (Québec) G1S 2P2; téléphone: (418) 647-6600, poste 6509; télécopieur: 647-6695; courriel: mdumais@climoilou.qc.ca

## EXÉCUTIF 2003-2004 DE L'APHCQ:

Président: Jean-Louis Vallée  
(Centre d'études collégiales de Montmagny, Cégep de La Pocatière)  
Secrétaire-trésorier: Luc Lefebvre  
(Cégep du Vieux-Montréal)  
Directeur: Nicolas-Hugo Chébin  
(Cégep Gérard-Godin)  
Directeur: Jean-Pierre Desbiens  
(Collège François-Xavier-Garneau)  
Directrice, responsable du Bulletin:  
Martine Dumais (Cégep Limoilou)  
Directrice: Chantal Paquette  
(Cégep André-Laurendeau)

Vie associative .....	2
Des nouvelles de notre monde .....	4
Dossier I: Pourquoi conserver les cégeps?	
• Pourquoi conserver les cégeps? .....	6
• Prêcher dans le désert? .....	8
• Mon passage au cégep: un expérience fructueuse .....	9
• Le cégep: une étape transitoire nécessaire! .....	10
• Diktat néolibéral et conformiste en vue .....	10
Dossier II: Nouvelles tendances en sciences humaines	
• Le Baccalauréat en sciences historiques et études patrimoniales .....	11
• Baccalauréat intégré en sciences des religions .....	13
Rencontre avec Son Excellence la très honorable Adrienne Clarkson, Gouverneure générale du Canada .....	14
Dans les classes et ailleurs	
• Axe et alliés: quand la guerre se joue .....	18
• La passion selon Mel .....	19
• La guerre, le cinéma et le 20 <sup>e</sup> siècle .....	20
• <i>Montréal 1849, le Parlement brûle!</i> Une visite guidée théâtrale dans le Vieux-Montréal .....	21
De la plume à la souris	
• La faillite de l'humanité au Rwanda .....	22
• Les dirigeables R-100 et R-101 .....	22
• Mémoires .....	23
• Des sites Internet pour tous les goûts... .....	23

## Comité de rédaction

Sylvain Bélanger  
(membre-associé)  
Marie-Jeanne Carrière  
(Collège Mérici)  
Nicolas-Hugo Chebin  
(Cégep Gérard-Godin)  
Jean-Pierre Desbiens  
(Collège François-Xavier-Garneau)  
Denis Dickner  
(Cégep Limoilou)  
Andrée Dufour  
(Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu)  
Martine Dumais, coordonnatrice  
(Cégep Limoilou)  
Linda Frère  
(Cégep Limoilou, Collège F.-X. Garneau)  
Christian Gagnon  
(Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu)  
Hélène Laforce  
(Cégep Limoilou)  
Mario Lussier  
(Cégep Lévis-Lauzon)  
Jean-Louis Vallée  
(Cégep de La Pocatière, Centre d'études collégiales de Montmagny)

## Collaborateurs spéciaux

Fanny Bordage  
(Étudiante, Université Laval)  
Valérie Colas  
(membre-associée)  
Sylvain Guilmain  
(Cégep André-Laurendeau)  
Kevin Henley  
(Cégep Maisonneuve)  
Lorne Huston  
(Cégep Édouard-Montpetit)  
Jacques Ouellet  
(Cégep de Rimouski)  
Louis Painchaud  
(Université Laval)  
Chantal Paquette  
(Cégep André-Laurendeau)  
Claude Poulin  
(Collaboration spéciale)  
Pierre Ross  
(Cégep Limoilou)

BULLETIN

# APHCQ

Association des professeures et des professeurs d'histoire  
des collèges du Québec

## Coordination technique

Denis Dickner  
(Cégep Limoilou)

## Conception et infographie

Sylvie Lacroix  
(Ocelot communication)

## Impression

Les Copies de la Capitale

## Publicité

Martine Dumais  
tél. 418-647-6600, poste 6509  
mdumais@climoilou.qc.ca

## Format des textes à être publiés.

- Fichier (MAC ou IBM PC) en Word ou Word Perfect, sauvegardé en format Word ou RTF.
- Le texte doit être saisi à double interligne, en caractères Times 12 points, à raison de 25 lignes par page, avec le moins de travail de mise en page possible.
- Une version imprimée ou un PDF correspondant à la version finale du fichier, doit obligatoirement accompagner tout texte fourni sur disquette ou par courriel.

Les auteurs sont responsables de leurs textes. Si vous avez des illustrations à proposer, faites-nous les parvenir ou faites-nous des suggestions appropriées.

ISSN 1203-6110

Dépôt légal: Bibliothèque du Québec  
et Bibliothèque nationale du Canada

**Prochaine publication: printemps 2004**

**Date de tombée pour les articles et les publicités: 15 mai 2004**



# Mot du président

Vie associative

*L'année 2004 marque pour l'APHCQ un tournant important pour de nombreuses raisons. Plusieurs éléments nous permettent d'être fiers de ce que nous sommes, de l'image que nous donnons. En fait, c'est une année exceptionnelle et importante pour nous. Alors que nous nous apprêtons à fêter le 10<sup>e</sup> anniversaire de notre création, il est temps de nous mettre aux bilans : bilan de plus de 30 ans d'existence des cégeps, bilan de nos 10 ans de fonctionnement.*

## DES OUTILS POUR FAIRE DES BILANS

Notre première grande fierté est sans doute notre nouveau site Internet. Êtes-vous allé le visiter? Connaissez-vous au moins l'adresse de ce site? Allez à [www.cvm.qc.ca/aphcq](http://www.cvm.qc.ca/aphcq), vous y trouverez des pages dynamiques, bien faites et faciles d'utilisation. Nos remerciements à notre webmestre, Gilles Laporte (Cégep du Vieux-Montréal), pour avoir dynamisé un outil important dans la promotion de notre association. Avec une telle vitrine, il est beaucoup plus facile de démontrer la vitalité de l'APHCQ. Vous y trou-

verez dorénavant les principaux articles de nos anciens bulletins, les informations essentielles concernant l'APHCQ et ses membres, un forum de discussion facile d'utilisation.

Un petit mot en passant à propos de ce forum. Je sais que la majorité d'entre nous ne sont pas encore familiers avec ce genre d'outil de communication rapide. On s'habitue tranquillement au courrier électronique, mais un forum de discussion... Rien de dangereux vous verrez! C'est un moyen de communication rapide qui fait appel à une banque de participants (en gros, notre liste d'adresses de courrier électronique des membres, ainsi que toute personne qui désire se joindre à nous). C'est une sorte de publipostage. Là où ça devient plus compliqué, c'est lorsque quelqu'un veut s'en servir pour faire parvenir des messages, une réponse à un seul individu. Sachez que faire «répondre» équivaut alors à un «répondre à tous». Ainsi, tous les membres saurons ce que vous aurez écrit. C'est ce qui s'est passé lorsque certains ont répondu à notre appel pour participer à la consultation en vue de l'envoi de notre mémoire au Forum

sur l'avenir des cégeps. Il faut simplement se souvenir de ce détail avant de répondre à une invitation. Par contre, pour participer à une discussion, c'est plus facile. Mais ce n'est pas une raison pour ne pas utiliser cet outil. En fait, sans lui, il serait plus long (et plus coûteux) de lancer et de participer à des débats qui nous tiennent à cœur.

## UN MEMBERSHIP EN PROGRESSION

Ceux et celles qui étaient présents au 8<sup>e</sup> congrès se souviendront peut-être d'un des objectifs que j'avais fixés en acceptant la présidence de notre association: augmenter le nombre de membres. Maintenant que nous avons dépassé la centaine de membres, depuis près de 3 mois déjà, je peux dire que l'objectif est maintenant atteint. Mais regardons justement qui sont nos membres, et ce à partir des informations contenues sur les fiches d'inscription.

Les professeurs d'histoire au collégial représentent 75,7% de nos adhérents, alors que 24,3% sont des personnes ou des organismes qui ont décidé d'appuyer les buts de l'APHCQ sans pour autant enseigner au col-

## FORUM SUR L'AVENIR DES CÉGEPS

Justement, parlant de sujets qui nous tiennent à cœur et de mémoire, il est difficile de ne pas glisser un petit mot sur ce forum. Quelques mois après son élection, le gouvernement libéral de Monsieur Jean Charest a mentionné qu'il allait faire une consultation générale afin de donner un nouveau souffle aux cégeps, et ce pour les 30 années à venir. On nous a alors parlé d'un forum sur l'avenir des cégeps. Au début de l'automne, deux grands événements allaient relancer cette idée. Dans son allocution aux directeurs généraux des cégeps (13 novembre 2003), le ministre Pierre Reid annonçait la tenue de cette consultation pour ce printemps. À la même époque, la Fédération des Commissions scolaires lançait ce qui allait être une petite bombe dans les milieux collégiaux avec le rapport Bédard qui prônait l'abolition des cégeps. Le mot était de nouveau lancé, nos membres commentaient l'information (vous voyez l'utilité du forum de notre site!).



Des discussions enflammées...

L'exécutif de l'APHCQ, voyant l'intérêt de ses membres, a donc décidé d'entrer dans la discussion. Nous allons, nous aussi, écrire notre mémoire. Pour le faire, nous avons convoqué nos membres et tenu compte de leurs opinions et de leur réactions. Un comité de rédaction, composé de Madame Danielle Nepveu, Messieurs Patrice Régimbald, Nicolas-Hugo Chebin et J.-Louis Vallée fut constitué. Deux journées d'études furent aussi organisées: une à Montréal le samedi 21 février, l'autre à Québec le samedi 6 mars. Les deux furent un franc succès quant au nombre des participants et à la qualité des discussions. Vous pouvez déjà avoir un aperçu de ces discussions en visitant notre site Internet. Il ne reste plus qu'à écrire notre mémoire, à donner une idée de la vision de nos membres. Au nom de l'exécutif de l'APHCQ et du comité de rédaction, je veux remercier toutes celles et tous ceux qui ont participé à ces rencontres malgré une température hivernale plus que douteuse. Encore une fois, si vous voulez connaître l'essentiel des discussions qui y ont été faites, consultez le site Internet à «qui sommes-nous?/consultation». Vous connaîtrez alors l'opinion d'une partie de nos membres.



Rencontre de réflexion de l'APHCQ sur l'avenir des cégeps à Québec le 6 mars



légial. Certains de ces derniers enseignent ou ont enseigné à l'université, d'autres espèrent enseigner au collégial (13,6%) ou sont des partenaires des milieux gouvernementaux, des bibliothèques ou de l'édition. Ceux et celles qui enseignent au collégial représentent 33 cégeps et collèges, du public et du privé, du secteur francophone, mais aussi quelques-uns du secteur anglophone. Comme vous pouvez le constater, l'APHCQ a une bonne base représentative. Son dynamisme est à l'image de ses membres. À l'aube de son dixième anniversaire, c'est une autre preuve de sa vitalité.

**LE 10<sup>e</sup> CONGRÈS, UNE OCCASION DE SE RESSOURCER**

Cette année, comme vous le savez, l'équipe du Cégep de Saint-Jean-sur-Richelieu a relevé le défi d'organiser le grand congrès annuel. Pour mener leur projet de nous donner un congrès dont nous allons nous souvenir, ils se sont adjoint d'autres membres qui les aident depuis le début de l'automne. Vous verrez dans ce numéro du Bulletin de l'APHCQ les derniers renseignements disponibles à ce sujet avant la parution du bulletin spécial sur le congrès.

Mais le congrès qui se tiendra cette année possède une autre caractéristique importante. C'est celui qui marquera notre 10<sup>e</sup> anniversaire. Reportez vous dix ans en arrière. Quelques-uns d'entre nous y étaient. C'était au Cégep Lionel-Groulx. Quelques rêveurs avaient lancé l'invitation à ceux et celles qui pouvaient être rejoints. Il faut réunir les professeurs d'histoire du collégial dans une association qui aura pour but de promouvoir l'enseignement de l'histoire au collégial, mais qui sera aussi un lieu de ressourcement pour ses membres. Ces utopistes qui ont été suivis par d'autres professeures et professeurs convaincus, puis par d'autres, pour maintenant former une association de plus de cent membres. Nous profiterons donc de ce 10<sup>e</sup> congrès pour nous rappeler toutes ces années.

En fait, ces temps de mémoire se manifesteront en deux grands événements. Pour commencer, lors du congrès, principalement pendant le banquet, des photos des différentes activités, anecdotes et autres manifestations seront utilisées pour nous remémorer ces moments privilégiés de l'histoire de l'APHCQ. En passant, auriez-vous des photos intéressantes que nous pourrions utiliser? Une fois numérisées, elles vous seraient retournées. Voici, pour vous mettre un peu dans l'ambiance, une petite question de connaissance à ce sujet. Combien de

## Un 10<sup>e</sup> congrès de l'APHCQ du 2 au 4 juin dans la Vallée des Forts

Pour son 10<sup>e</sup> congrès, l'APHCQ s'apprête à investir la Vallée des Forts. Au cours de la campagne des 2, 3 et 4 juin, le Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu sera littéralement assiégé par les congressistes qui viendront débattre de *La représentation de la guerre et des conflits dans nos cours d'histoire*, thème principal retenu par le comité organisateur.



Les conférenciers vont nous entretenir de la façon de présenter, d'illustrer ou encore d'analyser non seulement les grandes guerres mais aussi les conflits sociaux dans les différents cours d'histoire donnés dans les cégeps.

En plus des conférences, qui devraient être fort intéressantes, participants et conférenciers auront le plaisir de rencontrer des éditeurs, d'assister à des lancements de livres et de faire bonne chère lors du banquet. De plus, le Fort de l'île-aux-Noix ouvre son pont-levis aux congressistes avec un accueil qui en étonnera plus d'un. Évidemment, tous et toutes sont invités à prolonger leur séjour dans la région, en parcourant la route des vins ou en sillonnant les rivages verdoyants de la Vallée du Richelieu.

Au plaisir de vous revoir en juin prochain. ♦

**Andrée Dufour, Daniel Massicotte, Christian Gagnon, Isabelle Tanguay, Patrice Charron**

*Membres du comité organisateur du Congrès*

**Pour information:**

andree.dufour@cstjean.qc.ca; daniel.massicotte@cstjean.qc.ca; christian.gagnon@cstjean.qc.ca.

personnes ont assisté à tous les congrès de l'Association? Êtes-vous capables de les nommer?

Le deuxième temps fort se fera dans le Bulletin du printemps. Nous y ferons une rétrospective de nos 10 ans d'existence, publierons des témoignages des anciens présidents et présidente. D'autres articles marqueront ce numéro.

**LE BULLETIN D'HIVER!**

Le bulletin d'hiver que vous avez en main continue de marquer le dynamisme qui anime l'APHCQ et l'équipe de rédaction du Bulletin depuis sa fondation. Ce n'est pas un numéro qui veut marquer un changement. Au contraire. Vous y trouverez une continuité par rapport aux numéros précédents. Vous y trouverez une entrevue, celle que nous a accordée à la Citadelle de Québec Son Excellence la Gouverneure générale Adrienne Clarkson. Elle nous y confie l'importance qu'elle donne à l'histoire, sa vision d'un pays qui lui tient à coeur. Dans ce témoignage, il faut voir autre chose que les impressions d'un chef d'État, mais l'empreinte laissée par l'histoire, la

sienne et celle de tout un pays sur une enfant de l'immigration qui réussit à faire sa place dans son pays d'adoption.

Nous aborderons, en plus des chroniques habituelles, différents sujets qui pourront nous aider dans notre enseignement. Mais par-dessus tout, j'aimerais souligner la continuation du dossier débuté lors du dernier bulletin et portant sur les nouveaux programmes universitaires à constituantes historiques. Avec cette série, nous abordons un aspect important de notre enseignement: l'aide à l'orientation des élèves. Sans vouloir jouer les orienteurs, nous avons souvent à guider de nos élèves qui pensent se diriger vers l'étude de l'histoire à l'université. Nous avons là un outil pour nous aider à mieux les conseiller, à mieux les informer à propos des programmes connexes à l'histoire.

Je termine cette chronique en vous souhaitant une bonne lecture de ce numéro. J'espère que vous pourrez y trouver les informations qui vous intéressent. Je voudrais aussi vous dire que j'espère vous rencontrer en très grand nombre lors de notre 10<sup>e</sup> congrès à Saint-Jean-sur-Richelieu. C'est un rendez-vous à ne pas manquer les 2, 3 et 4 juin prochain. En attendant, passez une bonne fin de session. ♦

**J.-Louis Vallée**  
*Président APHCQ*

1. Des délais résultant de problèmes techniques hors de notre contrôle ont amené un léger retard dans sa parution. Nos excuses pour le délai...

# Des nouvelles de notre monde... et du monde autour de nous

## DÉCÈS

- Nous avons appris avec tristesse, à la fin du mois de janvier dernier, le décès de Monsieur Jean Allard, professeur d'histoire retraité du Cégep Limoilou. Nos condoléances à sa famille, ses amis et collègues. Un hommage lui est rendu à la page suivante.
- S. Lorraine Boivin, religieuse de Notre-Dame-du-Saint-Rosaire et enseignante d'histoire retraitée du Cégep de Rivière-du-Loup, est aussi décédée à la fin de janvier dernier. Elle avait enseigné au Saguenay, en Afrique, puis à Rivière-du-Loup.

## DES PROJETS...

Michèle Gélinas (Collège Maisonneuve) vient de terminer sa grande frise historique pour un des murs intérieurs du Collège pour le 75<sup>e</sup> anniversaire du Collège. En haut il y a tout une série d'événements dans l'histoire sociale du Québec depuis 1928, tandis qu'en bas de la frise il y a les événements correspondants de l'histoire du Collège depuis cette même date.

Elle a aussi organisé un projet «Ciné-midis en histoire», soit la projection d'une série de films historiques, liés à l'ensemble des cours d'histoire donnés au collège.

**NDRL. N'hésitez pas à nous faire part des projets vécus dans votre collège et nous les partagerons dans cette chronique.**

## PUBLICATIONS

- Kevin Henley (Collège Maisonneuve), *Universal Skepticism: Taking the Lying out of Living, Book Two*, Philadelphie, Xlibris, 2004, 151 pages.
- Michel Pratt (Collège Maisonneuve), *Les dirigeables R-100 et R-101: Le succès du voyage du R-100 au Québec et la tragédie du R-101 en France*, Longueuil, Editions Histoire Québec, 2003, 155 pages.
- Marc Simard (Cégep François-Xavier-Garneau), *Quand les cégépiens se font humoristes*, Montréal, Lauzier, 2003.

## EXPOSITIONS

- «De Millet à Matisse» au Musée national des Beaux-Arts à Québec jusqu'au 2 mai.
- «Astérix et les Romains» au Musée de la Civilisation à Québec jusqu'à la fin de 2004.
- «Dieu, le tsar et la Russie» au Musée de la civilisation à Québec du 2 juin 2004 au 20 mars 2005. Le survol de 10 siècles d'histoire de la Russie, avec ses bouillonnements sociaux et culturels.
- Exposition «Le Temps des Québécois» au Musée de la Civilisation à Québec, exposition permanente dès le 23 juin 2004. Le parcours de la grande et de la petite histoire du Québec de la Nouvelle-France à aujourd'hui.

## Connaissez-vous la caravane APOP?

*La caravane APOP (Association pour les applications pédagogiques de l'ordinateur au postsecondaire) s'est arrêtée cet automne dans le Bas-Saint-Laurent, et deux de nos membres y ont participé, l'un comme formateur de Chronos (L. Huston) et l'autre, Jacques Ouellet, a assisté à un atelier. Voici leurs témoignages publiés dans la revue CLIC de janvier 2004 (Bulletin collégial des technologies de l'information et des communications)<sup>1</sup>.*

«J'avoue que je n'étais pas convaincu d'avance. Faire le voyage aller-retour Montréal - Rivière-du-Loup afin d'offrir un atelier de formation sur un logiciel que j'utilise en histoire de la civilisation occidentale, je n'étais pas certain que cela vaille... dix heures de voyage. Et pourtant, dès que j'arrivai sur place, je sus que je ne m'étais pas trompé. Suivez-moi. J'arrive à midi et l'accueil est chaleureux, efficace. J'assiste au dîner-rencontre et à la présentation de nouveaux logiciels par le CCDMD; je m'informe auprès d'un collègue sur les projets en gestation au DECCLIC. Puis, je prends rapidement connaissance des dispositifs techniques requis pour ma présentation. Tout baigne dans l'huile!

Parmi les profs inscrits à mon atelier, se trouvent des collègues en histoire que je n'avais jamais vus aux congrès de l'Association des professeurs d'histoire. Je rencontre un prof qui s'intéresse à la manière dont il pourrait intégrer un logiciel d'histoire dans son cours de philo.

Le temps file, mais tout se passe comme si nous parlions simplement, amicalement entre collègues. Tout en explorant les buts

et les caractéristiques du logiciel, on discute de nos élèves, du soutien pédagogique pour intégrer les technologies éducatives dans nos collèges, de la liberté ou non que nous avons de définir des stratégies d'apprentissage. Je suis ravi, car voilà le genre de discussion que nous n'avons que trop rarement avec nos collègues au collège.

Un seul regret: que je n'aie pas pu arriver plus tôt ou rester plus longtemps! L'ambiance était parfaite pour des échanges d'idées, pour découvrir des pratiques innovatrices. L'heure du retour a finalement sonné. Heureusement, j'ai eu le bonheur de faire du covoiturage avec un collègue formateur du collège Lafèche, David Longpré. Les lumières d'automne sur les forêts enflammées ont baigné nos conversations.»

Lorne Huston, Collège Édouard-Montpetit

«J'ai eu l'occasion d'assister le jeudi 16 octobre 2003 à deux ateliers de la Caravane APOP au Cégep de Rivière-du-Loup. Pour moi, ce fut une agréable découverte, car j'étais néophyte en la matière. Les deux ateliers auxquels j'ai participé m'ont entièrement convaincu des avantages pédagogiques des TIC. J'y ai découvert des stratégies pour améliorer mon enseignement et faciliter l'apprentissage de mes élèves.»

Jacques Ouellet, Cégep de Rimouski

1. Merci à monsieur Régis Fournier, le coordonnateur du CLIC, pour nous avoir autorisé à publier ces deux témoignages, et merci bien évidemment à L. Huston et J. Ouellet.

- «Tanagra, le petit peuple d'argile» au Musée des Beaux-Arts de Montréal jusqu'au 9 mai 2004. En collaboration avec le Louvres, on nous présente en les contextualisant une collection d'anciennes figurines grecques (Tanagra, Béotie, période hellénistique) en terre cuite utilisées pour illustrer la vie quotidienne.
- «Cocteau, l'enfant terrible» de mai au 29 août 2004 au Musée des Beaux-Arts de Montréal. Il s'agit d'une exposition multidisciplinaire mettant en valeur les différents talents de Cocteau qui fut écrivain, poète, cinéaste, dessinateur, peintre, scénographe, chorégraphe, photographe, dramaturge... et dont la trajectoire traversa le XX<sup>e</sup> siècle de Proust à Andy Warhol. Et dans son sillage, on rencontre notamment Picasso, Jean Marais, Piaf, Chanel, Truffaut, Man Ray et Modigliani.
- «Il était une fois en Amérique française» au Musée canadien des Civilisations à Hull du 11 juin 2004 au 28 mars 2005.

#### À surveiller en 2005 :

- «Égypte éternelle, chefs-d'œuvre d'art ancien du British Museum» au Musée des Beaux-Arts de Montréal.

#### FILMS HISTORIQUES À VOIR

- «Taking sides (le cas Furtwängler)» de Istvan Szabo (Europe, 2003). Récit de la confrontation entre le chef d'orchestre berlinois W. Furtwängler et un officier américain qui veut le faire juger comme criminel de guerre pour sa collaboration avec les nazis durant la Seconde Guerre mondiale. (Basé sur un fait historique)
- «Jeune fille à la perle» de Peter Webber (Grande-Bretagne-Luxembourg, 2003). Superbe présentation de la ville de Delft au XVII<sup>e</sup> siècle et de l'univers du peintre Vermeer.
- «Au revoir Lénine» de Wolfgang Becker (Allemagne, 2003). Film présentant la chute du Mur de Berlin et ses conséquences pour les habitants de l'ancienne R.D.A. (Allemagne de l'Est) «Un conte social ultra-sympathique sur la fin des idéaux et le sens de la fraternité». (Revue du *Clap*)

#### NUMÉROS DE REVUES INTÉRESSANTS....

- *L'Archéologue* n° 70 (février-mars 2004) : dossier «Qu'écrivent les scribes égyptiens?»
- *Les Collections de l'Histoire* n° 22 (janvier-mars 2004) : «L'Orient ancien» avec des articles de Jean Bottero, Georges Roux, Pierre Grandet... Il s'agit d'une réédition thématique d'articles déjà parus dans *l'Histoire*, et souvent revus et mis à jour.
- *Cap-aux-Diamants* n° 76 (hiver 2004) : «De l'article de traite à l'œuvre d'art : la fourrure»
- *Dossiers d'archéologie* n° 288 (novembre 2003) : «Le Code d'Hammourabi et les trésors du Louvres»
- *Le Figaro* hors-série (2004) : «Tintin, reporter du siècle»
- *L'Histoire* n° 282 (décembre 2003) : dossier : «Les Gaulois, des barbares très civilisés»
- *L'Histoire* n° 283 (janvier 2004) : dossier « Les grandes heures du Moyen Age»
- *L'Histoire* n° 284 (février 2004) : dossier «Les racines de la droite américaine»
- *L'Histoire* n° 285 (mars 2004) : dossier «La dépression, le mal de vivre depuis 300 ans»
- *L'Histoire* n° 286 (avril 2004) : «Goodbye Yalta! Du Rideau de fer à la Grande Europe»
- *Historia thématique* n° 86 (novembre-décembre 2003) : dossier «Jésus, un homme de son temps»
- *Magazine littéraire* n° 427 (janvier 2004) : dossier «Homère : les métamorphoses d'Ulysse»

## Hommage à Jean Allard (1940-2004)

### ENSEIGNANT EN HISTOIRE AU CÉGEP LIMOILOU

Jean Allard, enseignant en histoire au Cégep Limoilou durant plus de 25 ans, avait pris sa retraite il y a quelques années. Il nous a quittés subitement en janvier dernier.

Nous nous souviendrons de...

- de sa générosité à recevoir la relève dans sa classe afin de contribuer à former la relève ceux et celles qui donneraient le cours d'histoire du cinéma après son départ à la retraite.
  - de sa talent de conteur qui faisait qu'on pouvait l'écouter sans se lasser.
  - de sa gentillesse lorsqu'il nous a invités sur son bateau pour une sortie de fin d'année.
  - de sa curiosité intellectuelle et de sa capacité à s'intéresser à différents sujets.
  - de son sens de l'accueil et de sa joie à nous croiser au hasard des rencontres.
  - de discussions où il s'enflammait car il savait nous partager ses idées et ses opinions en y mettant beaucoup de cœur.
- Jean Allard nous a quittés pour un dernier grand voyage...et nous garderons mémoire de très belles images fortes d'une présence hors du commun.

**Martine Dumais**

*Pour les enseignants et enseignantes du  
Département d'histoire du Cégep Limoilou*



Pierre-Paul Beaumont

- *Monde de la Bible* n° 154 (novembre 2003) : dossier «Chrétiens et musulmans, le premier face à face VII<sup>e</sup>-VIII<sup>e</sup> siècle»
- *Monde de la Bible* n° 155 (décembre 2003) : dossier sur «Marie et la famille de Jésus» avec notamment un article sur l'héritage des déesses-mères
- *Monde de la Bible* n° 156 (janvier-février 2004) : dossier «Moïse, l'histoire et la légende»
- *Monde de la Bible* n° 157 (mars 2004) : dossier «Jérusalem, la chute du Temple 70-135»
- *Monde de la Bible* n° 158 (à venir au printemps 2004) : dossier «Saint-Jacques-de-Compostelle»
- *National Geographic* (France) (février 2004) : «Spécial Chine» avec notamment un article sur la dynastie des Han
- *Nouvel Observateur* Hors-série n° 53 (décembre 2003-janvier 2004) : «La mémoire de la Shoah» avec des articles de Éliette Abécassis, Yves Ternon, Annette Wieworka, Jorge Semprun, Régine Robin, Boris Cyrulnik... et plusieurs autres
- *Notre Histoire* nos 215-216 (novembre 2003) : dossier «Vieux clichés, idées neuves : le Moyen Age réhabilité»
- *Notre Histoire* n° 218 (février 2004) : dossier «Napoléon et son mythe : vérités et mensonges»
- *Notre Histoire* n° 219 (mars 2004) : dossier sur «Les Évangiles, toute une histoire»
- *Science et Vie*, n° 224 (septembre 2003) : dossier «Arts et techniques de la Gaule romaine»

Informations colligées par **Martine Dumais**

*Cégep Limoilou*

# Pourquoi conserver les cégeps?

*Je rappellerai d'abord aux plus jeunes professeurs qui ne me connaîtraient pas, que je suis un professeur d'histoire à la retraite depuis six ans. Que j'ai eu le privilège de suivre de très près (depuis 1967) l'évolution des cégeps à partir de leur fondation, et de participer avec mes collègues au développement des programmes. À cette expérience, s'est ajoutée celle de ma collaboration aux travaux de l'ancien Conseil de collèges (1987-1993). Pendant la dernière année de ce mandat qui expirait avec la disparition de ce Conseil, j'ai participé étroitement à la rédaction du Rapport qui donna lieu à la Réforme de 1994. Voilà mon parcours! Voici maintenant ces quelques réflexions qui me viennent spontanément à la veille du débat entourant l'avenir du réseau collégial.*

Je suis en somme favorable à une réorganisation du cégep et je crois qu'au lieu d'une commission parlementaire, il faudrait mettre en place une commission d'enquête indépendante spécifique au réseau collégial dont le but serait de réviser la mission et les structures de cette institution. Je suis conscient du fait que, compte tenu de contingences diverses, dont celle de la conjoncture politique actuelle, cette chose bien que nécessaire risque bien de ne pas arriver. Le courage politique est chose rare! Mais cela ne doit pas nous empêcher d'en débattre ensemble.

Commençons par dire qu'il serait bête de ne pas reconnaître dès le départ que les cégeps ont accompli de façon magistrale la première partie de leur mission, soit la démocratisation scolaire. On pourrait aussi faire une liste impressionnante d'autres réalisations très positives qui plaident en leur faveur. Je m'abstiendrai de le faire car il ne manquera pas gens pour s'en charger. D'ailleurs, c'est sûrement sur ce terrain que se placeront les défenseurs du statu quo. Comme ceux-ci sont nombreux et bien organisés, ils ne manqueront pas d'intervenir avec force dans le débat à venir. Pour ma part, je me concentrerai sur les zones d'ombre de la situation actuelle qui, à mes yeux, appelle une revue en profondeur de l'organisation des collèges.

Ma position est la suivante : j'affirme qu'en dépit du temps, de l'énergie et de l'argent qu'on y a investi depuis 35 ans, notre système collégial n'a pas été en mesure de se développer en fonction des besoins grandissants

de la société québécoise. Son modèle d'organisation est figé, paralysé par des comportements qu'il faut s'efforcer de modifier. Plusieurs de ses faiblesses résultent de causes structurelles. Ces faiblesses je les mesure aujourd'hui à la lumière de deux grands paramètres : premièrement, celui du nouvel ordre économique qui remet en question les pratiques de l'État dans ses choix budgétaires et deuxièmement, celui de la révolution technologique qui transforme le monde du travail et de la culture, bref, celle de l'économie du savoir. À mon humble avis, le débat qui s'amorce sur l'avenir des Cégeps sera un exercice futile s'il ne se fait pas sous cet éclairage.

Pour amorcer la discussion, je vais m'inspirer du récent document produit par la Fédération des commissions scolaires. Je rappelle que cette étude (Rapport Bédard) de la FCSQ démontre, entre autres, qu'une des grandes faiblesses de notre système d'éducation (si on le compare au système ontarien) est la trop longue durée des études de ce niveau d'enseignement. Ce serait à cause de cela qu'on compte dans ce réseau 40,000 «étudiants de trop» circulant par aller-retour dans les programmes, en particulier dans l'enseignement professionnel. Les auteurs de ce rapport estiment que les pertes financières qui en résultent vont de 600,000 à 900,000 dollars. La controverse qu'a provoquée jusqu'à maintenant cette étude est loin d'avoir fait le tour de la question. Et le fait qu'on s'en soit pris au messenger comme l'ont fait plusieurs commentateurs dénote une tendance à l'esquive qui ne sert pas la réalité. Le fait est que la Fédération des cégeps reconnaît que l'État consacre déjà 1,5 milliard de dollars par année pour financer les cégeps, et réclame encore 160 millions pour financer son développement. Quant aux universités, elles se plaignent aussi de manquer d'argent et réclament près d'un milliard de dollars pour s'assurer une position concurrentielle.

Il est donc clair, qu'on le veuille ou non, que l'avenir des cégeps se discutera à l'aune de ses performances par rapport à ses coûts.

Que l'on me comprenne bien, mon propos ici n'est pas d'affirmer que la performance est uniquement liée à la question des finances. Il s'appuie aussi sur des éléments qui ont trait aux résultats obtenus en matière d'études supérieures et plus particulièrement en matière de formation professionnelle. Je suis d'avis que même si nous

n'avons pas un portrait très fidèle des résultats de la qualité de la formation donnée par cette institution, plusieurs indices démontrent qu'à bien des égards ces résultats sont insatisfaisants. Les cégeps nous coûtent très cher et ne sont pas suffisamment performants au plan des apprentissages essentiels à la poursuite d'une formation professionnelle de haut niveau : ce jugement souvent entendu en est un que je partage. En spéculant sur les données les plus connues et en faisant les observations personnelles qui vont suivre, j'espère montrer que l'impasse existe bel et bien.

**Depuis 35 ans, notre système collégial n'a pas été en mesure de se développer en fonction des besoins grandissants de la société québécoise.**

Commençons par examiner le plus important des problèmes : celui de la durée des études! Rappelons que la période d'études pour obtenir un diplôme collégial est plus longue ici qu'ailleurs (2,4 années pour un DEC en formation pré-universitaire et 3,8 années en formation professionnelle et 3,6 pour le BAC universitaire en formation technique (ETS). Le taux trop élevé des échecs, des abandons, la longueur des études pour l'obtention d'un diplôme, les changements de programmes et surtout le manque de fluidité entre les niveaux de l'enseignement technique et professionnel sont autant de facteurs qui expliquent le faible rendement du système collégial. Voyons cela à partir des deux secteurs du réseau : le technique et le pré-universitaire.

Le secteur professionnel ou technique connaît des problèmes très graves d'ordre systémique. Les difficultés de la coordination des programmes, de leur gestion et de leur diffusion à l'interne (dans les collèges et dans le réseau) et à l'externe (avec les autres ordres d'enseignement), le manque d'autonomie locale, les contraintes de la demande, la surcharge des programmes résultant de la présence des cours de la formation générale sont autant d'obstacles qui imposent une révision en profondeur du régime pédagogique. Certains aspects de cette problématique sont déjà bien documentés et le défi qui s'impose maintenant est de les examiner à la lumière des réalités économiques et technologiques nouvelles. Il est urgent d'agir parce que ce monde est en pleine révolution.



Quant au secteur pré-universitaire, il connaît aussi lui aussi une crise de cet ordre, bien que moins grave. Rappelons que 55% des étudiants inscrits dans ce secteur n'obtiennent leur diplôme que quatre ans après leur entrée au cégep au lieu des deux ans prévus. Voyons quelques-unes des raisons qui expliquent cette situation anormale et coûteuse. Commençons par quelques observations à propos du programme des sciences de la nature.

Celui-ci, on le sait, est le programme attiré des étudiants les plus doués, mais, parce qu'il ouvre la voie vers les facultés les plus recherchées, il a toujours attiré un grand nombre d'étudiants dont un bon nombre sont incapables de suivre sa cadence. Il s'ensuit donc un grand nombre d'abandons et de changements de programmes, lesquels entraînent les coûts que nous connaissons.

D'autres faiblesses sont aussi observables; pensons au domaine des humanités et des arts qui sont en pratique exclus de ce programme. La preuve en est qu'on a dû, pour suppléer à cette carence, créer des programmes conçus pour les étudiants qui réclamaient une telle formation. Il appert aussi, et c'est là un réel paradoxe, que la motivation des étudiants pour les sciences et la recherche au terme de cette formation ne progresse pas. C'est d'autant plus étonnant que les besoins dans ce domaine sont sans limites. Finalement, on imagine facilement qu'en enrichissant ce programme par l'ajout d'une année au niveau secondaire tel que le recommande le Rapport Bédard, une forte proportion de cette

clientèle ferait aisément et avec profit le saut vers des programmes universitaires du premier cycle dans le domaine des sciences. On peut donc avancer l'idée qu'il y aurait des économies d'énergie et d'argent à réaliser (accroissement de l'efficacité) en appliquant pour ce programme un tel changement.

Voyons maintenant quelques observations sur le programme de sciences humaines. Mes collègues, professeurs d'histoire, connaissent bien les faiblesses de ce programme. Ils reconnaissent d'abord que malgré tous les efforts consentis pour corriger certaines de ses carences, un bonne partie de cette clientèle inscrite dans ce programme est là faute d'autres choix. C'est la voie de garage pour des étudiants à risque. C'est aussi la voie choisie pour les étudiants en mal d'orientation et en expérimentation. C'est le programme où le taux d'échec et d'abandon est le plus élevé et où les étudiants sont le moins nombreux à poursuivre des études universitaires. On n'a pas cessé depuis des années de se pencher sur ces maux et toutes sortes de mesures ont été mises en place pour les corriger mais sans grand succès. On parle encore de réorganiser la première année de ce programme afin de mieux encadrer les apprentissages de base. L'introduction depuis quelques années de l'apprentissage par mode de compétence a sans doute permis de favoriser le taux de réussite, mais au plan du contenu, de la substance, ces programmes ont été allégés. Je n'ai pas à énumérer ici les difficultés d'organisation et la lourdeur du travail que les professeurs ont à supporter pour satisfaire les nouvelles exigences de ce programme. La proposition du Rapport Bédard de prolonger d'une année au secondaire et d'augmenter d'une année ce programme peut sembler irréaliste, puisqu'en effet cette refonte entraînerait des transformations majeures dans les structures actuelles. Mais, au lieu de voir les choses de cette manière et de se réfugier dans l'immobilisme, les intervenants devraient se demander s'il servent bien les jeunes, en particulier ceux qui sont en mal d'orientation en leur cachant la vérité. La formation en sciences humaines n'a d'avenir que pour ceux qui font le choix d'en faire une profession. Ce n'est pas dans l'intérêt des étudiants, ni dans celui des parents, ni de la société de laisser croire autre chose.

L'exercice est bien incomplet, mais voilà quelques uns des constats qui me font plaider pour une révision profonde du système collégial. Je ne voudrais pas terminer sans ajouter un dernier mot à propos d'une des erreurs de la Réforme de 1994; je parle ici de la mise en place d'un organisme d'évaluation institutionnelle. Inspirée sans doute par une pensée très libérale, elle a sans doute permis de préserver l'autonomie des collèges, mais il est loin d'être certain qu'elle a réussi à convaincre le public de sa capacité à instaurer une nouvelle rigueur pour redorer le blason peu reluisant des collèges à ce chapitre. Un revue du plan d'action de cette commission s'impose.

Concluons en répétant que l'essor et la croissance d'une société sont plus que jamais liés à la qualité de son système d'éducation post-secondaire à cause de la mondialisation et de la révolution technologique qui en résulte. Face à cette évidence, il est primordial de voir si la situation actuelle permet de relever ce défi. ♦

**Claude Poulin**

*Prof d'histoire retraité de l'enseignement collégial  
Cégep de Sainte-Foy*

**HISTOR!CA**

*InterJeunes*

*www.HISTORI.ca*

*Un univers d'apprentissage  
coopératif en ligne ouvert sur  
le monde et gratuit!*



# Prêcher dans le désert?

*Assis au bord de la falaise à contempler un désert de sel s'étendant entre ces pics andins et cet océan longtemps resté inconnu. Assis sur ce promontoire, je contemple ce paysage auquel se mélangent des bribes de mon passé. C'est que pour la première fois je reviendrai au pays et rien ne m'y attend. Mon mémoire déposé, j'avais profité de ces derniers mois pour organiser une expédition en montagne et pour me débarrasser de ce job étudiant abrutissant et payant mais qui m'a tout de même permis de fouler quelques continents. Paysages à admirer, passé à retrouver, avenir à appréhender. Voilà où j'en étais. Que vais-je faire? Que vais-je devenir? Pour répondre à cette interrogation, une autre jaillit: d'où viens-je? Dès lors, des images surgissent de ce paysage lunaire et me revoilà au cégep quelques années auparavant.*

La première image qui m'arrive me replonge directement dans ce cours de politique internationale où le professeur éveille un sens qui m'est jusqu'alors tout à fait inconnu. En nommant pays par dessus pays, capitale par dessus capitale, j'ai soudain besoin d'en connaître davantage, d'aller voir comment les choses se passent hors des livres, bref j'ai littéralement une envie de plonger dans cette carte du monde. Une envie de partir qui est née dans ce cours et qui ne me quittera jamais plus. Pour moi, le cégep qui était une fin est soudainement devenu un moyen d'étancher cette nouvelle soif de découvertes, et il faut bien l'admettre d'étancher la soif tout court. Dès lors, je changeai mes cours de mathématiques pour des cours de géographie, mes cours de finance pour des cours d'histoire. En fait, j'avais changé de programme sans m'en rendre compte, j'étais passé de sciences administratives (comme me l'avait prescrit le conseiller en orientation de ma polyvalente) à sciences humaines sans mathématiques. Voilà qui me ressemble davantage. C'est ce qui me fascine de mon passage au cégep, c'est-à-dire de voir à quel point mon évolution personnelle a été fulgurante, à quel point le cégep m'a changé et a forgé mon identité. J'y suis entré à 17 ans, les cheveux courts, sans droit de vote, interdit dans les bars et sédentaire, j'en suis sorti à 18 ans, les cheveux longs à discuter de politique dans les pubs du Portugal. J'étais déjà beaucoup ce que je suis aujourd'hui.

J'ai donc choisi l'histoire sans jamais le regretter. Non, c'est faux, je l'ai bien regretté quelques fois et ces autres images surgissent de ce paysage désertique, cette dame que ma mère me présente et qui me colle le qualificatif de futur chômeur instruit, cet ami qui peine à se trouver un boulot décent malgré une maîtrise en histoire, ce directeur de mémoire qui me cherche sur les cinq continents pour que je finisse ce foutu mémoire. Voilà où j'en étais, les deux pieds se balançant dans le vide chilien, les deux bras servant d'appui au corps vers l'arrière, la tête lourde de souvenirs mais surtout d'appréhension. Que vais-je faire maintenant? Tout ce que j'avais accumulé depuis et grâce au cégep avaient été des moyens d'atteindre un but. Mais quel était ce but? J'en avais aucune idée. Si, peut-être une petite. Pourquoi pas l'enseignement. Mais oui, c'est ça, je serai professeur de cégep. Je pourrais mettre à profit mon expérience académique, mes voyages, mes connaissances de langues, ma sociabilité, mon désir de partager... OK, assez! je ne suis quand même pas en entrevue de sélection. Mais je l'espère, ça viendra bien assez tôt.

**Le cégep doit demeurer un espace important pour la formation citoyenne, un lieu d'apprentissage et d'expression libre et hors des lois du marché, un endroit où se regroupent des personnes d'un même âge partageant les mêmes aspirations et les mêmes indignations.**

Deux ans plus tard, assis sur une dune de sable du Sahara marocain, au soleil couchant, je fais des formes avec mon ombre projeté sur le sable. Toujours pas eu d'entrevue. Je remets tout en question. Après une discussion sur tout et rien avec un Touareg, je refais le plein d'énergie et persiste. Quelques mois plus tard, enfin, je crie victoire: JE SUIS PROFESSEUR DE CÉGEP, JE SUIS PROFESSEUR DE CÉGEP, LALALÈRE! Bienvenu Sylvain, ...clés!, ...cours, ...madame chose des ressources



humaines, ...compétences, ...laboratoires, ...réunion, t'as des questions? Euh... non non, ça va. Merci. À peine redescendu de mon nuage, un mot apparaît et fait irruption dans ma bulle: abolition. Quoi? On veut abolir les cégeps. Ça n'a pas de sens. On veut m'enlever mes racines, alors je deviendrai un détenteur du record de buts des Nordiques, un chamelier et son chameau cherchant son chemin<sup>2</sup> vers un oasis dans les rues de Delhi. On veut m'enlever mon avenir, je deviendrai un livre dans la bibliothèque de W. Bush, une promesse dans la bouche de Jean Charest. Je ne comprends pas. Cette mesure semble populaire et il n'y a aucun argument venant l'appuyer sinon ces chiffres qui font partie du domaine de l'abstraction et qu'on devrait désormais écrire entre guillemets puisque ce sont les mêmes utilisés à mauvais escient lors des campagnes électorales. Le gouvernement sauvera «1 milliard de dollars»<sup>3</sup> en abolissant les cégeps. Qui dit mieux? Et bien moi je dis «2 milliards de dollars»<sup>4</sup> que le gouvernement épargnerait en retranchant le secondaire 5 et en ajoutant une année au collégial. Non mais tant qu'à dire n'importe quoi, aussi bien avoir des bonnes sources.

1. Les trois petits points peuvent être remplacés par des blabla, mot signifiant que l'on entend ce qu'on se fait dire mais que le nuage sur lequel on se trouve est trop haut pour comprendre quoi que ce soit.
2. Ou «un Chamelier et chon sameau cherssant chon semin», si vous lisez ce texte à voix haute.
3. Ce chiffre apparaît sûrement dans: *Programme du Parti libéral du Québec, 1994.*
4. Ce chiffre apparaît sûrement dans: *Programme du Parti québécois, 1998.*



On voudrait abolir cet espace encore démocratique qu'est le cégep pour le vendre à des entreprises privées comme c'est déjà commencé dans certaines universités. Ainsi, LA question surgit: à quoi sert l'éducation. Si elle sert exclusivement à former des soldats idéologiques ou à préparer la jeunesse au marché du travail alors prenons la décision collectivement de tout vendre. Si, au contraire, elle sert à former des citoyens, des esprits pensants et dotés d'un sens critique, alors poursuivons l'aventure collégiale. Selon moi, le cégep doit demeurer un espace important pour la formation citoyenne, un lieu d'apprentissage et d'expression libre et hors des lois du marché, un endroit où se regroupent des personnes d'un même âge partageant les mêmes aspirations et les mêmes indignations.

Ajouter une année au secondaire et une année à l'université, c'est devancer d'un an le choix de carrière (qui est déjà trop tôt dans le cheminement académique), c'est favoriser l'acquisition de connaissances spécifiques au détriment de connaissances générales, c'est nier le droit à l'erreur, le droit de changer d'idée.

Monsieur Charest, je m'y oppose vivement.  
Février 2040:

- Dis Papi, je ne sais trop ce que je veux faire mais je dois choisir une université, tu me conseilles l'Université Pepsi à Montréal ou l'Université Exxon sur la montagne?»

- Bof, tu sais, dans mon temps, nous avions deux années de transition, avant d'entrer à l'université, qui nous permettaient de nous fixer et d'en apprendre davantage sur tout mais surtout sur nous même. Tu n'as pas idée à quel point ces années ont été importantes pour moi. J'y ai même enseigné avant que le gouvernement Charest ne décide qu'il était plus important d'orienter l'éducation sur les besoins des compagnies américaines que sur les besoins de la société. Tu es jeune, tu as 18 ans, tu ne sais rien. Laisse tomber les études quelques années, décroche, va compléter ta formation par toi-même, va apprendre la vie. Prends avec toi quelques livres, papier et crayon, parcours la planète, indigne-toi et ne reviens que dans deux ans. Ainsi, tu apprendras qu'à mon époque, les cinq continents étaient au nombre de quatre dont les trois principaux étaient les deux suivants: les Etats-Unis.

Je ne veux jamais avoir cette conversation. ♦

**Sylvain Guilmain**  
Cégep André-Laurendeau

## Mon passage au cégep: une expérience fructueuse

*Voilà une douzaine d'années, planifiant un retour aux études suite à une formation professionnelle, je me retrouvais devant le choix d'aller directement à l'université (avec des cours de mise à niveau) ou une transition dans un cégep. Malgré plusieurs camarades fréquentant l'université et ayant boudé les études collégiales, j'optai pour un DEC. Par la suite, mon expérience me confortera dans mon jugement. Si j'avais à reprendre cette décision, je ferais, sans l'ombre d'un doute, le même choix. Par conséquent, pourquoi un tel choix? Pourquoi devons-nous conserver les cégeps?*

C'est au cégep que l'on peut apprendre certains métiers dont celui d'étudiant. Apprendre le métier d'étudiant, ce n'est pas simplement apprendre à prendre des notes, à développer des stratégies de recherche, à produire des travaux longs, seul ou en équipe, etc., mais également apprendre à découvrir les différents champs d'études. À cet égard, le cégep s'avère tout à fait indispensable. Au fil des années, la mission d'orientation du réseau collégial s'est accentuée. Les cégeps reçoivent un nombre croissant de jeunes de 16 ou 17 ans, qui n'ont pas décidé leur choix de carrière et qui doivent trouver leur voie au cégep. Une session d'accueil et d'intégration a été créée en 1993 pour les y aider. Chez les nouveaux inscrits, les changements de programme sont nombreux. Selon un rapport du Conseil supérieur de l'éducation, de 1993 à 1997, 28,4% des nouvelles étudiantes et des nouveaux étudiants inscrits au collégial ont effectué un premier changement de programme<sup>1</sup>.

Alors que sur le plan pédagogique, le cégep favorise le passage de l'élève à l'étu-



1. Conseil supérieur de l'éducation, *Au collégial: L'orientation au cœur de la réussite*, 2002: 107.

diant, au point de vue social, il contribue à transformer l'adolescent en adulte. Pour la plupart, c'est la fin du transport scolaire et des horaires fixes. Plusieurs quittent le foyer familial et parfois le village natal. Nous devons désormais apprendre à gérer nos déplacements, notre horaire, nos finances, nos études... Par ailleurs, c'est également au cégep que l'on apprend à jouer un rôle social. Notamment, les différentes activités parascolaires sont autant d'opportunités pour exploiter nos intérêts. Dans la société québécoise, le cégep constitue un véritable rite de passage.

Les cégeps répondent à une clientèle hétérogène: différents ethnies, langues, âges, situations socio-économiques (donc diverses préparations académiques). Aussi, les étudiants ne consacrent pas tous le même temps à leurs études, ils n'ont pas les mêmes expériences de travail, la même autonomie personnelle ou financière, la même discipline, le même sens des responsabilités, enfin les mêmes capacités d'organisation et de gestion du temps. Donc, les cégeps doivent offrir des services souples et cette souplesse favorise la conciliation travail/étude, études/vie familiale, sport/études...

♦♦♦  
**Alors que sur le plan pédagogique, le cégep favorise le passage de l'élève à l'étudiant, au point de vue social, il contribue à transformer l'adolescent en adulte.**  
♦♦♦

Au-delà de ces explications, mon passage au cégep (à l'instar de plusieurs élèves que j'ai eu l'occasion de connaître), m'a permis de découvrir comment et quoi étudier à l'université et ce, en poursuivant une carrière professionnelle pour subvenir à mes besoins. Je crois sincèrement que le succès dans mes études universitaires serait demeuré inaccessible sans mes études collégiales. Conserver les cégeps signifie pour moi conserver l'accès aux études supérieures. ♦

**Sylvain Bélanger**  
Étudiant à la maîtrise et  
membre-associé

# Le cégep: une étape transitoire nécessaire!

Pour nombre d'étudiants, le cégep constitue un rite de passage. Passage du secondaire vers le marché du travail ou vers l'université... Passage de l'adolescence à l'âge adulte... L'enseignement général que l'on prodigue dans les cégeps du Québec est fondamental à la formation des futurs techniciens ou universitaires. Les enquêtes Relance (du MEQ) ont démontré à maintes reprises que les employeurs louangent la polyvalence dont leurs techniciens font preuve. Les habiletés de communication, de travail en équipe, d'autonomie, de gestion des problèmes, etc, sont tant d'enseignements qui découlent de leur formation col-

légiale. Sans qu'elles ne soient formellement incluses dans les programmes collégiaux, ces habiletés constituent le «curriculum caché», lequel permet aux cégépiens d'être à la hauteur lorsqu'ils arrivent sur le marché du travail. Il en va de même pour les aspirants universitaires. Pour quiconque s'est frotté au système scolaire québécois dans les dernières années, il est impensable de faire le saut directement du secondaire à l'université, et ce, même avec un secondaire 6! Le rôle transitoire du cégep est indispensable à maints égards. D'abord, il permet d'acquérir une toute nouvelle autonomie et une discipline de travail. Ensuite,

l'enseignement de la méthodologie, de la rigueur intellectuelle et la mise en pratique de l'esprit critique sont nécessaires pour quiconque poursuivra vers les études universitaires. Au-delà des diplômes décernés, il ne faut jamais perdre de vue les enseignements fondamentaux qui sont prodigués au cégep: former des travailleurs compétents et des citoyens avertis. Ne serait-ce que pour cela, l'existence des cégeps est essentielle à l'évolution de la société québécoise. ♦

**Valérie Colas**

*Détentrice d'une maîtrise, étudiante au certificat en enseignement collégial et membre-associée*



## Diktat néolibéral et conformiste en vue

Supprimer les cégeps dites-vous? Ai-je bien entendu? Quelle drôle d'idée! Pour quelles raisons voudrait-on faire disparaître une structure éducative aussi enrichissante et unique?

Les protagonistes de la suppression me répondront en premier lieu, argument de poids, que les cégeps génèrent des dépenses exorbitantes. Ceci ne constitue pas un argument pour une société qui fait le CHOIX non seulement d'instruire mais d'éduquer les jeunes, éducation capitale comme le soutiennent Michel Serres, Ricardo Petrella ou encore Alain Touraine. C'est un devoir de société et non une simple question monétaire. Les cégeps ont rendu possible un accès élargi à l'enseignement supérieur, particulièrement dans les régions, et ce gratuitement, sans égard aux possibilités financières des bénéficiaires. L'enseignement démocratisé, ici supérieur, est un droit et non une faveur.

Cette structure éducative présente, outre son accessibilité, de nombreux avantages loin d'être négligeables. Les cégeps offrent des possibilités intéressantes aux adultes désirant retourner aux études; ils permettent un développement économique, social et culturel important dans les régions; ils

constituent une période de transition pour l'étudiant lui permettant de choisir sa voie; ils s'avèrent un temps et un lieu où les jeunes, suivant les programmes pré-universitaires, bénéficient d'une préparation adéquate pour l'université et sont un milieu effervescent de services et d'activités adaptés aux besoins des jeunes. Enfin, les cégeps dispensent une solide instruction pour former des travailleurs qualifiés mais surtout une éducation transmettant des valeurs, développant l'esprit critique, la pensée, le jugement et ce, de manière à offrir des pistes de citoyenneté tant aux étudiants des programmes pré-universitaires que ceux du secteur technique. Ceci s'engage dans une logique humaniste et progressiste, non pas dans la logique utilitariste subordonnée à la suppression des cégeps, étape qui rappelle étrangement *Le Meilleur des mondes* d'Huxley...

Un nombre plus que substantiel de jeunes diront que le cégep a été pour eux une étape marquante voire cruciale. Alors, pourquoi supprimer cette organisation si profitable aux jeunes, dont dépend incessamment l'avenir? Parce que les cégeps existent seulement au Québec? Sophisme de l'appel à la popularité: tout le monde dit que la terre est plate

donc elle l'est. L'Amérique du Nord ne possède pas de cégeps, donc ils ne doivent pas exister! Une argumentation faisant appel à un sophisme aussi flagrant, faisant état de peur face à la différence sans vouloir reconnaître que l'originalité puisse être enrichissante et dotée de qualités intrinsèques, ne vaut même pas la peine d'être réfutée.

En tant que future professeure d'histoire au collégial, je souhaite que ce milieu éducatif que je considère unique et essentiel continue d'exister pour que les jeunes puissent en profiter comme moi j'en ai eu la chance; pour que je puisse participer à cultiver un esprit ouvert et critique chez ces étudiants; pour que je puisse apprendre et m'éduquer au contact de ces derniers... Alors, oubliez cette idée farfelue, ou plutôt devrais-je dire inconvenante qui, si elle devait se matérialiser, s'avèrerait un diktat néolibéral et conformiste au détriment certain des jeunes. ♦

**Fanny Bordage**

*Finissante au Baccalauréat spécialisé en histoire Université Laval*



# Le Baccalauréat en sciences historiques et études patrimoniales

Suite à l'article de Mme Claire Cyr, paru dans le dernier numéro du Bulletin, «les nouvelles tendances dans les carrières en sciences humaines», l'équipe de rédaction voulait en connaître davantage sur le nouveau baccalauréat intégré en histoire, le baccalauréat intégré en sciences historiques et études patrimoniales (B.I.S.H.E.P.) offert à l'Université Laval. Ainsi, un délégué de l'équipe éditoriale du Bulletin de l'APHCQ, Sylvain Bélanger, s'est entretenu avec Alain Laberge, professeur d'histoire canadienne et directeur du Département d'histoire. Nous le remercions d'avoir pris le temps de nous expliquer les enjeux de ce nouveau baccalauréat ouvert pour le département d'histoire de l'Université Laval.

**APHCQ.** L'entrevue fait suite à un article paru dans le dernier numéro du bulletin de liaison de l'APHCQ concernant les nouvelles tendances en sciences humaines. Dans cet article, il est notamment question d'un nouveau baccalauréat intégré en sciences historiques et études patrimoniales.

**A.L.** J'ai été impliqué avec Martine Cardin, professeur en archivistique au département dans l'élaboration du programme.

**APHCQ.** Première question, et cette première question, comme tout bon historien, va nous permettre de situer le cadre temporel. Quand a commencé ce nouveau baccalauréat?

**A.L.** Il a débuté le printemps dernier. En septembre dernier, quelques étudiants se sont inscrits. Très peu, une petite cohorte deux, trois étudiants. En hiver il y en eu d'autres. En fait, le vrai moment du départ sera l'automne prochain. On espère avoir une cohorte plus importante.

*(...) on l'a bâti, de façon à donner aux gens un fort bagage méthodologique dans toutes les disciplines du département d'histoire. Ensuite, les gens choisissent les composantes qui les intéressent selon leur goût.*

**APHCQ.** Combien d'étudiants retrouve-t-on environ dans la cohorte actuelle?

**A.L.** Peut-être une dizaine présentement, soit deux, trois à l'automne et six, sept à

l'hiver. Normalement, il devrait y avoir une cohorte plus importante l'an prochain. Avec le temps, on va proposer ce type de programme aux gens qui étaient avant en majeure, c'est-à-dire le baccalauréat avec majeure et mineure.

**APHCQ.** Le baccalauréat avec majeure/mineure n'existe plus?

*En 2004, il n'y aura plus de majeure/mineure. Ce seront des baccalauréats spécialisés ou des baccalauréats intégrés.*

**A.L.** Il reste des gens qui ont été admis dans ce programme, ils terminent. Il n'y aura plus d'admission à partir de l'automne prochain. En 2004, il n'y aura plus de majeure/mineure. Ce seront des baccalauréats spécialisés ou des baccalauréats intégrés, comme d'ailleurs ce nouveau baccalauréat en sciences historiques et études patrimoniales.

**APHCQ.** Est-il possible de commencer à l'automne et à l'hiver?

**A.L.** Dans notre cas oui, il n'y a pas de problème.

**APHCQ.** Quels sont les débouchés qui s'offrent aux étudiants qui ont complété le B.I.S.H.E.P.?

**A.L.** Évidemment, comme dans le monde des sciences humaines en général, il n'y a jamais de garanties en tant que telles. Sauf que dans ce cas là, l'étudiant va avoir un bagage multidisciplinaire dans la mesure où il aura rencontré les exigences d'un certain nombre de domaines. Il y aura donc trois disciplines auxquelles l'étudiant va avoir touché, surtout dans le milieu de la culture. C'est un baccalauréat qui peut aussi mener à la maîtrise. Il n'y a pas d'obstacles pour aller à la maîtrise, ou bien en histoire, ou bien en histoire de l'art ou dans les autres composantes du domaine. La raison principale est la disparition des majeures et mineures en plus de l'ancien baccalauréat multidisciplinaire, parce qu'il n'y a jamais vraiment eu de formation interdisciplinaire. Avec ce baccalauréat intégré on vise à faire l'expérience de cette interdisciplinarité dans le cadre d'un baccalauréat intégré. On l'a bâti, de façon à donner aux gens un fort bagage méthodologique dans toutes les disciplines du département d'histoire. Ensuite,

les gens choisissent les composantes qui les intéressent selon leur goût.

**APHCQ.** Ainsi il serait juste de dire que la force majeure d'un étudiant d'un tel baccalauréat réside dans ses capacités ou ses compétences multidisciplinaires?

**A.L.** Oui, il va développer une polyvalence particulière.

**APHCQ.** Serait-il juste de dire que le B.I.S.H.E.P. peut remplacer, en quelque sorte, trois certificats, qui auparavant auraient pu être en ethnologie ou en histoire de l'art par exemple?

**A.L.** Ce n'est pas seulement un assemblage de trois certificats. Dans les certificats, la composante méthodologique était très peu développée. Ce baccalauréat intégré a l'avantage d'avoir une composante méthodologique extrêmement forte, beaucoup plus forte que dans n'importe quel certificat et beaucoup plus grande, beaucoup plus intense que dans la réunion de trois certificats sans composantes méthodologiques.

**APHCQ.** Par ailleurs, quelles sont les principales attentes des professeurs d'université à l'égard des étudiants qui arrivent des cégeps?

*Ce baccalauréat a l'avantage d'ouvrir des horizons très larges et donc, il risque de faire savoir exactement si c'est l'histoire de l'art, l'ethnologie, l'archéologie qui l'intéresse davantage...*

**A.L.** Dans ce cas-ci, à cause de la grande synergie, il est question d'ouverture ou d'horizons larges qui sont nécessaires. Il faut quelqu'un qui peut être capable de naviguer. Être capable de démystifier l'Autre. Avec un peu moins de balises formelles. Ça prend quelqu'un un peu plus hardi jusqu'à un certain point, dans le sens où il n'aura pas peur de se lancer pour apprivoiser plus qu'une discipline dans le cadre d'un baccalauréat. Évidemment, ce ne sera pas aussi en profondeur que dans le cadre d'un baccalauréat spécialisé, mais il doit en venir à une très bonne confrontation avec les autres disciplines.

**APHCQ.** Donc, on peut dire que concrètement on cherche des étudiants beaucoup plus «généralistes», si vous me permettez l'expression, que spécialisés.



**A.L.** Oui, peut-être un peu, oui certainement. Mais aussi je voudrais dire que les étudiants qui, au sortir du cégep, ne savent pas nécessairement où aller, s'ils aiment l'histoire, s'ils aiment les études du patrimoine, il n'est pas évident pour eux de choisir un baccalauréat spécialisé. Ce baccalauréat a l'avantage d'ouvrir des horizons très larges et donc, il risque de faire savoir exactement si c'est l'histoire de l'art, l'ethnologie, l'archéologie qui l'intéresse davantage... Il peut prendre ce baccalauréat et il va être confronté très tôt à étudier des cours de méthodes de ces différentes disciplines et éventuellement rien n'empêche qu'il parte de ce baccalauréat intégré et choisisse un baccalauréat spécialisé. Ce n'est pas nécessairement ce qui va arriver, mais c'est possible. Donc, ces gens viendraient dans ce baccalauréat comme une espèce d'antichambre à une spécialisation à venir. Quelqu'un peut être attiré justement par la juxtaposition interdisciplinaire de ce baccalauréat qui va correspondre à une pratique disciplinaire plus ouverte, plus large incluant davantage d'interactions dans le domaine culturel. On touche un peu à tout et ce baccalauréat là est de nature

à correspondre très bien aux besoins du monde des expositions, notamment.

◆◆◆  
Ce n'est pas une espèce de voie  
sans issue où les possibilités  
d'avancées sont inaccessibles.  
◆◆◆

**APHCQ.** Vous avez dit environ une dizaine d'étudiants poursuivent actuellement des études dans le B.I.S.H.E.P. Qu'en est-il de la population étudiante des autres baccalauréats au département d'histoire de l'Université Laval?

**A.L.** Ce sont des populations assez stables. En histoire, en première année, en septembre, c'est à peu près aux alentours de 90. Ça dépasse rarement 100, ça descend rarement à moins de 80. Donc, 88 inscriptions pour l'automne 2003. Les autres disciplines, c'est un peu moins et c'est plus fluctuant. En archéologie présentement, ils ont un peu plus de monde. Ils ont des nouveaux professeurs, donc ça attire beaucoup. Ils ont une bonne cohorte. En archéologie, à la majeure cette année il y avait 37 nouveaux

inscrits, mais à partir de septembre, ça devient un baccalauréat spécialisé. Il n'y aura plus de majeure/mineure. À l'automne 2003, en histoire de l'art, c'est 33. Et ils étaient 23 l'automne dernier à commencer en archivistique.

**APHCQ.** Est-ce que vous avez les données du baccalauréat en études internationales et langues modernes?

**A.L.** Oui, il y en avait 181 à l'automne dernier, ils étaient 136 l'année dernière, 123 et 69 avant. Une montée un peu incroyable depuis trois ans. Il s'agit vraiment d'un baccalauréat qui attire beaucoup, mais qui demande par contre des compétences. On exige la maîtrise de trois langues.

**APHCQ.** Vous avez parlé d'archivistique, est-ce que c'est possible de faire des études en archivistique au premier cycle?

**A.L.** Il y a un certificat et aussi on peut le faire maintenant à travers le baccalauréat intégré. Autrement il n'y a pas de baccalauréat en archivistique.

**APHCQ.** Et la muséologie?

**A.L.** La muséologie au premier cycle n'existe pas. Il n'y a qu'un cours de premier cycle en muséologie qui est « introduction à la muséo-

## Les programmes qui vous font entrer dans l'Histoire!



UNIVERSITÉ  
LAVAL

Baccalauréat en histoire

Baccalauréat en histoire de l'art

Baccalauréat intégré en anthropologie et ethnologie

Certificat en archivistique

**NOUVEAUX**

Baccalauréat en archéologie

Baccalauréat intégré en sciences historiques et études patrimoniales  
(programme pluridisciplinaire)

De grandes découvertes vous attendent à l'Université Laval!

[www.ulaval.ca](http://www.ulaval.ca)



logie» pour faire ensuite des études de deuxième cycle, c'est un certificat de deuxième cycle. Ce n'est pas une maîtrise, mais c'est plus qu'un baccalauréat. C'est un peu particulier et la muséologie devient très importante dans la dimension patrimoniale du baccalauréat intégré.

**APHCQ.** Est-ce que vous auriez d'autres commentaires ou remarques à apporter?

**A.L.** Je dirais que le baccalauréat intégré, pour nous au département, s'avère très important dans le développement de nos relations interdisciplinaires. Il fallait tenter une expérience comme celle-là. C'est un peu non orthodoxe. Il y a beaucoup de choix possibles quand vous arrivez, il faut choisir un certain nombre de disciplines. Et celles que vous auriez avantage à garder en dernière année... Cela donne des cheminements beaucoup plus particuliers. On voit rarement ça à l'université. Il valait la peine de l'essayer ça, il correspondait bien à certaines caractéristiques du marché du travail et ça n'empêchait pas quelqu'un d'aller vers un baccalauréat spécialisé ou de faire, après ce baccalauréat intégré, une maîtrise. Ce n'est pas une espèce de voie sans issue où les possibilités d'avancées sont inaccessibles. Au contraire, on a été très très clair au département d'histoire qu'il fallait avoir accès à la maîtrise. J'ai hâte de voir les inscriptions pour l'an prochain. C'est une autre façon de voir les choses pour beaucoup d'étudiants ne sachant pas exactement à quel saint se vouer et bien ils peuvent peut-être se vouer à plusieurs saints à la fois.

**APHCQ.** M. Laberge, merci beaucoup pour cet entretien.

**A.L.** Cela m'a fait plaisir. ♦

À METTRE À VOTRE AGENDA

## Congrès 2004 de L'APHCQ

Cégep Saint-Jean-sur-le-Richelieu  
2 au 4 juin 2004

THÈME:

La représentation  
de la guerre et des conflits  
dans nos cours d'histoire.

Pour information: **Andrée Dufour**  
andree.dufour@cstjean.qc.ca  
(450) 347-5310 poste 2371

## Nouveau programme offert à compter de la session d'automne 2004 Baccalauréat intégré en sciences des religions

*Toujours dans la suite de notre article précédent sur les nouveaux débouchés pour les études en sciences humaines, voici un autre nouveau baccalauréat à la Faculté de théologie et de sciences religieuses de l'Université Laval.*

Ce nouveau baccalauréat intégré favorise une approche de la diversité religieuse passée et présente et la connaissance de plusieurs traditions religieuses. Il procure à l'étudiant une formation de base en sciences des religions et en connaissance des spiritualités. Le programme veut préparer l'étudiant à analyser les divers enjeux touchant les phénomènes religieux et spirituels dans les sociétés anciennes et contemporaines et le conduit à s'initier à au moins deux traditions religieuses et à aborder l'étude d'une troisième, voire d'une quatrième tradition.

En intégrant un axe de formation pratique dans trois domaines, celui de l'animation spirituelle et engagement communautaire, des communications publiques et de l'interven-

tion sociale, il prépare l'étudiant à accéder directement au marché du travail dans les secteurs de l'éducation, des communications et de l'intervention sociale en contexte multireligieux. Ce programme peut aussi constituer un excellent complément de formation préparatoire à une carrière internationale.

Pourquoi étudier les religions? Voici ce qu'un éminent sociologue américain répond à cette question: «Que l'on regarde un village dit primitif, un centre commercial ou une métropole moderne, on trouve la religion tissée dans l'étoffe de la vie sociale. Les croyances, les rites, les structures de groupe peuvent être extrêmement divers, mais toute société en possède. Négliger l'étude de la religion, c'est passer à côté d'une des mines les plus riches pour l'étude de la vie de l'homme. Les fondateurs de la sociologie et de l'anthropologie l'ont très bien vu. Leurs convictions personnelles étaient très variées mais tous ont compris que celui qui veut étudier la vie humaine doit envisager l'étude approfondie de la religion comme l'une de ses tâches essentielles.»<sup>1</sup>

Ce programme s'adresse à quiconque s'intéresse à l'étude du fait religieux; il est également idéal pour qui souhaite poursuivre des études de premier cycle universitaire multidisciplinaires en sciences humaines, puisqu'il intègre sciences religieuses, anthropologie, histoire, études anciennes, psychologie, ethnologie, sociologie, etc., ainsi que des langues anciennes et modernes.

Le programme est également conçu de façon à permettre à l'étudiant d'accéder directement aux études de deuxième cycle en sciences des religions ou, moyennant une scolarité probatoire appropriée, dans une autre discipline des sciences humaines ou sociales qui s'intéresse de façon particulière au religieux. ♦

**Louis Painchaud**

Faculté de théologie et de sciences religieuses  
Université Laval

1. J. Milton Yinger, *Religion, société, personne*, Paris, Éditions Universitaires, 1964, p.7)





# Rencontre avec Son Excellence la très honorable Adrienne Clarkson, Gouverneure générale du Canada

*Le 17 février dernier, une délégation du bulletin de l'APHCQ (Jean-Louis Vallée, Jean-Pierre Desbiens et Martine Dumais) avait le plaisir de rencontrer Son Excellence Adrienne Clarkson, Gouverneure générale du Canada à la Citadelle de Québec, afin de mieux connaître, entre autres, sa vision de l'histoire et de son rôle. En débutant, Jean-Louis a présenté l'association et ses membres brièvement, puisque Madame Clarkson avait déjà pris connaissance du dossier que l'équipe avait fait parvenir. Nous remercions Madame Clarkson pour son accueil et pour le temps qu'elle a bien voulu nous consacrer.*

**APHCQ.** Votre Excellence, nous vous remercions grandement d'avoir accepté de nous accorder une entrevue pour le *Bulletin de l'APHCQ*. Par les questions que nous vous poserons, nous espérons cerner votre personnalité, telle que forgée par l'histoire, votre passé, celui de votre famille, vos expériences face à l'histoire, la façon dont elle vous a été enseignée et comment elles ont fait de vous qui vous êtes actuellement. Vos rapports face à l'histoire, comprise ou enseignée, sont différents de ceux qu'avaient vos prédécesseurs. Et c'est de ces aspects que nous aimerions vous entretenir.

Voici notre première question. Depuis quelques décennies, on a l'impression que la fonction de gouverneur général du Canada a évolué et que chacun de vos prédécesseurs a laissé sa marque sur la fonction elle-même. En quoi croyez-vous que votre fonction a contribué à l'élaboration de la mémoire collective canadienne?

**AC.** Il faut dire qu'il y a eu beaucoup d'évolution depuis 1952, au moment où on a décidé que le poste de gouverneur général serait dorénavant rempli par des Canadiens. C'est une évolution importante dont peu de gens se souviennent. Il y a aussi parfois de la confusion à propos du rôle du gouverneur général dans l'esprit des gens. Nous sommes un pays qui a évolué mais qui n'a jamais connu la révolution. Nous faisons des choses ensemble, des contrats ensemble, et tout cela paisiblement. Ces accords ne sont pas dramatiques; il n'y a pas de sang qui coule. On dit souvent que l'histoire est l'affaire de grands hommes. Mais ce n'est pas ça l'histoire. Souvent, l'histoire est faite de grandes batailles entre les gens d'une religion ou d'une autre, d'une langue ou d'une d'autre, d'une nationalité ou d'une autre à l'intérieur d'un même pays. Et on continue de voir l'histoire comme ça.

Le Canada n'a pas évolué comme ça. On parle beaucoup de la Conquête – nous sommes ici à côté des Plaines d'Abraham. Qu'est-ce qui est arrivé ce jour-là? Au cours de la décennie qui a suivi, le Canada est devenu une colonie anglaise au lieu d'une colonie française. Contrairement à ce qui est arrivé en Europe ou dans beaucoup d'autres pays, nous avons décidé de vivre ensemble, même quand les maîtres coloniaux anglais disaient, comme dans le Rapport Durham, qu'il serait inévitable que les francophones soient assimilés à la majorité de ce pays, ce qui n'est pas arrivé. Et 10 ans après, Lord Elgin – le gendre de Lord Durham – a aidé messieurs Lafontaine et Baldwin à sceller une entente entre les deux peuples qui allait mener éventuellement à la création d'un pays en 1867. Il s'agit toujours d'un exercice de volonté, et cet exercice ne s'est pas réglé à coups de canons ou d'épées. C'est pour cela que les gens ont souvent dit que notre histoire n'est pas très intéressante, qu'elle est triste et qu'elle n'a pas de grands événements. Moi je trouve que dans le monde où nous vivons, au XXI<sup>e</sup> siècle, nous devrions être très fiers de notre histoire. Par exemple, depuis 1867, il y a eu à peine plus de 80 personnes qui ont été tuées dans des conflits civils, dont 75 ou 76 dans la seule journée de la bataille de Batoche. Quand on pense aux autres pays, il n'y a pas seulement eu des batailles, mais aussi des règlements de compte.

Je suis personnellement très fière de notre caractère canadien. Que nous soyons francophones ou anglophones n'a rien à voir avec cette espèce de mentalité vis-à-vis la paix et la manière d'affronter la paix et les autres. On hurle, on discute, on a toujours de grands débats, de grandes positions, mais on n'a jamais eu le genre de violences qui prennent des générations à pardonner



*Son Excellence la très honorable Adrienne Clarkson, Gouverneure générale du Canada*

et à oublier. J'ai beaucoup vécu en Europe et je crois que cette sorte de passé laisse beaucoup de cicatrices.

Nous avons un passé constitutionnel. Le gouverneur général joue un rôle dans le gouvernement et dans toute l'évolution de notre démocratie parlementaire. Comme je l'ai dit précédemment, il y a eu des gouverneurs généraux canadiens à partir de 1952. Mais en réalité à partir de 1935, soit quatre ans après l'adoption du Statut de Westminster, tous les membres de ce qu'on appelait à ce moment-là l'Empire britannique (la Nouvelle-Zélande, l'Australie, l'Afrique du Sud à l'époque et le Canada...) avaient le droit de suggérer des noms à Couronne pour le choix de leur propres gouverneurs généraux. On soumettait des noms à la Couronne, mais c'étaient toujours des Anglais. Après le Statut de Westminster, en 1936, le Gouvernement canadien n'a suggéré qu'un seul nom, celui d'un Anglais, John Bottoms. Il était ni aristocrate, ni prince, mais écrivain. Comme il devait représenter la Couronne et qu'il n'était pas aristocrate, on a dû lui donner un titre. Alors il est devenu Lord Tweedsmuir. C'était le seul nom que le Canada ait présenté et notre choix a été accepté. [...] Tous les autres comme le marquis de Lorne, le marquis de Dufferin et le prince Arthur de Connaught étaient des aristocrates ou des princes de sang. Quand on a eu des gouverneurs généraux canadiens, dont le premier a été Vincent Massey, seul son nom a été soumis. Et je suis presque certaine que mon nom aussi a été le seul à être soumis.

Je crois que l'évolution du rôle de gouverneur général s'est faite selon un système



très simple. Le peuple canadien fait cela d'une manière presque instinctive [...] Nous avons toujours en alternance quelqu'un qui vient du monde anglophone et l'autre, du monde francophone. Et je crois que ça devrait continuer comme ça. La langue est un facteur très important parce que nous avons un pays bilingue. Je suis très fière d'être la première gouverneure générale anglophone bilingue. Si on regarde mes prédécesseurs, ils avaient beaucoup de forces, des carrières politiques ou sociales intéressantes. Mais comme gouverneur général, il faut parler français car la société francophone existe et a joué un grand rôle avec les autres. J'ai souvent dit à mes amis anglophones que si on avait des gouverneurs généraux francophones – très respectés dans leur communauté – mais qu'ils ne disaient que deux ou trois mots en anglais, ce serait considéré comme une insulte parce que la langue n'est pas bien parlée. Ce n'est pas seulement le fait de posséder la langue – on peut se débrouiller en anglais – mais ce qui est important c'est le fait qu'on essaie de communiquer. Si j'entendais quelqu'un qui ne veut pas prononcer un paragraphe en anglais, je penserais d'abord que ce n'est pas très poli, mais aussi que cette personne ne connaît pas bien les réalités de notre pays. La vérité de notre pays c'est que nous avons une société bilingue anglaise-française. Ça s'est décidé et, d'accord, notre société est aussi très multiculturelle. Il y a les gens comme moi qui viennent d'autres pays. Je trouve ça très important pour eux. Mes enfants sont devenus bilingues.

Quand je vais dans les écoles d'immersion française au Canada anglophone – l'immersion est un sujet qui nous tient très à cœur à mon mari et moi – je vois parmi ces 300 000 étudiants anglophones du Canada qui sont en immersion, des Indiens, des Chinois, des Coréens d'origine. Et pourquoi? Parce que nous avons réussi à convaincre les immigrants de ce pays qu'il est important de devenir bilingue, qu'avec les deux langues, on peut avoir accès aux plus hautes fonctions du pays.

Quand j'étais jeune, personne ne reprochait à quelqu'un qui se présentait comme premier ministre ou comme chef de l'Opposition de ne pas parler français. Maintenant c'est une préoccupation. Je trouve important d'avoir un pays qui a les deux principales langues du monde européen. Il n'y a pas d'autre pays bilingue qui ait, comme nous, des langues aussi importantes que

l'anglais et le français. Il y a bien le Cameroun qui a une langue mondiale avec le français, la Belgique avec le français et le flamand. En Afrique du Sud, mais c'est la même chose. On entendait des gens qui parlaient anglais et afrikaans. Ces gens-là sont bilingues dans le sens le plus pratique du mot. Je l'avais remarqué au moment où j'y étais allée comme journaliste. C'était il y a 30 ans, à l'époque de l'horrible régime de l'apartheid. Dans les avions et dans les restaurants, quelqu'un pouvait vous parler en afrikaans et en anglais, et les gens se comprenaient.

◆◆◆  
*Je suis très fière d'être  
la première gouverneure générale  
anglophone bilingue.*  
◆◆◆

J'ai remarqué la même chose ici au moment de l'Exposition universelle de 1967. J'ai passé deux mois à Montréal pour faire des émissions. J'ai assisté à des réunions, juste avant l'ouverture de la foire. Il y avait un comité avec des hauts dirigeants; les francophones et les anglophones fonctionnaient aussi de cette façon, les uns parlaient soit le français, soit l'anglais. Je me suis dit: C'est ça l'avenir. Et maintenant c'est même mieux que ça à cause du mouvement d'immersion.

**APHCO.** Depuis votre entrée en fonction, vous avez fait plusieurs voyages à l'étranger. Durant chacun d'eux, vous avez voulu mieux faire connaître le Canada. Quelle image de la culture canadienne, d'hier et d'aujourd'hui, voulez-vous transmettre aux populations que vous visitez?

**AC.** Je crois que c'est la chose la plus importante et j'ai mis une grande partie de ma carrière à faire cela, d'abord à la télévision. J'ai géré une émission qui exportait des émissions sur la culture à des compagnies de télévision – surtout publiques – comme ARTE en France, la BBC en Angleterre et ZDF en Allemagne. Je voulais montrer que notre pays est à la fois intéressant, paisible, bilingue, mais qu'il a aussi une énorme culture. Les Européens pensent généralement au Canada en fonction du stéréotype de la «petite cabane au Canada». J'ai passé beaucoup de temps en France et je connais la condescendance que les francophones du Canada rencontrent quand ils vont en France et qu'ils entendent toutes ces questions: Est-ce qu'ils parlent vraiment le français? Est-ce qu'il y a de la culture là? Mais où et comment? Est-ce qu'il y a la musique?

Toute cette condescendance, je voulais absolument la détruire. Et la seule manière de le faire, c'est de les rencontrer sur le même terrain, en montrant que nous aussi, nous avons nos ballets. Pas le ballet de l'Opéra de Paris, mais les Grands Ballets Canadiens de Montréal ou le Royal Winnipeg Ballet. Nos ballets sont jeunes. Ils ont un autre entraînement. Ils ne sont pas figés dans le passé; ils ont adopté une forme qui est respectée partout dans le monde et qui a contribué à rajeunir le domaine. Et c'est la même chose avec la musique et la littérature. On a nos propres auteurs, francophones et anglophones. On a toutes sortes de compétitions de musique, toutes sortes d'artistes qui jouent du piano, qui chantent. Nous avons une culture qui reflète notre territoire, notre environnement. Parce que nous vivons trop près de la nature au Canada pour ne pas faire attention à elle. Comme ça, nous pouvons être un leader dans le monde.

Nous avons un grand pays, le deuxième au monde géographiquement après la Russie. Nous sommes très liés à la nature. Quand j'étais en première année au lycée, un des sujets les plus importants pour moi était la géographie. Je trouve que la géographie est très importante pour quelqu'un qui veut apprendre l'histoire. Celle de notre pays est extraordinaire. Ce n'est pas simplement des détails comme l'amiante qu'on a à Thetford Mines ou la pâte à papier au royaume du Saguenay.

Quand on voit la géographie de notre pays, on sait comment les gens l'ont pénétré avec l'aide des Autochtones: par les rivières. Je voulais mettre notre histoire en valeur par l'optique de notre géographie. La collaboration entre les explorateurs et les tribus indiennes est très intéressante. Et on a continué jusqu'au 20<sup>e</sup> siècle – beaucoup d'Inuits dans le Nord n'avaient pas eu de contacts avec les Blancs avant 1920. Très récent.

Après tout, nous avons – je dis nous en tant que citoyens – [...] comme je dis toujours, je suis venue comme immigrante en ce pays. Je suis venue à l'âge de trois ans. En tant que citoyenne canadienne d'adoption, j'accepte et j'ai adopté tout ce qui est canadien, le meilleur et le pire. Et je crois que c'est la seule manière de pouvoir avoir une vie comme immigrante. Il faut chanter «O Canada, terre de nos aïeux» avec beau-

1. Les crochets signalent que quelques mots ont été omis car l'enregistrement ne permettait pas de les comprendre (NDLR).



coup de sincérité parce que vos aïeux sont nos aïeux. Cela implique de s'identifier avec les Autochtones, avec les gens qui sont venus explorer, faire la traite des fourrures, exporter et miner; ça veut dire s'identifier à tous les gens. La géographie nous amène à ça. J'assiste souvent à des cérémonies de la citoyenneté. Il est très important que vous vous sentiez impliqués dans tout ce que le pays a fait. La géographie nous amène à ça. **APHCO.** Excellence, selon l'endroit où on vit, on vit différemment. Quel est selon vous l'héritage commun sur lequel nous devrions mettre l'emphase historique selon que nous soyons anglophone, francophone ou des Premières nations?

**AC.** Quand j'étais petite, le lait était livré à la maison. Le lait était dans une bouteille de verre. C'était ce qu'on appelait du lait jersey qui avait plus de gras que maintenant. Et quand il faisait très froid, la crème montait dans la bouteille et gelait en formant ce qu'on appelait un «top hat» sur la bouteille. Mais la bouteille était ré-intégrée. Et je crois que les gens s'intéressent beaucoup à l'endroit où ils habitent, et je crois que c'est important de le faire. À Québec, il faut voir le pont Pierre-Laporte, connaître les murs, la rue Sainte-Geneviève en bas. À la Citadelle, une partie du mur dans le jardin date de 1690, et il y a des fouilles à y faire. Et je crois bien qu'on va les faire [...].

Je crois qu'il faut être très précis pour les enfants et les adolescents pour qu'ils apprennent où ils habitent, comment, pourquoi, et s'il y a des fouilles à faire, surtout ici dans une ville historique comme Québec et dans certaines îles du fleuve Saint-Laurent.

Mais selon l'optique qu'on prend pour regarder l'histoire, on sera plus éveillé si on regarde l'évolution, par exemple, de notre système parlementaire. De nouveau, je dis que ce n'est pas très stimulant du point de vue sang et bataille. Nous avons nos grands hommes, mais ce sont plutôt des grands intellectuels que des hommes d'épée. Ces gens faisaient des discours absolument magnifiques. Et ça peut être surprenant quand on pense que le Canada était un pays pauvre où les gens n'avaient pas le même accès à l'instruction qu'ailleurs. Il n'y avait pas toujours d'écoles et ceux et celles qui y allaient s'arrêtaient souvent à l'âge de 15 ou 16 ans. Les plus instruits devenaient notaires ou avocats.

Je trouve que nous avons tous nos points de vue, mais la chose la plus intéressante est d'avoir plusieurs points de vue. Si on est professeur d'histoire, on peut dire aux jeunes: je vais vous donner deux points de vue,

mais il y en aura d'autres. Si on prend par exemple la question de la Conquête, quelle est la différence de points de vue entre celui d'un jeune Québécois de 12 ans et celui d'un jeune Albertain du même âge lorsqu'ils regardent cet événement historique. De quel côté regarde-t-on cela? Quels sont les résultats de cette Conquête? Quelles sont les comparaisons qu'on peut faire avec d'autres conquêtes dans le monde?

C'est très important de faire des comparaisons. Je crois que c'est très important de voir que nous étions en train de faire évoluer notre société et de rompre avec les façons de faire du passé. Et on savait cela dès le début, dès qu'on a admis que les Canadiens-français pouvaient garder leur langue et leur religion. Au même moment, on interdisait aux Catholiques en Angleterre de prendre place dans la vie politique. On ne pouvait pas être membre du Parlement si on était catholique. À cette époque, on avait 30 ans d'avance parce qu'on avait des francophones catholiques ici. Bien sûr il y avait des manifestations, des préjugés, des bigots de l'époque comme les Orangistes en Ontario. C'était eux qui avaient tout manié contre Riel et la question du Manitoba. Ces préjugés venaient de l'Irlande, les relations compliquées entre les Protestants et les Catholiques. Et maintenant c'est fini. Quand j'étais jeune, quand je suis arrivée dans la vallée de l'Outaouais qui était très partagée entre les Irlandais catholiques et les francophones catholiques, il y avait une concurrence assez amère entre le collège irlandais Saint-Patrick et l'Université d'Ottawa, dirigée par les Oblats. Et pendant les matches de football, il y avait des scènes vraiment pas très agréables. Mais maintenant, 50 ans après, si on parle de cela [...]. Cela veut dire qu'on peut changer assez vite, en une génération [...]. On ne peut pas tout faire tout le temps, mais maintenant quand vous entendez dire qu'il y a des gens dans l'Ouest qui n'aiment pas l'idée de parler français [...], il faut aussi penser qu'il y a des milliers d'enfants qui vont dans des écoles d'immersion en Alberta, à Edmonton, à Lethbridge, à Red Deer, à Calgary, partout. Pourquoi? Je crois que les gens sont un peu lents à évoluer, mais les enfants peuvent apprendre, alors on va attendre et voir. Mais on est optimiste. C'est pour ça qu'ici à Québec, au Québec, l'histoire canadienne doit être enseignée non pas d'une manière neutre, car ça n'est pas intéressant, mais il faut donner aux jeunes la possibilité d'avoir des débats, des simulations. Par exemple, quand je décerne les médailles du Gouverneur

général pour l'enseignement de l'histoire, je vois bien cela. L'an dernier, M. Duchesne a gagné cette médaille et deux ans auparavant, c'était un enseignant de Rimouski. Ces enseignants ont développé des méthodes pour enseigner même aux plus petits, ceux de 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> année, et au secondaire, pour leur montrer comment essayer les chaussures de l'autre. Comment est-ce que je peux mettre les souliers de quelqu'un qui a perdu une élection ou quelqu'un qui les a gagnées? Comment est-ce que je peux me définir comme chef de l'Opposition plutôt que comme premier ministre? Toutes ces simulations sont très, très intéressantes, et c'est par les émotions qu'on comprend l'histoire.

◆◆◆  
**C'est par les émotions  
qu'on comprend l'histoire.**  
◆◆◆

L'histoire n'est pas simplement quelque chose qui nous fige en place. J'ai demandé autrefois à un Français: Est-ce qu'on vous appris à l'école que Napoléon était un grand homme? Et il m'a répondu qu'on lui avait appris que Napoléon était «Le plus grand homme qui ait jamais vécu». Cette manière de juger et de mettre un point final sur les choses n'est pas la bonne façon d'enseigner ici. Il y a toujours des choses qui peuvent changer à cause des documents, des archives, à cause des fouilles.

**APHCO.** Quels seraient pour vous les points de continuité et de rupture sur lesquels nous devrions appuyer dans l'enseignement de l'histoire canadienne et québécoise? Deux ou trois exemples.

**AC.** Je crois que ce qui est important, c'est que tout le monde essaie d'apprendre l'histoire des autres et pas simplement l'histoire du Québec. On ne peut pas détacher l'histoire du Québec de celles du Canada et de l'Ouest, car il y a toute la question de l'enseignement du français au Manitoba, de l'ouverture de l'Ouest. Il y a eu l'accord pour avoir le chemin de fer. Il faut aussi comprendre les provinces atlantiques, comme elles sont vieilles. Nous étions à Saint John au Nouveau-Brunswick récemment. Historiquement, ce n'est pas une ville plus ancienne que celle de Québec, mais c'est la ville qui s'est incorporée la première. Ils ont plus de 230 ans [...]. Ils en sont très fiers. Et dans toutes les provinces atlantiques, il y a eu une évolution très riche avec la mer, la pêche. Je dis toujours dans mes discours que partout les Canadiens vivent le même drame en ce moment, que ce soit au



Saguenay-Lac-Saint-Jean, au Cap-Breton ou en Saskatchewan: leur mode de vie traditionnel se termine et il faut trouver autre chose. En Saskatchewan, j'ai tenu unetable ronde avec 16 jeunes de 15 ans et un seul prévoit rester sur la ferme familiale. Ça c'est le drame. On pense toujours que le Québec est une grande province qui a une vie culturelle très riche. Pourtant, est-ce que les gens vont continuer de faire ce que leurs parents ont fait? Est-ce que ça veut la peine?

Il y a aussi la perte des pâtes et papiers dans le Saguenay. On a vu des moulins, des usines de pâtes à papier. On a vu Val-Jalbert. Merveilleux comme endroit avec la chute, des maisons très solides pour l'époque. On dit qu'au Saguenay, il y a l'équivalent d'un autobus complet de jeunes qui partent chaque semaine pour aller vivre à Montréal. Il faut un peu d'histoire pour expliquer comment on en est arrivé là et pourquoi il n'y a plus de pâte à papier au Saguenay ou de fermes familiales en Saskatchewan. Même au Cap Breton j'ai maintes fois entendu des gens de mon âge dire: Maintenant je vais aller en Alberta pour voir mes petits-enfants. Il faut étudier l'histoire pour mieux comprendre, par exemple, quelles décisions nous avons prises après la Deuxième Guerre mondiale. Pourquoi a-t-on décidé de ne plus fabriquer certaines choses? Ici à Québec, il y a la question des chaussures. Cela m'intéresse toujours car quand je suis à Québec, je vais chez Blanchet<sup>1</sup> pour mes chaussures. M. Blanchet est un être extraordinaire. Il connaît toutes ses chaussures, la cordonnerie et la vente de chaussures. Si vous achetez quelque chose, il va vous dire que c'est fabriqué ici même à Québec ou dans l'Estrie. Il connaît toute sa marchandise. On sent qu'il parle en toute connaissance de cause. Il parle de choses vivantes, par exemple le fait que la compagnie canadienne Sorel a été achetée par des Américains. Est-ce que ça veut dire qu'il n'y aura plus de Sorel, les meilleures bottes d'hiver? Elles sont très bon marché pour leur qualité. Elles sont utilisées par nos Forces armées dans l'Arctique. Là-bas, tout le monde avait des Sorel. On pense que ce sont des décisions nécessaires parce qu'il faut dépenser de l'argent d'une manière ou d'une autre, acheter des vêtements ou des chaussures, mais ces décisions jouent sur l'histoire d'un pays. S'il n'y a pas d'emploi pour fabriquer ces chaussures...

**APHCQ.** Comment voyez-vous la place que devrait prendre la mémoire collective, tant enseignée que vécue, comme élément identitaire d'un peuple ou d'un groupe culturel?

**AC.** C'est pour cela que j'ai parlé des Autochtones, des francophones et des anglophones tout à l'heure. Notre mémoire collective doit toujours inclure les autochtones. C'est curieux, quand j'étais toute petite, on «romantisait» les Autochtones. On disait les Indiens [...]. Je me souviens très bien à l'âge de 8 ans, j'ai fait un projet avec une écorce de bouleau. J'ai fabriqué des skis, de petits canots. J'avais un plateau [...], et j'ai gagné le deuxième prix. J'avais même des petits bouts de fourrure. Mais jamais, jamais, dans les deux ans où on a parlé des Autochtones, jamais on a nous a dit qu'il y avait une réserve à 40 kilomètres d'Ottawa et que la terre sur laquelle se trouve la Capitale nationale appartenait aux Algonquins. Personne! L'idée était que ces gens avaient disparu, et je crois que je n'ai jamais rencontré un autochtone avant l'âge de 17 ans. Maintenant je crois que ce n'est plus vrai. Ils sont plus présents dans la conscience des gens, et nous avons quand même cette mémoire collective des Autochtones.

◆◆◆  
**Il faut enseigner la mémoire collective de tout ce que nous sommes devenus depuis presque 400 ans..**  
◆◆◆

Nous avons la mémoire collective de tout ce que nous sommes devenus depuis presque 400 ans. Il faut enseigner la mémoire collective. C'est une longue histoire. L'autre chose que je n'aime pas, c'est quand on parle d'un nouveau pays. Nous avons une histoire [...].

La mémoire collective est très importante. Il faut enseigner des choses très précises. Nous étions en Saskatchewan avec des Autochtones récemment. Comme je suis gouverneure générale et que nous avons beaucoup à faire avec les Autochtones, j'ai été invitée à souligner l'anniversaire de leur traité avec la reine Victoria. Je participais à cette cérémonie pour honorer ce traité [... Traités 8]. On ignore souvent que des traités ont été signés avec toutes les tribus. À ce moment on disait «signer avec la Couronne du Canada». La Couronne signait des traités pour honorer ce qu'on avait décidé de faire ensemble. Pour régler ça, il faut dire comment on peut faire les promesses de notre côté. Il y avait des promesses des deux côtés et on disait que ces promesses devaient durer «aussi longtemps que le soleil se lèvera, que la rivière coulera et que l'herbe poussera». Les Autochtones ont dit: Vous avez le droit d'habiter sur notre

territoire. Et de l'autre côté, nous avons promis certaines choses.

Je trouve que c'est très important pour les Canadiens d'étudier les traités, car autrement on vit dans l'ignorance et on pense que les Autochtones ont quitté le territoire, sauf qu'ils ont été «resserrés» dans leur territoire et nous, nous avons pris plus de place, mais nous n'avons pas rempli nos promesses pour le moment. Et cela, il faut l'enseigner. Je trouve qu'il y a deux manières de regarder la situation. Moi je regarde cela en disant: Comment peut-on faire pour tenir les promesses de notre côté; d'autres diraient en voyant les traités: C'était à l'époque, maintenant, c'est un autre moment; on va casser cela, comme un divorce, on n'a plus à être marié avec ce papier. C'est une autre manière de regarder les choses. Mais, en ce moment, je crois que 99% des Canadiens n'ont pas même idée de ce que sont les traités, ils sont dans l'ignorance totale. L'histoire est une manière d'enrayer l'ignorance. Si on sait ce qui s'est passé et où on en est maintenant, peut-être qu'on peut mieux faire des projets pour l'avenir... peut-être!

**APHCQ.** En 2003 vous avez remis à un professeur d'histoire du secondaire de la région de Québec le prix du Gouverneur général. Pouvez-vous nous expliquer ce que sont les objectifs qui découlent de la création de ce prix?

**AC.** Tout simplement pour honorer les gens qui enseignent l'histoire. Cette cérémonie est préparée avec la collaboration de l'Association historique du Canada (*Canadian Historical Association*) qui publie une revue en anglais, *The Leader*, revue entièrement consacrée à l'histoire canadienne. Ce qu'ils font est très important.

**APHCQ.** Nous aimerions connaître votre vision des liens qui existent, pour vous, entre l'enseignement de l'histoire et la formation d'une société démocratique.

**AC.** Elle est essentielle. La démocratie n'est pas l'état naturel de qui que ce soit. La démocratie est quelque chose dont il faut saisir l'idée. C'est l'assurance que les gens peuvent être égaux [...]. J'ai beaucoup voyagé, autant dans des pays de dictatures horribles, mais aussi dans des pays de dictatures bénévoles. Mais ce sont des dictatures où personne ne vote, personne ne sait comment les choses sont faites, pourquoi leur ville est développée de telle manière, pourquoi ils sont dans l'armée. Ils n'ont pas le luxe de poser des questions. Dans les

1. Chaussures Blanchet, rue Richelieu à Québec.

dictatures bénévoles, ils ont assez d'argent pour vivre. Dans les mauvaises, c'est horrible, mais très efficace pour le gouvernement. C'est d'une efficacité terrible. La démocratie n'est pas comme ça. On a des élections, on a des élus qui représentent les gens du pays. Ces élus ne sont pas tous des saints. Certains ont des intelligences extraordinaires. Mais ce sont des gens comme vous et moi. Il faut exercer nos droits politiquement [...]. Il faut aussi avoir la liberté de presse et la liberté d'expression [...].

**APHCO.** Pour terminer, Votre Excellence, nous aimerions que vous nous parliez de la personnalité internationale que vous avez rencontrée, soit alors que vous étiez journaliste, soit depuis que vous êtes Gouverneure générale, qui vous semble la plus marquante au point de vue historique?

**AC.** On m'a souvent demandé cette question quand j'étais journaliste. Les gens vou-

laient toujours que je nomme quelqu'un comme Margaret Thatcher ou des gens un peu extraordinaires dans le monde. Je dirais que j'ai eu la chance de rencontrer beaucoup de gens d'une grande valeur. Mais pour moi, je dirais que ce sont les gens que je trouve intéressants et valables à cause de leur don de soi [...]. Il y a avait entre autres un Père [...] qui s'occupe des enfants de la rue à Toronto. Il y a 30 ans, on n'avait jamais entendu parler des enfants de la rue. Il vivait avec eux, il essayait de les nourrir, de leur trouver des vêtements [...]. J'ai rencontré cet homme et j'ai trouvé qu'il avait quelque chose d'extraordinaire. Il n'était pas un travailleur de l'aide sociale, c'était quelqu'un qui, un jour, a décidé de faire quelque chose. Jean Vanier est aussi comme cela. Ce ne sont pas des gens mondains, ce sont des gens simples qui ont quelque chose à l'intérieur d'eux. Nelson Mandela est aussi

pleinement humain [...]. J'ai parié à l'époque qu'il ne sortirait jamais de sa prison [...]. **APHCO.** Excellence, les membres de notre association vous remercient pour cet entretien.

**AC.** Vous avez oublié de me poser une question dans votre liste et elle est très importante. Il s'agit de mon lien avec l'histoire. Moi j'ai joué un rôle dans l'histoire parce que j'étais une enfant de la guerre, que j'ai été rejetée par mon pays et que je suis venue au Canada sur une vague. Je sens toujours que je suis une enfant de l'Histoire.

**APHCO.** Merci beaucoup Votre Excellence pour cet entretien que vous venez de nous accorder. Et bonne fin de séjour à Québec. ♦

Propos transcrits par Martine Dumais

Cégep Limoilou

## Dans les classes et ailleurs

### Axe et alliés: quand la guerre se joue

*Le congrès de l'Association des professeur(e)s d'histoire des collèges du Québec aura lieu ce printemps à Saint-Jean-sur-Richelieu et aura pour thème la place de la guerre dans l'enseignement de l'histoire. Il nous est donc venu dans l'idée d'écrire une série d'articles sur l'utilisation pédagogique de différents jeux qui simulent différentes guerres. Le premier de ces articles traitera du jeu Puissances de l'Axe et alliés de Milton Bradley.*

Ce jeu s'amorce au printemps de 1942, la Seconde Guerre mondiale sévit depuis trois ans et la menace de l'Axe plane plus que jamais sur la planète. Cinq belligérants s'affrontent pour contrôler toutes les régions du monde. L'Allemagne et le Japon forment l'Axe. Les États-Unis, la Grande-Bretagne et l'URSS constituent les alliés. À quelques exceptions près, la planche de jeu offre un tableau similaire à la réalité historique du moment. La mise en situation respecte les données sur les aspects économique, militaire,

technologique, politique et géographique. D'emblée, l'Axe doit surprendre et attaquer rapidement pour gagner du territoire et augmenter ses revenus et, par conséquent, sa production

technologique. Dans le camp soviétique, la résistance devient le leitmotiv face aux attaques allemandes, tandis que les Britanniques subissent les foudres des Allemands au-delà de la Manche. Les Américains outre un appui financier offriront éventuellement un support militaire sur deux fronts. Ce qui implique nécessairement toute la campagne dans le Pacifique contre le péril nippon. Le jeu incarne une bonne représentation de la réalité militaire et économique du conflit à l'aide des différentes pièces du jeu. En effet, les joueurs doivent gérer le revenu national, les effectifs aériens, l'infanterie, les forces navales et le développement des sciences et technologies. Alors comment prévoir l'utilisation d'un jeu qui pourrait devenir un outil pédagogique dans le champ de l'histoire du 20<sup>e</sup> siècle?

Les apports pédagogiques sont multiples. D'abord, il est impératif de planifier en collaboration avec ses alliés une stratégie militaire commune. L'importance de la diplomatie internationale est omniprésente tout au long de la partie, ou de la guerre! La gestion adéquate du revenu national s'impose puisque les richesses permettent de déterminer la puissance technologique et par conséquent, la force de frappe militaire. L'élève apprendra implicitement que la finalité de toute guerre est le fruit de l'ensemble des

décisions prises par les décideurs. À l'instar de la réalité, l'élève devra affronter les aléas géographiques, militaires et économiques, bien représentés dans le jeu. Enfin, il devra se soumettre aux lois du hasard qui ont une influence non négligeable.

Une panoplie de versions sur table ou sur support informatique de ce jeu s'offre aux professeurs et professeures qui voudraient utiliser cet outil de simulation. La version originale qui date du début des années quatre-vingts propose une guerre sur l'ensemble de la carte mondiale. Deux versions améliorées de cette dernière existent et ajoutent notamment les aspects du transport ferroviaire et les parachutistes. Enfin, les deux dernières versions offrent une régionalisation du conflit, la première dans le Pacifique et la seconde en Europe.

En terminant, loin de nous l'idée de souhaiter une victoire de l'Axe, mais néanmoins nous devons noter que la victoire d'Hitler et d'Hiro-Hito demeure possible. Tout ceci dépend de la qualité des joueurs! Sur ce bonne chance à tous dans cette stimulante simulation. ♦

Sylvain Bélanger  
membre associé

Mario Lussier  
Cégep de Lévis-Lauzon



# La passion selon Mel\*

*Le film de Mel Gibson, La passion du Christ, décrit-il fidèlement, tel que les faits se sont produits, le procès, la flagellation et la crucifixion de Jésus de Nazareth? Non! Certes, les décors, les dialogues en araméen et en latin, le style réaliste du film veulent en donner l'illusion, mais tout cela n'est qu'artifice. Et ce verdict ne tient pas aux erreurs de détail qu'on a signalées ailleurs.*

Le film ne raconte pas les faits comme ils se sont passés pour deux raisons. La première, c'est qu'il les présente comme un événement aux dimensions cosmiques alors qu'historiquement, ils n'ont été qu'un fait divers parmi bien d'autres, sauf, bien sûr, pour Jésus lui-même et ses proches. La seconde, c'est que la version qu'en propose Gibson se fonde sur les récits évangéliques, qui ne sont pas la relation plus ou moins exacte des faits par des témoins oculaires, mais des interprétations religieuses de ces faits, rédigées 40 à 60 années plus tard à des fins d'édification et de propagande. Je m'explique.

L'arrestation, le jugement sommaire et l'exécution de Jésus de Nazareth, du point de vue de l'actualité troublée de la Judée du temps, ne constituent qu'un fait divers parmi bien d'autres du même genre. Ainsi, un écrivain judéen né en 36 ou 37 de notre ère, Flavius Josèphe, rapporte que quatre ans avant que n'éclate la rébellion des Juifs contre les Romains (66-70 de notre ère), quelques citoyens capturèrent, firent battre et le livrèrent au gouverneur romain, un certain Jésus, fils d'Ananias, qui, monté à Jérusalem pour la fête des Tabernacles, invectivait contre la ville. Le gouverneur le fit fouetter au sang et le relâcha comme fou (Flavius Josèphe, *La guerre des Juifs* VI, 5, 3). Le même auteur rapporte dans un autre livre, mais de façon tout aussi laconique, qu'un autre Jésus, un homme sage ayant fait de nombreux disciples parmi les juifs et les non-juifs, fut condamné à mort par Pilate, à la suggestion des notables (*Les antiquités juives* XVIII, 3, 1); c'est Jésus de Nazareth. Deux cas analogues, l'un se soldant par la libération du prévenu, l'autre par son exécution.

L'arrestation de Jésus de Nazareth, comme celle de cet autre Jésus survenue une trentaine d'années plus tard, résulte du climat

politico-religieux survolté qui régnait alors parmi un peuple soumis à une domination étrangère, qui attendait sa délivrance d'un Messie envoyé par Dieu, situation explosive qui mènera à l'insurrection de la fin des années 60 et à la destruction du Temple par le général romain Titus en 70. Voilà, résumé et simplifié à l'excès, le contexte dans lequel les faits sont survenus et dans lequel il faudrait les situer pour en proposer une version un tant soit peu fidèle à la réalité.

Ce n'est pas dans ce contexte historique que la version supposément réaliste de Gibson situe les faits. Dès le début du film, Jésus est représenté face à face avec un personnage énigmatique au visage androgyne et aux ongles acérés. Et pour que le spectateur ne s'y méprenne pas, un serpent sort de dessous sa tunique. Ce qui est mis en scène, ce ne sont pas les faits survenus à Jérusalem en l'an 30 tels que l'historien pourrait essayer de les reconstituer, c'est un drame mythique, la lutte du Bien contre le Mal, le duel entre Dieu fait homme et Satan pour le salut d'une humanité tombée sous la coupe de ce dernier depuis le commencement du monde. C'est le mythe fondateur du christianisme, qui se greffe lui-même sur les grands mythes fondateurs juifs.

◆◆◆  
**Ce film est très loin  
de la réalité historique.**  
◆◆◆

Abstraction faite de cette interprétation mythique, est-ce que les faits se sont réellement déroulés comme le film les raconte sur la base des récits évangéliques? Certes, Gibson amalgame des éléments empruntés aux récits contenus dans les évangiles de Marc, de Matthieu, de Luc et de Jean. Ce faisant toutefois, il tient pour acquis que ceux-ci contiennent une relation exacte des faits. Or les sciences historiques et théologiques nous apprennent que ce n'est pas le cas. Ces récits sont l'expression de la foi des premières générations de croyants, des écrits de propagande religieuse visant à persuader leurs destinataires que Jésus était bien le Christ, c'est-à-dire le Messie.

Or l'argument principal de cette démonstration était que la mort de celui-ci était annoncée par les Écritures, les textes sacrés traditionnels des juifs. D'où les récits émaillés d'emprunts aux Écritures destinés à montrer que Jésus était le Messie attendu.

Ainsi, les mots mis dans la bouche de Jésus avant qu'il ne rende l'âme, « Mon Dieu, mon Dieu, pourquoi m'as-tu abandonné? » (Marc 15,34), sont tirés du Psaume 22, texte religieux juif traditionnel, interprété comme s'appliquant au Messie. En réalité, il est impossible qu'un crucifié mourant par asphyxie prononce quelque parole que ce soit juste avant de mourir. Cette phrase ne reflète pas la réalité des faits, mais la foi de ceux qui en ont produit le récit; placée dans la bouche de Jésus, elle a pour fonction de montrer que sa mort était bien celle qui avait été préfigurée dans le psaume. Il en va de même des moqueries de la foule (Mc 15,29) empruntées à la même source (Ps 22,8). L'éponge imbibée de vinaigre qu'on offre à Jésus (Mc 15,36) est tirée d'un autre psaume (Ps 69,22). Ces quelques exemples, qu'on pourrait multiplier, suffiront à montrer que de nombreux détails constitutifs des récits de la mort de Jésus sont en réalité des emprunts à des textes religieux juifs anciens. Ils n'ont rien à voir avec la réalité des faits, qui nous échappe, mais ils véhiculent tous le même message, à savoir que Jésus était bien le Messie attendu.

Quant à la description peu flatteuse des autorités juives, qui contraste avec les hésitations d'un Pilate beaucoup plus humain, elle n'a rien à voir avec la réalité historique non plus. On sait en effet par d'autres sources que Pilate fut un gouverneur sans scrupules et brutal. Cette description que l'on trouve dans les récits de la passion, prend sens non pas dans le contexte où les faits sont survenus, mais elle reflète celui dans lequel leurs récits ont été rédigés, dans les années 70 à 90, alors qu'un fossé avait commencé à se creuser entre les disciples de Jésus et les autres juifs, dans un climat d'hostilité variable selon les temps et les lieux.

Ce film est donc très loin de la réalité historique. Que dire maintenant de sa théologie? Il semble suggérer que c'est par leur intensité et leur atrocité que les souffrances de Jésus prennent leur sens. Or ce n'était manifestement pas le cas pour les auteurs des récits évangéliques, qui sont très discrets sur ce point. Et ce n'est pas le cas dans la grande tradition chrétienne pour laquelle c'est l'Amour

Suite à la page 21:  
**La passion**



\* Version légèrement modifiée d'un article publié dans le Soleil du samedi 28 février 2004 en p. D9 sous le titre « L'illusion de Mel Gibson ».

# La guerre, le cinéma et le 20<sup>e</sup> siècle

*Le cinéma est centenaire. Il a traversé ce court 20<sup>e</sup> siècle en se teintant lui-même des événements qu'il a traversés. Les conflits armés entre les hommes ont été présents tout au long de ce funeste siècle, et c'est de la couleur sang que la pellicule restera tachée. Je tenterai dans cet article de faire ressortir des œuvres cinématographiques qui ont marqué le 20<sup>e</sup> siècle dans le grand domaine de l'histoire des guerres depuis 1914.*

Ce 20<sup>e</sup> siècle qui nous a tous vu naître débute pour nous, historiens, avec la Première Guerre mondiale. C'était déjà pressentir la suite que de le faire commencer par la plus sanglante des guerres jusqu'alors. Les tranchées habitées par les rats, les poux et les cadavres restent l'image la plus horrible qui me vient à l'esprit quand je pense à ce conflit. Cette horreur a été exposée dans un film intitulé *Gallipoli*, dans lequel on voit un jeune Mel Gibson sortir d'une tranchée et courir vers les mitrailleuses boches. Il n'avait pas le choix, les renforts l'obligeaient à cette course suicidaire. Plus récemment, on peut penser à *La chambre des officiers* de François Dupeyron, où on assiste à la mutilation d'un jeune officier français dès les premiers jours de la guerre. Sa guérison sera aussi longue que le conflit. Comme l'Europe, le jeune officier restera marqué des cicatrices indélébiles de la guerre.

La Deuxième Guerre mondiale a été, est et restera un terreau très prolifique pour les artistes du cinéma. Je ne ferai pas une liste exhaustive des films qui traitent de cette guerre, mais je tenterai de signaler quelques-uns de ceux qui m'ont le plus marqué, personnellement, mais professionnellement aussi. Concernant l'holocauste il y a *La liste de Schindler* (S. Spielberg), *La vie est belle* (R. Benigni), *Évasion de Sobibor* et que dire du récent *Le pianiste* (R. Polanski) qui me glace encore le sang par la dureté de sa réalité. Des classiques. Pour ce qui est du débarquement de Normandie qui est, pour certains, l'événement le plus important de ce 20<sup>e</sup> siècle dont il est question, on ne

peut oublier *Le jour le plus long* et *Il faut sauver le soldat Ryan* (S. Spielberg). Pour ce dernier, je dois par contre affirmer que plus le film avance, plus il sombre vers l'anonymat. Il est évident que



les 30 premières minutes du film qui présentent le débarquement d'une manière très dure restent une pièce d'anthologie. Dans le Pacifique, on ne peut oublier le plus grand film qui traite de la Deuxième Guerre mondiale à mon sens: *La mince ligne rouge* de Terence Malick. L'aspect psychologique de la guerre est à l'avant-garde et je crois sincèrement que c'est ce qui fait la force de ce film à cause de cette réalité qui doit sans doute frapper chaque homme qui se présente sur un champ de bataille et qui a pour mission de tuer quelqu'un comme lui. *Pearl Harbour* fut un film très décevant puisqu'on étire la sauce avec une petite histoire d'amour plus ou moins vraisemblable. Par contre, dans ce dernier les séquences de batailles aériennes sont savoureuses pour les amateurs d'aviation et j'en suis. Les P-40 américains contre les puissants Zéros japonais. Et que dire des séquences avec les Spitfire, qui pour moi évoquent l'héroïsme de tout aviateur. Enfin, puisque nous sommes dans la technologie, que dire du film allemand *Das boot* qui démontre toute l'importance des sous-marins dans le second conflit mondial. Quelle fin dramatique et révoltante pour ces héros sur *Le bateau*. Ils se font canarder en rentrant au port. Tout le défaitisme allemand se lit dans cette fin dantesque. C'est le cas aussi du film *Stalingrad*<sup>1</sup> dans lequel on vit toute la misère des soldats allemands coincés dans un bourbier sans fin. *Frères d'armes* que dire de cette série incroyable, construite par des passionnés, avec un souci du détail hors du commun. On vit la guerre depuis l'entraînement jusqu'à la victoire avec les mêmes héros.

Pour ce qui est de la guerre de Corée je dois avouer que je ne connais pas grand chose qui s'est fait là-dessus côté cinéma. Le qualificatif de guerre oubliée s'applique également au traitement cinématographique qu'on a fait de ce conflit. Par contre, il y a le film de Robert Altman et la série *M.A.S.H.* La série évoque pour moi de vagues souvenirs de camaraderie entre soldats dans des tentes qui servaient d'hôpitaux de campagne. Je dois avouer que j'étais plutôt jeune quand j'écoutais cette série avec mes grands frères.

La guerre du Viêt-Nam devient beaucoup plus intéressante pour les cinéastes. L'impact que cette dernière a eu chez nos voisins du sud est sans doute en lien avec cet intérêt. Je commencerais avec *Apocalypse Now* de Francis Ford Coppola, un classique parmi

les classiques. Mon préféré sur la guerre du Viêt-Nam, bien que la guerre en elle-même soit plutôt accessoire, c'est *Full Metal Jacket* de Stanley Kubrick. C'est en regardant ce bijou qu'on en arrive à comprendre que le soldat américain était plutôt un robot au cerveau lavé qu'un être humain doté de sentiments. Ensuite on se demande pourquoi les massacres de populations civiles ont eu lieu. Il faut dire que le lavage de cerveau se faisait depuis le sommet de la hiérarchie de commandement. Il faut endiguer le communisme qu'ils disaient? On constate enfin qu'avec près de 60 000 morts du côté des Américains que cette guerre fut un désastre, pas tant militairement que dans l'opinion publique. *Né un 4 juillet* le démontre, mais la folie guerrière se perçoit bien plus dans *Nous étions soldats*. Ce dernier m'a fatigué pendant quelques jours. On reste sur le bout de notre chaise du début à la fin. La guerre c'est d'abord et avant tout la souffrance, les blessures, la mort, les brûlures, la peau arrachée, le sang, les membres coupés, les pleurs et la tristesse. C'est ce que nous rend *Nous étions soldats*.<sup>2</sup>

Côté guerre, je pense que le cinéma n'en a pas encore terminé avec la Deuxième Guerre mondiale et le Viêt-Nam. C'est peut-être pourquoi il y a peu d'œuvres qui ont été signées sur les guerres qui ont suivi le conflit au Viêt-Nam. Nous n'avons sans doute pas encore assez de recul pour traiter dans des films percutants de la guerre Iran-Irak, du conflit aux Malouines, de l'invasion en Afghanistan (n'y a-t-il pas un *Rambo* qui a été fait là-dessus?), etc. Par contre, je dois souligner la qualité du film *La chute du faucon noir* qui traite de la présence américaine en Somalie dans les dernières années.

Et quelle utilisation pouvons-nous faire dans nos cours d'Histoire du 20<sup>e</sup> siècle de ces œuvres cinématographiques? Il est évidemment impossible de tout utiliser vu le manque de temps. Il y a par contre des scènes, des séquences de tous ces films que l'on peut utiliser dans nos cours pour illustrer au-delà des mots les réalités historiques dont on parle. Il faut s'assurer du suivi auprès des étudiants, puisque certaines scènes de

1. Sur le même thème, il existe aussi le film de Jean-Jacques Annaud, *L'Ennemi aux portes*.  
2. Sur la Guerre du Vietnam, on peut aussi penser entre autres aux films *Le retour (Coming home)* et *Deer hunter*...

# Activité printanière à Montréal

## Montréal 1849, le Parlement brûle!

### Une visite guidée théâtrale dans le Vieux-Montréal

David Pelletier



Thomas. B. Anderson et Andrew F. MacGrath en pleine discussion sur le parvis du Château Ramezay.

Pour profiter pleinement des premiers rayons de soleil après un rude hiver, l'APHCQ vous invite à participer le 25 avril prochain à la visite guidée théâtrale «Montréal 1849, le Parlement brûle!». Cette animation relate les événements extraordinaires qui se déroulèrent il y a 155 ans à Montréal le 25 avril 1849. Ces événements valurent à Montréal de perdre son statut de capitale du Canada-Uni.

Venez découvrir la vie politique et sociale de Montréal à cette époque en suivant des personnages historiques qui vous entraîneront à travers les rues et les institutions du Vieux-Montréal. Suivez le débat politique qui anime la ville et qui au-delà des nombreuses violences confirmera l'autonomie du gouvernement et du Parlement du Canada-Uni.

L'activité «Montréal 1849, le Parlement brûle!» est une présentation du Centre d'histoire de Montréal et une réalisation des Productions du 25 avril.

Une rencontre avec les comédiens et les concepteurs de la visite est prévue après celle-ci.

Au plaisir de vous y voir! ♦

**Nicolas-Hugo Chebin**

Collège Gérard-Godin

#### Départ:

Champ-de-Mars à 10h30.  
Beau temps, mauvais temps.

**Durée:** 1h30

**Tarif:** 5 \$

#### Réservation obligatoire:

514.872.3207

(précisez que vous êtes de l'APHCQ)

## CONCOURS

# L'ONU ET VOUS

Bonjour chers collègues,

L'Association canadienne pour les Nations Unies, section Montréal (ACNU-Montréal), est une association sans but lucratif, créée en 1946, dont la mission première est de faire connaître l'ONU. Dans cette optique, l'ACNU, soutenue par de multiples organismes du monde de l'éducation (notamment l'Association des professeurs et professeures d'histoire des collèges du Québec), vous présente son concours «L'ONU et vous». En collaborant avec l'ACNU, l'exécutif a considéré que c'était une façon intéressante de faire connaître notre Association.

Le concours consiste en la rédaction d'une dissertation sur le thème «Vivre en sécurité dans un monde en paix». Thème qui semble d'autant plus pertinent au vu des récents événements mondiaux. L'ensemble des modalités de participation est présenté dans le «Guide de participation» que vous trouverez et pourrez imprimer à partir du site de l'ACNU à [www.unac.org/monreal](http://www.unac.org/monreal).

Les prix et bourses disponibles pour les participants des cégeps francophones s'élèvent à près de 2000 \$. Tous les élèves inscrits à une institution collégiale, privée ou publique, peuvent participer au concours. Tout professeur peut donc offrir le concours à ses élèves, aux sessions d'automne 2003 (même s'il est plutôt tard) et d'hiver 2004 puisque la date de clôture est le 3 mai 2004. Cependant, il est à noter que les élèves peuvent aussi participer de façon autonome, sans bénéficier de l'encadrement d'un professeur.

Si vous vous montrez intéressés, sachez que le coordonnateur de votre département a dû recevoir, au mois d'octobre, une affiche du concours où vous pourrez inscrire les noms des professeurs intéressés à parrainer le concours. D'autres copies de l'affiche peuvent être imprimées (en format 8 1/2 x 11) à partir du site de l'ACNU.

En vous remerciant, au nom de l'ACNU, de votre collaboration,

**Chantal Paquette**

## GUERRE, CINÉMA, 20<sup>e</sup> SIÈCLE

(suite de la page 20)

ces films sont si percutantes que les étudiants en sortent véritablement affectés. J'ai vu à quelques reprises des étudiants pleurer en visionnant des séquences de *La vie est belle*, *Il faut sauver le soldat Ryan* ou même le terrible et classique documentaire *Nuit et brouillard* d'Alain Resnais. Personnellement je pense qu'il est nécessaire d'illustrer la bêtise humaine, de la faire voir aux étudiants pour s'assurer qu'en tant que citoyens de l'avenir ils pensent à ne pas faire revivre la guerre à leur propres enfants. Il est noble de croire que les étudiants ne répèteront pas les erreurs du passé. C'est le côté moral de notre travail de s'assurer d'une telle chose. En ce sens, le cinéma est un outil essentiel dans nos classes. ♦

**Mario Lussier**

Cégep de Lévis-Lauzon

## LA PASSION (suite de la page 19)

total exprimé dans le don de sa vie par Jésus qui est la source du salut de l'humanité. Bien sûr, cela n'enlève rien à l'atrocité des traitements infligés aux suppliciés de tous les âges et de tous les temps ni à ceux qu'a subis Jésus en particulier, mais le sadisme marqué de leur description dans le film est dû à l'imagination de Mel Gibson.

Son film utilise une lecture littérale grossière des textes évangéliques comme cadre à la mise en scène morbide de tortures infligées à une victime par et à l'instigation d'autres êtres humains, juifs ou romains peu importe, qui y prennent un plaisir sadique. Le film est ainsi fait que le spectateur soit amené à s'identifier à cette Victime ou à ses proches et il situe cette mise en scène dans le grand Combat mythique contre les Forces du Mal si souvent invoqué récemment dans le discours politique outre frontières. Il y a là un mélange explosif propre à déchaîner les passions. Cela plaît à une certaine Amérique de l'après-11 novembre. Moi, cela m'inquiète. ♦

**Louis Painchaud**

Professeur

Faculté de théologie  
et de sciences religieuses  
Université Laval





# La faillite de l'humanité au Rwanda

Roméo Dallaire, *J'ai serré la main du diable: La faillite de l'humanité au Rwanda*, Montréal, Libre Expression, 2003.

J'ai reçu cette ouvrage afin d'en faire un compte rendu le lendemain d'une activité que mon garçon avait organisée dans sa classe de sixième année. Ce matin-là, il avait invité mon père, vétéran de la Seconde Guerre mondiale, pour parler de son expérience en Europe lors de la guerre. François, mon garçon, avait introduit la présentation en disant que son intention n'était pas d'inviter un expert mais une personne qui avait vécu la guerre et qui acceptait d'en témoigner. Le lendemain, en commençant la lecture du livre de Roméo Dallaire, j'ai eu l'impression que l'auteur voulait lui aussi principalement parler de son vécu avant d'être un expert du drame rwandais de 1994.

Dès le début, on se fait prendre par le récit et ça devient un de ces livres qu'on ne peut plus laisser avant de l'avoir terminé. C'est dû, je crois, au fait qu'on sait ce qui va arriver, comme une chronique d'un drame annoncé. D'autre part, Roméo Dallaire

satisfait notre curiosité en nous présentant l'arrière du décor, la bureaucratie onusienne tatillonne, les tractations diplomatiques et l'affrontement des intérêts divergents.

Avant le génocide, ce «dossier rwandais» ne faisait pas le poids dans la balance mondiale par rapport aux autres points chauds de l'époque en Yougoslavie, en Somalie et en Irak. Au Rwanda, une guerre entre le gouvernement à majorité hutu et une armée à majorité tutsie s'était soldée par l'accord d'Arusha du nom de la ville tanzanienne où les belligérants s'étaient entendus sur un processus menant à l'installation d'un gouvernement démocratique acceptable à toutes les parties. Roméo Dallaire a été nommé commandant de la mission de l'ONU qui devait voir à la réalisation de l'accord. Mais la volonté de voir aboutir l'accord de Arusha rencontre beaucoup d'opposants dans les milieux politiques rwandais et la mort du président Habyarimana, hostile à l'accord, dans un accident d'avion en avril 1994, déclenche le génocide qui fera en une centaine de jours 800 000 victimes, principalement des Tutsis et des Hutus modérés. La guerre reprend entre le gouvernement et l'armée du Front Patriotique Rwandais (FPR)

qui regroupait plusieurs Tutsis exilés. C'est alors qu'on recommence à s'intéresser au Rwanda pour découvrir qu'on est en présence d'un génocide. L'avance rapide des troupes du FPR et la déroute de l'armée gouvernementale a provoqué un exode, de Hutus cette fois-ci, vers le Zaïre voisin.

C'est ce drame qui est raconté dans le livre où s'entremêlent le politique, le militaire, l'humanitaire et le tactique. On se retrouve devant une situation complexe qui se déroule et qui dérape plus vite que prévue. On y entend le cri d'alarme d'un militaire de carrière impliqué dans un conflit dont tout le monde se désintéresse jusqu'au moment où des grandes puissances comme la France et les États-Unis découvrent qu'elles peuvent y trouver leur intérêt politique. Mais Roméo Dallaire démontre beaucoup de respect pour les autres militaires belges, tunisiens et ghanéens qui ont tenu en vie cette mission de paix même pendant les heures les plus sombres.

C'est à lire. ♦

**Pierre Ross**  
Cégep Limoilou

## Les dirigeables R-100 et R-101

Michel Pratt est professeur d'histoire au Collège de Maisonneuve à Montréal, président de la Société historique et culturelle du Marigot à Longueuil et auteur de plusieurs livres d'histoire régionale. Sa contribution la plus récente à l'histoire est ce récit de deux grands dirigeables britanniques, de leur construction pendant les années 1924-1930, du voyage du R-100 au Québec en 1930 et de l'écrasement du R-101 en France, plus tard pendant la même année. C'est un livre qui a été commandité par la société d'histoire régionale dont l'auteur est le président et se distingue surtout par l'inclusion de plus de 200 photos en noir et blanc, aussi intéressantes les unes que les autres.

Toutefois, le texte aussi est fascinant, puisque ce récit des deux dirigeables se lit comme un roman, plein d'intrigue, d'orgueil et de faiblesses humaines. En fait, l'histoire des dirigeables pendant l'entre-deux-guerres est très similaire à la course

navale entre la Grande-Bretagne et l'Allemagne pendant la période précédant la Première Guerre mondiale. Pendant les années 1920, l'Allemagne, la puissance défaite, a quand même réussi à prendre une avance considérable sur la Grande-Bretagne dans la construction des dirigeables, avec ses fameux Zeppelins, potentiellement très importants à l'époque puisque l'avion n'avait pas encore fait toutes ses preuves.

La Grande-Bretagne a donc dépensé une somme considérable pour construire deux nouveaux dirigeables géants, conçus expressément pour damer le pion aux Zeppelins. Ce qui compliquait encore plus l'affaire a été la décision gouvernementale de confier la construction d'un dirigeable, le R-100, à l'entreprise privée, et l'autre, le R-101, à

Michel Pratt, *Les dirigeables R-100 et R-101: Le succès du voyage du R-100 au Québec et la tragédie du R-101 en France*, Longueuil, Éditions Histoire Québec, 2003, 155 pages.

l'État. Il fallait donc que chaque équipe ne dépasse pas seulement l'ennemi géopolitique, mais aussi l'adversaire idéologique, dans une période caractérisée par l'entrée récente des Travailleurs au gouvernement, pour la première fois. Ce livre raconte bien l'histoire de ces deux folies conjuguées.

En dépit de la présence de quelques coquilles et de l'absence de notes infrapaginales dans un livre conçu pour le grand public, je recommande vivement la lecture de ce livre, qui est très agréable à parcourir notamment pour ses photos historiques.

**Kevin Henley**  
Collège de Maisonneuve



Hindenburg, an Illustrated History

# Mémoires et généalogie



Jean-René Côté et Anita Seni, *Champlain, les Chartier de Lotbinière et Catherine de Baillon ou l'avenir est en Nouvelle-France, Mémoires de la Société généalogique canadienne-française, Volume 53, numéro 1 (printemps 2002), pages 13-39.*

Cet article est une autre preuve que les contributions aux revues généalogiques peuvent être écrites avec le même degré de rigueur qui caractérise des revues scientifiques en histoire. Jean-René Côté et Anita Seni sont deux ingénieurs de Saint-Bruno-de-Montarville qui ont réussi à faire des découvertes intéressantes en généalogie sans aucune formation spécifique dans la discipline.

Ils ont commencé leur recherche avec Catherine de Baillon, une « fille du roi » qui, en tant qu'une des seules immigrantes d'origine noble en Nouvelle-France, intéresse beaucoup les généalogistes d'ici. Côté et Seni ont passé plusieurs mois de leurs vies à chercher méticuleusement tous les actes notariés et tous les autres registres, en France aussi bien qu'au Québec, liés de proche ou de loin à Madame de Baillon, sa vie, ses connaissances et sa famille, en aval aussi bien qu'en amont.

Ils ont réussi après maints efforts à établir de liens réels entre plusieurs des premiers colons canadiens français au XVII<sup>e</sup> siècle, de Samuel de Champlain jusqu'à Catherine de

Baillon, par l'intermédiaire des membres de famille et de collaborateurs qu'ils avaient en commun. Le but de la recherche n'était pas de rester figé uniquement dans le cadre généalogique, mais d'utiliser la généalogie pour faire un portrait d'ensemble de certaines familles intéressantes de cette époque.

Comme il se doit dans ce genre d'entreprise, l'article est truffé de références et de notes infrapaginales, pour en faire un récit extrêmement bien documenté. Même si je ne suis pas du tout très connaissant en histoire de la Nouvelle-France, j'ai bien l'impression qu'ils ont pris grand soin de ne rien dire qui dépasserait le moindrement les preuves avancées.

En fait, cet article fait suite à un autre article similaire publié dans la même revue il y a quelque temps, qui a gagné le prix de meilleur article de l'année, décerné par la Société. Dans les deux articles, Côté et Seni se plaisent à démolir les hypothèses de certains autres généalogistes, notamment à l'effet que toutes les filles du roi provenaient nécessairement de la Salpêtrière en France, et ont donc nécessairement fauté d'une manière quelconque.

Dans cet article-ci, cependant, ils ont surtout mis l'accent sur un autre mythe, celui de l'origine noble de la famille Chartier de Lotbinière, tel que véhiculé par plusieurs généalogistes d'autrefois, mais encore répété récemment dans le très officiel *Dictionnaire biographique du Canada*. Côté et Seni ont découvert des documents inédits qui démontrent hors de tout doute, il me semble, le fait

que cette famille ne montait jamais plus haut dans la société que la bourgeoisie marchande.

La mise à mort d'un tel mythe est utile non seulement aux professeurs d'histoire, qui détestent répéter en classe, sans le savoir, les erreurs commises par les chercheurs du passé. C'est aussi une bonne chose pour la réputation des sociétés généalogiques, qui souffrent encore parfois d'une image ternie par des balivernes similaires, traduisant souvent le désir de certains esprits bien pensants qui veulent surtout descendre d'ancêtres nobles et importants, plutôt que de simples paysans.

La lecture de cet article m'a fait penser à ce que nous disait autrefois le regretté professeur d'histoire de l'UQAM, Michel Grenon, à propos de l'origine de la noblesse européenne au Moyen Âge. Pour Grenon, c'était parfaitement ridicule de mettre toujours l'accent en histoire sur les grands noms d'autrefois, puisque tous les soi-disant seigneurs descendaient nécessairement des quelques brigands qui ont tué le plus grand nombre d'adversaires à l'époque des « invasions barbares », et qui ont volé le plus de butin facilement transportable. C'est justement le même sentiment qu'on devrait avoir envers tous nos ancêtres notables, les bourgeois aussi bien que les aristocrates.

Espérons que d'autres articles du même acabit soient publiés aussitôt que possible. ♦

Kevin Henley

Collège de Maisonneuve

## Des sites Internet pour tous les goûts...

### LE TEACHER'S GUIDE TO THE HOLOCAUST

(<http://fcit.coedu.usf.edu/holocaust>)

Plus de 3000 photographies et dessins relatifs à la Shoah. Le même site diffuse également des extraits sonores, des vidéos, des visites virtuelles pour alimenter un cours.

### ART HISTORY: CHRIS WISTCOMBE

(<http://witcombe.sbc.edu/ARTHLinks.html>)

Ce professeur du Sweet Briar College a recensé des centaines de liens vers les oeuvres d'art de toutes les époques et de toutes les régions.

### LA BASE JOCONDE

([www.culture.gouv.fr/documentation/joconde/pres.htm](http://www.culture.gouv.fr/documentation/joconde/pres.htm))

La Direction des Musées de France recense près de 138 000 oeuvres (dessins, estampes, peintures, sculptures, photographies et objets d'art appartenant aux collections publiques françaises) allant du VII<sup>e</sup> siècle à nos jours. 24 000 sont illustrées.

### RED PRIMER FOR CHILDREN AND DIPLOMATS

([www.elevenoclock.com/primer/](http://www.elevenoclock.com/primer/))

Des caricatures formidables pour illustrer le régime soviétique.

### LA SHOAH - DOSSIER DU CAFÉ PÉDAGOGIQUE

([www.cafepedagogique.net/dossiers/shoah2004/index.php](http://www.cafepedagogique.net/dossiers/shoah2004/index.php))

Le Café a réalisé un dossier spécial qui propose une sélection de signets et des fiches pédagogiques.

### CATALOGUE DE LA LIBRARY OF CONGRESS

([www.loc.gov/rr/print/catalog.html](http://www.loc.gov/rr/print/catalog.html))

La plus grande bibliothèque au monde a mis en ligne un moteur de recherche sur ses documents graphiques: imprimés, photographies etc. Parmi les collections, près de 10.000 caricatures politiques, des milliers de daguerréotypes, des panoramas urbains etc. On a là un immense réservoir d'illustrations pour la plupart sans droit d'utilisation.



#### **WEB GALLERY OF ART (<http://gallery.euroweb.hu/>)**

Musée virtuel avec base de données sur la peinture et la sculpture de 1150 à 1800 (11 600 images) conservées dans des collections publiques internationales

#### **HISTORICAL GRAPHICS – POLITICAL CARTOONS PHOTOGRAPHS AND ADVERTISING**

([www.boondocksnet.com/gallery/index.html](http://www.boondocksnet.com/gallery/index.html))

Une belle collection de caricatures historiques est présentée sur ce site américain. L'essentiel de la galerie concerne l'histoire des États-Unis, mais la France n'est pas oubliée et on y trouvera de quoi alimenter nos cours.

#### **LE COLONIALISME**

([www.ac-versailles.fr/pedagogi/gephg/pedagogie/colonew/accueil.htm](http://www.ac-versailles.fr/pedagogi/gephg/pedagogie/colonew/accueil.htm))

Claude Robinot nous propose une découverte interactive de la colonisation en Afrique. Les étudiants sont invités à travailler d'abord sur l'Afrique avant la colonisation, puis à découvrir les résistances à la colonisation à travers une carte interactive, enfin à étudier différents aspects du colonialisme: administration, éducation, frontières et impérialismes etc. L'ensemble est richement illustré, accompagné de consignes claires et de sujets de contrôle. Remarquable!

#### **LA RÉVOLUTION INDUSTRIELLE**

##### **INVENTIONS OF THE INDUSTRIAL REVOLUTION**

([http://www.bbc.co.uk/history/society\\_culture/industrialisation/index.shtml](http://www.bbc.co.uk/history/society_culture/industrialisation/index.shtml))

Excellent site de la BBC couvrant tous les aspects de la Révolution industrielle. Des images, des animations et des textes enrichissent le contenu.

##### **THE COTTON TIMES (<http://www.cottontimes.co.uk/>)**

Explication en profondeur du phénomène de la Révolution industrielle en Angleterre. Toutes les thématiques y sont abordées.

#### **LA RÉVOLUTION INDUSTRIELLE**

([www.cpod.fr/monoweb/atari/atari/revolindus.htm](http://www.cpod.fr/monoweb/atari/atari/revolindus.htm))

Survol de la thématique par des textes d'époque et des tableaux. Il y a des propositions de questions pour chaque document.

#### **I.A.RECORDINGS: LINKS TO OTHER INDUSTRIAL ARCHAEOLOGY PAGES**

(<http://www.iarecordings.org/otheria.html>)

Plus de 530 liens vers des sites traitant de vestiges de l'ère industrielle. Utile si on demande une recherche plus en profondeur sur un sujet en particulier.

#### **18TH CENTURY WATER-POWERED COTTON MILLS**

(<http://www.aboutscotland.com/water/clydenl.html>)

Schéma d'une manufacture de coton du 18<sup>e</sup> siècle

#### **LOWELL NATIONAL HISTORIC PARK**

(<http://www.nps.gov/lowe>)

Site officiel d'un important centre industriel de la côte est américaine.

#### **THE INDUSTRIAL REVOLUTION AND THE RAILWAY SYSTEM**

([http://www.mtholyoke.edu/courses/rschwart/ind\\_rev/index.html](http://www.mtholyoke.edu/courses/rschwart/ind_rev/index.html))

Documents primaires divers (textes et illustrations), livres en ligne (18<sup>e</sup> et 19<sup>e</sup> siècle) souvent dans leur intégralité.

#### **LES EXPOSITIONS INDUSTRIELLES**

([www.photoart.plus.com/expos](http://www.photoart.plus.com/expos))

Quatre grandes expositions parisiennes concernant notre période: 1867, 1878, 1889 et 1900. Ce site offre de nombreux documents pour les découvrir. Une approche concrète et forte de l'industrialisation.

#### **«MUCK AND BRASS» VICTORIAN PUBLIC HEALTH (BBC HISTORY)**

([www.bbc.co.uk/history/society\\_culture/industrialisation/launch\\_gms\\_muck\\_brass.shtml](http://www.bbc.co.uk/history/society_culture/industrialisation/launch_gms_muck_brass.shtml))

Jeu interactif (en format Flash) sur les conditions d'hygiène dans les villes anglaises du 19<sup>e</sup> siècle.

#### **WHO WANTS TO BE A COTTON MILLIONAIRE?**

(BBC HISTORY)

([www.bbc.co.uk/history/society\\_culture/industrialisation/launch\\_gms\\_cotton\\_millionaire.shtml](http://www.bbc.co.uk/history/society_culture/industrialisation/launch_gms_cotton_millionaire.shtml))

Jeu interactif (en format Flash) sur les entrepreneurs anglais du 19<sup>e</sup> siècle devant prendre des décisions pour conserver leur usine.

#### **COAL MINING HISTORY RESOURCE**

([www.cmhrc.pwp.blueyonder.co.uk/](http://www.cmhrc.pwp.blueyonder.co.uk/))

Site Web comprenant une base de données nationale (pour l'Angleterre) des morts et blessés chez les mineurs anglais entre 1850 et 1914. Il rapporte aussi la transcription complète de la commission royale d'enquête de 1842 sur les conditions de travail des enfants et des jeunes adultes d'Angleterre dans le secteur minier du charbon. D'autres documents enrichissent la thématique de l'exploitation des mines de charbon en Angleterre pendant la Révolution industrielle.

#### **THE LIFE AND WORK OF COAL MINERS**

([www.cohums.ohio-state.edu/history/projects/Lessons\\_US/Gilded\\_Age/](http://www.cohums.ohio-state.edu/history/projects/Lessons_US/Gilded_Age/))

Survol des mines de charbon aux États-Unis. Beaucoup de textes d'époque et d'illustrations.

#### **DURHAM MINING MUSEUM ([www.dmm.org.uk/](http://www.dmm.org.uk/))**

Un imposant matériel pédagogique sur le phénomène des mines pendant la Révolution industrielle. Plus précisément, la galerie de photographies est incontournable.

#### **THE WORKHOUSE (<http://www.workhouses.org.uk/>)**

Portrait des Workhouses anglais des 17<sup>e</sup> et 18<sup>e</sup> siècles où habitent les pauvres n'ayant pas de logement où habiter. Beaucoup d'images et de documents d'époque pour illustrer les propos, et beaucoup de liens vers d'autres sites Web traitant du même sujet.

#### **THE PHILOSOPHY OF MANUFACTURERS**

([www.fordham.edu/halsall/mod/1835ure.html](http://www.fordham.edu/halsall/mod/1835ure.html))

Texte du professeur Andrew Ure de l'Université de Glasgow écrit en 1835. Ce texte vante la nouvelle philosophie d'une nouvelle classe sociale: les manufacturiers. Il faut lire le texte rapportant les conditions de travail que subissent les travailleurs et la justification de ces conditions de travail.

#### **HISTOIRE OUVRIÈRE ([www.iisg.nl/exhibitions/ialhi/index.html](http://www.iisg.nl/exhibitions/ialhi/index.html))**

Le site de l'International Association of Labour History propose une riche collection d'illustrations du XIX<sup>e</sup> siècle sur le mouvement ouvrier.

#### **THE NINETEENTH-CENTURY CITY**

([www.st-andrews.ac.uk/~city19c/viccit/home.html](http://www.st-andrews.ac.uk/~city19c/viccit/home.html))

C'est un site britannique qui nous offre une découverte bien documentée des villes britanniques du XIX<sup>e</sup> siècle: population, transports, grandes expositions, santé et urbanisme, travail, éducation, habilement, architecture, etc. Chaque thème est illustré de nombreux documents.

Bonne navigation! ♦

**Christian Gagnon**

Cégep Saint-Saint-sur-Richelieu  
[christian.gagnon@cstjean.qc.ca](mailto:christian.gagnon@cstjean.qc.ca)

# L'ONU ET VOUS



## CONCOURS 2003-2004

4<sup>e</sup> & 5<sup>e</sup> SECONDAIRE ET COLLÉGIAL  
TEXTE OU AFFICHE SUR LE THÈME

VIVRE EN SÉCURITÉ  
DANS UN MONDE  
EN PAIX

Renseignez-vous à : [www.unac.org/montreal/concours](http://www.unac.org/montreal/concours)  
ou auprès de :

Plus de 6 000 \$ en prix



La Presse

FSE Fédération  
des syndicats  
de l'enseignement (CSQ)



CANADIAN COMMISSION FOR UNESCO  
COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO  
[www.unac.ca](http://www.unac.ca)

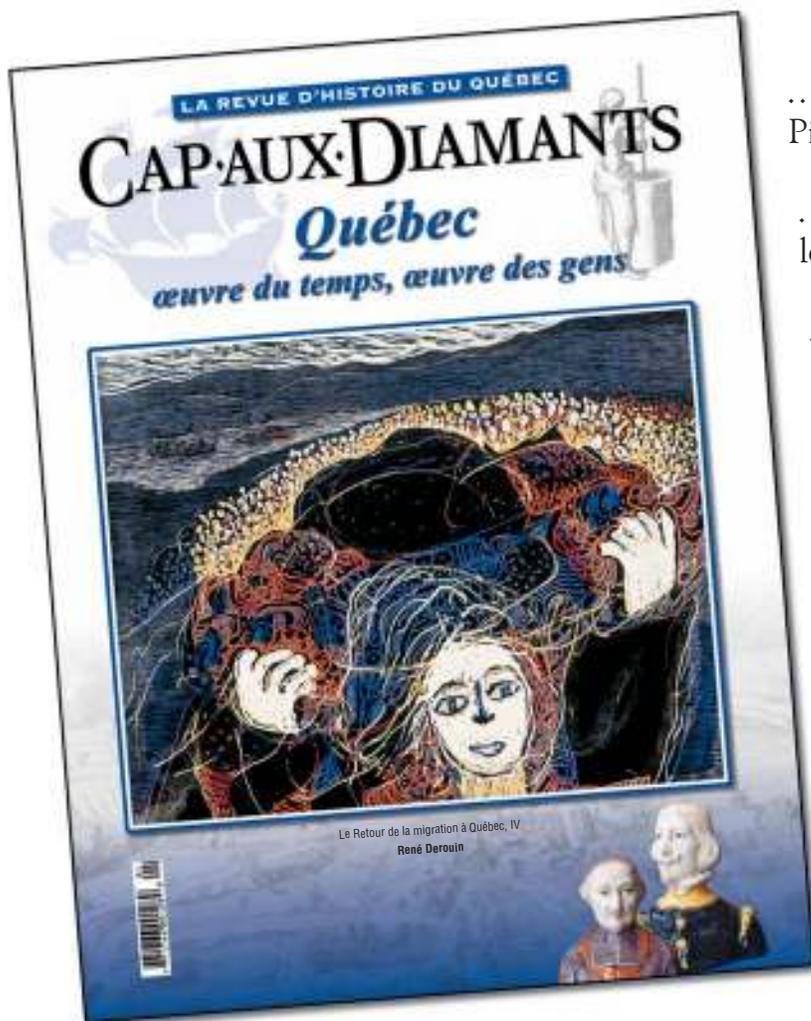
Association de professeurs et de professeurs d'école  
de la région de la Côte-Sud-Ouest

# HORS SÉRIE

## Québec

œuvre du temps, œuvre des gens

À l'aube du quatrième centenaire de la ville de Québec,  
redécouvrez son histoire à travers...



...Samuel de Champlain mais aussi  
Pierre Dugua de Mons...

... les premiers colons venus de France et  
les immigrants irlandais du XIX<sup>e</sup> siècle...

... les Filles du roi et les Church ladies...

... ou encore les Amérindiens et  
les Noirs...

Voyagez dans le temps par le regard des  
photographes et la plume des écrivains.

Une volumineuse parution de 96 pages  
qui vous offre exceptionnellement de  
nombreuses reproductions en couleurs,  
souvent inédites!

En vente dans certains kiosques à journaux  
et à nos bureaux.

LA REVUE D'HISTOIRE DU QUÉBEC

CAP-AUX-DIAMANTS