

# Bulletin de l'APHCQ

ASSOCIATION DES PROFESSEURES ET DES PROFESSEURS D'HISTOIRE DES COLLÈGES DU QUÉBEC  
VOL 2, NO 2 / DÉCEMBRE 1995

## Sommaire

- p. 2 Appel à tous  
À l'agenda
- p. 3 Des nouvelles de  
partout
- p. 4-5 L'histoire des  
sciences
- p. 6-9 La période moderne
- p. 10-11 Mémoire sur  
l'enseignement de  
l'histoire
- p. 12-13 Historiographie du  
Québec
- p. 14 Le programme de  
Sciences humaines
- p. 15-18 Histoire du Canada
- p. 19-21 Comptes rendus
- p. 22-23 Revue des revues



# Un renouveau de l'histoire au Québec

# À l'agenda



## Congrès de l'APHCQ

Où : Collège François-Xavier-Garneau, Québec

Quand : 29, 30 et 31 mai 1996

Thème : *Quelle histoire enseigner à l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle ?*

L'histoire au lendemain du référendum, Les États généraux, Le Groupe de travail sur l'histoire mis en place par M. Garon, L'histoire et le programme de Sciences humaines. Tels sont les éléments du programme, en plus de vos suggestions. Veuillez faire parvenir vos projets de communication ou d'ateliers à l'adresse suivante :

M. Yves Tessier

Collège François-Xavier-Garneau  
1660, Boulevard de l'Entente  
Québec, Qc  
G1S 4S3

## 49e congrès de l'Institut d'histoire de l'Amérique française

Où : Magog-Orford (lieu à préciser)

Quand : 4-5 octobre 1996

Thème : *Histoire, femmes et sociétés*

Le comité organisateur est particulièrement intéressé à recevoir des propositions de communications sur le rapport des femmes à la famille, au travail salarié, au pouvoir politique, à la culture et à la vie associative. Les rapports entre les mouvements nationalistes et les groupes de femmes pourraient susciter des recherches inédites puisque cette question est encore lacunaire. Comme d'habitude, le Comité organisateur prendra également en considération les communications hors

thème susceptibles d'intéresser l'ensemble des participants au congrès.

Les projets de communication peuvent être soumis à l'IHAF d'ici le 31 mars 1996, accompagné d'un court résumé et d'un curriculum vitae. Correspondre avec :

Madame Lise McNicoll  
Institut d'histoire de l'Amérique française  
261 avenue Bloomfield  
Outremont, Qc.  
H2V 3R6  
Téléc. : (514) 271-6369

tactant votre représentant régional.

**Région 1 :** Laurentides, Lanaudière, Mauricie, Bois-Francs : **Caroline Roy** (L'Assomption).

**Région 2 :** Montréal : **Chantal Paquette** (André-Laurendeau) ou **Éric Douville** (Saint-Laurent).

**Région 3 :** Québec, Chaudière, Appalaches : **Yves Tessier** (F-X Garneau).

**Région 4 :** Estrie, Montérégie : **Lorne Huston** (Édouard-Montpetit).

**Région 5 :** Outaouais, Abitibi : **Émilien Tessier** (Outaouais).

**Région 6 :** Bas-du-fleuve : **Yvonne Langford** (Gaspésie).

**Région 7 :** Saguenay, Lac-St-Jean, Côte-Nord : **Roger Fortin** (Alma).

**Région 8 :** collèges anglophones : **Susan Anastas** (Marianopolis).

## Appel à tous

Nous vous rappelons, chers membres, que vous pouvez en tout temps envoyer des articles, des nouvelles et des commentaires pour publication dans le Bulletin. Vous pouvez le faire en con-

Courrier prioritaire!  
Dégagez s.v.p.

## Le Bulletin de l'APHCQ

### Comité de rédaction:

Éric Douville (Saint-Laurent)  
Bernard Dionne (Lionel-Groulx)  
Natalie Picard (André-Laurendeau)  
Luc Giroux (Édouard-Montpetit)

### Coordination technique:

Bernard Dionne (Lionel-Groulx)

### Graphiste:

Denis Guérin

### Impression:

Imprimerie du collège Lionel-Groulx

### Publicité et abonnement:

Louis Lafrenière (Édouard-Montpetit) : (514) 679-2630, poste 593

### Correspondance:

100, rue Duquet,  
Sainte-Thérèse (Qc)  
J7E 3G6  
Télécopieur:  
(514) 971-7883  
Téléphone:  
(514) 430-3120, poste 454

### Prochains numéros Date de tombée

No 3: 10 février 1996

No 4: 6 avril 1996

### Publications

No 3: 1<sup>er</sup> mars 1996

No 4: 26 avril 1996

**Veuillez envoyer vos textes sur disquettes 3,5 po. (format MAC ou IBM, de préférence IBM) ainsi qu'une version imprimée, à double interligne, en caractères Times 12 pts., à raison de 25 lignes par page, avec le moins de travail de mise en page possible.**

**Les auteurs sont responsables de leurs textes. Nous retournerons les disquettes si vous nous envoyez une enveloppe pré-affranchie et pré-adressée. Si vous avez des illustrations à proposer, faites-nous les parvenir ou faites-nous des suggestions appropriées. Merci de votre collaboration.**

ISSN 1203-6110

Dépôt légal Bibliothèque nationale du Québec  
L'APHCQ remercie le collège Lionel-Groulx pour sa collaboration à l'impression de ce Bulletin.





# Des nouvelles de partout



• Nous sommes heureux de souligner que nos collègues, Pierre ANGRIGNON, du cégep de Valleyfield et Jacques RUELLAND, du cégep Édouard-Montpetit se sont mérités une **mention pour la qualité du français** (dans le cadre des Prix du Ministre) de leur ouvrage *Histoire de la civilisation occidentale*, paru cet été aux Éditions de la Chenelière.

• L'Institut d'histoire de l'Amérique française a octroyé le **prix Lionel-Groulx** à Louise DECHÈNE pour son ouvrage *Le partage des subsistances au Canada sous le Régime français*. L'IHAF a, par ailleurs, retenu Michel F. GIRARD et son livre *L'Écologisme retrouvé, Essor et déclin de la Commission de la conservation du Canada*, pour le **prix Michel-Brunet**.

• Le module d'histoire de l'Université du Québec à Montréal effectue présentement une **évaluation de son programme de premier cycle**. Dans le cadre de cet exercice, une quinzaine de personnes de différents milieux, mais ayant en commun une formation de base en histoire ont été invitées à participer à une table ronde, le jeudi 23 novembre dernier. Éric DOUVILLE a participé à cette rencontre à titre de membre de l'exécutif de l'APHCQ.

• Bernard DIONNE a représenté l'APHCQ auprès du comité de la fête des Patriotes Saint-Charles et Saint-Denis lors d'un **colloque sur l'enseignement de l'histoire** qui s'est tenu à Saint-Charles-sur-Richelieu le 21 octobre dernier. Au terme des échanges entre la quarantaine de participants, des recommandations furent adoptées, dont celle-ci: "L'enseignement de l'histoire vise à former des citoyens libres, responsables et solidaires. Nous voyons donc l'histoire comme une matière de base, qui doit retrouver une place horaire importante, depuis le pri-

maire jusqu'au collégial, comme cela se fait dans la plupart des pays occidentaux."

• Le **Groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire**, mis sur pied par le ministre, M. Jean Garon, a commencé ses travaux. Il a annoncé dernièrement que des mémoires pourront lui être remis et que des audiences publiques seront tenues à Montréal et à Québec en janvier 1996. Entre-temps, Danielle NEPVEU (André-Laurendeau) a retrouvé avec plaisir notre collègue Susan ANASTAS (Marianopolis), qui a été nommée en même temps que Brian YOUNG (McGill) et Michel NOEL (ethnologue, ministère de la Culture et des Communications). Ajoutons qu'un autre membre sera nommé en remplacement de M. Marcel MASSE, qui assumera plutôt les fonctions du Délégué général du Québec à Paris.

- Éric Douville

## Montérégie-Estrie

• La géographie urbaine au service de l'histoire du Québec

Alain Doyon, "professeur itinérant" (rattaché au Séminaire de Sherbrooke, au Cégep de Sherbrooke et au Cégep de Drummondville), nous fait part d'une expérience originale dans le cadre de son cours d'*Histoire du Québec*. En effet, il a organisé une visite à pied de la ville de Québec avec ses étudiants dans le but d'illustrer concrètement -- à travers une découverte de la géographie urbaine -- les défis de ravitaillement et d'organisation de la vie quotidienne des colons de la Nouvelle-France. La journée s'est terminée par une visite au Musée des Civilisations. Une expérience stimulante pour tous qui fait prendre conscience aux étudiants

que l'histoire ce n'est pas que dans les livres et que l'on peut regarder notre environnement autrement pour y lire les vestiges de notre histoire.

• Un instrument pédagogique: fascicule sur l'analyse de contenu

Les professeurs d'histoire peuvent parfois se trouver désavantagés lorsqu'il s'agit de donner le cours d'*initiation pratique aux méthodes en sciences humaines*. En effet, la structure et les manuels de ce cours ont tendance à privilégier des méthodes de recherche qui sont plus apparentées aux disciplines de sociologie, de sciences administratives, de psychologie ou de sciences politiques. Louise Lacour, du Collège Édouard-Montpetit, vient de publier chez ERPI un fascicule de 22 pages, sur la méthode d'analyse de contenu. À travers une série d'exercices reliée à une activité pédagogique précise, cet instrument pédagogique cherche à initier les étudiants à une méthode plus courante chez les historiens, à savoir l'analyse de contenu. À partir de données brutes déjà constituées, les étudiants sont invités à faire l'analyse des titres de la «Une» du *Devoir* pendant la campagne référendaire de 1980. Conçue pour être effectuée dans le cadre d'une seule séance de deux heures, cette activité force les étudiants à réfléchir tout autant sur le processus de construction de l'instrument que sur les avantages et les désavantages d'une telle méthode.

• «Le Retour de Martin Guerre»: et la mise en place de la justice étatique

L'époque moderne voit le développement d'une présence plus efficace de l'État dans la société, notamment à travers la mise en place d'un système de justice royale et laïque qui se substitue largement à la justice seigneuriale

Suite en page 18...

## L'APHCQ

L'APHCQ est une association sans but lucratif incorporée en vertu de la Loi sur les compagnies. L'APHCQ regroupe les professeurs et les professeurs d'histoire des collèges du Québec, que ces derniers soient publics ou privés, francophones ou anglophones.

On peut également devenir personne associée de l'APHCQ même si l'on n'enseigne pas dans un collège.

Pour devenir membre, il suffit d'envoyer ses coordonnées (Nom, adresse, institution s'il y a lieu) et un chèque de 25\$ à l'ordre de l'APHCQ à M. Louis Lafrenière, collège Édouard-Montpetit, 945, chemin de Chambly, Longueuil (Qc), J4H 3M6.

Le siège social de l'APHCQ est situé au collège Lionel-Groulx, 100, rue Duquet, Sainte-Thérèse, Qc., J7E 3G6. Prière d'adresser toute correspondance à M. Bernard Dionne. On peut également rejoindre l'association au téléphone : (514) 430-3120, poste 454; par télécopieur : (514) 971-7883; par courrier électronique : [dionneb@deta.cielionelgroulx.ca.qc](mailto:dionneb@deta.cielionelgroulx.ca.qc).

## Exécutif

1995-1996

Président: Bernard Dionne (Lionel-Groulx)

Vice-présidente: Danielle Nepveu (André-Laurendeau)

Trésorier: Louis Lafrenière (Édouard-Montpetit)

Responsable du congrès 1996: Yves Tessier (François-Xavier-Garneau)

Responsable du Bulletin: Éric Douville (Saint-Laurent)

# La place des sciences et des techniques dans le cours d'histoire de la civilisation occidentale

## Résumé d'un atelier donné dans le cadre du congrès de fondation de l'APHCQ

Marc Séguin

Professeur aux collèges André-Grasset et Jean-de-Brébeuf

Dans le cadre du programme enrichi DEC<sup>Plus</sup> du Collège André-Grasset, j'ai eu récemment à préparer et à donner le cours HIS 962: *Histoire des sciences et des techniques*. Il s'agit déjà d'un défi de taille de couvrir en 45 heures à peine l'histoire des sciences et des techniques. Le cours d'histoire de la civilisation occidentale représente un défi encore plus grand, car c'est tous les volets de l'aventure humaine — politique, économique, social, religieux, scientifique, technologique, artistique, etc. — qui doivent (potentiellement du moins) être abordés. Dans cette perspective, j'ai parcouru le contenu de mon cours d'histoire des sciences et des techniques en essayant de dégager les éléments les plus importants dans le contexte du cours d'histoire de la civilisation occidentale.

Trop souvent, les manuels d'histoire générale ne font que saupoudrer ici et là quelques noms de scientifiques avec les découvertes qui leur sont associées, ce qui n'a aucune signification pour l'étudiant et ne fait que le distraire des sujets abordés plus à fond (habituellement dans les sphères sociales et politiques de l'histoire). C'est pourquoi je vais tenter de présenter ici (très succinctement car l'espace disponible est assez limité!) quelques pistes qui pourraient permettre de véritablement intégrer certains éléments de science et de technologie dans la trame principale du cours d'histoire de la civilisation occidentale. J'espère que ces suggestions pourront guider les professeurs qui enseignent le cours dans les choix difficiles qui s'imposent afin de sélectionner la matière à couvrir. Il faut dire que je n'ai moi-même jamais enseigné le cours d'histoire de la civilisation occidentale (jusqu'à pré-

sent du moins), étant d'abord et avant tout un professeur de physique et d'astronomie, avec un baccalauréat et une maîtrise en astrophysique et une deuxième maîtrise en histoire des sciences.



L'astronome et astrologue grec Ptolémée (II<sup>e</sup> siècle) est l'une des principales autorités de l'astrologie médiévale et moderne. Sur cette miniature d'un manuscrit de la traduction française du *Quadripartitum*, on le voit à gauche en train de lire dans son étude, un astrolabe suspendu au-dessus de lui (cf. BNF). Source: *L'Histoire*, no 192

1. L'origine de l'écriture est intimement liée aux premiers systèmes de numération et de comptabilité. Dans la mesure où on choisit de parler de l'héritage de l'alphabet qui nous vient des Phéniciens et des Grecs, on peut aussi

parler en parallèle de l'importance d'un bon système de numération pour le commerce mais aussi pour la science. À ce sujet, l'histoire de l'invention d'un symbole pour zéro et sa transmission de l'Inde à l'Europe par les Arabes est particulièrement intéressante.

2. La transition entre les explications "mythologiques" (en termes de causes divines) et les explications "scientifiques" (en termes de causes naturelles) est un des événements marquants de l'histoire de la pensée occidentale. En plus d'être le premier à transcender les explications mythologiques, Thalès de Milet est un personnage intéressant pour illustrer l'importance de l'ionie dans les siècles qui ont précédé l'apogée d'Athènes, ainsi que les liens commerciaux et culturels entre la Grèce, la Mésopotamie et l'Égypte. En effet, Thalès était un marchand qui avait beaucoup voyagé.

3. Une des meilleures façons d'illustrer la glorification de l'opinion individuelle qui caractérise la pensée grecque est de traiter de la question de la nature fondamentale de la réalité physique. Pour Thalès, tout est eau; pour Pythagore, tout est nombre; pour Héraclite, tout est changement; pour Parménide, la véritable réalité est immuable; pour Empédocle, tout est fait de quatre éléments; pour Démocrite, tout est fait d'atomes et de vide... Chaque philosophe a une réponse différente, aucune réponse n'est très proche de notre conception moderne, mais l'important, c'est le débat et l'échange d'idées — un parallèle intéressant avec la scène politique grecque.

4. Une bonne façon d'illustrer à la fois la continuité et la discontinuité entre la pensée grecque et la pensée romaine est de traiter du sort réservé par les Romains aux grandes œuvres de la philosophie naturelle grecque. Les encyclopédistes romains (par exemple, Pline l'Ancien) ont traduit quantité d'anecdotes à saveur "grand public" du Grec au Latin. En revanche, les œuvres plus techniques d'Archimède, Ptolémée et Euclide n'ont jamais été traduites en latin à l'époque romaine, ce qui a contribué à leur disparition en Europe occidentale durant le Moyen Âge.

5. Le génie européen lors de la première renaissance intellectuelle du XII<sup>e</sup> siècle a été de savoir reconnaître et intégrer les éléments venant des autres civilisations. En ce sens, les sciences et les techniques jouent un rôle de premier plan. Du côté technique, l'Europe emprunte à la Chine (via les Arabes) le secret du papier, de la boussole et de la poudre à canon. Du côté scientifique, l'Europe redécouvre le savoir antique via les grandes traductions de l'arabe au latin en Espagne. Les grandes traductions sont moins violentes et spectaculaires



res que les croisades, mais elles ont vraisemblablement eu un impact plus grand sur l'évolution de la pensée européenne; pourtant, elles sont souvent passées sous silence dans les manuels d'histoire générale.

6. La Renaissance est bien plus qu'un renouveau artistique; elle se caractérise par une rigueur dans l'observation (perspective en peinture, réalisme des représentations de la faune et de la flore, apparition de cartes maritimes détaillées) qui a un parallèle direct dans les observations rigoureuses de Vésale et de Harvey en médecine, ainsi que de Tycho Brahé et de Galilée en astronomie.<sup>2</sup>

7. Il est intéressant de dresser un parallèle entre la réforme protestante et la "révolution scientifique" qui s'étend de Copernic à Galilée. Alors que certains aspects de la foi sont remis en question, certains aspects du savoir antique (géocentrisme, physique d'Aristote) cèdent leur place à une nouvelle rigueur dans l'expérimentation et l'observation. Les liens de cause à effet (si liens il y a) entre la réforme et la nouvelle science sont loin d'être simples, mais il s'agit d'une piste intéressante à explorer.

8. Newton mérite d'être mentionné comme un des personnages les plus importants de l'histoire de la civilisation occidentale non pas à cause des détails de ses découvertes mais plutôt de l'idée révolutionnaire en arrière de la théorie de la gravitation universelle: *des phénomènes extrêmement variés et a priori sans relation aucune* (chute d'une pomme, marées, orbites des planètes) *peuvent être expliqués à l'aide d'une seule loi universelle*. Prenant Newton comme inspiration, des chercheurs dans tous les domaines essaieront de découvrir des lois générales et des liens auparavant insoupçonnés entre les phénomènes. La science moderne prend son essor.

9. La révolution industrielle est due à une combinaison complexe

de causes sociales, politiques et économiques, mais il est intéressant de s'attarder aussi sur les innovations techniques qui l'ont rendue possible. L'histoire du développement de la machine à vapeur (Héron d'Alexandrie, Papin, Newcomen, Watt) et des techniques d'automatisation dans l'industrie du textile est remplie d'anecdotes intéressantes qui ne demandent pas un diplôme d'ingénieur pour être appréciées et qui permettent de saisir plus concrètement l'impact de la révolution industrielle.<sup>3</sup>

10. Avec son explication de l'évolution en terme de sélection naturelle, Darwin est peut-être le savant dont les idées ont eu le plus d'impact sur l'histoire de la civilisation occidentale. À partir de Darwin, il devient possible de douter sérieusement de la nécessité d'une action divine pour expliquer l'existence de l'humanité; le terme "agnostique" est inventé, et Darwin lui-même perd sa foi religieuse. En même temps, les idées de Darwin s'insèrent parfaitement dans le culte du progrès de l'ère victorienne, et serviront d'inspiration directe et indirecte aux abus des capitalistes, des communistes et des fascistes au XX<sup>e</sup> siècle.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Comme référence générale sur l'histoire des sciences, mentionnons *Science: Its History and Development Among the World's Cultures*, par Colin A. Ronan (Facts on File, New York, 1982), disponible aussi en traduction française.

<sup>2</sup> Comme référence générale sur l'histoire de l'astronomie, mentionnons les premiers chapitres de *Astronomie et Astrophysique*, par Marc Séguin et Benoît Villeneuve (Éditions du Renouveau Pédagogique, St-Laurent, 1995), qui sont écrits spécialement pour des étudiants de CEGEP qui ne sont pas inscrits en sciences de la nature (cours complémentaires).

<sup>3</sup> Voir par exemple R.A. Buchanan, *The Power of the Machine*, Penguin, Londres, 1992.

<sup>4</sup> Comme référence sur Darwin et l'impact de son œuvre, mentionnons la deuxième partie de l'ouvrage *Connaissance et Argumentation* de Pierre Blackburn (Éditions du Renouveau Pédagogique, St-Laurent, 1992).

# LE CANADA, UN PAYS EN ÉVOLUTION

Jean-Pierre Charland

## HISTOIRE DU CANADA

La période étudiée s'étend du début de la Nouvelle-France jusqu'à nos jours. L'exposé obéit à un plan très net et très apparent. Ainsi, d'un premier coup d'œil, l'élève pourra mesurer sa tâche et en discerner les éléments; il saura où il va et par quel chemin.

Chaque chapitre est suivi d'un **RÉSUMÉ**, aussi substantiel et bref que possible, puis des dates principales **POUR MÉMOIRE**, car la « gymnastique chronologique », à condition qu'on n'en abuse pas, est un bon exercice d'assouplissement indispensable en classe d'histoire. On trouvera à la fin du manuel un court lexique où sont définis un certain nombre de mots d'usage courant dans le langage historique.

Manuel  
ISBN 2-7608-4584-2 (592 p.)  
Cahier d'exercices  
ISBN 2-7608-4611-3 (192 p.)

Guide d'enseignement  
ISBN 2-7608-4612-1 (212 p.)

**LE CANADA, UN PAYS EN ÉVOLUTION**  
manuel d'apprentissage

**LIDEC COLLEGIAT**

NOUVEAUTÉ

Jean-Pierre Charland, en collaboration

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

Lors de notre congrès au collège Lionel-Groulx, vous vous en souviendrez, nous avions demandé à certains professeurs d'université de participer à notre réflexion sur le cours *Histoire de la civilisation occidentale*. Chacun d'eux devait nous suggérer comment, dans un tel cours, il aborderait la période de sa propre spécialisation en quelque cinq ou six heures.

Suite à cet exercice, Janick Auberger et Denise Ballargeon ont été assez aimables de nous soumettre des notes contenant l'essentiel de leur communication respective. (Vol. 2, no 1)

Aujourd'hui, c'est M. Claude Sutto qui nous soumet le texte de sa communication.

D'autres contributions paraîtront dans les prochains numéros du Bulletin.

## Les lignes de force de la civilisation occidentale La période moderne

Claude Sutto

Professeur titulaire, Université de Montréal

D'entrée de jeu, je dirais qu'il m'apparaît fort difficile de vouloir offrir, en quelque quarante-cinq heures, une vision satisfaisante de l'histoire de la civilisation occidentale. Les artisans de ce cours n'ont sans doute pas soupçonné que les contraintes et les limites, engendrées par son caractère démesuré, mettraient à rude épreuve le talent, l'enthousiasme et le dévouement du corps enseignant (le droit au bonheur dans l'exercice de son métier devrait aller de soi!) tout autant que la bonne volonté des étudiants et étudiantes (eux aussi méritent égards et respect!). Ils eussent été mieux avisés de réfléchir sur le vieux dicton: «Qui trop embrasse, mal étreint». S'imaginer qu'un tel survol, et pratiquement sans préparation préalable, facilitera la connaissance et la compréhension des grands ressorts de l'histoire, relève d'une méconnaissance totale de ce qu'elle est... ou d'une incroyable naïveté. On ne l'aborde pas comme on apprend à conduire ou à jouer aux boules, ce me semble. Son apprentissage est une entreprise de longue haleine qui devrait s'étaler sans interruption, et par touches successives de plus en plus étoffées, sur neuf ou dix ans. Les cours dispensés au niveau collégial, reposant alors sur des bases solides, pourraient être plus approfondis...

pour votre plus grand bonheur. Afin de remédier à la dérive actuelle, il serait éminemment souhaitable que les professeurs d'histoire du secondaire et du collégial, ceux du moins qui enseignent véritablement (!), aient, avec la collaboration des parents et des étudiants, la haute main sur la formulation des programmes et sur leur contenu pédagogique. En laissant la responsabilité à d'autres ne va pas, vous le savez mieux que quiconque, sans présenter des risques de dérapage fort redoutables.

Je pense que vous ne pouvez pas consacrer plus de 6 à 8 heures à l'étude de l'époque moderne. Je dispose à l'université d'une quarantaine d'heures pour enseigner la même période... et je me considère bridé! À vous voir vous débattre avec ce léviathan, j'ai l'impression de me plaindre le ventre plein!

Je n'ai pas, hélas, de recette miracle à vous proposer. Je ne sais même pas si je réussirais à donner ce cours correctement. Je vais donc, tout simplement, vous proposer quelques avenues qui, je l'espère, faciliteront et agrémente-ront votre enseignement.

Pour en avoir déjà parlé avec quelques-uns d'entre vous, mes étudiants et étudiantes de

jadis et de naguère, je pense que vous avez renoncé, sagement, à tenter de résumer la matière. Vous disposez de plusieurs manuels; ceux que j'ai pu voir me paraissent de bonne facture. Ils devraient donc servir, et de la manière la plus stricte, à l'acquisition des connaissances de base de vos étudiants. Ce qui vous dispensera de leur dicter les clauses des traités de Westphalie ou les diverses péripéties des guerres de Louis XIV. Cela devrait vous permettre de prendre de la hauteur et de traiter 4, 5 ou 6 sujets plus généraux qui vous semblent importants, qui vous plaisent et où, partant, vous pourrez donner toute votre mesure. Sans doute réussirez-vous à en faire réfléchir quelques-uns!

Je me propose de développer deux points. Le premier portera sur les préalables, ce que les étudiants doivent absolument savoir. Le deuxième, ce que vous pourriez traiter d'une manière plus approfondie. Je vais donc vous présenter brièvement un certain nombre de sujets regroupés en quatre grands thèmes parmi lesquels vous pourrez piger, si le cœur vous en dit.

### I: PRÉALABLES

Il est absolument nécessaire que les étudiants aient la meilleure connaissance possible et des faits et de la chronologie. Ce n'est pas une fin en soi, bien entendu, mais un moyen pour pouvoir dépasser le fil des événements et les comprendre. Par ailleurs, ils devraient pouvoir maîtriser les grands traits de la géographie physique, politique, humaine, économique de l'Europe et du monde. Utilisez des cartes et assurez-vous qu'ils en gardent le souvenir. De même, il faudrait qu'ils fussent familiers avec le vocabulaire historique. Est-ce trop leur demander que de savoir ce qu'est une abbaye, une lettre de change, une assemblée d'états, l'absolutisme de droit divin, le baroque? Petite confidence. Le questionnaire d'examen de mon cours de première année en histoire moderne comporte toujours des questions de vocabulaire à partir d'une liste d'environ mille mots - à connotation religieuse, politique, économique, sociale, culturelle - distribuée préalablement. À la question: donnez le nom de cinq livres de l'Écriture sainte, j'ai souvent trouvé, dans les copies, ces réponses étonnantes: *l'Ancien Testament*, le *Nouveau Testament*, l'*Évangile*, la *Bible*, la *Vulgate*... et même l'*Éloge de la folle* et l'*Appel à la noblesse allemande*! Comme disait Guillaume d'Orange: «Il n'est pas nécessaire d'espérer pour entreprendre ni de réussir pour persévérer». Mais tout de même, la route est parfois rude! Je sais que la notion de culture générale ne fait pas partie des priorités du ministère



de l'Education, ni même des valeurs convenues de notre société. Il me semble néanmoins qu'il n'y a pas de honte à être cultivé, à condition, bien entendu, de ne pas être pédant. Les professeurs qui m'ont laissé le meilleur souvenir et dont je me réclame encore sont ceux qui nous faisaient don de leur vaste culture (parfois même au détriment de la matière qu'ils étaient censés enseigner !). Parce qu'ils sont habitués à jongler avec l'histoire économique, politique, intellectuelle ou religieuse, les professeurs d'histoire sont les seuls véritables généralistes du passé. Vous pourriez facilement lancer des ponts, ne serait-ce que brièvement, vers des disciplines comme l'histoire littéraire, l'histoire de l'art ou l'histoire de la pensée? Enfin, mais sans évidemment en abuser, il serait souhaitable de montrer les effets actuels d'événements plus anciens. La question des Balkans est hélas, à cet égard, un très bel exemple. De même la lecture de romans peut parfois éclairer d'un autre jour les événements historiques. Songeons ici aux grands romans russes du XIX<sup>e</sup> siècle. Le cinéma, utilisé avec discernement, peut rendre les mêmes services.

## II: LES GRANDES QUESTIONS

### A) Les questions politiques

#### a) La politique générale

Vous devriez assurément parler d'abord du legs et des mutations de l'héritage médiéval: déclin du Saint-Empire, du pouvoir politique de la Papauté, des républiques urbaines italiennes, disparition de l'Empire byzantin, lente gestation des États-nations. Ensuite de la genèse de l'État moderne dont vous pourriez broser les grands traits et aussi les limites: essor de l'administration et du pouvoir royal, mais aussi résistance des anciens pouvoirs et maîtrise imparfaite de la gestion étatique. Vous pourriez choisir quelques exemples comme la «nébuleuse» Habsbourg, de Charles-Quint à Joseph II; un «non-gouvernement» comme la Pologne; une monarchie absolue, mais tempérée par les revendications et parfois l'intervention des privilégiés comme la France; une monarchie participative comme la Grande-Bretagne, mais avec des fièvres d'absolutisme, parfois; une république fédérative comme les Provinces-Unies; la Russie et la Prusse comme modèles de despotisme éclairé.

#### b) Les relations internationales

Vous ne sauriez évidemment pas négliger la politique internationale. Il vous faudra d'abord étudier les moyens (diplomatie, guerre, politique dynastique), ensuite ce que l'on pourrait appeler les zones de tension: la Baltique,

la Méditerranée, la mer Noire et les Balkans, les Pays-Bas, l'Allemagne, la Polo-

La sorcière, XVI<sup>e</sup> s., Joachim de Patinir. Détail de la *Tentation de saint Antoine*, Musée du Prado, Madrid.

gne, et la manière dont elles ont été les enjeux de la politique des États, et enfin les questions coloniales: non seulement la constitution et la gestion des empires coloniaux, mais aussi les rivalités économiques et stratégiques, les relations complexes entre Européens et «indigènes», l'esclavage, dont il convient de démontrer tous les mécanismes en Amérique, mais aussi en Europe et en Afrique.

#### c) La pensée politique

L'étude de la pensée politique ne manque pas d'intérêt; elle permet en outre d'établir des liens avec le programme de philosophie générale. Vous pourriez l'aborder en étudiant un ou plusieurs auteurs, un exercice fort stimulant au plan conceptuel, mais qui ne rend pas suffisamment compte des mille détours de l'histoire des idées politiques. Il vaudrait sans doute mieux étudier un courant, une grande tendance, qui s'épanouit sur plusieurs siècles et dans plusieurs pays, par exemple l'histoire de la pensée absolutiste ou constitutionnelle, le courant utopiste, les relations entre le pouvoir religieux et le pouvoir civil. Il vous sera alors facile de tracer des parallèles avec les événements qui les ont suscités ou qu'ils vont, à leur tour, influencer.

### B) Les questions religieuses

Qu'on le veuille ou non, elles sont primordiales. La religion imprègne tout, le politique, la société, la vie intellectuelle, les mentalités.

Prenons comme exemple le jansénisme qui est d'abord un phénomène théologique, un débat abstrait sur la grâce à partir de saint Augustin, mais qui touche aussi bien à l'histoire littéraire, sociale, politique et même à celle de la pédagogie avec les «petites écoles» de Port-Royal. Les champs d'étude sont très variés.

J'en ai regroupé un certain nombre sous quatre rubriques:

#### a) Les aspects anthropologiques

Il peut être intéressant de réfléchir sur le phénomène religieux. Les croyances, la place du surnaturel, la présence des forces du bien et du mal, les survivances païennes, la vision de l'au-delà, le rôle et la fonction du clergé comme groupe sacré et sacralisé, le culte de Dieu, de la Vierge, des saints, la présence diabolique... Il y a là de multiples thèmes qui touchent encore, qu'on le veuille ou non, aux interrogations des uns et des autres.

### b) Catholiques et protestants

Différents problèmes peuvent se poser. Pourquoi la Réforme, comment se réalise-t-elle, comment réagit l'Église romaine? Les caractères qui rapprochent (eh oui!) ou différencient le protestantisme du catholicisme. D'abord, les traits communs: même foi (en dépit de multiples nuances), même souci pastoral, parti pris d'intolérance, volonté d'acculturer les masses, investissement de la vie intellectuelle, relations étroites avec la politique. Ensuite les traits différents: le retour aux sources antiques, la «démocratisation» ou même le sacerdoce universel contre le maintien des institutions traditionnelles, la liturgie simplifiée contre la liturgie élaborée, les manières différentes d'envisager la grâce, le serf ou le libre arbitre, la prédestination, la foi, les oeuvres, l'Écriture, la tradition. Vous pourriez même aborder la musique et l'art réformés et catholiques, il y a là fort à dire.

### c) Le judaïsme

La question juive se pose dès la fin du premier millénaire. Elle va devenir plus complexe à partir de la fin du XV<sup>e</sup> siècle: expulsion des Juifs d'Espagne et leur installation dans l'Empire ottoman, antisémitisme de Luther (qui sera plus tard récupéré par Hitler), développement des études juives dans les milieux chrétiens (Reuchlin), pogroms en Pologne au temps du «Déluge» au milieu du XVII<sup>e</sup> siècle, débuts de l'émancipation et affirmation de l'identité juive au XVIII<sup>e</sup> siècle, soit dans le sens d'une ouverture aux Lumières avec la Haskallah, soit dans le sens d'un retour au mysticisme et aux prescriptions de la Loi dans l'hassidisme. La matière est ample, mais passionnante, et elle nous conduit directement à quelques-uns des grands problèmes du XX<sup>e</sup> siècle.

### d) La déchristianisation

Voilà un sujet qui devrait être bien compris! Encore faut-il savoir pourquoi et comment on est déchristianisé! Pour ce qui concerne le XVI<sup>e</sup> siècle, la question est loin d'être claire, mais l'on reconnaît aujourd'hui l'existence d'une certaine forme d'athéisme. Au XVII<sup>e</sup> siècle, les «libertins» sont désormais bien identifiés, mais les nuances de leurs opinions sont fort variées. Au XVIII<sup>e</sup> siècle, les pistes sont multiples: analyse critique des sources religieuses, prédominance de la raison sur la croyance, de l'expérience sur la théorie, lent recul de la pratique religieuse, scepticisme des élites, influence de l'*Encyclopédie*. Mais on se penche de plus en plus sur la vigoureuse réaction des intellectuels catholiques, jusqu'à maintenant laissés pour compte. Là comme ailleurs, il faut avancer prudemment, mais le sujet ne saurait nous laisser indifférent car il nous renvoie à nous-mêmes.

## C) Économie, société, mentalité

La matière est la plus susceptible d'intéresser les étudiants. Elle est en même temps la plus délicate, parce que cette société, cette économie et ces mentalités nous sont, dans leurs structures comme dans leur fonctionnement, très largement étrangères.

### a) La société

Les angles d'attaque sont très nombreux. Au départ, trois sujets peuvent assurément captiver les étudiants. D'abord le cadre de vie: le village, la ville, la rue, la maison; ensuite, les traits anthropologiques et physiques de nos ancêtres: le



Costume en toile cirée, destiné à préserver de toute contagion. Le bec contient des aromates et des produits balsamiques qui protègent les voies respiratoires. Bibliothèque nationale, Paris.

corps, la maladie, l'alimentation, l'hygiène, les attitudes devant la vie et devant la mort, les peurs, les comportements quotidiens (aussi bien la violence au village ou à la ville que les manières de table...). Enfin, la démographie, ses méthodes et surtout ses données. L'effroyable mortalité infantile et féminine de même que les épidémies et les famines frappent les étudiants. On peut, hélas, tracer des parallèles avec ce que nous livre aujourd'hui la presse écrite ou télévisée. Mais il ne faut pas non plus négliger d'autres aspects: les inégalités sociales et personnelles de fait et de droit, les privilèges et les incapacités, la marginalité, les tensions sociales, la famille, la femme, l'enfant, les stratégies familiales, les réseaux de toutes sortes... Comme vous le savez, les études abondent et elles peuvent vous fournir des sujets d'exposés captivants.

### b) La vie économique

Le sujet est plus austère, mais il est incontournable. Il n'est sans doute pas inutile, au départ, de parler des voies de communication. Il faudra évidemment situer et décrire les grands espaces économiques, traditionnels et nouveaux: la Méditerranée, la Baltique, la façade atlantique, le faisceau rhénan et, à partir du XVI<sup>e</sup> siècle, l'Asie, l'Amérique et l'Afrique.

Vous devrez, évidemment, mentionner le maintien des structures traditionnelles, notamment agricoles, mais aussi l'évolution économique qui est manifeste à partir du XVI<sup>e</sup> siècle: croissance et naissance d'une forme primaire de capitalisme, essor de l'économie-monde, crises économiques cycliques, la révolution industrielle mais aussi la révolution agricole du XVIII<sup>e</sup> siècle avec toutes les conséquences sociales que ces deux révolutions impliquent.

### D) Vie intellectuelle et artistique

La matière est considérable et on ne peut jamais espérer en faire le tour. Je sais que l'on s'éloigne là de la tâche habituelle de l'historien, et pourtant... Peut-on vraiment comprendre la complexité de la civilisation florentine à l'époque des Médicis si l'on ignore ses aspects culturels et artistiques? Ou, dans un autre ordre d'idées, le théâtre de Molière n'apporte-t-il pas de précieux renseignements sur la société française et sur la manière dont elle se voyait? Les thèmes sont innombrables et il n'est pas toujours facile de les présenter d'une manière cohérente. Je pense qu'il ne serait pas inutile de parler d'abord de la culture populaire et de la culture des élites. Et ensuite de problèmes divers et variés: l'humanisme et la Renaissance, l'enseignement, la révolution de l'imprimé (livres, journaux, bi-



bibliothèques, lecteurs, lecture...), le problème des langues (latin, langues régionales, langue nationale), les Lumières, le rôle de l'histoire comme discipline intellectuelle (l'évolution des conceptions et des méthodes, sa fonction, son écriture, les grands historiens du passé...), l'histoire des sciences et de la technologie... N'oubliez surtout pas de parler de la musique (évolution générale, le musicien et son public, les genres musicaux et la société, la musique catholique et la musique protestante, le mécénat, les salles de spectacle). On pourrait appliquer une grille d'analyse analogue pour la peinture, l'architecture, les arts décoratifs, la sculpture.

Voilà tout un programme. Je suppose que vous ne devriez pas faire comme «l'âne de Buridan», et, devant tant de séduisantes propositions, renoncer à faire un choix et vous condamner à mourir comme lui de faim et de soif! Plus sérieusement, choisissez ce

qui vous touche le plus (et ce qui, sans aucun doute, touchera à leur tour les étudiants, car, en ce domaine, les professeurs ont un «instinct» très sûr qui leur permet de transmettre avec aisance ce qu'ils aiment véritablement). Je pense aussi que si vous aviez, ne

serait-ce que 90 ou 135 heures à votre disposition, vous pourriez, si j'ose ainsi m'exprimer, vous en donner à cœur joie. Mais cela relève de l'utopie la plus délirante, du *wishful thinking* comme nous le susurreraient nos amis anglosaxons. Mais vous et moi pour-

rons peut-être trouver quelque consolation dans ce vers de *Chantecler* d'Edmond Rostand: «c'est la nuit qu'il est beau de croire à la lumière»!



Martin Luther (au premier plan) et Érasme entourés par les réformateurs. XVI<sup>e</sup> s. Copie de Lucas Cranach. Salle de Luther. Wittenberg.

# HISTOIRE DE LA CIVILISATION OCCIDENTALE

Yves Tessier

ISBN 2-7601-3928-X (438 p.)

GUÉRIN  
**G**  
DOSSIERS  
COLLÉGIAUX



**H**istoire de la civilisation occidentale constitue une nouvelle approche de l'histoire de la civilisation occidentale. Le livre se divise en trois parties. La première introduit les définitions et les concepts préalables à toute histoire de l'Occident. La deuxième, comprenant quatre chapitres se rapportant aux quatre grandes divisions de l'histoire de l'Occident (Antiquité, Moyen Âge, Temps modernes, Période contemporaine), permet d'établir le cadre spatio-temporel de l'évolution de la civilisation occidentale. Quant à la troisième partie de l'ouvrage, elle reprend l'histoire de l'Occident à partir de thématiques telles l'organisation économique (le capitalisme, le socialisme...), l'évolution du système politique (de la monarchie à la démocratie), l'histoire des arts, des sciences et des techniques, l'Occident et le XXI<sup>e</sup> siècle...

**C**et ouvrage est un livre complet, en ce sens qu'il aborde toutes les grandes questions de l'histoire de l'Occident, des origines au XXI<sup>e</sup> siècle. Inédit par son approche originale, cet ouvrage, à la fois livre de référence et manuel, répond aux objectifs de l'enseignement de l'histoire au niveau collégial.



**guérin** Montréal  
4501, rue Drolet

Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada

Téléphone: (514) 842-3181

Télécopieur: (514) 842-4923

# Mémoire soumis au groupe de travail sur l'enseignement de l'histoire au Québec

Michel Hébert, professeur  
Département d'histoire  
Université du Québec à Montréal

Comme beaucoup d'autres intervenants dans le dossier de l'enseignement de l'histoire au Québec, je ne surprendrai certes personne en me prononçant en faveur d'une revalorisation de cet enseignement à tous les niveaux. À la lumière de mon expérience personnelle (j'enseigne depuis quinze ans l'histoire médiévale à l'université), j'aimerais apporter ici quelques remarques et suggestions concernant les modalités d'une possible réforme de cet enseignement.

1) La **nécessité d'enseigner l'histoire** dans la société contemporaine québécoise ne fait aucun doute. Tous admettront sans problème que l'histoire est une discipline fondamentale dans le processus de formation du citoyen et reconnaîtront que la connaissance de notre passé national est indispensable à la compréhension des enjeux présents et à venir de la société québécoise. Ces affirmations me paraissent suffisamment consensuelles pour qu'il ne soit pas nécessaire de s'y attarder ici.

2) **Quelle histoire** convient-il d'enseigner? Le champ historique est si vaste que tout projet d'enseignement se doit de faire des choix et de les justifier. Le choix le plus nécessaire et le plus évident, lorsqu'on parle de citoyen au sens habituel dans notre société politique, est évidemment celui de l'histoire nationale c'est-à-dire de l'histoire de l'État et de la société au sein desquels les jeunes citoyens que l'on enseigne sont appelés à vivre et à exercer leurs droits et devoirs civiques.

Ce choix naturel et évident me semble devoir en cette fin de XX<sup>e</sup> siècle recevoir quelques nuances.

A) Tout d'abord, à l'heure de la mondialisation des échanges (de personnes, de biens et surtout d'informations), **le cadre restreint de la communauté nationale ne suffit plus** à la plupart des citoyens dans l'exercice de leurs acti-

vités et il apparaît essentiel que le projet éducatif contribue de tout son poids à l'élargissement du cadre de référence au sein duquel les citoyens de demain devront savoir se situer. D'ores et déjà ce cadre est mondial et les programmes d'histoire doivent de toute urgence s'adapter à cette réalité.

B) La société québécoise elle-même est en voie de mutation extrêmement rapide depuis une génération. Les citoyens d'origine française, s'ils y restent majoritaires, ne sauraient prétendre constituer à eux seuls cette société. L'immigration continue de nouveaux citoyens de toutes origines, conjuguée au rôle de plus en plus important des communautés autochtones dans la société **interdit désormais de percevoir l'histoire du peuple québécois comme la seule histoire de l'élément de souche française de ce peuple**, seul ou dans ses tensions avec la communauté d'origine anglo-britannique.

C) Les transformations profondes et rapides de l'Occident depuis la Deuxième Guerre mondiale ont provoqué des remises en question majeures de l'ordre économique, social, politique et religieux qui prévalait auparavant. La société québécoise de cette fin de millénaire, au même titre que l'ensemble du monde occidental, est aux prises avec une transformation sans précédent de la civilisation et les références culturelles de l'enseignement **d'une histoire trop locale ou trop contemporaine ne suffisent plus** à répondre aux questions des jeunes d'aujourd'hui car la remise en question de cette civilisation est globale et générale, les sollicitations culturelles sont planétaires.

Ce triple constat (mondialisation des échanges, mutations de la société québécoise, remise en question des valeurs de la civilisation occidentale) amène à proposer une réforme majeure de l'enseignement de l'histoire (et non de simples réaménagements). En effet, si l'on postule que **l'histoire et la géographie**

sont les deux disciplines qui permettent à l'individu de se situer, la première dans le temps et la seconde dans l'espace, on conviendra qu'en ces années de profondes transformations, il est plus que jamais indispensable de poser des balises fortes permettant de construire une société sur un maximum de valeurs partagées. À cet effet, j'aimerais proposer les quelques recommandations qui suivent:

## A) Augmenter la visibilité de l'enseignement de l'histoire à tous les niveaux de l'enseignement: primaire, secondaire et collégial.

- au primaire, il conviendrait de redonner à l'histoire et à la géographie leurs lettres de noblesse, en les traitant en matières distinctes, plutôt que d'en faire d'indistinctes composantes d'une matière assez floue que l'on nomme "sciences humaines". Le goût des enfants de se situer dans le temps et dans l'espace les amènerait très jeunes à accorder à ces deux disciplines l'importance qu'elles méritent.

- au secondaire il me paraît indispensable d'augmenter le nombre total d'heures consacrées à l'enseignement de l'histoire en rendant l'enseignement de cette matière obligatoire en 5<sup>e</sup> année. Il me paraît également indispensable de mieux répartir les heures actuellement consacrées à l'histoire en secondaire 2 et 4 en les étalant sur le secondaire 1 et 3, en coexistence continue avec les cours de géographie: un peu de chaque matière à chaque année, à plus petites doses. Devenues matière obligatoire à chaque niveau, l'histoire et la géographie tout en occupant moins d'heures que le français et les mathématiques, seraient désormais considérées comme des matières indispensables de la formation générale.

- au collégial, l'absence totale d'une culture historique commune à tous les étudiants de ce niveau m'apparaît tout à fait désolante. Si la création récente d'un cours obligatoire d'histoire du monde occidental dans le programme de sciences humaines peut à juste titre être considérée comme un progrès, il n'en reste pas moins que ce niveau se voit affligé de deux problèmes majeurs. Le premier tient au fait du piètre arrimage (ou de l'arrimage inexistant) de ce cours avec les cours du secondaire. Les étudiants qui doivent passer en revue près de trois mille ans d'histoire du monde occidental en 45 heures n'ont rien vu de cette matière depuis la 2<sup>e</sup> année du secondaire. Le défi que l'enseignement de ce cours représente pour les professeurs du collégial est proprement gigantesque. Le second problème tient au fait que ce cours n'est obliga-



toire que pour les étudiants de sciences humaines. Ainsi l'objectif à mon avis fondamental d'une conscience historique et de repères culturels communs se trouve-t-il en grande partie amputé. Accessoirement, l'enseignement de l'histoire à l'université s'en ressent puisque malgré l'existence de ce cours, il n'est pas possible pour les professeurs de tabler sur une base commune d'acquis historiques, du fait que les programmes d'histoire accueillent des étudiants venus de tous les horizons du cégep.

### **B) Faire éclater les divisions traditionnelles entre l'histoire "nationale" et l'histoire "générale".**

Les programmes actuels de l'enseignement secondaire sanctionnent un clivage à mon avis nuisible, entre l'histoire du Québec et du Canada d'une part, et celle du reste du monde d'autre part. Compte tenu du fait que ces deux cours d'histoire des 2<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> secondaires sont à toutes fins pratiques les seuls cours d'histoire obligatoires pour tous dans la formation des étudiants québécois, un tel clivage peut avoir pour effet de donner faussement l'impression que notre histoire se situerait à part ou en marge des grands courants de l'histoire universelle. Autant une telle distinction me paraît utile et nécessaire pour la plupart des cours spécialisés de niveau universitaire, autant je crois que l'histoire au secondaire et au collégial devrait être enseignée comme un tout, dans une articulation spatiale, temporelle et thématique appropriée. Ainsi je suis convaincu que l'histoire du peuplement de la Nouvelle-France s'enseignera mieux dans le contexte général de l'expansion européenne de l'époque moderne; que l'histoire des rébellions de 1837-1838 a sa juste place dans l'histoire des mouvements libéraux de l'Occident au XIX<sup>e</sup> siècle, etc. Il ne s'agit certes pas de diluer l'histoire nationale dans un océan qui en ferait disparaître la spécificité mais de l'intégrer de façon plus soutenue et plus structurée dans le tissu de l'histoire générale. Elle n'en serait que plus intéressante pour tous, notamment pour bien des Québécois plus jeunes ou de souche récente, particulièrement intéressés à comprendre le passé québécois dans un contexte global.

### **C) Marier l'enseignement de l'histoire et celui de la géographie.**

L'une ne se comprend pas sans l'autre. En accord avec la recommandation ci-dessus, à l'effet de redistribuer l'enseignement de ces deux matières à plus petites doses sur les cinq années du secondaires, il conviendrait de réécrire les programmes de ces deux matières de façon à leur assurer un maximum de complémentarité. Ainsi aux périodes consacrées à l'histoire de l'Antiquité et du Moyen Âge (secondaire 1 et 2, par exemple) devraient correspondre des cours de géographie de l'Europe. Aux périodes consacrées à l'histoire du XVI<sup>e</sup> au XIX<sup>e</sup> siècle (secondaire 3 et 4?), où apparaîtrait et prendrait toute sa place relative notre histoire nationale, devrait correspondre la géographie de l'Amérique du Nord et surtout du Canada et du Québec. Enfin, aux périodes consacrées à l'histoire du XX<sup>e</sup> siècle (secondaire 5) correspondrait naturellement un programme de géographie permettant de comprendre la place des pays d'Asie, d'Afrique et d'Amérique latine dans le monde contemporain. Une telle assise, consolidée par au moins un cours d'histoire obligatoire (sur les antécédents historiques des grandes valeurs de l'Occident contemporain?) pour tous les étudiants du collégial, assurerait une véritable culture générale aux diplômés du cégep.

### **D) Insérer la dimension historique dans l'enseignement de toutes les matières.**

L'histoire est le tissu conjonctif de tous les phénomènes de civilisation. Son enseignement doit soutenir celui des autres matières, qui doivent y répondre par une présence adéquate de la dimension historique dans leur propre contenu. Des éléments de cette approche sont déjà perceptibles avec la réforme récente de l'enseignement du français au collégial qui rend obligatoire l'enseignement de l'histoire de la littérature. Beaucoup de travail reste à faire à tous les niveaux: histoire de la pensée en philosophie, histoire des sciences dans les diverses matières scientifiques aussi bien au secondaire qu'au collégial, histoire générale des religions dans les programmes d'enseignement religieux (cette dernière me paraissant particulièrement importante pour éviter que ne se creusent des fossés confessionnels dans les écoles à travers un enseignement trop univoque de la religion), et ainsi de suite.

### **E) Développer des programmes appropriés de formation des maîtres.**

L'histoire (comme la géographie) est une matière lourde, longue à apprendre et difficile à maîtriser. Le fait qu'elle occupe une place relativement secondaire dans les programmes actuels ne me paraît nullement justifier les récentes tendances des programmes de formation à l'enseignement secondaire, où la formation à l'enseignement de l'histoire se trouve jumelée à une brochette d'autres disciplines. Il me semble que les futurs maîtres ont assez à faire à bien maîtriser une seule matière en plus d'apprendre à enseigner, ce qui, on en conviendra, est de plus en plus difficile. À la rigueur, deux matières complémentaires comme l'histoire et la géographie pourraient faire l'objet d'une formation professionnelle commune (surtout si comme je le suggère, les programmes du secondaire sont repris dans une perspective de complémentarité). Mais il me semble incongru de vouloir former dans un simple diplôme de premier cycle universitaire, à deux matières aussi lourdes que français-histoire ou mathématiques-histoire, comme cela semble avoir été au moins suggéré, en plus de toute la formation pédagogique propre! Je redoute que les nouveaux programmes de formation des maîtres au secondaire, soient à revoir en profondeur si l'on veut accorder à l'histoire la place qui lui revient dans notre culture publique.

Il va de soi que ces remarques et recommandations ne sont présentées ici qu'à l'état d'ébauche. On aura compris qu'elles s'abreuvent à deux ou trois idées qui me semblent devoir être les lignes de force de la société québécoise du siècle qui approche: décloisonnement des savoirs, ouverture sur le monde, consolidation de valeurs communes au-delà des héritages ethniques, linguistiques ou religieux propres. L'enseignement de l'histoire, s'il est à la fois très présent et très ouvert sur la longue durée et sur la planète entière, sera probablement le meilleur vecteur de cette culture commune.

Le 31 octobre 1995

## Première soirée de l'APHCQ

MM. Rudin et Linteau débattent du révisionnisme en histoire du Québec

C'est devant une quinzaine de personnes, dont plusieurs historiens des collèges de la région de Montréal et plusieurs amis de l'APHCQ, que M. Ronald Rudin (Concordia) et Paul-André Linteau (UQAM) ont débattu, le 8 novembre dernier au cégep du Vieux-Montréal, de la nouvelle histoire du Québec et de son caractère "révisionniste", pour reprendre l'accusation de M. Rudin à son endroit.

Rappelons que le *Bulletin de l'APHCQ* avait fait état dans ses pages de la publication de l'article controversé de M. Rudin, "La quête d'une société normale : critique de la réinterprétation de l'histoire du Québec", dans le *Bulletin d'histoire politique* (Hiver 1995). Cette parution avait entraîné la tenue d'un débat passionné à l'UQAM en février 1995 et nous venons d'apprendre que le prochain numéro (Hiver 1996) du *Bulletin d'histoire politique* sera entièrement consacré aux textes des intervenants lors de ce débat : John Dickinson, Jean-Paul Bernard, Brian Young, Michel Sarra-Bournet, Jean-Marie Fecteau, Yves Gingras, Gilles Bourque, Denys Chouinard, en plus de Messieurs Rudin et Linteau, bien entendu.

À la question de savoir ce qu'un tel débat pouvait entraîner comme conséquence pratique dans notre enseignement, M. Rudin a signalé la nécessité de dire aux élèves qu'il y a des interprétations différentes de l'histoire du Québec et de leur enseigner que les êtres humains ne sont pas que le pur produit des structures socio-économiques. Pour sa part, M. Linteau a soutenu qu'il fallait combattre les stéréotypes et éviter de présenter les Canadiens français, ou les Anglais du Québec comme des blocs homogènes.

Notre collègue Patrice Régimbald (Lionel-Groulx, Vieux-Montréal) présente ici les propos des deux conférenciers et les enjeux du débat.

NDLR

## Du révisionnisme et du post-révisionnisme en histoire du Québec

### Le débat Linteau-Rudin

Patrice Régimbald (Collège LIONEL-GROULX et Cégep du VIEUX-MONTRÉAL)

La discussion tenue le 8 novembre dernier au cégep du Vieux-Montréal entre Ronald Rudin et Paul-André Linteau a été l'occasion, pour la quinzaine de personnes qui y assistaient, d'une prise de contact avec un débat qui agite depuis un certain temps la communauté des historiens universitaires. Dans ce qui est apparu comme un dialogue de sourds, les deux protagonistes se sont campés dans des positions déjà exprimées antérieurement dans de nombreuses tribunes<sup>1</sup>; l'un, Rudin, a réitéré sa critique sur l'à-propos de ce qu'il nomme l'interprétation "révisionniste" de l'histoire du Québec; l'autre, Linteau, assimilé à ce courant interprétatif, a remis en cause la pertinence de la lecture de l'historiographie proposée par Rudin. Une présentation de l'argumentation des deux historiens nous paraît utile pour bien cerner les positions de chacun.

### L'historiographie du Québec revisitée par Ronald Rudin

La réflexion de Ronald Rudin sur l'état de l'historiographie québécoise, amorcée à la fin des années 1980, a été principalement développée dans un article publié en 1992 dans la *Canadian Historical Review* et traduit en français au début de 1995 dans le *Bulletin d'histoire politique*<sup>2</sup>. En gros, Rudin y exprime l'idée selon laquelle une rupture se serait produite depuis une vingtaine d'années dans la façon de représenter l'évolution historique du Québec. Alors que l'historiographie traditionnelle, depuis Garneau jusqu'aux historiens de l'école de Montréal, aurait davantage insisté sur le caractère unique de l'expérience historique canadienne-française et québécoise dans l'ensemble nord-américain, l'historiographie récente du Québec banaliserait au contraire les traits les plus spécifiques et les plus locaux du parcours historique des Québécois pour mettre l'accent sur des phénomènes socio-économiques communs au passé de l'ensemble des sociétés occidentales.

Ce courant historiographique, qualifié de "révisionniste" par Rudin, constituerait le point

de vue et le paradigme dominant dans les travaux historiques sur le Québec. Deux synthèses récentes, parmi les plus importantes, *Histoire du Québec contemporain* par Paul-André Linteau, René Durocher et Jean-Claude Robert et *Brève histoire socio-économique du Québec*<sup>3</sup> par Brian Young et John Dickinson, exprimeraient de façon claire l'intégration, dans un tout cohérent, des recherches historiques s'inspirant de cette nouvelle logique.

Ces ouvrages, affirme Rudin, tendent à marginaliser, voire évacuer les caractères les plus singuliers du passé du Québec sur lesquels l'historiographie traditionnelle avait insisté jusque-là: les rapports politiques et idéologiques entre majorité francophone et minorité anglophone sont dédramatisés par l'élimination de tout ce qu'ils pouvaient receler de conflictuel; le vécu rural de la population canadienne-française est gommé au profit d'une insistance plus grande sur l'expérience urbaine; enfin le rôle des églises et du clergé catholique en particulier est minimisé au profit de celui de l'État.

La naissance de ce courant révisionniste est à mettre en relation, selon Rudin, avec l'émergence durant les années 1960 et 1970 d'une génération d'intellectuels et d'historiens universitaires qui partagent, avec les professionnels et les technocrates qui prennent alors en main la gestion de l'État québécois, un projet commun: rendre le Québec semblable aux autres États occidentaux. Dans cette quête d'une société normale, les nouveaux maîtres politiques de l'époque post-duplessiste se sont affairés "à déloger l'Église catholique et à procurer les services nécessaires à une société industrielle moderne". Quant aux historiens de cette génération, poursuit Rudin, ils ont cherché à "normaliser" le Québec comme espace-temps empirique, en montrant que celui-ci fonctionnait depuis longtemps déjà à l'heure occidentale par la présence persistante de certains traits typiques de normalité et de modernité: urbanité, libéralisme, pluralisme idéologique, etc.



Rudin concède que les acquis dans le domaine de la recherche de ce courant révisionniste sont indéniables. On ne peut plus sérieusement soutenir, comme autrefois, que le Québec "était une société rétrograde et dirigée par les prêtres, dans laquelle l'État ne faisait rien, les hommes d'affaires francophones étaient presque inexistants et les conflits de classes s'effaçaient virtuellement au profit des batailles ethniques et linguistiques". L'échec de l'historiographie traditionnelle, poursuit Rudin, est justement d'avoir trop insisté sur le caractère national canadien-français et de n'avoir pas réussi à tenir compte des tendances communes entre le Québec et le monde. L'historiographie révisionniste s'est engagée dans l'excès contraire, en mettant trop exclusivement l'accent sur ces tendances communes et en marginalisant les aspects les plus spécifiques de l'histoire québécoise. Rudin en appelle donc à une interprétation post-révisionniste qui présenterait un meilleur équilibre dans l'harmonisation de ces deux approches.

## La réplique de Linteau : un équilibre déjà trouvé

Paul-André Linteau, dans sa réplique à Rudin, a d'abord rappelé les objectifs initiaux qui inspirèrent la rédaction de *L'histoire du Québec contemporain* : désir d'inscrire l'ouvrage dans le vaste courant d'histoire sociale alors dominant dans la plupart des historiographies occidentales; souci de produire une histoire plus globale, qui ne serait pas centrée uniquement sur les élites; préoccupation vive pour les phénomènes structurels, qu'ils soient socio-économiques, démographiques ou politiques plutôt que pour les événements ou les phénomènes conjoncturels.

Mais au-delà de ces conceptions sur la discipline historique, c'est le récit même de l'histoire du Québec que Linteau et ses collègues se proposèrent de réécrire

en s'en prenant aux mythes d'un "Québec monolithique et unanime", doté d'un "caractère unique et original" et qui aurait été "projeté brutalement dans la modernité". La mise en évidence des clivages multiples, aussi bien sociaux qu'ethniques, la réinsertion de la réalité montréalaise dans l'histoire du Québec et l'analyse du déploiement des différents facteurs du capitalisme (libéralisme, démocratie, industrialisation, urbanisation, tertiarisation) ont permis de battre en brèche, selon Linteau, les images par trop simplificatrices alors véhiculées par nombre de sociologues. Cette correction a été d'autant possible que, par rapport à nos prédécesseurs, a poursuivi Linteau, nous ne nous intéressons ni au même objet - le Québec dans son entier plutôt que la seule réalité canadienne-française - ni à la même période - l'époque contemporaine plutôt que la seule époque coloniale.

Ce rappel ayant été fait, Linteau s'est élevé fortement contre la dénaturation et la lecture caricaturale qu'aurait faite Rudin des thèses développées dans *L'histoire du Québec contemporain*. Entre autres, il a reproché à ce dernier d'avoir prétendu qu'on y dépeignait le Québec comme moderne dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, alors que ce qu'on y présenterait, c'est plutôt une société faisant son entrée dans le processus de modernisation. De même, l'importance accordée à la présence ancienne de l'idéologie libérale au Québec visait, non pas à faire ressortir le caractère dominant de ce courant de pensée, mais à illustrer le pluralisme idéologique de la société québécoise. La nuance est importante. Notre projet, a continué Linteau, était de présenter l'histoire du Québec dans toute sa diversité et toute sa complexité, de substituer une image du passé où les multiples teintes de gris sont représentées, à une autre qui est fondée sur l'opposition factice du noir et du blanc. En somme, semble suggérer Linteau, l'appel de Rudin pour un meilleur équilibre dans la mise en configuration des critères de "normalité" et de

"spécificité" dans le récit du passé des Québécois est inutile: on le retrouverait déjà dans *L'histoire du Québec contemporain*.



Les deux ouvrages majeurs de l'approche dite révisionniste, pris à partie par Rudin.

ce, en dépit des tentations de clore le débat.

<sup>1</sup> À une table ronde tenue le 10 février 1995 à l'Université du Québec à Montréal sur "La réinterprétation de l'his-



## Un débat utile?

Depuis 1992, l'intervention de Rudin s'est limitée, de son aveu même, à une explication de ce qui lui apparaissait insuffisant dans l'interprétation révisionniste, sans qu'il ne sente le besoin de proposer une alternative. Malgré cela, malgré les dénégations et les contestations qui en déplorent le caractère simplificateur, il serait regrettable de rejeter trop rapidement la thèse de Rudin. Comme il serait malheureux, au nom de la complexité du réel, de vouloir représenter par la seule palette chromatique du gris, aussi riche soit-elle, ce qui emprunte parfois le ton du noir et du blanc.

La contribution de Rudin doit être évaluée dans sa faculté à rendre compte, dans une perspective longue, des développements récents dans l'écriture de l'histoire du Québec, mais également dans sa capacité à susciter matière à débat. À en juger par la réception faite aux thèses de Rudin et par le potentiel de discussions qu'elles recèlent, notamment quant à l'appréciation des rôles respectifs du clergé catholique et de l'État, ou de la relative lenteur de l'urbanisation en milieu francophone, leur avenir s'annonce prometteur. Et

toire du Québec" et qui réunissait une dizaine d'historiens, Linteau et Rudin avaient tenu à peu de choses près les mêmes propos. Il est à noter que toutes les communications et les interventions faites lors de cette table ronde seront publiées dans le prochain numéro (hiver 1996) du *Bulletin d'Histoire Politique*.

<sup>2</sup> "Revisionism and the Search for a Normal Society: A Critique of Recent Quebec Historical Writing", *Canadian Historical Review*, LXXIII, 1 (1992): 30-61; "La quête d'une société normale: critique de la réinterprétation de l'histoire du Québec", *Bulletin d'Histoire Politique*, Vol. 3, no 2 (1995): 9-42.

<sup>3</sup> *Brève histoire socio-économique du Québec*, nouvelle édition révisée, Sillery, Septentrion, 1995 (1992). Publié à l'origine en anglais en 1988 à Toronto par COPP, CLARK, PITTMAN.

<sup>4</sup> RUDIN, Ronald, "La quête d'une société normale...", p. 9.

<sup>5</sup> Ibid., p. 12.

<sup>6</sup> LINTEAU, Paul-André, DUROCHER et ROBERT, *Histoire du Québec contemporain*, Vol. 2, nouvelle édition révisée, Montréal, Boréal, 1989 (1984), p. #810-811.

<sup>7</sup> Le texte de Rudin paraît dans le prochain numéro du *Bulletin d'Histoire Politique* présente quelques pistes de réflexion sur ce que pourrait contenir une histoire post-révisionniste du Québec.



## La Boîte aux lettres

### La discipline d'histoire dans l'évaluation du programme

L'évaluation du programme de Sciences humaines, telle que planifiée par la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (C.E.E.C.), est fortement contestée dans plusieurs cégeps. Quelques assemblées des professeurs du programme ont adopté le mot d'ordre des anciens coordonnateurs des disciplines, à l'effet de restreindre l'évaluation au seul critère de cohérence. Toutefois, il semble que la plupart des comités de programme de Sciences humaines participent pleinement à l'évaluation actuelle, même à l'intérieur d'une session fortement perturbée par la contestation syndicale des coupures gouvernementales.

C'est effectivement un programme qui a drôlement besoin d'une évaluation, bien au-delà des considérations plutôt budgétaires et technocratiques du *Guide spécifique* produit par les experts de la C.E.E.C. Beaucoup d'incohérences persistent dans ce programme, quelques-unes étant reliées aux profils et aux maquettes adoptés dans différents cégeps, d'autres étant liées au contenu même de certains cours disciplinaires et multidisciplinaires.

En ce qui concerne les cours d'histoire, ce qui frappe de prime abord, c'est la très grande diversité entre les cégeps. Le seul élément en commun reste la présence du cours obligatoire, *Histoire de la civilisation occidentale*, dans l'ensemble des collèges. Conçu initialement comme un cours de base ou d'initiation à notre discipline, ce cours aurait dû normalement se trouver en «tronc commun» et être offert pendant la première année de la formation collégiale.

C'est effectivement le cas dans plusieurs cégeps, mais d'autres ont décidé de placer ce cours en

deuxième année. L'effet de cette décision sur le contenu du cours sera peut-être connu après la fin de l'évaluation actuelle, mais on peut déjà soupçonner que les étudiants qui prennent ce cours en deuxième année ont une longueur d'avance, en termes de compréhension de la matière, sur ceux qui le prennent au début de leur programme. Étant donné le taux d'abandon du programme, il est aussi évident qu'on prive plusieurs milliers de jeunes de l'accès à ce cours, quand celui-ci n'est pas offert en première année.

Puisque chaque collège décide de placer ce cours «de base», à la session de son choix, et parfois de façon différente, selon les différents «profils» offerts, la tentative gouvernementale visant à promouvoir «l'équité interinstitutionnelle» est compromise. On sait aussi que plusieurs départements d'histoire ont pris énormément de liberté avec le contenu général du cours, décidant même dans certains cas d'ignorer complètement l'Antiquité et/ou le Moyen-Âge.

Bien sûr, on peut argumenter que c'est la nature même de ce cours difficile qui est à l'origine de ces décisions contradictoires. Le phénomène d'un cours de «45 siècles en 45 heures», ainsi que le très bas niveau de connaissances générales des étudiants qui arrivent au cégep, font en sorte que plusieurs sont tentés de limiter la portée de ce cours.

Même au cégep de Saint-Laurent, où on a placé le cours en première année dans les trois profils offerts et où on a retenu les quatre grandes périodes de l'histoire occidentale, il n'y a pas nécessairement d'équité entre tous les étudiants du même programme. Dans deux des profils offerts («Individu» et «Monde»), le cours obligatoire (national) est suivi à la deuxième session par une deuxième cours obligatoire (local), *Histoire du XX<sup>e</sup> siècle*. De prime abord, on peut penser que c'est une excellente décision, puisque

la plupart des étudiants doivent au moins passer par un deuxième cours imposé à tous, ce qui augmente singulièrement le niveau de culture historique des étudiants du programme.

Le problème vient du fait que ce deuxième cours n'est pas offert aux étudiants du troisième profil, «Administration», à cause du grand nombre de cours de mathématiques que ces étudiants sont obligés de suivre. À Saint-Laurent, puisque la grande majorité des étudiants viennent des deux autres profils, on a tendance à arrêter notre cours de civilisation occidentale en 1914. Ceci peut être bon pour les étudiants des profils «Individu» et «Monde», même si le cours du XX<sup>e</sup> siècle est censé parler des civilisations non occidentales aussi bien que de la civilisation occidentale. C'est toutefois assez néfaste pour les étudiants du profil «Administration». De toute évidence, cela n'est qu'un exemple parmi d'autres; la situation est encore plus compliquée dans plusieurs autres cégeps.

Dans quelques cégeps, on n'offre même pas un deuxième cours d'histoire, tandis que dans plusieurs autres collèges, le deuxième cours n'est offert que dans une minorité de profils, parfois au choix avec un cours d'une autre discipline. Souvent, le deuxième cours c'est *Histoire du XX<sup>e</sup> siècle*, mais parfois c'est *Histoire du Québec* ou même *Histoire des États-Unis*. Dans chacun de ces cas, le problème de continuité entre le cours de base et le deuxième (ou troisième) cours n'a probablement jamais été posé.

L'évaluation du programme peut aussi être l'occasion de s'interroger sur les aspects du contenu, surtout dans le cours de civilisation occidentale. Parfois les départements, souvent les professeurs individuellement, laissent tomber la suggestion de l'école des Annales, à l'effet qu'un bon cours de civilisation doit traiter également des aspects politique, économique, social et culturel. Très souvent, on donne un cours qui est trop axé sur l'aspect politique ou sur l'aspect culturel, ou les deux à la fois. L'étudiant, en conséquence, ne reçoit pas le cours de base de culture générale qu'il est en droit de recevoir.

Il ne faut pas voir toutes ces considérations comme étant autant de façons de limiter la liberté académique. Si un professeur veut mettre plus ou moins d'accent sur telle ou telle période d'histoire, ou sur tel ou tel aspect, il est entièrement libre de le faire. Un département ou un comité de programme peut aussi décider de varier quelque peu la nature des cours d'histoire offerts. Ce qui doit être visé, toutefois, dans une évaluation nationale d'un programme d'enseignement, c'est justement le caractère «national» dudit programme: un étudiant de Sciences humaines, au collégial au Québec, doit nécessairement passer un nombre minimal de connaissances historiques, quel que soit son cégep, son profil ou le nom de son professeur.

En fait, la liberté académique est basée sur un autre genre de problèmes. Du point de vue de la méthodologie, un professeur doit posséder une certaine liberté d'action, même si son département réussit à s'entendre sur une approche commune. Un département peut bien «attester de la qualité de ses cours», en se donnant un plan-cadre par exemple, sans que cela ne porte atteinte à la liberté académique.

En ce qui concerne le contenu, cette liberté est encore plus importante. Un professeur peut bien refuser d'utiliser tel ou tel manuel de cours, s'il est en désaccord profond avec le point de vue idéologique des auteurs. Plus important encore, son enseignement peut bien refléter son désaccord avec le point de vue de l'Église catholique, du Premier ministre du pays ou de l'ensemble des milliardaires du monde, sans que cela soit condamné par ceux qui évaluent son programme.

Au fond, il s'agit de bien distinguer entre les deux ordres des choses. En évaluation de programme, on doit critiquer un certain nombre de nos pratiques actuelles, celles qui nuisent le plus à nos étudiants, sans tomber dans l'excès contraire d'un contrôle centralisé des méthodes et des contenus, tel que celui qui existe déjà à l'école secondaire.

**Kevin Henley**  
Cégep de Saint-Laurent



Le Bulletin publie le texte de la présentation de Paule Mauffette, professeure d'histoire au cégep Ahuntsic de Montréal, devant un public de journalistes francophones de Mauritanie, de Côte-d'Ivoire, de Guinée et du Cameroun. Ces journalistes travaillent dans des pays africains qui sont actuellement entrés dans un récent processus de démocratisation.

La Société Radio-Canada reçoit, depuis trois ans maintenant, des journalistes de la francophonie en stage de perfectionnement pour cinq semaines à Ottawa, Montréal et Dakar.

Ce stage s'inscrit dans le cadre du Programme canadien de promotion des droits de la personne et du développement démocratique financé par l'Agence canadienne de développement international (ACDI) en collaboration avec le ministère des Affaires étrangères du Canada et l'Agence de coopération culturelle et technique (ACCT).

Madame Mauffette présente l'exemple de l'histoire du Canada où elle soutient que les minorités ont joué un rôle dominant dans l'émergence et le développement d'une société canadienne démocratique.

Soulignons que nous avons reçu ce texte peu avant le référendum du 31 octobre dernier et que cette communication a été présentée le 19 mai 1985 à Ottawa. Les sous-titres sont de la rédaction.

NDLR

## Histoire du Canada Démocratie et rôle des minorités

Paule Mauffette  
professeure d'histoire au cégep Ahuntsic

Depuis deux ans déjà que j'observe les différentes cohortes de journalistes de pays francophones africains suivre le stage «journalisme en démocratie», je suis inquiète par le fait que ces journalistes établissent un lien entre la démocratie dans un pays et la richesse de ce pays. En fait, venir au Canada, prendre contact avec l'expérience démocratique canadienne quand on vient d'un pays du Tiers-Monde, est-ce pour en sortir convaincu que cette expérience est impossible dans son propre contexte? Face à cette équivalence malencontreuse que d'aucuns pourraient être tentés d'établir, j'ai voulu apporter les lumières de l'histoire du Canada et, plus précisément, de l'histoire constitutionnelle du Canada. Il peut être difficile parfois, sans bien connaître l'histoire de ce pays, de se rendre compte combien l'expérience historique du Canada a des points communs avec l'histoire des pays africains: double colonisation et indépendance par exemple. J'aimerais vous montrer que c'est l'histoire du Canada, une histoire bien spéciale, qui a édifié le modèle de démocratie

canadienne que l'on vous propose et dont vous apprendrez à connaître les différentes composantes au cours des semaines qui viennent.

**Mon hypothèse est la suivante:** *L'histoire du Canada ou l'histoire de la démocratie canadienne se comprend à travers l'action de ses minorités au cours des siècles.*

Le rôle du professeur d'histoire est semblable au rôle du journaliste: relater le passé, tenir en éveil la mémoire. Le professeur d'histoire, comme le journaliste, a une responsabilité sociale, il doit obéir à un code d'éthique, à des règles de déontologie. Des choix sont faits dans le passé; les événements sont organisés, des séquences créées, des effets répétitifs soulignés. Quel est le but ultime de l'historien? Le même que celui du journaliste: entretenir à la fois chez les citoyens une mémoire collective, celle du cœur, et développer la mémoire historique, celle de la raison. La mémoire collective est plus facile à pousser car elle sert à rallier la collectivité autour de certaines idées déjà établies, elle comporte même

les préjugés. C'est l'histoire des bons et des méchants. Elle est populaire. On la connaît. Les générations précédentes l'ont déjà véhiculée. Pour un journaliste, comme pour un historien, on sait déjà sur quel bouton appuyer et l'effet recherché se produit. Cette mémoire collective, que le journaliste ou l'historien entretient, doit être jugée pour ce qu'elle est: une légende, une tradition, un folklore. Si l'on veut raisonner le passé ou le présent, pour l'historien comme pour le journaliste, il faut plutôt valoriser la mémoire historique: relater les faits, les analyser, les critiquer et les situer en contexte. Il faut faire preuve de travail scientifique, de professionnalisme.

Ce que je vous présenterai ici c'est l'histoire de ce pays, le Canada, qui traverse actuellement une crise constitutionnelle. Peut-être pouvez-vous ne pas vous en être rendus compte, tout éblouis que vous êtes par nos institutions, par notre Charte canadienne des droits et libertés, par notre système électoral? Et d'abord, ça veut dire quoi la crise constitutionnelle canadienne qui dure depuis 1986 environ et qui culmine depuis l'entrée en vigueur de la Charte en 1982? C'est une crise des valeurs. Les Canadiens et les Canadiennes ne savent plus ce qui compte pour eux et pour elles. Que l'on regarde l'hymne national ou même les congés fériés (fête de Dollard et Victoria Day) dans ce pays, les habitants et leurs dirigeants non plus, ne savent plus à quoi s'en tenir.

### Diversité culturelle des Canadiens

Mais voyons d'abord qui sont ces Canadiens et ces Canadiennes. Vous en avez déjà rencontré un certain nombre: ils sont blancs en général et ils sont chrétiens mais vous avez remarqué qu'il y a deux genres de Canadiens: les francophones et les anglophones. À Montréal, vous avez pu aussi remarquer la diversité culturelle des Canadiens. Vous en avez croisé des Indo-Pakistanaïes d'origine, des gens du Sud-Est asiatique, des Haïtiens, des Antillais. Ce sont tous des Canadiens. Mais, il y en a que vous n'avez pas vu. Il y en a qui se cachent. Leur histoire est à peine connue. Ils ne sont pas vus comme les constructeurs du pays, encore moins comme les constructeurs de la démocratie canadienne. Ce sont les Canadiens invisibles, ceux des minorités, les Canadiens noirs et les Canadiens indiens ou autochtones. Pourquoi ne les voyez-vous pas? Bien sûr, le pays est grand. Il est très grand: près de deux semaines en voiture pour le traverser d'est en ouest! Pour les Canadiens noirs, descendants d'esclaves ou encore, venus comme navigateurs et interprètes avec les «découvreurs» européens de l'Amérique, si vous alliez à Halifax en Nouvelle-Écosse, vous les auriez peut-être remarqués, dis-

tingués des autres Canadiens, car il y a encore quelques vestiges de leurs institutions, de leur passage dans l'histoire, même s'ils y ont fait l'objet d'une très forte discrimination. Leur histoire commence à peine à être écrite.

Pour les Canadiens indiens, soit qu'ils sont dans des réserves, endroits au Canada qui détiennent le plus souvent les records de taux d'alcoolisme, de suicide chez les jeunes, de violence..., soit qu'ils aient «disparu», assimilés par des lois discriminatoires sexistes et racistes, comme le *Indian Act* de 1876, qui fait perdre aux Indiennes mariées avec des Blancs et aux métis leur statut indien. Si vous alliez à Edmonton, en Alberta, peut-être pourriez-vous en voir des Indiens canadiens avec leurs traits physiques particuliers, leurs yeux un peu bridés, leurs cheveux noirs, leur teint cuivré, ils sont souvent les sans-abri, les mendiants, les

### L'histoire d'un pays en crise

Ce pays a été colonisé tour à tour par la France et l'Angleterre. C'était un pays habité par des autochtones nomades ou sédentaires, animistes pour la plupart, au physique un peu asiatique et pratiquant une multitude de langues et d'habitudes culturelles. Les deux colonisations ont été des invasions par la force et faites pour des fins lucratives. Il s'agit, bien sûr, d'invasions en termes d'imposer par la force son mode de fonctionnement et non d'invasions en termes de nombre de personnes. En effet, les Indiens et les Canadiens seront longtemps les plus nombreux et il faudra plusieurs décennies d'efforts de peuplement de la part de l'autorité coloniale britannique pour dépasser en chiffres réels ces minorités. Pendant ces années, il a donc fallu à l'autorité coloniale tenir compte de ces minorités sans quoi la domination aurait été impossible.



Journalistes étrangers réunis à Ottawa, au cours de la communication de Paule Mauffette.

prostitués de cette ville. Avec les années et la profonde discrimination dont cette minorité a fait l'objet, on peut dire qu'il existe un tabou autour de nos premières nations dans l'histoire du Canada.

Donc ce pays recèle des secrets sur sa population et une certaine histoire du Canada, l'histoire officielle, ne nous permet pas de savoir quels ont été les acteurs de l'histoire, les bâtisseurs de la démocratie canadienne, qui est pourtant bel et bien une réalité. Même l'actuel gouvernement provincial du Québec préfère parler de ses minorités venues s'ajouter au noyau initial plutôt que de ses minorités d'origine: les Canadiens anglais et les Indiens. Je fais ici allusion à la campagne publicitaire au message et au goût discutables «Le teint bāsané, le cœur québécois» etc.

La première invasion, française celle-là, a lieu en 1534, c'est la découverte du Canada par Jacques Cartier. Raison: le commerce des fourrures. La collaboration des Indiens autochtones est essentielle pour la survie d'abord et ensuite pour la chasse et le commerce. Cette période du régime français dure de 1534 à 1760 et la Nouvelle-France occupe les territoires le long du Saint-Laurent jusqu'aux Grands Lacs. Des institutions françaises sont mises en place dans la colonie et ce, dans le cadre d'un régime de monarchie absolue.

La deuxième invasion, l'anglaise, se produit en 1760 après la défaite militaire française sur les plaines d'Abraham à Québec face à l'armée britannique. Les rois s'entendent. Le roi de

France cédera ses colonies au roi d'Angleterre dans le règlement global de la guerre de Sept Ans. Les autorités civiles et religieuses françaises quitteront la colonie et un groupe d'habitants, les Canadiens, demeureront sur place avec les Indiens. Un régime sous l'autorité d'une monarchie constitutionnelle anglaise s'instaure.

Dans la Proclamation royale de 1763, George III règle le cas de ses nouveaux sujets. Aux Indiens, il déclare qu'il leur reconnaît des terres ancestrales mais que c'est lui qui en assumera la gestion. Aux Canadiens, il leur promet sa protection bienveillante à condition d'être assuré de leur loyauté par la prestation d'un serment d'allégeance, le Serment du Test. Pour les minorités indiennes du Canada, jusqu'à aujourd'hui, ce texte de la Proclamation royale de 1763 constitue la preuve irréfutable de la légitimité de leurs prétentions territoriales sur le sol canadien. Il a suffi de quelques années et d'un contexte révolutionnaire indépendantiste, un peu plus au sud de l'Amérique du Nord (dans les 13 colonies américaines), pour que la Couronne britannique fasse une autre proclamation royale tout aussi importante pour sa minorité française, l'Acte de Québec de 1774. En effet, de peur de voir les Canadiens se rallier aux Américains et ainsi perdre toutes ses possessions coloniales en Amérique, la Couronne britannique reconnaît les droits civils et le caractère religieux distinct de sa minorité française. Jusqu'à aujourd'hui, cette Proclamation royale de 1774 constitue, pour les Canadiens d'origine française, la preuve irréfutable de la légitimité de leurs prétentions à la spécificité culturelle. Ce sera 100 ans plus tard, après qu'un groupe de cette minorité se soit révolté en 1837 (la révolte des Patriotes) que la Couronne britannique en viendra à reconnaître, dans l'Acte de l'Amérique du Nord britannique de 1867, des droits constitutionnels linguistiques.

Donc lorsque la colonie britannique devient Dominion par la volonté de la reine Victoria, le nouveau régime de Confédération canadienne consacre des droits linguistiques aux francophones du pays. Jusqu'à aujourd'hui, l'article constitutionnel 133 de l'AANB sert de base d'appui légitime aux réclamations linguistiques des minorités francophones au Canada.

Dans ce Dominion du Canada, le gouvernement fédéral reçoit la responsabilité du développement territorial et des relations avec les Indiens. Ayant rencontré une résistance métisse dans l'ouverture d'une nouvelle province à l'Ouest, le gouvernement canadien vote le *Indian Act* qui permet de bafouer légitimement cette minorité indienne une fois de plus alors que la Couronne britannique s'était déjà



chargée du système des réserves: endroits «réservés», de plus en plus petits, de plus en plus limités, de plus en plus contrôlés, site «idéal» pour pouvoir exercer son mode de vie à l'indienne! C'est en 1982 seulement, par l'entrée en vigueur de la Charte canadienne des droits et libertés que les injustices discriminatoires flagrantes du *Indian Act* seront annulées.

En 1931, dans le contexte de la crise économique mondiale du monde capitaliste, le Canada devient un pays indépendant car le *British Empire* se désagrège, la Couronne britannique décide de laisser aller ses Dominions. Ce sont les statuts de Westminster, qui libèrent le Canada. Ce pays vient donc au monde avec de nouvelles charges spécialement en matière de politique étrangère jusque-là sous la houlette de la Couronne britannique. Également, le Canada devient responsable de sa constitution sans toutefois se l'approprier puisque le maintien intégral, à défaut d'une formule d'amendement de l'Acte de l'Amérique du Nord, qui reste le privilège de la Couronne, demeure la ligne de conduite du nouveau pays indépendant. C'est dans ce contexte que la minorité française, concentrée dans la province de Québec, développera un nationalisme chercheur d'autonomie. Une quête d'affirmation de soi qui se traduira aussi par le développement de courants xénophobes, antisémites et anti-américains quand on sait que près du tiers des entreprises au Québec sont américai-

nes dans les années trente. Une minorité française donc, qui s'insurge contre l'exploitation dont elle est victime et qui tente de trouver à l'intérieur du cadre constitutionnel un moyen d'affirmer sa présence particulière. Ce sera suite à un rapport d'enquête provincial sur la situation du Québec dans le Canada, le rapport Tremblay publié en 1956, que la province de Québec choisira de «se donner les moyens», par l'imposition de la taxation directe, de faire sa place dans ce pays, le Canada.

#### Une crise constitutionnelle

Et depuis ce temps, on peut parler de crise constitutionnelle. Le pays fédéré a tenté d'établir une formule d'amendement qui convienne à ses parties alors que l'une d'elles, la province de Québec, continuera à progresser dans la prise en charge des différents secteurs de la juridiction partagée (immigration par exemple), tels qu'inscrits dans l'AANB. En 1976, cette province élit un gouvernement dont le parti au pouvoir, le Parti québécois, projette un programme de souveraineté-association pour la province de Québec. Un référendum provincial en 1980 demande à la population du Québec d'entériner la position du Parti québécois pour entreprendre des négociations dans cette direction avec le Canada. La population du Québec répond par un NON. Il faut dire qu'entre l'élection du PQ en 1976 et la tenue du référendum, un immense travail législatif a été effectué pour, en même temps, affirmer

les caractères particuliers de la majorité francophone dans la province (par exemple, la loi 101 sur le français, langue officielle) et assurer aux différentes minorités de la province le respect de leurs droits acquis, par le vote d'une Charte québécoise des droits et libertés de la personne.

De son côté, durant les années 1970-80, le gouvernement fédéral explorait, par une série de conférences constitutionnelles fédérales-provinciales, la possibilité d'une entente sur des façons d'apporter des changements au texte de l'AANB, tout en garantissant aux minorités du pays que leurs droits acquis seraient respectés. Les Premières Nations ont entrepris auprès de la Couronne britannique une série de représentations sur la base de la Proclamation royale de 1763, pour en arriver à l'assurance que si le Canada se dotait d'un instrument constitutionnel approprié, en l'occurrence, la future Charte canadienne des droits et libertés, les droits ancestraux des Indiens seraient reconnus et certaines Injustices racistes et sexistes du passé seraient corrigées. Cette minorité des Premières Nations s'est donc un peu ralliée momentanément à un projet de rapatriement de la Constitution canadienne en 1981, projet discuté en conférence fédérale-provinciale et qui recevra l'assentiment du gouvernement fédéral et de neuf gouvernements provinciaux, à l'exception du dixième: le gouvernement du Québec. La Constitution est donc rapatriée à Ottawa en



Femmes autochtones.

grande pompe en mai 1982, avec enshâssement de la rutilante Charte canadienne des droits et libertés.

Quoi conclure de l'épopée des 20 à 30 dernières années en matière de relations entre le gouvernement fédéral du Canada et ses provinces et spécialement sa province où la minorité française est majoritaire? Il y a crise constitutionnelle car les parties ne s'entendent pas et un autre référendum, canadien celui-là, sur une entente constitutionnelle convenue à Charlottetown en 1992, l'a confirmé par un NON généralisé. De plus, l'expérience d'une Charte canadienne des droits et libertés, basée sur les libertés individuelles, s'est avérée infructueuse à permettre aux droits collectifs des nations de se faire valoir. Il n'y a plus de garanties royales depuis le rapatriement. Les Canadiens ne savent pas encore comment passer de la monarchie constitutionnelle à un régime qui conviendrait à son histoire et à ses traditions. En attendant, la crise constitutionnelle canadienne bat son plein et aujourd'hui, en 1995, le gouvernement du Québec prépare une autre «manche», un autre référendum sur l'avenir constitutionnel du Québec.

#### Des minorités garantes de la démocratie canadienne

J'en reviens ici à mon hypothèse du début. Pour que le Canada en arrive à rapatrier sa Constitution et ainsi assumer la pleine responsabilité constitutionnelle de son avenir, pour que le Canada, en fait, assume réellement son indépendance acquise pourtant depuis 1931, il a fallu de très grands efforts de la part de ses minorités. Les Premières Nations, par leurs négociations avec Londres ont fait reconnaître leur existence comme partenaires égaux dans ce pays. De concert avec les Premières Nations, les groupes de femmes canadiennes ont réussi à obtenir les réparations qui s'imposaient pour les femmes indiennes et les Métis. Les francophones du Québec ont pris l'initiative d'une Charte québécoise des droits et libertés, ils ont été les

premiers à créer une distance réelle avec l'autorité monarchique à l'échelle du gouvernement provincial (le rôle du lieutenant-gouverneur devenu pratiquement caduc). Les gouvernements du Québec de toute allégeance politique ont résisté à l'assimilation, ils ont crié - haut et fort - à la société distincte. Les minorités, leurs efforts, leurs souffrances et leurs combats ont contribué à modeler l'histoire du Canada des trente dernières années. On pourrait dire de ces minorités, qu'elles ont embêté le Canada, qu'elles l'ont empêché de tourner en rond. On pourrait dire de ces minorités, qu'elles sont l'ennemi no 1 du Canada. Mon hypothèse à moi, c'est tout au contraire de dire que ces minorités ont construit, malgré elles peut-être, un Canada plus démocratique et plus égalitaire. Ces minorités sont même garantes de la démocratie canadienne. Sans elles, en l'absence de l'une d'elles, ce pays perdrait un moteur essentiel.

Vous, journalistes africains, qui oeuvrez dans des pays où la démocratie s'implante à nouveau, dans des contextes de nouvelle démocratie parfois, intéressez-vous à vos minorités. Les groupes de femmes qui militent pour le changement, les minorités ethniques ou religieuses, elles jouent un rôle dans l'épanouissement de la démocratie. Loin d'être les ennemies de la démocratie, les minorités et leur respect en constituent l'essence même. J'espère que ce bref aperçu de l'histoire du Canada vous en aura fait la preuve.



## Des nouvelles de partout (suite de la page 3)



et ecclésiastique. Ce thème, abstrait à souhait, est pourtant d'une importance fondamentale lorsqu'on essaie de saisir l'un des sens des transformations fondamentales en cours pendant cette période, notamment dans le contexte des chasses aux sorcières. Le film de Daniel Vigne, *Le Retour de Martin Guerre*, réalisé en 1982 avec Nathalie Zemon Davis comme conseillère historique est basé sur un compte rendu d'un procès de délit d'identité écrit par le juge Jean de Coras du parlement de Toulouse au XVI<sup>e</sup> siècle. A ce titre, il peut être tout à fait intéressant de le présenter aux étudiants dans le cadre du cours

de civilisation occidentale. Non seulement peut-on entamer une discussion sur la justice d'État qui se met en place à ce moment-là mais on peut également discuter les transformations des sensibilités religieuses en cours: rapport avec la magie, résistance des protagonistes du film à l'ordre des valeurs morales, sociales et religieuses. D'ailleurs le juge qui condamne Arnaud (Gérard Dépardieu) à la potence sera lui-même pendu quelques années plus tard pour son adhésion à l'Église réformée.

Lorne Huston,  
représentant régional

## UN APPEL AUX BRANCHÉS!

Vous furetez sur l'Internet? Vous avez découvert des sites intéressants en histoire? Faites-nous en part pour qu'on puisse en parler dans le prochain numéro du Bulletin.

Plus on entend parler de «fouilles» intéressantes que l'on peut y faire, plus on serait nombreux à s'y abonner et plus ça deviendrait un outil de communication et d'échange entre nous.

Y en a-t-il parmi vous qui ont exploré les possibilités qu'offrent des CD-ROM? On sait par exemple que le Centre de recherche Lionel-Groulx a publié récemment un CD-ROM qui s'intitule **AMÉRIQUE FRANÇAISE: histoire et civilisation**. Il s'agit d'une immense banque de données bibliographiques qui répertorie les références et parfois des textes s'intéressant à l'histoire du Canada français en général. Si vous l'avez essayé, faites-nous part de votre expérience.

D'autre part, Microsoft a édité un CD-ROM sur les *Civilisations Antiques*. Y a-t-il un usage que l'on peut faire au niveau collégial? Comment l'évaluez-vous?

On attend vos commentaires.

Lorne Huston, Collège Édouard-Montpetit





# Comptes rendus



## Laporte, Gilles et Luc Lefebvre, *Fondements historiques du Québec*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière, 1995, 323 p.

Les grandes synthèses d'histoire, ces ouvrages qui tentent de restituer de façon compréhensive l'évolution de toute une société sur la longue durée, occupent une place à part dans l'historiographie. Elles permettent notamment de faire le point sur les tendances récentes de la recherche et de les appliquer en un tout harmonieux, ce qui ne représente pas une mince tâche. De même, elles traduisent les préoccupations, voire les angoisses, du présent. En histoire du Québec, si on inclut les manuels destinés au cours de quatrième secondaire, on assiste depuis quelques années à une multiplication de ces synthèses. La dernière en date a de quoi intéresser les lecteurs du bulletin puisqu'il s'agit justement d'une synthèse d'histoire du Québec rédigée par deux professeurs du réseau collégial et destinée notamment aux étudiants du cours 330-951. *Fondements historiques du Québec*, de MM. Laporte et Lefebvre, est paru cet été, juste à temps pour la rentrée. Chargé du cours d'histoire du Québec au Cégep de Saint-Laurent, j'utilise cet automne cet ouvrage avec mes étudiants. Globalement, je dois dire que l'expérience s'avère positive.

### Une approche thématique

Conformément à la tendance actuelle, le texte ne se limite pas à une simple narration des faits : «Le souci d'intégrer (les) sciences humaines à l'étude de l'histoire est au cœur de cet ouvrage» (p. iii). Le livre divise les XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles en trois grandes périodes à l'intérieur desquelles la matière est divisée en trois grands thèmes, soit l'économie, la société et les idéologies, et la vie politique. On le sait, ce procédé ne fait pas consensus au sein de la communauté enseignante et parmi les historiens. Pour les uns, il faudrait revenir à une structure plus événementielle, à un récit narratif davantage respectueux de la logique chronologique. Un découpage trop thématique et analytique serait mauvais pédagogiquement en demandant aux étudiants une gymnastique intellectuelle difficile à suivre qui aurait pour effet de les démotiver. Pour les autres, la méthode a au contraire l'avantage d'expliquer

plus en profondeur l'histoire et d'en restituer la complexité, d'où une plus grande compréhension et une meilleure rétention des phénomènes. Comment, par exemple, faire comprendre le duplessisme et la Révolution tranquille sans au préalable expliquer les mutations socio-économiques qui en sont à la base ?

Ceci étant dit, il ne faut pas confondre le manuel avec le cours; chaque professeur est libre d'utiliser le manuel à sa guise, selon sa propre démarche. En effet, si certains le suivent à la trace et en font le pivot de leur enseignement, d'autres préféreront l'utiliser comme outil de référence et en feront lire des parties spécifiques en complément de leur enseignement. Selon mon expérience, l'ouvrage dont il est ici



question s'adapte très bien aux deux méthodes. Il est riche d'informations diverses, tout en ne se perdant pas dans de fastidieuses descriptions factuelles. La sélection des événements est, dans l'ensemble, pertinente et appuie bien les explications plus théoriques découlant de la démarche mentionnée plus haut. Bref, même s'il se veut d'abord explicatif, le texte reste néanmoins évocateur, évite la théorisation et, avec l'appui des documents visuels, traduit bien la texture du passé.

### Une périodisation nouvelle

Par contre, j'avoue avoir été un peu dérouté par le découpage chronologique choisi, plus particulièrement la première période, qui cou-

vre les années 1810-1880, et qui tend selon moi à minimiser le démarrage industriel qui prend place dès les années 1850-1860. Mais il faudra apparemment s'y faire, l'historiographie semblant poindre dans cette direction; déjà, en 1992, une autre synthèse, celle de Dickinson et Young, adoptait un découpage semblable pour le XIX<sup>e</sup> siècle, mettant ainsi de côté la traditionnelle période 1850-1896, déterminée d'abord en 1971 par Hamelin et Roby et fixée par la suite par les Linteau, Durocher et Robert dans leur *Histoire du Québec contemporain*.

À cet égard, les reproches que font les auteurs dans leur introduction à propos de «l'hégémonie du politique (...) qui a trop longtemps dominé l'étude de l'histoire du Québec», notamment en regard des grandes divisions chronologiques, a de quoi surprendre. À l'heure où Ronald Rudin et d'autres historiens universitaires dénoncent l'«hégémonie du socio-économique» et la quête de «normalité» qu'elle aurait provoquée chez beaucoup d'historiens - à commencer par les auteurs de *l'Histoire du Québec contemporain* -, leur critique semble quelque peu passée date.

### Un contenu bien adapté

Si le texte se veut relativement neutre idéologiquement et ne cherche pas à imposer une interprétation globale de l'histoire du Québec, on devine néanmoins chez les auteurs un certain parti-pris nationaliste, de même qu'une tendance certaine, parfois agaçante, à reconstruire quelques clichés du genre «sous la poigne de fer de Duplessis» (p. 265); ou encore : «le curé, lui, a pleine autorité sur ses paroissiens (au XIX<sup>e</sup> siècle)» (p. 41).

En guise de conclusion, le dernier chapitre propose, à la lumière de l'histoire, une analyse des grands thèmes et débats de l'actualité récente, tels que le libre-échange, le déficit, ou l'avenir de l'État-providence. S'il vieillira vite, ce chapitre a cependant le mérite, dans le cadre du dernier cours par exemple, de boucler la boucle avec le présent, avec le monde dans lequel nos étudiants évoluent. Une des grandes satisfactions à dispenser le cours d'histoire du Québec contemporain n'est-elle pas justement de reconstruire un passé avec lequel les élèves sont directement liés ?

Par ailleurs, une des forces de ce livre, selon moi, réside dans la qualité d'écriture du texte de base. Dans un style à la fois simple et précis, usant d'un niveau de vocabulaire accessible et bien adapté, les auteurs ont su expliquer clairement au lecteur étudiant des réalités et concepts souvent complexes, le tout avec une économie de mots. Le texte évite la grandiloquence et ne dédaigne pas à recourir à l'hu-

mour de temps à autre. La réaction de mes étudiants semble d'ailleurs confirmer que le texte passe bien.

### Compléments d'études

Chaque chapitre se termine par un glossaire définissant plus formellement les concepts clés, une bibliographie commentée - et non une simple liste de titres -, et un choix de documents divers (textes de source première, analyses d'historiens, extraits de romans, etc.) portant sur un thème important et présentés de manière à faire ressortir la diversité des points de vue. Ces textes peuvent se prêter facilement à une discussion, voire à un atelier plus approfondi. D'ailleurs, le texte de base fait une large place aux débats historiographiques actuels et ne craint pas d'expliquer ce qu'ont dit et débattu les historiens sur tel ou tel aspect.

Enfin, signalons que les chapitres comportent également la biographie d'un personnage historique et un «profil» de région liés à leur contenu. Les biographies offrent une galerie assez variée de personnages; on retrouve par exemple celles de John Molson, de Mgr Bourget, d'Albert Saint-Martin, de Gabrielle Roy, de Louis Laberge et de Maurice Richard. Quant aux profils de régions, ils couvrent l'ensemble du territoire québécois, sauf le Nouveau-Québec, qui semble avoir été oublié.

Quant à la forme, l'ouvrage offre une présentation matérielle agréable, bien qu'il ne soit pas en pleine couleur - ce qui d'ailleurs permet un coût relativement accessible. Par contre, un caractère plus gros aurait été préférable; combiné à une mise en page sur deux colonnes, cela donne des pages denses et chargées. Heureusement que de nombreux tableaux, cartes et documents visuels viennent appuyer le texte. Les documents d'époque sont présentés par des légendes riches en informations et en détails propres à piquer la curiosité; j'admet m'être bien amusé à les lire et à les faire lire à mes étudiants. Bien

que les cartes soient signalées dans le texte, on aurait aimé cependant qu'elles soient également pourvues de légendes.

Le livre *Fondements historiques du Québec* est un ouvrage à la fois utile et fort bien fait. Utile parce qu'il y a peu de bonnes synthèses d'histoire du Québec adaptées au cours 330-951, bien fait parce que l'ouvrage remplit bien les objectifs que se sont fixés les auteurs.

- Jean-François Cardin  
Cégep Saint-Laurent

### Apprécier l'œuvre d'art (Un guide), Francine Girard, Montréal, Les Éditions de l'Homme, 1995, 191 pages, 25 \$ environ.

C'est avec enthousiasme et gratitude qu'on doit souhaiter la bienvenue au livre de Francine Girard. Car ce livre vient combler un vide profond.

Contrairement à l'université où l'enseignement de l'histoire de l'art présuppose en partie la connaissance du développement chronologique des événements

artistiques, l'enseignement collégial accueille généralement l'élève avec un niveau peu élevé de connaissances. L'enseignant doit alors à la fois éveiller l'élève au déroulement chronologique de l'histoire de l'art et développer chez lui une capacité de voir, de regarder et d'apprécier l'œuvre d'art. En fait, rendre l'élève autonome devant l'objet d'art. Depuis que les cégeps existent et depuis que l'histoire de l'art y est enseigné, il n'y avait encore rien qui vienne appuyer l'effort du professeur et celui de l'élève en ce qui concerne l'appréciation de l'œuvre.

Le livre de Francine Girard, qui œuvre depuis une vingtaine d'années dans l'enseignement collégial de l'histoire de l'art, vient à point. Sa lecture terminée on a l'impression qu'on aurait pu écrire le livre, c'est-à-dire qu'on y retrouve la somme de son propre enseignement collégial. J'entends un collègue me dire: «C'est mon cours...». On comprendra que Francine Girard n'a rien volé à personne. En fait, elle résume ici tout l'effort pédagogique des professeurs en histoire de l'art au collégial puis une génération. C'est tout à son honneur!

Le livre est une initiation à tout ce qu'il faut savoir avant d'aborder l'étude du développement chronologique de l'histoire de l'art. Bien que la connaissance préalable des faits ne soit pas à dédaigner. En fait, le livre équipe l'amateur d'art. On explique ce qu'est l'art, son rôle et le caractère matériel de l'œuvre. En une cinquantaine de pages, on y montre comment regarder l'œuvre et quoi regarder. Tout à tour, sont examinés le contenu (sujet) et les aspects formels (éléments du langage plastique) et expressifs de l'œuvre. On appréciera, par la suite, l'étude pratique d'une œuvre précise. Démontrant que sa manière d'apprécier l'art est excellente, elle étudie une œuvre contemporaine, à savoir: «Dispositif I» de Michel Niquette (1990, collection particulière).

D'autres questions (marché de l'art, procédés techniques, histo-

re de l'art...) sont abordées dans ce livre informel, mais jamais pédant, toujours sensible, mais sans maniérisme. L'illustration est belle. On y retrouve quarante et une reproductions en couleurs et des croquis de démonstration. La bibliographie est pertinente et oriente par la suite des lectures personnelles.

Ce livre de Francine Girard confronte souvent le lecteur avec ses sentiments et ses émotions. Il l'aide ainsi à se débrouiller dans ce monde de l'art qui ne lui est pas toujours familier.

En fait, à qui ce livre servira-t-il? À tous! Certes, au grand public qui veut apprivoiser les musées et les galeries. Aux élèves inscrits dans les cours en histoire de l'art. Également à leurs professeurs de cette discipline qui y trouveront sans cesse une habileté admirable à vulgariser un domaine qu'on a parfois trop tendance à rendre hermétique.

Ce livre servira aussi aux professeurs d'histoire générale qui illustrent de plus en plus leurs cours (civilisation occidentale, particulièrement) avec des projections d'œuvres d'art. Ce livre leur permettra de dépasser le niveau de la simple illustration et de mieux comprendre que l'œuvre d'art - de par l'usage de la langue plastique - est un document (formel) au même titre que les autres documents sur lesquels travaille leur discipline. Mais cela c'est une autre question qu'il faudra développer à un autre moment.

Souhaitons longue vie et succès au livre de Francine Girard qui nous permet de comprendre que si l'œuvre d'art s'inscrit dans l'histoire, c'est qu'elle prend ses racines dans le domaine de la création.

Michel Brunette

Novembre 1995

(Michel Brunette est professeur en histoire de l'art au collège Lionel-Groulx de Sainte-Thérèse. Il prononce, entre autres, de nombreuses conférences à Montréal et dans la région.)

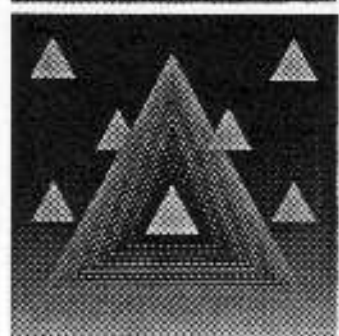




**Belzil, Monique,  
Trou de mémoire, Mon-  
tréal, Société Radio-  
Canada, 1995, 88 p.**

La Société Radio-Canada vient de publier le compte rendu de la série radiophonique *Trou de mémoire*, diffusée sur les ondes de la SRC au cours de l'été 1995. Cette série, animée par le journaliste-historien Pierre Godin, a certainement contribué à relancer le débat sur la place de l'histoire dans notre société et dans notre système d'éducation. Elle est divisée en huit thèmes : 1- Ce qui s'enseigne

**RADIO DOCUMENTS**



SRC Radio

au Québec; 2- Ce qui s'enseigne ailleurs au Canada; 3- Les deux histoires; 4- Les deux nouveaux peuples; 5- Et ailleurs...?; 6- L'histoire oubliée, gommée...; 7- L'histoire parallèle; 8- En conclusion.

Pour faire le point sur la situation de l'histoire, Godin s'est entretenu avec pas moins de quarante personnalités, historiens, journalistes, anthropologues, professeurs, dramaturges, sociologues, voire même avec une psychiatre! Il est allé en Colombie-Britannique, en Acadie, en Ontario et même en France. Cela nous donne des entretiens savoureux avec les historiens patentés comme Jean-Paul Bernard et Robert Comeau de l'UQAM, Marcel Trudel, Jacques Lacoursière, Louis Balthazar (Laval), Desmond Morton et André Lévesque (McGill), Ronald Rudin (Concordia), Bruno Ramirez (U.

de M.), mais aussi avec des professeurs du primaire, du secondaire et du collégial (votre humble serviteur), des gens de lettres comme Antonine Maillet, Victor-Lévy Beaulieu, Jean-Claude Germain et Arlette Cousture.

À titre d'exemple, Godin s'entretient avec l'anthropologue Rémi Savard et l'auteure amérindienne Nicole O'Bomsawin qui nous explique comment elle recevait l'enseignement de l'histoire à son école que fréquentaient une quinzaine d'Abénaquis : "Mais quand on étudiait l'histoire, c'était celle des frères des Écoles chrétiennes avec les Martyrs canadiens, où l'on voyait Brébeuf avec des haches rouges autour du cou et les Indiens avec la bave aux lèvres qui criaient...J'en avais peur moi aussi! Et là, tout le monde me regardait en voulant dire : "C'est vous autres qui avez fait ça!"

Dans *Trou de mémoire*, tout y passe : le débat sur l'histoire nationale, la prééminence de l'histoire sociale et la disparition de la chronologie, la comparaison avec la France (des entretiens avec Serge Halimi, du *Monde diplomatique*, Elizabeth Roudinesco, psychiatre et Frédéric Delouche, animateur du projet d'Euro-histoire), l'histoire en Acadie, au Canada-anglais et au Québec, et, bien entendu, l'inévitable débat sur le nombre d'heures de cours d'histoire et les moyens à prendre pour que l'histoire reprenne sa place dans le système scolaire québécois.

On peut se procurer *Trou de mémoire* en s'adressant à la Société Radio-Canada.

B.D.

**Patricia Kinder-Gest,  
Les institutions britanni-  
ques, Paris, PUF, 1995,  
coll. "Que sais-je" no  
1386, et Georges  
Lamoine, Histoire cons-  
titutionnelle anglaise,  
Paris, PUF, 1995, coll.  
"Que sais-je" no 2947.**

Deux petits volumes fort utiles sur l'apport de la Grande-Bretagne à l'histoire des institutions politiques occidentales. On apprend dans le premier que "La Cornouailles, avec une population de 300 000 âmes, disposait de 42 députés en 1830, alors que le comté du Lancashire, avec ses 1 300 000 habitants, n'en comptait que 14!" (p. 13), tandis qu'on re-

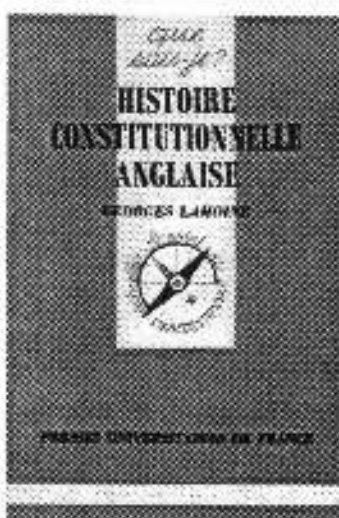
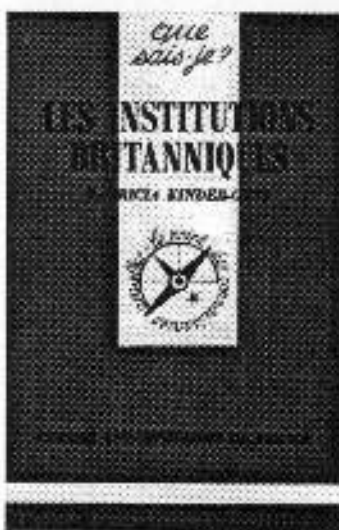
trouve dans le second les origines des termes "tory" (voleur écos-sais) et "whig" (bandit irlandais) (p. 53). Quelques anecdotes, donc, mais surtout une mine de renseignements sur le système parlementaire britannique, la monarchie constitutionnelle, les partis, et les institutions.

B.D.

**OTIS, Yves,  
Guide d'utilisation des  
services d'internet pour  
les historiens et les his-  
toriennes, Ottawa, So-  
ciété historique du Ca-  
nada, 1995, 28 p.**

Avis aux internautes et aux amateurs de "gopher" et autres sites "WWW" : la Société historique du Canada diffuse présentement un petit guide pratique rédigé par Yves Otis, de l'Université de Montréal. On se souviendra que M. Otis avait animé une session de formation sur les ressources de l'Internet lors de notre premier congrès, en mai 1995 à Lionel-Groulx.

Cette petite brochure de format B 1/2 par 11 présente les principaux services du réseau, en insistant sur les principes de fonctionnement d'Internet et sur son intérêt pour l'historien professionnel. Otis nous propose d'abord un historique du réseau et un bref examen des questions d'accès et d'identification. Il aborde ensuite les services qui permettent aux chercheurs de communiquer entre eux, soit la messagerie électronique et les forums de toutes sortes. La troisième partie présente les services de base qui permettent de brancher votre ordinateur sur le réseau (telnet), de transférer des fichiers entre ordinateurs (ftp) et de consulter des banques de données spécialisées (archie, WAIS et les annuaires). Il décrit enfin deux services qui facilitent l'exploration et l'exploitation du réseau (gopher et World Wide Web).



La brochure est rédigée clairement et elle se lit bien, même pour un profane. On retrouve en annexe une liste de quelques ouvrages et de quelques bonnes adresses, comme celle de l'Institute of Historical Research, Londres (Royaume-Uni) qui se lit comme suit : <http://ihr.sas.ac.uk:8080/>, ou celle du gopher de l'Université de Montréal : [gopher://mistrall.ere.umontreal.ca:7071](http://gopher://mistrall.ere.umontreal.ca:7071). Toutefois, j'aimerais bien disposer d'un bottin des ressources disponibles sur Internet pour les historiens. Je souhaiterais que ce bottin soit complet, qu'il m'indique vraiment le type d'informations visuelles, orales ou écrites que je peux retrouver sur le réseau Internet, faute de quoi mon intérêt demeure mitigé pour ce type de service. Le cas échéant, nous pourrions aborder la question d'un réseau d'historiens des collèges du Québec sur Internet lors de notre prochain congrès. D'ici là, vous pouvez faire trois choses :

- 1) vous procurer la brochure de Yves Otis en téléphonant à la SHC, à Madame Joane Migneault, au 1-613-233-7885;
- 2) entreprendre une correspondance électronique avec M. Otis à l'adresse suivante : [otis@ere.umontreal.ca](mailto:otis@ere.umontreal.ca);
- 3) correspondre avec moi, à l'adresse suivante : [dionne@delta.cionelgroulx.ca.qc](mailto:dionne@delta.cionelgroulx.ca.qc).

Au plaisir de vous lire dans mon courrier électronique !

**Bernard Dionne**

## Revue des revues



### **Pédagogie collégiale, vol. 9, no 1 (octobre 1995)**



Cette livraison de la revue de l'Association québécoise de pédagogie collégiale (AQPC) met l'accent sur la notion de compétence et l'approche par compétences. Deux contributions étrangères jettent un regard neuf sur la question : celle de Philippe Perrenoud, de l'Université de Genève pose la question suivante : "Des savoirs aux compétences : de quoi parle-t-on en parlant de compétences ?". Pour sa part, Georgine Loacker, professeure au collège Alverno de Milwaukee, aborde "Le développement des capacités et l'assessment (l'évaluation)". Mais les professeurs d'histoire apprécieront davantage, peut-être, les contributions de leurs collègues de philosophie, l'un d'André-Lauréneau, Robert Roy, et l'autre du Vieux-Montréal, Robert Tremblay. Pour ce dernier, il y a quelque chose qui cloche dans la démarche d'implantation de l'approche par compétences mais il n'est pas prêt à rejeter le bébé avec l'eau du bain : il est d'accord avec une définition large du concept de compétence et il appelle ses collègues (et nous-mêmes) à traduire les

devis ministériels en termes de savoir, de savoir-faire et de savoir-être. Pour Robert Roy, "il ne faut pas prendre prétexte de la confusion conceptuelle présente dans les textes ministériels, notamment, pour rejeter l'approche par compétences. Il faut défendre la nécessité de ce virage pédagogique qui contribuerait de façon significative à l'amélioration de la formation des jeunes" (p. 7).

Pour sa part, Gilles Tremblay, conseiller pédagogique au cégep Marie-Victorin, souhaite que le renouveau devienne un véritable projet des collèges, intégrant les trois axes de l'approche-programme, de la formation fondamentale et de l'approche par compétences. Enfin, Sonya Morin, professeure de français au collège Bois-de-Boulogne, propose le premier bilan d'une démarche d'un groupe de professeurs qui ont élaboré un cours d'intégration pour le programme Lettres-Communication en tenant compte de l'approche par compétences. Un dossier important, donc, qui sera suivi d'une prochaine livraison de *Pédagogie collégiale* où l'on retrouvera notamment la suite de la réflexion de Philippe Perrenoud.

### **L'Histoire n° 189, juin 1995**

Outre un volumineux dossier sur "Le suicide en Occident : de l'éloge à la condamnation" (p. 22 à 45), ce numéro contient deux petits articles qui ne manqueront pas d'intéresser ceux et celles qui donnent le cours d'*Histoire de la civilisation occidentale* : "Qu'est-ce que les Normands allaient faire en Italie ?" (p. 14-16), de Jean-Marie Martin, et, de Maurice Sartre, "Athènes : le pouvoir aux riches", p. 62 à 65, où l'on apprend que les riches citoyens, "accablés d'obligations financi-

res pour le profit du plus grand nombre, n'ont qu'un souci : échapper aux responsabilités politiques, qui ruineraient définitivement leur fortune" (p. 62).



### **L'Histoire, no 191 (septembre 1995)**

Un dossier de 22 pages sur les croisades, comprenant notam-



ment des entretiens avec Jacques Le Goff et Michel Balard et une mise au point de Georges Duby, intéressera tous ceux qui commémoreront le 900<sup>e</sup> anniversaire de cette folle aventure commencée le 27 novembre 1095, à Clermont, lorsque le pape Urbain II lança l'appel à la croisade. De très belles cartes, une chronologie, des portraits de Godefroid de Bouillon, de Pierre L'Ermite et de Bohémond de Tarente, des documents sur l'appel de Clermont, sur la cruauté des Francs et sur



l'assaut de Jérusalem complètent ce dossier, en plus de mises au point sur le cinéma italien et sur le rêve oriental de ... Napoléon III ! Un portrait de "Jérusalem, ville céleste" et un entretien avec Gilles Kepel sur "Le Jihad, guerre sainte des musulmans" fourniront des matériaux utiles à nos élèves. Pour le cours d'Histoire du XX<sup>e</sup> siècle, signalons que ce numéro-ci présente un article de François Cochet sur le dossier controversé des prisonniers de guerre allemands en France, tandis qu'un entretien avec Bartolomé Bennassar traite de "L'Irrésistible ascension du général Franco".

## L'Histoire, no 192 (octobre 1995)

Quatre titres retiennent notre attention, pêle-mêle : un dossier sur "Les trente glorieuses : 1945-

1975" passablement axé sur l'expérience française; un article de Jean-Patrice Boudet sur "Astrologues, savants et magiciens du Moyen Âge"; une contribution de Madeleine Rebérioux, "Les Arméniens, le juge et l'historien"; et une enquête de la revue intitulée "Faut-il brûler Fernand Braudel", dix ans après sa disparition. "Aujourd'hui", écrit-on au début de la série de trois articles sur le grand maître, le jugement porté sur son oeuvre, et sur les institutions qu'il a mises en place, se fait plus nuancé. Certains incriminent sa conception mandarinale des fonctions universitaires, d'autres estiment que ses ouvrages ont considérablement vieilli... En somme, on serait entré dans l'ère de l'"après-Braudel", et ce ne serait pas plus mal. Pour autant, faudrait-il brûler l'homme et ses livres ?" (p. 78).

## Bulletin spécial de la Société des études anciennes du Québec, Automne 1995, no 2

Le président de la SEAQ, Monsieur Lucien Finette, nous a aimablement fait parvenir le Bulletin spécial de cette société, consacré exclusivement aux contributions des étudiants universitaires en études anciennes. Cela va du vocabulaire sexuel latin (Pascale Fleury) à un article d'une élève de notre collègue Susan Anastas, du

collège Marianopolis, intitulé "The Goddess in Antiquity : What role did she play ?" (Iris Glaser), en passant par des contributions sur les invasions barbares et le rôle politique des aristocraties romaines (Dominique Capelle), sur "La lune dans l'Antiquité" (Alain Chouinard) ou sur "L'histoire des chats à Rome" (Corinne Tétreault)!



La Société des études anciennes du Québec (SEAQ) organise également dans les collèges du Québec un concours de civilisations anciennes 1995-1996, doté d'un prix Humanitas de 500\$ et d'un prix de la SEAQ de 200\$. Il s'agit de demander aux professeurs de sélectionner les meilleurs travaux et de les faire parvenir à M. Lucien Finette, département des littératures, Université Laval, Saint-

te-Foy (Québec), G1K 7P4 avant le 10 juin 1996. On peut rejoindre M. Finette au (418) 656-5930, ou, par télécopieur au (418) 656-2019. On peut devenir membre de la SEAQ et ainsi recevoir son bulletin en s'adressant à M. Finette, à la même adresse.

## Le Bulletin d'Histoire politique, vol 4, n° 1

Numéro spécial sur la ville de Québec. À surveiller, le prochain numéro (Hiver 1995-1996) poursuit le débat historiographique sur l'histoire du Québec, avec des articles de John Dickinson, de Paul-André Linteau, de Jean-Paul Bernard, de Ronald Rudin et de plusieurs autres.

B. D.



## Y a-t-il une nouvelle histoire du Québec?

La *Bulletin d'histoire politique* (vol. 4, no 2) est disponible depuis la fin novembre. Le numéro est consacré à la réinterprétation de l'histoire du Québec.

Il contient des articles de Brian YOUNG, Paul-André LINTEAU, John A. DICKINSON, Michel SARRA-BOURNET, Jean-Marie FECTEAU, Yves GINGRAS, Gilles BOUR-

QUE, Jean-Paul BERNARD et Ronald RUDIN.

En plus, les recensions de Louise BROUILLET, Robert COMEAU, André ÉLÉMOND et Jocelyn SAINT-PIERRE ainsi qu'un débat sur le rôle des intellectuels dans la campagne référendaire avec Michel SEYMOUR, Geneviève SICOTTE, Pierre DROUILLY, Pierre-Alain COTNOIR, Pierre NOREAU et Jean-H. GUAY.

Pour recevoir la *Bulletin d'histoire politique*, devenez membre pour un an de l'Association québécoise d'histoire politique. Vous aurez droit au volume 4 (1995-1996) de la revue, soit quatre numéros.

### Cotisations:

Étudiants et sans emploi: 20 \$  
Membres réguliers: 30 \$  
Institutions (abonnement seulement): 40 \$

### Libellez votre chèque à l'ordre de:

L'ASSOCIATION QUÉBÉCOISE D'HISTOIRE POLITIQUE  
À l'attention du Département d'histoire  
Université du Québec à Montréal  
C.P. 8888  
Succursale Centre-Ville  
Montréal (Québec)  
H3C 3P8

# Mêlez-vous de nos histoires!



Devenez un Ami de pointe-à-Callière et passez à l'histoire. Vous rejoindrez un regroupement dynamique et accueillant et deviendrez protecteur de la richesse archéologique et historique de Montréal.

Vous bénéficiez de nombreux avantages...

- entrée gratuite au musée et aux expositions
- invitation aux inaugurations
- bulletin d'information trimestriel
- visite-animation (journées réservées)
- fête annuelle des Amis
- rabais de 10 % à la boutique du musée et au café-restaurant l'Arrivage
- rabais chez "les amis des Amis" (livret privilège)
- activités et voyages réservés aux Amis
- possibilité de devenir un(e) bénévole

**Cotisation annuelle** (incluant les taxes)

Membre individuel : 40 \$

Étudiant - Aîné : 25 \$

Jeune Ami (12 à 17 ans) : 15 \$

Famille : 65 \$

Non-résident : 25 \$ (domicile à 100 km ou plus)

Membre corporatif : 250 \$

Pour recevoir plus d'information, découpez et retournez ce coupon à l'adresse indiquée.

Nom :

Adresse :

Ville :

Code postal :

Tél. (maison) :

(travail) :



**POINTE-À-CALLIÈRE**

**Pointe-à-Callière  
Musée d'archéologie  
et d'histoire de Montréal**

350, place Royale  
Vieux-Montréal

H2Y 3Y5

Information : 872-8431