

BULLETIN

APHCQ

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

Volume 13, numéro 2
Printemps 2007

Dossier Femmes et histoire

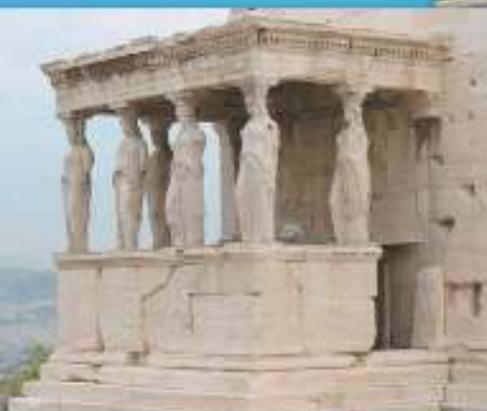
pages 2 à 6

Pour un apprentissage actif de l'histoire

pages 12 à 15

Bulletin spécial 12^e congrès de l'APHCQ

pages S1 à S8



BULLETIN SPÉCIAL

12^e congrès de l'APHCQ

30 MAI au 1^{er} JUIN 2007

Centre d'études collégiales
de Montmagny

L'eau: de l'Odysée à l'or bleu



Conférence d'ouverture par Louise Vandéac
«L'enjeu de l'eau au Québec et dans le monde:
perspectives historiques et prospectives pour demain»

APHCQ

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 50 \$ à l'ordre de l'**APHCQ**, à Jean-Louis Vallée, Centre d'études collégiales de Montmagny, Cégep de La Pocatière, 115, boulevard Taché Est, Montmagny (Québec) G5V 4J8; courriel: jlvallee@cec.montmagny.qc.ca

Pour rejoindre l'association ou pour faire paraître un article, prière d'adresser toute correspondance à Martine Dumais, Cégep Limoilou, 8^e avenue, Québec (Québec) G1S 2P2; téléphone: (418) 647-6600, poste 6509; télécopieur: 647-6695; courriel: martine.dumais@climoilou.qc.ca

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

EXÉCUTIF 2006-2007 DE L'APHCQ:

Présidente et responsable du bulletin:
Martine Dumais
(Cégep Limoilou)
Directrice et secrétaire: Julie Gravel-Richard
(Collège François-Xavier-Garneau)
Directeur et webmestre: Gilles Laporte
(Cégep du Vieux Montréal)
Directeur: Bernard Olivier
(Collège Jean-de-Brébeuf)
Directrice: Emmanuelle Simonetti
(Collège Dawson)
Directeur et trésorier: Jean-Louis Vallée
(Centre d'études collégiales de Montmagny,
Cégep de La Pocatière)

Vie associative	1
Dossier: Femmes et histoire	
• La chasse aux sorcières en Europe (XVI ^e -XVII ^e siècles): un moyen d'appréhender les temps modernes	2
• Aspasia: une intellectuelle dans l'ombre de Périclès	6
Nous nous souvenons...	
• Voir Hiroshima et Nagasaki en 2007	7
Bulletin spécial, 12 ^e congrès de l'APHCQ	S1
• Mot du directeur du Centre d'études collégiales de Montmagny	S2
• Mot de la présidente de l'APHCQ	S2
• Mot du comité organisateur	S3
• Programme des activités	S4
• Présentation des conférences	S5
• Hébergement	S8
• Accès au CÉC	S8
• Fiche d'inscription	feuille volante
L'Histoire passe au grand écran	
• Les portes chaudes... ou 300!	11
D'où venons-nous? Qui sommes-nous? Où allons-nous?	
• Pour un apprentissage actif de l'histoire	12
Dans les classes et ailleurs	
• Les jeunes apprennent de l'histoire en 5 ^e année du primaire... et ils aiment ça!	16

Comité de rédaction

Marie-Jeanne Carrière
(Collège Mérici)
Jean-Pierre Desbiens
(Collège François-Xavier-Garneau)
Andrée Dufour
(Cégep Saint-Jean-sur-Richelieu)
Martine Dumais, coordonnatrice
(Cégep Limoilou)
Linda Frère
(Cégep Limoilou,
Cégep de Sainte-Foy et
Collège François-Xavier-Garneau)
Julie Gravel-Richard
(Collège François-Xavier-Garneau)
Mario Lussier
(Cégep Lévis-Lauzon)

Bernard Olivier
(Collège Jean-de-Brébeuf)
Jean-Louis Vallée
(Centre d'études collégiales de Montmagny,
Cégep de La Pocatière)

Collaborateurs spéciaux

Katherine Blouin
(Historienne)
Frédéric Bonin
(Librairie Zone)
Vincent Demers
(Médecin)
Daniel Dubé
(Centre d'études collégiales de Montmagny)
Lorne Huston
(Collège Édouard-Montpetit)
Linda Lamontagne
(École primaire L'Accueil)

BULLETIN



Conception et infographie

Ocelot communication

Impression

CopieXPress

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: automne 2007

Date de tombée pour les articles et les publicités: 1^{er} août 2007

Mot de la présidente

Que vous dites-vous actuellement : déjà la fin de la session ou enfin la fin de la session ? Peu importe votre point de vue, le mois de mai est à nos portes et avec lui, les derniers cours, les examens... et les corrections... et bien évidemment le congrès annuel de l'APHCQ pour 2007.

Vous retrouverez donc dans ce bulletin toute la programmation que le maître d'œuvre, Jean-Louis Vallée, a concoctée avec soin afin de nous accueillir chez lui fin mai au Centre d'études collégiales de Montmagny. Cette cité de la côte du Sud, sise sur les bords du majestueux fleuve Saint-Laurent, a inspiré le thème qui se veut un appel à reconsidérer la place et l'importance de l'eau dans notre mémoire historique à court, moyen ou long terme. « De l'Odyssée à l'or bleu » est tout un programme qui nous permettra de voyager dans le temps et l'espace, petit préalable avant les vacances.

Notre rencontre nous permettra aussi d'aborder un autre sujet de préoccupation, soit l'arrimage avec le renouvellement de l'enseignement de l'histoire au secondaire, et plus particulièrement avec la réalité vécue actuellement au 1^{er} cycle du secondaire (sec. 1 et 2). Ce programme a subi bien des changements comparativement à ce qu'il était, du moins sur papier... Mais quelle est la réalité dans les écoles? dans les manuels? Cette situation va-t-elle influencer notre cours de civilisation occidentale? Comment? Voilà donc plusieurs questions qui seront l'objet de discussions intéressantes, nous en sommes certains. Par ailleurs, vous trouverez dans le présent numéro un court texte sur l'enseignement de l'histoire au primaire... Je vous invite à aller plus loin, si vous connaissez des élèves ou des enseignants ou des enseignantes du primaire et à les questionner... Il y a des bonnes chances pour que vous soyez étonnés... On est bien loin de « l'histoire de mon quartier »...

Notre bulletin du printemps, s'il vous permet d'obtenir la programmation du congrès (un peu plus tard que nous aurions aimé... mais des impondérables ont surgi au fil des semaines...), est aussi l'occasion d'entamer un dossier qui s'étendra sur plus d'un numéro: les femmes et l'histoire. Quelle place donnons-nous aux femmes dans nos cours? Comment abordons-nous cette thématique? Quelles sont les réactions des élèves à cette question en 2007? Je remercie particulièrement Julie Gravel-Richard (Collège F.-X. Garneau) et Linda Frève (Cégep de Sainte-Foy et Cégep Limoilou) qui ont écrit les articles qui nous permettent de

commencer cette réflexion qui se poursuivra au prochain numéro. Et si vous avez des réflexions ou des expériences pédagogiques sur ce thème, nous sommes très intéressés à vous lire sur ce sujet.

Car nous vous rappelons que le bulletin se veut un moyen de communication et de partage d'expertises entre les membres de l'APHCQ. N'hésitez pas à nous faire part de vos réflexions historiques ou pédagogiques, de vos activités, comme le fait très bien ici Lorne Huston (Cégep Édouard-Montpetit) avec son article qui reprend certaines idées de sa présentation à l'APOP de janvier dernier.

Vous trouverez aussi un reportage sur Hiroshima et Nagasaki en 2007 par une jeune historienne qui rentre d'un voyage au pays du Soleil Levant et qui, un jour, a eu un cours de Temps présent au collégial où on lui avait parlé de ce sujet! Et nous terminerons avec une critique du film « 300 » pour lequel l'APHCQ avait eu des billets pour ses membres... Une chose est certaine, nous n'avons plus les Perses que nous avions... Les Immortels avaient parfois l'air davantage de « Ninja Turtles »! Mais n'oublions pas que le véhicule de départ est une bande dessinée...

En terminant, permettez-moi de vous remercier, et tout particulièrement chacun des membres de l'exécutif, pour votre confiance et votre collaboration au fil des semaines et des mois de 2006-2007. C'est un véritable plaisir de pouvoir vous côtoyer et partager avec vous au fil des rencontres. Si l'Association des professeurs et professeures d'histoire des collèges du Québec demeure un groupe dynamique et actif, elle le doit principalement à ses membres qui répondent présents aux différentes interpellations pour des activités: brunch, visite, visionnements de films, congrès, écriture d'articles pour le bulletin, participation au forum... Nous le voyons au fil des mois:

nos membres désirent se perfectionner aux points de vue historique et pédagogique, désirent partager et échanger avec leurs collègues leurs « bons coups », leur expertise, leurs coups de cœur... Et l'APHCQ sera toujours riche de votre participation qui motive l'exécutif à créer des moments facilitant ces rencontres entre collègues de Montréal, de Québec et des régions, entre les gens d'expérience et la relève, entre les passionnés de questions historiques et ceux qui ont tout saisi (ou presque) de la notion de compétence et de son évaluation, entre des gens parfois bien différents, mais qui tous un jour ont décidé que l'Histoire tracerait le chemin de leur carrière et qui ont souhaité que des jeunes du collégial soient « contaminés » par leur passion...

Nous vous souhaitons donc un bel été et des vacances ressourçantes bien méritées, peu importe où vos pas vous mèneront, nous sommes certains que l'Histoire ne sera jamais très loin...

Martine Dumais

Cégep Limoilou

Pour l'exécutif 2006-2007 de l'APHCQ

*Julie Gravel-Richard (Collège François-Xavier-Garneau),
Gilles Laporte (Cégep du Vieux-Montréal),
Bernard Olivier (Collège Jean-de-Brébeuf),
Emmanuelle Simonetti (Collège Dawson) et
Jean-Louis Vallée (Centre d'études collégiales
de Montmagny)*



Vie associative

LA REVUE D'HISTOIRE DU QUÉBEC

CAP-AUX-DIAMANTS

L'histoire est au bout de vos doigts

www.capauxdiamants.org

Tél. : (418) 656-5040 • Téléc. : (418) 656-7282
revue.cap-aux-diamants@hst.ulaval.ca

La chasse aux sorcières en Europe (XVI^e-XVII^e siècles)

Un moyen d'appréhender les temps modernes

Au tournant du Moyen âge, l'Occident s'embrace. Sur une période de près de deux siècles, par milliers sont mis au bûcher des hommes, mais surtout des femmes. Ces sorcières, qui selon la rumeur du village sèment la terreur en jetant partout des sorts, sont traduites en justice et mises à mort sous l'accusation formelle des magistrats d'avoir participé au sabbat et de pactiser avec le diable. La grande majorité des accusations de sorcellerie qui ont été portées entre 1450 et 1750 l'ont été dans 80% des cas contre des femmes, le pourcentage variant selon les régions.

Depuis le siècle de Michelet, la chasse aux sorcières est devenue un thème fécond et controversé de la recherche historique. L'historiographie sur le sujet est un véritable casse-tête, le texte qui suit ne possède aucune prétention en cette matière. Par ailleurs, des recherches récentes en anthropologie et en psychologie viennent contribuer à l'avancement des connaissances sur ce sujet aux multiples facettes. C'est l'aspect globalisant du sujet qui le rend si attrayant dans le cadre d'un cours d'histoire de la civilisation occidentale. Thème accrocheur s'il en est un, mais qui permet par ses fondements mythiques, sociaux, politiques, religieux et juridiques d'embrasser d'un seul coup toute une période et de rendre encore plus signifiant les enjeux qui s'y jouent. J'aborde le thème de façon pédagogique. L'idée est d'appliquer plusieurs notions essentielles de l'histoire occidentale à l'étude d'une thématique fortement liée, disons-le, à l'histoire des femmes. En première partie on reverra certaines notions liées au Moyen âge, permettant ainsi de revenir sur la période et d'établir des comparaisons avec la suivante. Une deuxième partie procédera à l'étude d'une construction intellectuelle soit celle de la sorcière à travers l'analyse de quelques extraits du *Malleus Maleficarum* afin de mieux dresser le portrait-type des principales accusées. Nous terminerons par un aperçu des différentes causes attribuées à cet événement majeur de l'histoire de la civilisation occidentale brochant ainsi un tableau-synthèse des temps modernes.

MAGIE ET SORCELLERIE AU MOYEN ÂGE: QUELQUES ÉLÉMENTS DE CONTEXTE

Les pratiques liées à la magie revêtent une multitude de croyances et de formes dont les origines sont parfois fort lointaines. L'Europe médiévale est fortement marquée par les diverses influences culturelles qui relèvent d'un passé celte et gréco-romain, et d'un présent germanique en partie christianisé.

Au plan des mentalités et des croyances ce passé-présent offre une grande diversité de pratiques parfois difficiles à qualifier : Paganisme ? Sorcellerie ? Magie ? Superstition ? Religion ? Science ? Cette confusion des genres est peut-être à la base de l'explication de la relative tolérance de l'Église catholique face à certaines pratiques, y compris celle liée à la magie.

◆ ◆ ◆
Thème accrocheur par ses fondements mythiques, sociaux, politiques, religieux et juridiques.
◆ ◆ ◆

Il est généralement admis de diviser les pratiques de magie médiévale en deux principales formes. L'une relève plutôt d'une magie savante (nigromancie, alchimie, astrologie) pratiquée par des lettrés et qui se confond parfois avec la science. Cette magie est souvent appelée magie blanche. L'autre pratique, dite populaire, repose sur une tradition orale et occupe un très vaste registre. Cette magie des campagnes basée sur la tradition orale est tout aussi diversifiée. Pourvus de pouvoirs maléfiques et bénéfiques, les guérisseuses ou guérisseurs qui savent les vertus des plantes, les sages-femmes, les magiciennes, les diseuses de bonne aventure et les nécromanciennes en font partie. C'est cet aspect du pouvoir bénéfique ou maléfique détenu par une personne qui va contribuer à la transformation des perceptions liées aux pratiques magiques. On parlera bientôt d'une magie noire. Dans des périodes de troubles et de crises intenses les pouvoirs maléfiques vont faire craindre le pire et créer un climat de frayeur. À la fin du Moyen âge, la magie noire fournit l'explication aux malheurs du temps¹.

Jusqu'au XIV^e siècle à tout le moins, l'Église réfute et condamne la notion même de sorcellerie. Pour celle-ci, les croyances populaires, tel que le vol nocturne des sorcières, sont des supercheries ou des



Mère Shipton (1488-c1560). Sorcière anglaise présentée avec son animal familier, un singe.

tromperies du diable. C'est plutôt le fait de croire à ces superstitions païennes qui est perçu comme une hérésie que les pratiques elles-mêmes, niées par les autorités religieuses². À cet égard, le *Canon Episcopi* édicté au X^e siècle par l'archevêque de Trèves qui dénonce la croyance populaire au vol nocturne des sorcières fournit un bel exemple de la vision chrétienne de l'époque :

Quelques femmes scélérates, perverses par le diable, séduites par les illusions et les fantômes des démons (qui) croient et soutiennent chevaucher des animaux la nuit en compagnie de Diane, la déesse des païens, et d'une foule innombrable de femmes et dans le silence de la nuit profonde croient parcourir de grandes distances sur la terre obéissant à ses ordres comme à leur maîtresse et pensant avoir été appelées à la servir certaines nuits³.

À la fin du XII^e siècle, le pape Innocent III crée le tribunal de l'Inquisition pour chasser les hérétiques et les cas de sorcellerie issus de vieilles pratiques païennes. Dans les faits, l'Inquisition médiévale s'attaquera surtout aux hérésies : albigeoise, cathare, vaudoise. Mais c'est à travers ces procès que les premières accusations de sorcellerie seront formulées.

La montée de l'intolérance se produit à la toute fin du Moyen Âge alors que l'Église développe un discours qui assimile toute forme de magie au démon. Selon Jean Palou, la rupture qui survient alors dans la pensée de l'Église catholique coïncide dans le temps avec la formation des hérésies



orientales mais aussi avec le durcissement des exigences en matière de célibat ecclésiastique⁴. Les femmes qui vont devenir les sorcières vont être associées aux apostats et représenter un danger moral pour l'ensemble des clercs. C'est cette rupture fondamentale qui va conduire à la théorisation de la sorcellerie et à sa féminisation. L'époque moderne s'ouvre donc sur une invention religieuse, celle de la sorcière, fiancée de Satan.

LE MALLEUS MALEFICARUM OU L'INVENTION DE LA SORCIÈRE

Abracadabra! Pouf! Et Ève devint sorcière!

L'invention de la sorcière ne fut pas un phénomène si simple et si magique. La construction intellectuelle de la sorcière satanique et maléfique prend naissance au XV^e siècle mais continue de se développer tout au long des XVI^e et XVII^e siècles à travers une nouvelle discipline que l'on nomme la démonologie⁵. L'une des toutes premières formulations théoriques de la sorcellerie et son association au démon survient en décembre 1484, au moment où le pape Innocent VIII promulgue la bulle *Summis desiderantes affectibus* devenue plus tard la charte constitutive de la chasse aux sorcières.

Deux inquisiteurs dominicains et théologiens, Henry Institoris et Jacques Sprenger, vont reprendre cette bulle papale en préface de leur retentissant ouvrage édité en 1487 le *Malleus maleficarum* ou *Le Marteau des sorcières*.

Selon les experts, Henry Institoris, de son vrai nom Heinrich Kramer, est l'unique et véritable auteur de ce qui deviendra le guide officiel pour débusquer les sorciers et sorcières et les punir⁶. Jusqu'à la fin du XVII^e siècle, de nombreuses éditions totalisant quelques trente mille exemplaires ont été mises en circulation à travers toute l'Europe. Le *Malleus*, principalement publié dans un format rare pour l'époque, le petit in-octavo, a probablement servi de guide aux professionnels de l'Inquisition. Sa première édition de poche coïncide avec le temps des premiers bûchers. Les maisons d'éditions dans des villes telles que Lyon, Paris, Venise, Nuremberg et celles des villes rhénanes ont rendu possible la propagation des idées défendues par les auteurs, contribuant ainsi à augmenter la frayeur des populations ainsi que la psychose de la sorcellerie auprès des élites cultivées.

Le *Marteau des sorcières*, dans lequel les auteurs exposent les raisons qui poussent

◆◆◆
La construction intellectuelle de la sorcière satanique et maléfique prend naissance au XV^e siècle mais continue de se développer tout au long des XVI^e et XVII^e siècles à travers une nouvelle discipline que l'on nomme la démonologie.
◆◆◆

naturellement les femmes à pactiser avec le diable, est connu pour sa charge virulente et misogyne. Dans la première partie, les auteurs procèdent à la démonstration de l'existence réelle des sorcières revisitant ainsi le *Canon episcopi* en le détournant de son sens initial afin de servir leur propos. La deuxième partie se veut empirique. Les auteurs réfèrent à leur expérience d'inquisiteurs pour relater des faits concernant le vécu maléfique des sorcières et de leurs victimes. La dernière partie se présente comme un code criminel abrégé à l'usage des praticiens de l'Inquisition. On y enseigne avec minutie comment diriger les procès pour sorcellerie.

À travers leur discours on assiste à la féminisation de la sorcellerie en même temps qu'à la criminalisation des sorcières. D'une nature faible intellectuellement et moralement, les femmes sont les principales responsables des phénomènes de sorcellerie. C'est aussi l'insatiable passion charnelle des femmes qui les pousse à pactiser avec le diable et à participer au sabbat. Ces femmes méchantes sont très nombreuses, elles représentent, selon eux, une réelle



Elizabeth Sawyer exécutée en Angleterre en 1621 pour sorcellerie.

1. Voir Antonin Mérieux, « La nigromancie, entre science et magie », *Histoire et images médiévales*, n° 9, Aout-septembre 2006, pp. 42-47.
2. Avant d'être récupéré au XV^e siècle par les théologiens, le mythe du vol nocturne des sorcières a été une croyance médiévale qui tire ses origines au sein de deux mythes issus de l'antiquité gréco-romaine. Le premier vient de la croyance ancienne que les femmes peuvent se transformer la nuit en chouette ou en *strigae* – nom latin donné aux sorcières – pour dévorer les enfants. On les appelait aussi *lamiae*, du nom de la reine mythique de Libye aimée de Zeus qui buvait le sang des enfants par vengeance pour Héra, femme de Zeus. Le deuxième mythe se rapporte à Diane la chasserresse, déesse romaine de la fertilité souvent identifiées avec Hécate (déesse du monde souterrain et de la magie) qui participait à des voyages nocturnes. À la fin du Moyen âge, ces deux mythes auraient contribué à la formation de celui du sabbat des sorcières. Voir Brian P. Levack, *La grande chasse aux sorcières*, Champ Vallon, 1991, pp. 54-55.

3. Cité dans Brian P. Levack, *op.cit.*, p.55.
4. Jean Palou, *La sorcellerie*, Paris, PUF, 1992.
5. Il est intéressant de constater que certains mythes qui concernent les sorcières apparaissent graduellement pendant l'époque moderne. Par exemple, la croyance qui veut que le diable ait laissé sa marque sur les sorcières ne serait apparue qu'au XVI^e siècle, sous l'impulsion des démonologues protestants. La recherche de la marque du diable avait entraîné l'usage de techniques très douloureuses pratiquées sur le corps des sorcières.
6. Lire la préface d'Amand Danet, « L'Inquisiteur et ses sorcières », d'une réédition de Institoris et Sprenger, *Le Marteau des Sorcières, Malleus Maleficarum*, Grenoble, Éditions Jérôme Million, 2005.



Tournoi Jeunes Démocrates 2007

20-22 avril

Bravo aux deux équipes finalistes

Collège Jean-de-Brébeuf (médaille d'or)
et Collège François-Xavier-Garneau
(médaille d'argent)!

Félicitations aussi au

Collège Bois-de-Boulogne qui s'est
mérité la médaille de bronze.

Nous voudrions souligner aussi la présence de membres (actuels ou anciens) de l'APHCQ, responsables d'équipe, durant la fin de semaine:

Hélène Dupuis (Collège Bois-de-Boulogne), Nicolas-Hugo Chebin
et Michael Rutherford (Cégep Gérald-Godin), Mario Lussier
(Cégep Lévis-Lauzon), Patrick Poulin (Collège André-Grasset)
et Marie-Jeanne Carrière (Collège Mérici).

menace. Pour les auteurs, l'histoire a démontré maintes fois que les femmes méchantes sont nombreuses:

Le royaume des Romains souffrit de grands maux à cause de Cléopâtre, reine d'Égypte, la pire de toutes les femmes. Et ainsi des autres... Il n'est pas étonnant alors si le monde souffre encore de la malice des femmes⁷.

Outre les exemples de femmes tirés de l'histoire occidentale ou de la tradition biblique, les auteurs réservent leur plus grand fiel pour les sages-femmes une catégorie sociale détentrice d'un contre-pouvoir et que l'on sait avoir été ciblée par la chasse aux sorcières: *personne ne nuit davantage à la foi catholique que les sages-femmes⁸*. On les accuse aussi de faire avorter les femmes, de dévorer les enfants ou d'en faire l'offrande au démon⁹. À la question *qu'en est-il des sorcières qui se livrent aux démons?* Les auteurs identifient certains types de femmes plus portées à la superstition et au maléfice celles

qui ont été abandonnées par les hommes, les veuves et encore une fois *les accoucheuses qui surpassent toutes les autres en malice¹⁰*.

Il est impossible de mesurer avec exactitude l'impact qu'a eu cet ouvrage sur les mentalités de l'époque. La dernière partie qui traite des procès fournit tous les détails sur les méthodes à utiliser pour bien mener un procès et obtenir aveux et dénonciations. La torture ou la question, pour utiliser le langage de l'Inquisition, est longuement évoquée. Cette procédure pouvait s'étendre sur plusieurs jours.

Après le *Marteau des sorcières* suit une série d'ouvrages de démonologie qui marque le monde de l'édition pendant toute l'époque moderne. Ces livres de démonologie écrits par et pour des élites permettent de diffuser certaines croyances inspirées de pratiques populaires mais retraduites dans un langage savant. Ce discours savant sera adopté à la fois par les inquisiteurs professionnels et par les juristes. La transmission de leurs

idées parmi les populations analphabètes s'effectue par les juges au moment des procès et par les feuilles volantes, contribuant aussi peut-être à l'augmentation des dénonciations.

◆◆◆
Les auteurs identifient certains types de femmes plus portées à la superstition et au maléfice celles qui ont été abandonnées par les hommes, les veuves et encore une fois les accoucheuses.
◆◆◆

LA CHASSE AUX SORCIÈRES, XVI^e ET XVII^e SIÈCLES: UN PHÉNOMÈNE MODERNE?

La chasse aux sorcières se produit principalement entre les XVI^e et XVII^e siècles. La plupart des bûchers allumés pendant la période la plus meurtrière, soit entre 1580



POUR ALLER PLUS LOIN...

- Delumeau, Jean, *La peur en Occident, XIV^e-XVIII^e siècles*, Paris, Fayard, 1978. 485p.
- Institoris, Henry et Jacques Sprenger (1486, rééd. 1990), *Le Marteau des sorcières*, traduit et présenté par Armand Danet, Grenoble, Jérôme Million. 539 p.
- «Idôlatrie et magie noire», numéro spécial de la revue, *Histoire et images médiévales*, No 9, Août-septembre 2006.
- Levack, Brian P. *La grande chasse aux sorcières en Europe aux débuts des temps modernes*, Paris, Champ Vallon, 1991. 283 p.
- Levack, Brian P. ed. by, *New Perspectives on Witchcraft, Magic and Demonology, volume 4, Gender and Witchcraft*, New York/London, Routledge, 465 p.
- Muchembled, Robert, *La sorcière au village, XV^e-XVIII^e siècle*, Paris, Gallimard, 1979. 310 p.
- Sallmann, Jean-Michel, *Les sorcières fiancées de Satan*, Paris, Découvertes-Gallimard, 1987. 192 p.
- Snyder, Patrick, *Représentations de la femme et chasse aux sorcières XIII^e-XV^e siècles*, Montréal, Fides, 2000, 123p.

et 1670, est l'œuvre des tribunaux civils (seigneuriaux, princiers, royaux)¹¹. C'est à ce moment que le crime de lèse-majesté divine apparaît. La sorcellerie devient à la fois une menace à la religion et à l'ordre établi.

Pour l'ensemble de l'Europe, on comptabilise 110 000 procès de sorcellerie dont près de la moitié se sont terminés par des exécutions. Certaines régions d'Europe sont presque totalement exemptes de ces persécutions. C'est le cas par exemple, de l'Espagne catholique et de l'Italie du Sud qui n'ont à peu près pas connu de vague de persécution contre les sorcières. Les États les plus concernés sont ceux des régions géographiques touchées par la Réforme protestante. Cette grande disparité régionale conduit à une constatation, la chasse aux sorcières ne s'est pas déroulée strictement en terre catholique, bien au contraire.

Les chiffres démontrent que près de la moitié de tous les procès de sorcellerie ont eu lieu en Allemagne, soit 50 000 d'entre eux. Les autres régions les plus touchées sont la Pologne qui comptabilise 15 000 procès, la Suisse qui en compte 9 000 et les régions situées le long du corridor du Rhin qui en totalisent 10 000. Ailleurs, ce sont les îles britanniques et les royaumes scandinaves qui affichent l'un et l'autre 5 000 procès. Des États comme la Hongrie, la Russie¹² et la Moldavie connaissent autour de 4 000 procès chacun et les pays méditerranéens qui sont très peu touchés par cette crise avec leur 10 000 procès ne comptent que très peu de condamnations à mort. C'est donc l'Allemagne réformée qui a conduit le plus de procès mais qui a aussi le plus sévi. Plus de 50% de ceux qui ont eu lieu en Allemagne et en Pologne se sont terminés par des exécutions. Ce sont donc en ces lieux profondément marqués par la Réforme et la Contre-Réforme que la majorité des bûchers ont été allumés¹³.

Conjugué aux malheurs du temps, ces siècles ayant aussi amené les intempéries, les crises et les guerres multiples, le climat religieux des XVI^e et XVII^e siècles et la crainte des individus pour leur propre Salut ont donc nourri un sentiment de méfiance au sein des populations et ont aménagé un terrain propice au déroulement de la chasse aux sorcières. Comme l'ont été les juifs au temps de la peste et en Espagne, la sorcière sert de bouc émissaire et permet d'expliquer l'inexplicable. En ces temps de misère, il faut trouver une explication à la mauvaise récolte et au veau mort-né. Une simple dénonciation permet d'enclencher toute la procédure inquisitoriale. Selon Jean Delumeau, sans le peuple et les campagnes, la chasse aux sorcières n'aurait pu exister.

C'est donc l'Allemagne réformée qui a conduit le plus de procès mais qui a aussi le plus sévi.

La procédure inquisitoriale est alors impitoyable. D'une simple accusation de jeteuse de sort, l'accusée sera alors confrontée au discours savant de ces juges qui sont plutôt préoccupés par le diable que par le sort des récoltes et des animaux. L'accusée devient alors l'alliée du démon et celle qui participe au sabbat¹⁴.

L'Église catholique, et parfois celle luthérienne, fournissent les justifications théoriques de la chasse aux sorcières et le modèle inquisitorial, mais son application réelle vient des pouvoirs séculiers. Ce sont donc les États eux-mêmes qui procèdent aux poursuites. La psychose de la chasse aux sorcières a provoqué la mise en relation de plusieurs entités sociales. Le peuple, surtout celui des campagnes, reconnaît les signes du Mal qui rongé sa communauté (la mort,

les intempéries, l'infertilité, la maladie) et veut le purger. Les autorités religieuses qui conduisent certains procès vont surtout définir les contours des notions de Bien et de Mal et dresser le portrait-robot de la sorcière. Les représentants de l'État, par le biais des tribunaux civils, vont reformuler les accusations dans un langage savant, celui des démonologues, et livrer les accusées aux flammes. Ces trois mondes convergent dans un but commun pour des raisons différentes. Les États modernes tentent de préserver la pureté morale de la société en s'appuyant sur une rationalité nouvelle pour justifier leurs interventions. Cet état de fait conduit à rejeter la nature et les vieilles traditions villageoises. C'est ainsi que la femme du village (la vieille, la sage, la célibataire, la gitane), détentrice d'un savoir ancien et d'une médecine empirique, représente une menace au nouvel ordre de la Raison.

C'est donc au nom de la rationalité moderne que les bûchers sont allumés. C'est pour cette même raison qu'ils vont s'éteindre à la toute fin du XVII^e siècle¹⁵. Mais cette fois-ci elle sert à déclasser la démonologie, à remettre en cause les pratiques judiciaires, à revendiquer les droits humains et l'abolition de la torture. Un siècle plus tard, celui des Lumières, pour certains comme Voltaire, la sorcière ne sera plus qu'une vulgaire superstition, mais pour d'autres, comme Jean Wier le suggéra déjà au XVI^e siècle, le produit d'une féminité souffrante à traiter.

Linda Frève

Cégep de Sainte-Foy et Cégep Limoilou

7. Sprenger et Institoris, *op.cit.*, p. 164.

8. *Ibid.*, p.197

9. *Ibid.*, p.196

10. *Ibid.*, p.157

11. Certaines interprétations de la chasse aux sorcières ciblent par ailleurs l'absolutisme comme une cause de la chasse aux sorcières. Le roi met en place un gouvernement central fort dans l'espoir de limiter les pouvoirs de la noblesse et tente d'élargir le domaine juridique des cours centrales. La chasse aux sorcières permettrait alors de rassembler la population autour des officiers royaux. Toutefois, la chasse aux sorcières se produit en des lieux où l'absolutisme ne s'imposera jamais.

12. La Russie est la seule région d'Europe à avoir principalement condamné des hommes. Voir le travail de Valerie A. Kivelson dans Brian P Levack, *op.cit.*, pp. 66-86.

13. Levack, *op.cit.*, p.32.

14. Plusieurs études ont démontré cet écart de langage entre les accusations populaires et le discours judiciaire. Robert Muchembled a notamment fait la preuve des transformations du discours de la sorcière dans les procès avant et après l'usage de la torture. Selon ses études, les témoins parlent de maléfices, d'infertilité, de mauvaises récoltes en n'évoquant à peu près jamais le diable. Les juges, pourchassant le démon, vont à travers leur discours savant traduire les maléfices en manifestations du diable. Muchembled voit là une importante opposition historique entre le folklore rural imprégné d'une conception du monde magique témoignant d'un certain rapport à la nature et une force religieuse et étatique qui veut l'enrayer.

15. Pour une synthèse des interprétations relatives au déclin de la chasse aux sorcières, voir la conclusion de Levack, *op.cit.*

Aspasie

Une intellectuelle dans l'ombre de Périclès

Aspasie est une des figures féminines les plus intéressantes du monde grec ancien. Ses relations avec des hommes marquants comme Périclès et Socrate ont frappé l'imagination des lettrés de l'époque. Les sources mentionnant le nom d'Aspasie sont assez nombreuses pour que le personnage ait une réelle consistance historique. Platon, Xénophon, Plutarque, notamment, en parlent abondamment. Mais ce sont les auteurs comiques qui feront d'elle le portrait le moins flatteur, le plus incisif, et qui ont contribué à déformer l'image de cette femme. Miroir grossissant de l'Histoire, qui dessine le profil d'une intellectuelle intelligente et influente qui forçait l'admiration.

On sait qu'Aspasie était originaire de Milet, cité grecque d'Asie mineure, et que son père se nommait Axiochus. Les raisons qui l'amènèrent à Athènes ne nous sont pas connues mais on estime que sa relation avec Périclès, préalablement divorcé d'une première femme, commença un peu avant 447 avant Jésus-Christ, date à laquelle Aspasie lui donna un fils : Périclès le Jeune. On qualifie Aspasie d'« hétéaire », terme qui, en grec, signifie « compagne » mais qui désignait surtout des courtisanes de très haut rang qui bénéficiaient d'une grande considération sociale. Certains rapportent que la Milésienne entretenait chez elle d'autres courtisanes qu'elle formait. Mais les historiens sont divisés à savoir si Aspasie a été ou non une hétéaire. Toutefois, cette image est rapportée et utilisée avec emphase par les auteurs comiques qui en font même une prostituée de bas niveau pour ternir son image, mais surtout, de façon détournée, celle de Périclès. À travers ce reflet déformé, quel portrait dresser d'Aspasie ?

C'est en devenant l'amante et la concubine de Périclès, le plus grand politicien, l'homme le plus influent de l'Athènes du V^e siècle qu'elle retint le plus l'attention... et qu'elle se fit le plus d'ennemis.

UNE ENSEIGNANTE COMPÉTENTE

D'abord, Aspasie était une femme d'une grande intelligence. Socrate, sous la plume ironique de Platon, affirme dans le *Ménexène* que c'était d'elle qu'il tenait l'art de l'éloquence et de la rhétorique. Le philosophe la qualifie à cet effet de *didaskalos*, c'est-à-dire de « maître », de « savante ». Un adjectif qui, il faut le souligner, n'a pas d'équivalent féminin en grec. Ainsi, sciemment, Platon utilise un terme masculin pour décrire

Aspasie, sans doute pour insister sur le fait qu'en tant que femme, elle présente des caractéristiques hors du commun. Il semble à cet effet qu'Aspasie tenait une école de rhétorique où les grands hommes d'Athènes, encouragés par Périclès, amenaient leurs femmes. Celles-ci pouvaient ainsi apprendre, au contact de la brillante Aspasie, l'art de discuter. Le cercle des fréquentations d'Aspasie était impressionnant. À sa table étaient conviés les esprits les plus brillants de l'époque. Mis à part Périclès et le jeune Socrate (il a, à l'époque, une trentaine d'années !), elle fréquentait, entre autres, le philosophe Anaxagore et des artistes comme Phidias et Sophocle. On sait aussi qu'après la mort de Périclès, Aspasie prit pour amant Lysiclès, de naissance modeste, mais qui, avec les leçons de politique et d'éloquence de sa belle devint un homme politique puissant. Les talents et la réputation d'Aspasie étaient tels que certains allèrent même jusqu'à prétendre que les discours de Périclès étaient composés par elle !

UNE FEMME DE CHARME

Qu'Aspasie ait été une femme savante, une « enseignante compétente », cela semble clair. Toutefois, c'est à travers ses amants qu'on la connaît le mieux. C'est en effet par son art de plaire qu'elle se distinguait des autres femmes. Socrate lui-même semble avoir subi le charme de la Milésienne. Cependant, c'est en devenant l'amante et la concubine de Périclès, le plus grand politicien, l'homme le plus influent de l'Athènes du V^e siècle qu'elle retint le plus l'attention... et qu'elle se fit le plus d'ennemis.

Le philosophe Antisthène a décrit l'attachement que Périclès avait pour Aspasie. Cependant, pour cet auteur austère, un tel attachement était déplacé et dicté par le plaisir. Il va jusqu'à déplorer qu'un homme sensé comme Périclès se soit laissé emporter au point d'être incapable de quitter la maison le matin ou d'y revenir le soir sans embrasser

sa compagne. L'historien Plutarque, dans sa *Vie de Périclès*, reprend ces réflexions tout en ajoutant qu'en plus, cet amour lui aurait fait verser des larmes de désespoir quand il prit la défense d'Aspasie lors d'un procès. En effet, accusée d'impiété par des ennemis politiques de Périclès, Aspasie avait alors été défendue avec brio par son orateur d'amant.

En fait, il semble justement que cet attachement profond, cet amour entre Aspasie et Périclès ait été exceptionnel au point de choquer les esprits bien pensants. Car n'était-il pas dangereux que l'homme le plus influent d'Athènes soit sous l'empire d'une femme, d'une étrangère qu'on soupçonnait même de sympathie pour les Perses ?

En fait, il semble justement que cet attachement profond, cet amour entre Aspasie et Périclès ait été exceptionnel au point de choquer les esprits bien pensants. Car n'était-il pas dangereux que l'homme le plus influent d'Athènes soit sous l'empire d'une femme, d'une étrangère qu'on soupçonnait même de sympathie pour les Perses ? Il ne faut donc pas s'étonner qu'Aspasie ait surtout fait parler d'elle dans des comédies qui l'ont montrée comme une arriviste prête à tout pour s'emparer du pouvoir. C'est donc à travers Périclès qu'on connaît le plus Aspasie, car les ennemis politiques du premier des citoyens d'Athènes, faute de pouvoir s'en prendre directement à lui, s'en sont pris à celle qui partageait sa vie. L'estime dont jouissait Aspasie n'échappait à personne et, peut-être, est-ce une des raisons qui a valu tant d'attention à la belle intellectuelle.

UNE EXCLUSION CIVIQUE GAGE DE LIBERTÉ SOCIALE

Aspasie ne correspond pas, à l'époque, au modèle de la « citoyenne » athénienne. En fait, son statut de mèteque, d'étrangère résidente, la place à l'écart. Elle ne peut même pas espérer mettre au monde des enfants

(Suite à la page 16 : **Aspasie**)



Voir Hiroshima et Nagasaki en 2007

NDLR. L'auteur, Katherine Blouin, nouvellement docteur en histoire, qui rentre d'un séjour au Japon en avril 2007, a bien voulu nous communiquer ses impressions sur son passage à Hiroshima et Nagasaki, villes martyres de la fin de la Deuxième Guerre mondiale. 62 ans après août 1945, comment se présentent ces villes...

HIROSHIMA

Hiroshima, où nous sommes depuis deux jours, est une ville souriante et dynamique sise dans l'ouest de l'île de Honshu et peuplée d'un million et demi d'habitants. On peut aisément la joindre via le shinkansen, TGV japonais roulant de Tokyo à Fukuoka Hakata au nord de l'île de Kyushu. La ville s'est développée sur les levées de sable constituant le delta du fleuve Ota, ce qui en fait un terrain à la fois particulièrement sensible aux tremblements de terre et intéressant du point de vue des communications. Cela explique d'ailleurs pourquoi dès l'époque Meiji et jusqu'à la Deuxième Guerre mondiale, Hiroshima constitua un centre militaire de première importance. La présence de ces bras fluviaux au cœur de la ville alliée au panorama montagneux qui la ceint et aux nombreux parcs qui y ont été aménagés en font une métropole aux dimensions humaines. La présence d'un réseau de tramway et la popularité du vélo comme mode de transport ajoutent de leur côté un charme agréablement suranné aux balades urbaines, aient-elles lieu au milieu d'allées de néons.

Un peu partout, et notamment le long des bras du fleuve Ota, à l'entrée des ponts et aux carrefours des grands boulevards, la municipalité a installé de gros bacs à fleurs ronds. Les kiosques offrant de la crème glacée molle à la vanille ou au thé vert abondent, ainsi que les restaurants de sushi, de nouilles et de poisson. Dans un tout autre ordre d'idée, son musée d'art contemporain, qui s'élève sur une des collines du parc Hijiyama, est célèbre tant pour son architecture que pour l'intérêt de ses expositions permanentes et temporaires.

Pour un étranger ignorant de l'épisode sordide dont furent victimes la ville et ses habitants il y a de cela 62 ans (donc pour un Martien), Hiroshima a tout d'une ville agréable et sans histoire. Comme vous le savez tous, ce n'est cependant pas le cas,

et la visite du parc de la Paix aménagé au centre-ville, de son musée, de son mémorial et de ses jardins commémoratifs est l'occasion pour les visiteurs comme pour les locaux de regarder l'horreur en face et de prendre conscience de l'absurdité éhontée de la guerre.

Petit rappel des faits : 6 août 1945, 8h15 du matin. Un avion étasunien largue une bombe atomique sur Hiroshima. Le choix des États-Unis de lancer la bombe sur une ville japonaise n'a jamais été clairement expliqué. L'argument officiel du danger que représentait alors l'empire nippon, qui était pourtant à cette date en pleine déconfiture, ne tient nullement la route. En fait, les États-Unis, sentant que l'URSS était sur le point de déclarer la guerre au Japon afin d'étendre éventuellement son influence sur l'archipel vaincu, semblent avoir été désireux de signifier à Staline et à ses acolytes qu'ils étaient en mesure de contrecarrer leurs plans. Le gouvernement étasunien désirait aussi par cette attaque atomique justifier auprès de son opinion publique les astronomiques sommes jusque-là englouties dans le programme de recherche nucléaire.

Bien qu'ayant été prévenus par nombre de scientifiques des effets potentiellement catastrophiques de l'arme nucléaire sur les civils, les États-Unis ont délibérément choisi de ne lancer aucun ultimatum au Japon ni de l'avertir de l'imminence de l'attaque afin que soient évacués les civils. Au lieu de cela, ils ont pris soin de larguer avec la bombe des parachutes contenant divers instruments scientifiques destinés à analyser les effets de cette nouvelle « arme de destruction massive ». Ils ont également envoyé des photographes aériens prendre des clichés au-dessus de la ville juste après l'attaque.

Une fois le Japon occupé par les forces américaines au terme de la guerre, le sort réservé aux civils et à la ville en général fut documenté par des films et des photos pour le compte des autorités étasuniennes (les informations de ce type furent cependant sévèrement censurées dans les médias japonais tout au long de l'occupation américaine qui dura jusqu'en 1952). On peut voir un soldat américain tout souriant montrer les ombres laissées sur les murs et les pavés de la ville par l'explosion dans le musée. Un bel exemple de tact.

Cela semble donc assez clair, Hiroshima et Nagasaki furent les victimes en même temps que les cobayes des États-Unis dans

les jeux politico-militaires qui préfiguraient le début de la guerre froide.

Le sort subi par les habitants d'Hiroshima est indescriptible. Partout sous l'onde de choc directe de la bombe, les victimes furent littéralement pulvérisées. Dans maints cas, les proches n'ont retrouvé que des objets personnels. Beaucoup de ces victimes étaient des adolescents et des adolescentes chargés par le gouvernement de détruire des édifices au centre-ville afin de prévenir des attaques aériennes.

Bien qu'ayant été prévenus par nombre de scientifiques des effets potentiellement catastrophiques de l'arme nucléaire sur les civils, les États-Unis ont délibérément choisi de ne lancer aucun ultimatum au Japon ni de l'avertir de l'imminence de l'attaque afin que soient évacués les civils.

Une femme assise sur le seuil d'une banque située tout près du point d'impact dans l'attente de son ouverture s'est en quelque sorte dissoute. La chaleur dégagée par l'explosion ayant été telle que les murs de pierre pâlirent, il ne subsiste comme trace de son passage sur terre que l'ombre laissée par sa silhouette avant qu'elle ne disparaisse.

L'impact de l'explosion nucléaire produisit en effet une chaleur de plusieurs milliers de degrés Celsius qui fit littéralement fondre les tuiles des toitures et le verre et se vitrifier le gravier, tandis que des kilomètres à la ronde, la ville fut soufflée dans sa quasi entièreté (en témoignage de la tragédie, l'un des seuls édifices à ne pas avoir été complètement détruits par la bombe, le « Dôme », trône encore aux abords du parc de la Paix).

Nombre des survivants des premiers jours moururent dans les journées qui suivirent des suites de leurs brûlures. La peau calcinée et ensanglantée, les vêtements en lambeaux, les cheveux hirsutes et poussiéreux, ils étaient en proie à une déshydratation telle qu'un grand nombre d'entre eux se ruèrent dans les flaques d'eau radioactives qui se formèrent à la suite de la pluie noire qui se déversa sur la ville dans les heures qui suivirent l'impact.

Un adolescent tenta même de soulager sa soif en absorbant le sang qui coulait de



Nous nous souvenons...



ses doigts à moitié arrachés. Il mourut le soir même. Sa mère conserva ces bouts de doigts mutilés afin de montrer à son mari ce dernier témoignage de leur fils lorsqu'il reviendrait du front.

Un petit garçon de trois ans fut brûlé par la bombe alors qu'il jouait sur son tricycle dans la ruelle devant chez lui. Son père dévasté refusa de l'enterrer seul à un si jeune âge et déposa dans son caveau son tricycle ainsi que le casque avec lequel il aimait s'amuser. 40 ans après les événements, il déterra le corps de son fils pour le déposer dans le caveau familial et confia à cette occasion le tricycle et le casque au musée d'Hiroshima.

Au total, 140000 personnes sont décédées au cours de la seule année de 1945 des suites du bombardement d'Hiroshima.

Des parents, dont la fille de 13 ans mourut alors qu'elle se rendait sur le lieu de démolition qui lui avait été assigné, ne retrouvèrent rien de son corps. Après avoir entendu à la radio que quelques effets d'écoliers avaient été retrouvés près de l'endroit de disparition, il se rendirent à leur lieu d'entreposage et récupérèrent pour seule trace de leur fille son porte-monnaie et sa besace.

Après avoir cherché son fils en vain dans les décombres pendant plusieurs jours, une mère eut la certitude qu'il était mort

lorsqu'elle trouva sa sandale, qu'elle reconnut parce qu'elle en avait elle-même confectionné les lanières avec le tissu d'un de ses kimonos.

Les quelques civils qui survécurent à leurs brûlures moururent le plus souvent de diarrhées, de cancers, d'hémorragies internes diverses ou d'autres effets pervers. Ces « complications » s'échelonnèrent sur plusieurs décennies. Au total, 140000 personnes sont décédées au cours de la seule année de 1945 des suites du bombardement d'Hiroshima. À celles-ci s'ajoutent toutes celles qui moururent au cours des années suivantes, de même que les 2^e et 3^e générations victimes de séquelles congénitales. Quelques dizaines de milliers de survivants sont encore vivants.

La visite du musée consacré à cet événement tragique est fort émouvante. Plusieurs Japonais qui le visitèrent au même moment que nous pleuraient, et nous avions nous-mêmes la gorge nouée. Il est particulièrement admirable de voir comment les Japonais, et de façon particulière les habitants d'Hiroshima et de Nagasaki, firent preuve de résilience et reconstruisirent les villes bombardées avec ardeur et dynamisme. Il est encore plus admirable d'être témoin du réel engagement de ces deux villes pour la promotion de la paix et de la lutte contre la prolifération nucléaire (soulignons à cet effet l'engagement pacifiste du maire sortant de Nagasaki, lâchement assassiné le 17 avril dernier par un membre de la mafia japonaise).

En cette période où l'actualité nous rappelle souvent les menaces toujours vives du spectre nucléaire sur la planète, il est cependant difficile de ne pas sortir de ce musée et du parc de la Paix sans ressentir un profond dégoût et une vive frustration. Contre les États-Unis qui, jouissant de la justice du vainqueur, n'ont jamais été punis pour les crimes de guerre qu'ils ont commis au Japon, contre les forces machiavéliques qui semblent toujours motiver les dynamiques géopolitiques internationales et, au final, contre la nature humaine.

NAGASAKI

Nagasaki est aujourd'hui une ville populeuse d'environ 600 000 habitants. L'agglomération est sise dans le sud-ouest de l'île de Kyushu, la plus méridionale des grandes îles de l'archipel japonais, à deux heures de train de Fukuoka-Hakata, et remplit toute entière la mince et longiligne plaine ceinturée de montagnes qui borde l'embouchure

du fleuve Urakami-Gawa. Un emplacement stratégique enviable, un climat qu'on sent tout de suite plus tropical que celui qui prévaut dans le Kansai et à Hiroshima, des petits ponts de pierre, des pots de fleur et des affiches rigolotes, des avenues marchandes couvertes et des ruelles pavées, bref une douceur tranquille qui revigore après la jungle urbaine d'Osaka et la foule touristique de Kyoto.

Nagasaki fut longtemps la seule ville japonaise ouverte aux étrangers et, par conséquent, la cité la plus cosmopolite du pays. Cette ouverture de la ville sur l'Occident se produisit un jour de 1542 au cours duquel trois lurons (lire marchands portugais d'apparence singulière en ce que, à la grande consternation des Chinois comme des Japonais, mangeaient avec leurs mains) en route vers la Chine méridionale mais pris dans une tempête échouèrent à Tanegashima, sur la côte du Kyushu. Pour la première fois, des Européens accostaient en terre japonaise.

Il est encore plus admirable d'être témoin du réel engagement de ces deux villes pour la promotion de la paix et de la lutte contre la prolifération nucléaire.

Voici, en résumé, quelles furent les vicissitudes de la présence occidentale dans le Japon de l'avant Deuxième Guerre mondiale. D'abord, les trois « lurons » portugais débarquèrent avec leurs fusils, instruments jusqu'à inconnus du Japon des samourais et des shoguns, mais qui furent, échanges de bons procédés aidant, rapidement copiés et diffusés à travers tout l'archipel. Et comme un mal ne vient jamais seul, ce déversement de marchands armés fut suivi de jésuites qui, à la suite du père François Xavier (1560), étaient convaincus que la foi chrétienne pouvait et devait balayer de la carte japonaise plus de mille ans de réflexion, de philosophie et de tradition shintoïste et bouddhiste. Si le Christ en croix connut une popularité certaine sur l'île du Kyushu (une importante communauté chrétienne habite encore la région et il n'est pas rare d'y repérer des clochers), l'excès de zèle de certains de ces monothéistes barbus allié aux maldresses et aux conflits intestins croissants qui divisèrent bientôt jésuites et franciscains encourageèrent les autorités à mettre un terme à cette « fanfaronnade » monothéiste.

La riposte fut simple mais efficace : on crucifia une vingtaine de pauvres diables

Katherine Blouin



Dôme de la Paix



Fleuve Ota à Hiroshima

chrétiens (un monument élevé à leur mémoire trône de nos jours près de la gare), on interdit le christianisme en terre japonaise (1587) et on se paya le luxe de quelques persécutions (1597). Pendant ce temps, soit à partir du moment où elle fut déclarée port international (1571), Nagasaki était devenue un port maritime marchand ouvert sur l'Europe et le reste de l'Asie. La ville prospérait lorsque, en 1635, sous le shogunat des Tokugawa, ces derniers, jugés responsables de l'afflux de missionnaires fanatiques et des troubles séditions dont ils avaient été les colporteurs, furent expulsés. Désormais, seuls les Hollandais et les Chinois furent permis de séjour au Japon, et cela uniquement sur la petite île artificielle de Dejima à Nagasaki, où de nombreux édifices ainsi qu'un dynamique Chinatown témoignent encore de ce pan de l'histoire de la ville.

L'isolement nippon, qui fut paradoxalement synonyme de dynamisme pour Nagasaki, perdura jusqu'à ce qu'en 1853, une flotte américaine pénètre dans le port d'Edo (Tokyo) afin de forcer le pays à ouvrir ses ports aux étrangers. À la suite de cet événement, des délégations commerciales britanniques, américaines, françaises, allemandes et prussiennes vinrent s'établir à Nagasaki, qui n'en fut que plus internationale. Au sud de la ville, sur des hauteurs surplombant celle-ci, sa baie et son port,

un grand parc couvert de jardins et de maisons aux allures européennes rappelle cette époque faste. (On y trouve même un grand étang à carpes autour duquel sont installés un kangourou, des pingouins, des lapins et un écureuil en fil de fer couverts de petites ampoules où les Japonais aiment à se faire photographier...)

Puis, près d'un siècle plus tard, il y eut la guerre de Mandchourie et le conflit sino-japonais. Puis la Deuxième Guerre mondiale. Puis la bombe nucléaire. Le 9 août 1945, à 11h02. Puis un grand feu qui dura tout le jour, des cris, des souffrances. Et d'autres innombrables souffrances. Et une incompréhension. Qui dure toujours.

Le parc de la paix, le mémorial du bombardement nucléaire de Nagasaki et le musée de la bombe sont situés à Urakami, banlieue nord de la ville et lieu de l'hypocentre. Lorsque nous avons visité le parc, le ciel était gris et, encouragés par la brise franche qui balayait l'air matinal, les cerisiers en fleurs laissaient échapper leurs pétales. En comparaison avec Hiroshima, le site nous a semblé bien peu fréquenté. Peu de gens en effet hormis quelques groupes de touristes japonais venus se recueillir quelques instants sur les lieux du drame avant d'y déguster des cornets de crème glacée à la vanille, tous enlignés en rang d'oignons, la caméra en bandoulière et le regard perdu dans le vide. Autrement,

quelques badauds venus admirer les arbres en fleurs et un chapelet d'Occidentaux en duo, trio ou quatuor. C'est tout.

En bordure du parc de la paix coule un petit ruisseau. Il y a peu de bruit, on entend quelques oiseaux et le bruissement des feuilles. Clouée sur le mur de pierre délimitant le cours du ruisseau, une plaque commémorative rappelle le témoignage d'un survivant de la bombe: le lendemain de l'explosion atomique, il avait marché dans ce secteur et avait été effrayé de constater que le cours entier du ruisseau, à la hauteur où je me trouvais en lisant ces lignes, était comblé de corps carbonisés. Il s'agissait des cadavres de victimes qui, déshydratées en raison de leurs brûlures, y étaient accourues dans l'espoir de s'y abreuver. Ces gens bien vivants la veille au matin formaient par leur nombre une digue qui empêchait littéralement le ruisseau de poursuivre sa course vers la mer toute proche.

Après avoir largué « Little Boy » sur Hiroshima le 6 août 1945, les États-Unis décidèrent de récidiver en larguant « Fat Man » (un autre engin atomique beaucoup plus gros que le premier; ceci dit, de Little Boy à Fat Man, la logique progressive ne pourrait être moins subtile). La cible? Non pas Nagasaki mais Kokura, ville située un peu plus au nord de l'île de Kyushu. De toute évidence, même si le Japon était en voie de reddition, l'opération justifions-auprès-de-notre-opinion-publique-nos-folles-dépenses-militaires, faisons-peur-aux-Russes et poursuivons-les-tests-sur-sujets-vivants devait être menée à terme.

◆ ◆ ◆

**Ces gens bien vivants la veille
au matin formaient par leur nombre
une digue qui empêchait littéralement
le ruisseau de poursuivre sa course
vers la mer toute proche.**

◆ ◆ ◆

Ainsi en ce 9 août au matin, un B29 quitta la base américaine de Guam chargé de sa funeste cargaison et fila vers Kokura :

- Pilote du B29 appelle Roger.
- Oui pilote.
- Il y a des nuages sur Kokura et je ne vois rien.
- Attends un peu, ça va peut-être se dégager.
- Mais, ça fait trois fois que je fais le tour et rien ne se dégage. En plus, je commence à manquer d'essence.
- Bon. Attends, on va trouver une solution de rechange. Tiens, va donc larguer



Nous nous souvenons...



Fat Man sur Nagasaki. La température y a l'air plus clémente.

— Mais, il n'y a pas un camp de prisonniers alliés à Nagasaki?

...

11h02:

— Pilote du B29 appelle Roger.

— Oui pilote.

— Y'avait un trou dans les nuages. J'ai pu larguer notre Fat Man ainsi et mes acolytes les appareils scientifiques requis. Y'a juste un petit problème.

— Quoi pilote?

— Au lieu de tomber sur l'usine Mitsubishi, la bombe est tombée sur l'église d'Urakami, la plus grande église d'Asie. Après avoir largué Little Boy sur un hôpital au lieu d'une usine.

Et c'est ainsi que le sordide qui devait s'abattre sur Kokura éventura finalement Nagasaki. La bombe explosa à 500 mètres du sol afin que l'impact soit maximisé. Dans un rayon de 1,5 kilomètres, tous les êtres vivants (soit principalement des femmes, des enfants et des vieillards, les hommes étant déployés au front) moururent et tous les édifices furent rasés et carbonisés. Un grand feu sévit ensuite pendant tout le jour et dura jusqu'au lendemain. Pour la seule année de 1945, le bombardement atomique de Nagasaki tua, sur une population totale estimée à 240 000 personnes, 73 884 personnes, et en blessa autant.

Dans un rayon de 1,5 kilomètres, tous les êtres vivants (soit principalement des femmes, des enfants et des vieillards, les hommes étant déployés au front) moururent et tous les édifices furent rasés et carbonisés.

Partout, la même désolation et les mêmes agonies qui s'étaient abattues sur Hiroshima trois jours plus tôt. Sur de petits écrans disposés dans le musée de la bombe, des survivants racontent l'odeur insupportable des morts en décomposition, la vue insoutenable des vivants carbonisés rongés par les vers (les mouches venaient pondre dans les plaies humides), l'affreuse déshydratation et le manque d'eau, la pluie noire, l'incompréhension devant ces corps épargnés par la bombe mais qui pourtant, quelques jours ou semaines plus tard, vomissaient un liquide jaune, perdaient leurs cheveux, saignaient de l'intérieur pour le plus souvent trépasser, et trop rarement survivre. Il y a aussi tous ceux et celles qui moururent dans les mois



Statue commémorative du bombardement d'Hiroshima.

et les années qui suivirent de cancers ou d'autres complications. «Plus de 40 ans après, je ne peux oublier ni pardonner la mort de mes amis», dit une vieille dame à ce propos en 1991. Ses yeux humides cachent mal la vivacité toujours aiguë de son traumatisme. Une autre survivante a trouvé coup sur coup les cadavres brûlés de sa mère et de sa sœur. Puis son père est mort des suites des radiations, suivi de son frère, de sa voisine, du nourrisson de cette dernière et de tant d'autres. Elle avait 10 ans à l'époque. «J'étais persuadée que mon tour allait venir», se rappelle-t-elle, «et je ne comprends pas pourquoi j'ai survécu». Quant à un vieil homme lui aussi rescapé de l'hécatombe, il avoue n'être toujours pas parvenu à trouver de mots justes pour décrire le drame dont il a été le témoin. Et ce fléau de s'abattre aussi sur les nouveaux-nés irradiés, les enfants de survivants, voire même leurs petits-enfants.

C'est ainsi que le passé cosmopolite de Nagasaki fut balayé et que lui succéda dans l'imaginaire moderne l'image d'un passé beaucoup moins luxuriant, celui de la bombe. Pourtant, comme les habitants d'Hiroshima, ceux de Nagasaki ont reconstruit leur ville et ont mis tous leurs efforts à promouvoir la paix et à lutter contre la prolifération des armes nucléaires. Leur courage est admirable.

Un monolithe noir (qui ressemble très étrangement à celui que l'on voit dans la

scène d'ouverture de «2001: The Space Odyssey») se dresse aujourd'hui à l'emplacement de l'hypocentre. Devant lui sont posées des couronnes et des gerbes de grues en origami.

C'est ainsi que le passé cosmopolite de Nagasaki fut balayé et que lui succéda dans l'imaginaire moderne l'image d'un passé beaucoup moins luxuriant, celui de la bombe.

On dit que qui voit une grue vit mille ans. Puisse le souvenir de ces jours horribles nous hanter à jamais et puissent les instances et ce qu'il reste d'individus concernés daigner un jour esquisser un sincère repentir.

En conclusion, une édifiante déclaration du président Harry S. Truman au lendemain des bombardements atomiques, reproduite sur un mur du musée de la bombe, et qui se passe de commentaire: «We have used it in order to shorten the agony of war, in order to save the lives of thousands of thousands of young Americans».

Katherine Blouin
Docteure en histoire
Collaboration spéciale

Les portes chaudes... ou 300!

Λες πορτες χηαυδες... ου 300!

300 est le dernier film épique en liste fondé sur un fait historique, la bataille de Thermopyles (les portes chaudes), qui a eu lieu en 480 avant Jésus-Christ entre les forces perses sous Xerxès 1^{er} et une coalition grecque sous l'égide de Léonidas roi de Sparte. Il est important de préciser que le film a été inspiré par la bande dessinée de Frank Miller (*Sin City, Daredevil*), donc outre le nom des protagonistes, le côté historique y est particulièrement malmené. À la défense de ce film, il faut préciser qu'il ne s'affiche pas comme une relation historique réelle des événements. D'ailleurs, lors d'une recherche par mots-clés sur le fil, le terme historique vient en 86^e place.

En ce qui a trait au divertissement, 300 est un très bon divertissement de 1 heure et 57 minutes qui nous permet de mettre nos capacités intellectuelles en veilleuse pour la durée du film. À l'instar des autres films inspirés par le bédéiste Miller, la majorité des scènes sont sombres et mélancoliques. La mort y est abordée de façon glorieuse et elle y est même vénérée à la toute fin. Les personnages qui y sont dépeints sont assez caricaturaux, soit des Grecs aux corps d'Adonis, un traître difforme, un roi des Perses plus grand que la norme et possédant une voix discordante, etc. Les scènes de combat y sont très violentes et très actives. Il n'y a peu ou prou de temps morts entre les événements qui y sont dépeints et, pour terminer sur l'aspect divertissant du film, la bande sonore s'harmonise magistralement avec les effets visuels recherchés.

Pour ce qui est du côté historique, dès la première demie heure du film certaines séquences « titillent » déjà l'historien. Le premier émissaire envoyé au roi Léonidas de Sparte est un noir. Sans être puriste il est possible de concevoir qu'il y ait eu des noirs dans l'armée perse de Xerxès, celui-ci régnait sur un vaste territoire incluant l'Égypte, le Proche-Orient et la majeure partie de l'Asie mineure, cependant le poste d'émissaire ou de diplomate était rarement attribué aux peuples vaincus des confins de l'empire achéménide. Petit écart historique, s'il en est un, qui serait passé inaperçu si ce n'était qu'il se répète lors de la première proposition de paix des Perses auprès des Spartiates.

Chemin faisant vers les Portes chaudes – en effet, le nom des Thermopyles est franciser tout le long du film – la troupe



de 300 Spartiates rencontre une poignée d'Achéens qui se sont pratiquement enrôlés de force pour combattre l'envahisseur. Or, selon le film ce sont ces quelques hommes seulement qui vont défendre le territoire grec, alors que les forces grecques ont été estimées à environ 10 000 hommes. Alors que du côté perse on allègue plus d'un million de soldats aguerris, l'estimation historique avance le nombre de 500 000 dont plus de la moitié périssent dans la tempête de l'Artémision qui est relatée dans le film et illustrée par la placidité du roi Léonidas.¹

Rendus sur le lieu de la bataille, les Spartiates ont l'ordre de construire un muret qui aura une fonction de goulot d'étranglement afin de forcer les troupes perses à s'aventurer dans les gorges des Thermopyles. Que ce soit attesté ou pas, il serait fort improbable que les corps des guerriers perses aient servi de mortier tel que présenté dans le film. Il est vrai qu'à l'époque, la mort n'avait pas la même répercussion psychologique qu'aujourd'hui. Cependant, pour les Grecs, qu'ils soient Spartiates, Athéniens ou autres, le fait de profaner un corps était un acte qui venait à l'encontre de la morale.

Lors des différentes batailles constituant le film, on peut voir les éléments qui constituent l'armée de Xerxès. Outre quelques éléments inspirés de Tolkien, hommes difformes à la force herculéenne et soldats dont les membres supérieurs ont été greffés à des lames, tous les moyens techniques de l'époque sont assez bien dépeints. Il y a des charges de cavalerie, des archers qui font pleuvoir les flèches (oubliez le design graphique des pointes de flèches), des fantassins se battant tant bien que mal, des

éléphants de guerre, un rhinocéros de guerre... Eh oui, un rhino!!! En plus qu'il soit presque techniquement impossible de dresser un rhinocéros, aucun document historique ne peut appuyer l'existence de rhinocéros au sein des armées de l'Antiquité.

Dernier petit accroc historique notoire qui consiste en une partie majeure de l'équipement du soldat spartiate, le bouclier. Les Spartiates, dans le film, utilisent des boucliers de métal. Il faut tout d'abord se rappeler que l'exploitation du fer chez les Grecs remonte à seulement 200 ans avant cette bataille qu'il était d'une qualité médiocre compte tenu de sa faible teneur en carbone. En outre, le bouclier des Grecs est l'*hoplon* d'où le nom d'*hoplites* que portait le soldat grec. L'*hoplon* était un bouclier de bois recouvert de cuir dont le pourtour était parfois bardé de bronze, donc aucunement constitué de métal.

Tout compte fait, 300 est, pour certains, un excellent divertissement de deux heures comportant des batailles épiques entre des guerriers de l'Antiquité. Il comporte une certaine base historique en ce qui a trait aux noms des lieux et des personnages importants, à la trame de fond que sont les guerres médiques et pour l'issue finale de la bataille des Thermopyles : victoire des Perses sur 300 Spartiates. Par contre, il ne faut surtout pas s'attendre à une relation juste et historique de ces événements. Il faut reconnaître que les textes employés dans le film ne dérogent pas vraiment d'un cadre historique, il y en a si peu. Or tout l'aspect visuel et graphique, qui justifient la qualité du divertissement, va à contre sens de l'historicité de la bataille des Thermopyles. Ceci pourrait résulter en une conception biaisée de l'Antiquité grecque de la part des spectateurs, donc il y aurait nécessité d'un travail de ré-enseignement de l'histoire avec un grand « H » auprès des élèves ayant visionné le film.

Frédéric Bonin

Diplômé en histoire

Collaboration spéciale

1. Aux forces grecques, il faut ajouter la plus importante flotte athénienne de l'histoire consistant en environ 380 trières qui fut victorieuse à la bataille de Salamine quelques jours plus tard.





Pour un apprentissage actif de l'histoire¹

Au cours du printemps 2006, on a assisté à un débat passionné sur l'enseignement de l'histoire. Notre collègue, Gilles Laporte du cégep du Vieux-Montréal, s'est vivement intéressé à la question, mais je n'ai pas entendu beaucoup d'autres échos des professeurs d'histoire du collégial.

C'est, en partie, compréhensible. Le débat porte essentiellement sur la réforme du programme au secondaire et sur la vision de l'histoire nationale qui y était sous-jacente. À première vue, puisque le débat porte sur un autre ordre d'enseignement et sur une matière peu enseignée au collégial, on pourrait penser que le débat ne nous concerne pas au premier chef.

Ce en quoi, on a tort. Le débat sur le contenu à enseigner est intéressant et essentiel, mais il n'évacue pas pour autant le débat pédagogique qui y est sous-jacent. J'aimerais mettre l'accent ici sur les questions pédagogiques. Bien sûr, on ne peut jamais complètement séparer ces deux dimensions. On y reviendra. Mais on peut espérer profiter de ces débats pour sortir de l'opposition stérile à l'approche par compétences et pour proposer quelques pistes pour favoriser l'apprentissage actif de l'histoire au collégial.

1.0 LES TERMES DU DÉBAT SUR L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Le débat pédagogique est présent dès le début de la controverse qui est soulevé sur l'enseignement de l'histoire à la fin du mois d'avril 2006.

Des représentants du CEQ soulignent que l'accent mis sur l'acquisition des compétences se fait aux dépens de l'apprentissage des connaissances en histoire.

Ce nouveau programme s'inscrit tout à fait dans la perspective « socio-constructiviste » au cœur de la réforme scolaire, et que nous dénonçons. Pour les auteurs du document, les « connaissances factuelles de type encyclopédique » n'ont aucun intérêt; ce qui importe avant tout, c'est « interpréter les réalités sociales » d'aujourd'hui. Idem pour les méthodes d'investigation du passé, propres à la discipline historique; l'histoire est utile seulement dans la mesure où elle « apprend à chercher de l'information », « mobilise les compétences langagières ».²

Les « pédagogues », notamment par la plume de Jean-François Cardin, professeur de didactique de l'histoire à l'Université Laval, répliquent :

« Il faudrait bien un jour arrêter d'opposer connaissances et compétences. Tout le monde s'entend pour dire que pour développer des compétences (par exemple, « interpréter le passé à l'aide de la méthode historique », compétence 2 du programme), cela nécessite un long détour par les connaissances (celles émises par le prof, celles qu'on peut trouver dans les manuels ou sur Internet, celles qu'on trouve dans les études d'historiens, etc.). Au lieu d'y voir une mise en retrait des connaissances, il s'agit au contraire d'une mise en valeur de celles-ci ! »³

Faux débat? Dialogue de sourds?

Je veux dire, au préalable, que je souscris à beaucoup de critiques qui sont formulées à l'égard de l'enseignement traditionnel de l'histoire. Je ne crois pas qu'une approche

qui voit l'histoire *seulement* comme un corpus de connaissances à transmettre aux élèves favorise l'apprentissage de l'histoire – quel que soit son contenu. Une telle approche ne laisse pas assez de traces durables chez l'élève. On peut discuter du corpus, mais si l'élève ne l'approprie pas de toute façon, où est le sens?

La mission de l'histoire au niveau collégial devrait être axée sur deux enjeux:

- l'appropriation critique d'un récit sur nos origines;
- un encouragement à la réflexion sur le changement.

Je suis tout aussi convaincu que ce n'est pas « n'importe quoi » comme contenu qui fera l'affaire. Les pédagogues ont beau insister que les connaissances sont valorisées par une approche par compétences, comment les croire lorsque celles-ci sont peu ou mal identifiées?

S'il faut donc engager ce débat entre enseignement et apprentissage, on aura beaucoup à gagner si on cesse de parler de connaissances et compétences de manière abstraite et si on commence à poser les problèmes dans le contexte des rapports spécifiques entre connaissances et compétences en histoire.

2.0 QU'EST-CE UNE « COMPÉTENCE » EN HISTOIRE?

Lorsqu'on parle de compétences, on ne réfléchit pas assez, me semble-t-il, sur les différences entre les disciplines. Comparons, par exemple, la situation dans le programme de soins infirmiers avec celle pour les cours d'histoire en sciences humaines (voir tableau 1).

L'importance de bien comprendre la question des infections afin d'exercer sa profession d'infirmière est évidente. Mais la capacité de « reconnaître, dans une perspective historique, les caractéristiques essentielles de la civilisation occidentale » n'est pas au cœur de beaucoup de professions. Même si l'élève finit un jour par exercer au Québec une profession connexe à l'histoire (destin d'une infime minorité des élèves en sciences humaines au cégep), j'imagine avec difficulté une situation précise où il serait appelé à faire une telle chose. Il faut dire les choses clairement: l'utilité de ce cours n'est pas d'abord d'ordre professionnel.

3.0 LA PLACE DES CONNAISSANCES DANS L'APPRENTISSAGE DE L'HISTOIRE

Même parmi les sciences humaines, l'histoire constitue un cas à part. J'ai longtemps enseigné la sociologie au même cégep et aux mêmes étudiants où j'enseigne maintenant en histoire.

TABLEAU 1

Soins infirmiers ⁴	Histoire ⁵
Relier des désordres immunologiques et des infections aux mécanismes physiologiques et métaboliques.	Reconnaître, dans une perspective historique, les caractéristiques essentielles de la civilisation occidentale.

D'où venons-nous? Qui sommes-nous? Où allons-nous?

Je vois d'emblée deux différences fondamentales :

- la place des faits précis dans la construction des connaissances ;
- le rôle des connaissances dans la compréhension de la discipline.

Comparons deux interrogations disciplinaires que l'on peut considérer de niveau collégial équivalent (voir tableau 2).

Voilà deux questions utiles pour la formation générale des élèves. Mais le rapport entre les informations dont on dispose et les conclusions que l'on peut tirer n'est pas du tout le même (voir tableau 3).

En sociologie, l'intérêt porte principalement sur le **rapport** entre les deux variables. Y a-t-il une corrélation forte ou faible ?

En histoire, la réflexion doit d'abord porter sur **faits**. Qu'est-ce qui s'est passé ? Qui a fait quoi ? Quand ? Comment le sait-on ? La quantité d'information à maîtriser est beaucoup plus grande.

En supposant même que l'on puisse assimiler les faits concrets nécessaires pour réfléchir sur cette question historique, il reste toujours le problème de leur intérêt général pour la matière. Une réflexion sur l'effet de l'origine sociale des parents par rapport à la réussite scolaire de leurs enfants, que cela soit au Québec, en France ou États-Unis, initie bien à la réflexion sociologique. Faire travailler les élèves sur le rôle de la bourgeoisie dans la Révolution française ne joue pas un rôle analogue d'initiation à la réflexion historique. Les conclusions restent beaucoup plus circonstanciées. Elles sont peut-être valables pour la France au XVIII^e siècle, mais sont-elles généralisables ?

4.0

L'UTILITÉ DES COURS D'HISTOIRE

Alors s'il ne s'agit pas de favoriser l'apprentissage de compétences professionnelles, ni de survaloriser l'acquisition de connaissances précises, qu'est-ce qu'on apprend dans les cours d'histoire ? Au risque de paraître prétentieux, je voudrais tenter de formuler une réponse. La mission de l'histoire au niveau collégial devrait être axée sur deux enjeux :

- l'appropriation critique d'un récit sur nos origines ;
- un encouragement à la réflexion sur le changement.

On apprend l'histoire au collégial, non pas pour devenir des historiens, mais pour prendre connaissance d'un récit sur nos origines, pour se confronter à ce récit, à l'explorer, se l'approprier, le critiquer, l'adapter.

On apprend l'histoire aussi, pour réfléchir sur le changement, c'est-à-dire sur ce qui change dans une société et sur les processus et les rythmes de transformation en cours. Le monde que les élèves de 18 ans confrontent aujourd'hui s'érige devant eux comme un bloc inerte, un héritage indifférencié du passé. Or, c'est l'histoire

TABLEAU 2

Place des faits dans la construction des connaissances

Sociologie	Histoire
Quelle est l'influence de la classe sociale des parents sur la réussite scolaire des élèves ?	Quel est le rôle de la bourgeoisie dans les révolutions démocratiques ?

TABLEAU 3

Le rôle des connaissances dans la compréhension de la discipline

Question disciplinaire	Influence sur la compréhension générale de la démarche disciplinaire
Origines sociales et réussite scolaire au Québec	Grande en sociologie
Bourgeoisie et révolutions démocratiques en France	Limitée en histoire

qui fournit le moyen de transformer ce bloc homogène du passé en une forêt grouillante de vie. C'est l'histoire qui nous permet de voir des réalités qui sont en train de naître, de prendre de l'ampleur ou de mourir. C'est l'histoire qui nous permet de distinguer les réalités qui évoluent lentement de celles qui sont passagères.

En fait, plus qu'à une autre science humaine, l'apprentissage de l'histoire au collégial, surtout dans le cours de civilisation occidentale, ressemble davantage à l'apprentissage de la littérature ou de la philosophie. Ce n'est certainement pas un hasard si, parallèlement à ce débat en histoire, on assiste également à un débat sur la place de ces matières au collégial.⁶ Je crois qu'il y a là une piste de réflexion à explorer et des solidarités à développer que nous avons trop longuement négligées.

◆ ◆ ◆

En fait, plus qu'à une autre science humaine, l'apprentissage de l'histoire au collégial, surtout dans le cours de civilisation occidentale, ressemble davantage à l'apprentissage de la littérature ou de la philosophie.

◆ ◆ ◆

La question de l'apprentissage de l'histoire fait partie de l'acquisition d'une culture générale. Ce n'est pas une compétence que l'on est appelé à exercer dans un contexte précis. Ce n'est pas un corpus de connaissances que l'on vénère comme un texte sacré. Un cours d'histoire doit aider les élèves à puiser dans les connaissances du passé pour enrichir leurs réflexions personnelles sur la vie.

5.0

QU'EST-CE QU'UNE RÉFLEXION DE NATURE HISTORIQUE ?

Si l'on veut faire du cours d'histoire une occasion pour les élèves d'enrichir leur culture générale, il faut trouver le moyen de rendre cet apprentissage actif. Mais il ne suffit pas d'aider les élèves à

1. Une version préliminaire de ce texte a été présenté au colloque de l'APOP le 11 janvier 2007 : « L'enseignement de l'histoire et les TIC ».

2. « Réactions du CEQ au projet de programme d'« Histoire et éducation à la citoyenneté » Le Devoir, le 27 avril 2006 »

3. Jean-François Cardin, « Enseignement de l'histoire – Les programmes d'histoire nationale : une mise au point », Le Devoir, 29-30 avril, 2006.

4. Voir énoncé de la compétence « 01Q7 » du programme de soins infirmiers : <http://www.meq.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/cahiers/program/180A0.asp>

5. Voir énoncé de la compétence « 022L » du programme de sciences humaines : <http://www.meq.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/cahiers/program/300A0.asp>

6. Louis CORNELLIER et al., *Lettre à mes collègues sur l'enseignement de la littérature et de la philosophie au collégial*, Québec, Éditions Nota bene, 2006, 124p.



D'où venons-nous ? Qui sommes-nous ? Où allons-nous ?



chercher, encore moins à leur « apprendre à apprendre ». Emprunter une telle voie, j'en suis convaincu, ne valorise pas l'apprentissage de l'histoire et ne favorise pas l'appropriation par l'élève d'une culture générale commune. Elle subordonne ces objectifs à une démarche abstraite qui n'a rien de spécifiquement historique. Le défi dans le cadre d'un cours d'histoire au niveau collégial, c'est de fonder l'apprentissage sur des réflexions proprement historiques et non en termes de compétences abstraites d'ordre général. Bien sûr, je ne propose pas de recette ici pour répondre à ce défi. Mais j'aimerais proposer, en guise de conclusion, une réflexion que j'explore depuis quelque temps à partir d'une expérience en classe.

◆◆◆
**C'est le rôle du maître
de faire en sorte que les recherches des élèves en histoire
portent sur des questions significatives,
pertinentes et actuelles.**
◆◆◆

Depuis un certain nombre d'années, j'utilise une base de données dans mon cours qui s'appelle *Chronos*⁷. La banque est composée d'environ 2000 « fiches » sur des faits historiques du début du XV^e siècle jusqu'à la fin du XX^e. Chaque « fiche » (biographique, événementielle, conceptuelle...) est classée selon deux axes : l'axe chronologique et l'axe thématique (politique, religieux, artistique...). L'élève peut formuler des requêtes avec des mots clefs et des dates. Il peut définir des filtres pour restreindre la recherche à certains thèmes ou certains types de données (des œuvres littéraires d'une époque donnée par exemple). Ce n'est pas mon intention ici de faire la promotion de ce logiciel en tant que tel. Il y a sans doute d'autres moyens d'arriver aux mêmes buts. Ce que je trouve particulièrement intéressant, c'est que *Chronos* encourage deux types de réflexion propres à l'histoire :

- les rapports chronologiques ;
- les rapports entre phénomènes historiques abstraits et faits concrets.

5.1 Exploration des rapports chronologiques

Une réflexion historique est ultimement une réflexion sur l'influence du *temps* sur les réalités politiques, sociales, culturelles. *Chronos* facilite la recherche de rapports synchroniques et diachroniques entre différents faits historiques. Par rapport à un personnage, un événement, une œuvre donnée, l'élève peut facilement voir ce qui est en train de se passer en même temps. Il est donc possible pour l'élève d'explorer certains liens qui peuvent exister entre des phénomènes politiques, religieux, culturels, etc... Il est également possible d'entreprendre des recherches thématiques et donc de voir comment un phénomène évolue à travers le temps.

5.2 Exploration du rapport entre phénomènes historiques abstraits et faits concrets

La base de données permet également de commencer une recherche à partir d'un concept, par exemple les « Grandes Découvertes » ou la « Renaissance italienne », et de trouver différents exemples de personnages, événements ou œuvres qui leur sont rattachés. Inversement, il est possible de partir d'un personnage ou d'un événement précis et de chercher à le rattacher à des concepts de son époque. Un élève pourrait donc chercher à lier Montaigne par exemple aux phénomènes politiques, littéraires, philosophiques de son époque.

6.0

TRANSFORMATION DU RAPPORT PROFESSEUR/ÉLÈVE

En axant un cours sur l'exploration de ces deux types de rapports, il est possible, me semble-t-il, de concevoir un apprentissage de l'histoire où l'élève n'est ni un réceptif passif de connaissances, ni un technicien de l'apprentissage.

De ce point de vue donc, on peut cerner le champ d'action du professeur d'histoire à trois moments précis :

- Rôle de maître : délimiter le terrain de recherche ;
- Rôle de pédagogue : soutenir les démarches de recherche des élèves ;
- Rôle d'évaluation : poids prépondérant du maître.

6.1 Rôle de maître : délimiter le terrain de recherche

C'est le rôle du maître de faire en sorte que les recherches des élèves en histoire portent sur des questions significatives, pertinentes et actuelles. Certes, ces questions ne relèvent pas uniquement du maître en tant qu'individu. Même s'il ne constitue pas une simple courroie de transmission, le professeur reste porteur de valeurs et de savoirs d'une société. Il constitue donc l'un des *moyens* par lesquels les jeunes d'une génération s'approprient l'héritage que leur laisse la génération précédente. C'est vrai dans toutes les matières, mais c'est particulièrement vrai en histoire.

◆◆◆
**Face à ces débats, je me réjouis surtout de vivre
dans une société qui pose des questions
sur l'enseignement de son histoire.**
◆◆◆

C'est là tout l'intérêt des débats publics, voire politiques, comme celui que nous avons connu l'an dernier sur les enjeux des cours d'histoire. Face à ces débats, je me réjouis surtout de vivre dans une société qui pose des questions sur l'enseignement de son histoire. Faut-il une histoire plus nationaliste ou plus économiste, plus politique ou plus anthropologique, plus lucide ou plus solidaire? Sans cautionner un relativisme à l'outrance, je peux dire que je me sens à l'aise de travailler dans le cadre de différents types de récits historiques en autant qu'il ne s'agit pas d'une catéchèse. En autant donc, que l'on peut examiner, questionner, débattre de la construction même du récit.

6.2 Rôle de pédagogue : soutenir les démarches de recherche des élèves

C'est le rôle du pédagogue de faire en sorte que l'élève soit confronté à une situation optimale pour apprendre. Cela veut dire que l'élève doit avoir un accès à des ressources et à des outils. Encore une fois, le professeur en tant que pédagogue n'est pas le seul responsable de ces questions. Les choix qui sont faits en termes d'investissements en éducation, en conditions de travail et en organisation matérielle de l'enseignement ont beaucoup d'importance. Toutefois, il reste utile de réfléchir dans le cadre d'une situation donnée. Cela n'enlève rien à l'urgence de mener des luttes sur des enjeux politiques ou sectoriels en matière d'éducation, mais cela permet d'élargir l'horizon d'une action concrète et immédiate. Je dirais même que ce sont des actions de ce genre qui peuvent aider à enrichir les débats politiques dans le domaine de l'éducation, à les rendre plus utiles, plus concrètes, et plus compréhensibles à une plus grande fraction de la population.



Éducation de la Vierge de Georges de la Tour

Une telle optique transforme aussi la nature de l'exposé magistral. Le pédagogue n'est pas là seulement pour faciliter leurs démarches. Il est également là en tant qu'expert pour leur donner des exemples de la manière de lier des faits concrets à des phénomènes historiques abstraits. Les élèves auront à voir dans quelle mesure « leurs » faits sont liés de manière semblable à ceux décrits par le professeur dans le récit de base. La diversité des faits dans une banque de données permet une diversité de réponses. La réponse est qualitative plutôt que vraie ou fausse. La manière de décrire le rapport entre Voltaire et les Lumières n'est pas la même que celui entre Rousseau et les Lumières. Du coup, l'exposé magistral n'est pas une exposition d'une matière inerte destinée à être assimilée passivement par des élèves, mais un exemple d'une façon de faire, un point de comparaison pour la démarche de l'élève.

6.3 Rôle d'évaluation: poids prépondérant du maître

Rôle de pédagogue, rôle de maître: le pédagogue soutient l'apprentissage. Le maître transmet des connaissances. Mais au bout du compte, il faut évaluer le travail des élèves. À mon avis, la priorité à ce chapitre doit être la qualité du discours historique que l'élève a su articuler. Avec les moyens dont il dispose, et les formations qu'il a reçues, l'élève a-t-il été capable (Oui? Non? Dans quelle mesure?), d'articuler un discours historique cohérent qui lui soit propre? Si l'on impose l'utilisation d'une base de données précise (comme *Chronos*), le résultat doit aboutir sous forme de discours plausible sur l'histoire. Si l'élève est capable d'articuler un tel discours, c'est qu'il a été capable de chercher de manière compétente. On n'a pas besoin d'être un docimologue pour juger le résultat. Le maître, formé dans sa discipline, est capable de juger. C'est au

chapitre de l'évaluation que l'on peut vérifier si l'objectif est vraiment de favoriser l'appropriation d'une culture générale.

CONCLUSION

J'ai commencé la réflexion pour ce texte en rapport avec le débat sur l'enseignement de l'histoire lancé l'an dernier dans *Le Devoir*. Professeur d'histoire au collégial, je me sentais interpellé d'une manière étrange. Je ne voulais défendre ni l'enseignement d'une catéchèse nationale, ni la « gestion » d'une approche par compétences. Il n'y a pas assez d'apprentissage dans l'un, ni assez d'histoire dans l'autre. Si j'ai découvert quelque chose au terme de cette réflexion, c'est que le mot « compétence » ne me semble pas utile pour désigner la démarche intellectuelle que je veux encourager chez les élèves. Pour l'instant, à défaut d'une meilleure manière de caractériser ma démarche, je me dis que je veux surtout encourager l'apprentissage actif de l'histoire. Plutôt qu'une école de pensée pour guider ma démarche, je préfère mesurer ma démarche à cette double exigence: est-ce un apprentissage actif que j'encourage chez mes élèves? Est-ce qu'ils pourront mieux nourrir leur culture générale, tout au long de leur vie, de réflexions historiques?

Lorne Huston
Collège Édouard-Montpetit

7. *Chronos 2.0* (présentement en version bêta). Je suis co-auteur avec Louis Lafrenière. Le CCDMD et le collège Édouard-Montpetit ont soutenu la production de cette nouvelle version.



Les jeunes apprennent de l'histoire en 5^e année du primaire... et ils aiment ça!

Dans le programme de formation de l'école québécoise, depuis le début des années 2000, le domaine de l'univers social amène les élèves de la 1^{ère} année du 3^e cycle du primaire (5^e année) à acquérir des connaissances en histoire et en géographie pour la période située entre 1745 et le début du 20^e siècle¹. Par exemple, les élèves ont deux périodes d'une heure consacrées à l'univers social dans un cycle de 10 jours (ce qui était aussi le cas avant la réforme).



De façon plus précise, les élèves feront l'acquisition de savoirs essentiels basés sur des connaissances historiques et géographiques telles que la Conquête, le traité de Paris, la Proclamation royale, l'Acte de Québec, la guerre de l'indépendance américaine, le traité de Versailles, l'Acte constitutionnel, les guerres napoléoniennes, le parlementarisme, les rébellions de 1837-1838 et l'industrialisation du Québec. Tout cela s'inscrit dans les compétences de l'univers social pour les 2^e et 3^e cycles : lire l'organisation d'une société sur son territoire, interpréter le changement dans une société et son territoire, ainsi que s'ouvrir à la diversité des sociétés et de leur territoire. Pour le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, « le jeune sera en mesure d'observer des sociétés et des territoires pour en faire ressortir des différences ou des changements. À la fin du troisième cycle, l'enfant reconnaîtra l'influence de personnages et l'incidence d'événements sur les organisations territoriale et sociale, ou sur des changements qu'elles ont connus. Il sera aussi habile à repérer des traces du passé dans des réalités patrimoniales actuelles. »

Ces différents sujets sont très bien accueillis par la clientèle visée. Les élèves démontrent un grand intérêt et beaucoup de curiosité. Ils ont constamment le désir d'en savoir davantage. Les questions, commentaires et réactions s'avèrent nombreux et pertinents.

◆◆◆
**Les élèves démontrent
un grand intérêt et beaucoup
de curiosité.**
◆◆◆

De plus, dans le cadre de ce cours, il est tout à fait approprié d'amener les élèves à écrire leurs « propres notes ». Ils auront la possibilité d'y référer lors de l'évaluation. Pour l'ensemble des élèves, c'est une première ! Lors de l'examen, ils en découvrent rapidement l'importance.

Pour en savoir plus long sur le programme, il vous suffit de consulter les documents du MELS ou les manuels employés.

Linda Lamontagne

École primaire l'Accueil (Québec)

Collaboration spéciale

ASPASIE

(suite de la page 6)

citoyens, puisque Périclès lui-même, quelques années auparavant, a fait voter une loi octroyant la citoyenneté uniquement à ceux dont les deux parents sont nés de citoyens athéniens. De plus, en tant que femme, elle devrait s'abstenir de prendre part aux discussions et de se mettre de l'avant en public. En fait, la vertu féminine, pour les « citoyennes » athéniennes, consistait, selon les mots mêmes de Périclès rapportés par Thucydide, de faire parler le moins possible d'elles ! Les épouses légitimes devaient être effacées, mettre au monde des enfants et faire le moins possible étalage de culture. Or Aspasia, au contraire, nous apparaît comme une femme d'une grande beauté, certes, mais surtout d'une intelligence vive, d'un exceptionnel don oratoire. Et c'est sans doute justement parce qu'elle était étrangère qu'Aspasia a pu jouir d'une telle liberté de parole et d'action. Si elle avait été une respectable « citoyenne » athénienne, elle serait probablement restée dans l'ombre impersonnelle qui entoure presque la totalité des femmes de l'époque. Et si les ragots qui couraient à son sujet avaient la plupart du temps un contenu sexuel, c'était probablement pour accentuer, chez les auteurs comiques, cette différence entre l'Athénienne modèle et cette femme exceptionnelle.

UNE FEMME D'EXCEPTION

Aspasia ne correspondait certes pas au modèle de la femme grecque respectable. En revanche, cette exception lui a valu l'admiration des uns, la critique des autres et, surtout, évité l'anonymat et l'oubli. Elle brille ainsi dans l'aura de son célèbre amant.

Julie Gravel-Richard

Collège François-Xavier-Garneau

Pour en savoir plus :

Loroux, Nicole. « Aspasia, l'étrangère, l'intellectuelle. » *Clio. Histoire, femmes et sociétés*. Numéro 13/2001.

En ligne : <http://clio.revues.org/document132.html#bodyftn24>



1. Auparavant la matière vue en 5^e année était centrée notamment autour des explorations qui se retrouvent maintenant dans le programme de 4^e année.

Remerciements...

à madame **Rosie Ciriello**
et l'équipe de **Promoavenue.com**
pour avoir facilité la présence des membres
de l'APHCQ à la projection du film « 300 ».



L'eau, une préoccupation

DE TOUTES LES ÉPOQUES
ET DE TOUS LES CONTINENTS



Liban



Jordanie



Syrie



Égypte



Sahara



Chine



France



Québec



Québec

Photos :

Katherine Blouin et Vincent Demers
www.unepetiteplanete.net

BULLETIN SPÉCIAL

12^e congrès de l'APHCQ

30 MAI au 1^{er} JUIN 2007

Centre d'études collégiales
de Montmagny



L'eau: de l'Odyssée à l'or bleu

Conférence d'ouverture par Louise Vandelac

« L'enjeu de l'eau au Québec et dans le monde:
perspectives historiques et prospectives pour demain »

APHCQ

Association des professeurs et des professeurs d'écoles
des collèges de Québec

C'est avec beaucoup de plaisir que le Centre d'études collégiales de Montmagny, composante du Cégep de La Pocatière, vous souhaite la bienvenue dans ses murs.

C'est aussi avec beaucoup de fierté que je vous invite à profiter des charmes de la Côte-du-Sud, région riche d'histoire et point de départ de nombreuses familles souches qui ont essaimé sur tout le territoire du Québec.

Le thème de votre congrès, «L'eau, de l'Odysée à l'Or bleu», est aussi très pertinent. Il n'y a qu'à penser au Saint-Laurent qui a façonné notre culture et nos gens. Il y a aussi tous nos lacs et rivières que nous avons toujours tenus pour acquis et d'où nous puisons beaucoup de notre eau potable.

Nos cours d'eau ont aussi fourni pendant longtemps l'énergie motrice des moulins à scie, à carder ou à mouler les grains. Ils sont à l'origine du développement industriel de notre région.

Vos discussions rejoindront des horizons beaucoup plus larges et toucheront probablement des enjeux beaucoup plus politiques. Elles vous permettront, j'espère, d'amener nos élèves à acquérir une conscience citoyenne où l'importance de protéger notre eau, source de vie et source de développement.

L'acquisition de cette conscience citoyenne devrait être privilégiée afin d'assurer une aussi bonne qualité de vie aux générations futures, que celle que nous avons eue.

Profitez bien de votre séjour sur notre magnifique Côte-du-Sud.

Daniel Dubé
Directeur



Centre d'études collégiales
de Montmagny
Le cégep près de vous

Mot du directeur du Centre d'études collégiales de Montmagny

L'est pas une semaine qui se passe sans que nous entendions parler de changements climatiques, de qualité de l'eau, de Kyoto, de plan vert, de Journée de la Terre (22 avril)... Et nous disons que tout cela est bien loin de l'histoire et de nos cours... Et pourtant... Nous savons depuis nos années de formation que l'environnement, à travers le cadre géographique et son évolution, a sans cesse influencé le devenir des sociétés à différentes époques. Et c'est tout ce contexte global qui a amené le comité organisateur à se pencher sur la problématique plus spécifique du rôle de l'eau à travers différentes périodes historiques.

Par sa formation, son parcours et ses préoccupations, Madame Louise Vandelac nous semblait toute indiquée pour ouvrir notre rencontre. En se servant du passé pour examiner le présent et préparer l'avenir, elle nous ouvre aussi sur le rôle de l'histoire comme élément de formation pour les citoyens et citoyennes que nous retrouvons dans nos classes en 2007. À cette conférence d'ouverture s'ajoutent différentes communications où l'eau et la mer deviennent objets de rivalités, de conflits, mais aussi lieu d'explorations et de ressources, tout en étant un symbole puissant de l'Antiquité à nos jours.

Par ailleurs, être tourné vers demain, c'est aussi pour des professeurs et professeurs d'histoire du collégial se préoccuper constamment d'enseigner mieux, de se mettre à jour et de faire des liens pour donner toujours plus de cohérence à la formation de nos jeunes. Nos deux tables rondes s'inscrivent dans ce contexte.

Ainsi tout un menu vous attend, concocté par le comité-organisateur avec à sa tête le chef d'orchestre Jean-Louis Vallée qui a voulu réussir ce pari de nous faire mieux connaître sa région en nous accueillant à Montmagny sur la Côte-du-Sud, belle région du Québec.

Bon congrès et au plaisir de vous revoir chacun et chacune ou de vous rencontrer pour la première fois,

Martine Dumais
Cégep Limoilou

Mot de la présidente de l'APHCQ





Sur le bord de l'eau, nous vous attendons...

C'est avec une très grande joie que le comité organisateur du congrès 2007 de l'APHCQ vous offre cette programmation toute particulière inspirée par le grand air et les marées. Nous avons voulu, dans l'organisation du congrès, axer nos efforts sur deux grands axes. Le premier axe, qui est celui du thème, nous est venu de l'emplacement même de Montmagny. Montmagny est une des anciennes seigneuries de la Côte-du-Sud bâtie sur le bord du fleuve, qui a toujours vécu au rythme du fleuve. Les pêcheries y furent importantes et encore aujourd'hui, la localité est reconnue pour sa pêche à l'esturgeon. C'est aussi un lieu de migration puisque les îles de l'archipel de Montmagny ont accueilli avec Grosse-Île la quarantaine des différentes vagues de migration vers le Canada. Montmagny et la Côte-du-Sud sont un lieu d'implantation coloniale fertile en histoire.



L'autre axe que nous avons voulu exploiter est celui du renouveau pédagogique au secondaire. Deux périodes du congrès sont donc consacré à l'arrimage entre le secondaire (les cours d'univers social du premier cycle) et le collégial (principalement le cours de civilisation occidentale). C'est aussi la raison pour laquelle nous avons invité les éditeurs à nous présenter aussi les manuels qu'ils éditent pour le secondaire.

Faire un congrès à Montmagny, c'est aussi, comme vous le verrez, vivre dans un microcosme, se réunir dans un centre collégial à échelle humaine où les relations sont facilitées par le nombre et le lieu. Petit milieu, vous verrez, mais aussi milieu chaleureux et plein de ressources. Nous espérons donc que vous apprécierez la programmation que nous vous offrons et que vous saurez goûter aux saveurs de la Côte-du-Sud.

Au plaisir de vous rencontrer fin mai à Montmagny...

Jean-Louis Vallée

Centre d'études collégiales de Montmagny,
pour le comité organisateur.

Le comité organisateur

Marie-Jeanne Carrière
Martine Dumais
Julie Gravel-Richard
Emmanuelle Simony
Bernard Olivier
Jean-Louis Vallée

Mercredi 30 mai (pré-congrès)

La Côte-du-Sud vous reçoit: activité à la carte

Différentes activités vous sont offertes sur la Côte-du-Sud. Vous arrivez pour l'activité qui vous intéresse. Un monde de surprises vous attend: Visite du manoir Taché (Résidence d'un des Pères de la Confédération), Croisière sur le Saint-Laurent vers l'Isle-aux-Grues et visite de l'île; souper à votre convenance et soirée de contes avec Jean DuBerger. C'est un rendez-vous à ne pas manquer!

13h30 à 15h00 Visite du Manoir Taché

15h30 à 17h30 Traversier Isle-aux-Grues

Quai de Montmagny

Fromagerie et village

Isle-aux-Grues

17h30 Souper et soirée de contes

(Jean Duberger, ethnologue, Université Laval)

Jeudi 31 mai

8h30 à 9h30 Accueil et inscription

Hall

9h30 à 10h45 Conférence d'ouverture

«L'enjeu de l'eau au Québec et dans le monde: perspectives historiques et prospectives pour demain»

(Louise Vandelac, Institut de l'Environnement de l'Université du Québec à Montréal)

Aliane

10h45 à 11h15 Rencontre avec des exposants

Local 124

11h15 à 12h30 Atelier 1

1A «Le Portugal dans l'exploration de l'Afrique et de l'Asie»

(André Ségal, Université Laval)

Local 118

1B «L'Histoire des pêches chez les francophones de l'Est du Canada»

(Nicolas Landry, Université de Moncton, campus de Shippagan)

Local 120

12h30 à 14h45 Dîner, assemblée générale

Aliane

14h45 à 15h00 Pause - Rencontre avec des exposants

Local 124

Programme des activités

Centre d'études collégiales de Montmagny
du 30 mai au 1^{er} juin 2007

15h00 à 16h15 Table ronde

L'enseignement de l'histoire au premier cycle du secondaire

(Christian Lavoie, Université Laval; Laurent Lamontagne, SPHQ et professeur au secondaire; des invités enseignant au secondaire)

Bibliothèque

16h15 à 17h30 Rencontre avec des exposants, cocktail et lancement

Local 124

17h30 à 18h30 Temps de repos

18h30 Banquet

Manoir des Érables

220, boul. Taché Est

Montmagny

Téléphone: 418 248-0100

Sans frais: 1 800 563-0200

Site Internet: www.manoirdeserables.com

Vendredi 1^{er} juin

8h30 à 9h30 Accueil

9h30 à 10h45 Atelier 2

2A «Les TICS et l'apprentissage de l'histoire: trois exemples.» (table ronde)

(Lorne Huston, Collège Édouard-Montpetit;

Louise Forget, Collège Ahuntsic;

Francine Gélinas, Collège Montmorency)

Local 118

2B «Le roi et le marin: Contextes politique et économique derrière les voyages de Champlain.»

(Michel De Waele, Université Laval)

Local 120

10h45 à 11h00 Pause

11h00 à 12h15 Atelier 3

3A «Des sirènes et des hommes: les Grecs et la mer.»

(Jacques Desautels, Université Laval)

Local 120

3B «Les conflits liés à l'eau dans l'Afrique contemporaine.»

(Olivier Mbodo, Université Laval et Centre d'Études collégiales de Montmagny)

Local 120

12h15 Retour sur les travaux concernant l'arrimage et clôture

Jeudi 31 mai

Conférence d'ouverture

«L'enjeu de l'eau au Québec
et dans le monde : perspectives
historiques et prospectives
pour demain»

Louise Vandelac

Institut de l'Environnement
de l'Université du Québec
à Montréal



L'ampleur, la gravité et la rapidité de la 6^e extinction des espèces dans laquelle nous entrons, accélérée par les changements climatiques qui menacent désormais la sécurité biologique de la planète, la nôtre, ainsi que la santé de tous les vivants, sont complètement enchevêtrés aux enjeux hydriques. Déjà, 90% des catastrophes dites «naturelles» de la dernière décennie (crues, tempêtes, inondations, glissements de terrain, sécheresses, désertification) sont liées à l'eau, phénomène qui ira en s'accroissant et en s'amplifiant sous l'impact des changements climatiques, aggravant d'autant les menaces pour la santé, l'alimentation et la vie de près de la moitié de la population mondiale. Bref, nous risquons fort de voir se réaliser, dans toute sa puissance, ce «après moi le Déluge!» caractéristique des impératifs de croissance néolibérales qui, prétendue boussole de nos sociétés gavées, est largement responsable d'un inqualifiable génocide hydrique, d'une véritable mise en péril du vivant sur la planète, en plus de nous faire littéralement «perdre le nord!». Or, nous n'avons pas encore pris la pleine mesure ni de la rapacité des seigneurs de l'eau dessinant déjà de nouveaux horizons hydriques, ni surtout des impacts économiques et socio-politiques qui y sont liés. C'est là quelques uns des défis majeurs auxquels sont confrontés les mouvements écocitoyens qui, notamment dans le cas du Québec, qui dispose des plus grandes quantités d'eau douce par tête d'habitant, savent parfaitement bien que personne n'est propriétaire de l'eau mais que nous sommes tous fiduciaires de ce bien commun. C'est à travers notamment certains rappels historiques de l'importance de l'eau pour l'agriculture, l'évolution des systèmes politiques et la santé que nous tenterons de dégager comment l'eau peut s'imposer comme nouvel éclairage pour appréhender les enjeux de notre époque.

Présentation des conférences

Centre d'études collégiales de Montmagny
du 30 mai au 1^{er} juin 2007

Atelier I

**1A «Le Portugal dans l'exploration
de l'Afrique et de l'Asie»**

André Ségal

Université Laval



Par la géographie, le Portugal est à la pointe occidentale du continent eurasiatique. La situation du Portugal est à l'extrême pointe de l'Europe, mais aussi au centre du monde, entre l'Asie orientale et les Amériques.

Le Portugal n'est pas seulement un produit de la géographie, mais aussi un produit de l'histoire. Ce peuple, cet État, cette nation ont été construits du XII^e au XIV^e siècle par l'action conjuguée d'une dynastie féodale et d'une noblesse guerrière, d'un clergé chrétien relativement tolérant, d'une bourgeoisie urbaine entreprenante composée de chrétiens, de beaucoup de juifs et de quelques musulmans. Dans la première moitié du XVI^e siècle, les yeux du monde étaient tournés vers Lisbonne et la route orientale des Indes. Les Portugais y constituaient un immense empire, usant tantôt de l'avance technologique des caravelles et des canons, tantôt d'habiles négociations. Dans la première moitié du XVI^e siècle, Lisbonne était la ville la plus active et la plus cosmopolite du monde. Dans tout le Portugal, les marchands, les fonctionnaires et le peuple s'enrichissaient. Les rois disposaient de ressources énormes qu'ils consacraient au luxe, au faste et à la construction d'innombrables églises et palais somptueux.

En 1572, dans *Les Lusitades*, Camoens, le grand poète national, mettait ces paroles prophétiques dans la bouche d'un vieillard regardant partir Vasco de Gama; «Vous laissez l'ennemi grandir à vos portes et partez au loin en chercher un autre qui sera cause que votre antique royaume se dépeuple, s'affaiblisse et se perde».



Manoir Taché
à Montmagny

12^e congrès de l'APHCQ

1B « L'Histoire des pêches chez les francophones de l'Est du Canada »

Nicolas Landry

Université de Moncton,
campus de Shippagan



Cette communication vise à présenter quelques grands classiques relatant l'histoire des pêches chez les francophones de l'Est du Canada. On tentera de démontrer comment les thèmes qu'on y aborde se sont progressivement imbriqués dans les grandes synthèses d'histoire canadienne.

Table ronde

L'enseignement de l'histoire au premier cycle du secondaire

Christian Laville

Université Laval

Laurent Lamontagne

Commission scolaire de Laval et SPHQ

Maxime Pelchat

École secondaire Mont-Saint-Sacrement

Un invité enseignant au secondaire

La réforme que le MELS a imposé aux cours d'histoire du secondaire, via le programme d'univers social, aura des incidences importantes sur la formation des jeunes. Actuellement, ce cours semble assez près de ce qui est enseigné au collégial dans le cours de civilisation occidentale. Nous devons donc rapidement nous adapter au nouveau programme et commencer à modifier notre vision de ce cours. Le but de cette table ronde est donc d'avoir une vue d'ensemble de ce qui se donne maintenant dans le nouveau programme d'histoire (univers social) du premier cycle du secondaire.



Château canadien

Présentation des conférences

Centre d'études collégiales de Montmagny
du 30 mai au 1^{er} juin 2007

Vendredi 1^{er} juin

Atelier 2

2A « Les TICS et l'apprentissage de l'histoire : trois exemples. »
(table ronde)

**Animateurs: Lorne Huston,
Louise Forget et Francine Gélinas**

Collège Édouard-Montpetit, Collège Ahuntsic
et Collège Montmorency

FORMULE: trois mini-présentations avec discussion. Chaque professeur présente une activité TIC qu'il fait avec les élèves dans le cours de civilisation occidentale. Il en fait ressortir les avantages et les difficultés. Discussion entre membres du panel et avec la salle.

Louise Forget, du collège Ahuntsic, expose un scénario pédagogique portant sur l'essor urbain au Moyen Âge. L'activité qu'elle décrit se déroule en laboratoire informatique à partir d'un site web préparé à cet effet. L'information est présentée sous forme de fiches interactives exploitant les images et les hyperliens à partir desquels les étudiants, en équipe de deux, complètent un questionnaire préétabli.

Lorne Huston, du cégep Édouard-Montpetit, décrit un travail pratique qu'il propose aux élèves sur la recherche dans une base de données. L'activité vise à aider les élèves à explorer les dimensions d'un phénomène historique complexe: la pensée «préscientifique» de la Renaissance.

Francine Gélinas, du Collège Montmorency, expérimente le quiz comme outil d'encadrement des élèves dans les lectures qu'ils ont à faire. Chaque semaine, un quiz est mis en liberté dans le DECCLIC. Il porte sur le thème à l'étude et, quoiqu'il affichera une note à l'élève, il constitue une évaluation formative. L'activité se fait selon la disponibilité de l'élève et autant de fois qu'il le désire.

2B « Le roi et le marin: Contextes politique et économique derrière les voyages de Champlain. »

Michel De Waele

Université Laval

En 1613, le navigateur français Samuel de Champlain publia un livre dans lequel il décrivait ses voyages sur les côtes de l'Amérique du Nord et le long



du « grand fleuve saint Laurent ». Dès l'amorce de son œuvre, il dévoilait aux lecteurs les raisons qui, selon lui, avaient poussé les Européens à se lancer à l'assaut des océans : les opérations commerciales soulageant le peuple et profitant aux États, de nombreux princes auraient lancé des expéditions pour trouver un chemin plus facile afin de trafiquer avec les Orientaux. À ce titre, la vallée du Saint-Laurent se révélait, selon lui, fort prometteuse. D'après Champlain, il serait possible d'y trouver « le passage de la Chine sans les incommodités des glaces du Nord, ni les ardeurs de la zone torride ». De plus, il serait plus facile d'implanter la foi chrétienne le long des rives du Saint-Laurent, là « où les peuples sont civilisés », que sur les côtes océanes. Ce serait donc la recherche d'une voie commerciale plus rapide et plus sûre entre l'Europe et l'Orient qui aurait d'abord motivé les entreprises des explorateurs, également intéressés à voir le christianisme se répandre à l'échelle planétaire. Cette vision n'est que partiellement vraie. Si les motifs commerciaux ont été primordiaux, les premiers Européens à prendre la mer avaient l'Afrique comme objectif, et non l'Orient. De plus, Champlain ne dit pas pourquoi le roi de France Henri IV remit à l'ordre du jour les expéditions maritimes en 1598, malgré les succès plus que mitigés qu'avaient connus les Français en la matière au cours du XVI^e siècle. Cette présentation replacera les voyages de Champlain dans le contexte plus large des découvertes européennes des XV^e et XVI^e siècles et, surtout, s'efforcera de les expliquer au regard des impératifs politique et économique français du début du XVII^e siècle. Ravagée par les guerres de religion qui avaient fait rage sur son sol de 1562 à 1598, la France devait se reconstruire économiquement tout en s'efforçant de concurrencer sur la scène planétaire les autres États européens.

Atelier 3

**3A « Des sirènes et des hommes :
les Grecs et la mer. »**

Jacques Desautels
Université Laval

Quel que soit l'angle sous lequel on la regarde – les mots, les images, la chose elle-même –, la mer tient une place exceptionnelle dans la pensée grecque antique. Voilà qu'à un moment tout neuf de l'histoire humaine s'ouvrent en Méditerranée un espace à conquérir, une matière fluide à apprivoiser, des profondeurs invisibles



Présentation des conférences

Centre d'études collégiales de Montmagny
du 30 mai au 1^{er} juin 2007

offertes aux seules forces de l'imagination. Pour les terriens que sont les Grecs, la fascination est totale. Cette mer chaotique, ce royaume du mouvant, on voudra le mater, le maîtriser ; cette cuve du mal pourtant porteuse de tous les rêves, on voudra en percer le mystère, l'exorciser, la dompter.

Un personnage illustrera aux mieux cet apprentissage d'un peuple : Ulysse l'explorateur, l'homme curieux qui VEUT tout savoir, sera la preuve que l'homme peut se frayer un chemin, même dans le monde sauvage de la mer.

**3B « Les conflits liés à l'eau
dans l'Afrique contemporaine. »**

Olivier Mbodo

Université Laval et
Centre d'Études collégiales
de Montmagny



La situation africaine en ce qui a trait à la ressource eau est fondamentalement paradoxale.

L'Afrique est un continent où l'eau manque en même temps que ce continent abrite l'une des plus importantes réserves mondiales d'eau douce. En réalité, il s'agit moins de paradoxe que de disparités géographiques entre les régions arides du Sahara, du Sahel et d'Afrique australe d'une part, et la zone équatoriale de l'autre. Dans cette dernière, l'eau demeure en effet en surabondance.

Dans l'histoire africaine contemporaine, les conflits liés à l'eau ne sont pas rares, notamment dans les régions très arides. La présente communication voudrait s'arrêter sur ces conflits, en déterminer les effets et rechercher les mécanismes à travers lesquels des hommes et des femmes tentent de les gérer dans la vie au quotidien.

Retour sur les travaux concernant l'arrimage

Cet atelier se veut un endroit privilégié afin que les personnes présentes puissent continuer la réflexion amorcée lors de la table ronde sur l'arrimage avec le secondaire. Lors de cet atelier, des personnes impliquées dans l'enseignement de l'histoire au premier cycle du secondaire nous auront montré leur vision du nouvel élève issu de ce cours. Maintenant ce sera à notre tour d'ébaucher ce que devra être le cours de civilisation occidentale pour cette nouvelle clientèle.

Montmagny

Hôtel Le Florimay

418 241-5330 ou 1 866 241-5330
50 chambres
entre **100 \$** et **130 \$**

Hôtel L'Oiselière

418 248-1640 ou 1 800 540-1640
71 chambres
entre **114 \$** et **157 \$**

Manoir des Érables

418 248-0100 ou 1 800 563-0200
23 chambres
entre **99 \$** et **275 \$**

Motel Centre-Ville

418 248-3623
20 chambres
entre **85 \$** et **110 \$**

Motel Wigwam

418 248-2282 ou 1 800 604-2282
22 chambres
entre **78 \$** et **100 \$**

Motel 232

418 248-4515
30 chambres
entre **95 \$** et **115 \$**

Auberge La Belle Époque

418 248-3373
5 chambres
entre **69 \$** et **109 \$**

Le Tandem

418 248-7132
3 chambres
entre **80 \$** et **90 \$**

Gîte Musicole

418 248-2787
3 chambres
entre **55 \$** et **60 \$**

Le Migrateur

418 248-2117
4 chambres
entre **63 \$** et **93 \$**

Les Deux Marquises

418 248-2178
5 chambres
entre **70 \$** et **80 \$**

Cap St-Ignace

Auberge La Gobichonne

246-5329 ou 1 800 757-5379
12 chambres
entre **90 \$** et **105 \$**

Quartier de Lune

418 246-3770
4 chambres
entre **70 \$** et **90 \$**

Cabines L'Abri des Flots

418 247-7477
1 chambres
entre **70 \$** et **150 \$**

Domaine de la Seigneurie Vincelotte (pourvoirie)

418 248-6782
4 chambres
entre **65 \$** et **110 \$**

Berthier-sur-Mer

Auberge de Mikami

418 259-2320
5 chambres
entre **90 \$** et **165 \$**

Motel de la Plage

418 259-7514
10 chambres
entre **70 \$** et **80 \$**

La Bastide

418 259-7617
4 chambres
68 \$

Hébergement

Centre d'études collégiales de Montmagny (CÉC)

115, boulevard Taché Est, Montmagny (Québec) G5V 1B9

Tél. : 418 248-7164 • Téléc. : 418 248-9484 • www.cec.montmagny.qc.ca



Accès au CÉC